

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Ahmed Ben Yahia El-Wancharissi Tissemsilt

Faculté des Lettres et des Langues

Département de Langue et Littérature françaises



Mémoire de Master

Domaine : Langues étrangères

Filière : Langue et Littérature Françaises

Spécialité : Didactique des langues étrangères

thème

**Les difficultés de l'expression orale en FLE chez les étudiants de
1^{ère} année de licence en Algérie :
Cas des étudiants du département de français à l'Université de
Tissemsilt**

Présenté par :

SEDDAR YAAGOUB Imane
BOUNIL Chaimaâ

Encadré par :

M.TOUADI Cherif, maître assistant,
classe

Membre du jury :

Rapporteur : M. TOUADI Cherif, MAB, U.Tissemsilt
Examineur 1: Dr. BELMOKHTAR Hicham, MCB, U.Tissemsilt
Examineur 2: Mme HALES Moucheikh, MAA, U.Tissemsilt

Promotion : Juin 2021

Remerciements

Nous tenons tout d'abord à remercier dieu, qui nous a donné la force et la patience d'accomplir ce travail.

En second lieu, nous tenons à remercier aussi notre encadreur monsieur TOUADI pour ses précieux conseils et son orientation tout au long de notre recherche.

Nos vifs remerciements vont également aux membres de jury qui ont accepté d'examiner notre modeste travail et de l'enrichir par leurs propositions.

Dédicace

Je dédie ce mémoire à :

Ma famille surtout mon père , pour leurs patience leurs encouragements , leur aide et pour tous leurs grands sacrifi tout au long de mon parcours universitaire

A ma chère sœur HANANE et mes chers frère , pour leur amour et leur soutien moral.

A mon mari DJAMEL et tous ceux qui me sont chers .

Imane

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à mes chers grands parents , qui m'ont donné beaucoup de soutien durant mon cursus .

Je dédie aussi ce travail , avec beaucoup de joie et d'estime , à mon père et mes chères tante .

Et à mon fiancé Med el amine .

Et pour tous ceux qui m'ont encouragé de près ou de loin.

Chaimaâ

Sommaire

Remerciements	2
Sommaire	5
INTRODUCTION GENERALE.....	7
CHAPITRE I :Situation sociolinguistique et enseignement du FLE en Algérie	5
Introduction partielle	6
1. Le champ sociolinguistique en Algérie.....	7
1.1. Les langues existantes	8
2. Langue(s) maternelle(s) et enseignement du FLE en Algérie.....	11
2.1. Le statut de la langue française	11
2.2. Le rôle de la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE.....	12
2.3. L'Arabe littéraire comme base pour enseigner le FLE	14
3. L'enseignement de l'oral en FLE dans les trois cycles de l'éducation.....	15
3.1. L'oral au cycle primaire	16
3.2. L'oral au cycle moyen.....	18
3.3. L'oral au cycle secondaire.....	20
Conclusion partielle.....	22
CHAPITRE II :L'oral en classe de langue étrangère.....	23
Introduction partielle	24
1. Qu'est-ce que l'oral ?.....	25
1.1. Les fonctions de l'oral et ses aspects spécifiques	25
1.2. L'expression orale	27
1.2.1. Les caractéristiques de l'expression orale	28
1.3. La compréhension orale	28
2. Les spécificités de l'oral	30
2.1. Le système phonétique	30
2.2. La prononciation	31
2.4. Les pauses et les hésitations	32
2.5. Les difficultés particulières	32
3. Enseignement/apprentissage du FLE et pratiques de classe	33
3.1. Les stratégies d'enseignement.....	33

3.2. Les stratégies d'apprentissage	34
4. Intervenir sur le système phonétique de la langue maternelle	37
4.1. Inclure les règles socioculturelles	38
5. Les activités et tâches préconisées	38
Conclusion partielle.....	41
CHAPITRE III : Méthodologie, présentation et analyse des résultats.....	42
Introduction partielle	43
1. La méthodologie adoptée	44
1.2. L'enquête de terrain	45
1.2.1. Le support.....	47
2. La présentation des résultats	49
3. L'analyse des résultats	60
3.1. La prononciation :.....	60
3.2. Erreurs phonétiques	61
3.3. L'articulation	62
3.4. Les erreurs grammaticales, d'orthographe et lexicales.....	62
3.5. Le débit.....	62
3.6. Les pauses et les hésitations :	62
3.7. Le para-verbal.....	63
3.8. Le stress et la peur	63
3.9. La compréhension.....	63
Conclusion partielle.....	65
CONCLUSION GENERALE	66
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	69
ANNEXES	76

INTRODUCTION GENERALE

La langue française est présente à tous les niveaux scolaires algériens (primaire, moyen et secondaire). Elle est introduite comme langue étrangère enseignée à partir de la 3ème année du cycle primaire jusqu'à la fin du cycle secondaire. Ainsi, elle demeure la langue d'enseignement de la majorité des filières scientifiques à l'Université.

En effet, les apprenants algériens poursuivent un enseignement/apprentissage basé sur la langue arabe tout au long de leur cursus scolaire. Cependant, les savoirs à l'université sont transmis en langue française et les étudiants sont soudainement confrontés à un énorme problème de communication. Ils se retrouvent face à des situations complexes vis-à-vis de la langue française : lire, comprendre, analyser, résumer et synthétiser des documents en langue française.

En dépit des 10 années d'apprentissage du français langue étrangère, nous avons constaté que les compétences linguistiques des étudiants algériens sont encore au cœur de plusieurs problématiques spécialement en rapport avec l'expression orale, sachant que la maîtrise de l'expression orale recommande la prise en compte de plusieurs paramètres : lexicaux, syntaxiques, phonologiques, prosodiques et sémantiques. Elle fonctionne selon les caractéristiques de l'interlocuteur et son appartenance socioculturelle.

De ce fait, nous nous intéressons aux difficultés rencontrées en expression orale chez les étudiants inscrits en première année de Licence au sein du Département de français à l'Université de Tissemsilt. Car, d'après nos constats au cours des cinq années à la même université et au même département ainsi l'avis de plusieurs enseignants du département, nous affirmons que les étudiants trouvent d'énormes difficultés au cours de la pratique de cette activité. Notre recherche donc, s'articule autour de l'interrogation suivante :

« Quelles sont les difficultés éprouvées en expression orale chez les étudiants universitaires, plus précisément chez les étudiants de la 1ère année licence à l'université de Tissemsilt ? »

Cette situation nous a poussées à poser les questionnements suivant :

- Qu'est-ce que l'oral ?
- Quelle est la place de l'oral dans la réforme éducative de 2003, en Algérie ?
- Quel profil de sortie établi à la fin du cycle secondaire en termes de compétences en expression orale ?

- Quelles sont les difficultés d'expression orale éprouvées par les étudiants inscrits en 1^{ère} année de Licence au Département de français à l'Université de Tissemsilt ?

Notre problématique se décline à travers les hypothèses suivantes :

- 1- Nous supposons que les problèmes d'expression orale sont dus aux spécificités de la langue maternelle des étudiants et ces derniers trouvent des difficultés à se détacher du système phonétique de leur(s) langue(s) maternelle(s).
- 2- Nous postulons également que les pratiques de classe menées par les enseignants au sein du Département de français aideraient de façon efficace les étudiants à surmonter leurs difficultés en expression orale.

Notre objectif de recherche est doublement défini. Nous voudrions déterminer la place de l'oral dans l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie, en prime abord, et déceler les difficultés rencontrées par les étudiants au niveau de l'expression orale en français langue étrangère à postériori.

Nous avons jugé que pour répondre le mieux possible à notre questionnement et pour vérifier nos hypothèses, il serait plus judicieux d'opter pour la méthode expérimentale basée sur l'observation de classe afin de déceler les difficultés des étudiants au moment de leur intervention oralement. Nous ferons le point sur l'analyse des résultats obtenus à travers l'observation, en suivant les démarches didactiques de l'analyse, soit l'analyse quantitative et qualitative.

Le travail que nous allons présenter sera organisé en trois chapitres :

Les deux premiers chapitres seront consacrés aux fondements théoriques de notre travail de recherche. D'abord, dans le chapitre intitulé « Situation sociolinguistique et enseignement du FLE en Algérie », nous tentons d'expliquer la situation sociolinguistique en Algérie en présentant les langues existantes. Nous nous intéresserons spécialement au statut de la langue française et au rôle de l'oral dans le système éducatif Algérien.

Le deuxième chapitre, intitulé « L'oral en classe de langue étrangère » sera consacré à l'oral qui constitue le pivot de notre recherche. Nous définissons l'oral, ses

aspects spécifiques et ses deux compétences : la compréhension orale et l'expression orale et nous mettons l'accent sur les pratiques de classe du FLE.

Le troisième chapitre sera consacré à l'enquête sur terrain. Il est réservé à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus. Notre activité expérimentale sera l'observation des étudiants au moment de l'expression. Nous analyserons et interpréterons un corpus collecté auprès des étudiants de la première année licence au sein du département de la langue française à l'Université de Tissemsilt pour déceler les difficultés rencontrées en expression orale par ces apprenants.

Notre travail s'achève par une conclusion générale qui résume les résultats obtenus.

Chapitre I

Situation sociolinguistique et enseignement du FLE en Algérie

Introduction partielle

L'Algérie est un pays riche à tous les niveaux. En termes de langues, ce pays connaît une variété linguistique incomparable. Nous assistons à l'existence de multiples langues qui présentent différents codes.

Dans ce chapitre, nous tenterons de délimiter, dans un premier temps, le champ sociolinguistique en Algérie. Puis, nous nous intéresserons à l'enseignement/apprentissage du français, première langue étrangère en Algérie.

1. Le champ sociolinguistique en Algérie

Aujourd'hui, la situation sociolinguistique en Algérie peut être qualifiée de complexe. Différentes langues cohabitent: l'Arabe dialectique, parlé par la majorité des algériens, l'Arabe classique enseignée à l'école, le berbère (Tamazight) avec toutes ses différentes formes régionales. Enfin, le français en présence dans le parler algérien et première langue étrangère apprise à l'école dès le premier palier. Selon R. SEBAA :

*L'Algérie se caractérise, comme on le sait, par une situation de quadrilinguïté sociale : arabe conventionnel/français/arabe algérien/tamazight. Les frontières entre ces différentes langues ne sont ni géographiquement ni linguistiquement établies. Le continuum dans lequel la langue française prend et reprend constamment place, Au même titre que l'arabe algérien, les différentes variantes de tamazight et l'arabe conventionnel redéfinit les fonctions sociales de chaque idiome. Les rôles et les fonctions de chaque langue, dominante ou minoritaire, dans ce continuum s'inscrivent dans un procès dialectique qui échappe à toute tentative de réduction.*¹

Le champ sociolinguistique en Algérie présente une situation problématique. La coexistence et la cohabitation de quatre langues (l'arabe classique ou standard, le dialecte algérien, le tamazight et le français) ainsi que des variétés régionales ont fait que l'Algérie est un pays plurilingue et multiculturel, comme le confirme Khaoula Taleb IBRAHIMI : « L'Algérie est une société plurilingue² ». On entend par plurilinguisme la « capacité d'un individu d'employer à bon escient plusieurs variétés linguistiques »³.

Ce phénomène linguistique est dû à l'Histoire du pays. L'Algérie a été traversée par plusieurs Peuples, des Phéniciens jusqu'aux Français, que, chacun a laissé son empreinte notamment dans le paysage linguistique à côté du berbère qui est, langue de la communauté autochtone. L'Algérie a été un carrefour de civilisations et un lieu de brassages sociolinguistiques que l'on peut percevoir dans la réalité des pratiques langagières actuelles⁴.

¹SEBAA, Rabeh, « Culture et plurilinguisme en Algérie », Oran, Editions Dar El Gharb, 2000, p. 22.

²TALEB IBRAHIMI, Khaoula, « L'Algérie : coexistence et concurrence des langues », *L'Année du Maghreb*, 2006, 207-218.

³CUQ, Jean Pierre, « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », Paris, ASDIFLE - CLE International, 2003, p. 195.

⁴TALEB IBRAHIMI. Khaoula, *Les Algériens et leurs langues*, Alger, Editions Hikma, 1995, p. 25.

Aujourd'hui, les algériens parlent, dans leur vie quotidienne, l'arabe algérien et/ou le Tamazight et utilisent l'arabe classique à l'école et dans les textes officiels, mais ils côtoient notamment le français dans le parler quotidien ainsi que dans plusieurs institutions.

1.1. Les langues existantes

L'Algérie est un pays plurilingue qui se caractérise par la présence d'une variété de langues: arabe standard / arabe dialectal / français et tamazight.

1.1.1. L'Arabe dialectal

L'arabe dialectal, arabe populaire, où l'arabe algérien, el-jazayriya « l'algérien » est la première langue véhiculaire en Algérie c'est la langue maternelle de la majorité de la population. En dépit de son usage, il est dénommé péjorativement dialecte. Selon TALEB IBRAHIMI Khoula « *Ces dialectes constituent la langue maternelle de la majorité des Algériens et sont le véhicule d'une culture populaire riche et variée ; par leur étonnante vitalité, les parlers algériens témoignent d'une formidable résistance face à la stigmatisation et au rejet que véhiculent à leur égard les normes culturelles dominantes* »⁵.

En effet, c'est une langue non officielle qui n'est pas enseigné ou apprise dans un cadre institutionnel. On ne retrouve l'arabe dialectal dans les textes officiels ni dans les écoles. Son apparition se limite à des contextes sociaux informels (théâtre, cinéma, etc.).

L'arabe dialectal Algérien est une langue vivante inspirée principalement de l'arabe classique. C'est le parler des algériens dans un contexte social. Cette langue tient aussi des mots du français, de l'espagnol à cause du passé colonial ainsi que du berbère avec des variétés régionales (l'oranais est différent de l'algérois et du staïfi). Cet idiome, en l'absence d'une normalisation, reste limité à l'usage oral.

1.1.2. L'Arabe standard ou littéraire

Dans l'imaginaire linguistique algérien, la langue arabe standard ou classique est la langue sacrée du coran. Elle doit sa présence à l'Islam. Elle est arrivée en Algérie grâce aux

⁵TALEB IBRAHIMI. Khaoula, « *L'Algérie : coexistence et concurrence des langues* », L'Algérie, L'Année du Maghreb I, 2004, P.207-218.

conquêtes islamiques au VII^e siècle et selon les articles 2 et 3 de la constitution algérienne: « L'islam est la religion d'État » ; « L'arabe est la langue nationale et officielle. L'État œuvre à généraliser l'utilisation de la langue nationale au plan officiel »

Cette langue marque l'identité du peuple algérien. Elle est en usage à l'école et la langue d'enseignement et de l'apprentissage dans l'école algérienne.

Le parcours de la langue arabe en Algérie depuis le VII^e siècle a subi des tentatives abondantes de l'éradiquer. Le colonialisme français particulièrement avait comme objectif l'instauration de la langue française et l'éradication de l'arabe elle a donc subi les aléas du colonialisme.

Au lendemain de l'indépendance et dans la démarche de la reconstruction de l'identité nationale, Ahmed Ben Bella, le premier président de la République, dans sa première allocution publique et officielle déclare : « *Nous sommes des Arabes, des Arabes, dix millions d'Arabes. [...] il n'y a d'avenir pour ce pays que dans l'arabisme* »⁶.

Des mesures, qui manifestent la politique de l'arabisation ont été prises par l'Etat et traduites par des lois strictes :

- en 1968, un décret institue l'arabe comme langue de travail dans la fonction publique ;
- en 1988, les écoles françaises sont interdites aux Algériens ;
- en 1990 une loi généralise l'usage obligatoire et exclusif de la langue arabe dans les institutions et l'administration, loi assortie de peines allant jusqu'à l'emprisonnement en cas d'infraction.

1.1.3. Le Tamazight

Le berbère ou le tamazight est la langue la plus ancienne au Maghreb. D'après Khaoula TALEB IBRAHIMI « *Ces parlers amazighs, comme on les dénomme maintenant, constituent le plus vieux substrat linguistique de cette région et sont, de ce fait, la langue maternelle d'une partie de la population* »⁷. C'est la langue maternelle d'entre 25% et 30% de la population Algérienne utilisée principalement dans la région de la

⁶ Discours du premier Président de l'Algérie indépendante, le 5 juillet 1963.

⁷ TALEB IBRAHIMI. Khaoula, « *L'Algérie : coexistence et concurrence des langues* », L'Algérie, L'Année du Maghreb I, 2004, P.207-218.

