

**République Algérienne Démocratique et Populaire**  
**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**  
**Université Mohamed Boudiaf - M'sila**

**Faculté Des Lettres Et Des Langues**  
**Département des Lettres et Langue**  
**Française**



**Domaine : Lettres et Langues Étrangères**  
**Filière : Langue Française**  
**Option : didactique langue étrangère**

**N° : 1535092951**

***Mémoire présenté pour l'obtention***  
***du diplôme de Master Académique***

**Par : GHERBI Raniya**

**Intitulé :**

**La performance de la compétence de la production orale des futurs  
enseignants pour assurer la motivation des apprenants du FLE en  
classe**

( cas des étudiants de 3<sup>ème</sup> année licence français université Mohamed Boudiaf  
Msila) en vu de l'obtention du diplôme de master en didactique langue étrangère.

**Soutenu devant le jury composé de :**

BOUGLIMINA Mustafa

Université de M'sila

Président

MEKDOUR Zaidi

Université de M'sila

Rapporteur

BERRABEH Afef

Université de M'sila

Examineur

**Année universitaire : 2019/2020**

# *Remerciements :*

*Je tiens à remercier tous ceux qui m'ont aidé à réaliser ce modeste travail :*

*\_Docteur Berrabeh Affaf qui a bien voulu accepter de m'accompagner dans mon travail de recherche avec ses relectures attentives, ces conseils judicieux et ses critiques constructives.*

*\_Les membres de jury qui ont bien voulu lire ce modeste travail de recherche et l'enrichir par leurs remarques pertinentes.*

*\_Docteur Bouguelimina Mustafa qui a été pour beaucoup dans cette recherche, avec ses encouragements et sa patience.*

*\_les personnes qui ont participé de près ou de loin pour faire réussir ce modeste travail de recherche.*

# *Dédicace*

*Je dédie ce modeste travail de recherche :*

*A l'homme de ma vie, mon exemple éternel, celui qui s'est  
toujours sacrifié*

*pour me voir réussir, à toi mon père « MOHAMED ».*

*A maman « LYNDA » pour son amour, et qu'elle m'a  
toujours*

*Accordé en*

*Témoignage de ma reconnaissance envers sa confiance*

*Ses sacrifices et sa tendresse.*

*A mon soutien moral, source de joie et de bonheur mon mari  
« SAMY BABACI »*

*Pour l'encouragement et l'aide qu'il m'a accordé.*

*A ma belle famille pour l'amour qu'ils me réservent.*

*A mes chers sœurs et frères : Lila, Manel, Saad et Adem,*

*et mes anges: serine et sofia*

*Je leurs souhaite une vie pleine de bonheur*

*A tous chers a mon cœur.*

# Table des Matières

Introduction générale	08
<b>Chapitre I</b>	<b>L'oral / méthodologie et approches</b>
Introduction	13
I.1- l'oral et les différentes méthodes	14
I.1.1- L'oral pour la méthode traditionnelle	14
I.1.2- L'oral pour la méthode directe	14
I.1.3- L'oral pour la méthode audio-orale	15
I.1.4- L'oral pour la méthode audiovisuelle	15
I.2- L'oral et les différentes approches	18
I.2.1- a. L'oral pour l'approche communicative	18
I.2.2- L'oral pour l'approche par les compétences	20
I.2.3- L'oral pour l'approche actionnelle	24
I.3- L'acquisition d'une compétence de production orale	28
I.3.1- L'apprentissage/enseignement de la production orale	28
I.3.2- Le triangle pédagogique	29
I.3.3- Le triangle didactique	30
I.4- La production orale	31
I.4.1- Définition de l'oral	31
I.4.2- Les aspects de l'oral	32
I.4.3- L'aspect verbal	32
I.4.5- L'aspect para verbal	33
I.4.5.1- Le débit	34
I.4.5.2- L'accentuation et l'intonation	34
I.4.6- L'aspect non verbal	35
I.4.6.1- Les gestes	35
I.4.6.2- Les regards	38
I.5- Quelle compétence à atteindre à l'oral	39
I.5.1- La compétence physique	39
I.5.2- La compétence énonciative	40
I.5.3- La compétence communicationnelle	40

I.5.4- La compétence linguistique .....	40
---	----

Conclusion .....	41
------------------	----

## **Chapitre II** **L'oral / méthodologie et approches**

Introduction .....	43
--------------------	----

II. La motivation .....	44
-------------------------	----

II.1- La motivation en contexte général .....	44
---	----

II.2. La théorie de Maslow .....	45
----------------------------------	----

II.2.1- Les besoins physiologiques .....	46
--	----

II.2.2- Les besoins de sécurité .....	46
---------------------------------------	----

II.2.3- Les besoins d'appartenance ou besoins sociaux .....	46
---	----

II.2.4- Les besoins d'estime .....	46
------------------------------------	----

II.2.5- Les besoins d'auto accomplissement .....	46
--	----

II.3- La motivation en contexte scolaire .....	47
--	----

II.3.1- Définition de la motivation en contexte scolaire .....	48
--	----

II.4- La motivation en enseignement apprentissage d'une langue étrangère .....	49
--	----

II.4.1- La motivation d'apprendre une langue .....	49
--	----

II.4.2- Les types de la motivation .....	49
--	----

II.4.2.1- La motivation intrinsèque .....	49
---	----

II.4.2.2- La motivation extrinsèque .....	50
---	----

II.4.2.3- Motivation intrinsèque / Motivation extrinsèque .....	50
---	----

II.5- L'importance de la motivation en enseignement apprentissage .....	52
---	----

II.5.1- La motivation des enseignants .....	53
---	----

II.5.2- Les facteurs de la motivation .....	54
---	----

II.5.3- Les sources de la motivation scolaire .....	54
---	----

II.5.4- La perception générale de soi .....	54
---	----

II.5.5- Les perceptions spécifiques de soi .....	55
--	----

II.5.6- Les stratégies de motivation .....	56
--	----

II.5.6.1- Des objectifs atteignables .....	57
--	----

II.5.6.2- Des situations authentiques .....	57
---	----

II.5.6.3- Des activités diversifiées et alignées avec les objectifs de la formation .....	57
---	----

II.6- Les éléments assurant la motivation .....	57
---	----

II.6.1- Le contenu affectif .....	57
-----------------------------------	----

II.6.2- Les grille d'auto évaluation .....	58
II.6.3- Les genres oraux, approche d'enseignement/apprentissage .....	60
II.6.4- Le chois des thèmes .....	60
<b>Conclusion</b> .....	<b>62</b>

### **Chapitre III**

#### **Plaidoyer pour assurer la motivation des apprenants par la formation de l'enseignant compétent à l'oral**

<b>Introduction</b> .....	<b>64</b>
III.1- La méthode descriptive .....	64
III.2- la méthode expérimentale .....	64
III.3- la méthode analytique .....	65
III.4- Le lieu de l'enquête .....	65
III.4.1- Présentation du département .....	65
III.5- les méthodes de recherche .....	67
III.5.1- La méthode descriptive .....	67
III.5.2- La méthode analytique .....	68
III.5.3- La méthode expérimentale .....	68
III.5.3- L'expérimentation .....	69
III.6- L'évaluation de la production orale des apprenants de groupe .....	73
III.7. Les résultats attendus .....	77
<b>Conclusion générale</b> .....	<b>80</b>
<b>Bibliographie</b>	
<b>Annexes</b>	
<b>Résumé</b>	

# **Introduction générale**

## Introduction générale

---

### Introduction générale

L'enseignement/apprentissage du Français Langue Etrangère, particulièrement la compétence de production orale est censé avoir un objectif majeur qui est bien la possession d'un moyen d'accéder à un nouveau savoir dans une langue : vecteur de communication qu'on ne peut plus nier sa présence dans la vie quotidienne en Algérie.

En effet pour la réalisation des objectifs de cette enseignement/apprentissage nous nous sommes interrogés sur l'enseignement des conduites langagières orales. Nous nous sommes conduit à entreprendre ce modeste travail de recherche à partir d'un constat incontestable que représente le phénomène des apprenants inhibés qui hésitent de participer dans la situation d'apprentissage de la langue française surtout celles de l'oral. Leur motivation ne leur permet pas de s'intégrer convenablement dans leur groupe classe. Ce qui semble s'expliquer, moins par des manques linguistiques que par des difficultés que les enseignants éprouvent pour mieux gérer les mots, les procédés et la conduite de motivation de leurs classes.

Ainsi nous nous sommes interrogés sur la performance et l'efficacité des activités proposées aux étudiants de licence français qui sont les futurs enseignants, pour actualisé la compétence de la production orale.

Sachant que l'oral et l'agencement des trois aspects : verbal, non verbale et para verbal. Nous préposons de prendre en considération chaque aspect séparément de l'autre dans le choix des contenus des objectifs et des compétences à faire approprier.

Dans la partie pratique et pour donner originalité à notre recherche nous devons approcher notre investigation par les méthodes variés selon les objectifs assignés comme suit :

- **La méthode descriptive**

Dans cette méthode on consiste à l'observation et la description de la démarche proposée à suivre dans une séquence d'apprentissage, pour réaliser l'acquisition d'une compétence de production orale. Cette démarche est inspirée de plusieurs approches et des méthodes exposées dans la partie pratique.

## **Introduction générale**

---

### **- La méthode expérimentale**

Dans cette méthode nous consistons à tester la validité des hypothèses. Cette stratégie doit être précédée d'une vérification et celle –ci ne peut être véhiculée que dans une expérimentation mise forme, au cours de la recherche. Notre enquête passe par trois étapes essentiels : le test le pré, teste, et le poste test.

### **- La méthode analytique**

Consacré pour analyser les interactions langagières dans les interactions langagières des apprenants dans les différentes reproductions ou celles présentes dans les E.A.V proposés à reproduire. Par le fait, nous établirons une analyse sociolinguistique, dans une situation de communication dans le but de prouver la nécessité d'enseigner la langue dans sa dimension socioculturelle.

La démarche consacré pour mener notre investigation va être exposée dans ce chapitre, pour aider les apprenants à:

-perfectionner leur oral; diminuer les difficultés qu'ils rencontrent, en s'adressant à quelqu'un et pouvoir ainsi transmettre un message sans éprouver de gêne.

-répondre à leur besoins réels en langue (améliorer le débit, l'intonation, travailler la spontanéité,...)

Pour réaliser ce but, nous proposons les EAV comme des outils d'apprentissage et source de développement par le fait même qu'ils intègrent des conceptions particulières de l'objet, des marches à suivre ou des démarches didactiques à susciter chez les enseignants.

**Dans notre travail de recherche nous allons cibler la problématique suivante :**

**Dans quelle mesure la prise en charge de la production orale des étudiants de 3<sup>ème</sup> année peut elle assurer l'acquisition d'une compétence de production orale pour les apprenants prochainement ?**

Ainsi nous nous sommes interrogés sur les sous questionnement suivant :

## Introduction générale

---

Cette prise en charge de la production orale en proposant des situations enseignement/apprentissage assurent-elle la consolidation de l'oral et la bonne gestion de la classe ?

Dans quelle mesure peut-on sensibiliser les futurs enseignants à l'importance de la motivation dans leurs groupes classes ?

L'hypothèse qu'on vérifiera est la consolidation d'une compétence d'expression orales chez les futurs enseignants dans des situations enseignement/apprentissage assurent la motivation en cas de vivre prochainement des situations ressemblantes.

Pour confirmé cela nous avons suivie un plan dont les deux premiers chapitres sont consacrés aux théoriques données qui sous-tendent notre réflexion, le troisième à l'expérimentation.

Dans le premier chapitre intitulé « l'oral méthodologie et approche », on essayera faire des éclaircissements théoriques des configurations didactiques pour mener nos réflexions, on présentera les différentes approches et méthodes on mettant l'accent sur l'oral objet d'enseignement/apprentissage, au croisement des recherches multi-référentielles. Nous évoquerons les compétences à atteindre à l'oral, ciblant l'acquisition affective de la production orale. Nous prendrons en charge toutes les formes de savoir, savoirs faire et savoirs être que l'enseignant doit mettre à la disposition de ses apprenants, pour but de faire acquérir la production orale en FLE.

Le deuxième chapitre intitulé « la notion de motivation » on essaye de définir quelques termes qu'on estime indispensables pour s'engager activement dans la situation enseignement/apprentissage.

Dans la première rubrique : on prend en charge la motivation en générale et en contexte scolaire, pour pouvoir passer à la motivation en enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Mettant l'accent sur la motivation de l'enseignant qui influence l'acquisition de l'apprenant.

Dans la deuxième rubrique : on s'intéresse aux éléments qui assurent la motivation des apprenants, évoquons les choix théoriques, le contenu affectif, et les trois aspects de l'oral...

## Introduction générale

---

Au niveau du troisième chapitre s'ouvrira le deuxième volet : le cadre pratique, dans lequel notre investigation va être exposée. En effet, on propose pour cela des grilles d'évaluation inspirées de la thèse de doctorat de Dr Berrabeh Affaf.

Puis, on élabore un bilan général d'après lequel on mettra en évidence des propositions que nous estimons utiles, pour l'apprentissage de telles compétences de production orale. Ces propositions concernant la démarche, le contenu et la méthode appliquée, en classe, viennent combler les manques et surmonter les obstacles qui entravent l'acquisition de la production orale.

Nous avons mis en forme notre expérimentation pour aider les apprenants de 3<sup>ème</sup> année licence français (les futurs enseignants) à :

- \_ Améliorer leur oral : réduire les difficultés qu'ils rencontrent en s'adressant à leurs élèves dans les situations enseignement/apprentissage.
  
- \_ Répondre à leurs besoins réels en langue : (travailler la spontanéité, améliorer le débit, l'intonation,...) pour assurer la motivation.

# **Chapitre 1**

**L'oral / méthodologie et approches**

**Introduction**

Dans toute communication, l'oral précède l'écrit, l'enfant parle avant d'écrire dans sa langue.

L'acquisition d'une compétence d'expression orale constitue un rôle scolaire très important. Outil à la situation enseignement/apprentissage.

Dans ce chapitre intitulé : (l'oral : méthodologie et approches) nous avons estimé d'entamer notre recherche par une étude théorique qui porte exclusivement sur :

- L'oral et les différentes méthodes.
- L'oral et les différentes approches.

**I.1- L'oral et les différentes méthodes****I.1.1- L'oral pour la méthode traditionnelle**

La méthode traditionnelle est la plus vieille des méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

Elle est utilisée dans l'enseignement des langues (mortes) tels que le grec, le latin et qui sont basées sur la (grammaire/traduction) et la (lecture/traduction).

Elle est marquée par l'importance donnée à la grammaire, malgré la présence des activités de prononciation.

**I.1.2- L'oral pour la méthode directe**

La méthode directe est considérée historiquement par C.PUREN comme la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères.

Dans cette méthode on n'utilise jamais la traduction. Pour apprendre parfaitement une langue seconde, il ne faut pas faire recours à la langue maternelle.

En effet, l'enseignant utilise la langue à apprendre en interdisant de faire recours à la langue maternelle(L1), il enseigne en s'appuyant sur : les gestes, les mimiques, les dessins, les images, l'environnement immédiat de la classe.

La méthode directe se base sur l'utilisation de plusieurs méthodes : méthode directe, active et orale.

Pour cette méthode, ce sont les images qui servent de point de départ pour une compréhension directe sans passer par la langue maternelle.

On peut estimer que c'est à partir de la méthodologie directe que la didactique des langues vivantes étrangères a fait appel à la pédagogie général : on tenait en effet compte la motivation de l'élève, on adapter les méthodes selon les intérêts, les besoins et les capacités de l'élève.

Cette méthode s'appuie sur un document de base dialogué conçu pour présenter le vocabulaire et les structures à étudier.

