

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



Mémoire élaboré pour l'obtention du diplôme de master en didactique du FLE:

Les stratégies d'enseignement/apprentissage pour résoudre les difficultés de l'oral chez les apprenants de la 1AS.

Sous la direction de :

-Dr MAZAR YAMINA

Préparé par les étudiantes:

-M^{me} AGHIAT Nafissa

Jury de la soutenance:

1-Président:

2-Encadreur:Dr MAZZAR YAMINA.

3-Examineur:

Année universitaire:

2020/2021



شهادة الترخيص بالإيداع

انا الأستاذ(ة): هزار بيسته

المشرف مذكرة الماستر.

الموسومة بـ: les stratégies d'enseignement/apprentissage
resoudre les difficultés de l'oral chez les apprenants
de la 1AS - Lycée Ahmed
El. Naoui Adjouit
Timinou

من إنجاز الطالب(ة): Aghiat Nafissa

و الطالب(ة):

كلية: الأدب واللغات

القسم: اللغة الفرنسية

التخصص: Didactique du FLE

تاريخ تقييم / مناقشة: جوان 2021

أشهد ان الطلبة قد قاموا بالتعديلات والتصحيحات المطلوبة من طرف لجنة التقييم / المناقشة، وان المطابقة بين
النسخة الورقية والإلكترونية استوفت جميع شروطها.
ويماكنهم إيداع النسخ الورقية (02) والايكترونية (PDF).

- امضاء المشرف:

16 نونبر 2021

ادرار في:

مسجل رئيس القسم:

يوسف شكيب خليل
مكلف بتسيير قسم الادب
واللغة الفرنسية



هزار بيسته

Remerciements

Nous remercions DIEU le tout puissant et miséricordieux qui nous a donné la force et la patience d'accomplir ce modeste travail.

Nous tenons à remercier notre directrice de recherche Madame Mazzar Yamina pour son aide, ses conseils précieux et ses encouragements toujours positifs ainsi que pour ses orientations méthodologiques.

De même, nôtres vifs remerciements à tous les enseignants de Français qui ont contribué à ce travail.

Nos sincères remerciements vont aussi aux membres de jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce travail.

Dédicace: *Dédicace:*

Je dédie ce modeste travail à:

*Mes chers parents qui m'ont donné le meilleur modèle de
sacrifice et de persévérance.*

*A mes chers frères et mes chères sœurs qui m'ont soutenu
tout au long de mon parcours universitaire.*

A tous les membres de ma famille.

*A tous mes enseignants et mes enseignantes
qui m'ont enseigné.*

*A mes chères amies et mes chers collègues. Et à tous ceux qui
me connaissent.*

Nafissa
Nafissa

Liste des symboles et abréviations:

FLE : français langue étrangère.

PES : professeur d'enseignement secondaire.

1AS : première année secondaire.

ZPD : la zone proximale de développement.

L2 : langue seconde.

SGAV : structuro globale audio visuelle.

M.A.O : méthode audio orale.

M.A.V : méthode audio visuelle.

APC : approche par les compétences.

ENS : école normale supérieure.

Liste des tableaux et des figures:

1-Liste des tableaux:

Tableau	Numéro de Page
1	8
2	9
3	11
4	21
5	21
6	22
7	24
8	24
9	44
10	51
11	52
12	53
13	54
14	55
15	56
16	57
17	58
18	59
19	60
20	62
21	63
22	63
23	64
24	65
25	67
26	69
27	70
28	71
29	72
30	73
31	74

2-Liste des figures:

Figure.	Numéro de Page
1	29
2	51
3	52
4	53
5	54
6	55
7	56
8	57
9	58
10	59
11	60
12	62
13	63
14	64
15	65
16	66
17	67
18	69
19	71
20	71
21	72
22	73
23	74

Table de matières:

-Remerciements	I
-Dédicace	II
-Liste des symboles et abréviations	III
-Liste des tableaux et des figures	IV
Résumé.....	V
-Introduction générale.....	1

Chapitre I : « le cadre théorique »

I-Les stratégies d'enseignement/apprentissage	4
1. L'origine du mot stratégie.....	4
2. Les différentes définitions du mot stratégie	4
3. L'enseignement.....	5
4. L'apprentissage	6
5. Définition de la technique d'enseignement.....	7
-Les classements des stratégies d'enseignement.....	7
1. Définition des stratégies d'enseignement	7
2. Les différents types des stratégies d'enseignement.....	7
3. L'apprentissage coopératif comme stratégie d'enseignement	11
4. Les rôles de « l'enseignant stratégique » en langue étrangère	14
5. Les avantages d'apprentissage coopératif	15
6. Définition de l'étayage.....	16
7. La zone proximale du développement ZPD.....	18
- Les classements des stratégies d'apprentissage	20
1. Les différents types des stratégies d'apprentissage.....	20
2. Qu'est-ce qu'un apprenant stratège.....	26
3. Le style d'apprentissage.....	27
4. Le style d'enseignement.....	28

Synthèse	30
II.L'oral	31
1. Définition de l'oral.....	31
2. Fonction de l'oral	33
3. Les compétences de l'oral.....	34
4. L'interaction orale.....	36
5. Les difficultés et obstacles de l'oral.....	38
6. Bref aperçu des méthodologies de l'enseignement des langues étrangères et la place de l'oral dans ces méthodes.....	40
Synthèse	45

Chapitre II : Recueil de données et outils d'analyse

1. Le terrain de la recherche.....	45
2. La présentation des participants	46
3. L'échantillon et protocole de l'expérimentation	46
4. Les instruments de recherche	47
- Analyse des données du questionnaire destiné aux apprenants.....	51
-Analyse des données du questionnaire destiné aux enseignants	61
-Conclusion et propositions didactiques	77
-Références bibliographiques.....	80
-Annexes	82

Résumé:

Cette étude s'intéresse à identifier les stratégies d'enseignement/ apprentissage en classe d'oral du français langue étrangère. A travers cette étude nous avons tenté de dégager les stratégies d'enseignement/apprentissage qui visent à améliorer l'expression orale aux élèves de la première année secondaire. Par la suite, notre méthodologie est basée sur une expérimentation qui s'appuie sur un instrument d'analyse qui est le questionnaire afin de recueillir des données nécessaires à partir de notre cadre théorique. Enfin, notre objectif principal est d'amener l'enseignant de remettre en considération les méthodes et les stratégies enseignantes adéquates pour aider leurs élèves à favoriser la pratique de l'oral en classe ainsi que les stratégies d'apprentissage qui aide l'apprenant à favoriser son orale.

Mots clés:

Didactique du français langue étrangère, Compétence communicative, les stratégies d'enseignement, les stratégies d'apprentissage.

summary:

The current study aims to identify and reveal the ways and methods of teaching and learning oral expression in French as a foreign language. We touched through this research to extract teaching and learning strategies that allow developing the speaking skill of first year secondary students. We opted the questionnaire as a means to reach sufficient data, based on the theoretical part. Finally, our goal through this research is to help the teacher find appropriate strategies and methods to help his student improve their oral expression, as well as learning methods and strategies that help the student improve speaking skill.

Keywords:

Oral expression, French language, foreign language, teaching strategies, learning strategies, secondary stage.

ملخص:

تهدف الدراسة الحالية الى التعرف والكشف عن طرق وكيفيات تدريس وتعلم التعبير الشفهي باللغة الفرنسية كلغة أجنبية. حيث تطرقنا من خلال هذا البحث الى استخراج استراتيجيات التدريس والتعلم التي تسمح بتطوير مهارة التحدث لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي. اعتمدنا الاستبيان كوسيلة للتوصل الى

المعطيات الكافية وذلك انطلاقاً من الجزء النظري. وأخيراً هدفنا من خلال هذا البحث هو أن نساعد المعلم في إيجاد الاستراتيجيات والطرق المناسبة لمساعدة تلاميذه في تحسين تعبيرهم الشفهي وكذا طرق واستراتيجيات التعلم التي تساعد التلميذ في تحسين مهارة التحدث.

الكلمات المفتاحية:

التعبير الشفهي، اللغة الفرنسية، اللغة الأجنبية، استراتيجيات التدريس، استراتيجيات التعلم، الطور الثانوي.



Introduction générale

Introduction générale

Introduction générale:

Au nombre des difficultés que l'on rencontre, en classe de langue, dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE) au secondaire, celles qui touchent beaucoup plus les deux compétences langagières de base de la compréhension/expression de l'oral apparaissent plus nécessaires pour les enseignants aussi bien que les apprenants. Toute langue étrangère a pour but de communiquer et d'assurer un échange entre deux interlocuteurs ou plus, comme il affirme J.P. Cuq qui définit: *«l'interaction comme un ensemble d'influence exercées mutuellement dans des situations de face à face comme la conversation, le dialogue etc....»*.¹

La finalité de l'apprentissage d'une langue étrangère est d'utiliser ce que l'élève a appris dans et en dehors de la classe afin d'appliquer les règles de la communication.

L'enseignant cherche des stratégies d'enseignement qui lui apparaissent convenables et plus adéquates selon les besoins de chaque élève, afin de leur faciliter l'apprentissage de l'oral. Ce qui implique de planifier une série d'opérations et de ressources pédagogiques et de choisir un ensemble de moyens et de méthodes selon des principes bien définis adaptés aux contextes. En didactique des langues, le terme stratégie désigne *«les procédures mises en pratique par l'apprenant pour apprendre à communiquer ou par l'enseignant pour apprendre à un apprenant à communiquer. Selon Tardif², une stratégie «a quelque chose d'intentionnel: il s'agit d'atteindre efficacement un objectif. Elle a aussi quelque chose de pluriel: il s'agit d'un ensemble d'opérations»*.

Dans un autre aspect, la stratégie d'apprentissage est définie comme *« un art de diriger certaines opérations dans un but précis »*.³ Certes, il n'y a pas une stratégie bien déterminée que l'enseignant peut l'appliquer aisément dans sa classe, c'est uniquement des décisions pédagogiques que l'enseignant doit prendre dans des situations d'enseignement. Ces décisions vont bien guider l'élève dans son parcours scolaire.

Au cours du présent travail, nous tenterons de traiter les différents moyens utilisés en classe de langue par l'enseignant afin de développer les compétences professionnelles (ou les pratiques enseignantes) adoptées par les enseignants en classe de langue. Les stratégies d'apprentissage adoptées par l'apprenant pour résoudre les problèmes de l'oral que de l'écrit

¹ CUQ, Jean Pierre, *« Dictionnaire de didactique du français langue étrangère »*, éd. CLE Internationale, 2003, P. 134.

²Tardif (1997, p.23),

³ Auzon, 2005 :1896.

Introduction générale

dans des contextes réels et différents. Dans le premier chapitre, nous tenterons d'abord de définir le mot stratégie ensuite nous allons présenter les classifications de ces stratégies (d'enseignement, voire d'apprentissage) selon les didacticiens en didactique du FLE. Nous allons circonscrire la notion de « l'oral » dans le second chapitre et citer ses fonctions. En effet, face aux difficultés rencontrées en classe de 1AS, nous nous posons la problématique suivante: Quelles sont les stratégies d'enseignement/apprentissage pour résoudre les difficultés de l'oral chez les élèves de 1AS?

De notre problématique découle quelques questions secondaires plus détaillées:

- Quelles sont les stratégies d'apprentissage à adopter pour répondre aux besoins des apprenants de la 1^{ère} AS lors de l'appropriation de la langue française?
- Comment développer les compétences à l'oral chez les apprenants de la 1^{ère} AS?
- Quelle démarche les enseignants suivent-ils pour la résolution des difficultés à l'oral?
- Quelles sont les difficultés qui empêchent les apprenants à s'exprimer?
- Comment les enseignants peuvent-ils faciliter l'apprentissage de l'oral (compréhension/production) aux apprenants?
- En quoi les stratégies d'enseignement/ apprentissage participent-elles à l'appropriation de l'oral?

Les hypothèses:

Pour répondre à ces questions, nous avons proposé les hypothèses suivantes:

- 1- Les stratégies d'enseignement /apprentissage qui visent l'apprentissage d'un langage oral authentique aux apprenants de la 1AS dans des situations réelles et concrètes, pourraient favoriser l'apprentissage de la compétence orale.
- 2- l'impact du milieu social et familial sur l'apprentissage de l'oral en classe de FLE par les apprenants de la 1^{ère} AS.

Les objectifs de ce mémoire :

Notre choix du thème du mémoire s'est basé sur quelques objectifs les suivants:

- ✓ Identifier des stratégies et des techniques qui faciliteront l'enseignement/apprentissage du français pour les enseignants et les apprenants.
- ✓ Aider les apprenants à maîtriser la langue française.
- ✓ Assimiler des techniques d'apprentissage appropriées aux apprenants qui prennent en charge les différences individuelles.
- ✓ Inciter les apprenants à mettre en application des stratégies d'apprentissage plus adéquates qui favorisent l'apprentissage.



Chapitre I:
Cadre théorique

Les stratégies d'enseignement/apprentissage du FLE:

I. Les stratégies d'enseignement/apprentissage:

Introduction:

L'enseignement et l'apprentissage sont fondamentalement des activités de traitement d'informations. Dans une situation d'enseignement/apprentissage, l'enseignant planifie une séquence d'actions pédagogiques, bien évidemment des stratégies d'enseignement, en vue de permettre à l'apprenant de s'approprier un savoir qu'il ne maîtrisait pas d'une façon jugée satisfaisante, dans une situation d'apprentissage, tout en mettant en application un ensemble de stratégies d'apprentissage appropriées dans des contextes différents. Dans ce chapitre, nous allons citer les différentes classifications des stratégies d'enseignement/apprentissage citées par des didacticiens de la didactique du FLE. En situation d'apprentissage, si l'élève trouvera des difficultés lors de l'exécution d'une tâche, il aura besoin d'aide de la part de son tuteur, ce que Bruner (1983) a élaboré et nommé l'échafaudage ci-dessous nous allons parler de cette théorie ainsi de la théorie de Vygotsky zone proximale de développement de l'élève qui désigne ce que l'élève peut réaliser seul et ce qu'il peut réaliser avec le soutien d'un adulte.

1. L'origine du mot stratégie:

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

2. Les différentes définitions du mot stratégie:

-J.P.Robert ajoute que le concept de stratégies revêt d'abord une acception propre au domaine militaire. Mais par la suite, il s'est propagé par analogie à d'autres sphères de la vie politique, sportive, économique...etc. Il désigne généralement « *l'art de coordonner des actions et de manœuvrer pour atteindre un but* ». ⁵

-D'après le Petit Robert, stratégie désigne « *un ensemble d'actions coordonnées, de manœuvre en vue d'une victoire* ». ⁶

-De Villiers définit la stratégie comme « *L'art de planifier et de coordonner un ensemble d'opérations en vue d'atteindre un objectif* ». ⁷

⁴ -Robert, J-P., Dictionnaire pratique de didactique du FLE. , Editions Ophrys, Paris, 2008, p.190.

⁵ -Lexis(1986), cité par Robert J-P., ibid.

⁶ -Le petit Robert (), cité par Paul Cyr, stratégie d'apprentissage, clé internationale, Paris, 1998, p.4.

-Sur le plan éducatif, Legendre considère la stratégie comme étant «*un ensemble d'opérations et de ressources pédagogiques planifié par le sujet dans le but de favoriser au mieux l'atteinte d'objectifs dans une situation pédagogique*». ⁸

Tardif, l'un des chercheurs en éducatif, souligne que stratégie d'une part, «*a quelque chose d'intentionnel* » car «*il s'agit efficacement d'atteindre un objectif* » ⁹ d'autre part «*elle a quelque chose de pluriel*» ¹⁰ car «*il s'agit d'un ensemble d'opérations*». ¹¹

Dans le domaine de la didactique des langues vivantes et étrangères.

J.P.Robert voit que le concept de stratégie est très employé dans «*l'approche actionnelle* ». ¹² Dans cette dernière «*est considérée comme stratégie tout agencement organisé. Finalisé et réglé d'opérations choisies par un individu pour accomplir une tâche qu'il se donne ou qui se présente à lui*». ¹³

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

*Plusieurs définitions de cette notion sont données, dans le domaine des langues étrangères : comportement, technique, tactique, plan, opération mentale consciente, inconsciente ou potentiellement consciente. Et on constate que tous les auteurs s'entendent à dire que toutes les stratégies que ce soit du domaine de l'éducation, de la didactique ou un autre implique pour parvenir d'une manière efficace aux buts.

*Dans notre recherche nous polarisons notre intérêt sur les stratégies d'enseignement/apprentissage de l'oral en classe de FLE ; la on distingue entre les stratégies d'enseignement qui sont propres à l'enseignant et les stratégies d'apprentissages qui sont personnelles à l'apprenant.

⁷-De Villers (1992) cité par P. Cyr, *ibid.*

⁸-Legendre(1993) cité par P.Cyr(1998), *Op.cit.* p.4.

⁹-Tardif, Jaques, pour un enseignement stratégique, l'apport de la psychologie cognitive, les éditions logiques, Montréal(Québec), 1998, p.23.

¹⁰-J.Tardif, *ibid.*

¹¹-*Ibid.*

¹²-J-P.Robert, *op.cit.* p.145.

¹³-*Ibidem.*

3. L'enseignement:

D'après le dictionnaire de didactique: *«le terme enseignement signifie initialement précepte ou leçon et à partir du XVIII siècle, action de transmettre des connaissances »*.¹⁴

Le dictionnaire Larousse définit l'enseignement comme une action, art d'enseigner, profession de celui qui enseigne, ce qui est enseigné : leçon donnée par les faits, l'expérience: tirer les enseignements d'un échec.¹⁵

Du point de vue du curriculum, l'enseignement (teaching) *« est généralement caractérisé comme le moyen par lequel le curriculum est mis en œuvre »*.¹⁶

En outre, CUQ et GRUCA, établissent un certain équilibre entre l'importance à accorder à l'apprentissage et l'enseignement par une simple définition : *« L'enseignement est une tentative de médiation organisée entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant »*.¹⁷

L'enseignement couvre donc deux champs de pratiques :

1- Celui de la gestion de l'information, de la structuration du savoir par l'enseignant et de leur appropriation par l'élève domaine de la didactique.

2- Celui du traitement et de la transformation de l'information, en savoir par la pratique relationnelle et l'action de l'enseignement en classe par l'organisation de situations pédagogiques pour l'apprenant, c'est le domaine de la pédagogie.

4. L'apprentissage :

De façon volontairement polémique, Bernard Py, présente l'apprentissage comme une *« construction artificielle, caractérisée par la mise en place de contraintes externes- notamment métalinguistiques et pédagogiques- qui ont pour effet de dérégler l'acquisition sous le fallacieux prétexte de l'améliorer ou de l'accélérer »*. Il critique l'aspect manichéen de cette vision des choses et l'aspect souvent présenté comme parasitaire de l'apprentissage. Différentes définitions ont été proposées quand à la façon dont l'individu apprend.

La notion est définie dans le dictionnaire de l'éducation comme suit *"l'apprentissage est une modification de la capacité à réaliser une tâche sous l'effet d'une interaction avec l'environnement"*.¹⁸

Il est défini aussi comme *"un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère"*.¹⁹

¹⁴ CUQ, J.P, Dictionnaire de didactique de français, Ed. Clé International, Paris, 2003.P83.

¹⁵ Dictionnaire de Larousse, La présente, France ,2008, P148.

¹⁶ PINARD, cité par CUQJP ; GRUCAI : Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Ed.PUG, Grenoble, 2002, P117.

¹⁷ Ibid., P118.

¹⁸ ZANTEN VAN.A dictionnaire de l'éducation Paris.Puf.2008.

En somme, l'apprentissage est la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage, et a pour but l'appropriation.

Le dictionnaire de didactique des langues étrangères, attribue à l'apprentissage la définition suivante:

*«L'apprentissage est la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage, et qui a pour but l'appropriation. L'apprentissage peut être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère».*²⁰

5. Définition de la technique d'enseignement:

Une technique d'enseignement dépend de chaque enseignant/enseignante qu'il la pratique dans sa propre classe. En d'autres termes, les techniques sont le niveau le plus spécifique des comportements ou d'attitudes d'un enseignant ou d'une enseignante. Parmi ces techniques, nous citons : le questionnement, la discussion, les directives, les explications et les démonstrations. Il y a également la planification, la structuration, la focalisation et la gestion.

Le classement des stratégies d'enseignement:

1. Définition des stratégies d'enseignement:

Les stratégies d'enseignement sont des méthodes utilisées par les enseignants pour amener ses apprenants à devenir autonomes dans leurs apprentissages. Aussitôt que l'apprenant prend ces stratégies de l'enseignant pour apprendre.

Cuq J-P²¹. Affirme que la réflexion didactique sur les stratégies enseignantes a connu son essor à partir des années 70 avec l'émergence du mouvement communicatif. Cette tendance a pris en considération la notion de besoins en didactique de langues vivantes et étrangères. Les didacticiens ont commencé à se préoccuper des stratégies enseignantes qui peuvent être adoptées en classe. À l'idée des simples transmissions de savoir s'est remplacée la notion d'une nécessaire adaptation de l'enseignement aux besoins et styles des apprenants. À partir de cette conception des choses. L'enseignant a un rôle de conseiller, de guide...etc.

¹⁹ Cuq, J-P. dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde. Paris. Clé International. ASDIFLE. 2003.

²⁰ GUQ, J, P, Dictionnaire de didactique du français langue étranger et seconde, CLE.

²¹-Cuq J-P. (dir.), dictionnaire du français langue, étrangère et seconde », ASDIFLE, CLE international, Paris, 2003, p266.

2. Les différents types de stratégie d'enseignement:

2.1 Stratégies d'enseignement de Katia Carullo (1999):

Carullo (1999), dans son mémoire de maîtrise portant sur le régime du français intensif à Terre-Neuve au niveau primaire, s'est penchée sur les stratégies d'enseignement selon qu'elles favorisent le développement de l'aisance à communiquer ou celui de la précision linguistique en français. La grille de stratégies d'enseignement élaborée par Carullo (1999) se divise en deux sections, l'une sur la précision, l'autre sur l'aisance. Nous mettons dans le tableau suivant les différentes catégories de ces stratégies:

Les stratégies d'enseignement.	Les démarches	Exemple des stratégies
La précision.	Apprentissage du vocabulaire.	La question est une stratégie pour apprendre le vocabulaire ex : « Quel est le mot pour cette image? » ²² .
	Apprentissage de la morphosyntaxe.	Encourager ses élèves à écrire des phrases complètes.
	Apprentissage de l'orthographe.	La relecture de son texte écrit pour en vérifier l'orthographe.
	La maîtrise du son en français.	Expliciter la corrélation entre le son et ses représentations graphiques.
	pratiquer la prononciation.	Répéter un mot ou une phrase.
	la correction des erreurs.	Immédiatement en corrigeant l'élève par l'explication de l'erreur ou d'une façon non immédiate en demandant à l'élève de répéter la forme correcte.
L'aisance.	des démarches d'enseignement qui visent le sens global d'un	l'enseignant demande « C'est quoi un ours? » ²³ .

²²(Carullo, 1999, p.55)

²³(Carullo, 1999, p. 59)

	mot.	
	les démarches qui cherchent à favoriser la compréhension du sens.	Utiliser les gestes.
		Utiliser les images.
		Utiliser la langue maternelle.
	La négociation du sens.	vérifier la compréhension des élèves, ou recourir à la répétition , de la périphrase et de la paraphrase .
	Encourager les réponses longues en langue cible à travers les questions ouvertes.	Éviter les réponses courtes par un simple « oui » ou « non ».
	La personnalisation qui vise à motiver les élèves.	poser des questions qui prennent en compte la vie de l'élève: « Combien d'animaux as-tu à la maison? » ²⁴ .
	Encourager la participation des élèves.	Interpeller l'élève directement ou le mettre dans un groupe (dyade ou équipe).
	Favoriser l'interaction.	Inciter les élèves à se poser des questions entre eux
	Autre.	

Tableau (01): les stratégies d'enseignement proposées par **Katia Carullo**.