Kabylie Tizi-ouzo, Bejaia... en plus de ses variétés le Chaoui ou tachaouit (Aurès), le mzabi (Mzab) et le targui ou tamachek des Touaregs du grand Sud (Hoggar et Tassili) le berbère s'étend du Maghreb et à l'Afrique subsaharienne.

L'alphabet du Tamazight utilise les caractères Tifinagh. Essentiellement orale, elle ne peut être fusionnée ni avec l'arabe classique ni avec l'arabe parlé, mises à part certaines analogies sur le plan structurel (langues de la famille chamito-sémitique).

Dès lors, la langue berbère retrouve progressivement sa place dans le paysage linguistique algérien. On assiste à l'instauration de deux départements de langue et culture amazigh, l'une à l'université de Tizi-Ouzou, l'autre à l'université de Bejaia⁸.

1.1.4. Le Français

R. SEBAA souligne :

La langue française occupe en Algérie une situation sans conteste, unique au monde. Sans être la langue officielle, elle véhicule l'officialité, sans être la langue d'enseignement, elle reste une langue de transmission du savoir, sans être la langue d'identité, elle continue à façonner de différentes manières et par plusieurs canaux, l'imaginaire collectif. Il est de notoriété publique que l'essentiel du travail dans les structures d'administration et de gestion centrale ou locale, s'effectue en langue française. Il est tout aussi évident que les langues algériennes de l'usage, arabe ou berbère, sont plus réceptives et plus ouvertes à la langue française à cause de sa force de pénétration communicationnelle⁹.

La langue française occupe une place prépondérante dans le paysage sociolinguistique Algérien. En effet, l'Algérie a été colonisée durant 132 ans par la France. Une période durant laquelle la langue officielle était le français. Au lendemain de l'indépendance (1962) la langue française dominait toujours le paysage linguistique. L'Algérie se retrouve face à une situation de bilinguisme, notamment dans le milieu professionnel : *«Il faut noter, à ce sujet, qu'au lendemain de l'indépendance, l'administration publique du pays était resté totalement francisé. Les 100000*

⁸BENABID. Faiza, « Etude sociolinguistique du parler des jeunes : Le cas du langage SMS des étudiants du département de français. » Centre Universitaire de Bordj Bou Arreridj, Mémoire de Master, Université Mohamed Khider – Biskra, 2013 – 2014.

⁹SEBAA. Rabeh, *Culture et plurilinguisme en Algérie*, Oran : Editions Dar El Gharb, 2000, p. 65.

fonctionnaires algériens formés par la France constituent une redoutable force de résistance à l'arabisation, mais le régime algérien ne pouvait pas se passer de ses fonctionnaires.»¹⁰

Le français est donc une langue véhiculaire dans la plupart des domaines professionnels, tels que l'administration, la recherche scientifique, la médecine, etc. Elle est considérée comme langue étrangère mais on constate sa dominance dans le parler dialectal algérien. RAHAL.S affirme :

La langue française occupe une place prépondérante dans la société algérienne, et ce, à tous les niveaux : économique, social et éducatif. Le français connaît un accroissement dans la réalité algérienne qui lui permet de garder son prestige, et en particulier, dans le milieu intellectuel. Un bon nombre de locuteurs algériens utilisent le français dans différents domaines et plus précisément dans leur vie quotidienne¹¹.

2. Langue(s) maternelle(s) et enseignement du FLE en Algérie

2.1. Le statut de la langue française

Le statut attribué à la langue française sur le plan institutionnel est celui de « langue étrangère », pourtant elle ne semble pas être étrangère. SEBAA décrit son statut ainsi :

Sans être la langue officielle, la langue française véhicule l'officialité. Sans être la langue d'enseignement, elle reste la langue de transmission du savoir. Sans être la langue identitaire, elle continue à façonner l'imaginaire culturel collectif de différentes formes et par différents canaux. Et sans être la langue d'université, elle est la langue de l'université. Dans la quasi-totalité des structures officielles de gestion, d'administration et de recherche, le travail s'effectue encore essentiellement en langue française »¹².

KH. Taleb Ibrahim affirme également que :

¹⁰GRANDGUILLAUME, Gilbert, « Arabisation et politique linguistique au Maghreb », Paris, Éditions G.-P. Maisonneuve et Larose, 1983, p. 127.

¹¹RAHAL, Safia, « La francophonie en Algérie : Mythe ou réalité? », Communication présentée au Colloque « Ethique et nouvelles technologies. L'appropriation des savoirs en question ». Beyrouth. Liban. Organisé par l'agence universitaire de la Francophonie. 25 et 26 septembre 2001. En ligne : [http://revue.ummt.dz/index.php/pla/article/view/1559].

¹²SEBAA. Rabeh, « L'Algérie et la langue française, l'altérité partagée », Oran : Edition Dar el Gharb, 2002, p. 64.

*Actuellement le français n'est pratiquement plus enseigné que comme une langue étrangère, au même titre que l'anglais, l'allemand ou l'espagnol. Dans l'enseignement supérieur, le français reste prépondérant dans les filières scientifiques et technologiques (...) la langue française reste prépondérante à l'usage dans la vie économique du pays, les secteurs économique et financier fonctionnant presque exclusivement en français. Elle occupe encore une place importante dans les mass médias écrits ; ce sont les quotidiens et périodiques algériens en langue française qui ont la plus large diffusion*¹³.

L'enseignement apprentissage du français langue étrangère commence à partir de la troisième année de scolarité (le premier palier) avec un volume horaire de 4 heures par semaine à l'école primaire. Au cycle moyen les collégiens apprennent le français durant les quatre années, à raison de 3 heures par semaine. Au lycée, les études durent trois ans et les cours de français sont répartis à raison de 3 heures par semaine.

Arrivés en fin de cursus scolaire, classe de terminale, les élèves auront suivi pendant onze ans l'enseignement/apprentissage du français et ce, depuis la 3^{ème} année du primaire jusqu'en classe de terminale.

A l'Université, le français est la langue d'enseignement dans la plupart des filières scientifiques, en médecine et en architecture. Ailleurs, il reste très présent par la publication d'ouvrages en français, l'importation de matériel pédagogique et la formation supérieure à l'étranger.

2.2. Le rôle de la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

La langue maternelle dans une classe de langue est toujours considérée comme un sujet de discussion : « Dès l'aube de l'enseignement organisé de langues étrangères ou secondes, il semble qu'ait été posée la question du rôle de la langue première »¹⁴.

L'utilisation de la langue maternelle dans l'apprentissage de toute langue est une question beaucoup discutée. Véronique Castellotti souligne l'importance de la langue maternelle dans ce processus :

¹³ TALEB IBRAHIMI. Khaoula, *Les algériens et leur(s) langue(s)*, Alger, Edition El Hikma, 1996, p. 45.

¹⁴ CASTELLOTTI. Véronique, *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, Paris, CLE International, 2001, p. 12.

D'obstacle, la langue première peut toutefois se transformer en appui lorsque, à partir des repères construits au moyen de celle-ci, les apprenants ont acquis les moyens suffisants pour s'en détacher en acceptant un fonctionnement différencié des langues. [...] La langue première peut devenir un tremplin, dans la mesure où les capacités, notamment d'ordre métalinguistique et méta communicatif, qu'elle a permis de reconstituer sont réinjectées dans l'approche d'une nouvelle langue et offrent des outils heuristiques pour entrer dans cette langue et y élargir ses compétences¹⁵.

La langue maternelle représente un point de départ pour approcher la langue étrangère, où elle peut devenir un tremplin, dans la mesure où les capacités, notamment d'ordre métalinguistique et méta-communicatif, qu'elle a permis de constituer sont réinjectées dans l'approche d'une nouvelle langue et offrent des outils heuristiques pour entrer dans cette langue et y élargir les compétences.

- Pour débloquer des situations de l'intercompréhension, l'enseignant doit faire un recours à la langue maternelle pour confirmer que les apprenants ont compris les cours et tout ce qu'il veut expliquer.
- Le recours à la langue maternelle peut devenir un auxiliaire précieux de l'enseignement car elle permette la progression de l'apprentissage de la langue française.
- Le recours à la langue maternelle peut être un atout dans un milieu scolaire comme il peut aussi être un handicap, blocage, frein à l'acquisition d'une langue étrangère.

Selon Castellotti :

Si, comme je l'ai déjà noté, les changements de langue effectifs jalonnent très régulièrement le déroulement des cours de langue étrangère, leur présence obéit à une grande diversité, d'une classe à l'autre. Ainsi, dans certaines, la communication fonctionne quasi exclusivement en langue cible alors que, dans d'autres, l'usage de la langue première ou langue de référence sera très largement toléré, voire même dans certains cas encouragé ;

¹⁵CASTELLOTTI, Véronique, *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, Paris, CLE international, 2001, p.p. 21-35.

*certainseenseignants se refusentsystématiquement à recourir eux-mêmes à la L1 de leurs élèves tandis que d'autres en usent (et en abusent...)*¹⁶.

Le recours à la langue maternelle apparaît selon Moore plus efficace sous forme d'alternance codique comme une stratégie dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

De même, il s'avère que les apprenants des niveaux débutant ont inévitablement besoin de recourir à leur langue maternelle, car ils ne possèdent pas encore les compétences et les connaissances de base nécessaires pour comprendre l'enseignant ou un autre locuteur, ni même pour s'exprimer et se faire comprendre correctement en langue étrangère. Le professeur fait recours à la langue première pour s'assurer de la bonne compréhension des apprenants, pour infirmer ou confirmer leurs hypothèses et contrôler leur interprétation¹⁷.

2.3. L'Arabe littéraire comme base pour enseigner le FLE

La langue maternelle doit servir de « socle langagier » pour la mise en place progressive d'une langue seconde. A ce sujet, L. Gajo souligne qu'« *Aussi bien L1 que L2 deviennent à un moment où à un autre, cible et moyen d'apprentissage. Mieux encore, c'est le bilinguisme lui-même qui doit devenir cible et moyen d'apprentissage, en tant que compétence et que répertoire manifeste tantôt en rapport à L1, tantôt en rapport à L2. Pour cela, le bilinguisme doit pouvoir s'exprimer en tant que tel, notamment à travers les alternances de codes* »¹⁸.

Cependant, en Algérie des problématiques liées à l'enseignement/apprentissage des langues maternelles se posent encore. Les autorités officielles ont tant considéré l'arabe littéraire ou classique comme langue maternelle et s'en servent pour étayer l'enseignement des langues étrangères, notamment du FLE. Or, aucun algérien ne parle cette langue dans les pratiques linguistiques effectives. Pour cela, certains didacticiens appellent à l'intégration des langues maternelles à l'école pour l'étayage de l'enseignement des langues étrangères.

¹⁶CASTELLOTTI, Véronique, « *La langue maternelle en classe de langueétrangère* », Paris, CLE international, 2001, p. 21.

¹⁷CASTELLOTTI, Véronique, « *La langue maternelle en classe de langueétrangère* », Paris, CLE international, 2001, p 21.

¹⁸GAJO, Laurent, « Le bilinguisme par l'apprentissage et le bilinguisme pour l'apprentissage : la place de la langue première dans l'enseignement bilingue », LFDLM, numéro spécial, janvier, 2000, consulté en ligne [<https://pod.univ-lille.fr/video/13978-enseigner-une-discipline-en-langue-etrangere-ou-seconde-l2-une-didactique-multi-integree/>].

3. L'enseignement de l'oral en FLE dans les trois cycles de l'éducation

Au lendemain de l'indépendance, le système éducatif algérien a connu des changements importants liés à la mise en œuvre d'une réforme globale. L'enseignement-apprentissage de la langue française a connu des changements importants liés à la mise en œuvre d'une nouvelle approche basée principalement sur la notion de « compétence ».

La réforme s'est imposée au début des années 2000 avec la création de la commission de la réforme du système éducatif. La commission pose qu'« *une politique des langues étrangères sérieuse est souhaitable, et doit être mise en place dès que possible, notamment dans le système éducatif. Elle aura pour finalité de redonner aux langues étrangères la place qui doit être la leur, comme supports incontournables pour l'accès à la science, à la technologie et à la culture mondiale* »¹⁹.

Ainsi, les membres de la commission soulignent que « *pour des raisons historiques sociales et économiques* »²⁰ et « *pour sa forte présence dans l'environnement linguistique des élèves* »²¹, le français est la première langue étrangère et l'anglais sera la deuxième langue étrangère. En plus de ces deux langues, la commission propose d'introduire, dans l'enseignement secondaire notamment dans la filière des langues étrangères, d'autres langues telles que l'espagnol, l'allemand, l'italien, etc. Les nouveaux programmes pour l'enseignement des langues sont mis en place dès avril 2003.

La Commission nationale de réforme du système éducatif déclare que :

« (...) la maîtrise des langues étrangères est devenue incontournable. Apprendre aux élèves, dès leur plus jeune âge, une ou deux autres langues de grande diffusion, c'est les doter des atouts indispensables pour réussir dans le monde de demain. Cette action passe, comme chacun peut le comprendre, aisément, par l'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif pour, d'une part, permettre l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur d'autres cultures et, d'autre part, assurer les articulations nécessaires entre les différents paliers et filières du secondaire, de la formation

¹⁹ Rapport de La Commission Nationale de Réforme du système éducatif, installée le 13 mai 2000, par le Président de la République, p. 23.

²⁰ Rapport de La Commission Nationale de Réforme du système éducatif, installée le 13 mai 2000, par le Président de la République, p. 23.

²¹ Rapport de La Commission Nationale de Réforme du système éducatif, installée le 13 mai 2000, par le Président de la République, p. 23.

professionnelle et du supérieur. C'est à cette condition que notre pays pourra, à travers son système éducatif et ses institutions de formation et de recherche et grâce à ses élites, accéder rapidement aux nouvelles technologies, notamment dans les domaines de l'information, la communication et l'informatique qui sont en train de révolutionner le monde et d'y créer de nouveaux rapports de force²² ».

La réforme du système éducatif accorde une grande importance à l'apprentissage des langues étrangères dans la perspective de construction des citoyens. Les langues étrangères sont le passeport des élèves algériens pour avoir accès aux savoirs et aux sciences. Cette perspective va être l'ultime arme qui permettra au pays d'avancer sur tous les plans.

L'enseignement de l'oral est « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores, si possible authentiques.*»²³ C'est un enseignement qui vise la communication. C'est-à-dire l'installation d'une compétence qui permet de comprendre un énoncé oral et d'arriver à faire un échange de parole cet apprenant et ses homologues.

3.1. L'oral au cycle primaire

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 : « *L'oral joue un rôle d'autant plus important qu'il intervient de manière à la fois plus subreptice et plus constante, et donc moins aisément contrôlable, que l'écrit, dans la constitution de l'image de soi et dans le développement de la relation avec autrui.*»²⁴. Selon la Loi d'orientation sur l'éducation nationale : « *L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle*»²⁵.

²² Rapport de La Commission Nationale de Réforme du système éducatif, Palais des Nations, Alger, samedi 13 mai 2000.

²³ ROBERT, Jean-Pierre, « *Dictionnaire pratique de didactique du français langue étrangère* », Paris, Ophrys, 2008, p.156.

²⁴ ROULET, Eddy, « *La pédagogie de l'oral en question(s)* », in, « *parole étouffée, parole libérée, fondements et limites d'une pédagogie de l'oral* », Paris, Delachaux et Niestlé, 1991, p.25.

²⁵ Loi d'orientation sur l'éducation nationale 2008.

Ainsi, « *L'enseignement du français au primaire a pour but de développer chez les jeunes apprenants des compétences de communication à l'oral et à l'écrit* »²⁶. La réforme scolaire a mis donc l'accent sur l'enseignement/apprentissage de l'oral au primaire. L'apprenant Algérien commence à apprendre la langue française depuis la 3^{ème} année primaire. Il apprend d'abord à parler le français avant d'apprendre à lire et d'écrire.

L'enseignement/apprentissage au primaire a pour objectif d'acquérir des compétences de communication pour ensuite les développer en 4^{ème} AP et en 5^{ème} AP.

Les compétences à installer relèvent de trois niveaux et objectifs d'apprentissage :

- Oral/réception (compréhension orale)
- Oral/production (production orale)
- Écrit/réception (compréhension écrite)
- Écrit/production (production écrite)

Chaque année du cycle primaire a un développement selon les degrés suivants :

- 3^{ème} AP : initiation.
- 4^{ème} AP : renforcement/développement.
- 5^{ème} AP : consolidation/certification.

Les premières années du cycle primaire constituent une base pour l'apprenant et une période d'acquisition et de construction de ses apprentissages à l'oral comme à l'écrit²⁷.