### **I.1.3- L'oral pour la méthode audio-orale**

La méthode audio-orale c'est une méthodologie militaire, elle s'appelle aussi MAO. Cette méthode s'est développée au cours de la 2<sup>ème</sup> guerre mondiale, durant les années (1940/1970). Elle à pour but de répondre aux besoins de l'armée américaine, pour que les militaires apprennent rapidement d'autres langues de différents champs de batailles de la deuxième guerre mondiale.

Cette méthode à provoqué un grand bouleversement dans le milieu scolaire mais elle à durée que deux ans.

En 1950 des spécialistes de la linguistique appliquée comme LADO et FRIES, etc. ont créé la méthode audio-orale en s'inspirant des principes de la méthode des principes de la méthode de l'armée.

On continuait à aborder l'importance de l'oral dans cette méthode, en préservant la langue comme un ensemble d'automatismes linguistiques et d'habitudes. Malgré cela le niveau linguistique était négligé. C'est pourquoi, par rapport aux structures syntaxiques le vocabulaire est classé au second plan. Ainsi, toute habitude linguistique de la langue maternelle on considérait comme source d'interférence.

La méthode audio-orale été la première à placer les moyens audiovisuels au centre du renouvellement méthodologique.

### **I.1.4- L'oral pour la méthode audiovisuelle**

La méthode audiovisuelle vise l'acquisition de la langue en un seul bloc en insistant sur l'éducation de la perception auditive et l'expression orale.

Pour sa mise en œuvre pédagogique, elle focalise sur les images et aussi sur le matériel sonore.

Durant les années 1950, cette méthode s'est éclairée à travers des travaux de recherche des équipes de ZAGREB et de SAINT-CLOUD. Les impératifs de la

communication qui déterminent le choix des contenus de l'enseignement d'une langue. Pour lesquelles, la langue est avant tout un moyen d'expression et de communication orale.

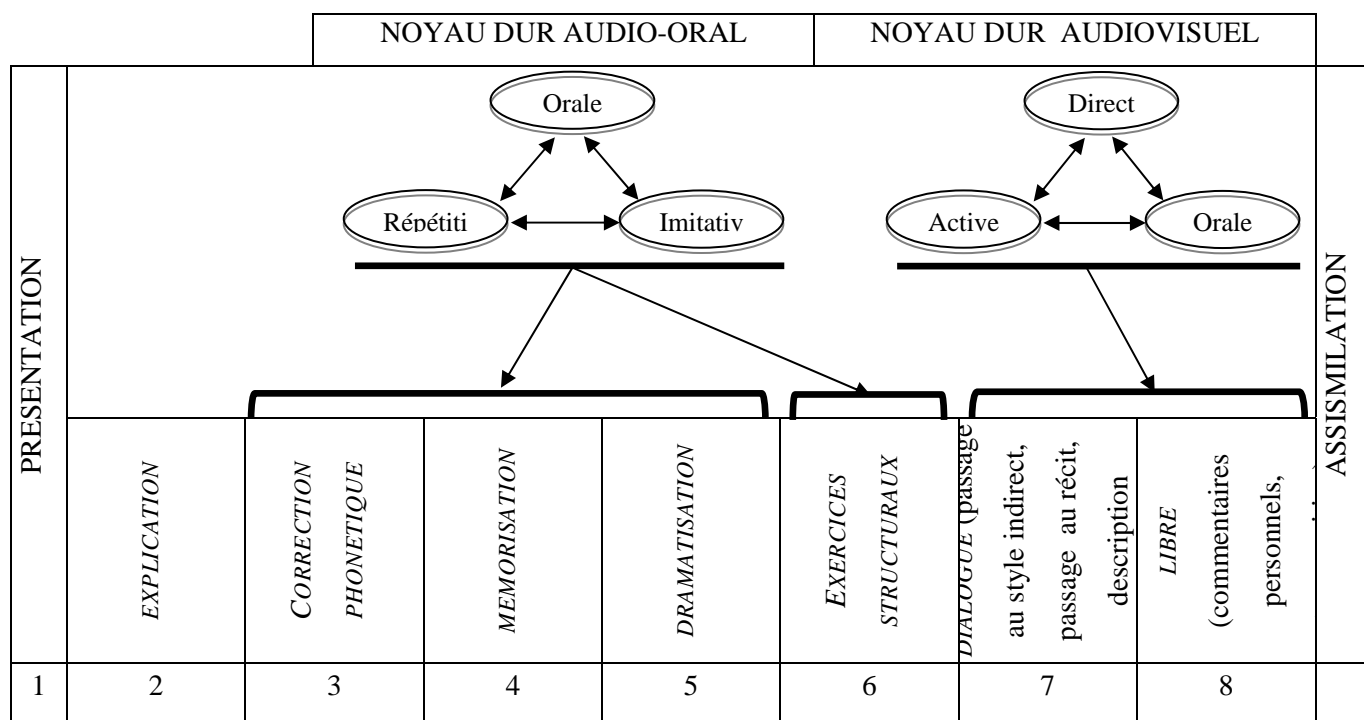
Les leçons audiovisuelle sont toujours proposées sous forme d'un dialogue qui transmettent la langue de tous les jours et qui s'améliore dans une situation de communication de la vie quotidienne caractérisée par des images qui caractérisent une réalité.

Au plan pédagogique, la traduction interlinguale est interdite, il ne faut pas faire un recours à la langue maternelle pour accéder au sens.

Au plan technique, l'image est le point de départ à la compréhension.

Enfin, la démarche méthodologique propose en premier, des dialogues enregistrés et des images.

Cette démarche est expliquée par PUREN au schéma suivant :



"Schéma(1) de l'unité Didactique audiovisuelle"<sup>1</sup>

1- ChristienPuren "www. Christienpuren.com"2012.

La méthode audio-visuelle est basée sur deux types d'images :

\_Le premier type c'est les images situationnelles qui privilégiaient la situation d'énonciation et les composantes linguistiques telles que les gestes, les rapports affectifs et les attitudes, etc.

\_Le deuxième type c'est les images de transcodage qui fonctionnent sur la traduction de l'énoncé et facilite le contenu sémantique des messages.

Selon PUREN, la méthodologie audio-visuelle française : «est une méthodologie originale, parce qu'elle constitue une synthèse inédite entre l'héritage direct : la méthodologie induite par les moyens audio-visuels et une psychologie de l'apprentissage spécifique : le structuro globalisme »<sup>1</sup>

Toutes les méthodes présentes dans la méthodologie directe se retrouvent organisées dans la MAV.

Dans la méthode directe se sont les images qui aident à la compréhension directe, sans passer par la langue maternelle. Dans l'enseignement du lexique, il est aussi interdit de faire recours à la langue maternelle qu'à l'enseignement grammaticale (sans l'intermédiaire de la règle, la saisie des règles se fait d'une manière intuitive).Les deux méthodes sont basées sur les documents dialogués élaboré pour présenter le vocabulaire et les structures à étudier.

Par rapport, la méthode orale en évitant les interférences au niveau de la correction phonétique, et aussi au niveau de support audio-visuel qui remplace le support écrit, et qui facilite l'exploitation orale en classe à l'aide de la forme dialoguée.

La méthode active est aussi présente dans la MAV parce qu'on stimule la motivation de l'apprenant a travers l'image. Le vocabulaire de base est sélectionné à partir de centres d'intérêt inspirés du français fondamental.

La méthode interrogative est également présente, dans la MAV parce qu'on face l'apprenant a son enseignant grâce au support audio visuel.

---

<sup>1</sup> ChristienPuren "www. Christienpuren.com"2012.

La méthode intuitive, est servie par l'image audio visuelle, qui permet à l'enseignant d'éviter les « pitreries » aux quelles, était condamné par la méthodologie directe.

Et finalement les méthodes initiatives et répétitives en font partie étant donné que les activités de mémorisation et les activités structurales réalisés au laboratoire fonctionnent comme une astuce d'apprentissage.

## **I.2- L'oral et les différentes approches**

### **I.2.1- a. L'oral pour l'approche communicative**

HENRI BESSE définit l'approche communicative comme ainsi :

« ... Elle se caractérise par le refus de certains (tabous) des méthodes (audio-orale) et (audio-visuelles). On accepte la traduction en L1(langue maternelle) quand elle s'avère possible(...) on réhabilite les explications grammaticales(...) on cherche à présenter une L2(langue cible) plus proche de celle réellement utilisée par des natifs, plus authentique, soit en utilisant des échantillons, des messages ayant réellement, été échangés entre eux(...) enfin, la progression de l'enseignant n'est plus déterminée en fonction de la matière enseignée ( vocabulaire ou grammaire) mais en fonction du public auquel on s'adresse : quelque soit sa complexité ou sa fréquence morpho-lexicale, on introduit, en premier, ce qui est supposé correspondre aux besoins, en L2, exprimés par les étudiants »<sup>1</sup>

L'apprentissage qui servir parfaitement l'assimilation des apprenants c'est le fait de communiquer. La communication joue un rôle très important dans l'apprentissage de la production orale, quand l'apprenant se trouve face à une situation de communication il mémorise facilement c'est-à-dire la communication facilite l'apprentissage. Mais il faut tout d'abord, réunir toutes les informations par rapport aux apprenants, les enseignants et bien sur les établissements. Pour distinguer les besoins des apprenants, parce que à partir de ces besoins que les objectifs seront installés et les programmes seront élaborés.

---

<sup>1</sup> Besse Henri: Méthodes et pratiques des manuels de langues, Didier/Credif, Paris, 1995, page73.

Cette approche est sensé de faire variation de démarches et des pratiques d'enseignement pour aider les apprenants à apprendre de communiquer avec une langue étrangère. Son but essentiel est de former l'apprenant à communiquer en langue étrangère.

Elle est inscrite dans un mouvement de réaction dans la mesure où elle à voulu apporter de nouveau aux MAV.

Pour cette approche, la langue est le seul moyen pour communiquer. C'est-à-dire il n'ya pas de communication sans avoir la langue. Cette approche inspire ses conceptions fondamentales de trois principes essentiels qui sont :

\_ Premièrement, l'adaptation des objectifs et des contenus d'apprentissage dans les situations de l'usage de la langue auxquelles sont confrontés les apprenants. Pour opérer une première démarche d'analyse des besoins communicatifs des apprenants.

\_ Deuxièmement, l'utilisation de différentes variétés du français et les documents authentiques ou bien les documents semi authentiques comme un support d'apprentissage.

\_ Et finalement, l'organisation des unités d'apprentissage en fonction d'objectifs de communication.

Par conséquent, les repères pour l'enseignement/apprentissage de l'oral ont connu un changement clair entre les approches : structurale et communicative. L'enseignement des langues étrangères était fondé sur l'acquisition et la connaissance des règles linguistiques, inspirés de la linguistique structurale uniquement (syntaxe-lexique), pour laquelle l'apport principal à la didactique réside dans la conception de la langue comme système. Les méthodes structurales sélectionnaient leurs contenus, selon le critère de fréquence d'emploi, répartis selon une progression allant du plus simple au plus complexe, ce que affirme Richerich.R 1985 : « ce qui est le plus important quand on enseigne et apprend une langue étrangère, ce sont les contenus et que tout doit y être subordonné, car ce n'est que dans la mesure où ils auront été bien

choisis, décrits et présentés, selon un ordre et une progression adéquats que l'enseignement/apprentissage pourra être efficace et de qualités »<sup>1</sup>

En effet, les signes de l'enseignement/apprentissage de l'oral ont changés complètement entre les approches : l'approche communicative et l'approche structurale.

Actuellement, ( les années 2000), on s'intéresse beaucoup plus à la connaissance des « règles d'usage » dans la situation enseignement/apprentissage d'une langue étrangère et aussi on vise l'utilisation de la langue étrangère lors de la communication, selon roulet : « si l'on veut que l'apprenant apprenne à communiquer, il faut au moins, qu'il soit en présence de modèles qui lui montrent et fassent comprendre comment fonctionne la langue lorsqu'elle est réellement utilisée pour communiquer, c'est-à-dire pour agir et pour négocier la compréhension mutuelle entre les interlocuteurs »<sup>2</sup>

L'objectif de cette méthode est d'apprendre comment utiliser la langue lors une communication autrement dit apprendre à communiquer avec la langue, selon P. Martinez : « faire parler la langue, et non parler de la langue »<sup>3</sup>

Quand il s'agit de l'oral, on considère la langue comme un outil d'échanges verbaux, de (communication).

### **I.2.2- L'oral pour l'approche par les compétences**

L'approche par les compétences, est une nouvelle orientation, ses démarches apportent des changements pour le système éducatif par rapport la formation des jeunes apprenants.

Cette approche à été adapté durant les années 2000 dans un cadre de rénovation.

Les didacticiens commentent en disant qu' « il ne s'agit là ni d'une rupture ni d'une révolution c'est une évolution d'envergure. Développer des compétences c'est mettre

---

1 Richterich.R : besoins langagiers et objectifs d'apprentissage, Recherches/Application, Hachette, Paris, 1985, pages 8-9.

2 Roulet Eddy : Analyse de conversations authentiques, étude de la linguistique appliquée, Hachette, Paris, 1981, page 15.

3 Martinez. P : La didactique des langues étrangères, Hatier, Paris, 1996, page52.

l'accent sur l'intégration et la mobilisation de ces savoirs-ressources, c'est apprendre à utiliser au mieux ce que l'on sait dans les domaines de la vie(...) s'inscrire dans une logique des compétences n'est pas tourner le dos aux savoirs. On enseigne les savoirs pour enrichir l'esprit et structurer la pensée, pour exercer le jugement parce qu'ils font partie d'un patrimoine, fondent une identité ou tout simplement préparent la suite des études... »<sup>1</sup>

Dans une approche par compétence pour mobiliser les savoirs acquis, il est nécessaire de lier entre deux perceptions et les expériences passées. Pour pouvoir aussi profiter dans la vie professionnelle, scolaire et quotidienne, comme le dit l'écrivain Alexander Sutherland Neil : « il vaut mieux avoir un boulanger heureux qu'un ingénieur malheureux »<sup>2</sup>

Dans cette approche, que les informations nécessaires qui doivent être transmises. Elle propose une réorganisation des connaissances par rapport au choix des contenus et des moyens, dans la quelle elle impose de suivre une pédagogie du projet. Selon une démarche pédagogique basée sur les activités de groupe, de l'apprenant et aussi l'activité individuelle.

Selon, cette approche, la démarche pédagogique qui est basée sur l'apprenant approprie tous les apprentissages dans un projet pour réaliser à la fin un produit tel que : une affiche ou bien une exposition...etc.

Les savoirs faire et les savoirs être sont déjà acquis au niveau des quatre compétences : compréhension et production de l'oral, compréhension et production de l'écrit. Alors c'est aux apprenants et leurs enseignants de choisir le projet qui leurs permettra d'investir et de maîtriser les savoirs. Selon Philippe Perrenoud « une pédagogie de l'oral ne devrait pas dicter des conduites, mais les rendre possibles pour avoir acquis, d'une manière ou d'une autre, à l'école au ailleurs, deux types de dispositions complémentaires »<sup>3</sup>

---

1 Commission Nationale des programmes : projet de programme, français 1er année secondaire, 2005, page23.

2 Sutherland Neil Alexander, « libre enfants de SUMMERHILL »

3 Perrenoud Philippe : Parole Etouffée, Parole libérée, Suisse, 1991, page29.

D'une part, des savoir faire d'ordre linguistique et cognitif, il faut disposer de certains schémas d'écoute, d'expression et de pensée, pour demander des informations précises, de construire une argumentation et pour défendre un point de vue.

D'autre part, des savoirs être, la constitution d'une image de soi comme interlocuteur, qui assume le risque de son intervention. Concernant les choix des moyens dont on dispose, de l'établissement, de l'environnement socio-économique, c'est à la classe de faire son choix.

Dans chaque projet existe trois phases : la conception puis la réalisation et enfin l'évaluation. L'oral prend part dans toutes les trois étapes.