2.2 Les stratégies d'enseignement de Collins, Stead et Woolfrey (2004) :

Ces deux chercheurs (Collins, Stead Woolfrey, 2004) ont proposé des stratégies d'enseignement, qu'ils ont mises en pratique dans leurs classes et salles où ils enseignent le français comme langue seconde. En effet Collins, Stead Woolfrey (2004) proposent huit catégories de stratégies d'enseignement en langue seconde. Le tableau suivant résume les principales stratégies et leur application:

²⁴(Carullo, 1999, p. 60)

Types de stratégie d'enseignement	Explications et exemples	
1. Communiquer en français.	Toujours parler en français en classe et demander aux élèves de toujours parler en français.	<ul style="list-style-type: none"> -Utiliser synonymes, antonymes, paraphrases, etc. -Utiliser gestes, images,; etc. -Enseigner les phrases de base en français.
2. Provoquer l'interaction.	-La communication orale devient la base sur laquelle autres compétences sont bâties.	-Fournir d'abord des modèles de questions et de réponses.
3. Intégrer la langue et les expériences des apprenants.	Les élèves doivent pouvoir se sentir impliqués dans les conversations.	<ul style="list-style-type: none"> -choisir des sujets d'intérêt pour les élèves. -Fournir aux élèves le vocabulaire nécessaire pour qu'ils puissent s'intégrer à la conversation.
4. Développer les compétences en lecture et en écriture.	Les enseignants doivent aussi accorder de la place à la lecture et à l'écriture.	<ul style="list-style-type: none"> -Encourager la lecture. - Demander aux élèves d'imaginer de nouvelles fins aux histoires qu'ils lisent.
5. Equilibrer la précision et l'aisance.	Parler seulement de ce qui est utile dans l'immédiat pour ne pas créer de surcharge cognitive.	<ul style="list-style-type: none"> -Parler de la correspondance. entre les sons et les lettres. -ne pas sur-corriger les erreurs.
6. Enseigner implicitement la grammaire.	L'apprentissage se fait surtout par un usage répété des différentes formes	S'assurer que les élèves utilisent dans différents contextes une même forme grammaticale.

	grammaticales.	
7. Choisir une séquence Appropriée d'enseignement.	Aller des tâches les moins difficiles cognitivement à celles les plus difficiles.	-Toujours utiliser et réutiliser le vocabulaire et les structures importantes.
8. Favoriser la variété et la flexibilité.	Il ne s'agit pas de suivre un programme rigide.	Développer une grande variété d'activités.

Tableau (02): Stratégies d'enseignement de Collins, Stead et Woolfrey (2004).

2.3 Stratégies d'enseignement de Joan E. Netten et de Claude Germain (2004):

Joan E. Netten, C. Germain ont élaboré une grille d'observation à partir de certaines stratégies d'enseignement (Germain et Netten, 2004).

Cette grille porte uniquement sur l'aisance à communiquer et la précision linguistique. Elle porte d'ailleurs le nom de «praisance» et répertorie 14 stratégies classées en trois catégories.

Celles favorisant la précision linguistique, l'aisance à communiquer et, finalement, la précision linguistique et la culture (Germain et Netten, 2004). Le tableau suivant récapitule ces stratégies :

Apprentissage visé : précision linguistique (savoir-faire)	<p>1-Vise à faire comprendre sens précis.</p> <p>2-Corriger l'erreur (l'élève répète).</p> <p>3-Fait voir le rapport oral/écrit (l'élève reproduit).</p>
Apprentissage visé : Aisance à communiquer (savoir-faire)	<p>4-Vise à faire comprendre le sens global.</p> <p>5-Négocie le sens.</p> <p>6-Poser des questions personnelles.</p> <p>7-Encourage la participation.</p> <p>8-Poser des questions ouvertes.</p> <p>9-Fait interagir.</p>

Apprentissage visé : précision linguistique et culture (savoir)	<p>10-Donne l'explication sur langue/culture.</p> <p>11-Négocier la forme.</p> <p>12-Corriger l'erreur (l'élève ne répète pas)</p> <p>13-Explique l'erreur.</p> <p>14-Fait voir le rapport oral/écrit.</p>
---	--

Tableau (03): Stratégies d'enseignement proposées par Joan E. Netten et de Claude Germain.

Synthèse:

Les stratégies présentées ci-dessus se focalisent sur l'enseignant, elles permettent de faciliter l'apprentissage aux apprenant et utiliser des stratégies spécifiques afin d'augmenter leurs performances, nous trouvons que plusieurs chercheurs se sont intéressés aux applications de ces stratégies ainsi que les études de **Katia Carullo (1999)** et **Collins, Stead et Woolfrey (2004)**, et **Joan E. Netten et de Claude Germain (2004)**. En effet, chaque enseignant doit choisir les stratégies adéquates et efficaces.

3. L'apprentissage coopératif comme stratégie d'enseignement:

L'apprentissage coopératif est une stratégie d'enseignement où l'enseignant rassemble les étudiants dans l'intention qu'ils travaillent ensemble. En effet, Daniel M-F. et Schleifer M²⁵ rappellent que le concept de l'apprentissage coopératif a envahi la sphère éducative à partir des années 70 avec Elliot Aronson. David et Roger Slavin. Ces auteurs sont les principales chevilles ouvrières.

Philip.C. Abrami(1996) définit l'apprentissage coopératif comme « *une stratégie d'enseignement qui consiste à faire travailler des élèves ensemble au sein de groupes ; il faut former avec soin ces derniers afin de créer une interdépendance positive entre les élèves* ». ²⁶

De sa part Elizabeth G.Cohen (1994), l'apprentissage coopératif est une stratégie d'enseignement pour la classe qui implique « *une situation où les élèves travaillent ensemble*

²⁵-Daniel M-F. et Schleifer M., La coopération dans la classe, les éditions logiques, Montréal, 1996, p.9-10.

²⁶-Philip.C, Abrami et al, L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités, Les éditions de la Chenelière, Montréal, 1996, p.1.

*dans un groupe suffisamment petit que chacun puisse participer à la tâche qui lui a été assignée».*²⁷

Les deux auteurs partagent les mêmes idées. Selon eux, l'apprentissage coopératif est une stratégie d'enseignement qui organise et structure l'apprentissage, le travail en classe. Cette stratégie prime la participation active, l'entraide de tous les apprenants, ainsi la création des groupes ou les membres interagissent ensemble pour une meilleure réalisation de la tâche d'apprentissage.

Philip. C. Abrami (1996), l'un des défenseurs de l'apprentissage coopératif au Canada parle de composantes essentielles de cette stratégie d'enseignement. Il cite :

3.1 La responsabilisation:

Selon Philip. C. Abrami (1996)²⁸, la responsabilisation est une composante essentielle de l'apprentissage coopératif. Son absence peut provoquer une réduction de la productivité et la rentabilité des membres du groupe. Elle comprend deux aspects. Le premier consiste à responsabiliser chaque membre de son propre apprentissage. Le second suppose que chaque membre prend la responsabilité d'aider ses partenaires à apprendre.

3.2 L'interdépendance positive:

Philip. C. Abrami (1996)²⁹ expliquent que l'interdépendance positive implique une réciprocité entre les coéquipiers du groupe et tous contribuent à la réalisation de la tâche collective. Ainsi, on parle d'interdépendance au sein d'un groupe quand les apprenants exploitent leurs efforts pour apprendre. Ils sont motivés à s'aider eux-mêmes et à aider à leurs pairs à la réussite de la tâche demandée.

3.3 La coopératif dans un groupe hétérogène restreint:

L'auteur montre qu'enseigner et apprendre aux apprenants à coopérer n'est pas une tâche facile. Mais, l'enseignant peut faire cela en optant les groupes hétérogènes (niveau, capacité,..) restreints, car ces derniers favorisent la communication dans les groupes. « *En faisant partie d'un petit groupe, les élèves tirent le maximum de profit de leurs interactions* ». ³⁰ selon lui, généralement, c'est l'enseignant qui doit décider pour la répartition des groupes, et faire

²⁷-Cohen, G.Elizabeth, Le travail de groupe : stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène, Les éditions de la Chenelière, 1994, .p.1

²⁸-Philip.C, Abrami et al, op.cit., p.86.

²⁹Philip.C, Abrami et al, L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités, Les éditions de la Chenelière, Montréal, 1996, p.74.

³⁰-Ibid., p.64.

comprendre à ses apprenants que l'objectif est de faire travailler efficacement pour réaliser l'activité demandée. Il ajoute que les groupes à quatre correspondent le mieux aux tâches complexes.

3.4 La mise en pratique des habilités coopératives:

Selon Philip. C. Abrami(1996)³¹ le travail efficace en groupes coopératifs requiert de la part des apprenants la mise en pratique de deux types d'habilités : sociales et cognitives. Les habilités sociales (échanger des idées, écoutées...etc.) sont utilisées pour maintenir et développer les interactions entre les éléments du groupe. Pour ce qui est des habilités cognitives (traiter l'information, raisonner, classer, formuler des hypothèses,...etc.) elles représentent les processus mis en jeu pour apprendre.

4. Les rôles de « l'enseignant stratégique » en langue étrangère:

En s'inspirant des travaux de Knol 1987³² en Jones 1987. ³³Tardif explique six rôles de l'enseignant stratégique qui peuvent s'appliquer à l'enseignant de français langue étrangère. Selon cet auteur, il est à la fois un penseur, un preneur de décisions, un motivateur, un modèle, un médiateur et un entraîneur.

4.1 Un preneur:

L'enseignant penseur s'interroge sur les activités et leur pertinence avec les connaissances antérieures des apprenants d'un côté, et avec les objectifs des programmes d'un autre côté. Il réfléchit également aux exigences des tâches proposées aux apprenants ainsi aux stratégies d'apprentissage à appliquer.

4.2 Un preneur de décisions:

C'est "le planificateur exclusif de ce qui se passe dans sa classe".³⁴ Pour une meilleure atteinte des objectifs d'apprentissage. Il se décide pour le contenu, le déroulement des activités, des séquences d'apprentissage, l'encadrement des apprenants, la méthode à adopter. Il porte son intérêt à adopter. Il porte son intérêt surtout aux représentations de la langue étrangère chez les apprenants, aux erreurs commises qui sont révélatrices de la construction cognitive de la langue. Par conséquent, il peut prévoir un traitement pédagogique aux énoncés déviants des apprenants.

³¹-Ibid., p.94-95.

³²Knol cité par J.Tardif, ibid., p.302.

³³-Jones cité par J.Tardif, ibid., p.304.

³⁴-Tardif.J., op.cit.p.303.

4.3 Un motivateur:

L'enseignant stratégique motive ses apprenants en proposant des activités en rapport avec leurs centres d'intérêts, leur déjà là. Ce qui maintient leur attention et leur esprit en éveil même si des difficultés se manifestent. Ce qui contribue à la mise en mémoire des connaissances nouvelles. La motivation joue un rôle déterminant dans l'appropriation d'une langue étrangère sur laquelle l'enseignant stratégique agit fortement. Le motivateur tolère l'erreur à laquelle l'apprenant a pleinement droit, car elle l'informe sur des difficultés et favorise l'apprentissage.

4.4 Un modèle:

Selon Tardif³⁵, l'enseignant modèle est un expert et une expertise en contenu d'apprentissage. Il attribue aux apprenants un modèle explicite dans l'exécution des tâches assignées (étapes à suivre, stratégies à pratiquer, etc.). De plus, il invite les apprenants à collaborer ensemble pour réaliser des tâches nouvelles et résoudre les problèmes auxquels ils sont confrontés.

Pour Paul Cyr³⁶, en langue étrangère, l'enseignant stratégique est un modèle dans la mesure où il représente l'utilisateur habile de la langue qu'il enseigne, et auquel les apprenants font référence pour manier leurs performances communicatives.

4.5 Un médiateur:

D'après J. Tardif³⁷, le rôle de médiateur se voit dans un mouvement dynamique constant entre apprenant et enseignant. Ce dernier éveille les connaissances antérieures des apprenants à mettre au service des tâches demandées. Il les pousse à extérioriser les difficultés trouvées.

Il les oriente, les aide à mieux envisager des solutions. C'est tout un va-et-vient efficace entre les deux partenaires de l'acte pédagogique.

4.6 Un entraîneur:

Dans la perspective « tatifienne », l'enseignant stratégique affirme que l'enseignant a aussi le rôle d'entraîneur. Celui-ci soumet les apprenants à des activités qu'ils peuvent rencontrer dans la vie sociale. Ce qui va donner un sens à ce qu'ils apprenants.

En langue étrangère. Cyr P.³⁸ explique pour amener les apprenants à un apprentissage langagier signifiant. De même, il suggère des activités ancrées dans des situations de

³⁵-op.cit.p.308.

³⁶-Paul Cyr. Op.cit.p.119.

³⁷--Tardif.J., Op.cit.p.309.

communication authentiques auxquelles les apprenants auront une chance de les réinvestir et à les transférer en dehors de la classe.

*Chaque apprenant doit prendre part aux travaux proposés par l'enseignant. On parle de son succès, lorsque chaque étudiant participe convenablement à la réalisation des tâches, pour cela, l'enseignant veille à ce que les leçons soient structurées et prend en considération l'hétérogénéité des niveaux des étudiants.

5. Les avantages d'apprentissage coopératifs:

Les activités de l'apprentissage coopératif donnent aux étudiants les possibilités de connaître les quatre habilités linguistiques et les respecter dans leurs communications. Ces habilités qui sont : la compréhension écrite, la compréhension orale, l'expression orale et l'expression écrite sont des compétences dont l'intégration chez l'étudiant est visée dans cet enseignement coopératif.

6. Définition de l'échafaudage:

J.S. Bruner utilise le concept «d'échafaudage» ou «*Scaffolding* » pour éclairer la manière dont l'adulte soutient ou stimule les comportements de l'élève pour l'aider à comprendre le but à atteindre et les moyens pour l'atteindre en situation d'apprentissage. Autrement dit, l'échafaudage correspond à l'aide apportée par un adulte expert (l'enseignant), à une autre personne moins experte (l'apprenant), afin de lui permettre d'accomplir une tâche qu'elle n'aurait pu effectuer toute seule.

D'après Bruner, c'est :

*«L'intervention d'un tuteur(...) la plupart du temps (...) comprend une sorte de processus d'échafaudage qui rend l'enfant ou le novice capable de résoudre un problème, de mener à bien une tâche ou d'atteindre un but qui aurait été, sans cette assistance, au-delà de ses possibilités. Ce soutien consiste essentiellement pour l'adulte à «prendre en main» ceux des éléments de la tâche qui excèdent initialement les capacités du débutant, lui permettant ainsi de concentrer ses efforts sur les seuls éléments qui demeurent dans son domaine de compétence et de les mener à terme (...). Nous soutenons (...) que ce processus (...) peut, pour finir, produire un développement de la compétence de l'apprentissage pour cette tâche à un rythme qui dépasse de beaucoup celui qu'il aurait atteint par ses efforts s'il était resté sans aide».*³⁹

³⁸-Cyr p., op.cit.p.120.

³⁹J.S. Bruner, Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire, PUF, 1983p263

En milieu scolaire, l'étayage « *c'est ce que l'enseignant fait avec son élève pour l'accompagner dans ses apprentissages et dans la mise en place de conduites et attitudes qui leur sont propices. C'est l'intervention du maître dans un espace d'apprentissage que l'élève ne peut mener seul* ». (Bucheton, 2009, p.59)

Donc, nous comprenons, d'après Bucheton, que l'enseignant peut intervenir par la mise en pratique de ses conduites et ses attitudes qui lui apparaissent convenables pour aider et accompagner le novice (l'élève) dans son apprentissage.

6.1 Les fonctions de l'étayage :

Bruner propose six fonctions de l'étayage:

- *Enrôlement*: la première tâche évidente du tuteur est d'engager l'intérêt et l'adhésion du novice envers les exigences de la tâche. C'est-à-dire la capacité de l'apprenant de prendre en considération plusieurs rôles en sa prise de parole.
 - *Réduction des degrés de liberté*: simplification de la tâche par la réduction du nombre des actes constitutifs pour atteindre la solution. Exemples de tâche: raconter l'histoire; pour la simplifier, on va ajouter des questions comme: ça parle de qui ? Où cela se passe-t-il ?...etc. Autre tâche: puzzle; pour simplifier, on va proposer: cherche les morceaux qui ont un bord droit pour faire le tour, chercher les pièces de l'ours, etc.
 - *Maintien de l'orientation* : les débutants s'attardent et rétrogradent vers d'autres buts, étant donné les limites de leurs intérêts et de leurs capacités. Le tuteur a pour charge de les maintenir à la poursuite d'un objectif défini (maintenir l'enfant « dans le champ » et déployer entrain et sympathie pour maintenir sa motivation).
 - *Signalisation des caractéristiques déterminantes*: le fait de les signaler procure une information sur l'écart entre ce que l'enfant a produit et ce que lui-même aurait considéré comme une production correcte (faire comprendre les écarts). Autrement dit, il détermine les caractéristiques les plus pertinents pour l'exécution de la tâche.
 - *Contrôle de la frustration* : la résolution de problème devrait être moins périlleuse ou éprouvante avec un tuteur que sans lui («sauver la face» pour les erreurs commises, etc.). Le risque majeur est de créer une trop grande dépendance à l'égard du tuteur.
 - *Démonstration*: ou « *présentation de modèles*», c'est-à-dire le tuteur (l'enseignant) propose un ou des modèle(s) de solutions pour une tâche à ses élèves afin qu'ils puissent résoudre la situation-problème.
-

Conséquences pédagogiques:

Pour l'enseignant, il s'agit de choisir les stratégies d'étayage convenables à la situation langagière qu'il met en place plutôt que d'attendre une production aboutie des enfants. Ce sera aussi considérer que certaines tâches langagières seront progressivement prises en charge par les élèves mais que pour ce faire, le facteur temps est nécessaire.

L'enseignant régule les échanges, distribue la parole et l'ensemble de ses interventions. L'étayage permet la construction progressive du langage chez l'enfant, car il l'aide au moment opportun en lui permettant de réaliser une performance qu'il n'aurait pu réussir sans cette aide. Il se place ou essaie de se placer dans la zone proximale de développement pour que l'enfant progresse.

7. La zone proximale du développement ou ZPD :

Cette notion ZPD a été introduite par Vygotsky (1934), définie comme la différence (mesurée en unités de temps) entre les performances de l'enfant ou le novice laissé à lui-même et les performances du même enfant (le même novice), quand il travaille en collaboration et avec l'assistance d'un adulte « expert ». Dans cette zone, l'acquisition des savoirs se voit facilitée par la collaboration avec l'adulte. (Vallat.C. P197)

D'après les travaux de Vygotsky, nous entendons par zone proximale du développement (ZPD) de l'enfant, la distance entre la zone d'autonomie de l'élève (zone où l'élève peut faire la tâche sans aide) et la zone de rupture (zone où, même avec beaucoup d'aide, l'élève trouvera des difficultés pour exécuter la tâche. Autrement dit, la ZPD est la zone où l'élève possède certaines ressources et peut exécuter la tâche avec l'aide que l'enseignant apporte à son apprenant (aide verbale, aide gestuelle, démonstration en fournissant un modèle ou aide conjointe...etc.).

Quelles actions d'étayage que l'enseignant doit avoir ?

1. Le langage de l'adulte :

Il conditionne celui de l'enfant :

- parler simplement, lentement en utilisant une langue correcte et explicite (phrases simples mais aux structures variées).
- parler de soi en utilisant « je », des éléments expressifs (intonations, regards...).
- proposer un modèle linguistique « académique ».

7.1 Les différentes formes d'étayage:

7.1.1 L'étayage affectif:

Le premier objectif est de faire en sorte que l'enfant ose s'exprimer. La communication non verbale va permettre de créer l'envie de communiquer grâce à un sourire, un regard, un geste.

L'adulte peut s'asseoir près de l'enfant, centrer la communication sur son corps ou un objet (livre, jouet...), puis, lorsqu'il sera plus à l'aise, lui signaler un camarade de jeu avec qui il pourra s'exprimer. A tous les niveaux, l'étayage affectif est important, parce qu'il sert à encourager les timides, solliciter du regard ceux qui parlent le moins, laisser à chacun le temps de s'exprimer, créer des centres d'intérêt qui suscitent les échanges.

7.1.2 L'étayage langagier:

A* **la prise en charge d'une partie du discours**: par exemple, un mot de l'enfant, deux mots de l'adulte (début école maternelle).

B* **des interactions**:

→ La reformulation qui permet de rendre le message plus clair, plus satisfaisant sur le plan langagier ou simplement plus audible. C'est un volet modélisateur (feed-back).

Différentes reformulations possibles :

C* **substitution**: remplacement d'un élément de l'énoncé par un autre.

D* **ajout**: enrichissement de la phrase par ajouts

Ex : « moi, ai donné à manger au poisson » (enfant)

« Tu as donné à manger au poisson parce qu'il avait faim ? » (Adulte)

E* **réduction**: simplification d'un énoncé peu clair, trop long...

F* **transformation**: modification de la structure d'un énoncé.

L'enseignant peut aussi inciter l'enfant à reformuler ou amener un autre enfant à le faire.

→ la relance: elle aide à poursuivre le discours et donc à l'enrichir. C'est un volet conversationnel.

Ex: « moi, ai fait du vélo avec le carton » (enfant).

« Tu as fait du vélo avec le carton (feed-back), c'est intéressant, et après ? » (Relance adulte).

G* **des techniques d'animation**:

→ Les questions ouvertes: «et alors» incite à raconter, «comment ça?» à expliquer, « tu veux dire ?» à expliquer, « tu es sûr ? » à argumenter...(en lien avec les conduites discursives).

→ La dénégation : « tu crois qu'il va comprendre, Paul, si tu ne lui dis que ça ? ».

7.1.3. L'étayage cognitif :

L'adulte fait réfléchir l'enfant sur les situations de langage, des situations où la langue est donc objet cognitif d'étude.

Ex:

***communication** : parler assez fort pour être compris, tenir compte du destinataire...

***outils linguistiques** : comprendre les différentes significations d'un même mot (conduite de définition).

***langage en situation/d'évocation** : annoncer la conduite discursive attendue de l'enfant (« tu vas expliquer à... ») ou la faire formuler à l'issue d'une situation langagière ou encore, à propos d'un récit oral, analyser les différentes parties (début, rupture, situation finale) avant une dictée à l'adulte...

Pour conclure, un étayage réussi pourrait se définir par deux caractéristiques, d'une part par sa nature et d'autre part par le moment d'intervention.

Certaines formes d'étayage se font « à l'intuition » en étant attentif au déroulement des interventions des élèves (ex : répartir, réguler le dialogue, reformuler, établir une relation d'encouragement à la prise de parole, réorienter un dialogue...etc.).

D'autres formes d'étayage supposent un choix plus construit (ex : annoncer la conduite discursive attendue, reformuler l'enjeu, aider à valider une procédure...etc.).

En revanche, il se peut que l'enseignant utilise des stratégies qui n'aident pas du tout l'élève dans son processus d'apprentissage. Donc, ces stratégies qui sont à l'opposé de l'étayage et qui seront un obstacle dans ce processus, à titre d'exemple: il ne laisse pas de place à la pensée des élèves, il donne la réponse trop rapidement, sans laisser assez de temps aux apprenants pour y réfléchir, ou encore il leur coupe la parole ou peut-être il donne des activités difficiles par rapport leur niveau. On qualifie ces situations de « *sur-étayage* » ou encore de « *contre-étayage* »⁴⁰.

Donc, la fonction d'un tuteur, c'est d'assurer l'apprentissage dans l'action c'est-à-dire en faisant d'agir.

Ainsi que l'objectif visé par lui dans l'étayage, c'est développer l'autonomie de l'apprenant et de l'encourager à avoir confiance en lui afin qu'il puisse progresser dans son apprentissage.

⁴⁰Vallat, 2012.