Compétences et objectifs d'apprentissages de l'oral au primaire

Réception (écouter/comprendre)

Au niveau de la réception les compétences à installer sont :

D'une part, la familiarisation avec le système phonologique et prosodique du français, par conséquent, l'apprenant va être mis en situation d'écoute, il découvre

²⁶Document d'accompagnement du programme de français cycle primaire, élaboré par le groupe spécialisé disciplinaire du français, 2016, p. 3.

²⁷Document d'accompagnement du programme de français cycle primaire, élaboré par le groupe spécialisé disciplinaire du français, 2016, p. 3.

différentes intonations et sons de la langue, et il va mémoriser des mots, des phrases et des courts textes.

D'une autre part, la construction des sens d'un message par l'identification du thème général, des interlocuteurs, du cadre spatiotemporel, de sentiments, d'émotions à partir d'une intonation, etc.

Production

« Au niveau de la production, c'est-à-dire du dire ou du parler, la compétence est l'apprentissage de la prise de parole soit pour s'exprimer, soit pour communiquer dans un échange ». Nous avons remarqué que l'oral est de comprendre est de parler, donc il faut mettre l'apprenant en situation de communication pour qu'il puisse développer une compétence à l'oral.²⁸

3.2. L'oral au cycle moyen

Au cycle moyen, une didactique de l'oral est mise en œuvre par l'Enseignement /apprentissage de FLE, en profitant du jeune âge de l'Elève. Ce facteur qui favorise l'acquisition facile et rapide de la langue. Surtout que la recherche scientifique a montré que l'enfant possède d'étonnantes capacités auditives et phonétiques.

Au collège la maîtrise de l'oral se développe dans et par les interactions en classe auxquelles les apprenants prennent part. Pour cette raison nous trouvons la didactique de l'oral en classe du Moyen impose toujours une mise en œuvre des pratiques pédagogiques d'intégration, car ce n'est pas facile de faire entrer un apprenant dans une tâche langagière en langue étrangère, une chose qui demande une organisation de ses actions, pour qu'il puisse construire des représentations spécifiques de la classe ; c'est-à-dire la manière dont l'Elève se situe par rapport aux autres et à l'enseignant lorsqu'il essaie de prendre la parole.

Une Séance de l'oral a besoin d'une démarche pédagogique qui se déclenche à partir d'une source de motivation ; il faut que l'enseignant sache comment présenter une proposition, une tâche langagière en déterminant dès le début et d'une manière claire ses objectifs, car il est important d'adapter un contenu adéquat à l'âge cognitif des Apprenants

²⁸ZAIBEK, Hafida, *L'enseignement du français langue étrangère en 3e AP*, Algérie, INFPE, 2008, p. 8.

et le présenter d'une manière structurée. Les idées de contenu vont être enrichies d'une manière logique au cours de la Séance de l'oral, après avoir précisé de quoi il va parler et pour quelle raison, en utilisant des illustrations, de l'humour, du jeu. Il termine la séance d'une manière claire, pour qu'il assure la bonne transmission de la langue qui s'harmonise en même temps avec l'installation des savoir-faire car la didactique de l'oral au collège vise :

- L'apprentissage de la prise de parole.
- La connaissance du fonctionnement de la langue en automatisant chez l'Elève des savoir-faire de base.

Au moment de l'apprentissage oral, l'Elève a le droit à l'erreur en tant qu'outil d'enseignement, car elle lui permet de reformuler sa parole jusqu'à ce que l'idée soit juste et la notion soit exprimée d'une manière correcte, pour l'objectif d'améliorer sa performance.

Nous présentons comme exemple, dans le tableau ci-dessous, quelques Situations d'Apprentissage à l'oral en rapport avec les compétences terminales à développer, données dans le Document d'Accompagnement au Programme de 4ème année moyenne.

Domaine	Compétence terminale	Exemples de situations d'apprentissage
Oral : écouter/ Parler	Comprendre/Produire oralement des textes argumentatifs	-Les élèves sont mis en situation d'écoute d'une argumentation pour dégager le point de vue de l'auteur et les arguments qui le soutiennent. -Les élèves produisent individuellement un court énoncé argumentatif dans lequel les arguments sont présentés par ordre d'importance.

Tableau 1: compétences terminales à l'oral²⁹

A l'oral, cette perspective s'appuie spécialement sur les compétences : communicationnelle et interactionnelle en défendant l'idée que la primauté de l'enseignement du français est la communication.

²⁹ Document d'accompagnement du Programme de 4ème année moyenne, Ministère de l'Education Nationale, Office National des publications scolaires, 2002, p. 13.

Profil d'entrée à l'oral

L'Apprenant entrant en 4ème année moyenne est en mesure de :

- Se positionner en tant qu'auditeur ;
- Analyser un récit pour retrouver ses composantes ;
- Restituer l'essentiel d'une histoire écoutée ;
- Reformuler pour lever les obstacles à la communication ;
- Résumer une histoire écoutée ;
- Produire un récit cohérent et compréhensible.

Profil de sortie à l'oral :

L'Apprenant sortant de la 4ème année moyenne sera capable de :

- Se positionner en tant qu'auditeur ;
- Retrouver les caractéristiques d'un texte argumentatif ;
- Restituer l'essentiel d'un argumentaire écouté ;
- Analyser l'argumentation d'un locuteur (la thèse, les arguments...) ;
- Synthétiser l'argumentation d'un locuteur ;
- Interagir en affirmant sa personnalité ;
- Défendre son point de vue en respectant l'avis des autres ;
- Produire une argumentation basée sur deux ou trois arguments personnels.

3.3. L'oral au cycle secondaire

L'enseignement secondaire en Algérie dure trois ans : (1ère A.S, 2ème A.S, et 3ème A.S organisés en filières : Technologie, Sciences, et lettres. Le volume horaire hebdomadaire consacré à l'enseignement du FLE au secondaire est, en moyenne, de 3 heures dans les filières scientifiques et de 5 heures pour les littéraires et les classes de

langues. AMMOUDEN souligne que : «*Les apprenants sont donc censés avoir suffisamment pratiqué aussi bien le français oral que le français écrit et assisté/pris part à de nombreuses pratiques dans lesquelles les deux sont simultanément utilisés.*»³⁰. Le cycle secondaire vise le renforcement des connaissances apprises au cycle primaire et moyen.

La finalité de l'enseignement du français dans le secondaire est la responsabilisation de l'apprenant en tant que citoyen et l'intégration dans la société et dans le monde du travail par la suite et d'accéder aux connaissances dans ses futures études.

Le programme de 1^{ère}AS annonce le profil d'entrée pour ce qui de la compétence orale comme suit:

En 1^{ère} A.S, à l'oral, l'élève est capable de:

- distinguer le texte argumentatif du texte narratif, descriptif ou explicatif ;
- reformuler un court énoncé narratif, descriptif ou explicatif ;
- produire un court énoncé narratif, descriptif, explicatif ou argumentatif ;
- étayer une argumentation à l'aide d'arguments, d'exemples et d'explications.

L'Objectif Terminal d'Intégration (pour le cycle) est le suivant: «*Produire un discours écrit/oral relatif à une situation problème de la vie sociale en respectant les contraintes de la situation de communication ainsi que l'enjeu et en s'impliquant nettement (discours marqués par la subjectivité)* »³¹.

³⁰AMMOUDEN. Mhand, « Place de l'articulation oral/écrit dans l'enseignement du français dans le secondaire algérien.», Synergies Mexique, n°3,2013, p.p 31-44.

³¹Programme de 1AS, Commission Nationale des Programmes, Algérie, 2005, p26.

Conclusion partielle

En guise de conclusion, nous pouvons dire que la situation sociolinguistique en Algérie est aujourd'hui toujours problématique, puisqu'elle est un lieu où cohabitent plusieurs langues en plus des variétés langagières et la politique linguistique adoptée ne reflète pas la réalité du terrain.

Nous avons présenté dans ce chapitre les langues existantes en Algérie, en s'appuyant sur le statut du français, première langue étrangère, ainsi que son enseignement à l'école Algérienne. Nous avons mis l'accent sur l'enseignement/apprentissage de l'oral aux trois cycles qui s'avère prendre un rôle important dans ce processus.

Chapitre II

L'oral en classe de langue étrangère

Introduction partielle

L'oral est une compétence initiale dans le processus d'enseignement/apprentissage des langues. Dans ce chapitre, nous allons présenter la notion de l'oral, ses fonctions et ses composantes dans un premier abord. Ensuite, nous nous pencherons vers les spécificités qui le distinguent de l'écrit. Enfin nous nous arrêtons sur les pratiques de classe dans enseignement/apprentissage du FLE.

1. Qu'est-ce que l'oral ?

Selon le dictionnaire de la langue française, le terme «oral» renvoie à tout ce qui est transmis ou exprimé par les organes phonatoires par opposition à l'écrit. Ainsi, *Le Petit Robert* de la langue française donne aussi une définition de l'oral comme « *mot qui vient du latin os, oris «bouche», (opposé à écrit) qui se fait, qui se transmet par la parole* »¹. Nous pouvons donc comprendre l'oral comme une activité de réception et de production phonologique qui exclut le silence.

En didactique des langues, l'oral désigne « *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 des textes sonores si possible authentique* »².

Ces dernières décennies, l'oral prend une place importante dans le processus de l'enseignement/apprentissage, vu son appartenance cruciale.

1.1. Les fonctions de l'oral et ses aspects spécifiques

L'oral est appliqué dans diverses situations de langage quotidien de la classe. Les auteures Sylvie Plane et Claudine Garcia-Debanco sont penchées sur cette question et ont proposé un cadre d'analyse permettant d'identifier les fonctions didactiques de l'oral dans une classe. Elles identifient « cinq situations »³ dans lesquelles l'oral joue un rôle particulier.

1.1.1. L'oral moyen d'expression et de communication

L'oral est envisagé comme un outil de communication. En contexte de français langue maternelle, le français oral est un moyen d'expression de la pensée et de l'affect et donc un moyen d'expression de soi pour l'enfant. En effet, la communication orale permet l'expression des intentions, des sensations, des sentiments, des opinions et leur partage avec les autres. Ainsi, l'expression orale constitue un élément très important pour le développement personnel de l'enfant; elle favorise sa construction en tant que sujet et membre d'une communauté.

¹ ROBERT. Jean-Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Orphrys, 2008, p.156.

² Ibid.

³ DEBANC. Garcia, PLANE. Sylvie, *Comment enseigner l'oral à l'école primaire?*, INRP, Hatier pédagogie, pp 32-33.

Chapitre II : L'oral en classe de langue étrangère

En contexte FLE, cette fonction est assurée par la ou les langues premières des apprenants enfants. Avec le temps, le français oral peut jouer ce rôle.

1.1.2. L'oral moyen d'enseignement

Dans cette situation, l'oral du professeur des écoles sert à la transmission d'informations et à la régulation pédagogique. L'oral est alors une modalité de travail. C'est par un discours oral que le maître régule la classe de langue et transmet les informations, une « stratégie d'enseignement »¹, sinon un « instrument » de l'enseignement. Cet instrument peut avoir une fonction « transdisciplinaire » en contexte de français langue de scolarisation² (FLM ou FLS), car le français y est un « médium » de l'enseignement des disciplines scolaires notamment celles non linguistiques (mathématiques, sciences, éducation sportive).

L'oral est avant tout un médium d'enseignement, car tous les enseignants parlent en classe et font parler leurs élèves, sans nécessairement leur enseigner comment le faire. C'est un moteur d'intérêt et un moyen facile de vérifier la compréhension des élèves. En effet, l'oral est souvent « au service » des autres aspects du français comme la lecture, l'écriture, la grammaire.

1.1.3. L'oral objet d'enseignement

Dans ce cadre, l'oral est objet d'enseignement, une matière à enseigner avec des objectifs langagiers précis subordonnés à une compétence langagière globale dont l'acquisition est aujourd'hui un impératif dans l'acquisition d'une langue, parce que « *la langue est d'abord une réalité orale* »³. Enseigner l'oral comme objet revient à s'interroger sur le « type » d'oral à viser. De manière générale, nous dirons qu'enseigner l'oral c'est à la fois enseigner une langue « correcte » (variété standard) mais aussi certaines de ses variétés standard. L'enseignement de l'oral inclut toutes les dimensions de la prise de parole, acte complexe qui inclut en particulier la dimension pragmatique.

¹LAFONTAINE. Lizanne, *Enseigner l'oral au secondaire. Séquences didactiques intégrées et outils d'évaluation*, Montréal, Chenelière Éducation, 2007, p.104.

²Verdelhan-Bourgade. Michèle, *Le français de scolarisation : pour une didactique réaliste*, Paris : Presses Universitaires de France, 2002, p.65.

³PORCHER. Louis, *L'enseignement des langues étrangères*, Paris, Hachette, 2004, p.43.

Selon Lafontaine¹, trois composantes font partie de la démarche didactique pour enseigner l'oral comme objet d'enseignement : l'intention de communication, la situation de communication et les activités d'oral planifiées et intégrées.

1.1.4. L'oral moyen d'apprentissage

Les élèves apprennent par la verbalisation et par les interactions. Une grande partie de l'enseignement s'opère à l'oral. Parallèlement, les apprenants se doivent de comprendre et de s'approprier le contenu du discours oral, ils sont, d'ailleurs, souvent amenés à y réagir oralement. C'est à travers les verbalisations et les interactions qu'ils construisent leurs connaissances et s'approprient les concepts clefs. L'oral constitue donc un outil, un moyen incontestable d'apprentissage.

1.1.5. L'oral objet d'apprentissage

L'oral permet aux apprenants de s'exprimer dans différents contextes ; les compétences visées étant communicationnelles, langagières, orales. Il donc au service de l'apprentissage de la langue.

1.2.L'expression orale

En didactique des langues étrangères, la production orale est la deuxième composante de la compétence orale. Elle désigne l'« *opération qui consiste à produire un message orale ou écrit, en utilisant lessonores ou graphiques* »². L'expression orale, appelée aussi production orale ou communication orale, est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir qui consiste à s'exprimer oralement dans différentes situations de communication.

Comme l'affirme Jean Michel *et al* : « *L'expression orale, rebaptisée production orale(...), est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un destinataire, qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute*

¹LAFONTAINE. Lizanne, *Enseigner l'oral au secondaire. Séquences didactiques intégrées et outils d'évaluation*, Montréal, Chenelière Éducation, 2007, p. 33.

²GALISSON. Robert, COSTE. Daniel, *Dictionnaire de didactique des langues, France* », Hachette, 1976, p.208.

situation communicative. »¹. La production orale ne se limite pas à la production d'énoncés oraux, mais elle fait appel à d'autres éléments non verbaux, notons comme exemple : les expressions faciales et corporelles, les silences et pauses, et la prosodie.

1.2.1. Les caractéristiques de l'expression orale

L'expression orale se caractérise par une expression verbale et une expression non verbale ou corporelle.

L'expression verbale (la voix)

Phonétiquement parlant la voix est l'ensemble des ondes sonores produites dans le larynx par la vibration des cordes vocales sous la pression de l'air.

L'expression non verbale

Selon Raymond Renard : « *la production (orale) nécessite l'engagement du corps de son ensemble toute prise de parole accompagne de la production par des battements de la tête et des mains* »². Elle comprend :

Le regard

Qui veut dire l'utilisation de l'expression du visage de l'enseignant, autrement dit, le regard est un langage entre l'enseignant et son apprenant.

Le geste

Le geste fait partie de l'expression orale il accompagne la parole afin de renforcer cette dernière, aussi le geste aide à la compréhension des mots. Donc, les gestes peuvent transmettre des messages et des émotions.

1.3. La compréhension orale

Considérée comme la première composante de la compétence orale, la compréhension de l'oral est une activité magistrale en classe de langue. Selon J.P CUQ:

¹ DUCROT, Jean-Michel, KADI. Zoubeida, CHAMI. Rim, « *Cours d'Initiation à la didactique du français langue étrangère en contexte syrien : définition et objectifs de l'expression orale en approche communicative* », Consultable en ligne: [https://web.archive.org/web/20071002190233/http://www.lb.auf.org/fle/cours/cours3_AC/hist_didactique/cours3_hd01.htm].

² RENARD. Raymond, *Apprentissage d'une langue étrangère /seconde, la phonétique verbotonale*, Bruxelles : De Boeck, 2002, p. 43

«La compréhension orale est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute»¹.

Ainsi, la compréhension de l'oral :

«n'est pas seulement une simple activité de réception; elle suppose la connaissance d'un système phonologique, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistiques véhiculées, mais aussi la connaissance des règles socioculturelles de la communauté dans laquelle s'effectue la communication, sans oublier les facteurs extra linguistiques comme les gestes ou les mimiques, la compétence de la compréhension orale est donc et de loin, la plus difficile à acquérir, mais la plus indispensable introduire une pédagogie de l'écoute pour apprivoiser l'oreille et favoriser le temps d'exposition à la langue étrangère et aux différents types de discours sont nécessaires dès les débuts de l'apprentissage même si l'accès au sens n'est que partiel»².