Dans la première étape qui s'appelle la conception. Malgré, le projet a pris naissance dans la tête du professeur, mais chaque apprenant à sa propre façon d'apprendre, mais aussi ils sont obligés de participer dans ce choix de projet.

Le choix est admis d'après un débat qui ne peut être mis en certitude qu'avec des interventions orales des apprenants. C'est-à-dire pour régler la communication scolaire et les échanges entre apprenant/apprenant et apprenant/enseignant, il faut faire un recours à l'oral, pour que la société ne face pas des obstacles et assure son apprentissage.

Concernant la deuxième étape, puisqu'elle est consacrée au travail de groupe, alors l'oral est le seul moyen pour assurer le contacte entre eux et établir une cohérence, c'est-à-dire la langue orale assure la régulation de l'action.

Parmi les plus importants objectifs de ce travail en groupe est de permet chaque apprenant de prendre la parole c'est-à-dire de participer dans la communication car pour atteindre ce but dans l'approche communicative est seulement en communiquant.

Pour la troisième et la dernière étape, l'évaluation, le produit final qui est le projet pédagogique c'est un projet écrit mais il doit être exposé oralement pour pouvoir l'évaluer.

L'oral est très important dans chacune des étapes d'un projet pédagogique et même dans l'enseignement (de la compréhension et la production de l'écrit) toujours, les pédagogues consacrent une partie essentiel dans le programme pour l'enseignement de la compréhension et de l'expression orale tout au long le cycle d'études et ses différentes étapes. L'oral est toujours présent comme un (objet et moyen d'enseignement, objet et moyen d'apprentissage). Elisabeth Nonnon affirme cela : « on fait de l'oral un objet d'enseignement à coté de la lecture, l'écriture et de la grammaire, visant à exercer des compétences linguistiques ou la pratique de certains discours, il se pose en terme de progression, de compétences à définir et à évaluer, d'exercices et de support »<sup>1</sup>

Il existe beaucoup d'objectifs visés pour apprendre l'oral, on cite à titre d'exemple, ceux énumérés par Bertrand Daunay :

- \_ « construire un véritable apprentissage des pratiques de l'oral pour chaque apprenant.
- \_ Changer les représentations sur la pratique de l'oral leur faire prendre conscience que c'est un travail nécessaire et exigeant.
- \_ Développer les capacités d'écoute des apprenants et les initier à des pratiques langagières variées et complexes.
- \_ Conduire chaque apprenant vers la maîtrise de soi et le respect de l'opinion d'autrui par l'apprentissage des règles de la parole en groupe.
- \_ Faire acquérir à chaque élève la confiance en soi nécessaire pour s'exprimer face aux autres.
- \_ Faire découvrir le pouvoir de la parole et ses enjeux sociaux.
- \_ Travailler l'écoute et la prise de la parole dans tous les cours et dans différentes situations de la vie scolaire. »<sup>2</sup>

---

1 Nonnon Elisabeth, cité par G. Debanc « l'enseignement de l'oral, enjeu et évolution », Hatier, Paris, 2001. Page 90.

2 Daunay Bertrand : L'oral. Hachette, Paris, 2000, page 09.

Pour la réalisation de ces objectifs, on utilise des supports variés pour travailler sur l'écoute et les pratiques langagières orales : exercices théâtraux, bandes dessinées, enregistrements : audio ou audio-visuels...

Pour se servir de l'oral objet d'apprentissage et moyen d'enseignement, on doit multiplier les situations d'échanges entre les professeurs et leurs apprenants et aussi entre les apprenants. Les apprenants peuvent résoudre des problèmes, répondre aux questions, formuler des hypothèses, reproduire des enregistrements.

Actuellement, la langue est connue comme l'affirme Nonnon : « un outil de communication polyvalent à des conduites de discours différenciées : Dialogue, narration, explication, argumentations et des conduites plus fines comme la définition, le questionnement mettent en œuvre des compétences spécifiques, des fonctionnements qu'il faut apprendre à maîtriser »<sup>1</sup>

### **I.2.3- L'oral pour l'approche actionnelle**

Le cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) figure une définition de cette approche dite : «Actionnelle », sous-jacente à l'ensemble du document publié par le Conseil de l'Europe (2000) : «la perspective privilégiée ici est (...) de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'action en contexte social qui seul leur donne leur signification »<sup>2</sup>

Pour éclaircir cette notion, les théoriciens confirment que c'est : «la tâche, il y a (tache) dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé »<sup>3</sup>

---

1 Nonnon Elisabeth 1999 « l'enseignement de l'oral et les interactions verbales » - Hatier. Paris. Page 115.

2 Le cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) 2000.

3 Le cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) 2000.

En didactique, on trouve que cette définition est très générale, et si on tente à l'opérationnaliser on doit concevoir la tâche la plus « authentique » possible. Dans ce cas on incite à faire une action elle qu'elle se passerait dans la vie réelle, en prenant la salle de classe en une sorte de laboratoire d'essai et on propose aux apprenants un exercice pour les préparer à être « des acteurs sociaux ». La tâche devra être finalisée par un résultat et conçue de façon de permettre aux apprenants de créer un ensemble de compétences particulièrement celle de communiquer langagièrement.

Dans les dernières recherches, la notion centrale est celle d' « interaction ». On accorde une importance aux spécificités interactionnelles de l'espace scolaire juste pour apprendre, tout en considérant la communication en classe pas comme une conversation mais par des apprentissages (on établit toute une pédagogie pour réaliser les finalités de ces apprentissages).

Le travail sur l'oral est considéré comme des activités d'apprentissage comme l'annonce Debanc Gracia : « on essaie de dégager quelques propriétés des échanges en situation scolaire dans des situations intégrées »<sup>1</sup>

L'utilisation de l'oral a eu une place dans la conjoncture scientifique, institutionnelle et didactique des années 70, mais celle des années 2000 elle est différente de celle des années 2000. Cela n'empêche que certains éléments issus de cette recherche gardent leur actualité.

En 2001, Elisabeth Nonnon a intégré la notion de « tâche discursive » : « En suscitant ou en exploitant de manière fondée une contrainte à l'intérieur d'une situation par ailleurs ouverte, donnant lieu à des situations qui ne sont pas déterminées à priori, on peut amener les élèves à affronter à une difficulté de mise en mots d'une notion ou de relations entre notions, à mettre en œuvre des conduites langagières, des fonctions de verbalisation qu'ils ne mettent pas en œuvre spontanément mais que la définition de la tâche rend nécessaire. »<sup>2</sup>, il ne s'agit pas souvent de la même tâche discursive quand on décrit un objet, quand on explique un mécanisme, quand on compare, quand on décrit, ...

---

1 Debanc Gracia : « l'enseignement de l'oral : enjeux et évolution », Hatier, 2001, page 30

2 Nonnon Elisabeth : citée par Debanc Gracia l'enseignement de l'oral : enjeux et évolution, Hatier, 2001, page 29.

Les récentes recherches insistent sur l'importance de définir les conditions d'interventions d'étayage efficace. Pour Nonnon : « l'enseignant a besoin de lire dans les énoncés oraux des élèves toutes ces conduites en gestation, même sous forme embryonnaire, comme c'est souvent le cas, quand les stratégies prometteuses complexifient la démarche d'investigation et de mise en mots au détriment de la correction et de la simplicité des énoncés »<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Nonnon Elisabeth, Ibid. page30.

Tableau (1) "EVOLUTION HISTORIQUE DES CONFIGURATIONS DIDACTIQUES"<sup>18</sup>

<i>Situation social de référence</i>		<i>Constructions méthodologiques correspondantes</i>	<i>Agir d'apprentissage de référence ("tâches")</i>	<i>Agir d'usage de référence</i>
<i>Compétences sociales de référence</i>				
<i>Langagière</i>	<i>Culturelle</i>			
<i>Capacité à (re)lire les grands textes de la littérature classique</i>	<i>Capacité à entretenir sa formation d'honnête homme en se replongeant dans ces grands textes pour y reconnaître et partager les valeurs universelles qui constituent le "fonds commun d'humanité" (é.Durkheim):compétence transculturelle</i>	<b>Lire</b>	<i>Traduire(=lire, en paradigme indirect)</i>	<i>Méthodologie traditionnelle (XIX<sup>e</sup> siècle)</i>
<i>Capacité à entretenir à distance un contact avec la langue-culture étrangère à partir de documents authentiques</i>	<i>Capacité à propos et à partir de documents authentiques, à mobiliser et extraire des connaissances sur la culture étrangère: compétence métaculturelle</i>	<i>Lire/se documenter parler sur</i>	<i>"explication de textes" au moyen d'une série de tâches en langue cible (paradigme direct):paraphrase, analyser, Interpréter, extrapoler, comparer, réagir, transposer</i>	<i>Méthodologie directe pour le 1<sup>er</sup> cycle scolaire (1900-1910) et méthodologie active (1920-1960)</i>
<i>Capacité à échanger ponctuellement des informations avec des étrangers</i>	<i>Capacité à maîtriser les représentations croisées dans l'interaction avec les autres: compétence interculturelle</i>	<i>Rencontrer parler avec/agir sur</i>	<i>-simulations et jeux de rôles - actes de parole</i>	<i>Méthodologie audiovisuelle (1960-1970), approches communicative et interculturelle (1980-1990)</i>
<i>Compétence plurilingue: Capacité à gérer langagièrement la cohabitation avec des allophones</i>	<i>Capacité à comprendre les comportements des autres et adopter des comportements communs acceptables dans une société culturellement diverse: compétence pluriculturelle</i>	<i>Vivre avec se parler</i>	<i>Activité de médiation entre des langues et des cultures différentes: interprétation, reformulation, résumés, périphrases, équivalences,...</i>	<i>Didactiques du plurilinguisme (1990-?)</i>
<i>Capacité à travailler dans la durée en langue étrangère avec des locuteurs natifs et non natifs de cette langue</i>	<i>Capacité à élaborer avec les autres des conceptions communes de l'action collective sure la base de valeurs contextuelles partagées: compétence Co-culturelle</i>	<i>Agir avec</i>	<i>Co -action (collectives à finalité collective) en classe, projets pédagogiques</i>	<i>Ebauche d'une "perspective actionnelle" dans le CECRL (2000-?)</i>

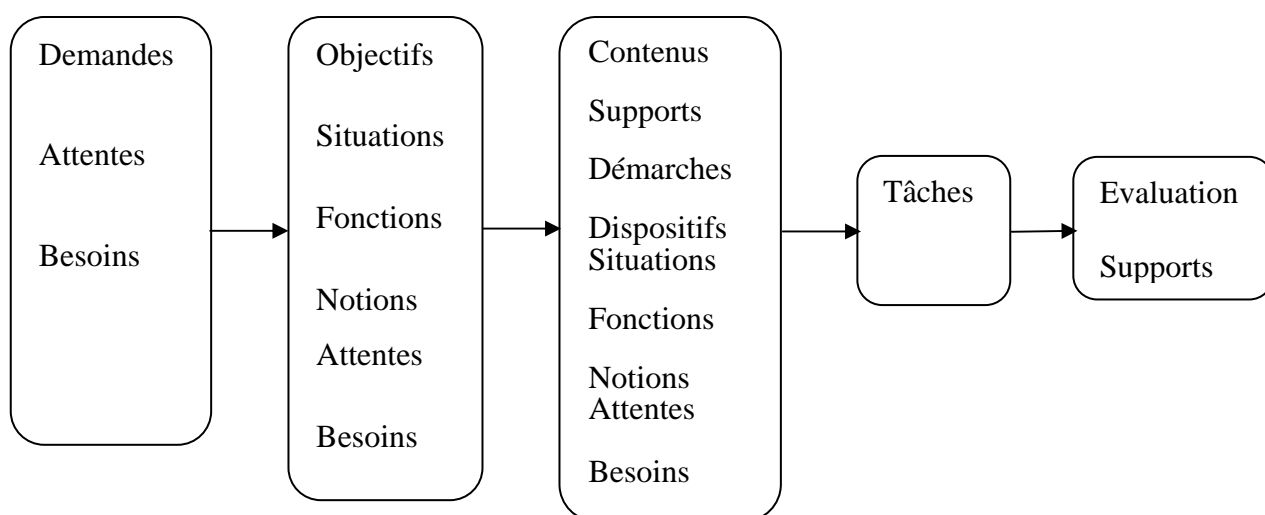
18 ChristienPuren "www. Christienpuren.com"2012.

### I.3- L'acquisition d'une compétence de production orale

#### I.3.1- L'apprentissage/enseignement de la production orale

La notion apprentissage est une notion vaste, complexe et différente selon les théories bien que nous choisissons quelques définitions simples pour nous éclairer la notion d'apprentissage qui peut être définie comme « un processus cognitif qui grâce a une interaction entre l'organisation, permet a l'être vivant à partir de relativement permanente, pourvu que le changement ne puisse s'explique par des tendances natives à la réponse ,par la maturation ou par des états temporaires tels que la fatigue ,la maladie ,le trac »

Jean PIERRE définit l'apprentissage comme : « Une démarche consciente volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage et qui a pour but l'appropriation, est un ensemble de décision relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquisition des savoirs ou des savoirs faire » L'apprentissage : « est une modification de la capacité à réaliser une tache sous l'effet d'une interaction avec l'environnement » comme explique le schéma suivant :



**Schéma (01) "Le déroulement d'un processus d'apprentissage"<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>C.Puren, Cours en ligne, La didactique des langues culture comme domaine de recherche,

Site: [www.christianPuren.com](http://www.christianPuren.com)

Le dictionnaire Larousse définit l'apprentissage comme suit :

- Formation professionnelle des jeunes en vue d'apprendre un métier ; temps pendant lequel on est apprenti : Entrer en apprentissage.
- Initiation par l'expérience à une activité, à une réalité : Faire l'apprentissage du malheur.
- Ensemble des processus de mémorisation mis en œuvre par l'animal ou l'homme pour élaborer ou modifier les schèmes comportementaux spécifiques sous l'influence de son environnement et de son expérience.

### I.3.2- Le triangle pédagogique

Dans tout processus d'enseignement /apprentissage, il existe trois éléments que nous jugeons les plus importants :

Le savoir

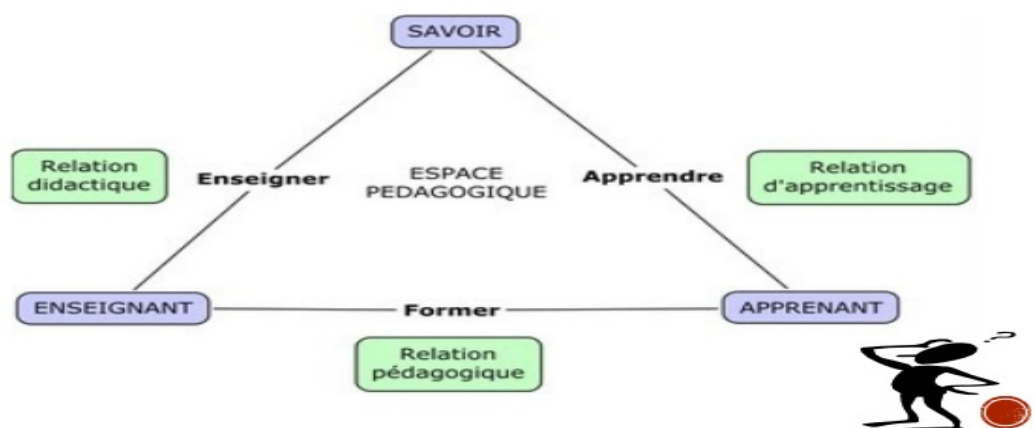
L'enseignant

L'apprenant.

Le schéma ci-dessous , le triangle pédagogique de Houssaye,

Proposé par Philippe Clauzard, montre la relation entre ces trois éléments et place le savoir au sommet du triangle. Les deux acteurs de l'opération pédagogique à savoir l'apprenant et l'enseignant sont placés au même niveau et se trouvent en interaction permanente.