-Le classement des stratégies d'apprentissage:**1. les différents types des stratégies d'apprentissage :**

En apercevant la mise en pratique des stratégies d'apprentissage réalisée par les bons apprenants en classe, les didacticiens ont classés ces stratégies en grandes catégories comme Rubin, Oxford, O'Malley et Chamot,...etc. Nous citons les classifications des stratégies d'apprentissage selon chacun de ces derniers.

1.1. La classification de Rubin (1989):

Selon Rubin, les stratégies d'apprentissage se définissent comme étant : « un ensemble d'opération mises en œuvre par l'élève afin de saisir ou de comprendre la langue cible, de l'intégrer dans sa mémoire à long terme et la réutiliser » Rubin, in, P. Cyr (1998 :35). En effet, Rubin distingue trois grands types de stratégie : a) des stratégies liées aux processus de compréhension ou de saisie de données, b) des stratégies liées aux processus d'entreposage ou de mémorisation, c) des stratégies liées aux processus de récupération et de réutilisation. Le tableau suivant présente de façon claire les différentes stratégies d'apprentissage identifiées par Rubin 1989:

Classification des stratégies : Aperçu général		
les stratégies d'apprentissage.	les stratégies liées aux processus de compréhension ou de saisie de données	1. les stratégies de clarification et de vérification. 2. les stratégies de divinement ou d'inférence. 3. les stratégies de raisonnement déductif. 4. les stratégies de ressourcement.
	les stratégies liées aux processus d'entreposage ou de mémorisation	1. les stratégies de mémorisation.

les stratégies liées aux processus de récupération et de réutilisation	1. les stratégies de pratique. 2. les stratégies d'autorégulation. 3. les stratégies sociales indirectes.
Tableau (04): les stratégies d'apprentissage selon Rubin 1989, dans Wenden 1991 :22	

1.2. Les stratégies d'apprentissage d'après Oxford(1990):

Oxford considère les stratégies d'apprentissage comme : « *des étapes spécifiques prises par des apprenants pour améliorer leur propre apprentissage* », et plus loin « *des outils pour une implication active et autonome* » (1990, in Cyr : 1998).

Stratégies directes.	Stratégies mnémoniques	-Regrouper en unités significatives.
		-utilisation d'images mentales.
		-associer à un texte.
	Stratégies cognitives	-Répétition.
		-prise de note.
		-Analyse de nouvelles expressions.
	Stratégies compensatoires	-Deviner intelligemment.
		-utiliser la langue maternelle.
		-inventer des mots.
Stratégies indirectes	Stratégies métacognitives	Planifier et aménager ses apprentissages.
	Stratégies affectives	S'auto encourager
	Stratégies sociales	Poser des questions

Tableau (05): les stratégies d'apprentissage selon Oxford(1990)

1.3. Classification identifiée par O’Malley et Chamot (1990):

Selon O’Malley et Chamot, la notion des stratégies d’apprentissage désigne « des pensées ou des comportements spéciaux utilisés par les apprenants pour les aider à comprendre, apprendre, ou à maintenir la nouvelle information».(O’Malley et Chamot, 1990 :1)

Ce tableau présente d’une façon plus détaillée et claire les différentes stratégies d’apprentissage identifiées par O’Malley et Chamot:

Stratégies d’a apprentissage d’une langue étrangère	Stratégies métacognitives.	-l’anticipation ou la planification. -L’attention générale. -l’attention sélective. -l’autogestion. -l’autoévaluation. -l’identification d’un problème. -l’autoévaluation.
	Stratégies cognitives.	-La répétition. -L’utilisation des ressources. -Le classement. -La prise de note. - La déduction. -la substitution. -le résumé. - la traduction. -le transfert. L’inférence (devinement).
	Stratégies Socio-affectives.	-La clarification. -La coopération. - le contrôle des émotions. -l’auto renforecement .

Tableau (06) : O’Malley et Chamot (1990)

1.4. Classification des stratégies d'apprentissage présentées par Wolfs (2001) :

Stratégies de répétition	Apprentissage par cœur : répéter le matériel à voix haute.
	Apprentissages plus complexes : répéter les mots clés à voix haute, recopier le matériel, prendre des notes, souligner les passages importants.
Stratégies d'élaboration	Apprentissage par cœur : former des images mentales associées avec le matériel, générer des phrases qui relient les éléments à apprendre à des éléments plus familiers, utilisation de moyens mnémotechniques.
	Apprentissages plus complexes (significatifs) : paraphraser, résumer, créer des analogies, prendre des notes qui dépassent le matériel, poser et répondre à des questions, décrire comment la nouvelle information est reliée aux connaissances déjà acquises.
Stratégies d'organisation	Apprentissage par cœur : subdiviser une liste en différentes parties.
	Apprentissages plus complexes (significatifs) : dégager les grandes lignes du texte, créer une hiérarchie ou un réseau de concepts, créer des diagrammes démontrant les relations entre les concepts.
Stratégies de contrôle de la compréhension	Se poser des questions pour vérifier sa compréhension, agir lorsqu'on ne comprend pas, se questionner a priori ou établir des objectifs pour guider l'étude, établir des sous-objectifs et en évaluer l'atteinte, modifier les stratégies si nécessaire.
Stratégies affectives	Créer et maintenir sa motivation, porter attention, maintenir sa concentration, gérer son anxiété, gérer son temps.

Tableau(07): Stratégies d'apprentissage présentées par Wolfs (2001)

1.5. Classification identifiée par Weinstein et Mayer (1986):

Pour Weinstein et Mayer, les stratégies d'apprentissage sont des moyens que l'apprenant emploie lors de l'apprentissage afin d'acquérir, intégrer et se rappeler les renseignements, les connaissances et le savoir qu'on lui enseigne. ces chercheurs ont classé les stratégies d'apprentissage sous forme de tableau suivant:

Stratégies d'entraînement	<p>Ces stratégies sont basées sur la répétition active dans le but de fixer quelque chose dans la mémoire.</p> <p>S'entraîner signifie que l'apprenant récite activement ou dit à haute voix ce qu'il essaie de</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Emploi de moyens mnémotechniques. - Relecture(s) du contenu. -Recopiage du contenu - Répétition à haute voix des mots clés. -Usage de fiches-mémo. - prise de notes intégrales. - Répétition à haute voix du
----------------------------------	---	---

	retenir.	contenu.
Stratégies de conceptualisation	<p>Ces stratégies aident les élèves à établir des rapports entre ce qu'ils savent déjà (connaissances antérieures) et ce qu'ils sont en train d'essayer d'apprendre et de retenir (nouvelles connaissances).</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Assimilation du nouveau contenu à des organisations de connaissances existantes. -Création de nouveaux cadres conceptuels pour les nouveaux contenus (hébergement) - Paraphrase. - Résumés. - Création d'analogies - Interrogations et / ou réponses sur le contenu. - Enseignement du contenu à quelqu'un d'autre - Application de ses connaissances à des situations nouvelles.
Stratégies Organisationnelles	<p>Ces stratégies consistent le plus souvent à regrouper les informations nouvelles pour les rendre plus faciles à gérer et à mémoriser.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Souligner - Etablir des diagrammes. - Classifier - classer par catégories - Noter différences et ressemblances - Repérer les hiérarchies. - Séparer les idées principales des détails.

Tableau (08) : deWeinstein et Mayer (1986):

Synthèse:

A partir des différents systèmes de classification des stratégies d'apprentissage présentés précédemment (comme celui de Rubin(1989), de Oxford(1990) et d'O'Malley et Chamot(1990)...etc.), les didacticiens et les chercheurs comme ceux-ci ont groupé les diverses stratégies dans de grandes catégories dans lesquelles l'apprenant saura les stratégies dont il a besoin et il va les mettre au point pour pouvoir résoudre les situations-problèmes, tout en utilisant ces stratégies appropriées.

Après avoir présenté les différentes stratégies d'apprentissage selon les didacticiens, voyons maintenant comment optimiser l'enseignement des connaissances et des compétences pré-requises pour aider les élèves à devenir des apprenants-stratèges. D'abord, nous allons définir le terme « apprenant -stratège », ensuite nous parlons des caractéristiques de cette catégorie d'apprenant.

2. Qu'est-ce qu'un apprenant -stratège?

Un apprenant-stratège a la capacité d'aborder des activités ou des tâches pédagogiques qu'on lui propose avec beaucoup de confiance, certains de pouvoir s'en acquitter, ou du moins de savoir comment s'y prendre pour réussir. Les apprenants de cette catégorie sont appliqués et débrouillards et n'abandonnent jamais, même lorsqu'ils sont confrontés à des difficultés. Ils savent très bien qu'apprendre est un processus actif et qu'ils doivent en assumer partiellement la responsabilité. Ils questionnent les supports et les outils d'apprentissage et savent quand ils les maîtrisent et surtout quand ils ne maîtrisent pas, c'est-à-dire quand ils ont besoin de guidage apporté par l'enseignant. Lorsque des problèmes surviennent, ils essaient de trouver ce qui leur manque pour le résoudre ou bien demandent de l'aide à leur maître ou à leurs camarades (l'étayage et le travail coopératif). Dans leur esprit, étudier et apprendre est un processus systématique qui dépend en grande mesure de leur contrôle.

Donc, on considère l'apprenant -stratège, celui qui sait quelles sont les stratégies d'apprentissage dont il a besoin et comment les appliquer afin de pouvoir accomplir sa tâche (l'apprentissage) et résoudre la situation-problème.

* Des éléments nécessaires à mettre en œuvre que les élèves doivent connaître afin de devenir des apprenants-stratèges capables d'employer des stratégies d'étude et d'apprentissage. Ces connaissances indispensables se répartissent en cinq catégories:

a/ Connaissance des stratégies: la connaissance de l'existence et de l'usage de diverses stratégies d'étude et d'apprentissage.

b/ Connaissance de soi : la connaissance d'eux-mêmes en tant qu'apprenants.

c/ Connaissance de la tâche: connaissance des divers types de tâches et d'activités scolaires, et de ce qu'il faut faire pour les réussir.

d/ Connaissance du contenu : la connaissance actuelle du contenu en question.

e/ Connaissance du contexte : la connaissance du contexte dans lequel se déroule l'apprentissage, donc la prise en considération de différentes situations d'apprentissage.

Donc, cela permet à l'apprenant d'avoir ces connaissances pour qu'il puisse être plus stratégique. Ensuite, ces caractéristiques font recours à trois éléments indispensables afin de réussir son apprentissage: la compétence, la volonté, l'autorégulation.

3. Les styles d'apprentissage:

Pour un large courant de la didactique moderne, quand certaines stratégies, certaines façons d'apprendre sont régulièrement préférées par un individu, on peut alors parler de style d'apprentissage. Les styles d'apprentissage sont régulièrement liés aux styles cognitifs, qui sont généralement, mais pas toujours, présentés de façon binaire, comme le montrent les quelques exemples suivants pris dans la liste que propose Jean-Paul Narcy: Field dépendant vs Field indépendant; réflexif vs impulsif; sérialiste vs globaliste; tolérant vs intolérant de l'ambigu, auditif vs visuel vs kinesthésique, etc.

Parmi les typologies de styles d'apprentissage, les plus connues sont celle de David Kolb et celle de Peter Honey et Alan Mumford. Chacune de ces typologies a permis à ses auteurs de construire des outils de mesure: le Learning Style Inventorié (LSI) pour Kolb, et le Learning Style Questionnaire pour Honey et Mumford. Ce dernier, qui paraît aujourd'hui être préféré au LSI, a été traduit et adapté au français par Gilles Fortin, Jacques Chevrier et Elise Amyot.

Kolb distingue quatre styles d'apprentissage : le style convergent, le style divergent, le style assimilateur et le style accommodateur. Jacques Chevrier, Gilles Fortin, Raymond Leblanc et Mariette Théberge les résument ainsi : « la personne de style convergent, qui privilégie la conceptualisation abstraite et l'expérimentation active, contrôle ses émotions et s'adonne surtout à des tâches techniques ou à la solution de problèmes plutôt qu'à la recherche de contacts interpersonnels. La personne de style divergent qui privilégie l'expérience concrète et l'observation réfléchie, manifeste un intérêt pour autrui et est capable de voir facilement les choses sous diverses perspectives. La personne de style assimilateur, qui privilégie la conceptualisation abstraite et l'observation réfléchie, est portée davantage vers les idées et les concepts; elle cherche à créer des modèles et valorise la cohérence. La personne de style accommodateur, qui privilégie l'expérience concrète et l'expérimentation active, aime exécuter

les choses et s'impliquer dans des expériences nouvelles ; elle procède par essais et erreurs pour résoudre les problèmes et son goût du risque est élevé».

Cependant cet outil a été largement critiqué, notamment parce qu'il privilégie trop les dimensions bipolaires. S'inspirant tout de même de Kolb, Honey et Mumfield conçoivent les styles d'apprentissage «selon des dimensions Unipolaires liées aux phases du processus d'apprentissage» Selon eux, ces phases sont au nombre de quatre: l'expérience, le retour sur l'expérience, la formalisation des conclusions et la planification. A partir de là, ils définissent quatre styles d'apprentissage: le style actif, le style réfléchi, le style théoricien et le style pragmatique. Voici comment les définissent Jacques Chevrier et les collègues : « le style actif décrit le comportement de la personne qui privilégie les attitudes et les conduites propres à la phase d'expérience ; le style réfléchi, celles de la phase de retour sur expérience ; le style théoricien celles de la phase de formulation de conclusions, et le style pragmatique, celles de la phase de planification».

La définition de styles d'apprentissages a séduit de nombreux didacticiens ces dernières années parce qu'elle a contribué de façon importante à aborder le concept d'apprenant par le biais de son activité définitoire: l'apprentissage. Elle a aussi permis d'étayer l'intuition qu'il y a des différences entre les apprenants mais qu'il s'agit pour l'enseignant à la fois de les reconnaître et de les dépasser. Du côté de l'enseignement, la connaissance des profils des apprenants pourrait donc aider à construire des groupes-classe, ou des sous-groupes au sein d'une classe, et à tenter et proposer des activités adaptés. Enfin, pour un enseignant, définir le style d'apprentissage et ses apprenants et le sien propre, permet de prendre un certain recul par rapport à sa façon d'enseigner et de prendre garde à «la tendance qu'a l'enseignant à façonner son enseignement d'après sa manière d'apprendre».

4. Les styles d'enseignement:

Qu'est-ce que c'est un style d'enseignement?

En parlant de styles d'apprentissage, il nous paraît utile de parler également de style d'enseignement. D'abord l'acception d'un style, c'est « la manière personnelle d'agir, de se comporter... » (Robert) et d'après Chevrier et ses collègues, qu'un enseignant a tendance à « façonner son enseignement d'après sa manière d'apprendre », c'est-à-dire un style d'enseignement s'avère utile d'établir une relation avec ses élèves ainsi la façon de gérer le groupe classe dans un contexte d'apprentissage. En formation, ce concept de " style " nous

paraît, finalement, plus opérationnel que les concepts classiques plus extensifs ou plus restrictifs comme méthodes, systèmes, techniques, attitudes, skills,...

Donc, grosso-modo un style d'enseignement représente la manière particulière d'organiser la relation enseignant-enseigné dans une situation d'apprentissage. Il reste bien entendu qu'un même style peut faire appel à des stratégies très différentes.

- La grille THERER-WILLEMART:

En s'inspirant librement des travaux de Blake et Mouton (1964) en matière de management, Therer et Willemart ont tenté d'identifier et de décrire quatre styles d'enseignement représentatifs des pratiques pédagogiques observables.

Ces styles se représentent par un modèle bidimensionnel qui assemble deux attitudes de l'enseignant :

- ❖ attitude vis-à-vis de la matière.
- ❖ attitude vis-à-vis des apprenants.

Chacune de ces attitudes s'exprime à des degrés divers, faibles ou forts, désintérêt ou intérêt. La combinaison de ces deux attitudes permet d'identifier quatre styles de base:

- Style **transmissif** (9.1), centré davantage sur la matière;
- Style **incitatif** (9.9), centré à la fois sur la matière et sur les apprenants;
- Style **associatif** (1.9), centré davantage sur les apprenants;
- Style **permissif** (1.1), très peu centré tant sur les apprenants que sur la matière.

Schématiquement, la grille se présente comme suit :

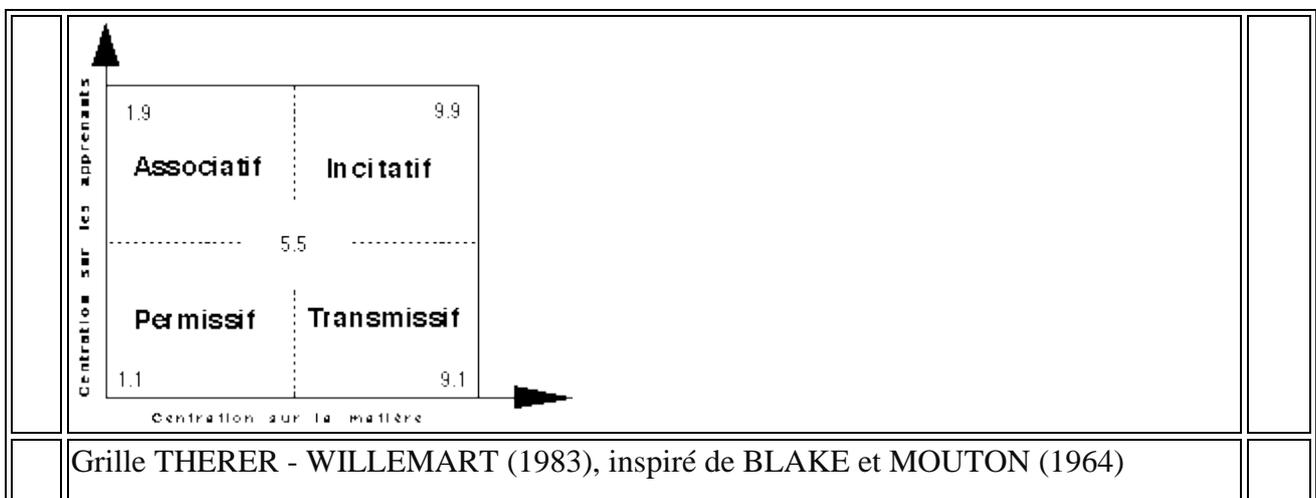


Figure (01)

En revanche, l'hypothèse de Therer et Willemart est basée sur le concept que chacun de ces quatre styles peut se révéler efficace ou inefficace en fonction des situations et en fonction des interventions plus spécifiques de l'enseignant ou du formateur. Nous comprenons qu'il n'existe pas un style miraculeux valable en toutes circonstances.

Synthèse:

Dans le premier chapitre, nous avons évoqué les stratégies d'enseignement/apprentissage.

D'abord, nous avons défini le concept stratégie; en donnant les différentes définitions de ce concept d'après plusieurs didacticiens. Puis nous allons citer les classifications de deux concepts ainsi que le style d'enseignement et le style d'apprentissage. Finissant par le rôle d'un enseignant stratégique et qu'est ce qu'un apprenant stratège.

Dans le deuxième chapitre, nous entamerons la définition de l'oral ; citant plusieurs définitions. En outre, nous allons étudier les fonctions de l'oral, les compétences de l'oral, puis l'interaction orale et les difficultés et les obstacles qui entravent cette pratique langagière, chez les apprenants en situation de communication. La place de l'oral selon les méthodologies d'enseignement des langues étrangères.

II. 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. Commencant par les différentes définitions et éléments essentiels de ce concept : l'oral, ainsi que leurs fonctions et leurs compétences. Ensuite nous entamerons l'interaction orale.

Enfin, nous parlerons sur les différentes difficultés et les obstacles de l'oral et un aperçu de la place de l'oral dans les différentes méthodologies des langues étrangères.

1. Définition de l'oral :

Nous avons vu plus haut que la langue orale a occupé une place importante dans les méthodologies modernes et constitué souvent le point de départ de l'apprentissage. La description de l'oral fait l'objet de nombreux travaux et cette description a pris le pas sur l'attitude perspective des études antérieures. Celles-ci visaient plutôt à manifester des marques d'écart par rapport à une norme (absence de « ne » dans « ne pas », rupture syntaxique, etc.), et on voyait dans se renforcer, dans l'enseignement des langues et surtout dans la classe, une attitude de dévalorisation d'un oral authentique.

- Qu'est ce que c'est 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'oralest 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 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.

Puis nous avons pu extraire plusieurs types de définitions parmi celles que nous avons consultées dans différents dictionnaires. Cependant il n'y a pas de grandes différences quand à la signification donnée à ce concept:

1^{ère} définition

Selon le petit Larousse illustré, l'oral signifie *« fait de vivre voix transmis par la voix (par opposition à écrit). Témoignage oral, tradition oral ; qui appartient à la langue parlée»*.

2^{ème} définition

Le petit Robert donne une définition de l'oral comme *« mot qui vient de latin os. Oris, <bouche>, (opposé à écrit) qui se fait, qui se transmet par la parole»*.⁴¹

3^{ème} définition

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 authentiques».

4^{ème} définition

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde donne une définition comme suit:

⁴¹ <http://fr.wiktionary.org/wiki/oral>.

«La composante orale a longtemps été minorée dans l'enseignement des langues étrangères, notamment du FLE. De fait, l'enseignement-traduction, fondée sur des modèles écrits, se prêtait mal à l'exercice de compétences orales et ce n'est qu'à partir du moment où les fondements de cette approche ont été critiqués, dans les méthodes directes puis audio-orales et audiovisuelles, que la place de l'oral a réellement été problématisée, au point de passer parfois au premier plan. D'autre part, la façon la plus répandue de penser l'oral, y compris pour des cadres méthodologiques qui en reconnaissent la légitimité, a été et continue souvent à être contrastive: l'oral est référé à l'écrit». Jean Pierre Cuq.* Nous constatons que toutes les définitions ont presque le même sens quant à la définition du mot oral. En définissant l'oral comme étant la base première de toute communication. Le groupe oral Créteil définit l'oral selon quatre axes: «communiquer, construire sa personnalité et vivre ensemble apprendre ses conceptions, ses représentations et construire sa pensée sur le langage (la langue est un objet) d'apprentissage.

2.Fonctions de l'oral: Dans une classe de FLE et dans une seule situation, L'oral est une base principale pour l'enseignement/apprentissage de FLE, qui peut avoir des fonctions différentes:

2-1-L'oral moyen d'expression: Dans une classe de FLE, L'oral permet de s'exprimer entre les apprenants eux-mêmes et avec l'enseignant, cette fonction permet à l'apprenant de développer ses compétences de production orale et d'être autonome dans diverses situations de communication en langue étrangère.

2-2 L'oral moyen d'enseignement: Cette fonction permet à l'enseignant de transmettre des savoirs aux apprenants.

2-3-L'oral objet d'apprentissage: L'objectif principale de tout apprentissage de langue étrangère est d'amener les apprenants à maîtriser la langue orale à partir la pratique des exercices à titre d'exemple exposé, jeux de rôle, débat; etc.

2-4-L'oral moyen de communication: L'oral est considéré comme la base de toute communication humaine; parce que tout échange dépend de l'oral pour effectuer une communication.

2-5- L'oral objet d'enseignement: L'enseignant cherche à acquérir la compétence de l'oral chez les apprenants.

3. Les compétences de l'oral:

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

A travers cette citation LE CUNFF Catherine met en valeur la compétence et le considère comme élément central dans le domaine de la maîtrise de la langue ; car elle touche les différents aspects de la langue. En effet, selon (JOBINTREE, 2008) le terme compétence est défini comme suite: *«La compétence est une qualification professionnelle qui se décline en savoirs (connaissances), en savoir-faire (pratiques) et en savoir-être (comportements relationnels) ainsi qu'en des aptitudes physiques. Elle est acquise, mise en œuvre ou non sur le poste pour remplir les tâches qui sont attendues. Elle se distingue en cela du potentiel qui serait une "compétence en devenir". La gestion des compétences au sein des entreprises fait partie des attributions des gestionnaires de carrière».*

La compétence englobe donc les connaissances et moyens qui permettent l'accomplissement d'une mission, aussi bien que la capacité à s'adapter à des situations variées et à ajuster ses comportements en fonction des caractéristiques de l'environnement, des enjeux de la situation et du type d'interlocuteur. La compétence de l'oral se compose de deux aptitudes: la compréhension orale et l'expression orale.