L'enseignant est amené à développer et installer chez ses apprenants cette compétence parce qu'elle a une très grande influence sur leur production orale.

1.3.1. Les caractéristiques de la compréhension orale

D'après J.-M. DUCROT dans «Objectifs, supports et démarches», la compréhension orale vise à faire d'abord acquérir progressivement à l'élève des stratégies d'écoute et de compréhension d'énoncés à l'oral. Ensuite, il est question de former nos auditeurs à devenir plus sûrs d'eux, plus autonomes progressivement.³

La compréhension est une technique d'apprentissage très consciente pour objectif de développer l'écoute chez les apprenants. Il y a trois types d'écoute selon Gruca et Cuq :

L'écoute de veille

Ce type d'écoute exige que l'élève soit très attentif à la parole, dite, lue ou chantée. Il consiste à remarquer les détails pour arriver à une synthèse.

¹CUQ, Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : CLÉ International, 2003, p.49.

²PORCHER, Louis, *Le français langue étrangère*, Paris, L'Harmattan, 2011, pp. 51-52.

³DUCROT, Jean-Michel, « *L'Enseignement de la compréhension orale : objectifs, supports et démarches* », 2005, [En ligne] : <http://www.edufle.net/L-Enseignement-de-la-comprehension>, [Consulté le 17/04/2021].

L'écoute globale ou la compréhension globale

Permet de découvrir le sens général du document écouté. Elle suppose qu'on sache rassembler les détails, pour arriver à une vue ou une idée principale.

L'écoute sélective ou la compréhension fine

Ce type s'adresse aux apprenants qui ne cherchent que le vu, elle permet de concentrer l'attention sur le registre de voix, les former expressives, cette écoute permet la perception vocale et de perception intonative.

1.3.2. Les supports de la compréhension orale

La compréhension orale a comme supports les textes oralisés et les documents sonores. Les textes oralisés se lisent par l'enseignant en respectant les traits de l'oralité. Quant aux supports audio visuels sont des enregistrements audio (DVD, CD) ou des émissions radiophoniques authentiques.

2. Les spécificités de l'oral

La différence entre l'oral et de l'écrit est la **présence physique (entière ou partielle)** des interlocuteurs. GADET. F affirme qu'il existe une différence importante entre l'oral et l'écrit: *«ces deux manifestations de la langue ne mettent pas en œuvre les mêmes paramètres lors de leur énonciation. Le code oral tout comme le code écrit a ses spécificités et particularités»*¹.

LAFONTAINE présente quelques spécificités de l'oral²:

2.1. Le système phonétique

Le système phonétique de chaque langue est différent de l'autre. Il comprend des phonèmes spécifiques, en effet :

dans une langue comme le français, certaines informations, notamment morphologiques, apparaissent en surface à l'écrit et non à l'oral, tandis que le domaine suprasegmental (en particulier accentuel et intonatif) se trouve dans

¹ GADET. Françoise, *Le français ordinaire*, Paris, Armand Colin, 1989, p.34.

² LAFONTAINE. Lizanne, « la place de la didactique de l'oral en formation initiale des enseignants de français langue d'enseignement au secondaire », *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation* vol.8, n.1, 2005, pp.95-109.

le cas contraire (voir à ce sujet les diverses tentatives de codage visuel de l'intonation)... les aspects pragmatique, énonciatif et sociolinguistique, entre autres, soulignent que l'on ne peut réduire la parole à la langue, et ainsi, dans une certaine mesure et d'un certain point de vue, la signification au sens (pensons par exemple à la fonction expressive ou modalisatrice de l'intonation, aux pauses, au rythme parolier, etc.). Il ne s'agit évidemment pas pour nous ici de traiter de cette question complexe, mais simplement de mettre en avant la nature problématique de l'oral.¹

En effet, la langue française possède un système phonétique spécifique ce qui fait que la langue oral est différente de l'écrite, il existe des aspects phonologiques de l'oral qui n'ont pas un à l'écrit.

2.2. La prononciation

Selon CUQ, la prononciation « définit la norme de la prononciation des sons d'une langue et leur enchainement dans la parole »². Ainsi, le même dictionnaire perçoit la prononciation comme une action :

liée à l'articulation mais également à l'audition (capacité sensorielle de l'oreille) et à la perception (interprétation de la réalité physique). Prononcer c'est donc entendre et produire les sons et les faits prosodiques d'une langue donnée de telle manière qu'un natif puisse comprendre le message qui lui est adressé, ou de sorte que la prononciation n'entrave pas la communication entre natif et non-natif³.

En effet, la prononciation est la manière d'émettre une syllabe ou un mot selon une norme établie. Cette norme est en lien avec les registres de langue dont il sera question plus loin.

¹ DETEY. Sylvian, « Transcription, translittération et didactique de l'oral en FLE au Japon : katakana, rōmaji et orthographe française », Revue japonaise de didactique du français, Vol. 2, n. 1, Études didactiques - octobre 2007, p. 5.

² CUQ. Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris: CLÉ International, 2003, p183.

³Ibid, p. 205.

2.3. Le débit

Le débit est un fait prosodique, il s'agit de la vitesse de la parole ou de l'élocution « *la vitesse d'articulation, c'est-à-dire le nombre de phonèmes ou de syllabes articulés par seconde* »¹. Il varie d'une culture à une autre (par exemple les Italiens parlent plus vite que les Français). Le débit peut-être aussi lié à l'intention de l'auteur (lent pour s'assurer de la compréhension du message ou pour reconforter; moyen pour informer, compléter, préciser ses propos; rapide pour stimuler le destinataire, pour se montrer dynamique, entraînant...). Et il dépend également de la respiration.

2.4. Les pauses et les hésitations

Les pauses sont un élément spécifique de l'oral. « *Les pauses sont des moments d'arrêt ponctuant une production orale, sonores ou silencieuses, peuvent être source d'hésitation, et l'emploi de l'une ou de l'autre dépend du locuteur* »². Ainsi, la pause est « *de nature physiologique, car elle permet au locuteur de reprendre sa respiration, de plus, elle constitue l'une des procédés de démarcation en groupe rythmique, c'est-à-dire, permet de segmenter la chaîne parlée en unités de sens* »³. Elle peut aussi donner lieu à un équilibre temporel entre deux groupes rythmiques, contenant un nombre différent de syllabes.

Les hésitations sont des petites pauses sonores pour chercher ce qu'on veut dire et par conséquent de commencer une phrase, de s'interrompre, de recommencer. (par exemple dire « euh », répéter le dernier mot prononcé).

2.5. Les difficultés particulières

L'oral présente des difficultés liées à son caractère éphémère et spontané, le ton et l'intonation sont des spécificités de l'oral. Le non verbal est aussi important, ajoutant le contexte de l'oral. Le caractère linéaire et temporel du message, et sa vitesse justifient la complexité générale de l'oral où il faut traiter l'information dans l'immédiateté, ce qui implique que les informations doivent être saisies dans leur forme décryptées, interprétées très vite, et qu'entre en jeu de mémorisation à court terme.

¹ GUIMBRETIERE. Elizabeth, *Phonétique et enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, Paris, 1994, p.39.

² BERTRAND, Lauret, *Enseigner la prononciation du français : questions et outils* », Hachette, Paris, 2007, p.45.

³ GUIMBRETIERE. Elizabeth, *Phonétique et enseignement de l'oral*, Paris : Didier, 1994, p.32

3. Enseignement/apprentissage du FLE et pratiques de classe

Dans l'éventail des outils professionnels dans l'enseignement/apprentissage du FLE les pratiques de classe sont au premier plan pour assurer la réussite des apprenants.

Le choix de ces pratiques de classe est facilité par les protocoles d'évaluation nationaux, les connaissances professionnelles de l'enseignant ainsi que ses propres recherches et efforts et ceux de l'apprenant.

3.1. Les stratégies d'enseignement

L'enseignant doit fournir des efforts afin de faciliter l'apprentissage aux apprenants et de les orienter. Il adoptera alors des stratégies d'enseignement. Parmi lesquelles, on peut citer :

La validation par répétition

L'apprenant prononce un énoncé correct, le professeur le répète ou demande de répéter une ou plusieurs fois pour qu'il soit mémorisé par les apprenants.

La reformulation

C'est une explication. Elle consiste en l'utilisation de la paraphrase, des synonymes pour exprimer une même idée.

L'utilisation d'un langage clair et prévisible

L'enseignant doit éviter d'utiliser un langage difficile à comprendre par les élèves, des phrases incomplètes et incohérentes qui entravent la compréhension chez les apprenants.

La vérification régulière de la compréhension des élèves

L'enseignant doit bien observer le comportement de ses apprenants qui pourrait révéler un manque de compréhension.

La modalisation

Elle consiste à proposer par l'enseignant une leçon modèle qui comprend des énoncés authentiques (vocabulaire, structures langagières) à faire acquérir par l'apprenant oralement.

La correction

Il est important de corriger les erreurs de l'apprenant à l'oral, pendant l'apprentissage de la langue et la correction doit être suivie par une production ou une utilisation par l'apprenant, car c'est insuffisant d'indiquer l'erreur à l'apprenant.

L'interaction

L'interaction entre enseignant et apprenants ou entre apprenants dans la classe permet de donner des occasions d'utiliser la langue et de se corriger et à travers cette correction, l'élève améliore le fonctionnement de la langue qu'il est en train d'apprendre, et peu à peu, les apprenants arriveront à se corriger eux même mutuellement.

La stratégie d'amplification ou le procédé de l'étayage interactionnel

C'est l'ensemble d'interventions par lesquelles l'enseignant aide l'apprenant à la réalisation de ce qu'il ne pourrait pas faire seul, ça consiste à simplifier la tâche ou centrer l'attention de l'apprenant sur un élément précis afin d'atteindre l'objectif de l'activité pédagogique. C'est de l'aider dans la construction du sens au fur et à mesure qu'il en devient capable.

La stratégie de dénomination ou définition

Consiste à donner des définitions connues par les élèves afin de leur faciliter l'acquisition de nouveaux termes en langue cible.

La stratégie d'exemplification

Il s'agit de donner des exemples connus par les élèves pour désigner des choses inconnues en situations. Autrement dit, c'est le développement d'une série ou parenté analogique, opposition, appui, renforcement, développement analytique, reprise avec correction ou modalisation, commentaire, dérivation d'une conclusion.

En parallèle de ces stratégies d'enseignement nous avons les stratégies d'apprentissage.

3.2. Les stratégies d'apprentissage

Une stratégie d'apprentissage, selon CORNAIRE, consiste en : *«Les démarches conscientes mises en œuvre par l'apprenant pour faciliter l'acquisition, l'entreposage et la*

récupération ou la reconstruction de l'information»¹. En outre, selon la classification de O'Malley et Chamot², on distingue trois grandes classes de stratégies chacune subdivisées en d'autres sous-classes:

3.2.1. Les stratégies métacognitives

Les stratégies métacognitives correspondent à la réflexion sur le processus d'apprentissage. Elles sont utilisées par les élèves les plus avancés «*les élèves sans approche métacognitive sont essentiellement des apprenants sans but et sans habileté à revoir leurs progrès.*»³. Les stratégies métacognitives sont multiples, nous en citerons cinq:

L'anticipation ou la planification

C'est de prévoir, deviner ce qui va venir, d'anticiper l'apprentissage.

L'attention

L'attention est convoquée par l'enseignant lorsqu'il prépare les apprenants à une activité d'écoute en annonçant à l'avance les questions de compréhension.

L'autogestion

L'autogestion est l'autonomie de l'apprenant son implication et sa gestion de son apprentissage dans le temps.

L'autorégulation

C'est l'autocorrection des apprenants de leurs apprentissages par la vérification continue et la production.

L'auto-évaluation

L'apprenant s'évalue par soi-même son apprentissage (il vérifie sa compréhension, sa production, son progrès et il s'auto-corrige).

¹ CORNAIRE, Claudette, *La compréhension orale*. Paris, CLE International, 1998, p. 54.

² O'MALLEY, Jean Michelle, & CHAMOT, Anna, Uhl, "*Learning Strategies in Second Language Acquisition*", Cambridge : Cambridge University Press, 1990.

³ O'MALLEY, Jean Michelle cité par CLAUDE, Germain, «*les stratégies d'apprentissage*»: didactique des langues étrangères, éd. CLE International, p. 40

3.2.2. Les stratégies cognitives

Ces stratégies correspondent au traitement de la manière à étudier. Le premier type de ces stratégies est :

Pratiquer la langue

Le fait de pratiquer la langue est une stratégie cognitive. C'est-à-dire d'utiliser la langue apprise dans différentes situations de communication qui se présentent à l'apprenant dans la classe et surtout hors de la classe.

Mémoriser

C'est la capacité de stocker et de retenir. Elle applique différentes techniques mnémoniques.

Prendre des notes

L'apprenant note lui-même sur un cahier les informations nouvelles ou qu'ils jugent importantes en vue de construire une autonomie intellectuelle.

Grouper

C'est d'ordonner et classer la matière enseignée selon des attributs communs de façon à faciliter sa récupération (par type, ordre croissant...)

L'inférence

Afin de comprendre le sens globale d'un texte, l'apprenant utilise des éléments connus dans le texte afin d'induire le sens des éléments nouveaux.

Élaborer

Cette stratégie consiste à faire un lien entre des connaissances précédentes et des éléments nouveaux dans l'intention de comprendre et de communiquer. C'est-à-dire relier des éléments nouveaux à des connaissances antérieures.

Résumer

C'est faire la synthèse de certaines parties du message, techniques qui peut être favorisée par l'enseignant lui-même pour faire un résumé mental ou écrit, de ces objectifs.

3.2.3. Les stratégies socio-affectives

Elles impliquent une interaction avec une autre personne, c'est-à-dire avec un autre apprenant. Pour utiliser les stratégies socio-affectives l'enseignant doit encourager les apprenants à travailler en binôme ou en groupe dans le but de favoriser l'apprentissage de la langue cible en s'appuyant sur la dimension affective des apprenants.

3.2.4. Les stratégies mnémoniques

L'apprenant fait appel à ces stratégies pour garder en mémoire toute information ou idée nouvelle concernant un texte qu'il pourra retrouver dans une autre situation d'apprentissage.

3.2.5. Les stratégies compensatoires

C'est la compensation de l'information manquante par une autre en cas d'un manque de connaissance (la synonymie, la paraphrase...).

3.2.6. Les stratégies affectives:

Constituent un facteur important dans l'apprentissage d'une langue étrangère ainsi que dans la motivation et la concentration des apprenants. Elles renvoient aux attitudes, aux émotions et la confiance en soi.

4. Intervenir sur le système phonétique de la langue maternelle

Bernard Py note qu'« *apprendre une nouvelle langue équivaut à développer un bilinguisme* »¹. Dans ce contexte, la langue maternelle doit servir de « socle langagier » pour la mise en place progressive d'une langue seconde. Comme nous l'avons déjà signalé dans le premier chapitre le recours à la langue maternelle est inévitable et parfois nécessaire. Le système phonétique de la langue maternelle servira de clavier de départ pour apprendre la langue étrangère l'enseignant peut procéder par la comparaison ou par l'alternance codique (l'utilisation d'un mot français mais par une prononciation phonologique arabe par exemple : 'chargit' qui veut dire j'ai chargé).

¹PY, Bernard, « Acquisition d'une langue étrangère et altérité ». Cahiers de l'Institut de linguistique et des sciences du langage, 1992, N° 2, pp.113-126.

4.1. Inclure les règles socioculturelles

La relation langue-culture est si étroite qu'elles sont deux facettes d'une même médaille. En effet, toute langue véhicule une culture. Donc, l'enseignement d'une langue étrangère doit inclure non seulement l'aspect linguistique mais aussi l'aspect socioculturel. Dans une perspective interculturelle, l'enseignement d'une langue étrangère exige la prise en considération des éléments historiques, géographiques et ethniques. Apprendre une langue étrangère signifie « *sortir de son monde* », s'ouvrir à d'autres mentalités et à d'autres valeurs.

L'enseignement d'une langue étrangère consiste par conséquent à s'affranchir des limites de son environnement culturel originel. C'est grâce à ce lien interculturel que les apprenants réalisent l'altérité comme une ouverture de soi et vers autrui. Convenons avec Michel Serres que « *tout apprentissage suppose une inclusion, un accueil, et je décris simplement l'idéal de l'éducation comme l'ouverture à toutes les altérités possibles*¹ ». C'est pour cela que « *tout enseignement/apprentissage des langues est ainsi mis en relation avec d'autres comportements, d'autres croyances, rythmes et habitudes, d'autres paysages, d'autres mémoires* »².