### MODELE DU TRIANGLE PÉDAGOGIQUE DE HOUSSAYE



© Philippe Clauzard, MCF Université de La Réunion / ESPE-INSPE-2019 -2020

## I.3.3- Le triangle didactique

Le concept le plus fréquent en domaine didactique est le triangle didactique qui présente les différents acteurs de l'enseignement/ apprentissage et que nous présentons ci-dessous.

© Philippe Clauzard, MCF Université de La Réunion / ESPE-INSPE-2019 -2020



Les compétences qu'on veut réaliser, tout au long le parcours scolaire, il y a celle qui permet la réutilisation des savoirs acquis en milieu scolaire à des situations rencontrées prochainement dans la vie réel, ce qui semble le plus indispensable dans tout enseignement/apprentissage, parce que c'est d'autant plus évident qu'un savoir resté à l'état brut. Scientifiquement, l'apprenant ne puisse le garder longtemps car une compétence qui ne s'extériorise pas, en se transformant en comportements observables, risque de s'émousser.

Il s'agit, à ce niveau d'un "transfert des connaissances" Cette notion est définie par Meirieu Philippe 1996 « (...) *comme le mouvement par lequel un sujet s'approprie les savoirs, les intègre à sa personne en les réutilisant à sa propre initiative* ». <sup>1</sup>

#### **I.4- La production orale**

##### **I.4.1- Définition de l'oral**

Tout message oral est le résultat d'une participation hétérogène de formes verbales ou non verbales dont la production est sonore, visuel ou mixte. Elle met en scène des parties du corps maîtrisables : mains, bras, doigts, ... Et d'autres moins contrôlables (les cordes vocales par exemple ou la zone bucco-nasales).

L'oral est une production corporelle, dans son fonctionnement du langage non verbal (les mimiques et les gestes) ou bien dans son fonctionnement phonétique.

L'oral est employé comme un terme anatomique qui a une relation avec la bouche. Alors on peut considérer l'oral comme une pratique physique qui demande plus d'entraînement à l'automatisation de ses systèmes mineurs-inter-liés.

L'oral est une réalité phonétique : « une langue est d'abord une réalité prononcée, une réalité entendue, bref, une réalité phonétique ». <sup>2</sup> cette définition nous éclaire l'importance de la phonétique dans la didactique de l'oral et aussi dans la situation enseignement/apprentissage.

A l'oral, il existe des réalisations syntaxiques plus complexes qu'à l'écrit. Ces réalisations ne sont pas différentes mais l'oral sélectionne parmi les potentialités grammaticales générales offertes par une langue (l'emploi du présent pour raconter l'histoire d'hier). Aussi à l'oral, ces réalisations grammaticales sont basées sur la prosodie.

---

1 -Meirieu Philippe: Le concept de transfert de connaissances en formation initiale et en formation continue", Lyon CRDP, 1996, page 166.

2 porcher L, Le français langue étrangère, Hachette, 1995, p33.

A l'oral, on trouve le discours plus que le texte analysable, parce que le discours ne correspond pas à la (grammaire de texte) mais il correspond à l'ensemble des énoncés qui relient les situations successives établies entre les participants.

L'oral dialogal, on trouve d'autres phénomènes pragmatiques spécifiques par contre ils n'existent pas aux discours oraux monologiques. En générale, la pragmatique s'intéresse à l'étude de l'utilisation de la langue.

Entre les différents types d'actions verbales, Il existe un certain complexe, linguistique et cognitif,... aussi il n'est pas facile de parler d'un sujet que d'un autre, soit en monologue ou en dialogue. Ainsi il est difficile de maîtriser un genre qu'un autre. A l'oral même si on est bon mais on ne réussit pas toujours, c'est ça ce qui nous guidé à proposer, pour l'évaluation de l'oral, plusieurs situations de communication, et surtout de respecter les sujets proposés aux apprenants.

#### **I.4.2- Les aspects de l'oral**

Chaque situation de communication s'appuyer sur une co-présence du langage verbal, para verbale ou non verbale. L'échange verbal est, en effet, la partie apparente d'une réalité hétérogène dont les manifestations paraverbales et même non verbale ne doivent pas être mises à part, car ils sont de la même importance que l'expression verbale dans la mesure où elles peuvent donner sens même seules, elles donnent sens à nos paroles. Parmi ces manifestations on cite :

#### **I.4.3- L'aspect verbal**

L'aspect verbal est l'objet que la linguistique s'est construit au cours de sa propre histoire. Les linguistes travaillent à partir d'un matériau empirique, a propos les signes vocaux ou écrits qui produit les membres d'une même communauté.

Le modèle linguistique à élaboré trois types d'objets théoriques : Le premier, au niveau phonologique, le deuxième au niveau morphosyntaxique (les règles d'assemblages), et le troisième, au niveau lexical (la relation de toutes les disciplines intéressées par la sémantique).

L'approche linguistique de l'humour propose d'identifier les propriétés spécifiques d'aspect verbal humoristique :

Au niveau des phonèmes, on va citer tous les procédés humoristiques qui utilisent des identités, des permutations, des ressemblances entre unités phonologiques pour produire ce qu'on appelle les jeux de mots.

Au niveau syntaxique, on va citer les utilisations humoristiques de l'ambiguïté, des pseudos, des constructions doubles, des segmentations.

Au niveau lexical, on va citer l'utilisation de la polysémie, du double sens, de rupture de registre, et d'absurdité, etc.

Ces trois niveaux sont la base du modèle linguistique : ce modèle à été enrichi dans d'autres directions, par exemple comme la dimension sémantique, la dimension pragmatique, et la dimension textuelle, etc.

L'aspect verbal existe dans les deux manifestations matérielles du langage articulé extrêmement différents : l'oral et l'écrit. Le matériel verbal qu'utilise la linguistique de l'humour est très indépendant de son mode manifestation. Il est commun à l'oral comme à l'écrit : il est constitué de tous les éléments de l'énoncé oral qui peuvent être transcrits par l'écrit.

#### **I.4.5- L'aspect para verbal**

Dans cet aspect, nous allons étudier la différence entre la manifestation écrite de l'humour verbal. Pour passer de l'oral à l'écrit ce n'est pas changer le support physique seulement mais il ya aussi les conséquences méthodologiques, dans la mesure où une partie des phénomènes présents lors une énonciation orale mais sont absents de l'écrit.

Dans la communication orale, la production de signaux vocaux discrets est accompagnée d'autres signaux que la transcription écrite n'enregistre pas directement.

L'aspect para verbal, une comparaison entre le verbal et le para verbal. Le verbal est une transcription écrite conserve des phénomènes langagiers. Et le para

verbal c'est seulement l'enregistrement au magnétophone, mais que l'écrit ne retient pas.

Le domaine du para verbal recouvre en particulier les phénomènes suivants :

#### **I.4.5.1- Le débit**

C'est la vitesse à laquelle parle. C'est par rapport à la vitesse d'élocution. Un débit lent, confère de la gravité aux propos. Un débit précipité signifie une nervosité et une agitation. Cependant la régularité trop respectée du débit engendre la monotonie. Varier les changements de vitesse stimule l'intérêt de l'auditeur.

Le débit est un élément très important à évaluer et à prendre en considération à l'oral parce qu'il lui donne sa particularité par rapport l'écrit et il donne à chaque langue sa spécificité par rapport à une autre.

#### **I.4.5.2- L'accentuation et l'intonation**

Accentuer, c'est insister sur une syllabe ou bien insister sur un mot.

L'intonation, c'est changer la hauteur de la voix.

En jouant sur ces deux éléments la personne traduit des sentiments, en prenant l'exemple suivant, la personne exprime une puissance de conviction : « ce DOCUMENT est très intéressant » ou « ce document est TRES intéressant ».

Seulement les enregistrements sonores qui sont susceptibles de capter les phénomènes que nous venons de les citer.

Les faits prosodiques ont un rôle très important de mise en forme des signaux acoustiques, ils permettent :

D'organiser le signal acoustique émis par le locuteur.

L'anticipation des structures syntaxiques, grâce à les schèmes prosodiques stockés en mémoire...

Passant à l'intention, elle joue un rôle très essentiel dans la structure syntaxique de l'énoncé en français.

#### **I.4.6- L'aspect non verbal**

L'aspect verbal et l'aspect para verbal sont naturellement liés, chaque énonciation présente un aspect articulé, c'est-à-dire des « phénomènes », et un aspect para verbal c'est-à-dire le débit, l'intonation et aussi l'accentuation.

L'aspect verbal et l'aspect para verbal partagent le même support physique : des stimulations vocaux-acoustiques dont la réception et l'émission sont assurés des organes spécialisés, c'est pourquoi l'extension de la démarche linguistique au para verbal pose des problèmes que dans la méthodologie, c'est-à-dire les traitements des unités non-segmentales, etc.

Il en va différemment avec l'aspect sémiotique qu'il s'appelle :

L'aspect non verbal : à la différence des aspects précédents, cet aspect n'est pas porté par les mêmes canaux matériels, il est constitué de stimuli corporeux-visuels :

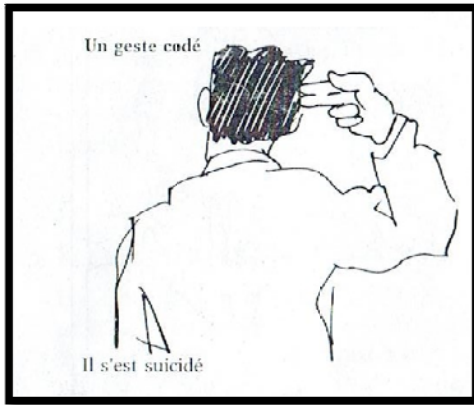
Les signes « cinétique rapides » tels que les gestes et les regards.

##### **I.4.6.1- Les gestes**

Ils peuvent tout à la fois servir l'orateur quand ils assurent la communication et le desservir quand ils le trahissent. Avoir conscience de sa gestuelle en favorise la maîtrise.

##### **- Transmettre un message par les gestes :**

Parfois les paroles n'ont pas nécessaires, le geste peut signifier quelque chose, mais certains gestes sont codés. Il en va de même pour certaines expressions du visage, certaines mimiques.



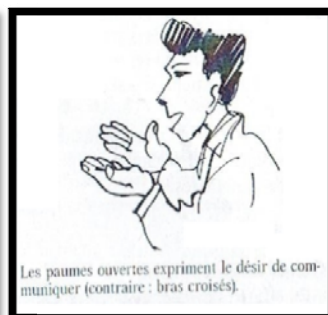
**Répéter l'information par les gestes :**

Certains gestes instinctifs accompagnent la parole et le répètent. Ils ponctuent les propos. Ces gestes miment le trajet à parcourir.



**- Les gestes appuient le discours**

Pendant une conversation animée, d'un débat, les intervenants passent par différentes phases : ils convaincre à tout prix et ils emploient tout l'arsenal des gestes de la persuasion.



- Traduire une émotion par les gestes :

Parler devant tout le monde provoque le trac responsable de gestes non maîtrisés. Ils peuvent être désordonnés, ils peuvent indiquer un état de tension, de fermeture psychologique. Par exemple : les pieds rentrés vers l'intérieur ou bien les bras croisés.

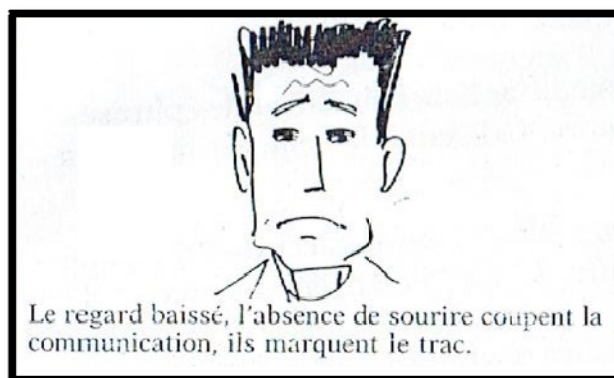


Exprimer ou bien montrer des états intérieurs par les gestes :



- Exprimer les paroles par des gestes :

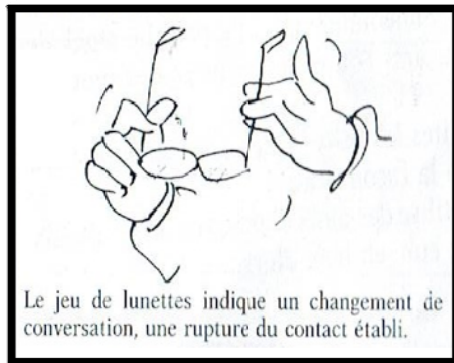
C'est les gestes et les attitudes qui sont perçus par l'auditoire.



Assurer la communication ou couper la communication par les gestes :

Certains gestes des mains, le regard, le sourire, la position d'ouverture maintiennent le contact, et la présence. A l'inverse, d'autres gestes comme ceux

de lever les yeux au ciel, d'avoir un visage et une attitude corporelle de fermeture marquent l'occupation de la communication.



#### I.4.6.2- Les regards

Le regard crie le contact entre ceux qui se parlent et s'écoutent. Le regard reste souvent méconnu et sous-employé dans les relations sociales ou bien professionnelles

##### - Attirer l'attention par le regard

Si l'orateur regarde quelqu'un et que cette personne ne lui rend pas son regard, l'orateur cherche un participant plus disponible. L'attention fixée sur une seule personne risquerait de provoquer une gêne.

Il est impossible d'établir un contact avec chaque participant dans un grand groupe, les mouvements du regard englobent d'avantage de personnes. Il faut que celles-ci aient l'impression d'être regardées.

##### - Le regard qui offre une image de soi

Lorsqu'on veut dire quelques choses à une personne et que cette personne a un regard fuyant, plusieurs interprétations négatives viennent à l'esprit.

Lorsque quelqu'un plonge dans ses notes et il ne regarde pas vers son auditoire, l'auditoire se sent insulté.

La peur quand on parle, car regarder signifie aussi être regardé et être jugé. Cette peur issue d'habitudes lointaines acquises au cours de l'éducation (le fameux « baisse

les yeux quand je parle »). Mais il faut surmonter, car à l'inverse, regarder une personne quand elle parle est associé à des qualités d'honnêteté.

- **Créer une communication par le regard**

On suppose que celui qui parle soit victime, il doit savoir que s'il quitte le groupe des yeux, la situation ira en s'aggravant. Par contre s'il maintient le contact avec l'auditoire, l'attente du groupe, son état de tension lui inspireront directement une suite, la reprise de son discours.

Quand une personne parle envoie une information et vise quelqu'un. C'est à lui qu'elle s'adresse. Son regard accroche, sans appuyer, successivement les différents participants. Ceux-ci se sentent alors impliqués

Si l'orateur regarde chacun des participants avec attention, il parvient à faire naître chez ceux-là même qui au début étaient tentés de devenir des opposants ce rôle d'auditeurs attentifs et disponibles.

**I.5- la compétence à atteindre à l'oral**

L'oral est polyvalent il est omniprésent, il participe à la presque totalité de nos actions humaines, pour perfectionner une compétence à l'oral plusieurs critères ainsi que plusieurs capacités par conséquent des activités pédagogique à accomplir en classe sont obligatoire pour améliorer l'oral d'un futur enseignant, qui d'après notre stratégie assure la motivation de ces élèves doivent être prise en considération comme suit :

**I.5.1- La compétence physique**

Cette compétence fait rappelle aux capacités suivantes : la maîtrise des gestes (la posture, les mouvements...), la respiration, la maîtrise de la voix, l'articulation, les imitations, et aussi elle joue sur les inflexions de la voix. A ce propos pour réaliser cette compétence l'enseignant propose les activités suivantes : la lecture d'un extrait de théâtre, poésie ou autres, genres, débats. L'entretien de stage, réunion de délégués avant un conseil établissement, table ronde..., les mimes, changement de point de vue, étude du rythme dans les écrits.