3-1/ La compréhension orale:

La compréhension orale est très importante dans toutes les activités d'enseignements du français langue étrangère. C'est une partie de l'oral. C'est une faculté qui joue un rôle essentiel dans l'apprentissage de la langue étrangère.

Selon (DUCROT, 2005): *«La compréhension orale est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute premièrement et de compréhension d'énoncés à l'oral deuxièmement».*

Nous pouvons dire que la compréhension orale c'est la capacité qui permet également de découvrir les différents registres de langue. Il est indispensable d'avoir cette faculté pour réussir la communication.

En effet, la compréhension orale est une habilité qui complète dans certains cas le processus de l'expression orale, celle qui ce précède par une question ou qui entre dans un cadre d'une interaction, un

débat, un dialogue ou un exposé oral au sein de la classe ou dans la vie de tous les jours. La compréhension orale est en fait un élément important dans la communication orale.

-Selon Ducrot, Sylla. Argumente:

«La compréhension orale est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies de l'écoute et de la compréhension. Dans le sens où elle ne cherche plus que les apprenants doivent comprendre aux apprenants qui ont tendance à demander une définition pour chaque mot. L'objectif est exactement inverse. Il est question au contraire de former nos auditeurs à devenir plus surs d'eux, plus autonomes progressivement».

*D'après Ducrot, Sylla. La compréhension orale n'a pas pour objectif d'acquisition des différentes stratégies de l'écoute de la compréhension. Dans le sens où elle ne cherche plus que les apprenants arrivent à comprendre toutes les activités mais, le plus important c'est d'avoir des auditeurs actifs, surs et plus autonomes.

-Selon Jean Pierre Cuq:

«La compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens qu'il écoute (compréhension orale)».

Dans une approche globale, cette compétence est par excellence une approche cognitive permettant aux apprenants de former des hypothèses pour arriver au sens de l'énoncé qu'ils écoutent.

3.2 L'expression orale:

C'est la formulation des pensées en parole pour se faire comprendre ou partager avec quelqu'un une information ou une idée.

Selon (Manolescu, 2013): «L'expression orale peut englober le non-verbal (sous forme de gestes, de signes, de sourires, d'expressions gestuelles diverses adaptées à la situation de communication), la voix (volume, articulation des sons, débit de la voix ou de l'intonation pour que la communication soit faite de manière expressive), les pauses, les silences, les regards (pour vérifier le niveau de la compréhension du message verbal)...».

Exprimer c'est donc la manifestation des idées et des pensées à l'aide de différents moyens de communication (la parole, la gestuelle, le corporel). L'expression orale est souvent liée avec l'oratoire qui désigne la parole en public.

Le développement de la capacité de l'expression orale est très important pour la maîtrise d'une langue étrangère et la réussite de la communication orale. La maîtrise de l'expression orale est une phase essentielle pour la maîtrise d'une langue étrangère, la place occupée par l'oral lui a permis de remplir plusieurs fonctions didactiques qui gèrent la situation d'enseignement/apprentissage.

4. L'interaction orale : qu'est-ce que c'est?

- C'est l'activité langagière qui joue un rôle crucial dans la communication.

Elle fait appel à la compréhension orale et à l'expression orale, d'après le CECRL la définit ainsi: «Dans l'interaction, au moins deux acteurs participent à un échange oral et alternent les moments de production et de réception, qui peuvent même se chevaucher dans les échanges oraux. Non seulement deux interlocuteurs sont en mesure de se parler mais ils peuvent simultanément s'écouter...».⁴²

D'après le dictionnaire de pratique de la didactique du FLE. Le nouveau petit Robert, Le mot «interaction» représente, en règle générale, une action réciproque. Dans le CECRL «Elle se différencie de plusieurs manières de la simple juxtaposition des activités de parole et d'écoute. Les processus réceptif et productif se chevauchent. Pendant qu'il traite l'énoncé encore inachevé du locuteur, l'interlocuteur planifie sa réponse sur la base d'hypothèses quant à la nature de cet énoncé, de son sens et de son interprétation. Le discours est cumulatif. Au fur et à mesure que l'interaction progresse, les participants convergent dans la lecture de la situation, élaborent des attentes et se concentrent sur les points pertinents. Ces opérations se reflètent dans la forme des énoncés produits». (CECRL p 75)

A ce sujet, nous allons dire que, dans l'interaction, les participants sont appelés aussi à s'écouter mutuellement, à s'exprimer et réagir spontanément et instantanément dans une situation de communication commune. Donc, L'interaction orale ne peut se réaliser et être évaluée qu'à travers une tâche communicative, clairement identifiable et porteuse de sens c'est-à-dire interaction orale significative ayant un objectif ciblé. Outre des compétences communicatives, dont linguistiques, cette activité requiert des compétences générales (savoir être réceptif et réactif, entre autres) et des compétences sociolinguistiques et pragmatiques plus spécifiques (savoir poser des questions/ faire répéter / formuler une réponse appropriée. C'est

⁴²Cadre européen commun de référence pour les langues, p18.

pourquoi il est important de développer chez les élèves non seulement des stratégies de compréhension orale et d'expression orale, mais aussi celles qui prennent en compte les spécificités du discours oral de l'interaction.

En effet, pour réaliser une interaction orale et assurer un échange communicatif, identifiable et significatif qui est pour un objectif, entre enseignant-élèves et élève-élève; Cela demande non seulement une interaction verbale qui fait recours aux mots (la parole), mais également une interaction non-verbale qui nécessite les gestes et les expressions faciales, les mimiques...etc. Donc grosso-modo c'est le langage corporel.

4.1 L'interaction verbale:

Goffman⁴³ emploie aussi le terme « la rencontre » pour l'interaction verbale, puisque les participants de cette interaction se trouvent en présence continue les uns, les autres. Dans cette perspective, il affirmait que:

«Par interaction ; on entend toute l'interaction qui se produit en une occasion quelconque quand les membres de l'ensemble donnée se trouve en présence continue les uns des autres; le terme "rencontre" pouvant aussi convenir».

En revanche, C. Kerbrat-Orecchioni confirme que l'interaction verbale ne signifie «rencontre». Elle justifie sa confirmation que toute rencontre englobe plusieurs interactions verbales, aussi que le terme interaction est plus vague que rencontre. Il conviendra donc selon lui de définir que l'interaction verbale *in situ* sans établir un lien direct et univoque avec le terme rencontre. Dans cette perspective, elle disait que:

«Pour qu'on ait affaire à une seule et même interaction, il faut et il suffit que l'on ait un groupe de participants modifiable mais sans rupture, qui dans un cadre spatio-temporel modifiable mais sans rupture, parlent d'un objet modifiable mais sans rupture».

Les participants de l'interaction verbale s'engagent dans une activité quelconque, l'objet, le cadre spatiotemporel peuvent se modifier dans la mesure où les participants sont les mêmes.

4.2 L'interaction non-verbale:

Ou «la communication non verbale» qui représente les gestes ou les mouvements des parties déterminées du corps significatifs afin d'exprimer un message oral ou écrit. Selon Hennel-Brzozowska, elle est définie comme: «un ensemble vaste et hétérogène de processus

⁴³Goffman cité in : Robert Vion, la communication verbale, Ed. Hachette 1992, Paris, p.145

ayant des propriétés communicatives, en commençant avec des comportements plus manifestes et macroscopiques, comme l'aspect extérieur, les comportements de relation spatiale avec les autres (rapprochement, distanciations) et les mouvements du corps (du tronc, des membres ou de la tête) jusqu'aux activités moins évidentes et plus fugaces, comme les expressions faciales, les regards et le contact visuel, les intonations vocaliques. Ces dernières, en fait, qui accompagnent les expressions verbales, sont nommées souvent « para verbales », mais appartiennent au répertoire des signes non-verbaux». ⁴⁴

Par conséquent, nous pouvons dire que la communication non-verbale désigne tout ce qui n'est pas la parole ou le verbal, mais ce qui l'accompagne dans toute prise de parole consciemment ou inconsciemment.

Marino Bonaiuto (2007) en propose une récente, basée surtout sur les travaux de Ekman et Friesen (1969) Argyle (1974) et de Mastonondi (1998). Les éléments de la communication non-verbale sont disposés selon une échelle du haut vers le bas, par les signes plus manifestes (aspect extérieur et comportement spatial) jusqu'aux ceux moins évidents (mouvements des parties du visage, signes vocaux – para verbaux):

- L'aspect extérieur - formation physique, silhouette, vêtement la posture.
- Comportement spatial - distance interpersonnelle, contact corporel, orientation dans l'espace, parfum.
- Comportement cinétique – mouvements du tronc et des jambes, gestes des mains, mouvements de la tête.
- Expression du visage - regard et contact visuel.
- Signes vocaux - signes vocaux verbaux dotés de signification para verbale, signes vocaux non-verbaux, silences.

5. Les difficultés et les obstacles de l'oral:

La tâche de l'enseignant est vraiment difficile, il joue le rôle d'un animateur, toujours il cherche une méthode de travail qui diminue les difficultés et les obstacles rencontrés par ses apprenants. C'est logique que les élèves qui ont pour la première fois un contact avec une langue étrangère de confronter des difficultés parce que sont des apprenants non natifs là se commence le rôle de l'enseignant à aider, s'orienter ses élèves. Il a pris en charge toute une

⁴⁴HennelBrzozowska, A., 2008, p.21-30.

responsabilité, il doit connaître comment gérer la classe du FLE et rendre l'apprentissage efficace pour y arriver à réaliser ses objectifs.

La plupart des apprenants ont des problèmes liés à :

5-1 L'interférence:

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

5-2 La motivation:

On constate un manque de motivation chez la plupart des élèves apprenant une langue étrangère. Les élèves n'apprennent une langue étrangère que parce que cela fait partie de l'emploi du temps et des programmes officiels. La présence des élèves au cours de langue française est obligatoire administrativement mais certains élèves n'éprouvent aucun besoin d'assister aux séances de cette langue étrangère.

5-3 Avoir peur pour s'exprimer oralement:

L'apprenant a peur de s'exprimer dans une situation de communication, il accepte les avis des autres malgré qu'ils refusent à l'intérieur et n'est pas d'accord avec l'autrui. Il fallait qu'il ait la capacité de parler, de participer et de faire d'échanges pour pouvoir son existence par le biais de l'oral.

5-4 Les obstacles psychologiques :

Il existe des facteurs psychologiques qui sont responsables pour cette peur qu'on a déjà abordé:

- Le manque de confiance en soi : il cause un grand problème tout dépend les élèves il y'en a qui ont cette confiance et d'autres n'en ont plus. Si l'apprenant a confiance en soi, il s'exprime aisément, si le contraire là il commence le problème.
- La timidité : elle désigne une peur, une gêne et un danger devant les autres, elle se manifeste dans la classe par certains élèves qui utilisent le silence comme un outil ne s'exprimer pas oralement. L'apprenant évite de prendre la parole en classe de peur de s'exprimer oralement, ou d'avoir la crainte des jugements et des moqueries des autres.
- Le trac: quand un élève se trouve dans une situation de communication et n'arrive pas à parler correctement et d'utiliser les mots car il a un lexique limité, dans ce cas il évite de s'exprimer et sent mal à l'aise.
- l'anxiété langagière : « une sensation de tension et de craintes spécifique associées au contexte de la langue seconde, incluant la parole, l'écoute et l'apprentissage » (Win Rinson

2011, p16) c'est-à-dire l'apprenant est dans une situation de communication orale, il a peur de commettre des erreurs devant ses camarades et son enseignant donc il évite la correction de l'enseignant et tout ça devient un blocage pour lui. ⁴⁵

5-5 Les obstacles familiaux et sociaux:

Le milieu familial et la société jouent un grand rôle dans l'apprentissage de l'apprenant. D'une part les apprenants qui ont l'aide de leurs parents, vont avoir un bagage assez riche qui permet aux élèves d'utiliser la langue même extrascolaire et de s'exprimer oralement couramment. D'autre part les apprenants sortis des familles qui n'ont pas un contact avec une langue étrangère vont rencontrer des difficultés au niveau de l'oral comme dans notre cas la plupart des élèves parlent seulement à l'école et ils n'ont pas l'habitude de parler avec ses parents à la maison, ils pourront rarement s'exprimer en classe.

6. Bref aperçu des méthodologies de l'enseignement des langues étrangères et la place de l'oral dans ces méthodes:

Depuis plusieurs années, beaucoup de méthodologies ont été utilisées dans l'enseignement des langues, ces méthodologies sont assez sophistiquées les uns que les autres. Mais avec l'évolution du temps, elles ont changé et aussi elles ont évolué. Les nouvelles méthodologies sont venues pour remédier les travers les anciennes. Comme elles ont eu leurs partisans et leurs détracteurs.

Ce travail, il s'agit pour connaître quelle est la place de l'oral dans les méthodologies.

6-1 La méthodologie traditionnelle:

Dite souvent grammaire traduction ou lecture traduction, elle est l'une de plus anciennes méthodologies utilisées dans l'enseignement des langues étrangères. Cette méthodologie plaçait l'oral au second plan car elle avait comme objectif principal la lecture et la traduction des textes littéraires en langue étrangère. La méthodologie traditionnelle est caractérisée par:

- L'importance donnée à la grammaire.
- L'enseignement d'une langue normative centrée sur l'écrit.
- Le recours à la traduction.
- L'importance de la littérature comme couronnement de l'apprentissage d'une langue.

⁴⁵ Mémoire du master « les difficultés de l'oral au secondaire » cas des apprenants 3 AS du lycée MekkiMenni-Biskra. Université Mohammed KHIDER BISKRA 2015/2016.

*Nous constatons que l'accent est mis sur l'écrit, l'oral est approximativement inexistant car le maître est celui qui fait tous, c'est le seul détenteur du savoir, on ne trouve pas l'interaction entre les élèves et le maître, tandis que les élèves ne pouvaient pas parler qu'avec l'autorisation de leur maître, c'est pour cela l'oral était placé au second lieu.

6-2 La méthodologie directe:

La méthode directe est apparue au XX^{ème} siècle et a été officiellement imposée dans l'enseignement secondaire français par les instructions ministérielles de 1901. Cette méthodologie est apparue en réaction avec la méthodologie traditionnelle qui accordait une place légitime à la traduction.

Les caractéristiques essentielles de cette méthodologie sont:

- L'apprentissage du vocabulaire courant.
- La grammaire est présentée sous forme inductive et implicite.
- L'accent est mis sur l'acquisition de l'oral et l'étude de la prononciation.
- La progression prend en compte les capacités et les besoins des étudiants.
- L'approche globale du sens.

*Alors nous voyons que cette méthodologie est particulièrement active, l'importance est donnée à l'oral, on trouve que il y a l'interaction et l'échange constants entre les élèves et le professeur.

6-3 La méthodologie audio-orale:

D'origine nord-américaine, elle était moins nouvelle par ses procédés que par l'appareillage qu'elle utilisait. Appareillage emprunté à:

- La linguistique structurale: les exercices structuraux,
- La psychologie behavioriste: enseignement intensif,
- La technologie: le magnétophone, le laboratoire de langue,
- Il s'agit surtout d'enseigner à comprendre et à parler en L2 puis à lire à écrire: développer les quatre habilités « skills» dans cet ordre en commençant par les aspects oraux.

*Nous constatons que cette méthodologie donne la priorité à la langue orale et la prononciation devient un objectif majeur, elle propose des leçons qui sont centrées sur des dialogues de langues courantes enregistrés sur les magnétophones et élaborés de façon

rigoureuse. Comme elle est basée sur des travaux d'analyse distributionnelle. Aussi elle vise quatre compétences de communication.

6-4 La méthodologie structuro-globale audiovisuelle (SGAV):

C'est une méthode situationnelle : présentation de la parole étrangère en situation (un environnement fictif, stimulé audio-visuellement).

- Recours aux images qui ne servent pas seulement à visualiser les réalités auxquelles renvoient les répliques du dialogue mais aussi à restituer une partie des circonstances (spatio-temporelles, psychologiques, interactionnelles) dans lesquelles elles peuvent être échangées.

- Présentation des usages de la parole étrangère dialoguée, en s'appuyant sur les interactions des personnages, sur leurs gestes et mimiques, sur les éléments du décor, etc.

- Priorité accordée à la langue parlée, présentée au moyen des dialogues élaborés en fonction d'une progression décidée à l'avance. Ces dialogues (sous forme de saynètes) servent à introduire progressivement le lexique et la morphosyntaxe de L2.

- Utilisation des auxiliaires audio-visuels (diapositives, cinéma, télévision, micro-ordinateur, ...)

*Nous voyons que la méthodologie SGAV vise à enseigner la parole en situation de communication, les leçons consistent en des dialogues qui véhiculent la langue de la vie quotidienne. Les éléments acoustiques du langage jouent également un rôle prédominant, aussi la grammaire est implicite. L'écrit n'est considéré comme un dérivé à l'oral.

6-5 Les approches communicatives:

- Ces méthodologies se sont développées en réaction contre la M.A.O et la M.A.V.

- Elles sont connues sous les noms de : méthode cognitive, méthode fonctionnelle ou notionnelle-fonctionnelle, méthode communicative, méthode interactionnelle.

- On réhabilite les explications grammaticales parce qu'on considère que tout apprentissage met en jeu des processus cognitifs et que l'apprenant doit exercer un contrôle réflexif sur ce qu'il apprend.

- On cherche à présenter une L2 plus proche de celle utilisée par les natifs, plus «authentique».

- On part d'une analyse des besoins langagiers des apprenants pour décider du contenu du cours.

- Elle vise l'installation et le développement d'une compétence communicative.

- Comme méthodologie, d'origine anglo-saxonne, les approches communicatives ont vu le jour vers les années 1970. Elles sont en perpétuelle évolution (4^e génération). Cette nouvelle méthodologie est devenue la clé de voute de la didactique des langues vivantes étrangères. Elle répond aux sept questions fondamentales de toute situation de communication:

-A qui ? –Par qui ? –Pourquoi ? –Quoi ? –Comment ? –Ou ? – Quand ?

*La méthode communicative a réalisé de profondes modifications par rapport aux pratiques précédentes pour le rendre autonome, c'est pour cela elle privilège l'apprentissage fonctionnel de la langue.

Dans cette méthodologie la prise de parole est libre et spontanée permettant ainsi aux apprenants de mettre en pratique la langue. L'oral occupe une place de choix.

6-6 L'approche par compétences:

Il s'agit de l'application d'une pédagogie par les compétences ou entrée des programmes par les compétences. Les programmes officiels sont traduits en termes de compétences à installer (et non en termes de contenus notionnels).

Selon Xavier Roegiers la compétence «est un ensemble de savoirs, savoir- faire et savoir-être ». Aussi Xavier avec son équipe le BIEF définissent la compétence comme : « la possibilité, pour un individu, de mobiliser un ensemble de ressources (intériorisées) et de les intégrer en vue de résoudre une situation- problème ».

Cette nouvelle approche permet la libération des enseignants du carcan des programmes- contenus. Cependant, cette relative autonomie constitue aussi une très lourde responsabilité à assumer par les enseignants dans la mobilisation des contenus adéquats.

Les compétences à installer- à long terme- ciblent les domaines suivants:

-Oral / réception.-Oral /production –Ecrit / réception – Ecrit / production.

Les compétences ciblées se démultiplient en objectifs d'apprentissage à atteindre à moyen et à court termes. Néanmoins, il faut souligner que ces compétences disciplinaires sont appuyées par l'installation et le développement des compétences transversales (ou interdisciplinaires).

*Pour une vision principale l'approche par compétence dans la didactique des langues, se centre sur l'apprenant et ses actions, comme il y a un principe d'orienter l'élève à acquérir non seulement le savoir aussi le savoir-faire.

L'élève doit agir en fonction des situations d'intégration qui sont déterminées par l'enseignant et qui contiennent les connaissances que l'élève doit acquérir pour maîtriser une langue étrangère. L'oral dans l'APC prend une place très importante car il est le meilleur transmetteur des savoirs.

Chaque méthodologie avait ses principes particuliers et ses fondements précis. Nous allons voir la place de l'oral dans chaque méthodologie.

Le tableau (09) ci-dessous va résumer la place de l'oral dans les différentes méthodologies d'enseignement, nous avons rédigé ce tableau pour donner une meilleure signification sur la place de l'oral dans chaque méthodologie d'enseignement.

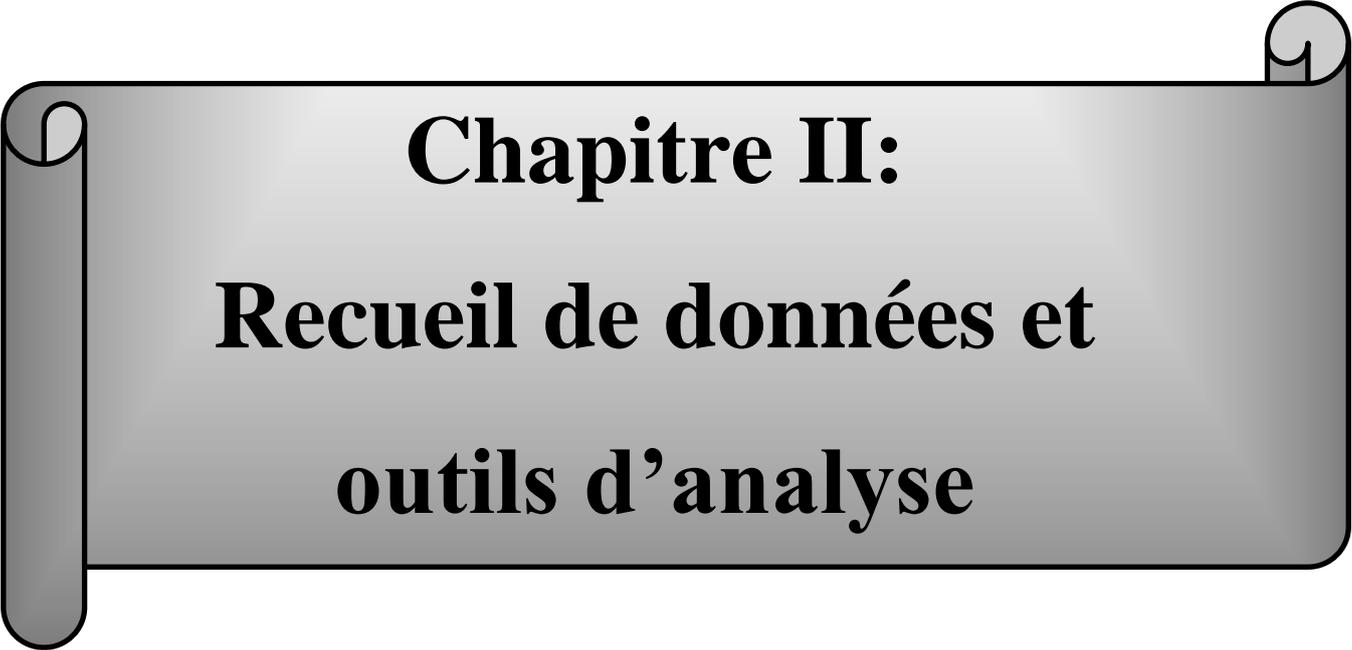
	Méthodologie traditionnelle	Méthodologie directe	Méthodologie audio-orale	Méthodologie SGAV	Méthodologie communicative
Année.	?-1901	1901-1940	1940-1970	1960-1980	1980-à nos jours.
La place de l'oral.	L'oral est classé au plan second.	L'oral est fréquent.	L'oral est prioritaire.	On accorde la priorité 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 point principal de la leçon, des cours.	L'emploi de l'oral plus que l'écrit	L'oral est fréquent dans la classe.
Le rôle de l'apprenant.	Il est interdit de parler dans la	Les élèves répondent aux	Les élèves apprennent par	L'apprenant est répétiteur.	Il devient un apprenant prenant en

	classe, il ne participe qu'après la permission du professeur .	questions posées par l'enseignant.	cœur les dialogues.		charge son propre apprentissage de manière autonome.
Le rôle de l'enseignant.	C'est le seul détenteur du savoir et c'est le seul qui parle.	Il est actif et il rend l'élève actif.	Il est actif, le professeur c'est celui qui dirige les travaux.	Il transforme en technicien manipulateur.	Il devient comme un chef, limitant ses prises de parole et il encourage ses apprenants pour une participation orale et spontanée.

