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
LANGUE FRANÇAISE

N° : ……

DOMAINE : LETTRES ET LANGUES ÉTRANGÈRES
FILIERE : LANGUE FRANÇAISE
SPÉCIALITÉ : Didactique

Mémoire présenté pour l'obtention

Du diplôme de Master Académique

Par :

GUETTOUCHE Imen

Intitulé :

La production orale en FLE : difficultés et stratégies de remediation
Chez les élèves de 2ème année secondaire du lycée GUETTOUCHE KHelifa, Berhoum

Soutenu devant le jury composé de :

Nom et Prénom	Qualité	Établissement
Dre TEBANI Ibtissem	Président	Université Mohamed Boudiaf - M'sila
DreBERRABAH Afef	Rapporteur	Université Mohamed Boudiaf - M'sila
Dre SAÄDAOUI Saloua	Examinateur	Université Mohamed Boudiaf - M'sila

Année universitaire : 2025/2026

Remerciements

Je remercie infiniment le bon Dieu le tout puissant de nous avoir donné la force et le courage de mener à bien ce modeste travail. "Nous remercions nos parents qui ont été notre soutien moral, spirituel et matériel, et nous espérons atteindre le succès qu'ils ont toujours attendu de nous, afin de leur rendre ne serait-ce qu'une petite partie de tout ce qu'ils nous ont donné." Un grand merci pour notre encadrant DreBERRABAH Afef pour son temps, ses efforts, ses encouragements et ses corrections. Ellem'a laissé la liberté de faire mon propre choix.

Merci à toute l'équipe pédagogique et administrative du département de français de l'université de M'SILA sous la direction de notre chef de département Un remerciement spécial à tous nos enseignants.

Je remercie les membres du jury de m'avoir honoré d'accepter de lire mon travail afin de l'évaluer.

Et tous mes remerciements à ceux qui m'ont aidé dans la préparation de cette recherche que ce soit en paroles ou en acte.

Dédicace

À toi, mon cher père, ma raison d'être et mon modèle dans la vie.
À toi, ma chère maman, celle qui m'a mise au monde et qui demeure ma source de tendresse.
Que Dieu vous garde et vous protège.

À mes frères et sœurs, lumières qui illuminent ma vie.
À mon époux bien-aimé.
À toute ma famille.

Enfin,
À nous-mêmes, en reconnaissance de nos efforts, de notre persévérance et de notre engagement tout au long de ce parcours.