**I.5.2- La compétence énonciative**

Qui agit sur les capacités suivantes : savoir utiliser ses notes, débattre, improviser et argumenter. D'après ces capacités l'enseignant propose les exemples de situations suivantes : discussion préalable pour une argumentation écrite, présentation de projet dispute, soutenance, dialogue quotidien, entretien d'entrée dans une entreprise ou bien dans une école, elle propose aussi les exposés, le compte-rendu et les débats.

**I.5.3- La compétence communicationnelle**

Elle fait recours aux capacités suivantes : prendre la personne en compte par son regard, savoir l'écouter, interpréter une réaction et animer un groupe. Sur ce sujet, l'enseignant propose les activités suivantes : intégration dans un groupe, animation d'un débat, réaction en fonction de l'interlocuteur... discussion à l'oral, réponses aux questions, intervention dans un cours...

**I.5.4- La compétence linguistique**

Qui fait rappelle aux capacités suivantes : formuler et reformuler, transmettre clairement un message, adapter son vocabulaire, son niveau de langue, développer son vocabulaire, adapter son discours à un public. A ce propos l'enseignant peut proposer les exemples de situations suivants : maîtrise de l'énonciation, jeu sur les registres de langues, enchainement des idées, étude de résumé, travail sur l'éloge et le blâme, étude les champs lexicaux, des connotations, conversation tenant compte de diversité des interlocuteurs, prise en charge d'un standard, commande ou demande des renseignements de vive voix par téléphone...

**Conclusion**

Dans une étude de l'oral, particulièrement la production orale, un champ disciplinaire de méthodes et d'approches varié intervient pour assurer l'acquisition de cette compétence. Cette acquisition est située aujourd'hui, au croisement de recherches multi référentielles, et elle nécessite une étude des situations les plus authentiques possibles. L'approche privilégiée de type actionnel, qui s'inscrit dans le prolongement communicationnel, considère l'apprenant et comme l'utilisateur d'une langue ayant à maîtriser des conduites langagières orales, qui ne nécessite pas seulement des formes linguistiques évoquant des savoirs et des savoirs faire, mais elles exigent l'élaboration des savoir être indispensables pour s'exprimer, convenablement, à l'oral, en FLE.

# **Chapitre II**

## **La notion de motivation**

**Introduction**

Lorsqu'un enseignant se trouve face à une situation d'enseignement, il se demande quelle est la bonne méthode d'enseigner. La réponse apparaît brutalement : il y a beaucoup de méthodes d'enseignement que de professeurs, le tout est de trouver non pas la « meilleure manière », mais celle qui s'accorde à la fois au professeur et aux élèves.

En effet pour tout enseignant, la préoccupation majeure est d'éveiller le désir d'apprendre, donc de motiver parce que la motivation est l'un des outils les plus efficaces dans l'apprentissage.

Alors, dans ce chapitre, nous essaierons, tout d'abord, de définir la notion de motivation en générale puis en contexte scolaire, et de montrer les types de motivation . Par la suite, nous nous pencherons sur la motivation et ses relations avec les théories de l'apprentissage. Enfin, nous nous attarderons sur certaines qualités d'un bon enseignant.

**III. La motivation :****II.1- La motivation en contexte général:**

La motivation en contexte général: la motivation ou le comportement motivé est la pulsion qui conduit un individu à atteindre certains objectifs.

La motivation peut être définie comme un état intérieur propre à chaque personne et qui la pousse à agir. Selon l'intensité de ses aspirations; l'individu ressent une pulsion à agir plus ou moins forte; plus ou moins consciente

La motivation permet à l'individu d'avancer :

- Elle peut aider une personne à réaliser ce qu'il veut.
- Elle peut aider une personne à se trouver.
- Elle peut également aider une personne à devenir une personne meilleure.
- Elle peut aider une personne à atteindre son objectif.

C'est un sentiment d'émotion qui vous pousse à viser des objectifs et à réaliser toutes les choses que vous aimeriez faire.

Etre motivé ; c'est avant tout viser un objectif ; mobiliser ses efforts pour l'atteindre et préserver jusqu'au but.

Selon le dictionnaire français « *la motivation désigne l'action de motiver c'est-à-dire d'exposer les motifs d'une décision ; d'une opinion etc.. une justification qui fournit un motif. Motivation désigne un désir une volonté* ».

Selon le dictionnaire Larousse ; «*la motivation c'est un ensemble de facteurs qui déterminent le comportement d'un agent économique (les études de motivation des consommateurs sont utilisées lors des études de marché et de l'établissement des campagnes de publicité* »<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/motivation/52784>

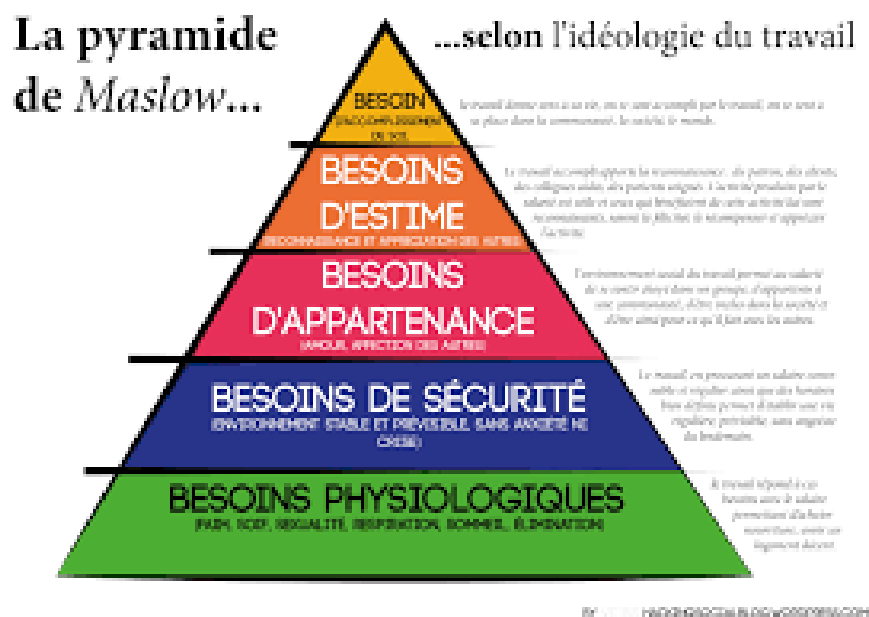
Le comportement motivé est donc caractérisé par la mobilisation des ressources énergétiques (physiques et psychiques), l'individu est celui qui se donne le bénéfice, lui-même s'impulse pour gagner ou satisfaire un besoin inné.

Lorsque nous parlons de motivation, nous faisons références à l'état de tension qui est créée pour la réalisation d'un besoin.

**II.2. La théorie de Maslow**

Selon Maslow, les motivations d'une personne résultent de l'insatisfaction de certains de ses besoins. Les travaux de Maslow (1954) permettent de classer les besoins humains par ordre d'importance en 5 niveaux. « Ce classement correspond à l'ordre dans lequel ils apparaissent à l'individu ; la satisfaction des besoins d'un niveau engendrant les besoins du niveau suivant »<sup>1</sup>.

La théorie de la **motivation** la plus connue est celle d'Abraham Maslow avec sa fameuse pyramide :



La pyramide de MASLOW <sup>2</sup>

1 <http://alain.battandier.free.fr/spip.php?article6>

2 [https://www.google.com/search?q=le+pyramide+de+maslow&hl=fr&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKewjBvPHo0tnpAhWRx4UKHRmMCUcQ\\_AUoAXoECBQQAw&biw=1280&bih=640#imgrc=4BhDNJFsdN5HnM](https://www.google.com/search?q=le+pyramide+de+maslow&hl=fr&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKewjBvPHo0tnpAhWRx4UKHRmMCUcQ_AUoAXoECBQQAw&biw=1280&bih=640#imgrc=4BhDNJFsdN5HnM)

Elle repose sur l'hypothèse d'une **hiérarchie de cinq besoins propres et personnels à tout individu** qui sont :

### **II.2.1- Les besoins physiologiques**

Les besoins physiologiques sont des besoins directement liés à la survie de l'individu ou de l'espèce. Tels que : le besoin d'air, d'eau, nourriture...

### **II.2.2- Les besoins de sécurité**

Qui englobent tout ce qui est du ressort de la protection physique et morale. Ce sont des besoins qui recouvrent une part objective= besoin d'avoir un logement, un travail, de l'argent...

### **II.2.3- Les besoins d'appartenance ou besoins sociaux**

Les besoins d'appartenance correspondant à aux besoins d'amour et de relation des personnes : avoir des amis, se sentir apprécié

### **II.2.4- Les besoins d'estime**

Qui englobent au niveau interne, l'estime de soi, l'autonomie et l'accomplissement et, au niveau externe, le statut, la reconnaissance, et l'attention. C'est aussi le besoin de respect de soi-même et de confiance en soi.

### **II.2.5- Les besoins d'auto accomplissement**

Sont **les besoins de réalisation de soi c'est à dire** qui procurent l'énergie permettant de devenir ce que l'on est. Développement personnel, exploitation de ses potentiels et accomplissement de soi.

La pyramide de Maslow est l'une des théories de motivation les plus enseignées, notamment en management. Cependant, la classification des besoins de manière hiérarchique, qui impose de satisfaire un besoin avant d'atteindre le suivant n'est aujourd'hui plus considérée comme valable, un individu pouvant, suivant son

caractère, être plus sensible à un besoin particulier, indépendamment de la satisfaction ou non des besoins inférieurs.<sup>1</sup>

### **II.3- La motivation en contexte scolaire**

L'un des termes récurrents en pédagogie et plus particulièrement en psychopédagogie est celui de la motivation. Elle relève des deux domaines : d'une part, la pédagogie qui est essentiellement dédiée à l'étude du processus de l'enseignement / apprentissage et d'autre part de la psychologie qui est l'étude du psychisme humain.

Les recherches en psychopédagogie ont toujours accordé une importance particulière au terme de motivation et l'ont étroitement lié à la réussite scolaire. En effet, un apprenant motivé est un apprenant impliqué dans son apprentissage ce qui représente un atout considérable pour sa réussite.

Nous allons essayer de présenter un ensemble de définitions du concept de motivation en contexte scolaire et nous tenterons de nous arrêter sur chaque définition afin de l'expliquer et s'en servir pour notre projet de recherche.

Dans un ouvrage intitulé *Psychologie pour enseignant*, Alain Lieury, et en s'appuyant sur les travaux de Fabien Fenouillet a défini la motivation comme suit :

*« La motivation désigne une force intra-individuelle qui peut avoir des déterminants internes et/ou externes et permet d'expliquer la direction, le déclenchement, la persistance et l'intensité du comportement ou de l'action. »<sup>2</sup>*

La motivation a un rôle très important dans l'accomplissement des actions sociales en général et des actions scolaires en particulier. Elle naît généralement des besoins de l'individu. L'individu a des besoins à satisfaire dans sa vie, alors il y a une force intérieure qui le pousse à agir.

---

1 <http://alain.battandier.free.fr/spip.php?article6>

2 Darveau, P. & Viau, R. (1997). *La motivation des enfants. Le rôle des parents*. Québec : Les Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.

Selon Marie-Ève Lacroix et Pierre Potvin, Université du Québec à Trois-Rivières, pour faire des apprentissages et réussir, il faut plus que des capacités – il faut aussi être motivé ! Les spécialistes l'affirment. La majorité des intervenants scolaires le reconnaissent d'emblée. Aux yeux de plusieurs, néanmoins, la motivation scolaire demeure difficile à définir et à situer parmi les autres composantes de l'enseignement et de l'apprentissage.

### **II.3.1- Définition de la motivation en contexte scolaire**

Rolland Viau (1994) propose dans son livre, *La motivation en contexte scolaire* la définition suivante:

*« La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. »<sup>1</sup>*

C'est à dire la motivation scolaire est l'ensemble de déterminants qui poussent l'élève à:

- s'engager activement dans le processus d'apprentissage
- À adopter les comportements qui le conduiront vers la réalisation de ses objectifs d'apprentissage ;
- À persévérer devant les difficultés aussi elle est basée des croyances (sur l'apprentissage et ses capacités) et sur des valeurs (l'école ; les matières ; les tâches et leurs buts).

Depuis quelques années les enseignants, les élèves et aussi des chercheurs en éducation invoquent la motivation; parmi les causes explicatives de la réussite ou de l'échec scolaire ils disent que la motivation scolaire est considérée comme un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de

---

<sup>1</sup> Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Québec : Les Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.

son environnement et qui l'incite à choisir une activité à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. <sup>1</sup>

#### **II.4- La motivation en enseignement apprentissage d'une langue étrangère**

##### **II.4.1- La motivation d'apprendre une langue**

Il existe différentes raisons pour apprendre une langue étrangère. Apprendre cette langue étrangère ne dépend pas seulement de l'assistance aux cours, mais cela dépend à la raison pour laquelle l'apprenant suit ces cours...

Pour acquérir une L2 ce n'est pas suffisamment d'avoir seulement la motivation par contre il est très important et nécessaire d'avoir la motivation pour réussir.

Il existe plusieurs facteurs qui influencent l'apprentissage; des facteurs affectifs et des facteurs cognitifs. Parmi les facteurs affectifs on trouve la motivation qui joue un rôle très solide et important pour aider le développement des compétences réel dans une langue.

##### **II.4.2- Les types de la motivation**

La motivation est souvent considérée comme un outil pédagogique très important pour éveiller le désir d'apprendre chez les apprenants et aussi de découvrir les difficultés rencontrées pendant le processus d'enseignement/Apprentissage des apprenants. D'après cette petite explication on trouve qu'il existe deux (2) types de motivation.

###### **II.4.2.1- La motivation intrinsèque**

La motivation intrinsèque consiste à faire une activité juste pour le plaisir. C'est à dire s'engager de façon volontaire et spontanée sans aucune récompense externe.

Pour améliorer la motivation intrinsèque des apprenants une réflexion particulière doit être à quatre sources importante (LEPPER ET HODELL 1989):

---

<sup>1</sup> ROLLAND VIAU, la motivation en contexte scolaire, université Québec.1997. P04

\_ Le défi: action de défier c'est à dire mettre en demeure quelqu'un de faire quelque chose en laissant entendre qu'on le croit incapable de réussir.

- La curiosité: passion, désir indiscret d'apprendre des choses.
- Le contrôle: action de Controller, vérifier l'état à la situation.
- La fantaisie: première personne du singulier de l'indicatif présent du verbe fanatisé.

Elle intervient juste pour une activité réalisée pour le plaisir et pour la satisfaction.

#### **II.4.2.2- La motivation extrinsèque**

La motivation extrinsèque renvoie à la pratique d'une activité effectuée non en raison du plaisir qu'elle procure, mais pour des raisons souvent externes ou des motifs instrumentaux (plusieurs recherche dont celles de HARLOUV; LIEURY 1996) disent que les récompenses ou tout autre forme de motivation extrinsèque (tuent) la motivation intrinsèque.

Pas souvent en lien avec l'apprentissage cette forme de motivation se retrouve sous forme de:

- Paiement (notes de bulletin ; argent ... etc.).
- Qualification (diplôme) ou de reconnaissance.
- Formules de récompenses.
- Renforcement positif.

Les motivations sont différentes également selon le statut de la langue (maternelle ou étrangère) et surtout selon l'utilisation et les besoins de la langue.

#### **II.4.2.3- Motivation intrinsèque / Motivation extrinsèque**

La motivation intrinsèque est liée :

- à la stimulation.

- à la satisfaction.

-à l'accomplissement de l'activité.

Alors que la motivation extrinsèque est liée :

-à la concurrence.

-à la pression.

-aux récompenses.

-aux punitions.