Synthèse:

Dans ce deuxième chapitre, nous avons présenté la définition de l'oral, puis les fonctions de l'oral et les compétences de l'oral, ainsi que l'interaction de l'oral, les difficultés et les obstacles de l'oral. Enfin la place de l'oral selon les méthodologies d'enseignement des langues étrangères.

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 II:
Recueil de données et
outils d'analyse

Introduction:

Dans le troisième chapitre, le cadre méthodologique et expérimental. Nous présenterons notre méthodologie de recherche, ainsi que les instruments que nous avons investis, pour vérifier les hypothèses de départ à travers des questionnaires qu'on a élaboré ; les premiers sont destinés aux apprenants de la 1AS et les seconds sont destinés aux enseignants. En outre, nous allons analyser avec précision les données récoltées sur terrain. Ensuite nous étudierons le taux de récurrence des stratégies d'enseignement/apprentissage des apprenants et des enseignants enquêtés. Enfin, nous discuterons les résultats obtenues afin de confirmer ou infirmer les hypothèses citées auparavant.

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

L'objectif de la recherche est d'analyser les stratégies d'enseignement développées par les enseignants et les stratégies d'apprentissage développées par les apprenants et de voir quelles difficultés ont été rencontrées. Nous avons choisi le questionnaire comme outil nécessaire pour réaliser notre enquête, car il permet de collecter un maximum de données quantitatives par le biais de questions dans un cadre temporel réduit, d'ailleurs nous la considérons comme un moyen susceptible de nous aider à décrire, comparer et expliquer la problématique de notre travail.

Selon Vilatte(2007): «le questionnaire est une méthode quantitative qui s'applique à un ensemble (échantillon) qui doit permettre des inférences statistiques(...) c'est le nombre d'élément qui assure sa validité et qui permet aux informations obtenus d'être jugées dignes de confiance, à l'inverse dans une observation ou un entretien, c'est la qualité qui est le critère de pertinence».

1. Le terrain de la recherche:

Nous avons choisi d'effectuer notre enquête au lycée« Ahmed El-NaouiWladAissa » dans la wilaya de Timimoun, au sud algérien. Nous avons mené l'enquête en visant le cycle secondaire car les stratégies d'enseignement/apprentissage de l'oral. Pour cette raison, les apprenants poursuivant des études en FLE connaissent, au début de leur apprentissage, beaucoup de difficultés (surtout à l'oral), faute de ne pas avoir l'habitude de communiquer dans cette langue. Notre enquête est effectuée auprès des apprenants de 1AS. Nous avons jugé cet

établissement comme endroit idéal pour mener une telle recherche. Il réunit toutes les conditions de travail dans laquelle nous enseignons, ce qui a facilité la collecte des données.

2. La présentation des participants:

A/les apprenants:

Nous avons choisi de mener l'enquête auprès des apprenants de première année secondaire, les deux branches ; les scientifiques et les littéraires de lycée « Ahmed El-Naoui Wlad Aissa » .Ils ont un niveau hétérogène en langue française et issus d'un milieu familial différent les uns des autres. Ils sont au nombre de cent deux apprenants. Notre choix a été motivé par le fait que cette population, au début de l'apprentissage, a été confrontée à un nouveau programme d'études. Ces apprenants ont suivi déjà la langue française dans les deux cycles précédents, alors qu'aujourd'hui ils se trouvent dans la nécessité d'apprendre à communiquer en langue française, afin de pouvoir exprimer leurs idées et besoins, et participer aux interactions en classe. L'appropriation de prendre la parole est nécessaire pour les apprenants de 1AS, car elle va leur permettre un développement de la compétence communicative.

B/les enseignants:

Les enseignants qui participent à la réalisation de notre enquête ont un profil différent et ils ont une large expérience dans l'enseignement au lycée.

Ce questionnaire comprend quinze enseignants dont 12 femmes et 03 hommes qui assurent l'enseignement de la langue française, des lycées différents et qui ont des expériences presque similaires : au niveau du diplôme: Licence de la langue française Master en didactique de FLE, Diplôme de magister et ENS Quant au nombre d'années d'enseignement, il se varie entre moins de 5 ans et 10 ans ou plus de 10 ans dans l'enseignement du français.

3. L'échantillon et protocole de l'expérimentation:

Au cours de notre travail de recherche, nous avons effectué une enquête avec les apprenants de la première année secondaire à partir des questionnaires destinées aux apprenants et aux enseignants pour connaître les stratégies d'enseignement/apprentissage de l'oral afin de résoudre les difficultés majeures qui touchent la compétence orale.

Nous avons constitué un échantillon de 102 apprenants pour confirmer ou infirmer nos hypothèses notre échantillon était composée de garçons et filles, aussi les circonstances n'étaient pas favorables à finaliser notre expérimentation selon notre intention du départ, la

grève nous a empêché de rencontrer les apprenants au sein de lycée, donc nous étions obligés de travailler sur les questionnaires pour trouver les stratégies d'enseignement adaptées et efficaces que l'enseignant peut adopter afin de résoudre les difficultés qui rencontrent les apprenants dans l'apprentissage de l'oral . Et les stratégies d'apprentissage qui facilite la compétence communicative chez l'apprenant.

4. Les instruments de recherche:

Dans la présente étude, nous avons opté pour le questionnaire afin de recueillir des informations pertinentes qui concernent notre travail de recherche. Nous avons estimé que cet instrument de recherche pourrait nous amener à répondre efficacement à notre questionnement préalable.

Alors, le questionnaire destiné aux enseignants comporte 10 questions et celui des apprenants comporte 10 questions.

- Le questionnaire:

1-Le questionnaire destiné aux apprenants est composé de dix questions : des questions semi-ouvertes, fermées et avec réponse à choix multiples. En fait, nous avons évité de poser des questions ouvertes de peur que nos participants ne soient pas capables d'y répondre. Les questions posées sont enchainées et ordonnées d'une façon naturelle.

Afin d'aboutir à des résultats honnêtes et fiables nous avons interrogé une centaine d'apprenants et nous avons assuré que personne n'a répondu à la place des apprenants ; nous leur avons demandé de compléter le questionnaire en classe. Et nous les avons aussi informé que leurs réponses ne seront pas évaluées.

Le questionnaire complété par les apprenants est comme le suivant :

QUESTIONNAIRE DESTINE AUX APPRENANTS :

THEME DE L'ENQUETE: les stratégies d'enseignement/apprentissage pour résoudre les difficultés de l'oral chez les élèves de la 1AS.

Fille garçon

Niveau:

1-Dans la vie quotidienne parlez-vous le français ?

-Oui -Non - Parfois

2-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

3-Pendant la séance d'expression orale trouvez- vous les mots ?

-Facilement

-Difficilement

-Pas de tout

4-Comprenez-vous les textes oralisés en classe ?

-Qui

-Toujours

-Si non pourquoi :

5-Trouvez-vous des difficultés pour s'exprimer oralement ?

Oui

Non

6-Afin de s'exprimer oralement rencontrez-vous des difficultés d'ordre ? (Un ou plusieurs choix est possible)

-Grammatical

- Lexical

-cohérence des idées

7-En situation d'interaction orale en classe êtes-vous ?

-A l'aise

-Gêné (e)

-Bloqué (e)

-En difficulté(e)

8-Préférez-vous que l'enseignant utilise parfois quelques mots en arabe ?

Oui

Non

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

-Généralement

-Parfois

-Jamais

10- Quelle est la stratégie que vous adoptez 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

-Autre stratégie :

2-Le questionnaire destiné aux enseignants est composé de dix questions : questions semi-ouvertes, fermées et avec réponse à choix multiples. Les questions posées sont enchainées et ordonnées d'une façon naturelle.

Le type des questions destinées aux enseignants sont conçues dans le but de recueillir des informations concernant les apprenants de 1AS. Sur leur motivation, leur difficultés rencontrées dans l'apprentissage de cette langue.

Thème de mémoire : Les stratégies d'enseignement /apprentissage pour résoudre les difficultés de l'oral chez les apprenants de1AS.

Questionnaires destinés aux enseignants :

- Le sexe : Homme Femme
- Ancienneté : moins de 5ans entre 05 et 10 ans plus de 10ans
- Diplôme : Licence Master Magister ENS

1/ Lors de la séance de compréhension orale ; utilisez-vous :

- les enregistrements
- Les textes oralisés
- Des documents audio-visuels

2/Lors de la séance de la production orale, quelles sont les erreurs les plus fréquentes qui s'en dégagent ?(les difficultés rencontrées)

- Mauvaise structuration des phrases à l'oral
- Manque du vocabulaire
- Manque de cohérence et de cohésion entre les idées à l'expression orale
- Mauvais choix des mots en lexique à l'oral
- Présence d'interférence arabo-française

Autre.....

3/Quels types de procédés utilisez-vous en corrigeant (ou pour le redressement de) ces erreurs ?

- Rappel des règles grammaticales
- construction des phrases
- Reformulation des idées
- Gestuel

Autre.....

4/ Lorsque vos élèves éprouvent des difficultés à l'oral, Que faites-vous ?.....

5/ A votre avis à quoi sont dues ces difficultés rencontrées en classe pendant la séance de l'oral ?

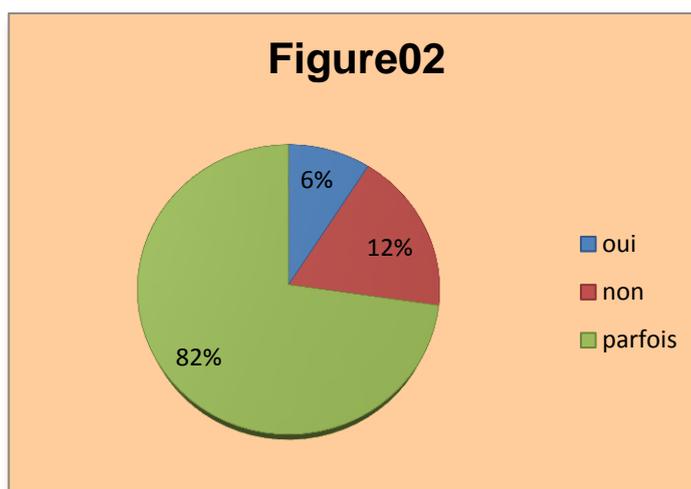
- Manque de motivation chez les élèves
- Difficultés de l'apprentissage du FLE
- Volume horaire est insuffisant
- Milieu social de l'élève est défavorable à l'apprentissage de l'oral
- Autres.....

1-L'analyse des données du questionnaire destiné aux apprenants:

1-Dans la vie quotidienne parlez-vous le français ?

Tableau10 :

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage%
Oui	06	5.88%
Non	12	11.76%
Parfois	84	82.35%



Commentaire 01:

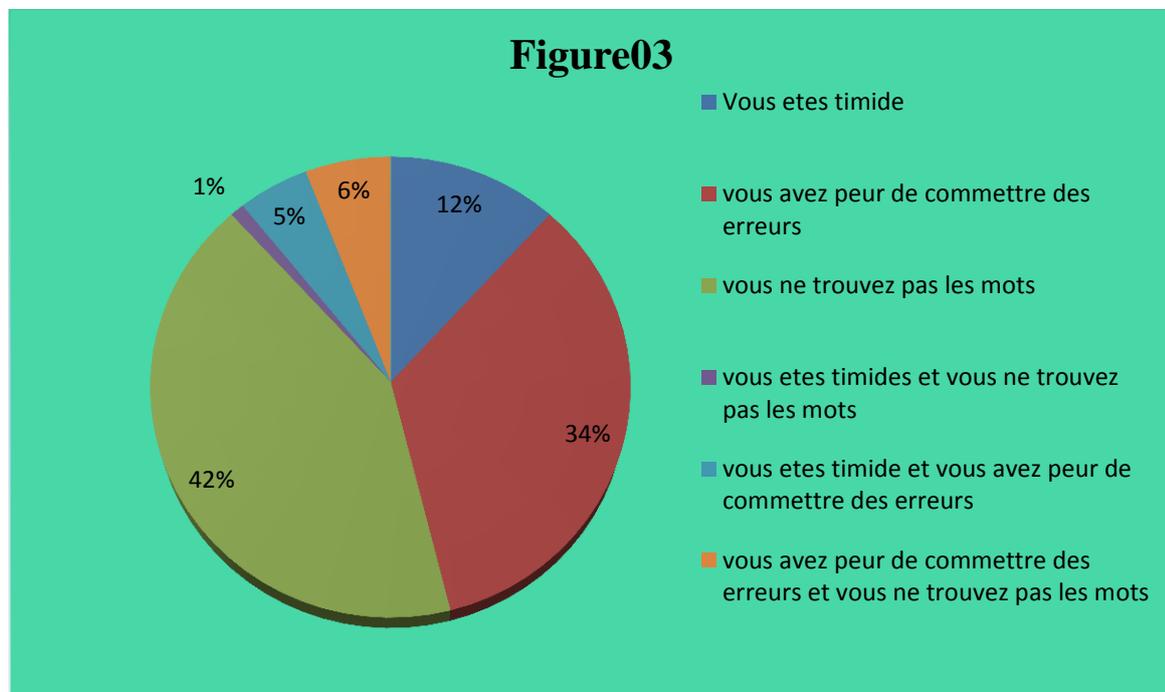
-D'après cette question nous voulons savoir l'amour des apprenants en ce qui concerne la langue française. Cette question porte sur ce que représente l'utilité de la langue française dans la vie quotidienne pour les élèves de la 1AS.

-D'après les réponses obtenues, on voit qu'il y a une minorité d'élèves (6%) qui répondent par oui, dont on voit que 12% n'ont pas parlé le français dans leur vie quotidienne. Cela va nous expliquer l'une des raisons majeures de la mal utilisation de la langue française. Comme il est mentionné dans le graphique ci-dessus que la majorité des apprenants (82%) ont parlé parfois cette langue pour différentes raisons : l'influence du milieu social ainsi que le milieu familial.

2-Vous ne vous exprimez pas en français? Parce que:

Tableau11:

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage%
Vous êtes timide.	12	11.76%
Vous avez peur de commettre des erreurs.	35	34.31%
Vous ne trouvez pas les mots.	43	42.16%
Vous êtes timide et vous ne trouvez pas les mots.	01	0.98%
Vous êtes timide et vous avez peur de commettre des erreurs.	05	4.9%
Vous avez peur de commettre des erreurs et vous ne trouvez pas les mots.	06	5.88%

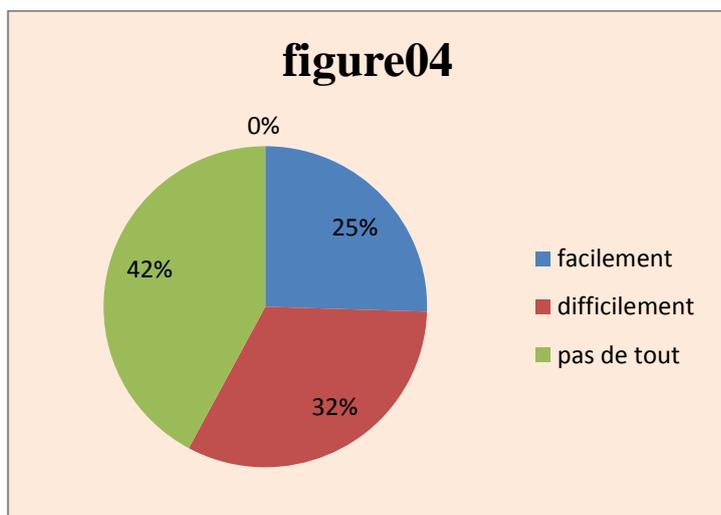


Commentaire 02:

D'après les résultats obtenus : (12%) sont timides de s'exprimer en français. (34%) de ceux-ci ont peur de commettre une erreur lorsqu'ils parlent en français. En fait, certains élèves ont peur d'être sanctionnés par l'enseignant une fois que l'erreur est commise, d'autres ont peur de prendre la parole devant leurs camarades de la classe. L'enseignant doit confirmer que l'erreur et la faute sont les seuls moyens pour apprendre et pour avancer dans le processus d'apprentissage. (42%) des enquêtés disent qu'ils ne trouvent pas le lexique pour s'exprimer en français. Dont une minorité (1%) rencontre les deux difficultés ; ils sont timides et ils n'ont pas trouvé les mots pour s'exprimer. En plus (5%) sont timides et ont peur de commettre des erreurs. Il y a aussi (6%) des enquêtés qui ont peur de commettre des erreurs et ils n'ont pas trouvé le vocabulaire qui leur permet de s'exprimer en français.

3-Pendant la séance d'expression orale trouvez- vous le bagage lexical pour s'exprimer?**Tableau12:**

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage%
oui	26	25.49%
parfois	33	32.35%
Pas de tout	43	42.15%



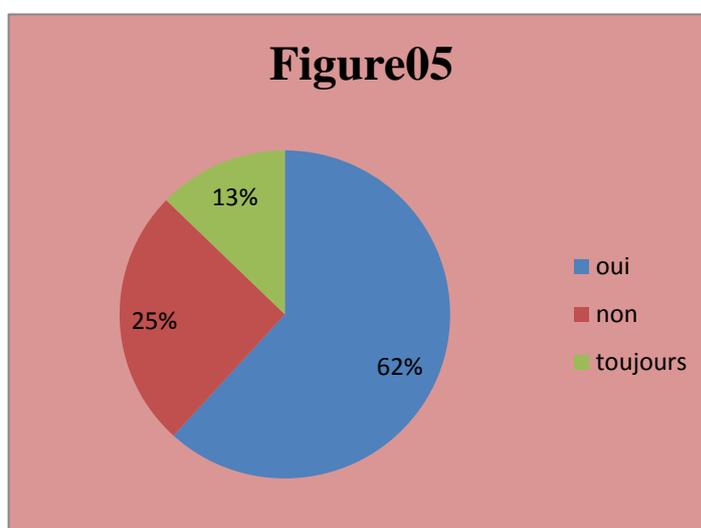
Commentaire03:

D'après ce que nous constatons, la majeure partie des élèves (43%) ont trouvé une difficulté pour participer pendant la séance d'expression orale. La majorité des apprenants parle la langue arabe à la maison.

(33%) des apprenants trouvent difficilement les mots pour s'exprimer; ils ont peu de lexique pour prendre la parole face à leurs camarades et la peur de « perdre sa face » devant les autres apprenants de la classe. A la même question posée (26%) répondent qu'ils trouvent facilement les mots pour participer en classe pendant la séance d'expression orale.

4-Comprenez-vous les textes oralisés en classe?**Tableau13:**

Réponse	Nombre de Réponses	Pourcentage%
Oui	63	61.76%
Non	26	25.49%
Toujours	13	12.75%

**Commentaire04 :**

Environ (62%) des réponses sont d'accord pour la compréhension des textes oralisés en classe, cette dernière permet à l'enseignant de faire son cours facilement, ce qu'aide l'apprenant à interagir en classe et cela encourage les apprenants à poursuivre leurs études.

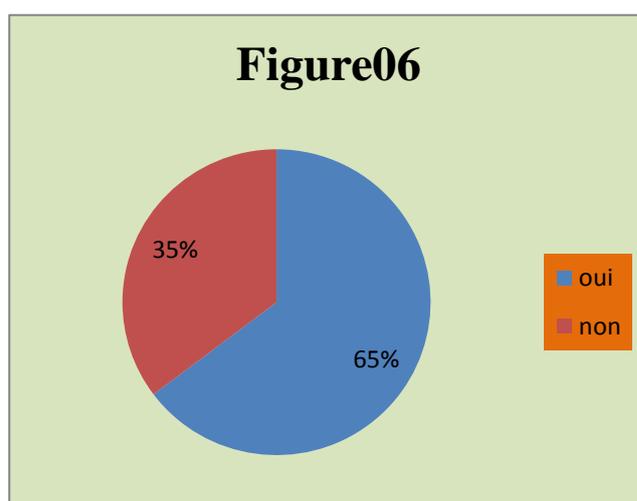
Par contre (26%) des réponses disent qu'ils ne comprennent pas les textes oralisés en classe; cette dernière pousse l'apprenant à créer des stratégies pour faciliter sa compréhension ce qui pousse l'enseignant à utiliser des stratégies afin de résoudre le problème d'incompréhension par les apprenants. La stratégie la plus utilisée par les enseignants est l'explication. Cette stratégie consiste à répéter ce qui a été dit par l'enseignant en vu de simplifier et clarifier le texte lis par l'enseignant. Ainsi que la stratégie d'explication basée pour certains expressions ; c'est-à-dire, autrement dit... Selon M. Faraco: (2002,102) « la répétition facilite non seulement l'intercompréhension sur le plan de la langue, mais [...] elle aide aussi à la communication et a l'interaction».

13 apprenants seulement (13%) disent qu'ils comprennent parfois les textes oralisés en classe ; cela nous amène à dire que ce groupe d'élèves utilise la traduction comme stratégie d'apprentissage.

5-Trouvez-vous des difficultés pour s'exprimer oralement?

Tableau14 :

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage%
Oui	66	64.71%
Non	36	35.29%



Commentaire05 :

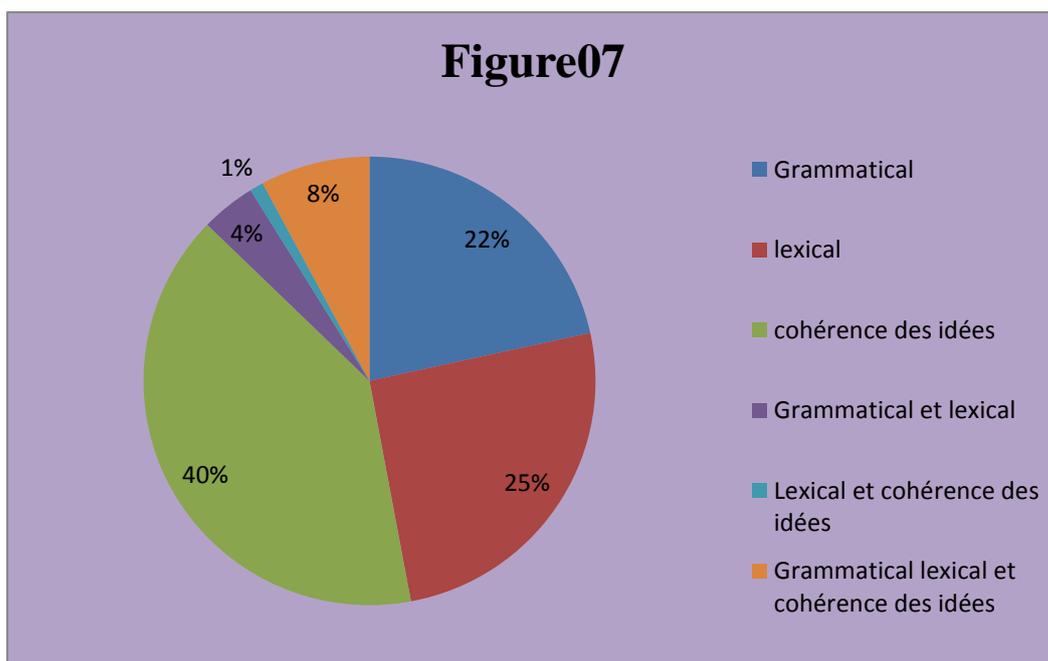
La majorité des apprenants (65%) rencontre des difficultés à l'oral ; parmi les problèmes qu'ils ont rencontrés le manque du vocabulaire peut faire obstacle à la participation.