Donc, l'introduction des dimensions socioculturelles, plurilinguismes et interculturelles est devenue impérative dans l'enseignement du FLE spécialement. L'acquisition de la langue doit inclure ses règles socioculturelles.

5. Les activités et tâches préconisées

En classe, pour favoriser la capacité de produire oralement en langue étrangère, l'enseignant fait recours aux diverses activités et tâches qui sont selon Lafontaine : « *Des situations fonctionnelles de la communication telles que les exposés oraux formels, les jeux de rôles, les débats, les discussions et l'oral spontané* »³. Les apprenants doivent dialoguer et communiquer entre eux et avec l'enseignant, donc l'expression orale est le moment propice où se libère leur expression. Nous citons des exercices de l'expression orale :

¹ SERRES. Michel. « Interview de à l'occasion de la parution de son livre, « *La Légende des Anges* », dans l'Hebdo, 1993, p. 56.

² BEACCO, Jean Claude, *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Paris, Hachette, 2000, p. 15.

³ LAFONTAINE. Lizanne, « La place de la didactique de l'oral en formation initiale des enseignants de français langue d'enseignement au secondaire », *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, Vol.8, n 1, 2005, 95–109.

Le débat

Le débat est une discussion animée entre deux interlocuteurs ou plus, sur un sujet déterminé, et qui ont souvent des idées opposées.

Les activités théâtrales

Sont la mise en scène des pièces de théâtre par les apprenants. Le théâtre permet aux étudiants de vaincre leur timidité, de prendre confiance en eux et de s'exprimer plus librement.

Le commentaire d'images

C'est de faire une lecture approfondie d'une image. L'apprenant analyse et décrit ce qu'il voit en utilisant l'oral.

L'exposé oral

L'exposé oral est une communication par laquelle l'apprenant transmet des informations, des connaissances sur un thème traité en appliquant ou en décrivant des informations sur un thème précis.

Le jeu de rôles

Le jeu de rôles est une activité qui consiste une mise en scène par un groupe d'apprenants appuyée sur l'imagination et l'improvisation sans préparation préalable.

La prise de parole

L'acte de prise de parole est de savoir interrompre ou parler à son tour, savoir terminer son tour et céder la parole à d'autres. Comme l'explique KRAMSCH, ces techniques dépendent en grande partie des conventions et des règles d'usages socioculturelles, du degré de participation, de l'intérêt des interlocuteurs et de leur habileté à ménager le discours.¹

Les activités de répétition et de reproduction

C'est une activité dans laquelle l'élève va répéter des mots ou des structures présentés par l'enseignant pour s'entraîner à manipuler ces nouvelles sonorités ou ces nouvelles

¹Kramsch. C, *Interaction et discours dans la classe de langue*, HATIER CREDIF, LAL, 1984, p. 157-158.

Chapitre II : L'oral en classe de langue étrangère

fonctions langagières pour aboutir peu à peu à leur mémorisation. Ces activités de reproduction permettent de créer une base d'énoncés dans lesquels les élèves peuvent puiser pour mieux s'exprimer personnellement.

Jeux de mémoire

Les jeux de mémoire sont des jeux qui travaillent la mémoire de l'apprenant. Il mémorisera ou apprendra par cœur des mots ou des énoncés pour les répéter à l'enseignant ou à ses camarades. Cela permet de travailler les trois types de la mémoire : auditive, visuelle et kinesthésique ce qui permet de favoriser d'avantage l'apprentissage de la langue.

La lecture à voix haute

La lecture à voix haute est une activité d'expression orale. L'apprenant lit un texte ou un passage face à l'enseignant et à ses camarades. Cette activité s'adresse à l'implication de l'apprenant dans sa tâche.

Conclusion partielle

En somme, l'oral est un outil moteur de l'enseignement/apprentissage du FLE il se manifeste en classe sous plusieurs aspects et fait recours à des stratégies, ainsi qu'à des activités faites par l'enseignant et par l'apprenant (en compréhension et en expression).

Chapitre III

Méthodologie, présentation et analyse des résultats

Introduction partielle

Notre dernier chapitre suit une méthode expérimentale. En effet dans cette partie nous essayerons d'atteindre notre objectif de recherche. Pour ce faire, nous allons mener une expérience au sein de l'université de Tissemsilt, plus précisément, dans le département de la langue française.

L'enquête se déroulera auprès d'une classe, rassemblant un échantillon d'étudiants, où nous assisterons avec eux durant des séances du module de l'oral. Nous ferons notre expérimentation avec eux en soumettant les étudiants à la lecture magistrale d'un texte afin de déceler les problèmes de l'oral, notamment de prononciation chez ces étudiants.

1. La méthodologie adoptée

Une méthode de recherche est la forme prise par la démarche de travail mise en place pour tenter de répondre à une question dans une discipline de recherche déterminée. Cette démarche fait nécessairement appel à des familles d'activités reliées entre elles : l'observation, le recueil des données, le traitement des données, l'analyse des résultats.

Pour l'élaboration de ce mémoire et après avoir cerné les principes théoriques du cadre de notre recherche, nous avons effectué des recherches sur le terrain au Département des lettres et langue françaises, faculté des lettres et des langues, Université de Tissemsilt. Le choix de la méthode expérimentale nous permettra d'avoir des résultats concrets et analysables pour atteindre l'objectif de notre recherche.

Nous avons fait recours à l'outil d'investigation de l'observation « *Observer est un processus incluant l'ATTENTION VOLONTAIRE et l'INTELLIGENCE, orienté par un OBJECTIF terminal ou organisateur et dirigé sur un OBJET pour en recueillir des informations* »¹. C'est une technique de collecte des données plus efficace que les questionnaires et les entretiens, elle permet de prélever des données à la fois quantitatives et qualitatives.

1.1. Le public visé

Le public visé par notre recherche un échantillon composé d'étudiants de la première année de licence de langue française, à la faculté des lettres et langue française, Département des langues étrangères, Université AHMED BENYAHIA EL WANCHARISSI de Tissemsilt (Voir Annexe I).

1.1.1. L'échantillon

Pour la réalisation de notre travail de recherche, nous avons choisi un échantillon des étudiants inscrits en 1^{ère} année de Licence (Langue française). L'échantillon est composé de 20 étudiants, dont 16 filles et 4 garçons, issus principalement des différentes communes de la wilaya de Tissemsilt et de quelques communes de la wilaya de Tiaret.

¹ DE KETELE, Jean-Marie, et ROEGIERS, Xavier, « *Méthodologie du recueil d'informations.* », De Boeck, 2009, p. 27.

Age et sexe des étudiants concernés par l'enquête

Sexe	Etudiants	Pourcentage	Total
Féminin	16	4	20
Masculin	20 %	80 %	100 %

Tableau 2: sexe des étudiants

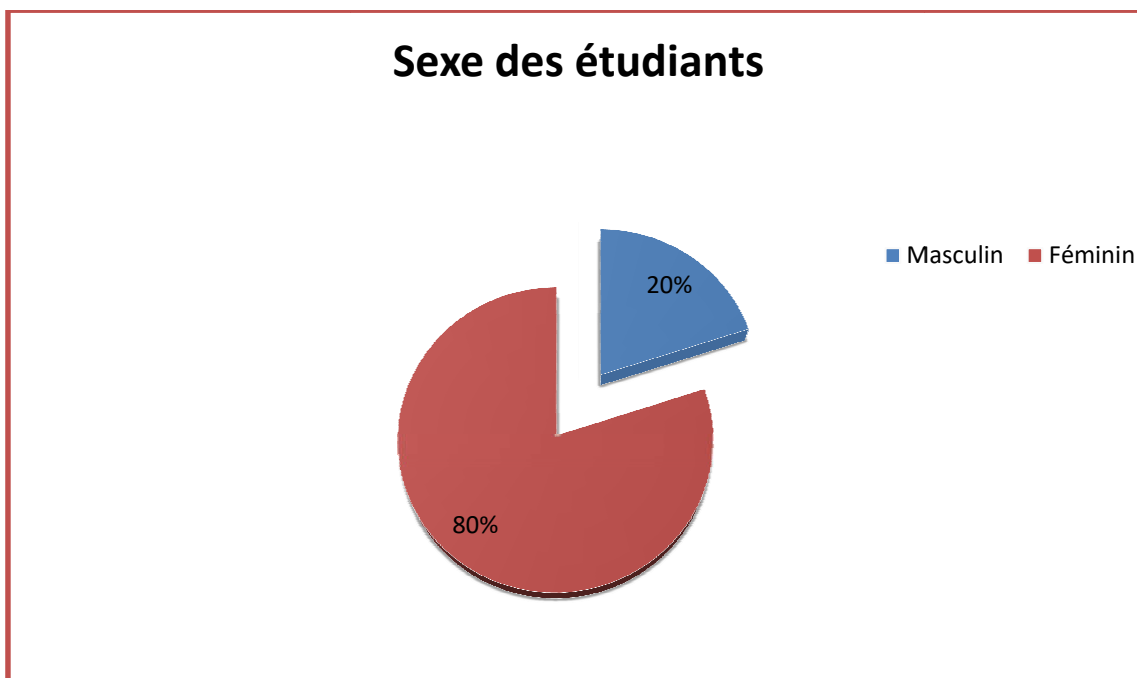


Figure 1: le sexe des étudiants

L'âge des étudiants varie entre 22 et 25 ans. Le niveau de ce groupe s'avère moyen. Les enseignants leur assurent le module de l'oral en Travaux-Dirigés deux fois par semaine, la séance dure une heure (l'heure est réduite à cause des conditions sanitaires actuelles).

1.2. L'enquête de terrain

L'enquête est une technique de recueil de données qui permet de collecter un maximum d'informations et de données sur le phénomène didactique traité. Au cours d'une enquête, on réalise une expérimentation auprès d'un échantillon de personnes sélectionnées, en suivant une série de règles scientifiques qui s'efforcent de rendre cet échantillon représentatif de la population générale dont il est issu.

1.2.1. La pré-enquête

La pré-enquête est une étape préliminaire dans une recherche scientifique. C'est une première investigation qui s'impose avant d'entamer la recherche pour déterminer le contexte dans lequel l'enquête va faire lieu. Pour notre pré-enquête nous avons choisi d'assister chez un groupe échantillon quelques séances avant d'entamer pour définir notre public et pour avoir de pistes d'élaboration de la grille d'observation.

Dans notre étude, nous tentons d'identifier les difficultés de l'expression orale chez les étudiants de la 1^{ere} année licence à l'université de Tissemsilt. On vise dans cette étape préliminaire de définir les profils sociolinguistiques de notre public et d'avoir une idée sur le contexte de notre recherche. Evidemment, nous avons assisté avec les étudiants de cette classe durant deux séances TD du module de l'oral.

La première séance était le Dimanche 23 Mai 2021 de 11:00h à midi. Il s'agissait d'une activité de compréhension de l'oral : le support utilisé est un enregistrement audio d'une interview. L'enseignant est passé par toutes les étapes de la compréhension de l'oral (éveil de l'intérêt, la transmission des questions d'ordre général puis une première écoute globale. Ensuite, une écoute sélective avec des questions de compréhension et finalement une dernière écoute).

La seconde séance s'est déroulée le Lundi 24 Mai 2021 de 09 :00h à 10 :00h. Cette fois c'était l'expression, l'enseignant a commencé par poser des questions sur le thème de l'enseignement de l'oral pour susciter un débat.

Séance	Date	Durée	Horaire	Activité orale
1	23-05-2021	60 min	11h -12h	Compréhension de l'oral (enregistrement audio)
2	24-05-2021	60 min	9h -10h	Expression orale (questions-réponses)

Tableau 3 : Récapitulatif des séances d'observation

Durant cette période d'observation nous avons pu soulever beaucoup de remarques sur les apprenants et leurs attitudes au sein de la classe. Tous les étudiants ont des difficultés au niveau de l'expression orale dans les différentes activités qu'ils ont réalisé (compréhension de l'oral, la prise de parole, le débat...). Ils ont souvent peur de prendre la parole, ils sont timides, et ils éprouvent des difficultés liées à l'expression orale.

1.2. Déroulement de l'enquête

1.2.1. Le support

Afin de réaliser notre enquête, nous avons procédé à l'expérimentation. Nous avons opté pour une activité de l'expression orale qu'est « La lecture à voix haute ». Nous avons donc préparé un texte (Voir Annexe II) pour l'administrer aux étudiants.

Le choix du texte n'est pas un fait du hasard. Nous avons choisi un énoncé court, compréhensible et surtout qui traite un sujet de l'actualité. Le texte intitulé « L'enseignement à distance à l'épreuve de la COVID-19 » extrait d'un article¹. C'est un texte qui se compose de trois paragraphes et qui traite le sujet d'enseignement dans les conditions spéciales de la pandémie de la COVID-19. En outre, il comporte toutes les spécificités que nous voudrions rechercher.

1.2.2. La grille d'observation

Pour cibler notre observation et afin d'éviter les éléments parasites qui pourront désorienter notre enquête nous avons préparé une grille d'observation qui va nous aider à extraire les informations nécessaires à notre recherche. Nous l'avons donc élaborée préalablement, elle contient les composantes de l'expression orale, que nous estimons présenter une difficulté, et, que nous allons vérifier la manifestation durant l'enquête.

Nous avons aussi une colonne d'observation dans laquelle nous devons détailler la nature de la difficulté et prendre des exemples pour s'en servir prochainement dans l'analyse.

¹AIT ABDELAZIZ, Kahina, « *L'enseignement à distance à l'épreuve de la COVID-19* », Ecole branchée, Enseigner à l'ère numérique, Publié le : 21 juillet 2020. En ligne : [<https://ecolebranchee.com/enseignement-distance-epreuve-covid-19/>]

Difficulté	Oui	Non	Parfois	Observations
La prononciation				
Erreurs phonétiques				
L'articulation				
Les erreurs grammaticales, d'orthographe...				
Débit				
Pauses et hésitation				
Le para-verbal				
Stress et peur				
La compréhension				
Autre				

Tableau 4 : La grille d'analyse

1.2.3. Déroulement de l'expérimentation

Afin de répondre à notre problématique de départ et pour atteindre notre objectif de recherche qui sert à déterminer les difficultés rencontrées par les apprenants au niveau de l'expression orale nous nous sommes rendus à la classe échantillon et nous avons procédé par observation.

La séance s'est déroulée le Lundi 31 Mai 2021 au département de la langue française durant le module de l'oral assuré par Dr, KAOUADJI et elle a duré une heure. L'intention communicative de la séance est le développement de la compétence de l'expression orale par la lecture à voix haute. Le support utilisé est le texte que nous avons déjà présenté.

La séance est passée par deux moments :

Le premier moment

Après l'explication de la situation aux étudiants par l'enseignant il a annoncé la consigne de l'exercice qu'est la suivante : Lisez à voix haute le texte suivant. Il demande aux étudiants de passer au tableau pour lire le texte.

Nous avons remarqué un silence absolu après l'annonce de la consigne, les étudiants ne prennent pas l'initiative de passer au tableau soit par peur ou par timidité ou par négligence.

Le second moment

Dans un deuxième moment et avec les encouragements de l'enseignant les étudiants commencent à passer au tableau à tour de rôle et ils prennent eux même l'initiative. Les premiers étudiants se sont désignés au hasard ils lisent le texte avec appréhension parce qu'ils étaient les premiers à passer. Ensuite ceux qui ont voulu eux-mêmes passer lisent à l'aise et nous les avons écoutés soigneusement.

Au bout de quelques lectures les étudiants se sont familiarisés avec le texte et la lecture s'améliore. Cependant nous avons remarqués plusieurs difficultés éprouvées par la majorité de ces apprenants au niveau de leur expression orale. Ces difficultés sont principalement liés à la prononciation et l'articulation mais qu'ils font des efforts et les multiplient pour prononcer correctement.

2. La présentation des résultats

Après l'expérimentation réalisée auprès des étudiants de la 1^{ère} année de licence, nous avons pu dégager les difficultés éprouvées par les étudiants et nous les avons classées par catégorie.

2.1. Les comportements des étudiants

Les apprenants entretiennent une bonne relation avec leur enseignant, ils sont à l'aise avec lui mais ils ont quand même peur de prendre la parole. Nous avons constaté trois types d'apprenants :

Le premier type est celui des apprenants de bon niveau qui ont une bonne élocution, une bonne prononciation et une aisance avec la prise de parole. Cette catégorie représente une minorité soit deux ou trois étudiants.