On constate après une étude profonde fais sur les deux types de motivation que l'apprentissage devrait favoriser la motivation intrinsèque pour pouvoir donner une formation qui rendra les apprenants adultes autonomes et responsables.

Il faut que la motivation intrinsèque soit plus importante que la motivation extrinsèque parce que la motivation intrinsèque fait partie de l'ensemble des finalités de l'éducation puis si nous cherchons à ce que l'élève donne du sens à ses apprentissages et s'invertisse dans ceux-ci.

Ce n'est pas facile de créer une motivation intrinsèque mais l'enseignant peut encourager la motivation en donnant des activités intéressantes.

Alors, la motivation intrinsèque est la plus importante et efficace pour effectuer des activités volontaires et par intérêt pour l'activité elle-même sans attendre de récompense.

4- la motivation en enseignement apprentissage du FLE :

Quand nous analysons la motivation dans la didactique du FLE, nous envisageons le plus souvent la motivation d'apprentissage de l'apprenant et aussi l'enseignant ne doit pas être négligé dans le cours de FLE.

La motivation joue un rôle très important dans l'enseignement du français langur étrangère, non seulement pour les apprenants mais aussi pour les enseignants.

Même si cette notion concerne les deux acteurs du FLE, elle a deux aspects différents pour l'enseignant qui est responsable à sa propre motivation et à la fois à la motivation de ces apprenants.

Alors, le présent travail vise tout d'abord la motivation des enseignants en générale pouvoir ensuite avoir la motivation des enseignants puis le rôle de l'enseignant dans l'apprentissage du FLE.

### **II.5- L'importance de la motivation en enseignement apprentissage**

La notion de motivation est très utilisée dans le domaine éducatif et le domaine sportif aussi. Cela ne date pas d'aujourd'hui tous les grands théoriciens en éducation et en sciences pédagogiques ont accordé une place importante à la motivation pour la réussite de l'opération d'apprentissage.

Jean-Jacques Rousseau a dit : « *Donnez à l'enfant le désir d'apprendre et toute méthode lui sera bonne* ».

Cette citation témoigne de l'importance de la motivation dans le processus de l'enseignement /apprentissage et ce depuis le 17<sup>ème</sup> siècle.

Pour réaliser un objectif cible ou bien tout autre objectif dans tout les démarches d'apprentissage. On peut qualifier la motivation comme un (méta-objectif) en éducation.

La motivation est le moteur de l'apprentissage. En effet la motivation donne l'envie à accomplir des tâches d'apprendre des nouveaux savoirs à avancer dans le processus de l'apprentissage.

Il n'y a pas d'apprentissage sans motivation et il n'y a pas de motivation sans apprentissage.

La motivation et l'apprentissage sont deux concepts intimement liés, il est donc essentiel de traiter la motivation en lien avec un outil d'apprentissage car il n'y a pas d'apprentissage possible sans une mobilisation, un engagement plus ou moins important.

Plusieurs chercheurs dans le domaine de la motivation confirment qu'il existe une relation réciproque entre la motivation et la réussite du processus d'enseignement apprentissage.

### **II.5.1- La motivation des enseignants**

Tout d'abord, l'enseignant est la source la plus importante pour les apprenants. Ensuite, l'enseignant doit faire son possible pour comprendre l'élève (ses besoins, ses croyances et ses motivations) ; un enseignant doit essayer de faire réussir ses élèves, éveille leurs curiosités et leurs créativité.

Il est important de faire en sorte que l'élève soit motivé la maîtrise d'un contenu.

4-3 le rôle de l'enseignant :

Le rôle principal de l'enseignant est de gérer tous les élèves.

Il essaye de comprendre les causes majeures d'un manque de motivation chez les élèves passif tels que :

- L'élève qui n'a pas confiance en soit a causes des échecs ;
- L'élèves qui à peur de se tromper ;
- L'élève qui à peur d'apprendre une seconde langue car elle n'est pas sa langue maternelle ;
- L'élève qui ne comprend pas l'explication de l'enseignant ;
- L'élève qui est hétérogène dans sa classe ;
- L'élève qui à des difficultés de prononciation ;
- L'élève qui à besoin d'un temps de recherche et de réflexion important et qui abandonne si le rythme du cours est trop rapide pour lui.

Les enseignants sont tous différents, mais ont des objectifs en commun ; l'enseignement est un rôle exigeant qui nécessite une richesse de compétences et de qualités.

Alors, on peut citer quelques qualités qui font un bon enseignant :

- Un bon enseignant doit être capable de prendre en compte les difficultés d'apprentissage de ses élèves :
- Il faut qu'il soit à l'écoute de ses élèves et qu'il soit patient ;
- Il doit respecter ses élèves ;
- Il doit surtout maîtriser des compétences didactique et pédagogique ;
- Il doit être quelqu'un de dynamique.
- Il doit communiquer avec ses élèves.
- Il doit connaître sa matière et savoir le faire aimer.
- Le bon prof est celui qui passionne ses élèves, qui donne le goût et l'envie pour une matière.
- Il doit faire l'égalité entre ses élèves.
- Il ne doit pas être complexé, il doit être drôle mais avec des limites quand il faut.
- Il doit expliquer la leçon de différentes manières pour que les élèves comprennent.

### **II.5.2- Les facteurs de la motivation**

Comment motiver ses élèves ? L'erreur est de croire qu'il puisse y avoir des outils « magiques » ou des astuces. Pour arriver à motiver ses apprenants, il faut comprendre d'où la motivation prend sa source.

### **II.5.3- Les sources de la motivation scolaire**

Incontestablement, la motivation des élèves est variable. Elle est susceptible d'être influencée par différents facteurs comme la nature des tâches ou les intérêts personnels. Au même titre que les adultes dans leur vie professionnelle, les élèves ne peuvent avoir le même niveau de motivation en tout temps, quelles que soient les circonstances et la tâche à accomplir. Mais quelles sont les sources de la motivation scolaire ?

### **II.5.4- La perception générale de soi**

La motivation de l'élève est fonction de la compréhension qu'il a de lui-même et de son environnement, de même que des conclusions qu'il en tire. Au début de leur parcours scolaire, la majorité des élèves sont confiants et déterminés à apprendre et à réussir ; ils montrent un niveau élevé d'engagement et de persévérance dans

l'accomplissement des tâches. Avec le temps, ils s'évaluent et se jugent en fonction des tâches qu'on leur demande d'accomplir et cette évaluation de soi est enrichie et influencée par les commentaires des membres de leur entourage (parents, pairs, enseignants, etc.) (2). L'élève accueillera différemment le travail qui lui est proposé selon sa perception de sa capacité à le réussir.

### **II.5.5- Les perceptions spécifiques de soi**

Outre la perception générale de soi, la motivation scolaire de l'élève est influencée par les perceptions spécifiques de soi. Celles-ci permettent d'expliquer pourquoi certains élèves sont motivés à apprendre alors que d'autres le sont moins. Ce sont des sources de la motivation scolaire qui influencent l'engagement et la réussite des élèves.

La perception de la valeur d'une matière ou d'une activité scolaire par l'élève traduit le niveau d'intérêt de l'élève pour la matière, l'importance qu'il lui accorde et l'utilité qu'il lui attribue. Peu de gens s'engagent dans une activité simplement pour le plaisir. De façon consciente ou non, chacun finit par se demander s'il aime cette activité, si elle lui apportera quelque chose et quel en est le but. Pourquoi un élève s'engagerait-il dans une activité s'il n'y voit pas un but, un objectif à atteindre ? Comment peut-il percevoir la valeur d'une activité dépourvue d'un tel but ?

La perception par l'élève de sa compétence, aussi nommée « sentiment d'efficacité interpersonnelle », découle de la lecture d'une activité qu'il réalise avant de l'entreprendre et de son évaluation de sa capacité à l'accomplir avec succès (4, 2). Habituellement, un élève trouvera plus intéressante une activité qu'il juge être en mesure de réaliser. Il est ici question du niveau d'incertitude quant à la réussite de l'activité. Bien entendu, ce sentiment de compétence peut être différent d'une matière à l'autre. Ainsi, un élève pourrait dire : « J'me débrouille bien dans toutes les matières, mais en français j'suis nul. Le français c'est vraiment poche ! » et un autre pourrait affirmer : « J'haïs l'école! J'suis poche dans tout, même en édu ! ». Il y a fort à parier que la motivation scolaire du premier élève est de façon générale plus élevée que celle du second. Il n'est cependant pas pour autant très motivé en regard des activités de français. Il faudrait donc agir sur son sentiment d'efficacité

interpersonnelle en français, afin que ce dernier soit plus motivé à s'engager et à persévérer dans les activités liées à cette matière.

La perception de contrôlabilité de l'élève face aux activités proposées, témoigne du degré de contrôle que pense avoir un élève sur le déroulement et l'issue d'une activité qu'on lui propose. En ce sens, pour être motivé à accomplir une tâche, l'élève doit croire qu'il utilise une ou des stratégies qui lui permettront d'influencer son déroulement et d'atteindre des objectifs. La perception de contrôlabilité est donc influencée par le sentiment d'efficacité interpersonnelle de l'élève décrit plus haut, mais aussi, selon certains auteurs, par les perceptions attributionnelles. Celles-ci réfèrent aux causes invoquées par un élève pour expliquer ses réussites et ses échecs. Lorsque l'élève considère la cause comme modifiable et contrôlable pour expliquer l'issue d'une activité, son sentiment de contrôlabilité est influencé positivement (il a travaillé fort pour réussir). À l'inverse, lorsqu'un élève considère comme stable et non contrôlable la cause de son échec (aptitudes intellectuelles), cela risque de nuire à son sentiment de contrôlabilité de la situation et, par conséquent, à sa motivation à accomplir de nouveau une tâche semblable. Certains élèves qui cumulent plusieurs échecs scolaires vivent un sentiment important d'incontrôlabilité face à différentes situations, qu'elles soient scolaires ou non (résignation acquise). Leur motivation scolaire s'en ressent inévitablement.

### **II.5.6- Les stratégies de motivation**

Il y a plusieurs façons d'augmenter considérablement la motivation des apprenants.

#### **II.5.6.1- Des objectifs atteignables**

D'abord, il faut que les objectifs ou les cibles d'apprentissage soient atteignables. Il faut que l'apprenant sente qu'il a les capacités d'accomplir ce que l'enseignant lui demande... Les attentes irréalistes vont diminuer la motivation des apprenants.

Il ne faut pas avoir des objectifs trop faciles non plus. On créerait aussi l'effet inverse. On s'entend que la motivation n'est pas à son comble ici non plus parce qu'il

n'y a aucun défi. L'idée est d'avoir des objectifs qui créent un défi à la mesure des apprenants tout simplement.

### **II.5.6.2- Des situations authentiques**

Une des clés pour motiver les apprenants est de créer des situations d'apprentissage authentiques, c'est-à-dire qui se rapprochent le plus possible du contexte dans lequel ces apprentissages seront utiles. Nous pourrions faire une simulation en ligne (sur ordinateur) pour que la personne demeure dans une situation authentique. Nous constaterons qu'il est beaucoup plus facile de motiver un apprenant quand il perçoit une application concrète de ce qu'il apprend et qu'il y accorde une valeur importante.

### **II.5.6.3- Des activités diversifiées et alignées avec les objectifs de la formation**

C'est la chose la plus essentielle, diversifier ses stratégies pédagogiques et ses activités! Il n'y a rien de moins motivant (ou presque) dans un cours que de faire toujours la même chose. Nous pouvons avoir une structure de cours similaire, une certaine routine, mais, nous ne demandons pas aux apprenants de toujours faire la même chose tout le temps. Aussi, il faut s'assurer également que les activités proposées s'insèrent dans un tout cohérent et ne semblent pas déconnectées de l'objectif de l'apprentissage.

## **II.6- Les éléments assurant la motivation**

Nous avons exploré les choix qui servent l'acquisition d'une compétence de la production orale en FLE. En vue d'assurer, le meilleure, cette acquisition des conduites langagières orales, nous proposons à l'enseignant de FLE de faire acquérir à ses apprenants des contenus diversifiés qui complètent l'un l'autre pour réaliser l'intégration suffisante à la communauté discursive parlant français.

### **II.6.1- Le contenu affectif**

L'apprenant est un acteur conscient et actif dans son apprentissage. Il est nécessaire d'accompagner le contenu structurel avec le contenu affectif c'est-à-dire Les apprenants devraient acquérir certaines caractéristiques à propos la personnalité

parce que dans la plupart des cas, nous ne pouvons même pas atteindre une maîtrise réelle d'un programme sans une acquisition minimale de contenus essentiellement affectifs. Les traits de la personnalité (attitudes, habitudes et habiletés) doivent construire un objet d'apprentissage pour répondre aux exigences de chaque programme et se préparer, prochainement, aux activités professionnelles.

L'apprenant doit atteindre un certain niveau d'affectivité qui lui permet de se familiariser avec la langue cible.

### **II.6.2- Les grille d'auto évaluation**

La grille d'auto évaluation joue un rôle très important dans la sensibilisation des apprenants pour leurs apprentissage et les amener à effectuer les manques qu'ils éprouvent. L'enseignant doit mettre les grilles d'évaluation élaborées entre les mains de ses apprenants avant de commencer la séquence de leur apprentissage, auxquels nous élaborons des activités de remédiassions pour acquérir une compétence de production orale en FLE et pouvoir parler sans obstacles.

Les grilles d'auto-évaluation que nous proposons doivent respecter les trois aspects de l'oral :

- **Le verbal :**

On s'intéresse, beaucoup plus, aux particularités de l'oral pour amener l'apprenant à parler couramment le français, et aussi de lui sensibiliser à prendre les phénomènes langagières propre à l'oral en considération. Les critères proposés dans cet aspect sont :

\_ Le syntaxe : nous vérifions si les règles syntaxiques sont respectées par exemple les tempes employés et l'ordre des mots ( il ne faut pas faire faire des interférences avec la langue maternelle).

\_ Le vocabulaire : nous vérifions s'il est adapté ou non à la situation de communication reproduite et si l'apprenant à farder le même sens exprimé.

\_ La prononciation des phonèmes : il ya des apprenants qui ont des difficultés à différents degrés :

- Au niveau des phonèmes qui n'existent pas dans leur langue maternelle.
- Nous évaluons les particularités grammaticales offertes à l'oral pour cesser de confondre l'oral avec l'écrit oralisé, par exemple :
  - Une question posée avec une phrase déclarative.
  - le masculin au lieu d'un adjectif féminin.
  - l'ordre des mots, en français en commence par le mot important.
  - les expressions à caractère sociolinguistique ; nous vérifions le degré d'emploi réel de la langue.

- **Pour Le para verbal :**

Nous vérifions si :

- Le débit est ce qu'il est : lent, rapide ou correct.
- L'accent est ce qu'elle est : léger, prononcé ou inexistant.
- Le registre est ce qu'il est : grave, aigu ou médian.
- Le volume est ce qu'il est : faible, fort ou convenable.
- L'articulation est ce qu'elle est : confuse, peu distincte ou claire.
- La respiration, nous pouvons avoir celle bien gérée ou une respiration ponctuée par des trous noirs qui sont des pauses insouhaitables.

- **Pour le non verbal :**

\_ En évaluant la gestualité :

- Est ce qu'ils sont absents.
- Est ce qu'ils servent les paroles en leur en donnant le sens souhaité.
- Est ce qu'ils sont présents mais mal maîtrisés.

**II.6.3- Les genres oraux, approche d'enseignement/apprentissage**

Notre stratégie nous incite de faire référence à ces genres oraux parce qu'ils peuvent proposer des séquences d'enseignement/apprentissage en construisant des catégories enseignables.

Pour adopter pour tel ou tel « genre orale » nous prenons en considération les trois axes que l'approche communicative permet à la didactique de l'oral de les suivre pour préciser une série de typologisation :

1)- L'axe des types et des attitudes discursifs selon lequel nous pouvons avoir : un texte argumentatif, narratif, descriptif, dont nous pouvons envisager, pour chaque type, des particularités macro-syntaxiques enseignables.