Mais pour (36%) des apprenants n'ont pas rencontré des difficultés et des obstacles à la pratique de l'oral.

6-Afin de s'exprimer oralement rencontrez-vous des difficultés d'ordre ? (Un ou plusieurs choix sont possibles).

Tableau15:

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage%
Grammatical	22	21.57%
Lexical	26	25.49%
Cohérence des idées	41	40.20%
Grammatical et lexical	04	3.92%
Lexical et cohérence des idées	01	0.98%
Grammatical, lexical et cohérences des idées	08	7.84%

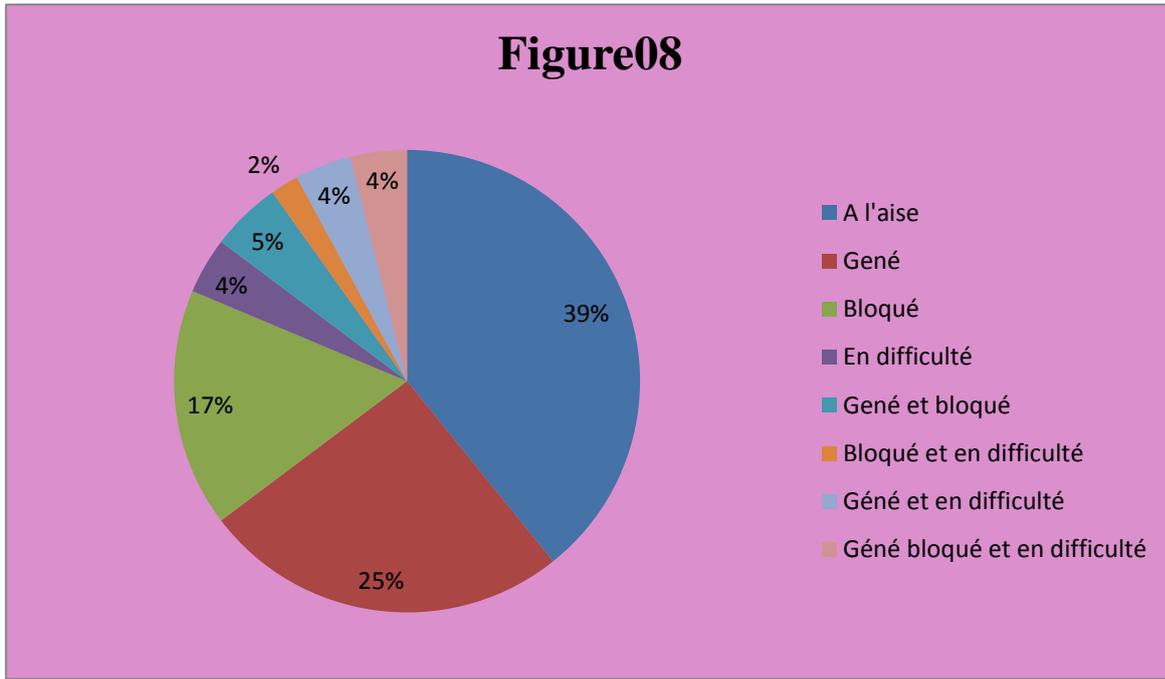


Commentaire06:

Selon ce graphique, il est possible de voir la nature de ces difficultés à travers les réponses des apprenants, nous constatons que les étudiants ont plus de difficultés dans la cohérence des idées (40%), les apprenants ont affirmé qui il y a (25%) d'eux qui ont aussi des problèmes d'ordre lexical et (21%) d'ordre grammatical, une partie des apprenants(8%) ont rencontré les trois difficultés d'ordre lexical, grammatical et cohérence des idées, une minorité de personnes (4%)qui ont des difficultés en lexique et en grammaire, un nombre inférieure des apprenants(1%) qui ont des obstacles de la cohérence des idées et lexical.

7-En situation d'interaction orale en classe êtes-vous?**Tableau16:**

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage%
A l'aise.	40	39.22%
Gêné(e).	26	25.49%
Bloqué(e).	17	16.66%
En difficulté(e).	04	3.92%
Gêné(e)et bloqué(e).	05	4.9%
Bloqué(e) et en difficulté(e).	02	1.96%
Gêné (e) et en difficulté(e)	04	3.92%
Gêné(e), bloqué(e) et en difficulté(e).	04	3.92%



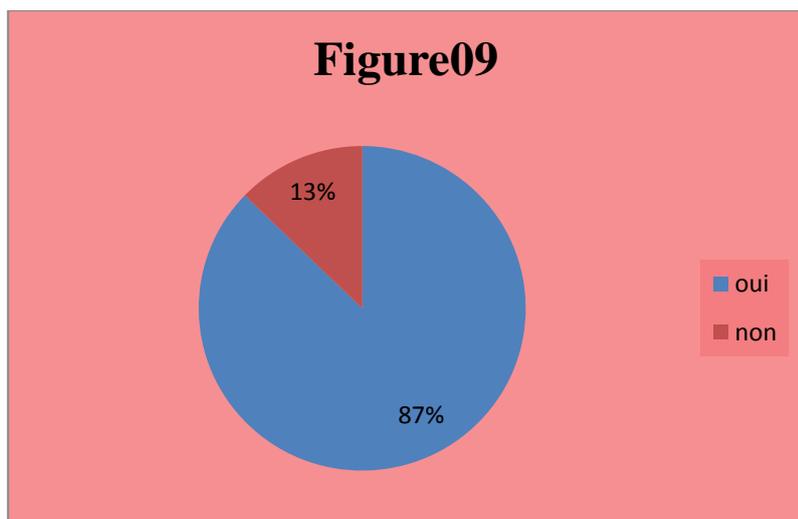
Commentaire07:

A travers les résultats obtenus, nous pouvons constater en situation d'interaction orale qu'une grande partie des apprenants (39%) sont à l'aise. En plus (25%) de personne sont gênés ; ils ont peur de participer et de s'exprimer devant leurs camarades, nous remarquons aussi que (17%) des apprenants sont bloqués en situation d'interaction orale ; ils n'ont pas trouvé les mots convenables pour s'exprimer. D'autres problèmes peuvent faire obstacles à la participation des apprenants en situation d'interaction orale. Il y a un groupe d'apprenants (5%) qui sont gênés et bloqués à la fois. D'autres groupes qui ont le même pourcentage (4%) qui sont en difficulté, il y a des apprenants qui sont Gênés et en difficultés et le troisième groupe qui sont gênés, bloqués et en difficultés. Ainsi que ceux qui sont bloqués et en difficultés sont plus proche (2%).

8-Préférez-vous que l'enseignant utilise parfois quelques mots en arabe?

Tableau17:

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage%
Oui	89	87.25%
Non	13	12.75%

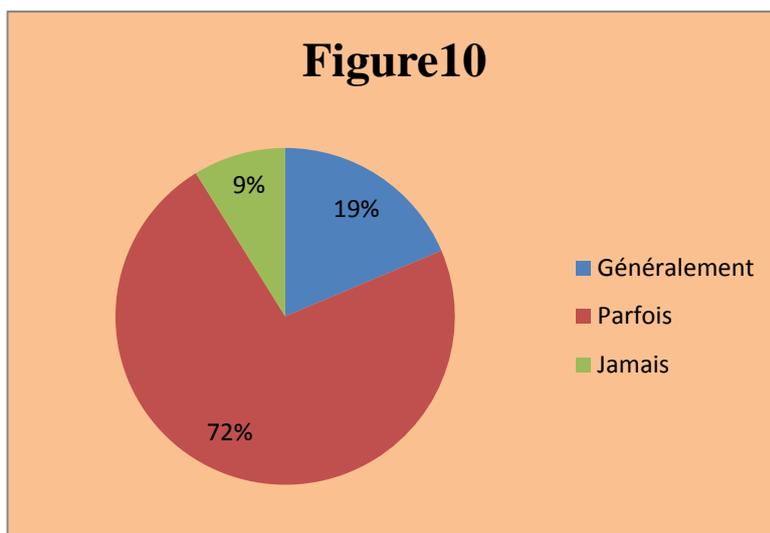
**Commentaire08:**

A partir de ce graphique, nous constatons que la plupart des apprenants(87%) que nous avons interrogés préfèrent que l'enseignant utilise parfois quelques mots en arabes afin de faciliter leur compréhension et pour surmonter la difficulté rencontrée à oral ; celle-là représente pour eux un chemin court et facile à la communication.

Tandis que, nous remarquons que rares sont les apprenants (13%) qui ne préfèrent pas l'utilisation des mots arabes par l'enseignant ; ces apprenants seraient plus avancés par rapport aux autres, aussi ils n'éprouvent pas d'énormes difficultés pour s'habituer à l'usage de cette langue.

9-Afin de s'exprimer oralement en français faites-vous recours à la traduction?**Tableau18:**

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage%
Généralement.	19	18.63%
Parfois.	74	72.55%
Jamais.	09	8.82%



Commentaire09:

Les réponses données par les apprenants de la 1AS à cette question montrent que la majorité des apprenants (73%) fait parfois recours à la traduction pour s'exprimer oralement. Ce recours à la langue maternelle seulement ne peut pas être favorable à l'apprentissage de la LE dans la mesure où il montre que l'apprenant ne s'est pas engagé dans le processus d'apprentissage de français.

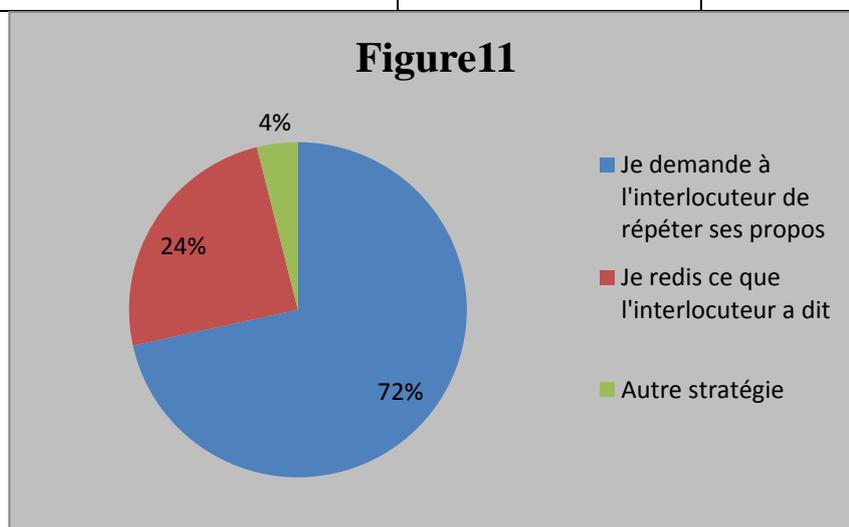
En revanche, (19%) des apprenants qui font généralement recours à la traduction ; ce choix pour lequel optent certains apprenants se justifie par le fait que le recours à la traduction est considéré pour eux comme le seul moyen de résolution de problèmes. Aussi le recours à la traduction est vu comme une stratégie d'apprentissage et de communication. En ce sens cette stratégie est utilisée lorsque les apprenants n'ont pas trouvé les mots pour exprimer leur pensée.

D'autre part, un nombre restreint (8%) des apprenants questionnés répond qu'ils ne font jamais recours à la traduction. Ce résultat montre que ce nombre des apprenants participe d'une façon spontanée et l'aide à apprendre la parole afin de s'exprimer oralement en français.

10- Quelle est la stratégie que vous adoptez pour surmonter vos difficultés en situation d'expression orale?

Tableau19:

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage%
Je demande à l'interlocuteur de répéter ses propos.	73	71.57%
Je redis ce que l'interlocuteur a dit.	25	24.51%
Autre stratégie.	04	3.92%

**Commentaire10 :**

A travers les réponses obtenues, nous pouvons dire que la majorité des apprenants (72%) sont demandés à l'interlocuteur de répéter ses propos comme une meilleure stratégie pour surmonter leur difficulté en situation d'interaction orale ; cette stratégie consiste à répéter ce qui a été dit par l'enseignant, comme elle les aide à favoriser la mémorisation.

Pour cette question, nous trouvons que (24%) des apprenants préfèrent redire ce que l'interlocuteur a dit comme stratégie pour améliorer leur communication.

Aussi 4 personnes seulement qui ont utilisé d'autre stratégie afin de surmonter leur difficulté en situation d'interaction orale.

Parmi les stratégies qui sont proposées par les apprenants:

« Je regarde les séries françaises aussi j'écoute les chansons françaises et j'ai essayé de s'exprimer avec mes parents ».

« Je lis les livres et les histoires en français ainsi que j'écoute la musique et je fais des cours en français».

« Je demande d'utiliser la langue arabe dans les interactions orale en classe».

« J'ai fait recours à la langue maternelle afin d'aider et de s'exprimer en français».

Synthèse:

D'après l'analyse des deux questionnaires, l'un est destiné aux quinze enseignants et l'autre est destiné aux cent-deux apprenants , et a l'appui des résultats obtenus , disons que notre hypothèses a été confirmée et nous remarquons que la plupart des enseignants et des apprenants montrent que l'apprentissage de la compétence orale en classe de la 1AS, elle a beaucoup de difficultés. Celles-ci créent une situation de blocage chez les apprenants et nous essayons de retirer leurs difficultés. En effet, nous avons souligné quelques stratégies d'enseignement et d'apprentissage perspectives paralysantes de la maîtrise de l'oral chez les apprenants en se basant sur les meilleures façons pour les remédier à partir de ces réponses.

2-L'analyse des données du questionnaire destiné aux enseignants:

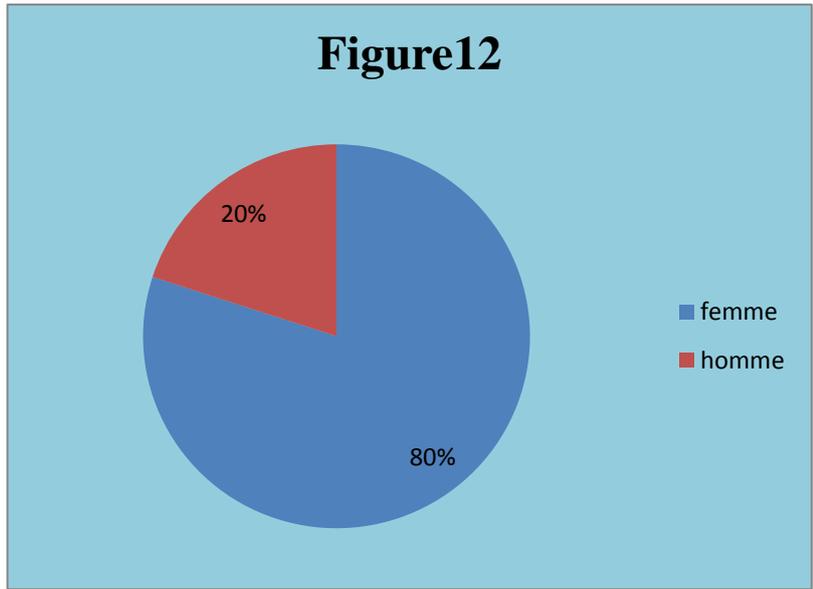
2-1 Analyse et interprétation des résultats de la recherche:

Notre questionnaire était de remplir : le sexe, l'ancienneté, le diplôme (formation des enseignants). Donc, pour les questions, notre objectif était de savoir les pratiques de chaque enseignant de secondaire dans leur classe et quels sont les moyens et les outils qui faciliteront l'apprentissage de l'oral à un apprenant de 1AS. Nous avons pu distribuer le questionnaire à 15 enseignants de cycle secondaire afin d'avoir un bon nombre de questionnés (15 enseignants) et d'assurer la fiabilité de notre travail.

1-Le sexe:

Tableau (20)

	Homme	Femme
Nombre	3	12
Poucentage%	20%	80%



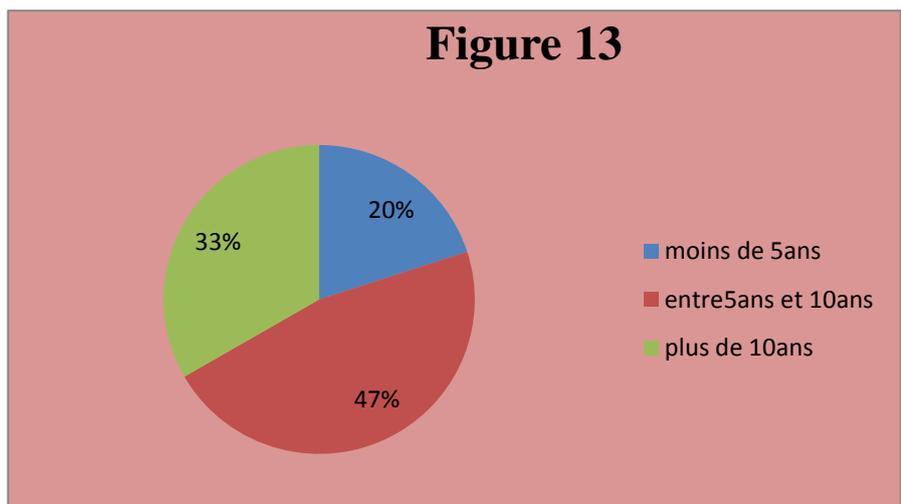
Commentaire01:

A partir des résultats que nous avons eus, Nous avons constaté que le nombre féminin (80%) est plus élevé que le nombre des enseignants masculins (20%). Cette répartition représente effectivement la constitution des enseignantes du français langue étrangère surtout au cycle secondaire. Les femmes généralement choisissent l'enseignement des langues par contre les hommes préfèrent l'enseignement des filières scientifiques.

2/Ancienneté:

Tableau(21):

Ancienneté	Moins de 5ans	Entre 5ans et 10ans	Plus de 10ans
Nombre	3	7	5
Pourcentage%	20%	46,7%	33,3%

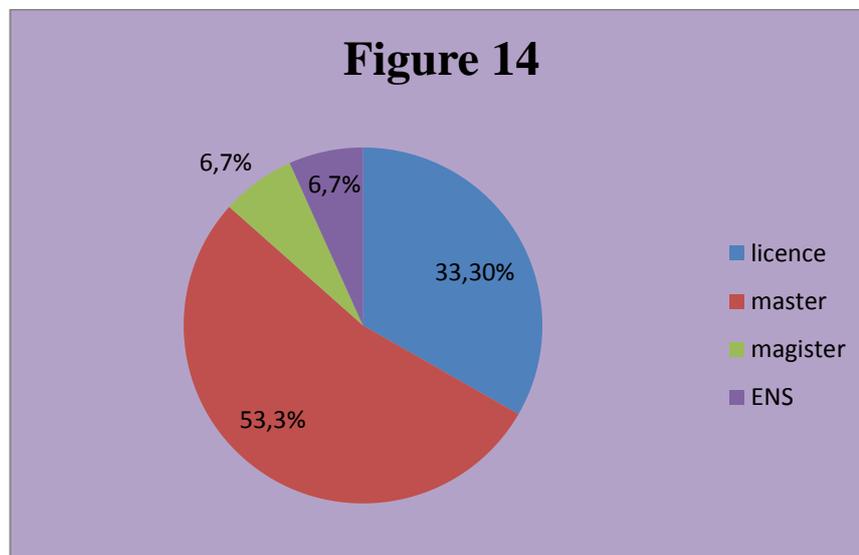


Commentaire02:

D'après la figure 02, nous pouvons dire que nous avons interrogé 20% d'enseignants qui ont moins de 05ans d'expérience, ainsi que 46,7% représente les enseignement qui ont entre 05ans et 10 ans d'expérience et 33,3% d'enseignants qui ont plus de 10ans d'expérience dans l'enseignement du FLE. Ce qui fait que nous avons ciblé un public qui a vécu un bon nombre d'années d'expérience plus de 05ans, cela donne une fiabilité à notre travail grâce à leurs réponses.

3/ les diplômes des enseignants:**Tableau (22) :**

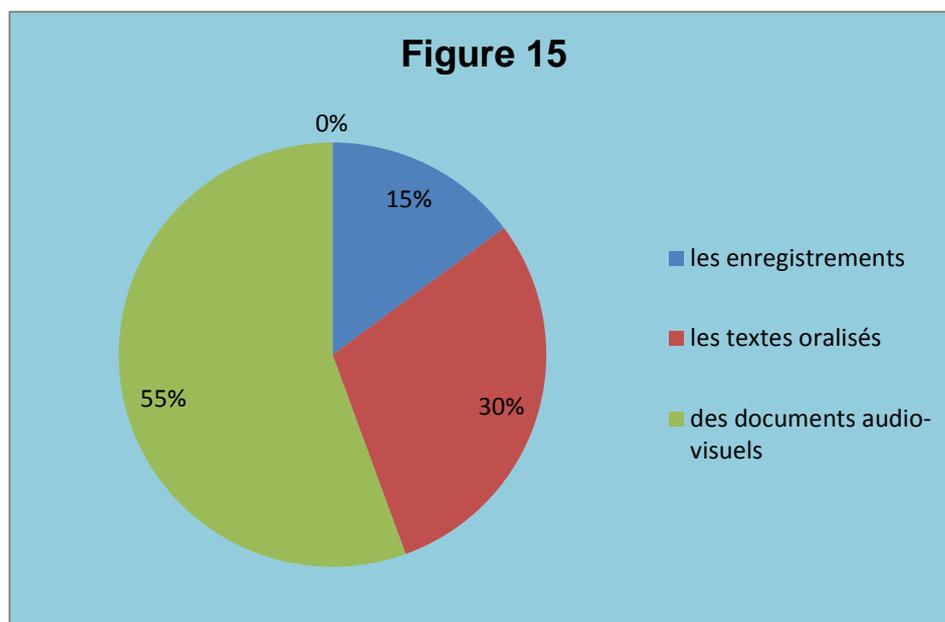
Diplôme	Licence	master	magister	ENS
Nombre	3	8	2	2
pourcentage%	33,3%	53,3%	6,7%	6,7%



D'après cette figure, nous constatons que la majorité d'enseignants enquêtés (55,3%) ont le master de français langue étrangère, 33,3% ont la licence de FLE. Et le même nombre des enseignants qui ont le magister et l'ENS. Cela veut dire que la plupart des enquêtés ont entre 3ans et 5ans de formation universitaire que le nombre d'enseignants qui ont le magister et les sortants de l'ENS.