Le deuxième type représente les moyens, ils sont timides, ils éprouvent quelques lacunes et commettent des fautes mais ils prononcent plutôt bien.

Le troisième type représente les étudiants dites faibles, des apprenants qui ne prononcent pas correctement, qui sont très timides et qui se bloquent carrément parfois.

2.2. La prononciation :

Nous nous sommes intéressées à la prononciation de chaque apprenant et nous avons pu détecter le nombre d'étudiants qui ont des difficultés de prononciation. Ils sont du nombre de 10 apprenants : 8 autres ont parfois des difficultés, c'est-à-dire dans quelques mots et deux apprenants qui prononcent bien.

a) Tableau

Difficultés de prononciation	Oui	Non	Parfois
Nombre d'étudiants	10	2	8

Tableau 5 : difficultés de la prononciation

b) Présentation graphique

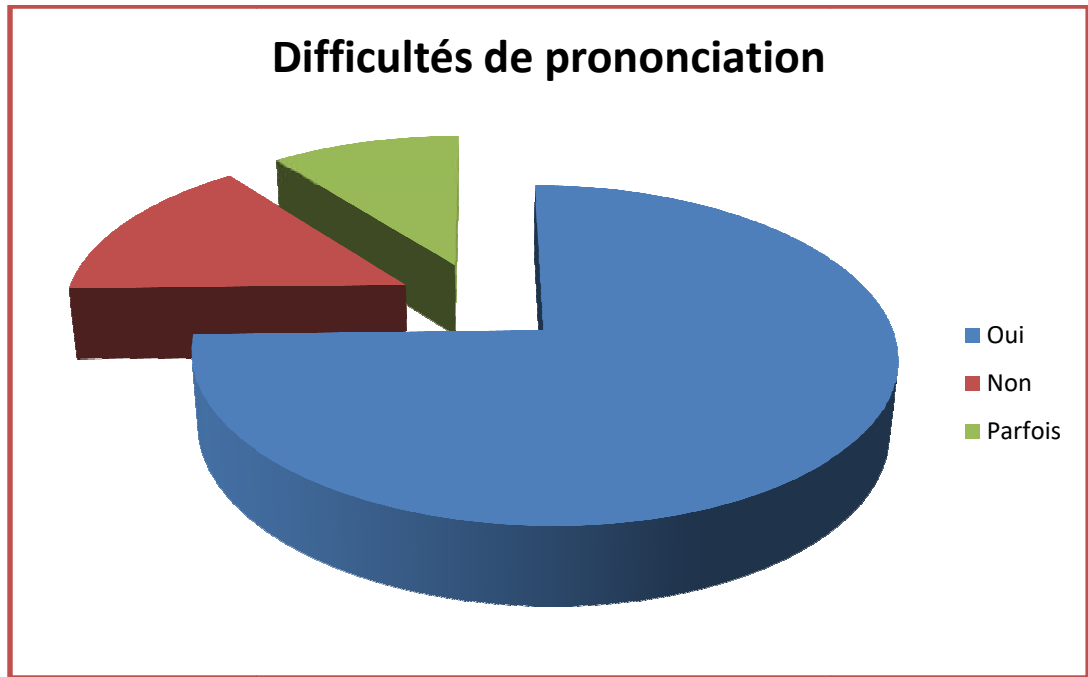


Figure 2 : Les difficultés de la prononciation

2.3. Les erreurs de la phonétique

Nous avons constaté que seize (16) étudiants avaient clairement fait des erreurs liées à la phonétique. Trois (03) ont fait des erreurs mais ils les ont rattrapées et un seul étudiant n'a pas commis d'erreurs de phonétique.

a) Tableau

Les erreurs de la phonétique	Oui	Non	Parfois
Nombre d'étudiants	16	1	3

Tableau 6 : les erreurs de la phonétique

b) Présentation graphique



Figure 3 : Les erreurs de la phonétique

2.4. L'articulation

D'après notre observation, 79% des étudiants ont des difficultés d'articulation, ils n'articulent pas correctement les lettres et les sons. Nous avons constaté seulement deux (02) étudiants qui articulent correctement.

a) Tableau

L'articulation	Oui	Non	Parfois
Nombre d'étudiants	13	2	5

Tableau 7 : les difficultés de l'articulation

b) Présentation graphique

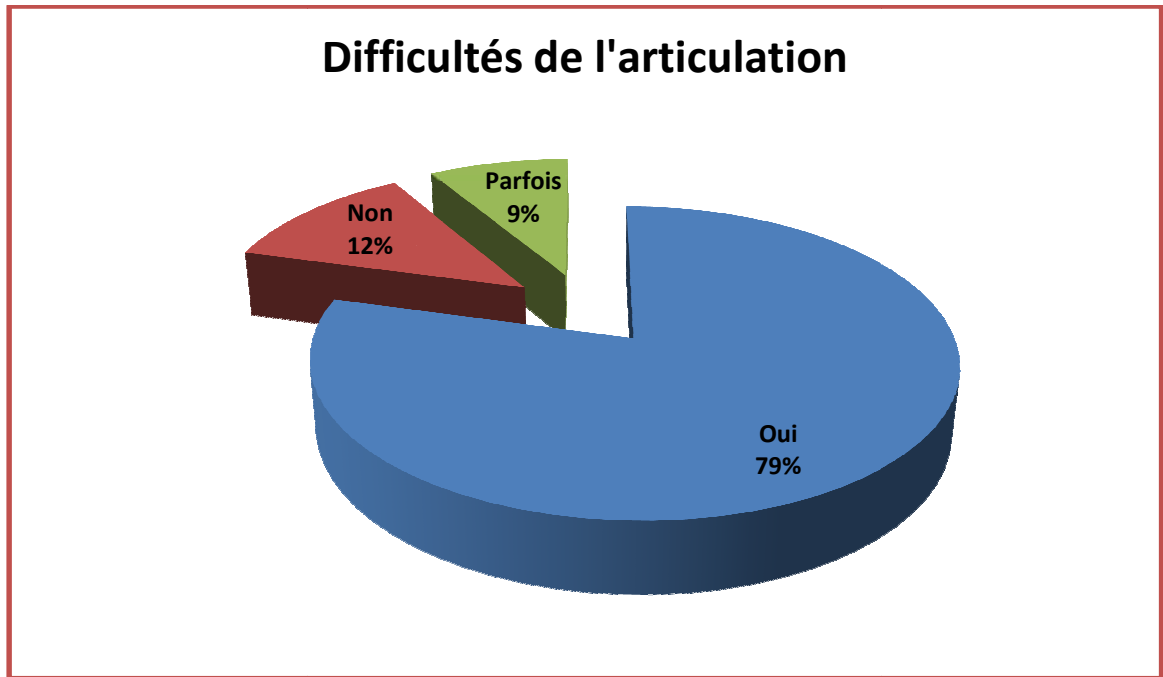


Figure 4 : les difficultés de l'articulation

2.5. Les erreurs grammaticales, de conjugaison...

Pour les erreurs langagières c'est-à-dire la grammaire, la syntaxe, la conjugaison 60% n'ont pas de problèmes, 10% rencontrent de temps en temps des difficultés et le reste soit 30% montrent qu'ils ont des obstacles langagiers.

a) Tableau

Les erreurs grammaticales, d'orthographe, de syntaxe...	Oui	Non	Parfois
Nombre d'étudiants	6	12	2

Tableau 8 : Les erreurs langagières

b) Présentation graphique

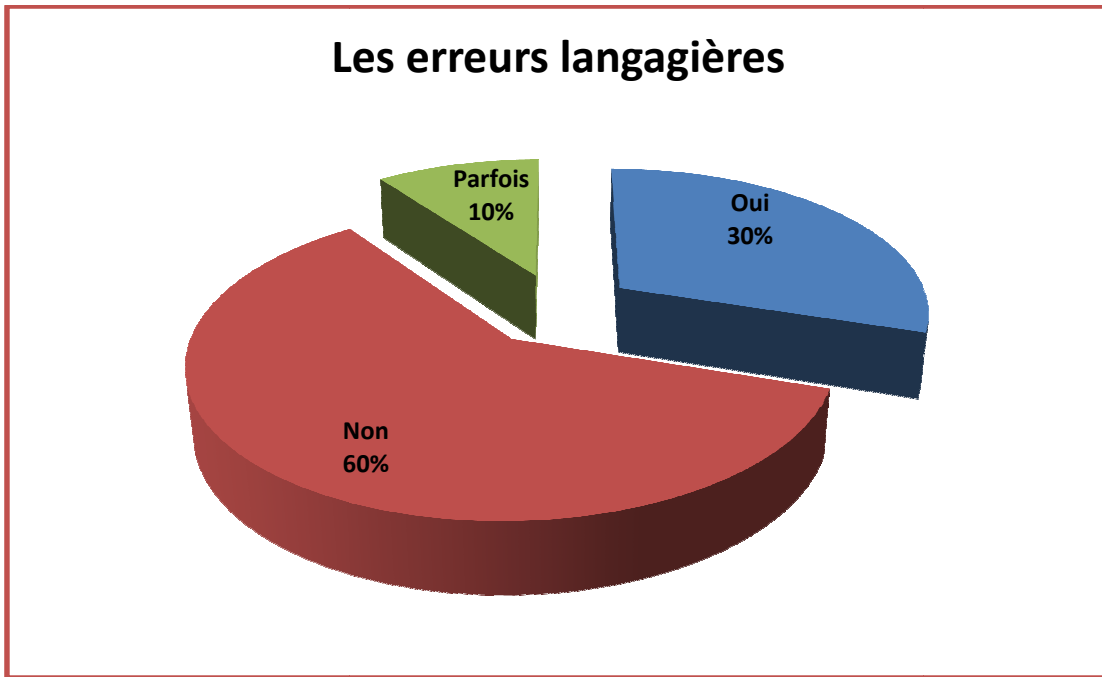


Figure 5 : les erreurs langagières

2.6. Le débit

La vitesse de lecture varie d'un apprenant à un autre. Le débit de 14 apprenants est lent, cela est une difficulté de l'expression orale, trois apprenants ont un débit, non stable il est parfois lent et parfois rapide et le débit des autres étudiants restant est moyen.

a) Tableau

Le débit	Oui	Non	Parfois
Nombre d'étudiants	14	3	3

Tableau 9 : le débit

b) Présentation graphique

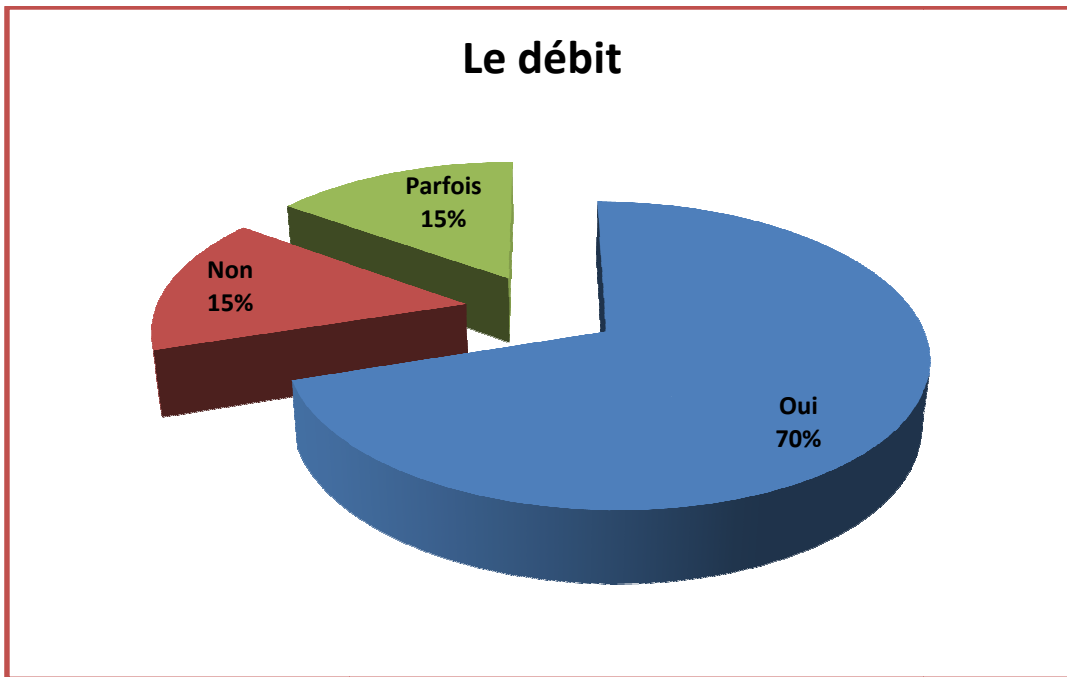


Figure 6 : Le débit

2.7. Les pauses et les hésitations

Nous avons observé neuf (09) apprenants qui font des pauses dans des moments non convenables, six (06) apprenants ont montré leur hésitation durant la lecture et cinq autres ont pu gérer les pauses et n'ont pas montré leur hésitation.

a) Tableau

Les pauses et les hésitations	Oui	Non	Parfois
Nombre d'étudiants	9	5	6

Tableau 10 : les pauses et le hésitations

b) Présentation graphique

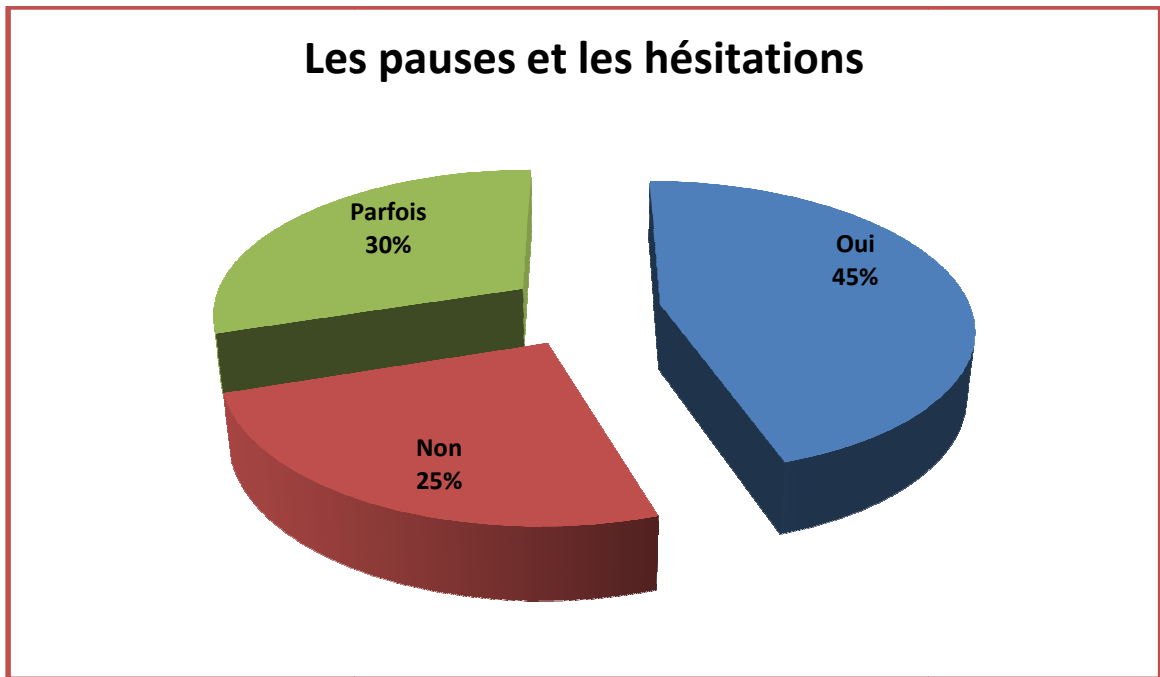


Figure 7 : les pauses et les hésitations

2.8. Le para-verbal

L'utilisation des éléments para-verbaux est quasi-absente chez les apprenants 81% de notre public à des difficultés par rapport aux gestes et mimiques faciales, à la gestion de l'espace et à la gestion de la voix (la verbalisation).