2)- L'axe des types de textes qui peuvent être: scientifique, littéraire, politique, etc. selon le domaine institutionnel sémantique.

3)- L'axe des stratégies discursives qui se diffèrent selon leur degré de coopération communicative: une conversation, un dialogue, un débat, etc.

Nous essayerons de varier les genres de l'oral à la croisée de ces trois séries issues de chaque axe, cette variation est très importante car ils ont une influence interlocutive et une influence inter-discursive.

**II.6.4- Le choix des thèmes**

Quand nous diversifions les thèmes traités dans les différentes situations, nous assurons la préparation au maximum des situations susceptibles d'être vécues dans la vie réelle.

Parmi les critères essentiels à apprendre en considération dans le choix des thèmes ; les finalités de l'apprentissage, la motivation et l'adaptation des activités proposées à la réalité de la langue.

C'est Bakhtine (les années 70) qui a fait de l'interaction verbale le noyau de toute théorisation portant sur le langage par l'adoption du concept du dialogisme : « *La véritable substance de la langue n'est pas constituée par un système abstrait de*

*formes linguistiques ni par l'énonciation-monologue isolée, ni par l'acte psychophysique de sa production, mais par le phénomène social de l'interaction verbale constitue ainsi la réalité fondamentale de la langue.»<sup>1</sup> Cela veut dire que dans l'acquisition d'une compétence de communication, il faut prendre en considération non seulement les composantes (linguistiques, discursives et référentielles) mais aussi, selon Moirand, "la composante socioculturelle" qui est la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leurs relations*

(Bakhtine, M 1977 "Le marxisme et la philosophie du langage, paris, Edition de minuit page 136)

**Conclusion**

Pour conclure cette partie nous jugeons important d'assurer la motivation des apprenants pour consolider leurs orales et pour perfectionner leurs compétences de production orale. L'enseignant du FLE doit transmettre à ses apprenants( en parallèle avec le contenu linguistique et le contenu non linguistique) un contenu affectif et stratégique assurant la motivation des apprenants.

# **Chapitre III**

**Plaidoyer pour assurer la motivation  
des apprenants par la formation de  
l'enseignant compétent à l'oral**

## **Chapitre III**

---

### **Introduction**

Dans ce chapitre nous tentons assurer la motivation d'apprenant dans une classe de langue étrangère on assurant tout d'abord la performance de la compétence de la production orale de leur enseignant avec tout aspect qui se relève de l'oral : le verbal, la gestuelle, le regard... Pour atteindre cet objectif nous nous sommes interrogés dans ce qui suit sur l'importance de consolider l'oral de l'enseignant que nous estimons indispensable pour créer le climat convenable et adéquat pour l'acquisition des conduites langagières orales en FLE

Cette performance est importante dans la mesure où elle permet aux apprenants d'être toujours motivés et intéressés par le cours présenté par l'enseignant.

Notre tentative s'annonce pratique et s'active dans la construction des instruments d'acquisition de la compétence visée (la production orale). On partant des choix théoriques issus des lectures interdisciplinaires sur l'oral effectués dans les deux premiers chapitres et les outils stratégiques et affectifs nécessaires pour former l'enseignant compétent

Nous abordons notre étude de recherche qui se varie en fonction des objectifs assignés par les méthodes suivantes :

#### **III.1- La méthode descriptive**

Du moment où nous devons écrire le lieu de l'enquête la démarche proposée pour réaliser l'acquisition d'une compétence de production orale

#### **III.2- la méthode expérimentale**

Dans cette étape on passe par trois étapes suivantes :

- Le pré-test / Le test / Post-test

## **Chapitre III**

---

### **III.3- la méthode analytique**

Nous estimons important de faire appel à une méthode analytique pour analyser l'enregistrement du déroulement des cours proposé par les futures enseignants c'est-à-dire les étudiants de 3eme années licence on va de détecter les difficultés éprouver et pouvoir ainsi se remédier

### **III.4- Le lieu de l'enquête**

Nous avons effectué notre expérimentation dans un laboratoire de langues au centre de calcul à l'université de Msila qui se situe à la cité de 500 cents logements dans la ville de Msila, avec des étudiants de 3eme année FLE système LMD.

Grace au site officiel de l'université de Msila ( [www.univ-msila.dz](http://www.univ-msila.dz)), nous avons pu recueillir quelques informations par rapport le lieu de notre enquête :

#### **III.4.1- Présentation du département**

Notre département de français a été créé dans l'année 2001 au milieu de la faculté des lettres et des sciences sociales. En 2012, suite à la modification du décret de création de l'université et la réorganisation des facultés, le département, désormais, des lettres et de langue française fait partie de la faculté des lettres et des langues.

Formation en graduation :

Le département depuis sa création assure la formation en vue de l'obtention du diplôme de licence de langue française suivant le cursus du système classique. Cette graduation est également assurée en système LMD depuis les années 2009/2010.

Nous avons aussi communiqué le responsable du bureau des statistiques à la faculté des lettres et des langues pour nous donner quelques statistiques concernant le nombre des étudiants et le nombre des enseignants du département de français pour l'année universitaire actuelle (2019/2020) :

## Chapitre III

---

- **Les étudiants : tableau (n°01)**

cursus	L'année universitaire 2019/2020	Nombre des inscrits	
		Filles	Garçons
<b>Licence</b>	1 <sup>ère</sup> année	257	49
	2 <sup>ème</sup> année	175	26
	3 <sup>ème</sup> année (langue appliquée et littérature)	160	32
<b>Master : didactique de FLE</b>	1 <sup>ère</sup> année	100	17
	2 <sup>ème</sup> année	85	20

- **Les enseignants : 56 enseignants**

\_ Maitre de conférences A :

\_ Maitre de conférences B :

\_ Maitre assistant A :

\_ Maitre assistant B :

- **Description de la salle (un laboratoire de langue) :**

(Voir les images dans l'annexe « 1 ») :

Nous avons effectué notre expérimentation dans un laboratoire de langues, parmi 06 laboratoires et une salle d'internet qui contient 100 ordinateurs ces laboratoires et cette salle appartiennent au centre de calcul. Il est consacré pour

## **Chapitre III**

---

travailler plusieurs filières tels que : (science humaine, français langue étrangère, anglais, gestion...etc)

Dans chaque laboratoire il y'a entre 22 et 24 postes pour étudiants et un bureau pour l'enseignant, ces laboratoires sont aussi équipés par, des tableaux, des data shows, des parleurs, et des casques avec des ordinateurs pour chaque étudiant.

Ce centre doit contenir un nombre suffisant des techniciens et de personnels spécialisés pour gérer ce centre de calcul qui est souvent difficilement adaptable aux différentes activités qui nécessite leurs interventions. Or il ya 06 techniciens qui assure le fonctionnement de tous ces laboratoires. Ce sont les raisons pour lesquelles ces laboratoires sont utilisés par les différentes filières.

La surface de ce centre est relativement vaste il contient 2 étages, chaque étage contient des salles, le premier étage contient 02 salles, le deuxième contient 04 et un bureau pour

Le but d'un laboratoire de langue est de faire participer tout les étudiants dans les activités d'apprentissage des langues et de s'exercer davantage qu'il ne serait possible dans un environnement de salle de classe traditionnelle. Mais les conditions dans lesquelles nous avons travaillé est loin d'être idéale car le nombre des étudiants d'un seul groupe entre (30 et 35) étudiants dépasse souvent le nombre des postes.

### **III.5- les méthodes de recherche**

Nous devons approcher notre étude de recherche par les méthodes qui varieront en fonction des objectifs assignés, pour mieux comprendre nos perquisitions.

Dans ce sens, les méthodes les plus efficaces qui servent le type de notre sujet en question, sont:

#### **III.5.1- La méthode descriptive**

C'est quand nous décrivons la démarche proposée à suivre dans une séquence d'apprentissage, pour réaliser l'acquisition d'une compétence de production orale. Cette démarche est inspirée de plusieurs de méthodes et d'approches exposées dans la partie théorique. Selon une stratégie de reproduction que les pratiques sont effectuées.

## **Chapitre III**

---

Aussi quand nous allons décrire les critères de choix d'un groupe d'apprenants que nous allons faire agir, dans notre expérimentation, pour comparer leurs résultats avec les résultats d'un groupe témoin, ce que nous autorisé de vérifier l'efficacité de la stratégie visée.

### **III.5.2- La méthode analytique**

Dans cette méthode il est nécessaire d'analyser les interactions langagières des apprenants dans les différentes reproductions ou celles présentes dans les E.A.V proposés à reproduire. Par le fait, nous établirons une analyse sociolinguistique, dans une situation de communication dans le but de prouver la nécessité d'enseigner la langue dans sa dimension socioculturelle.

La démarche consacré pour mener notre investigation va être exposée dans ce chapitre, pour aider les apprenants à:

-perfectionner leur oral; diminuer les difficultés qu'ils rencontrent, en s'adressant à quelqu'un et pouvoir ainsi transmettre un message sans éprouver de gêne.

-répondre à leur besoins réels en langue (améliorer le débit, l'intonation, travailler la spontanéité,...)

Pour réaliser ce but, nous proposons les EAV comme des outils d'apprentissage et source de développement par le fait même qu'ils intègrent des conceptions particulières de l'objet, des marches à suivre ou des démarches didactiques à susciter chez les enseignants.

### **III.5.3- La méthode expérimentale**

La confirmation de l'évidence ou non de l'efficacité de cette stratégie doit être précédée d'une vérification et celle-ci ne peut être véhiculée que dans une expérimentation mise en forme, tout au long de la recherche. Notre enquête passe par trois étapes pour qu'elle soit la plus rigoureuse possible: Le pré-test, le test, et le post-test.

## Chapitre III

---

### III.5.3- L'expérimentation

Présentation des outils de collecte de données :

- **Le pré-test :**

Dans une première étape préparatoire à notre expérimentation nous proposons aux étudiants de 3<sup>ème</sup> année licence français de vivre une situation d'enseignement /apprentissage en tant qu'enseignant et nous leurs préposons de présenter des cours issus des programmes des deux sicles primaire et moyen et en parallèle nous effectuons cela :

- L'observation de divers groupes-classes, au sein du département de français.
- L'analyse des enregistrements oraux pour avoir une idée aussi fine que possible sur le niveau des apprenants concernés en production orale, et préciser leur pré-requis avant d'entamer la deuxième étape de l'expérimentation : le teste
- La grille d'évaluation inspirée de théories exposées dans les deux premiers chapitres nous permet de déterminer les membres des deux groupes selon le niveau à l'oral.
- L'entretien est à établir avec les enseignants qui assurent le module de l'oral au sein du même département parce qu'ils peuvent nous renseigner, en tant que praticiens, non seulement, sur la réalité des aspects et des manques relatifs à l'apprentissage de la compétence de la production orale de leurs apprenants, mais encore plus, sur les démarches suivies, effectivement, les carences envisagées au niveau des programmes proposés et les difficultés entravant le parcours.

Cet entretien nous permet de dévoiler la réalité des aspects qui nous y échappent et de ressentir la souffrance des praticiens, qui était pour nous une préoccupation encourageant la mise en place de ce travail de recherche.

Par ce qui est proposé au dessus nous voulons amener les étudiants à être des participants actifs durant le processus de leur apprentissage et les rendre sensible envers leur manque qui puisse influencer négativement la motivation de leurs

### Chapitre III

---

apprenants prochainement en donnant l'importance aux éléments qui peuvent favoriser la compréhension et consolider la production, à l'oral, lors l'écoute d'un document audiovisuel à reproduire.

Nous les incitons, aussi, à chercher, eux-mêmes, des solutions aux difficultés qui peuvent entraver la démarche de leurs situations d'enseignement/apprentissage prochainement.

Les critères de choix de notre groupe expérimental et le groupe témoin :page159-164

Pour recueillir des résultats aussi fiables que possible nous avons essayé par l'observation fine et un ensemble de critères à respecter de déterminer les membres des deux groupes : expérimentale et témoin :

- le sexe : il est important de définir le sexe de l'apprenant qui intervient lors du déroulement du test, on insistant sur niveau para verbal comme l'affirme Pierre Léon: «*Les hommes allongent plus légèrement les syllabes que les femmes*»<sup>1</sup> ce que nous incite à entreprendre chaque cas séparément de l'autre dans une étude

-la filière au lycée: scientifique, littéraire ou bien langues étrangères.

-le cursus d'apprentissage de la langue française est ce qu'il est normal pendant les trois cycles précédents (primaire, moyenne et secondaire) ?

-le niveau des compétences à l'écrit, car la note du baccalauréat ou bien la note de français peut nous refléter le niveau de chaque apprenant.

-le contact avec le Français se fait, le plus, dans plusieurs milieu par exemple : le milieu scolaire, le milieu familial ou dans le milieu de travail.

-le choix d'apprendre le français, en tant que langue de communication ou de culture, et à la fin :

-le niveau à l'oral qui peut être évalué après une évaluation diagnostique mise en forme, par le biais des grilles d'évaluation établies. Nous supposons que chaque aspect de l'oral est séparé de l'autre, pour que nous puissions déterminer à quel niveau les apprenants rencontrent des difficultés, fréquemment, en s'exprimant oralement.

---

<sup>1</sup>Pierre Léon "phonétisme et prononciations du français" Nathan. France-2001

## Chapitre III

---

Nous jugeons le niveau à l'oral: bon, moyen ou insuffisant selon des grilles d'évaluation complétées d'après un test oral, dans lequel nous proposons aux étudiants concernés de parler dans des sujets de libre choix, dans les diverses situations de communication, selon le choix des apprenants (dialogue, débat, interview, présenter un cours ou bien de raconté petite histoires) pour susciter leur intention de s'exprimer oralement et surtout pour assurer leur motivation.

Ces critères sont pris en considération pour pouvoir, dans ce qui suit, accorder toute amélioration envisagée au niveau de la production orale des apprenants aux résultats de l'application de la stratégie visée. Nous pouvons, aussi, juger efficace cette stratégie, le faite d'être habile de doter les apprenants par les outils nécessaires pour perfectionner leur production orale.

## Chapitre III

Les informations recueillies nous servent à compléter le tableau suivant:

N° d'ordre d'apprenant	Sexe		Filière			Cursus D'apprentissage Normal en français		Le contact avec le français			Préférence d'une langue de		Note de Français au bac	Le niveau à l'oral
	Garçon	Fille	Science naturelle	Lettres	Langues	Oui	Non	Milieu familial	Milieu Scolaire	Milieu de travail	Culture	Communication	20	
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														

Tableau n°02: des critères de choix d'un groupe expérimental et un groupe témoin.

## Chapitre III

---

### III.6- L'évaluation de la production orale des apprenants de groupe (témoin, expérimental)

Pour compléter la dernière colonne -le niveau des apprenants à l'oral-nous avons commencé notre expérimentation par un pré test, dans lequel, nous avons proposé aux apprenants de vivre des situations de communication dialogales et d'autres situations monologiques.

Nous invite les apprenants à s'exprimer oralement, en Français. Puis nous les filmons pour pouvoir évaluer leurs productions, en prenant en considération tout aspect de l'oral: verbal, non-verbal ou para verbal. Pour compléter cette tâche, nous avons proposé des grilles d'évaluation inspirées des théories exposées dans les deux premiers chapitres.

- **Pour l'aspect interactionnel**

Nous avons proposé l'évaluation: de l'interaction verbale, du nombre d'interventions et de la pragmatique.

- **L'interaction verbale**

Pour réussir à l'oral il est nécessaire d'établir une interaction verbale, ainsi, le fait d'être capable de participer dans «une communauté discursive», c'est-à-dire dans des manifestations orales où les échanges d'une situation interactionnelle s'inscrivent d'une manière cohérente entre les interlocuteurs.