Les questions:**Question N°1: Lors de la séance de compréhension orale, utilisez-vous?****Tableau (23)**

Question n°01	Les enregistrements	Les textes oralisés	Les documents audio-visuels
Nombre	4	8	15
Pourcentage%	26,7%	53,3%	100%



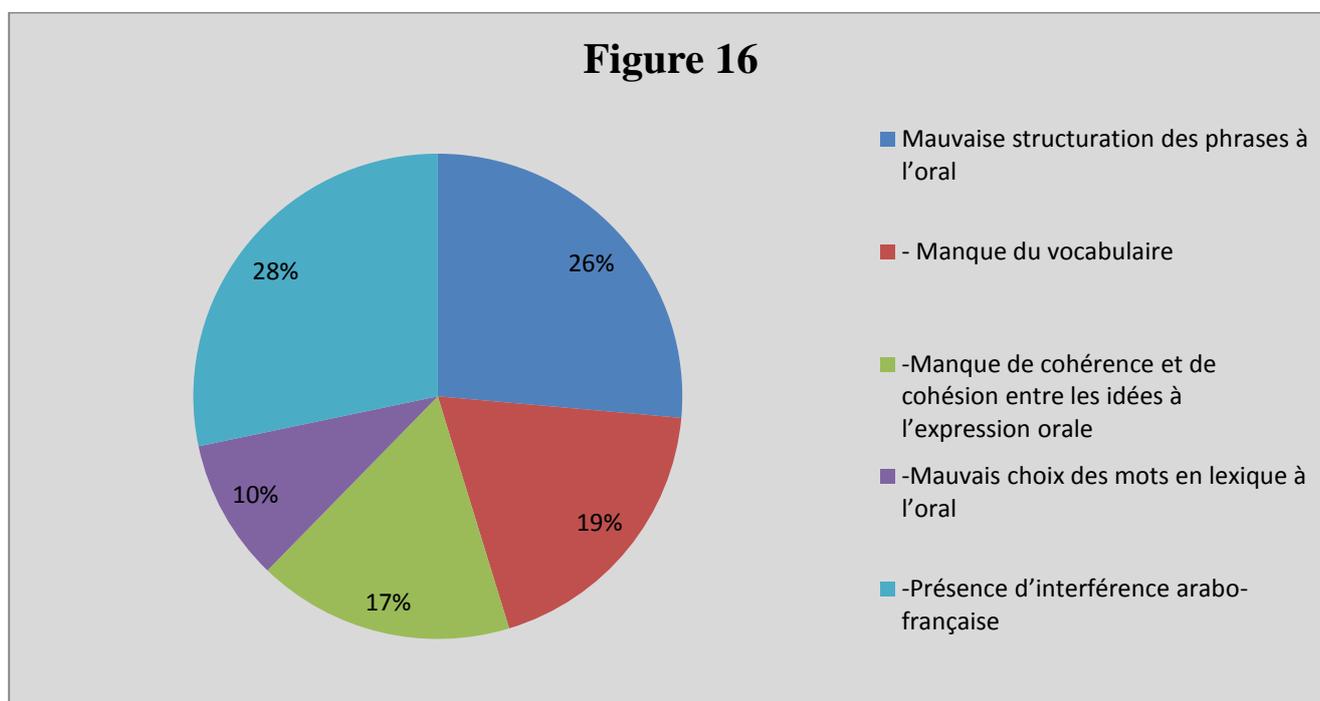
D'après la figure suivante, nous pouvons signaler que la totalité des enseignants (15) utilisent des documents audio-visuels, la moitié de ces enseignants (8) utilisent des textes oralisés pendant la séance de la compréhension de l'oral, mais pour l'emploi des enregistrements pendant cette séance ; nous pouvons dire que peu d'enseignants (04) qui ont choisi de l'utiliser. Cela veut dire que les documents audio-visuels sont plus utilisés par les enseignants que les enregistrements, tout en tenant en considération l'emploi des textes oraux ce qui signifie que l'avantage prépondérant de l'association entre le son et l'image (des films de courts métrage, enregistrement vidéo...etc.) Qui facilite et développe la mémorisation des évènements, l'écoute, l'autonomie et l'amélioration de la prononciation des mots en français

par les apprenants de 1AS afin que l'enseignant puisse assurer la compréhension de ces supports didactiques par ses élèves

Question N°2 : Lors de la séance de la production orale, quelle sont les erreurs les plus fréquentes qui s'en dégagent ? (les difficultés rencontrées)

Tableau (24) :

Réponses	Mauvaise structuration des phrases à l'oral	Manque du vocabulaire	Manque de cohérence et de cohésion entre les idées à l'expression orale	Manque des choix des mots en lexie à l'oral	Présence d'interférence arabo-française
Nombre	14	10	9	5	15
Pourcentage%	93,3%	66,7%	60%	33,3%	100%



D'autres difficultés rencontrées en classe de langue que les enseignants ont proposés :

- difficulté même dans la prononciation de quelques sons...
- Présence d'interférence entre le français et l'anglais.

- Les préjugés de certains parents vis-à-vis de la langue française et qui n'encouragent pas à l'apprentissage du français.
- Les apprenants n'ont pas le profil d'entrée en1AS.

Selon les données que nous avons relevées, avec les autres difficultés rencontrées en classe de langue que les enseignants nous ont proposés, nous avons repéré que la majorité des enseignants questionnés (100%) ont choisi que l'erreur la plus fréquente c'est l'interférence entre l'arabe, la langue maternelle de nos apprenants et le français langue étrangère et parfois même ils font recours à d'autres langues étrangères (par exemple : l'anglais, l'espagnol...etc.) en production de l'oral.

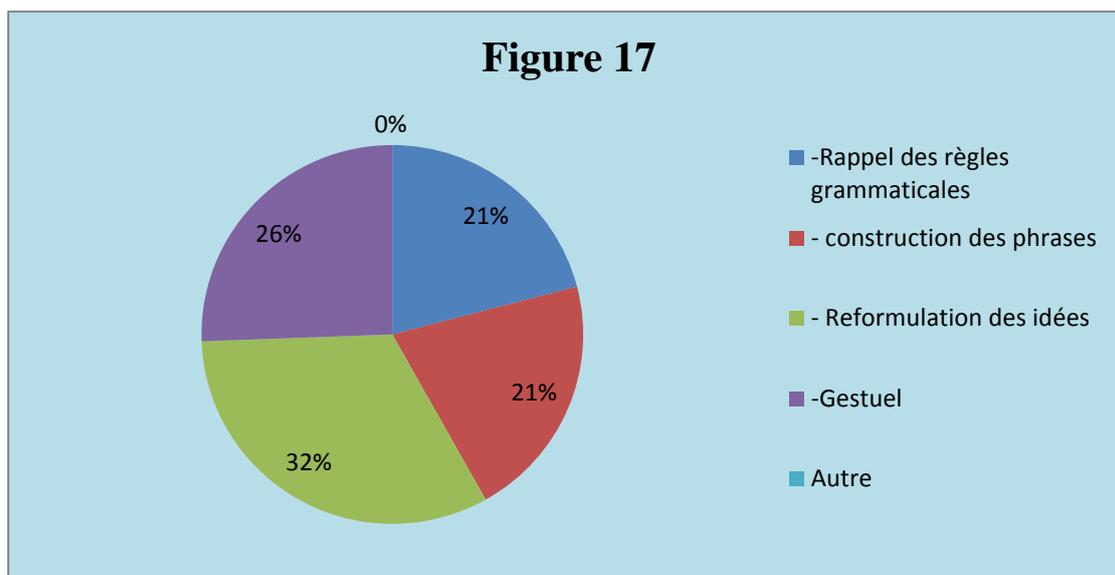
les erreurs les plus fréquentes aussi d'après les réponses des enseignants : la mauvaise structuration des phrases à l'oral(93,3%),le manque de cohésion et de cohérence entre les idées à l'oral (60%), et le manque du vocabulaire (66,7%), mais pour le mauvais choix des mots en lexique à l'oral seulement (33,3%) des enseignants qui l'ont choisi, donc tout cela renvoie à des facteurs bien précis.

Donc nous pouvons dire que la langue1 (l'arabe) représente une référence pour l'élève pour qu'il puisse s'exprimer ses idées, mais cela représente déjà un obstacle pour lui lors de l'apprentissage du français langue étrangère. Des idées qui manquent de la cohérence et de la cohésion marquent la déconcentration lors de la visualisation de l'audio-visuel. Alors les enseignants estiment bien que leurs élèves analysent et examinent les idées présentées afin d'arriver au sens exacte.

Question N°3: Quels types de procédés utilisez-vous en corrigeant (ou pour le redressement de) ces erreurs?

Tableau (25)

Les réponses de la question	Rappel des règles grammaticales	Construction de la phrase	Reformulation des idées	Gestuel	Autre
Nombre	9	9	14	11	0
Pourcentage %	60%	60%	93,3%	73,3%	0%



D'après les résultats obtenus, nous signalons que parmi les types de procédés que les enseignants utilisent en redressant les erreurs de leurs élèves : la reformulation des idées (93,3%), le gestuel (73,3%), la construction des phrases (60%) et le rappel des règles grammaticales (60%) et seulement un enseignant qui a proposé un autre redressement des erreurs : c'est la correction de la prononciation des sons. Donc nous comprenons qu'il s'agit plus d'une stratégie utilisée par l'enseignant pour corriger les erreurs de ses élèves, en parlant d'abord de la reformulation de leurs idées à l'oral, de se servir du gestuel pour les aider à mieux comprendre puis de la construction des phrases et en rappelant des règles grammaticales (syntaxe, grammaire) afin d'aboutir à des idées qui portent un sens à l'expression orale, sauf que aucun enseignant n'a proposé un autre redressement des erreurs.

Question N°4 : Lorsque vos élèves éprouvent des difficultés à l'oral, Que faites-vous ?

- Je travaille sur le côté psychologique, je leur note quelque mots dont ils ont besoin dans le tableau, je donne des points supplémentaires pour les élèves qui font des efforts ...etc.
- J'aide mes élèves par des gestes ou des mots... des phrases simples.
- J'essaie de parler avec lui régulièrement quel que soit son niveau.
- Je leur rappelle si la phrase est juste ou pas
- Il faut leurs donner l'occasion de parler en classe les conseillers à écouter des chansons voire des documentaires en langue française ...
- Je corrige.
- Le théâtre ou les jeux de rôle sont très ludiques et surtout bénéfiques pour stimuler leur éloquence.
- Réaliser des activités d'écritures créatives pour stimuler l'expression orale

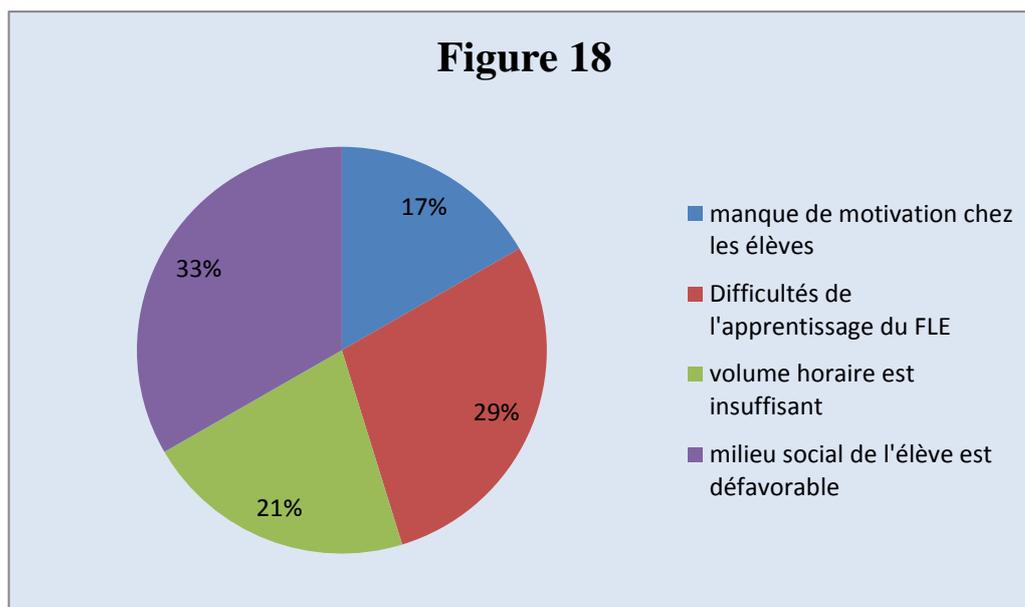
- Je les mets en confiance et je corrige au fur et à mesure
- Les motiver/ la traduction/ la répétition
- je répète/ la formation des phrases simples/ le changement du sujet.
- Je traduis parfois/ des gestes
- De lire à haute voix/ de consulter le dictionnaire/de maîtriser la conjugaison.
- Je les aide en ajoutant des mots ou je les motive
- Aider à reformuler, simplifier le contexte

A partir les réponses de la question n°4 que nous avons obtenus, nous pouvons signaler que lorsque les élèves éprouvent des difficultés à l'oral. Les enseignants font recours à quelques stratégies d'enseignement : la reformulation, la correction, la répétition, la simplification du contexte ou le changement du sujet et cela dépend de chaque classe, l'emploi du non-verbal(les gestes et les mimiques), la traduction, la motivation scolaire (de mettre les élèves en confiance, surtout les élèves timides), de leur créer un environnement sécurisé pour l'apprentissage de l'oral. Des enseignants qui utilisent le théâtre et les jeux de rôle comme des activités ludiques pour stimuler et motiver les élèves à s'exprimer. Autres qui cherchent à conseiller les élèves à écouter des chansons, ou ils leurs donnent l'occasion de parler en français en classe...etc.

Question N°5: A votre avis à quoi sont dues ces difficultés rencontrées en classe pendant la séance de l'oral ?

Tableau (26) :

Réponses.	Manque de motivation chez les élèves.	Difficultés de l'apprentissage du FLE.	Volume horaire insuffisant.	Milieu social de l'élève est défavorable.
Nombre	7	12	9	14
Pourcentage%	46.7%	80%	60%	93.3%



D'autres difficultés rencontrées en classe pendant la séance de l'oral que les enseignants ont proposés: (*des réponses des enseignants)

- Difficultés même dans la prononciation de quelques sons.
- Manque de concentration lors de la visualisation.
- Présence d'interférence entre le français et l'anglais.
- Les préjugés de certains parents vis-à-vis de la langue française et qui n'encouragent pas à l'apprentissage du français.
- Les apprenants n'ont pas le profil d'entrée en IAS.
- La timidité de certains élèves qui ont un manque de confiance leur empêche de s'exprimer.

A partir de ces résultats, nous pouvons constater que les difficultés rencontrées en classe de langue lors de la séance de l'oral sont dues beaucoup plus au milieu social de l'élève est défavorable à l'apprentissage de l'oral avec un taux 93,3%. La quasi-totalité (80%) aux difficultés de l'apprentissage du FLE. 60%d'enseignants trouvent que le volume horaire consacré à l'oral est insuffisant et (46,7%) au manque de motivation chez les élèves. En ajoutant d'autres difficultés à titre d'exemple le manque de concentration de certains élèves et l'impact des parents des élèves dans la classe.

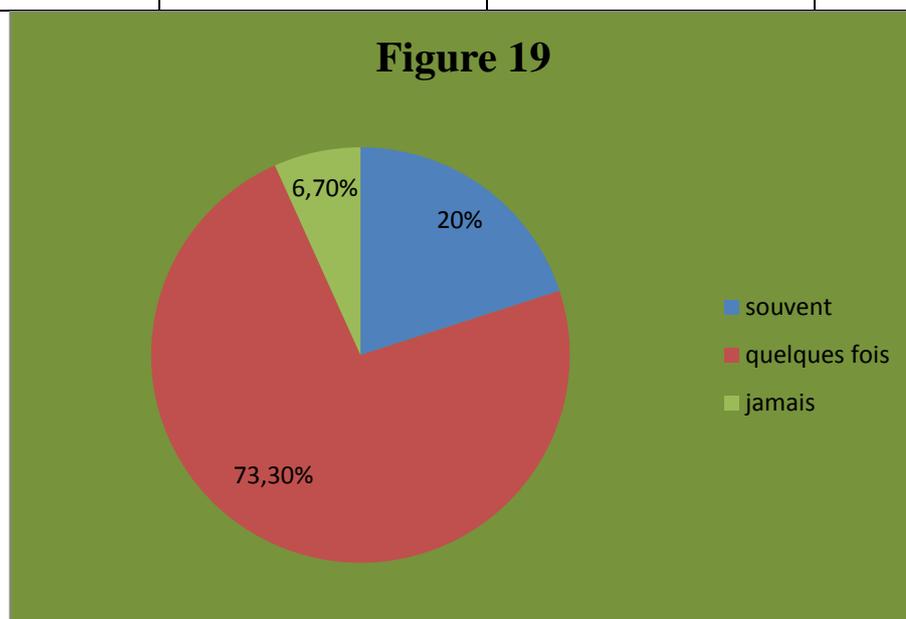
Donc nous pouvons signaler que toutes ces difficultés soient des facteurs qui rendent l'enseignement et l'apprentissage de l'oral plus compliqué . Un apprenant qui possède un milieu social favorable à l'expression (des parents intellectuels ou un membre de famille avec

qui pratique la langue) ne rencontra jamais un problème lors de l'apprentissage, donc l'environnement de l'élève joue un rôle prépondérant (le soutien familial) avec la volonté de l'élève, ainsi le volume horaire consacré à l'oral est insuffisant. Sachant bien que l'oral est la base cruciale dans l'échange et l'apprentissage d'une langue étrangère.

Question N°6 : Vos élèves arrivent-ils à mobiliser les ressources appropriées en production orale ?

Tableau (27) :

Réponse	Quelques fois	Souvent	Jamais
Nombre	11	3	1
Pourcentage%	73.3%	20%	6.7%

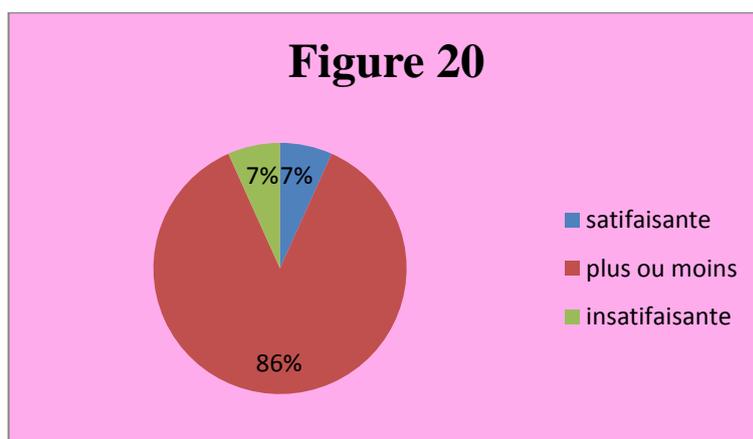


A la lecture des données obtenus, nous pouvons signaler que la quasi-totalité des enseignants (73,3%) ont répondu par quelques fois leurs élèves mobilisent les ressources appropriées en production orale, 20% enseignants ont répondu par souvent et 6,7% enseignant qui a répondu par jamais. Donc nous comprenons que la plupart des enseignants ne sont pas tout à fait satisfaits de la mobilisation de ressources de leurs élèves.

Question N°7 :L'intégration des ressources se fait-elle d'une façon convenable dans une production orale?

Tableau (28) :

Réponses	Plus ou moins	Satisfaisante	Insatisfaisante
Nombre	13	1	1
Pourcentage%	86.7%	6.7%	6.7%

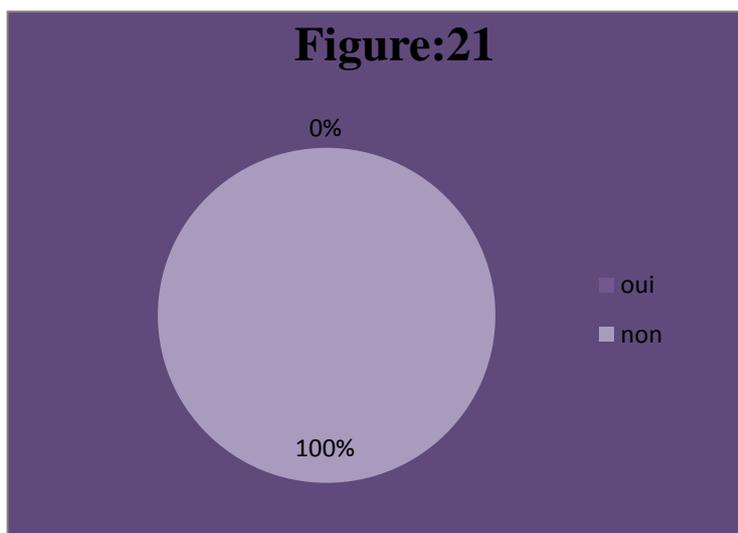


Suite aux données que nous avons eues, nous avons trouvé que la majorité des enseignants (86,7%) ont dit que l'intégration des ressources se fait de façon plus ou moins convenable dans la production orale, et le même résultat trouvé (6,7%) pour l'intégration des ressources par les élèves se fait de façon satisfaisante ou insatisfaisante. Donc, nous comprenons que la totalité des enseignants ne sont pas tout à fait d'accord avec l'intégration des ressources par leurs élèves de 1AS en production orale, étant donné les difficultés rencontrées lors de l'apprentissage de la langue française à la volonté de ces élèves, leur estime de soi...etc.

Question N°8 : selon vous, les supports proposés dans le manuel scolaire sont-ils indispensables?

Tableau(29) :

Réponse	Oui	Non
Nombre	0	15
Pourcentage	0%	100%



Pourquoi ? (*des réponses des enseignants)

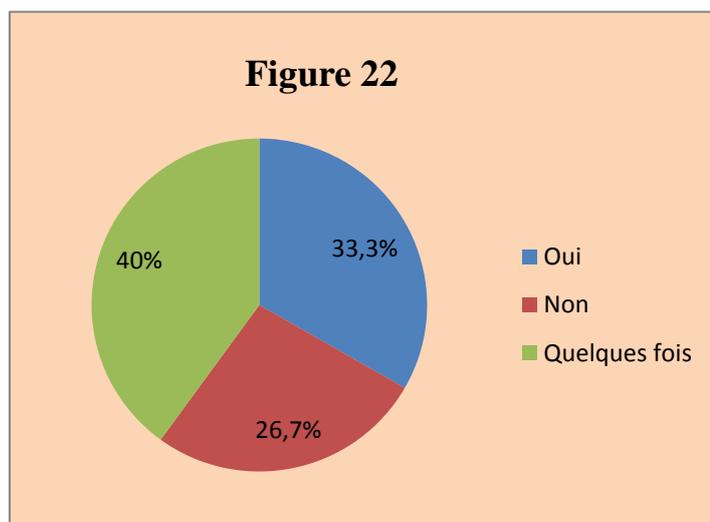
- Les thèmes proposés ne sont pas motivants car ils sont dépassés par les événements ennuyeux et ils ne servent pas les objectifs.
- Les supports proposés sont difficiles aux apprenants.
- Les supports proposés dans le manuel ne répondent pas à la réalité des apprenants.
- La majorité des supports proposés sont dépassés, ennuyeux et ne servent pas les objectifs de la nouvelle réforme.
- La majorité des supports n'ont pas la valeur dans l'apprentissage ils n'attirent pas du tout les élèves.
- Ils ne sont pas indispensables parce qu'ils ne conviennent pas au programme.
- Les manuels scolaires ne répondent pas aux programmes.
- Le manuel scolaire ne répond plus aux besoins des élèves d'aujourd'hui.
- Les supports n'ont aucune relation avec la littérature, ni avec l'actualité, ni avec le socioculturel des apprenants.
- Des anciens manuels scolaires qui ne répondent pas aux programmes nouveaux.

La totalité des enseignants questionnés (15) trouvent que les supports proposés dans le manuel scolaire de l'AS ne sont pas indispensables pour l'atteinte des objectifs visés dans la séance de l'oral, ce qui donne que ces supports ne servent point et qui ne sont pas attrayants dans l'apprentissage de l'oral, dépassés et difficiles aux élèves. D'autres enseignants voient que ces supports sont ennuyeux et ne transmettent pas la réalité de l'apprenant, ni de la littérature et de la culture qui attire l'élève. Donc ces supports ne conviennent pas à la nouvelle réforme et les enseignants choisissent d'autres supports didactiques lors de l'enseignement de l'oral que ce soit un texte court ou fabriqué par l'enseignant ou des documents audio-visuels.

Question N°9 : Pour vous, les apprenants stratèges ont-ils un impact positif ou négatif sur le déroulement de la séance de l'oral?