Table des matières

1.1. Définition de l'oral 10

1.2. Les composantes de l'oral 11

1.2.1. La compréhension de l'oral 12

1.2.2. La production de l'oral 13

1.3. Les formes de l'oral 14

1.3.1. Le verbal 14

1.3.2. Le non verbal 14

1.3.3. Le geste 15

1.3.4. Le regard 15

1.4. Les disciplines connexes au service de l'oral en classe de FLE 15

1.4.1. La phonétique 16

1.4.2. La morphosyntaxe 16

1.4.3. La didactique 16

1.4.4. La conjugaison 17

1.5. Le rapport entre l'écrit et l'oral 17

1.6. Les étapes d'une séance de compréhension d'oral 18

1.6.1. La pré-écoute (L'étape de l'anticipation) 18

1.6.2. La première écoute (L'appréhension globale) 19

1.6.3. La deuxième écoute (L'écoute sélective et détaillée) 19

1.6.4. La post-écoute (Le réinvestissement vers la prise de parole) 19

1.7. Les étapes d'une séance d'expression orale 20

1.8. Les objectifs d'une séance de compréhension/expression de l'oral 21

1.9. Les problèmes éventuels de l'oral 22

1.9.1. La timidité (manque de confiance) 24

1.9.2. L'anxiété langagière 24

1.9.3. Difficultés de prononciation 24

1.9.4. Difficultés de vocabulaire 24

1.9.5. Le manque de pratique 24

1.9.6. Le manque de correction 24

1.9.7. Comment remédier à ces problèmes ? 24

Conclusion 26

2.2.1. Présentation du questionnaire : 29

2.2.2. Le questionnaire 30
2.2.3. Analyse et interprétation des résultats : 31
2.2.4. Analyse liée aux données des enseignants : 31
2.2.5. Analyse liée à l'expérience professionnelle : 32
2.2.6. Analyse liée à la question N°02 : 33
2.2.7. Analyse liée à la question N°3 : 34
2.2.8. Analyse liée à la question N°04 : 35
2.2.9. Analyse liée à la question N°05 35
2.2.10. Synthèse : 36
2.3. L'enquête par observation participante : Proposer la médiation 36
2.3.1. Définition et enjeux de l'observation de terrain 36
2.3.2. 2.2. L'observation participante 37
2.3.3. 2.3. L'observation non participante 37
2.3.4. 3. Lieu de l'observation 37
2.3.5. 4. L'échantillon 38
2.3.6. 5. Présentation de la grille 38
2.3.7. 6. Déroulement de l'observation 40
2.3.8. L'interprétation de l'observation 43
2.3.9. L'instrument de recherche 44
Conclusion: 58
Conclusion générale 61
Références bibliographie 64
Résumé: 38

Introduction générale



Introduction générale

L'appropriation d'un système linguistique exolingue vise, avant toute chose, l'autonomie communicative du sujet. L'atteinte de cette finalité exige une ingénierie didactique rigoureuse, seule capable d'outiller l'élève pour une expression authentique. De fait, la raison d'être de la classe de Français Langue Étrangère (FLE) s'articule autour de la mobilisation concrète des acquis scolaires. L'enjeu est de doter l'individu d'un bagage lui permettant d'affronter les réalités sociales, tant sur le plan scriptural qu'oral. Dans cette dynamique, le maître se mue en médiateur. Sa mission première consiste à instaurer un climat de classe sécurisant et interactif.

En s'ajustant aux profils cognitifs de son public, il déploie des démarches stratégiques pensées non seulement pour susciter l'appétence, mais surtout pour coller au plus près des attentes réelles du groupe. Pour atteindre cet objectif, l'oral doit tenir une place centrale tout au long du parcours de l'apprenant. Il convient de lui accorder une attention particulière en classe afin que les apprenants puissent acquérir une maîtrise effective de la langue, car il est impossible de maîtriser une langue sans prendre en compte sa dimension orale.

La centralité de la production orale dans les réflexions contemporaines n'est plus à démontrer, validée conjointement par les experts en linguistique et en didactique. S'exprimer de vive voix représente un double enjeu de taille : c'est à la fois un vecteur d'engagement affectif indéniable et la condition sine qua non d'une compétence linguistique opérationnelle.

Concrètement, le praticien est appelé à concevoir des sphères d'échange où la monopolisation de la parole lui échappe au profit direct des apprenants. Cette agentivité s'obtient par l'introduction de sujets de réflexion judicieusement ciblés. En s'emparant de ces sujets, l'apprenant réactive ses schèmes préexistants pour donner corps et voix aux situations simulées.

En filigrane, cette démarche ambitionne l'éradication des blocages locutoires. L'espace d'apprentissage transcende alors sa vocation initiale pour devenir une véritable antichambre de la vie citoyenne, dotant l'apprenant de l'aisance requise pour affronter la complexité des échanges sociaux.

L'élaboration d'un canevas interactif par le praticien reste tributaire du répertoire pragmatique et syntaxique dont dispose déjà le groupe. L'écueil majeur consisterait à projeter l'apprenant dans des sphères discursives où son outillage lexical s'avérerait insuffisant. Favoriser une prise de parole libérée implique nécessairement de puiser l'inspiration thématique directement dans le quotidien et l'environnement familier de ces jeunes.

C'est à la confluence de ces exigences didactiques et des réalités du terrain que se positionne notre recherche. L'objectif ciblé est de poser un diagnostic précis sur les défaillances affectant la compétence de production orale au sein des classes de 2AS. Il s'agit, in fine, de dépasser le simple constat d'échec pour proposer des stratégies palliatives adaptées à ces entraves récurrentes.

L'ensemble de ce questionnement est circonscrit sous l'intitulé suivant : « La production orale : pratiques et difficultés en classe de FLE. Cas des élèves de 2ème année secondaire du lycée Guettouche Khelifa (Berhoum) ».