- **La pragmatique**

Puisque la langue orale est un outil de communication en situation, les interventions des apprenants doivent respecter un certain choix de champs lexicaux exploités. Nous avons caractérisé ce choix, selon le degré de sa convenance: Bon, mauvais ou moyen.

- **Le nombre des interventions**

Parfois, les apprenants hésitent d'intervenir pour tel ou tel empêchement. Il peut, aussi, être occasionnel, les apprenants participent, de temps en temps. Le nombre est

## Chapitre III

---

fréquent, quand les apprenants demandent à chaque fois la prise de parole quelque soit le degré de son efficacité, bon ou mauvais.

L'oral n'est pas seulement la linguistique mais c'est la combinaison du langage verbal, para verbal et non verbal.

- **Pour le verbal**

Nous évaluons la syntaxe, le lexique et un autre outil spécifique à l'oral, les phénomènes langagiers propres à l'oral comme les appuis du discours, les bribes, les reformulations et aussi les différents signes comme «euh»...

-Vis-à-vis l'importance accordée au **para verbal**, dans un discours oral, le débit joue un rôle très important, ainsi l'accentuation et l'intonation, nous avons consacré une colonne de la grille d'évaluation pour ces trois éléments. Nous estimons bon, mauvais ou moyen le niveau d'intervention, selon ce que ces trois aspects du para verbal peuvent convenir et servir le sens de langage verbal de chaque apprenant.

Pour pouvoir élaborer une évaluation fine, proche le plus possible de la réalité, nous avons opté pour l'enregistrement des apprenants mieux que la transcription qui ne nous permet pas de prendre en charge lors d'une évaluation les différents aspects para verbaux et non verbaux du langage oral.

- **Pour le non verbal**, on évaluera la correspondance du regard et celle de la gestuelle avec le discours oral.

Le recours aux enregistrements audio visuels a été fait dans les conditions naturelles de la situation d'enseignement / Apprentissage pour éviter tout gêne, nous avons filmé les apprenants, au même laboratoire de langue occupé, d'habitude, par ces apprenants.

Vis-à-vis la diversité des activités proposées- tout au long le cursus de l'apprentissage pour actualiser la compétence d'expression orale- due à la diversité des genres oraux, nous sommes amenés à faire le test pour différentes activités: L'exposé oral. Le débat, l'interview,... La diversification des situations de communication est utile aussi, dans la mesure où on ne réussit pas toujours à l'oral,

## Chapitre III

même si on est bon à l'oral. Ainsi, les apprenants peuvent maîtriser un genre plus qu'un autre si bien que nous leur donnons la liberté de choix des sujets à traiter.

Selon ces critères pris en charge, la grille d'évaluation serait la suivante:

numéro d'ordre d'apprenant	Paramètres d'évaluation	L'interactionnel				Le verbal				Le para- verbal			Le verbal non-		
		Intervention				Pragmatique	Syntaxe	Phénomènes langagiers propres à l'oral	La prononciation des phonèmes	Intonation	Débit	Accentuation	gestuelle	Regard	
		Fréquente	Occasionnelle	Occasionnelle	Rare										
01															
02															
03															
04															
05															
06															
07															
08															
09															
10															
11															
12															
13															

Tableau (03)<sup>1</sup> : Grille d'évaluation de l'expression orale des apprenants(en pré test)

<sup>1</sup> BERRABEH. A, 2016, la stratégie de reproduction orale des enregistrements audio visuel pour l'acquisition de la compétence de l'expression orale, thèse doctorat, université Mohamed Khider Biskra, p163.

### Chapitre III

---

Après avoir complété les grilles d'évaluation pour chaque groupe, malheureusement nous n'avons pas pu recueillir les résultats à cause des conditions sanitaires actuelles :

	Paramètre d'évaluation	Résultats		
		Bon	Moyen	Mauvais
L'interactionnel	Intervention	?	?	?
	Pragmatique	?	?	?
Le verbal	Lexique	?	?	?
	Syntaxe	?	?	?
	Phénomènes langagiers propres à l'oral	?	?	?
	La prononciation des phonèmes	?	?	?
Le para- verbal	Intonation	?	?	?
	Débit	?	?	?
	Accentuation	?	?	?
Le non- verbal	Gestuelle	?	?	?
	Regard	?	?	?

Tableau(04)<sup>1</sup> des résultats de l'évaluation de la production orale des apprenants de 3<sup>ème</sup> année licence

---

1 BERRABEH. A, 2016, la stratégie de reproduction orale des enregistrements audio visuels pour l'acquisition de la compétence de l'expression orale, thèse doctorat, université Mohamed Khider Biskra, p164.

## Chapitre III

---

### III.7. Les résultats attendus

Un enseignant d'une langue étrangère, en effet, ne doit en aucun cas se raver par la diffusion des savoirs et des savoirs faire à propos le français pour faire acquérir une compétence de la production orale à ses apprenants. Le travail complémentaire qu'ils accomplissent, en vue d'améliorer leur compétence -en s'appropriant d'un contenu stratégique entant qu'un soutien pour leur apprentissage- ne peut pas assurer les savoirs-être indispensables pour une intégration sociale suffisante à la communauté discursive qui parle le français. Pour enrôler les savoirs-être, l'enseignant doit programmer des mises en application fréquentes des savoirs et des savoirs faire acquis en F.L.E, il peut proposer ainsi des situations à reproduire.

Les occasions d'entraînement non scolaire sont réduites. Alors, c'est à l'enseignant de trouver des solutions pour ce manque d'occasions par la multiplication stratégique, capable de créer la spontanéité à l'oral chez les apprenants, qui auront à vivre des situations de communication, prochainement, sans aucune préparation.

La spontanéité à l'oral exige l'appropriation et la prise en charge de tout élément qui intervient, à l'oral, pour donner sens à nos paroles. Ce développement par les savoir, les savoir-faire et les savoirs-être, doit être suivi par une fixation et une mobilisation des acquis, dont nous proposons la reproduction. Pour qu'un apprenant soit, souvent, prêt à l'engagement dans toutes les situations qui lui sont proposées, en dépit de leur complexité, de leur complexité et leur gène, l'enseignant doit guider l'apprenant, dès qu'il commence, vers l'appropriation des connaissances sur la langue orale dans son emploi réel qui est effectivement, à retrouver prochainement, et ce n'est sûrement qu'une langue de l'emploi socioculturel, dont on a besoin permanent dans le milieu naturel.

Dans ce sens, le contenu proposé aux apprenants de F.L.E doit s'enraciner dans l'affectivité, donnant l'occasion de se doter par des traits de personnalité d'un apprenant conscient envers son processus d'apprentissage, qui éprouve des habitudes et des habiletés stratégiques, et qui vise l'acquisition des compétences à l'oral, en tant qu'un code indépendant de l'écrit, auquel il a besoin pour établir des interactions verbales, au sein de la communauté parlant Français.

## Chapitre III

---

Pour s'engager dans ce type d'interactions verbales (agir et interagir, dans les diverses situations à divers thèmes qu'on n'arrive même pas à compter) selon ce que prescrit la situation socioculturelle vécue, l'enseignant en tant que compagnon dans le parcours de l'enseignement/apprentissage, doit diminuer le risque de la déficience qui peut être rencontrée, par le recours aux emplois socioculturels de la langue, l'exploration de ces emplois, avec tout ce qu'ils engendrent comme aspects verbaux, para verbaux et non verbaux est capable d'élargir le champ des interventions spontanées orales des apprenants, et de consolider, par conséquent, la compétence d'E.O en F.L.E.

Les enseignants pour qui nous avons proposé la démarche sont capables d'améliorer leur compétence de production orale. Quand on propose des situations d'enseignements/apprentissages à vivre, ils puissent facilement motiver la plupart de leurs apprenants.

# **Conclusion générale**

## Conclusion générale

---

### Conclusion générale

Apprendre à parler une langue étrangère ce n'est pas, seulement, s'approprier des formes linguistiques et cognitives propres à cette langue, mais c'est d'être capable d'établir des interactions verbales dans la situation réelle. L'enseignant d'une langue étrangère ne doit en aucun cas se satisfaire par la transmission des savoir et des savoirs faire relatifs au français pour faire acquérir une compétence de production orale à ses apprenants. Cela implique des dispositions indispensables qui sont les savoirs être (les traits de la personnalité facilitant l'apprentissage, une forme de familiarité avec un milieu social et une culture que véhicule la langue visée). ces dispositions sont très efficaces dans la gestion de la communication ou elles assurent des formes de la langue aux situations réelles de discours.

Notre problématique est : **Dans quelle mesure la prise en charge de la production orale des étudiants de 3<sup>ème</sup> année peut elle assurer l'acquisition d'une compétence de production orale pour les apprenants prochainement ?**

Nous avons supposés que :

\_ La consolidation d'une compétence d'expression orale chez les futurs enseignants dans des situations enseignement/apprentissage assure la motivation en cas de vivre prochainement des situations ressemblantes

Pour confirmer ou infirmer cette hypothèse, nous avons mis à la disposition des futurs enseignants les outils nécessaire pour :

\_ provoquer les besoins langagières réels.

\_ assurer la motivation des apprenants.

\_ assurer le réinvestissement dans d'autres situations de communication de la vie scolaire et même la vie extrascolaire.

Et nous estimons arrivés aux résultats suivants : les enseignants pour qui nous avons proposé la démarche capable d'améliorer leur compétence de production orale. Quand

## Conclusion générale

---

on leur propose des situations d'enseignement/apprentissage à vivre, ils puissent facilement motiver la plupart de leurs élèves.

Pour conclure notre recherche, nous estimons réaliste les nouveaux outils technologiques et l'intégration de plusieurs méthodes pour enseigner l'expression orale. Ces dernières doivent être consolidées par la démarche actionnelle et non pédagogique, assurant l'acquisition des savoirs, savoirs être et savoirs faire indispensable. L'enseignant de français langue étrangère doit transmettre à ses apprenants le contenu linguistique et le contenu non linguistique en parallèle. Un contenu affectif pour assurer la motivation des apprenants.

Notre travail de recherche reste une petite contribution à la recherche en domaine de la didactique du français langue étrangère et nous pensons que d'autres recherches pourront apporter des éléments nouveaux à ce sujet.

# **Bibliographie**

## Référence

1. Besse Henri: Méthodes et pratiques des manuels de langues, Didier/Credif, Paris, 1995,
2. Commission Nationale des programmes : projet de programme, français 1er année secondaire, 2005.
3. Darveau, P. & Viau, R. (1997). La motivation des enfants. Le rôle des parents. Québec : Les Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.
4. Daunay Bertrand : L'oral. Hachette, Paris, 2000.
5. Debanc Gracia : « l'enseignement de l'oral : enjeux et évolution », Hatier, 2001, page 30
6. Martinez. P : La didactique des langues étrangères, Hatier, Paris, 1996.
7. Meirieu Philippe: Le concept de transfert de connaissances en formation initiale et en formation continue", Lyon CRDP, 1996, page166.
8. Nonnon Elisabeth 1999 « l'enseignement de l'oral et les interactions verbales » - Hatier. Paris.
9. Perrenoud Philippe : Parole Etouffée, Parole libérée, Suisse, 1991.
10. Pierre Léon "phonétisme et prononciations du français" Nathan. France-2001
11. Porcher L, Le français langue étrangère, Hachette, 1995, p33.
12. Richterich.R : besoins langagiers et objectifs d'apprentissage, Recherches/Application, Hachette, Paris, 1985.
13. ROLLAND VIAU, la motivation en contexte scolaire, université Québec.1997. P04
14. Roulet Eddy : Analyse de conversations authentiques, étude de la linguistique appliquée, Hachette, Paris, 1981, page 15.
15. Sutherland Neil Alexander, « libre enfants de SUMMERHILL »
16. Viau, R. (1994). La motivation en contexte scolaire. Québec : Les Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.

## Thèses

1. BERRABEH. A, 2016, la stratégie de reproduction orale des enregistrements audio visuels pour l'acquisition de la compétence de l'expression orale, thèse doctorat, université Mohamed Khider Biskra..

## Sitographie

1. Puren, Cours en ligne, La didactique des langues culture comme domaine de recherche, Site:[www.christianPuren.com](http://www.christianPuren.com)
2. ChristienPuren "www. Christienpuren.com"2012.
3. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/motivation/52784>
4. <http://alain.battandier.free.fr/spip.php?article6>
5. [https://www.google.com/search?q=le+pyramide+de+maslow&hl=fr&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjBvPHo0tnpAhWRx4UKHRmMCUcQ\\_AUoAXoECBQQAw&biw=1280&bih=640#imgrc=4BhDNJFsdN5HnM](https://www.google.com/search?q=le+pyramide+de+maslow&hl=fr&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjBvPHo0tnpAhWRx4UKHRmMCUcQ_AUoAXoECBQQAw&biw=1280&bih=640#imgrc=4BhDNJFsdN5HnM)
6. <http://alain.battandier.free.fr/spip.php?article6>
7. ChristienPuren "www. Christienpuren.com"2012.

# **Les Annexes**

**Annexe (01) : les images de centre de calcul « laboratoire »**



**Annexe (01) : les images de centre de calcul « laboratoire »**



**Annexe (01) : les images de centre de calcul « laboratoire »**



**Annexe (01) : les images de centre de calcul « laboratoire »**



**Annexe (01) : les images de centre de calcul « laboratoire »**



**Annexe (01) : les images de centre de calcul « laboratoire »**



**Annexe (01) : les images de centre de calcul « laboratoire »**





## **Résumé:**

Nous avons mis en forme ce travail de recherche afin d'aider les futur enseignants à motiver leurs élèves en classe de FLE.il vise la mise à la disposition des praticiens les outils nécessaires pour acquérir une compétence de production orale en F.L.E (Français langue étrangère) il propose des observations faites lors des séances du cours de compréhension expression orale destiné aux étudiants de 3ème année licence (futur enseignants)

Ces observations, doivent être documentées sous forme d'enregistrement audiovisuels, médiatisée avec tout ce que implique l'acquisition d'une compétence de production orale, comme activités (d'entraînement, d'évaluation, de remédiation), et comme contenus (linguistique, paralinguistique, affectif, stratégique et de transfert).

Pour examiner les effets que peuvent induire l'application d'une telle stratégie, nous nous sommes appuyés sur les apports de la psychologie interactionniste et cognitive et ceux de l'approche communicative pour substituer la logique pédagogique à la logique actionnelle permettant d'enseigner les savoirs et les savoir-faire, mais aussi, les savoir-être indispensables pour une prise de parole efficace, en F.L.E.

Pour mieux conceptualiser, nous avons articulé notre thème aux méthodes qui varieront en fonction des objectifs assignés (descriptive, expérimentale et analytique) qui nous ont permis de recueillir les données, d'analyser les productions orales, de déterminer les difficultés. A travers ce travail de recherche, Nous estimons que le perfectionnement des conduites est capable d'attendre notre objectif.

## **Abstract**

We have put into shape this research work in order to help future teachers to motivate their students in the classroom of FLE.il aims to make available to practitioners the tools necessary to acquire an oral production skill in F.L.E (French foreign language) it offers observations made during the sessions of the course of oral expression comprehension for students of 3rd year bachelor's degree (future teachers).

These observations must be documented in the form of audiovisual recordings, mediated with all that involves acquiring oral production skills, as activities (training, evaluation, remediation), and as content (linguistic, paralinguistic, emotional, strategic and transfer).

To examine the effects that can be induced by the application of such a strategy, we have relied on the contributions of interactionist and cognitive psychology and those of the communicative approach to replace pedagogical logic with the action logic to teach knowledge and know-how, but also the skills essential for effective speaking, in F.L.E.

To better conceptualize, we have articulated our theme to methods that will vary according to the assigned objectives (descriptive, experimental and analytical) that allowed us to collect the data, analyze oral productions, determine difficulties. Through this research work, we believe that the development of pipes is capable of waiting for our goal.