Tableau(30) :

Réponses	Oui	Non	Quelques fois
Nombre	5	4	6
Pourcentage%	33,3%	26,7%	40%

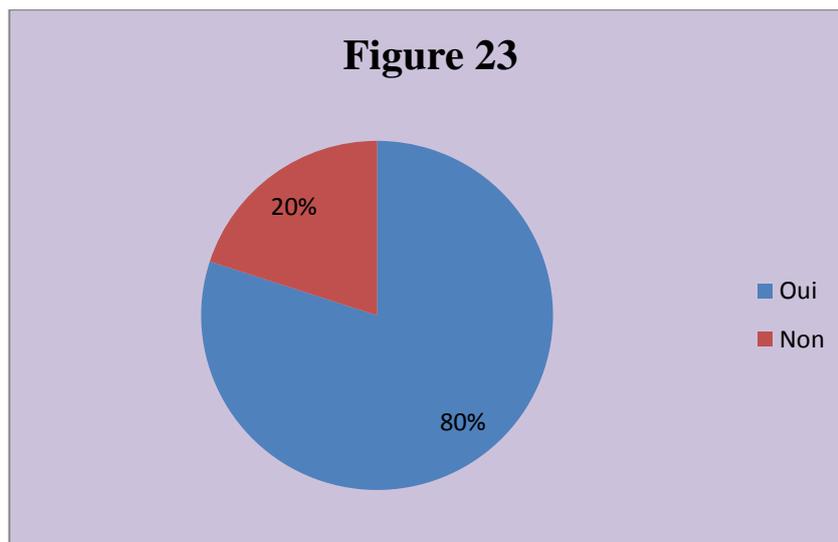


Il apparait clairement que dans cette figure, les résultats sont approximatifs. 40% d'enseignants voient que les apprenants stratèges ont quelques fois une influence positive sur le déroulement de la séance quelques fois un impact négatif et on comprend que cela dépend de la stratégie adoptée par l'enseignant dans sa classe, de sa personnalité et de chaque classe. 33.3% d'enseignants ont dit que les apprenants stratèges ont un impact positif sur le déroulement de la séance de l'oral, seulement 26,7% ont répondu par non ce qui veut dire qu'ils ont un impact négatif sur le déroulement de la séance de l'oral. C'est-à-dire ils empêchent le déroulement de la séance orale, mais il est possible que ces enseignants ne tentent de servir de ces apprenants afin d'aider leurs camarades qui sont en difficultés, c'est l'étayage entre les élèves qui peut servir et créer la motivation entre ces élèves afin de comprendre et savoir parler.

Question N°10: Selon vous, l'intégration des TICE suscite-elle l'intérêt des élèves ?

Tableau(31):

Réponse	Oui	Non
Nombre	12	3
pourcentage%	80%	20%



Pourquoi ?

- Ça crée un climat favorable au processus d'enseignement-apprentissage.
- L'audio accompagné de l'image suscite mieux la motivation des apprenants ils adhèrent plus et ils interagissent avec le document audio-visuel.
- L'utilisation des TICE est désormais indissociable à l'apprentissage du français
- Ils sont indifférents.
- Le rôle des TICE est très important : attirer les élèves, faciliter la compréhension
- Ils sont plus attentifs et plus motivés par l'utilisation des documents audio et audio-visuels
- L'outil informatique attire leur attention et il leur facilite l'accès l'information : les images, les sons, mouvements...etc.
- Ils ne s'intéressent pas à la langue.

Nous constatons , à partir de ces résultats, que la plupart des enseignants 80% donnent de l'importance à l'intégration des TICE dans leur classe de langue dans la séance compréhension/production orale, afin de susciter l'intérêt des apprenants de 1AS et 20% d'enseignants ne sont pas d'accord de l'utilisation des TICE.

Les répondants pensent que l'intégration des TICE à tel importance dans l'enseignement/apprentissage de l'oral, donc l'utilisation de pc et le data-show dans les classes de langue possède deux avantages. D'une part, cela motive et attire bien évidemment l'intention des apprenants de 1AS et leur facilite de comprendre le contenu et de s'exprimer. D'autre part, l'outil informatique fait partie de la vie quotidienne de l'élève et l'emploi des supports animés accompagnés des sons et des images suscite mieux la motivation des apprenants à l'interaction verbale. Sauf que d'autre enseignants ne partagent pas l'opinion d'intégrer les TICE dans les classes d'aujourd'hui puisque selon eux les apprenants sont indifférents vis-à-vis de cette technologie, voire de la langue française et ils trouvent que c'est une perte de temps.

Synthèse:

A la lumière de notre étude analytique et à partir ces informations présentées, nous pouvons dire qu'il existe de nombreux obstacles et différentes difficultés rencontrées lors de l'enseignement/apprentissage de l'oral qui sont dues à : l'entourage de l'apprenant (le milieu social favorable stimule l'élève à apprendre à parler la langue française). La présence de l'interférence linguistique porte aussi un impact négatif dans l'apprentissage du français par exemple ; un natif ne rencontre jamais des difficultés à l'oral pour s'exprimer comme un non-natif qui va faire recours à sa langue maternelle ou d'autre langue étrangère que la langue française...) le volume horaire consacré à l'oral est insuffisant et les supports proposés dans le manuel scolaires de 1AS ne sont pas indispensables n'aident guère les élèves dans la compréhension orale en FLE. En effet, nous mettons en valeur les pratiques des enseignants dans le cycle secondaire en classe de langue.

De nombreux d'enseignants voient que l'utilisation des documents audio ou audio-visuels suscite l'intérêt de leurs apprenants et instaurer un climat favorable à l'apprentissage de l'oral. Elle incite à surmonter ces difficultés à l'oral et à développer d'autres compétences chez l'apprenant de 1AS, tout en mobilisant leurs ressources : savoir-faire, savoir-être et savoir-agir dans une situation de communication ; savoir écouter, savoir parler et produire des énoncés...etc.



**Conclusion et propositions
didactiques**

Conclusion et propositions didactiques

Conclusion :

Notre recherche consiste à identifier les stratégies d'enseignement et les stratégies d'apprentissage à adopter pour résoudre les difficultés et les lacunes qui empêchent les apprenants de s'exprimer aisément en langue française. Dans cette perspective, notre problématique de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'oral, sous l'intitulé «les stratégies d'enseignement/ d'apprentissage pour résoudre les difficultés de l'oral» cas des apprenants de première année secondaire de lycée « Ahmed El-Naoui » Nous rappelons, qu'une stratégie est considérée comme tout agencement organisé, finalisé et réglé d'opérations choisies par un individu pour accomplir une tâche qu'on lui donne ou qu'il se donne lui-même (Cyr & Germain, 1998).

Ce travail passe par trois chapitres, le premier et le deuxième traitent les informations théoriques en relation avec notre sujet de recherche, et le troisième concerne notre expérimentation, qui se compose de deux questionnaires, l'un pour les enseignants et l'autre pour les apprenants. Cette expérience nous a permis d'observer et de savoir la réalité de tous ce qui se passe dans les classes, en relation avec l'enseignement/apprentissage de FLE.

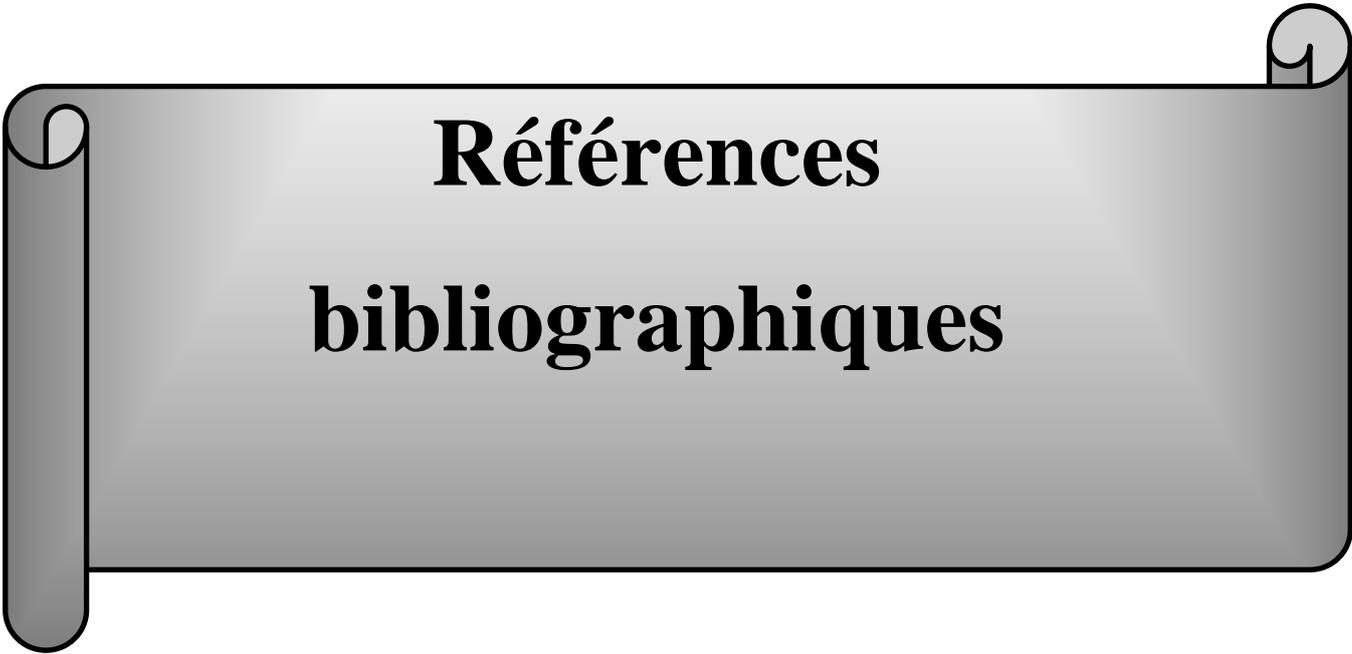
En fin de compte, nous avons trouvé la réponse de cette problématique en disant que ces apprenants ont énormément de difficultés à l'oral sur plusieurs niveaux, dont le manque de vocabulaires et les cohérences des idées sont les grands empêchements de l'expression orale chez eux. En plus, nous avons pu atteindre notre objectif de recherche et confirmer toutes nos hypothèses disant que les stratégies d'enseignement /apprentissage qui visent l'apprentissage d'un langage oral authentique aux apprenants de la 1^{AS} dans des situations réelles et concrète, pourraient favoriser l'apprentissage de la compétence orale et l'impact du milieu social et familial sur l'apprentissage de l'oral en classe de FLE par les apprenants de la 1^{ère}AS.

Cette présente étude porte sur les stratégies d'enseignement et les stratégies d'apprentissage mises en place par l'enseignant et par les apprenants en classe d'oral de FLE au lycée. La recherche a apporté des éléments de réponse aux interrogations suivantes :

- Comment développer les compétences à l'oral chez les apprenants de la 1^{ère} AS?
- Quelle démarche les enseignants suivent-ils pour la résolution des difficultés à l'oral?
- Quelles sont les difficultés qui empêchent les apprenants à s'exprimer?
- Comment les enseignants peuvent-ils faciliter l'apprentissage de l'oral (compréhension/production) aux apprenants?

Conclusion et propositions didactiques

-En quoi les stratégies d'enseignement/ apprentissage participent – elles à l'appropriation de l'oral?



Références
bibliographiques

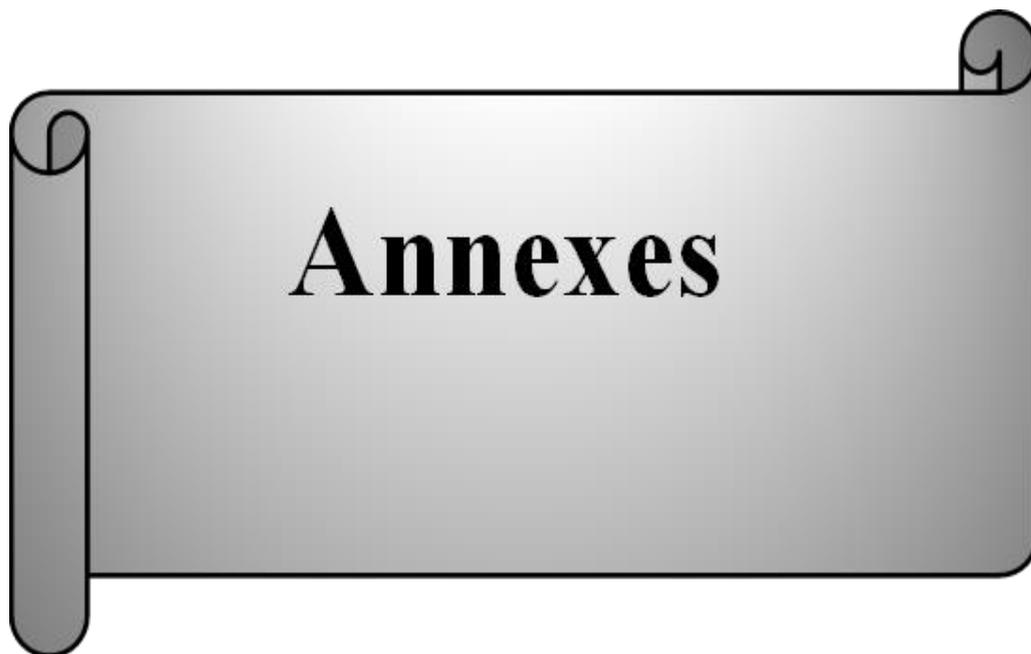
Références bibliographiques

Références bibliographiques:

- Baghezza.A,(2011),Enseignement de l'oral, les stratégies de résolution de problèmes de communication en classe.HAL Id: dumas0060611<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00606147>.
- Boubakeur.D, (2015).Stratégies d'enseignement à adopter pour résoudre les difficultés de l'expression de l'oral en FLE chez les apprenants du sudalgériendela5émeannéeprimaire.Mémoiredemagister :Didactique .Tlemcen :Université de Tlemcen, p.132.
- Bruner, J.S.(1983). Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire, PUF.
- Christèle et Corinne, (2008). Démarches et outils pour le langage oral/construire et progresser ». CRDP Alsace.
- Claudette et Claude .1998.La compréhension orale. France: CLE International. 221p.
- Cuq, J.- P. (2003) Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, CLE international.
- Cuq-P.(2005)Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, CLE international.
- CYR, P., GERMAIN, C.(1998). *Les stratégies d'apprentissage*. Didactique des langues étrangères. Paris: CLE International.
- Cadre européen commun de référence pour les langues, p18.
- Comprendre les enjeux des stratégies d'apprentissage pour devenir enseignant du FLE[en ligne](consulté le09/11/2019) <https://journals.openedition.org/apliut/5315>
- Fatiha.E, 2017, L'impact de la vidéo en compréhension orale Cas : 5ème année primaire, l'école Cheikh EL djilani,ADRAR. Mémoire de magister : didactique. Adrar : université d'Adrar,p.55.
- Fatima Zohra.B,2018, La prise de parole dans l'enseignement/apprentissage du FLE : difficultés et origines . Cas d'étude : les élèves de 4ème année du CEM Cheikh Sidi Abdalkader Ben OumerFenoughile, Adrar. Mémoire de master : didactique .Adrar : Université d'Adrar,p.120.
- Goffman,cite in : Robert Vion, la communication verbale, Ed. Hachette 1992, Paris, p.145.
- Hanane.D,2018, l'impact de l'exposé orale sur la prise de parole : cas des étudiants de 1^{ère} année licence, département de français.Université d'Adrar. Mémoire de master :didactique Adrar : Université d'Adrar,p.86.
- Hennel-Brzozowska , A. 2008. La communication non-verbale et para verbale.Perspectives d'un psychologue, Synergies Pologne n°5, p. 21-30.
- Tardif, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique, l'apport de la psychologie cognitive*. Montreal : Les Editions Logiques.
- La classification des stratégies d'apprentissage[en ligne](consulté le 17/11/2019)http://theses.univlyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2005.guan_x&part=98671
- Le choix d'une stratégie d'enseignement, la planification, la gestion et l'évaluationdescours[enligne](consulté08/11/2019)http://web2.uqat.ca/profu/textes/enseign/01choisi_strat.htm
- Michèl,B. le rôle du geste pédagogique dans l'étayage enseignant[en ligne](consulté le 08/11/2019) <https://www.verbotonale-phonetique.com/geste-pedagogique-etayage-enseignant/>

Références bibliographiques

- Ministère de l'apprentissage de la saskatchwane. approche pédagogique l'infrastructure de l'enseignement [en ligne] (consulté le 08/11/2019) https://www.k12.gov.sk.ca/docs/francais/tronc/approches_ped/chapitre_2.html
- Mohammed lamine G, 2011. Interaction verbale en classe de langue en Algérie. Mémoire magister : Didactique des langues. Ouargla : université de Ouargla, p.142.
- Nacéra.B, 2010, Analyse des difficultés de l'expression orale Chez des collégiens algériens. mémoire de magister : didactique. université de tlemcen, p.102.
- Nora, H, (2008). Stratégies d'apprentissage développées par les collégiens et les lycéens en classe de langue. Mémoire magister : Didactique. Constantine : Université de Constantine, p.135.
- Rehnécahay et al. styles d'apprentissage laboratoire multimédia d'enseignement [en ligne] (consulté le 08 novembre 2019) http://www.lem.ulg.ac.be/StyleApprent/StyleApprent_CG/page_03.htm
- Vallat, C. 2011. Etayage, stratégie d'aide à la compréhension et à la production orale en classe de français langue étrangère (FLE), en milieu universitaire chinois. Le cas de l'Université Normale de Chine de Sud, Canton, Guangdong. *Synergie Chine* n°6, 195-210.
- Weinstein, C.E. et Hume, L.M. (2001). Stratégies pour un apprentissage durable : animer sa classe. Bruxelles, Belgique: De Boeck..
- WOLFS (J. L.), (1998). Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage. Bruxelles : De Boeck. 325 p.
- Zineb.A, (2018), l'identification des difficultés de la production orale chez les étudiants de FLE : cas des étudiants de la 3^{ème} année LMD de l'université d'Adrar. Mémoire de magister : didactique. Adrar : Université d'Adrar, p.143.



Annexes

7-En situation d'interaction orale en classe êtes-vous ?

-A l'aise -Gêné(e) -Bloqué(e)

-En difficulté(e)

8-Préférez-vous que l'enseignant utilise parfois quelques mots en arabe ?

Oui Non

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

-Généralement -Parfois -Jamais

10- Quelle est la stratégie que vous adoptez 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

-Autre stratégie :
.....
.....



A

QUESTIONNAIRE DESTINE AUX APPRENANTS :

THEME DE L'ENQUETE : les stratégies d'enseignement/apprentissage pour résoudre les difficultés de l'oral chez les élèves de la 1AS.

Fille garçon

Niveau 1AL

1-Dans la vie quotidienne parlez-vous le français ?

-Oui -Non -Parfois

2-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

3-Pendant la séance d'expression orale trouvez-vous les mots ?

Facilement -Difficilement -Pas de tout

4-Comprenez-vous les textes oralisés en classe ?

-Qui -Non -Toujours

-Si non pourquoi :

.....

5-Trouvez-vous des difficultés pour s'exprimer oralement ?

Oui Non

6-A fin de s'exprimez oralement rencontrez-vous des difficultés d'ordre ? (Un ou plusieurs choix est possible)

-Grammatical - Lexical -cohérence des idées



7-En situation d'interaction orale en classe êtes-vous ?

-A l'aise -Gêné(e) -Bloqué(e)

-En difficulté(e)

8-Préférez-vous que l'enseignant utilise parfois quelques mots en arabe ?

Oui Non

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

-Généralement -Parfois -Jamais

10- Quelle est la stratégie que vous adoptez 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

-Autre stratégie :.....

.....
.....

Annexes

Questionnaire destiné aux enseignants :

Thème de mémoire : Les stratégies d'enseignement /apprentissage pour résoudre les difficultés de l'oral chez les apprenants de l'AS.

Questionnaires destinés aux enseignants :

- Le sexe : Homme Femme
- Ancienneté : moins de 5ans entre 05 et 10 ans plus de 10ans
- Diplôme : Licence Master Magister ENS

1/ Lors de la séance de compréhension orale ; vous utilisez :

- les enregistrements.
- Les textes oralisés.
- Des documents audio-visuels.

2/Lors de la séance de la production orale, quelles sont les erreurs les plus fréquentes qui s'en dégagent ?(les difficultés rencontrées)

- Mauvaise structuration des phrases à l'oral
- Manque du vocabulaire
- Manque de cohérence et de cohésion entre les idées à l'expression orale
- Mauvais choix des mots en lexique à l'oral
- Présence d'interférence arabo-française
- Autre.....

3/Quels types de procédés utilisez-vous en corrigeant (ou pour le redressement de) ces erreurs ?

- Rappel des règles grammaticales
- construction des phrases
- Reformulation des idées
- Gestuel
- Autre.....

4/ Lorsque vos élèves éprouvent des difficultés à l'oral, Que faites-vous ?

Réaliser des activités d'écritures créatives pour stimuler l'expression orale

5/ A votre avis à quoi sont dues ces difficultés rencontrées en classe pendant la séance de l'oral ?

- Manque de motivation chez les élèves
- Difficultés de l'apprentissage du FLE
- Volume horaire est insuffisant
- Milieu social de l'élève est défavorable à l'apprentissage de l'oral
- Autres.....

6/ Vos élèves arrivent-ils à mobiliser les ressources appropriées en production orale ?

Souvent Quelques fois jamais

7/L'intégration des ressources se fait-elle d'une façon convenable dans une production orale ?

Satisfaisante plus ou moins insatisfaisante

8/ Selon vous, les supports proposés dans le manuel scolaire sont-ils indispensables ?

Oui Non

Pourquoi ? Les supports proposés ne répondent pas à la réalité sociale des apprenants.

Annexes

9/ Pour vous, les apprenants stratèges ont-ils un impact positif ou négatif sur le déroulement de la séance de l'oral ?

Oui Non Quelques fois

10/ Selon vous, l'intégration des TICE suscite-t-elle l'intérêt des élèves ?

Oui Non

-pourquoi : l'audio accompagné de l'image suscitent mieux la motivation des apprenants, ils adhèrent plus et interagissent avec le document audio-visuel.

Merci pour votre collaboration cher collègue.

Thème de mémoire : Les stratégies d'enseignement /apprentissage pour résoudre les difficultés de l'oral chez les apprenants de l'AS.

Questionnaires destinés aux enseignants :

-Le sexe : Homme Femme

-Ancienneté : moins de 5ans entre 05 et 06 ans plus de 10ans

-Diplôme : Licence Master Magister ENS

1/ Lors de la séance de compréhension orale ; vous utilisez :

-les enregistrements

-Les textes oralisés

-Des documents audio-visuels

2/Lors de la séance de la production orale, quelles sont les erreurs les plus fréquentes qui s'en dégagent ?(les difficultés rencontrées)

- Mauvaise structuration des phrases à l'oral

- Manque du vocabulaire

-Manque de cohérence et de cohésion entre les idées à l'expression orale

-Mauvais choix des mots en lexique à l'oral

-Présence d'interférence arabo-française

Autre : Manque de concentration lors de la visualisation.

3/Quels types de procédés utilisez-vous en corrigeant (ou pour le redressement de) ces erreurs ?

-Rappel des règles grammaticales

- construction des phrases

- Reformulation des idées

-Gestuel

Autre.....
.....

Annexes

4/ Lorsque vos élèves éprouvent des difficultés à l'oral, Que faites-vous ? Le théâtre ou les jeux de rôle sont très ludiques et surtout bénéfiques pour stimuler leur éloquence.

5/ A votre avis à quoi sont dues ces difficultés rencontrées en classe pendant la séance de l'oral?

- Manque de motivation chez les élèves.
- Difficultés de l'apprentissage du FLE.
- Volume horaire est insuffisant.
- Milieu social de l'élève est défavorable à l'apprentissage de l'oral.
- Autres : Les préjugés de certains parents vis-à-vis de la langue Française qui n'encouragent pas à l'apprentissage du Français.

6/ Vos élèves arrivent-ils à mobiliser les ressources appropriées en production orale?

Souvent Quelques fois jamais

7/ L'intégration des ressources se fait-elle d'une façon convenable dans une production orale?

Satisfaisante plus ou moins insatisfaisante

8/ Selon vous, les supports proposés dans le manuel scolaire sont-ils indispensables ?

Oui Non

Pourquoi ? La majorité des supports proposés sont ennuyeux, dépassés et ne servent pas les objectifs d'apprentissage de la nouvelle réforme.

9/ Pour vous, les apprenants stratèges ont-ils un impact positif ou négatif sur le déroulement de la séance de l'oral ?

Oui Non Quelques fois

10/ Selon vous, l'intégration des TICE suscite-t-elle l'intérêt des élèves ?

Oui Non

-pourquoi ? **L'utilisation des TICE est désormais indissociable à l'apprentissage et à l'amélioration des compétences orales des élèves concernant le FLE**

Merci pour votre collaboration cher collègue.