Au cœur de cette investigation réside la volonté de démontrer le poids de l'expression verbale dans la maturation des habiletés conversationnelles de l'apprenant. Il s'agira, de surcroît, de traquer et de décortiquer les facteurs de blocage entravant la prise de parole, une étape incontournable pour garantir la viabilité du processus d'enseignement-apprentissage.

Cette focalisation thématique trouve sa justification à plusieurs niveaux. Elle s'aligne organiquement sur les exigences de l'Approche par Compétences, qui érige la transférabilité des apprentissages en principe absolu. L'intégration de pratiques théâtrales et de mises en situation ludiques illustre parfaitement cette dynamique : ces modalités offrent à l'élève un terrain de répétition grandeur nature où les savoirs formels deviennent des outils d'interaction concrète. Au-delà de l'aspect purement utilitaire, notre réflexion s'ancre profondément dans la didactique de l'oral, un domaine désormais érigé en paradigme central pour une transmission efficiente du FLE.

Notre recherche a pour but de traiter la problématique qui suit :

- ✓ Quels éléments bloquent les apprenants et les empêchent de participer oralement durant le cours de FLE de façon efficace ?
- ✓ Et comment le professeur peut-il les accompagner pour dépasser ces obstacles à l'oral ?

A partir de là, nous posons ces deux interrogations secondaires :

- ✓ Les lacunes linguistiques et la timidité impactent-elles vraiment la production orale de nos élèves ?
- ✓ Jusqu'à quel point la médiation à travers les activités orales permet-elle d'assurer une bonne performance communicative ?

Il semblerait que le mutisme des élèves prenne souvent racine dans les choix méthodologiques du professeur. Parfois, les pratiques habituelles en classe peinent à

instaurer un véritable climat de confiance, alors que ce sentiment de sécurité est justement la condition de base pour libérer la parole.

L'intention de notre travail est donc de cerner précisément ces barrières à l'expression. Concrètement, nous cherchons à décortiquer ces obstacles pour mesurer la façon dont ils font chuter les performances de nos apprenants en 2ème année secondaire.

Cibler ce niveau d'étude précis n'est d'ailleurs pas un choix fortuit. Ces lycéens ont déjà cumulé un cursus de neuf années d'apprentissage du français : trois ans au cycle primaire, quatre au collège et deux années au lycée. À ce stade, les programmes officiels insistent lourdement sur le développement des compétences orales.

Face à cette réalité, nous émettons l'hypothèse suivante. Le passage par la médiation — que ce soit à travers les jeux de rôles, les simulations ou la mise en scène — constituerait un véritable tremplin pour débloquer l'oral. En captant l'intérêt du groupe par ces procédés, on pousse l'élève à s'investir et à oser parler en FLE sans la moindre gêne.

Sur le plan méthodologique, nous privilégions logiquement l'approche par compétence. Notre enquête ciblant la prise de parole chez des lycéens de 2ème année secondaire, il fallait absolument s'appuyer sur des pratiques engageantes, à l'image des jeux de rôles. Ce type d'activités agit comme un véritable moteur pour la motivation. C'est précisément ce qui permet au groupe de contourner ses complexes psychologiques et ses lacunes linguistiques pour atteindre un meilleur niveau d'expression.

L'architecture de notre recherche repose sur deux grands axes complémentaires. Une première étape prend en charge toute la réflexion théorique, pour céder ensuite la place à l'investigation pratique sur le terrain.

Ce premier chapitre porte le titre : « **L'oral en classe de français langue étrangère** ». Nous commençons par y dresser un état des lieux concernant le statut actuel du français dans le contexte algérien. L'oralité y est ensuite décortiquée sous toutes ses facettes : ses différentes formes ainsi que ses composantes essentielles. Il sera également question d'analyser les mécanismes de motivation et les objectifs visés, avant de clôturer ce volet théorique par une lecture de la dynamique d'interaction au sein de la classe de FLE.

Intitulé « Expérimentation et analyse des résultats », le second volet de ce travail nous plonge directement sur le terrain. L'investigation s'appuie conjointement sur le dépouillement d'un questionnaire et sur une phase d'observation directe. C'est durant cette étape que l'enseignant met concrètement en place les jeux de rôles avec ses lycéens de 2ème année secondaire.