a) Tableau

Des difficultés liées au para-verbal	Oui	Non	Parfois
Nombre d'étudiants	10	3	7

Tableau 11 : le para-verbal

b) Présentation graphique

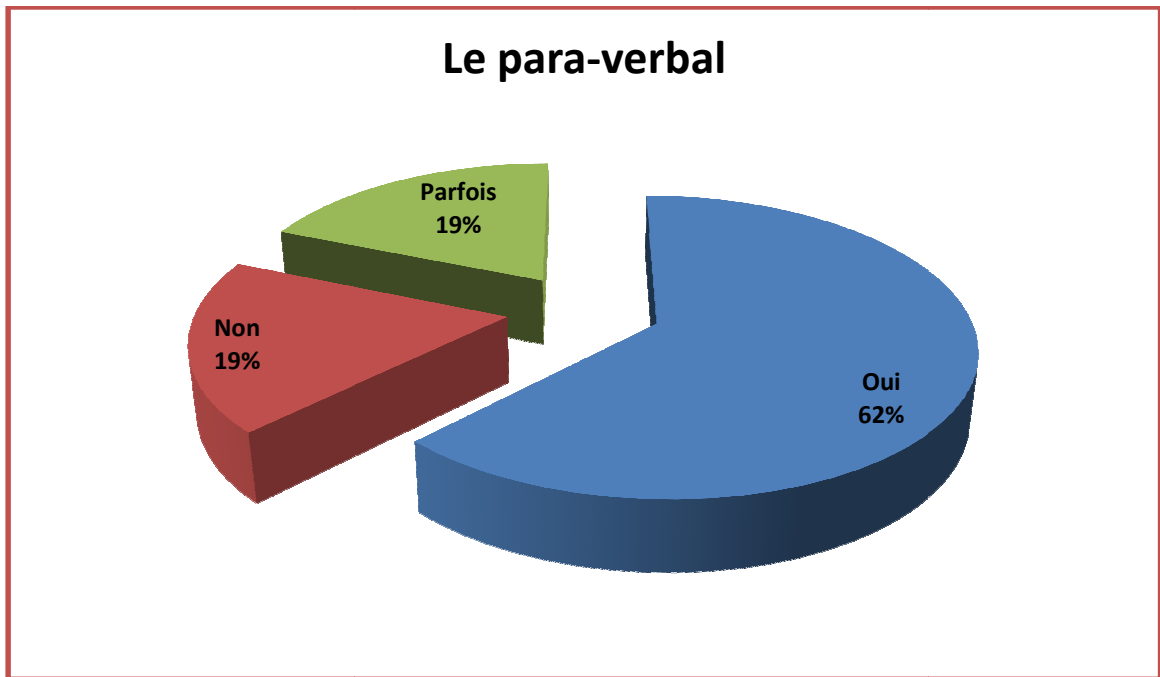


Figure 8 : Le para-verbal

2.9. Le stress et la peur

La gestion du stress est un élément essentiel dans l'expression orale, nous avons constaté chez le groupe des étudiants que 75% ont des difficultés à gérer leur stress.

a) Tableau

Le stress et la peur	Oui	Non	Parfois
Nombre d'étudiants	15	1	4

Tableau 12 : Le stress et la peur

b) Présentation graphique



Figure 9 : le stress et la peur

2.10. La compréhension

Pour faire une lecture à voix haute ou toute autre activité d'expression orale il faut comprendre d'abord le contenu, cependant 25% des étudiants semble avoir des difficultés à comprendre ce qu'ils lisent.

a) Tableau

Les difficultés de compréhension	Oui	Non	Parfois
Nombre d'étudiants	5	12	3

Tableau 13 : La compréhension

b) Présentation graphique

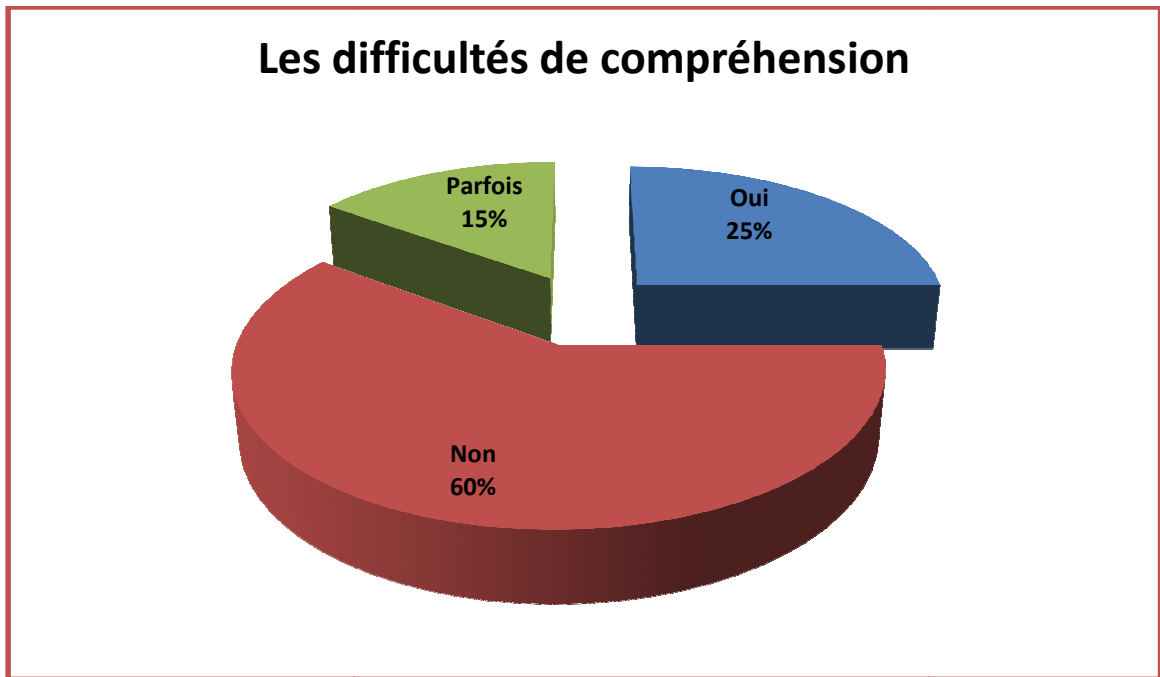


Figure 10 : les difficultés de la compréhension

2.11. Autre éléments

Quelques apprenants ont d'autres difficultés liées à l'expression orale hormis celles que nous avons déjà évoquées.

a) Tableau

Autres difficultés de l'expression orale	Oui	Non	Parfois
Nombre d'étudiants	4	12	4

Tableau 14 : autres éléments de l'expression orale

b) Présentation graphique

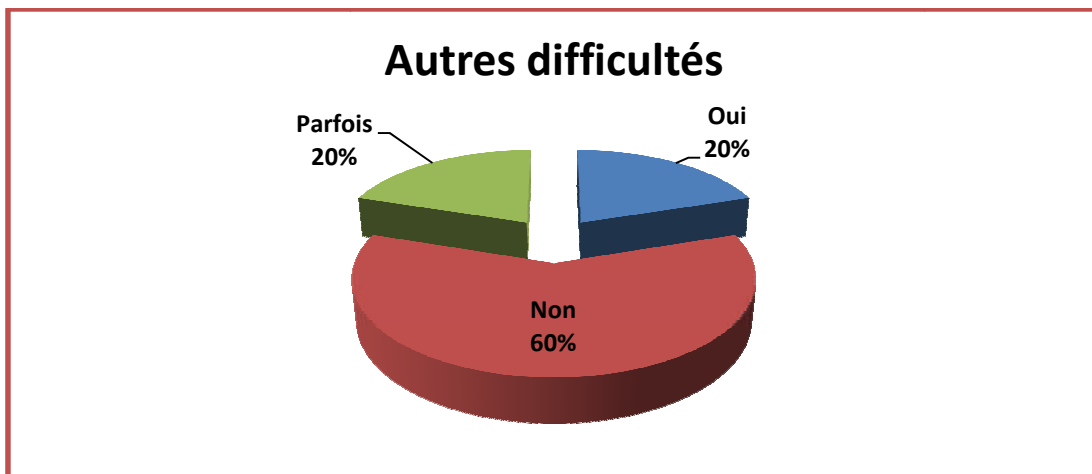


Figure 11 : autres difficultés de l'expression orale

3. L'analyse des résultats

3.1. La prononciation :

La prononciation des apprenants n'est pas encore développée durant les cycles d'enseignement précédents. Ils commettent des erreurs qui peuvent changer le sens du message. Citons par exemple :

- La prononciation de « nos » comme « nous ».
- Dire « foussi » au lieu de « fossé ».
- Inverser les lettres du mot « révélé » dire «rélevé ».
- L'absence de liaison et dire « ce » au lieu de « cet ».
- Prononcer des lettres muettes comme « Garantissant[e] » au lieu de « garantissant ».
- Avoir du mal à prononcer le mot « continuité ».
- Prononcer le [b] au lieu de [p].

Nous estimons que ces difficultés de prononciation sont dues au problème d'habitude à utiliser cette langue. Rappelons qu'ils sont en première année et qu'ils ont fait un cursus arabophone durant 12 ans. Ajoutons à cela le fait qu'ils sont issus d'une région des hauts-plateaux où la langue française n'est pas fortement utilisée dans la vie quotidienne.

3.2. Erreurs phonétiques

Comme nous l'avons déjà avancé les apprenants ont des problèmes de prononciation. Au niveau de la phonétique ils ont du mal à prononcer correctement les phonèmes de la langue française, ils confondent entre les phonèmes surtout au niveau des sons ce qui mène à une mauvaise prononciation du mot.

Les erreurs les plus communes sont au niveau des sons : [o], [e], [ou], [u], [ui], [é], [eu], [an], [en].

Nous expliquons dans le tableau suivant comment prononcent-ils ces sons :

La transcription phonétique du mot erroné	La transcription phonétique du mot correctement prononcé
[pɔ̃demi]	[pɑ̃demi] pandémie
[nu]	[no] nos
[di]	[de] des
[ilœve]	[elœve] élève
[su]	[sø] ceux
[di]	[dû] du
[fusi]	[fɔ̃.se] fossé
[ʁukur]	[ʁøkur] recours
[kɔ̃tinite]	[kɔ̃tinɥite] continuité
[sikse]	[sykse] succès
[disbɔ̃nibilite]	[dispɔ̃nibilite] disponibilité

Tableau 15 : Les erreurs phonétiques des apprenants

Nous avons constaté la confusion des voyelles [y], [I], [U], [û], et nous estimons que cela est dû à l'impact de la langue maternelle qu'est l'arabe dialectale (l'algérien) dans laquelle il se trouve des mots dites de 'français cassé' ou l'on prononce mal les voyelles ou parce que la voyelle ne figurent pas dans le système phonétique de la langue arabe (chaque langue a un système phonétique qui lui est propre).

- La voyelle [ø] est aussi souvent prononcée [u] ce qui est une habitude de la langue maternelle.
- La prononciation du [b] au lieu du [p] revient au fait que ce phonème n'existe pas dans la langue maternelle.

3.3.L'articulation

L'articulation est un trait de la phonétique qui représente la prononciation du mot au bon endroit ce qui résulte par exemple les voyelles nasales par exemple. Nous avons déjà signalé que ces apprenants éprouvent des difficultés d'articulation et cela s'est répété surtout dans le mot pandémie [pãdemi] ou la voyelle nasale [ã] est mal articulée par une grande majorité des apprenants. Nous renvoyons cela au manque d'utilisation et la pratique de la langue française et l'absence du contact direct avec elle, si l'apprenant n'a jamais entendu le mot prononcé il ne sait pas le prononcer évidemment. D'où l'importance de l'utilisation des documents authentiques.

3.4.Les erreurs grammaticales, d'orthographe et lexicales

Nous avons remarqué durant les premières séances et celle de l'expérimentation dans la plupart des réponses des apprenants, une absence de marqueurs de structuration des phrases, ils donnent des phrases incomplètes par exemple l'enseignant demande qu'est-ce que le COVID-19 et les apprenants répondent le Corona tout court. Ils commencent la phrase par le verbe parfois en se référant à la langue maternelle. L'absence de la liaison parce qu'ils n'accordent pas...

Nous constatons aussi l'emploi des verbes mal conjugués ou à l'infinitif, le recours à la langue maternelle d'où l'alternance codique, et l'anxiété langagière due au manque du vocabulaire de la langue française.

3.5.Le débit

Le débit varie d'un apprenant à l'autre mais la plupart est lente, ils n'ont pas l'habitude de lire en français et l'ajout du fait qu'ils lisent oralement devant leurs camarades été un frein dans leur lecture.

C'est le même cas lors de la séance de l'expression orale et celle de la compréhension, ils prennent leur temps dans la réponse soit pour réfléchir davantage ou bien parce qu'ils n'ont pas la réponse ou qu'ils ne savent pas comment s'exprimer.

3.6.Les pauses et les hésitations :

Lors de la lecture les apprenants ont fait beaucoup de pauses dans des moments où il ne fallait pas. C'était principalement des pauses pour chercher l'aide chez les autres pour qu'il leur prononce le mot correctement ou parce qu'ils mettent du temps à déchiffrer ce mot. Ils hésitent beaucoup avant de prononcer et c'est par peur de faire une erreur et subir

les moqueries des autres. Lorsqu'il faut répondre à une question, les étudiants ne sont pas assez courageux pour le faire.

3.7.Le para-verbal

Le para-verbal est un élément essentiel dans l'expression orale, surtout dans la lecture à voix haute. Le lecteur pour oraliser le texte doit s'investir avec tout son corps. Certains apprenants savent gérer leurs voix, leurs gestes et regards et leur intonation. Cependant, d'autres ont lu le texte sans aucune expression. Nous pensons qu'ils ne comprennent pas ce qu'ils lisent.

3.8.Le stress et la peur

Durant la lecture la majorité des apprenant était stressée, surtout pour les premiers qui sont choisis par hasard et qu'ils n'étaient pas prêts à lire. Face à ces difficultés, ils bloquent, hésitent, ils ont peur.

La peur de communiquer, la peur d'être évalué négativement et la crainte des évaluations négatives. L'apprenant croit généralement que sa compétence langagière est plus faible que celle de ses pairs et qu'il n'a aucune chance de réussir.

3.9.La compréhension

La compréhension est un l'élément majeure pour l'expression. Pour parler il faut d'abord comprendre pour pouvoir produire. Malheureusement on a observé que certains apprenants n'ont pas compris le texte, le support audio ou ce que l'enseignant disait. Ce problème pose un autre blocage à la production. Le manque du vocabulaire nous semble aussi un frein de l'expression orale nous avons constaté durant les deux premières séances que les apprenants ne trouvent pas les mots pour s'exprimer.

Autres éléments

En plus des difficultés citées, nous avons constaté que certains apprenants n'ont pas le désir d'apprendre la langue française, ils estiment que c'est difficile ou ils ne l'aiment pas. La divergence des deux cultures algérienne et française provoque aussi chez les apprenants l'incompréhension et une réaction de confusion. Ajoutons aussi l'intérêt au thème traité et l'état psychologique des étudiants.

Les stratégies d'enseignement peuvent être parfois non adéquates avec les apprenants, et vice-versa les apprenants ne savent pas mobiliser les bonnes stratégies d'apprentissage dans les situations d'apprentissage par exemple ils ne savent pas quel type

Chapitre III : Méthodologie ; présentation et analyse des résultats

d'écoute active, ils ne possèdent pas les techniques de la prise de notes... Dans notre étude nous avons remarqué que l'enseignant faisait recours à différentes stratégies et procède activement à l'enseignement explicite des stratégies d'apprentissage.

Conclusion partielle

Pour synthétiser, à travers l'expérimentation basée sur l'observation menée au sein du département de la langue française nous avons pu déceler les difficultés des apprenants de la première année licence en termes de l'expression orale :

- Les difficultés de la prononciation liées à la phonétique sont les plus récurrentes ;
- Le stress et la peur de se tromper sont des facteurs majeurs qui freinent l'expression orale chez ces apprenants ;
- L'impact de la/les langue(s) maternelle(s) se manifeste dans l'expression orale des étudiants ;
- L'expression orale dépend en grande partie de la compréhension orale et écrite.

CONCLUSION GENERALE

En arrivant à la fin de notre travail de recherche qui s'intéresse aux difficultés de l'expression orale chez les étudiants de la première année de licence à l'université de Tissemsilt, nous avons répondu à nos questions de recherche.

Nous devons rappeler que l'objectif de cette recherche était de définir le statut de l'oral dans l'enseignement du FLE en Algérie. Nous nous sommes basées sur les notions de base de notre recherche, et nous avons tenté de tracer le parcours que l'étudiant a traversé dans son apprentissage de la langue française pour arriver à la racine de ce phénomène didactique.

Notre recherche documentaire s'est orientée en premier lieu vers la situation sociolinguistique en Algérie qui semble être complexe. En deuxième lieu nous nous sommes focalisées sur l'oral et sa place dans le système éducatif Algérien surtout avec les nouvelles réformes. Puis nous nous sommes penchées vers les deux compétences de l'oral qui sont l'expression orale et la production orale tout en s'appuyant sur ses particularités.

A partir de l'analyse effectuée sur les résultats de l'observation menée auprès d'un échantillon d'étudiants de la première année de licence à l'université de Tissemsilt, nous avons pu déduire que les apprenants éprouvent encore des difficultés au niveau linguistique, psychologique et socioculturel.