Introduction

L'enjeu de cette partie pratique est double. Il s'agit d'abord de faire ressortir avec précision les blocages qui freinent l'expression orale dans le contexte spécifique du FLE. Ensuite, nous cherchons à évaluer l'impact réel de ces mises en situation. L'idée est de vérifier si cet outil pédagogique parvient véritablement à restaurer la confiance en soi, à relancer la motivation et, au final, à booster les performances communicatives du groupe.

Chapitre I



L’oral en classe de français langue étrangère



Introduction

Transmettre un système linguistique exolingue n'a de sens que si l'on parvient à outiller l'élève pour de véritables situations d'échange. C'est exactement l'horizon visé par la didactique actuelle : rendre l'individu autonome et réactif dans ses interactions quotidiennes.

C'est dans ce sillage que s'inscrit cette partie théorique, exclusivement dédiée aux aptitudes de l'oral en classe de français. Le cheminement que nous proposons s'amorce par un effort de conceptualisation pour cerner ce qu'implique réellement l'oralité. À partir de là, la réflexion glissera vers l'analyse de son double mécanisme, à savoir la phase de réception (compréhension) et celle de l'énonciation (production).

Bien entendu, la fluidité verbale ne s'installe pas par magie. Elle prend appui sur un socle linguistique incontournable que nous prendrons le temps d'examiner : la justesse phonétique, la richesse du lexique et la rigueur grammaticale. Pour clore ce tour d'horizon, il nous a semblé indispensable de faire un arrêt sur les nombreux blocages qui grippent souvent la prise de parole. L'intention ici est de creuser à la racine de ces difficultés pour pouvoir, *in fine*, avancer quelques pistes de remédiation viables.

1.1. Définition de l'oral

Longtemps relégué au second plan derrière le prestige du texte imprimé, l'oral s'impose aujourd'hui comme le noyau dur de la didactique des langues modernes. Mais de quoi parle-t-on exactement lorsqu'on évoque la dimension "orale" en classe de FLE ? Il serait extrêmement réducteur de l'assimiler à une simple vocalisation de la pensée ou à la traduction sonore d'un texte écrit.

Dans son acception didactique la plus stricte, l'oral englobe une réalité complexe et dynamique. Jean-Pierre Cuq le définit fondamentalement par son ancrage dans l'échange immédiat, en précisant que ce domaine didactique désigne « *l'ensemble des situations dans lesquelles la langue est utilisée dans sa dimension phonique, que ce soit en réception ou en production* »[1].

Autrement dit, la matière sonore ne vit que par et pour l'interaction sociale.

Les marqueurs identitaires du discours parlé

Pour bien cerner ce concept, il faut admettre que le canal oral possède sa propre architecture. Contrairement à un document figé sur une feuille, la prise de parole se distingue par des traits spécifiques qui modifient totalement la donne pour l'apprenant :

- **L'ancrage situationnel :** Le message verbal dépend viscéralement de son contexte. Le sens d'une phrase prononcée varie selon les interlocuteurs en présence, le lieu de l'échange et l'intention communicative du moment.
- **La dimension multimodale :** La voix transporte les mots, mais elle est indissociable de ce qu'on appelle le para-verbal (l'intonation, le rythme, le débit) et le non-verbal (la gestuelle, les mimiques, les regards).
- **L'immédiateté et l'éphémère :** La parole s'évapore à l'instant même où elle est émise. Cette contrainte de temps oblige les locuteurs à développer des stratégies de rattrapage en direct (les hésitations, les répétitions, les reformulations spontanées).

C'est d'ailleurs cette nature spontanée qui pousse la linguiste Claire Blanche-Benveniste à alerter les pédagogues sur une confusion très répandue dans le milieu scolaire.

Elle souligne avec force que la langue parlée possède sa propre grammaire de l'instant, affirmant que « *l'oral n'est pas de l'écrit oralisé* ».[2]

Traiter l'oralité revient donc à enseigner un système linguistique vivant, avec ses ruptures

[1]CUQ, J.-P. (Dir.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003, p. 189.
[2]BLANCHE-BENVENISTE, C., *Approches de la langue parlée en français*, Paris, Éditions Ophrys, 1997, P24.

syntaxiques, ses silences et sa richesse pragmatique, et non à faire lire un texte à voix haute.

1.2. Les composantes de l'oral

Quand on dissèque l'activité verbale dans une perspective didactique, on s'aperçoit très vite qu'elle ne constitue pas un bloc monolithique. Les spécialistes de l'enseignement des langues s'accordent aujourd'hui pour scinder ce vaste domaine en plusieurs pôles d'activités complémentaires. Si la tradition scolaire opposait parfois mécaniquement l'écoute à la parole, l'avènement de l'approche actionnelle a permis d'affiner considérablement cette vision.

On distingue désormais trois grands piliers fondamentaux qui structurent l'oralité en classe de FLE :

La compréhension de l'oral (La réception)

Le mythe de l'auditeur passif a fait son temps. Pendant des décennies, écouter un enregistrement ou un interlocuteur était considéré comme une activité de simple "réception" sans effort apparent. La recherche contemporaine a totalement déconstruit cette idée. Décoder un flux sonore dans une langue étrangère exige une véritable gymnastique intellectuelle. L'apprenant doit discriminer les sons, isoler les indices pertinents et formuler constamment des hypothèses de sens. C'est ce que soulignent avec justesse Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca en affirmant que « *la compréhension n'est pas une attitude passive, mais un processus actif de construction du sens à partir d'indices linguistiques et extralinguistiques* ».[1]

La production orale en continu (L'énonciation)

Dans cette configuration, l'apprenant prend la parole seul, souvent face au groupe-classe, pour raconter une anecdote, exposer un fait ou défendre une opinion (l'exemple typique étant l'exposé). Cet exercice est particulièrement redouté car la charge cognitive y est maximale. Pour réussir ce tour de force, le locuteur se trouve dans l'obligation de gérer simultanément plusieurs contraintes :

- Le repérage sémantique et la mobilisation lexicale immédiate (trouver le mot juste sans l'aide d'un dictionnaire).
- La structuration morphosyntaxique en temps réel pour garantir la cohérence du propos.
- La maîtrise physique de l'appareil phonatoire (gestion du souffle, articulation,

[1]CUQ, J.-P., & GRUCA, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble (PUG), 2005, p. 165.

intonation et rythme).

L'interaction orale : le cœur de la communication

C'est la véritable révolution consacrée par le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL). Dans la réalité sociale, l'interaction n'est jamais la simple addition mathématique d'une phase d'écoute et d'une phase de parole. C'est un terrain de négociation permanente. Quand deux locuteurs discutent, ils se coupent la parole, s'ajustent mutuellement, demandent des clarifications ou rectifient le tir spontanément. Le Conseil de l'Europe insiste lourdement sur cette dimension de co-gestion, précisant que dans les activités interactives, « *l'utilisateur et l'interlocuteur co-construisent le discours*, [...] *ce qui implique de faire preuve de souplesse pour prendre son tour de parole au bon moment* ».[1] C'est d'ailleurs cette dynamique de va-et-vient, vivante et imprévisible, que l'enseignant tente de recréer à travers la mise en place de jeux de rôles.

1.2.1. La compréhension de l'oral

Souvent perçue, à tort, comme l'envers passif de l'expression, la compréhension orale constitue en réalité la toute première porte d'entrée vers l'appropriation de la langue. Il s'agit d'un processus psycholinguistique d'une redoutable complexité. Lorsqu'un élève est exposé à un flux sonore en classe de FLE, son cerveau ne réagit absolument pas comme un simple magnétophone qui se contenterait d'enregistrer des mots à la chaîne.