L'enquête menée sur le terrain nous a permis de confirmer nos hypothèses :

- Les problèmes d'expression orale sont dus aux spécificités de la langue maternelle des étudiants et ces derniers trouvent des difficultés à se détacher du système phonétique de leur(s) langue(s) maternelle(s).
- Les pratiques de classe menées par les enseignants au sein du Département de français aideraient de façon efficace les étudiants à surmonter leurs difficultés en expression orale.

A la fin, ce modeste travail n'est qu'une simple analyse qui s'intéresse aux difficultés de l'apprentissage du FLE dans laquelle nous avons essayé d'être le plus possible simple dans notre présentation.

On doit citer que notre travail a rencontré des différents obstacles que ce soit dans le manque de documentation ou même dans la difficulté de l'accès au terrain suite aux restrictions liées à la crise sanitaire du COVID-19.

Nous espérons que nos résultats soient exploités par d'autres chercheurs afin de traiter ce sujet de manière plus profonde et développée.

REFERENCES
BIBLIOGRAPHIQUES

Ouvrages

- ABBES-KARA, Attika-Yasmine, « *La variation dans le contexte algérien. Enjeux linguistique, socioculturel et didactique* », Cahiers de sociolinguistique, vol. 15, no. 1, 2010, pp. 77-86.
- ACI, Ouardia, « *L'oral au primaire en contexte algérien : plurilinguisme et état des lieux* », Action Didactique, n 1, 2018, pp. 131-146.
- AMMOUDEN, M'hanad, « *Place de l'articulation oral/écrit dans l'enseignement du français dans le secondaire algérien.*» Synergies Mexique n°3,2013.
- AREZKI, Abdenour, « *Le désignant français : ethnique, nom de langue et de culture en situation méliorative dans le parler kabyle* », in Les enjeux de la nomination des langues dans l'Algérie contemporaine, Editions l'Harmattan, Paris, 2007.
- AREZKI, Abdenour, « *le rôle et la place du français dans le système éducatif algérien* », Le Français en Afrique, 2008, p22.
- BAIDOUN, Taghrid, « *L'influence de la langue arabe sur le français des arabophones migrants* », Linguistique, 2015.
- BEACCO, Jean Claude, « *Les dimensions culturelles des enseignements de langue* », Paris, Hachette, 2000, p. 15.
- BENABID, Faiza, « *Etude sociolinguistique du parler des jeunes : Le cas du langage SMS des étudiants du département de français.*», 2013 – 2014.
- BENAMAR, Rabéa, « *La langue maternelle, une stratégie pour enseigner/apprendre la langue étrangère* », Multilinguales, 3 | 2014, pp. 139-158.
- BERGER, Christelle, « *Entrer dans l'écrit du FLE pour les arabophones. L'acquisition du lienphonie/graphie du français par les étudiants irakiens au CUEF de Grenoble* », Sciences de l'Homme et Société, 2013.
- BERTRAND, Lauret, « *Enseigner la prononciation du français : questions et outils* », Hachette, Paris, 2007
- BOUCHER, Camille, « *L'enseignement de l'oral en tant qu'objet d'apprentissage en CE2 , quelle pratique de l'argumentation orale?* », Education, 2018.

- CASTELLOTTI, Veronique, « *La langue maternelle en classe de langue étrangère* », Paris, CLE international, 2001.
- CASTELLOTTI, Veronique, « *La langue maternelle en classe de langue étrangère* », Paris, CLE International, 2001, p54.
- CHACHOU, Ibtissem, « *La situation sociolinguistique de l'Algérie Pratiques plurilingues et variétés à l'œuvre* », édition L'HARMATTAN, 2013, 310 pages.
- CORNAIRE, Claudette, « *La compréhension orale* ». Paris, Cle International, 1998, p. 54.
- CUQ, Jean- Pierre, et GRUCA, Isabelle, « *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* », Grenoble, PUG, 2003.
- DEBANC, Garcia, et PLANE, Sylvie, *Comment enseigner l'oral à l'école primaire?* », INRP, Hatier pédagogie
- DETEY, Sylvian, « *Transcription, translittération et didactique de l'oral en FLE au Japon : katakana, rōmaji et orthographe française* », Revue japonaise de didactique du français, Vol. 2, n. 1, Études didactiques - octobre 2007.
- DUCROT, Jean-Michel, et KADI, Zoubeida, et CHAMI, Rim, « *Cours d'Initiation à la didactique du français langue étrangère en contexte syrien : définition et objectifs de l'expression orale en approche communicative* ».
- DUCROT, Jean-Michel *L'Enseignement de la compréhension orale : objectifs, supports et démarches.* 2005.
- FERHANI, Fatiha Fatma, « *Algérie, l'enseignement du français à la lumière de la réforme* », Le français aujourd'hui, vol. 154, no. 3, 2006, pp. 11-18.
- GADET, Françoise, « *Le français ordinaire* », Paris, Armand Colin, 1989, p.34.
- GAJO, Laurent, « *Le bilinguisme par l'apprentissage et le bilinguisme pour l'apprentissage : la place de la langue première dans l'enseignement bilingue* », LFDLM, numéro spécial, janvier, 2000.
- GALISSON Robert, et COSTE Daniel, « *Dictionnaire de didactique des langues, France* », hachette, 1976..

- GAUSSEL, Marie, (2017), « *Je dis, tu parles, nous écoutons : apprendre avec l'oral.* », *Dossier de veille de l'IFÉ*, n°117, Lyon : ENS de Lyon, 2017.
- GIROUX, Lydie, « *La place et le(s) rôle(s) de la langue maternelle des apprenants en cours de langue étrangère* », Université Jean Monnet, Saint-Étienne, France, Synergies France n° 10 – 2016, pp. 55-68.
- GRANDGUILLAUME, Gilbert, « *Arabisation et politique linguistique au Maghreb* », Paris, Éditions G.-P. Maisonneuve et Larose, 1983.
- GUIBERTIERE, Elizabeth, « *Phonétique et enseignement de l'oral* », Didier, Hatier, Paris, 1994, p.39.
- Kramsch.C, « *interaction et discours dans la classe de langue* », HATIER CREDIF, LAL, 1984.
- LAFONTAINE, Lizanne, « *Enseigner l'oral au secondaire. Séquences didactiques intégrées et outils d'évaluation* ». Montréal, Chenelière Éducation, 2007.
- LAFONTAINE, Lizanne, « *la place de la didactique de l'oral en formation initiale des enseignants de français langue d'enseignement au secondaire*», Nouveaux cahiers de la recherche en éducation vol.8, n.1, 2005, pp95-109.
- MOATASSIME, Ahmed, « *Arabisation et langue française au Maghreb* », Ed P.U.F., 1992, 176p.
- MOORE, Danièle, « *Une didactique de l'alternance pour mieux apprendre ?* », in *Etude de linguistique appliquée*, N°121, 2001.
- OUYOUGOUTE, Samira, « *Quelle(s) méthode(s) pour enseigner l'oral à l'école primaire en Algérie ?* », Synergies Algérie, n° 12 - 2011 pp. 131-141.
- PIOTROWSKI, Sebastian, « *Les tâches en classe de langue étrangère* », Synergies, Pologne n° 7, 2010, pp. 107-118.
- PORCHER, Louis, « *Le français langue étrangère* », 2011, Ed L'Harmattan, « Coll. Cent mots pour », Paris, pp.51-52.
- PORCHER, Louis, « *L'enseignement des langues étrangères* », Paris, Hachette, 2004, p43.

- PY, Bernard, « *Acquisition d'une langue étrangère et altérité* ». Cahiers de l'Institut de linguistique et des sciences du langage, 1992, 2, 113-126.
- RAHAL, Safia, « *La francophonie en Algérie : Mythe ou réalité?* » Communication donnée au Colloque « Ethique et nouvelles technologies. L'appropriation des savoirs en question ». Beyrouth. Liban. Organisé par l'agence universitaire de la Francophonie. 25 et 26 septembre 2001.
- RENARD, Raymond, « *Apprentissage d'une langue étrangère /seconde, la phonétique verbotonale* », de Boeck larciers.a, Bruxelles, 2002.
- ROULET, Eddy, « *La pédagogie de l'oral en question(s)* », in *parole étouffée, parole libérée, fondements et limites d'une pédagogie de l'oral*», Paris, Delachaux et Niestlé, 1991.
- SAADI, Djamila, « *Note sur la situation sociolinguistique en Algérie. La guerre des langues* », In: Linx, n°33, Situations du français, 1995, pp. 129-133.
- SEBAA, Rabeh, « *Arabisation et sciences sociales* », Collection. Etudes et perspectives méditerranéennes, Editions l'Harmattan, Paris, Novembre 1996.
- SEBAA, Rabeh, « *Culture et plurilinguisme en Algérie* », Oran, 2000.
- SEBAA, Rabeh, « *Fragments d'Algérie* », Editions Dar El Gharb, Mars 2001.
- SEBAA, Rabeh, « *L'Algérie et la langue française, l'altérité partagée* », Oran, Edition Dar el Gharb, 2002.
- SEBAA, Rabeh, « *L'Algérie et la langue française ; un imaginaire linguistique en actes* », In: Prologues, Revue maghrébine du livre, Numéro spécial : Langues et cultures au Maghreb, été 1999.
- SEBAA, Rabeh, « *L'arabisation dans les sciences sociales* », Ed. L'Harmattan-Paris, Coll. Histoire et perspectives méditerranéennes 1996.
- SEBAA, Rabeh, « *L'arabisation en Algérie : une négation de soi ?* », In: Revue Transeuropéennes-Politiques de la langue, N°14-15, Hiver 1998-1999.
- SERRES, Michel, « *interview de à l'occasion de la parution de son livre, « La Légende des Anges* », dans l'Hebdo, 1993.

- TALEB-IBRAHIMI, Khaoula, « *L'Algérie : coexistence et concurrence des langues* », L'Année du Maghreb, I | 2006, pp. 207-218.
- TALEB-IBRAHIMI, Khaoula, « *Les Algériens et leur(s) langue(s). Éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne* », Alger, Dar El-Hikma, 1995, 420 pages.
- VERDELHAN-BOURGADE, Michèle, « *Le français de scolarisation : pour une didactique réaliste* », Paris : Presses Universitaires de France, 2002.
- ZAIBEK, Hafida, « *l'enseignement du français langue étrangère en 3e AP* », Algérie, INFPE, 2008, p8.

Dictionnaires :

- CUQ, Jean-Pierre, « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », Paris: CLÉ International, 2003.
- ROBERT, Jean-Pierre, « *Dictionnaire pratique de didactique du FLE* ». Paris : Ophrys, 2008.

Documents officiels

- Constitution algérienne de 1976.
- Discours du 5 juillet 1963.
- Discours du président Abdelaziz Bouteflika (2000).
- Loi d'Orientation sur l'Éducation Nationale du 23 Janvier 2008.
- *Nouveau programme du 3e AP.*
- Programme de français de 1AS, Alger, 2005.
- Programme de français de 1AM, Alger : ONPS, 2003.
- Programme de français de 2AM, Alger : ONPS, 2010.
- Programme de français de 3AM, Alger : ONPS, 2011.
- Rapport de La Commission nationale de réforme du système éducatif, 2003.
- Référentiel Général des Programmes, Alger : Ministère de l'Éducation nationale, 2005.

Sitographie

- <http://www.inst.at/trans/13Nr/sebaa13.htm> Consulté le 15/05/2021 à 21 :30.

- <https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/MEB1358.pdf> Consulté le 17/02/2021 à 13:45.
- <https://core.ac.uk/download/pdf/38680934.pdf> Consulté le 04/03/2021 à 18:15.
- <https://edu1022.telug.ca/oral/didactique-de-loral/activite-dapprentissage-1/> Consulté le 28/01/2021 à 13:26.
- <https://edu1022.telug.ca/oral/didactique-de-loral/activite-dapprentissage-2/> Consulté le 10/05/2021 à 21:30.
- <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/440147.pdf> Consulté le 10/02/2021 à 15 :34.
- <https://journals.openedition.org/multilinguales/1631> Consulté le 11/03/2021 22:12
- <https://souad-kassim-mohamed.blog4ever.com/chapitre-1-specificites-de-l-oral-et-de-l-ecrit> Consulté le 04/04/2021 à 10:17.
- <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01992625/document> Consulté le 08/02/2021 à 23 :23
- <https://www.miriadi.net/skills-framework/82> Consulté le 29/01/2020 à 01:10.

ANNEXES

Annexe I

Géo localisation Tissemsilt



mail : info@cuniv-tissemsilt.dz

adresse : Universitairé de Tissemsilt
Ahmed Ben yahia El wancharissi
, Route de BOUGARA, Ben Hamouda,
38004, Tissemsilt.

Annexe II

Le texte support

L'enseignement à distance à l'épreuve de la COVID-19

La pandémie de la COVID-19 a bouleversé nos vies. Elle a privé des millions d'élèves de poursuivre leurs apprentissages, notamment ceux issus des familles défavorisées à cause du fossé numérique qui ne cesse de s'élargir et qui a été révélé par cette crise sanitaire.

Le recours aux nouvelles technologies est indispensable pour atténuer l'impact de la fermeture des établissements scolaires. À cet effet, l'enseignement à distance se propose comme alternative garantissant la continuité pédagogique.

Néanmoins, le succès de ce mode d'enseignement exige la disponibilité d'un matériel technologique adéquat et d'une connexion internet à haut débit. Mais ces conditions ne sont pas réunies dans tous les pays en développement ou ceux qui sont les moins développés [...].

Annexe III

La grille d'observation

Date :.....

Horaire :.....

Difficulté	Oui	Non	Parfois	Observations
La prononciation				
Erreurs phonétiques				
L'articulation				
Qualité de la voix				
Débit				
Pauses et hésitation				
Respiration				
Gestes et mouvements				
Regards et mimiques				
Stress et peur				
La compréhension				
Autre				

Résumé

Ce mémoire englobe nos recherches et notre expérimentation dans un cadre didactique, appuyant sur les difficultés de l'expression orale chez les étudiants universitaires.

L'objectif de cette recherche est de définir le statut de l'oral dans l'enseignement du FLE en Algérie. Nous avons tenté de délimiter la situation sociolinguistique en Algérie qui semble être complexe. Ensuite, nous nous sommes focalisées sur l'oral et sa place dans le système éducatif Algérien surtout avec les nouvelles réformes. Puis nous nous sommes penchées vers les deux compétences de l'oral qui sont l'expression orale et la production orale tout en s'appuyant sur ses particularités. Dans notre travail de recherche, nous avons opté pour un outil d'investigation de l'observation menée auprès d'un échantillon d'étudiants de la première année de licence à l'université de Tissemsilt. Grâce à notre étude, nous avons pu déduire que les apprenants éprouvent encore des difficultés au niveau linguistique, psychologique et socioculturel.

Mots clés: Mots-clés : Enseignement/apprentissage - FLE - Difficultés - Expression orale - Université de tissemsilet .

الملخص

يتناول موضوعنا هذا بحثنا و تجربتنا في اطار تعليمي حول الصعوبات التي يواجهها طلاب الجامعة في التعبير الشفوي. هدف هذه المذكرة هو التعريف بالوضعية اللغوية في الجزائر لابرز سبب الصعوبات. قمنا ببحث وثائقي حول اللغات في الجزائر ثم تناولنا موضوع التعبير الشفوي و مكانته في نظام التعليم الجزائري و مميزاته في الاطار التطبيقي قمنا بتجربة ميدانية تعتمد على الملاحظة حيث شاركنا لآب السنة اولى جامعي بجامعة تيسمسيلت حصة تطبيقية لمادة التعبير الشفوي.

بفضل بحثنا ها قمنا باستخراج اهم الصعوبات التي يواجهها الطالب الجامعي في التعبير الشفهي باللغة الفرنسية.

الكلمات المفتاحية: تعليم/تعلم - الفرنسية كلغة أجنبية - صعوبات - التعبير الشفهي - جامعة تيسمسيلت .

Abstract

This thesis encompasses our research and experimentation in a didactic setting, focusing on the difficulties of oral expression among university students. The objective of this research is to define the status of oral teaching in teaching French as a foreign language in Algeria. We have tried to delimit the sociolinguistic situation in Algeria which seems to be complex. Then, we focused on oral and its place in the Algerian education system, especially with the new reforms.

Then we looked at the two oral skills which are oral expression and oral production while relying on its peculiarities. In our research work, we opted for an investigation tool for the observation of a sample of first year undergraduate students at Tissemsilt University.

Keywords : Education / learning- EFL difficulties - oral expression – tissemsilet university .