Il s'engage, bien au contraire, dans une véritable enquête en temps réel. Pour appuyer cette vision dynamique, le didacticien Claude Cornaire explique de manière lumineuse que l'écoute n'est pas une simple absorption physique du son. Il la définit comme « *un processus de traitement de l'information* [...] *au cours duquel l'auditeur construit activement le sens du message* ».[2]

Les mécanismes cognitifs de l'écoute

Pour bien comprendre la difficulté de cette tâche pour nos lycéens, il est crucial de décortiquer ce qui se passe réellement dans leur tête lorsqu'ils écoutent un document ou un interlocuteur. Cette activité mobilise simultanément trois opérations fondamentales :

- **Le décodage acoustique (la discrimination phonétique) :** C'est le premier barrage. L'oreille de l'apprenant doit être capable d'isoler les phonèmes spécifiques au français, de segmenter une chaîne parlée souvent très rapide (séparer les mots liés

[1]Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Éditions Didier, 2001, P73.
[2]CORNAIRE, C., *La compréhension orale*, Paris, CLE International, collection "Didactique des langues étrangères", 1998, P45.

par l'enchaînement ou la liaison), et de décoder la mélodie de la phrase pour savoir s'il s'agit d'une question, d'un ordre ou d'une surprise.

- **La formulation d'hypothèses :** Entendre ne suffit pas pour comprendre. En s'appuyant sur la situation de communication (qui parle ? à qui ? dans quel but ?) et sur les bruits de fond, l'élève déduit le sens général avant même de connaître tout le vocabulaire.
- **L'inférence sémantique :** C'est l'étape où le locuteur comble les "vides". Face à un mot inconnu, un auditeur habile ne bloque pas ; il utilise le contexte immédiat et son propre bagage socioculturel pour deviner l'information manquante.

En définitive, il est impératif d'insister sur ce point dans le cadre de notre recherche : l'entraînement à l'écoute active est la condition *sine qua non* de la prise de parole. Vouloir faire parler un élève qui n'a pas été habitué à décrypter l'intention communicative de l'autre est une démarche vouée à l'échec, car dans toute interaction, l'« input » (ce que l'on reçoit) nourrit incontestablement l'« output » (ce que l'on produit).

1.2.2. La production de l'oral

1.1.2. La production de l'oral

Prendre la parole en classe, c'est toujours un moment de tension. Si l'écoute autorise l'élève à rester en retrait, s'exprimer à voix haute le jette d'un coup sous les projecteurs. L'apprenant se retrouve à découvert, exposé au jugement du prof et surtout aux regards de ses camarades. C'est d'ailleurs ce que souligne Jean-Marc Defays quand il affirme qu'utiliser une langue étrangère représente avant tout une prise de risque, aussi bien sur le plan linguistique qu'identitaire.[1]

Le parcours du combattant pour faire une phrase Pour arriver à dire une simple phrase, l'esprit de notre lycéen effectue un véritable marathon. Il doit franchir trois étapes dans l'urgence absolue :

- **L'idée de base :** Avant de parler, il faut d'abord savoir quoi dire et réfléchir au message qu'on veut faire passer.
- **La recherche des mots (le blocage) :** C'est généralement là que l'élève panique. Il doit fouiller dans sa mémoire pour trouver le vocabulaire exact, essayer de construire une phrase qui tient la route, et penser à ses accords grammaticaux... le tout en une fraction de seconde !
- **La sortie du son :** Il reste encore à bien articuler, à gérer sa respiration et à faire

[1]DEFAYS, J.-M., *Le français langue étrangère et seconde : Enseignement et apprentissage*, Sprimont, Éditions Mardaga, 2003, P36.

attention à son intonation pour ne pas avoir l'air ridicule devant le reste du groupe.

Le rôle salvateur de la médiation Face à toute cette pression psychologique et intellectuelle, la réaction la plus humaine reste de se taire. Beaucoup d'apprenants préfèrent le mutisme pour éviter la honte. C'est pour cette raison exacte que notre travail s'oriente vers les jeux de rôles. En proposant de jouer un personnage, on offre un masque protecteur à l'apprenant. Quand il participe à une mise en scène, ce n'est plus vraiment "lui" qui fait des fautes, c'est son personnage. Et cette petite nuance fait toute la différence pour débloquer l'oral.

1.3. Les formes de l'oral

Quand on observe deux personnes discuter dans la rue ou dans la cour du lycée, on remarque très vite que la parole ne se limite pas à faire du bruit avec sa bouche. L'oral est un véritable spectacle vivant. Il mobilise la personne dans son entièreté. D'ailleurs, les didacticiens s'accordent à dire que le message transmis passe par plusieurs canaux en même temps, qu'on peut regrouper en deux grandes familles.

1.3.1. Le verbal

C'est la partie émergée de l'iceberg, celle qu'on évalue traditionnellement à l'école. Le verbal correspond tout bêtement au contenu linguistique strict : le choix du vocabulaire, la syntaxe, les phrases que l'apprenant formule. C'est le "quoi" du message. Bien que fondamental, ce code linguistique pur ne suffit absolument pas à lui seul pour garantir une bonne interaction. La linguiste Sophie Moirand précise justement à ce sujet que la compétence de communication dépasse largement la simple connaissance des mots et des règles de grammaire. [1]

Si notre lycéen récite un texte parfaitement structuré mais avec une voix monocorde et un visage fermé, l'échange sonnera complètement faux.

1.3.2. Le non verbal

C'est souvent là que les choses deviennent vraiment intéressantes. Le corps parle parfois bien avant qu'on ouvre la bouche. Le non verbal englobe absolument tout ce qui accompagne le mot, ou même ce qui le remplace quand on n'arrive plus à s'exprimer. Pour le chercheur Louis Porcher, c'est une certitude absolue : il rappelle souvent que le corps est le tout premier instrument de communication de l'apprenant.[2]

[1]MOIRAND, S., *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette, 1990, [p. 45].
[2]PORCHER, L., *Le français langue étrangère : émergence et enseignement d'une discipline*, Paris, Hachette Éducation, 1995, [p.65].

Dans une classe de langue étrangère, quand le vocabulaire fait défaut, c'est toute cette dimension corporelle qui vient à la rescousse de l'apprenant pour l'aider à faire passer son idée coûte que coûte.

1.3.3. Le geste

Difficile, voire complètement impossible, de raconter une histoire passionnante en gardant les bras croisés ! La gestuelle joue un rôle de facilitateur extrême dans la communication. Nos lycéens s'en servent au quotidien, parfois de façon totalement inconsciente, pour plusieurs raisons :

- **Pour illustrer le propos :** Dessiner la forme d'un objet avec ses mains quand le mot exact en français lui échappe.
- **Pour rythmer l'idée :** Un mouvement sec de la main qui accompagne un argument fort pour essayer de convaincre ses camarades de classe.
- **Pour remplacer la parole :** Un simple haussement d'épaules qui crie "je n'en sais rien", sans même qu'une seule syllabe ne soit prononcée.

1.3.4. Le regard

On dit souvent que les yeux sont le miroir de l'âme. En didactique de l'oral, le regard est surtout ce fil invisible qui relie l'orateur à son public. C'est le tout premier contact qui s'établit avant même le premier mot.

- **Pour accrocher l'auditoire :** Un apprenant qui lit sa feuille de brouillon les yeux baissés perd immédiatement son public. À l'inverse, plonger son regard dans celui des autres invite directement à l'écoute.
- **Pour vérifier la réception :** En regardant l'autre, on guette ses moindres réactions. Un sourcil froncé en face ? L'élève comprend tout de suite que son message est flou et qu'il doit le reformuler.

C'est d'ailleurs cette magie de la synchronisation par le regard et le geste qui rend des activités comme le jeu de rôles si pertinentes pour vaincre la timidité.

1.4. Les disciplines connexes au service de l'oral en classe deFLE

Prendre la parole avec assurance ne s'improvise pas par la seule force de la volonté ou l'absence de timidité. Derrière la fluidité d'un échange, il y a toute une machinerie qui tourne à plein régime. Pour que notre lycéen parvienne à produire un message cohérent, il doit obligatoirement piocher dans un réservoir d'outils linguistiques et s'appuyer sur des stratégies pédagogiques bien précises. Ce sont ces disciplines dites « connexes » qui viennent

au secours de l'oralité.

1.4.1. La phonétique

On l'oublie souvent, mais une erreur de grammaire bloque rarement la communication de façon définitive. En revanche, un mot mal prononcé peut provoquer de terribles malentendus. C'est là que la phonétique entre en scène. Il ne s'agit pas de forcer nos apprenants à adopter l'accent parfait d'un Parisien, ce qui serait utopique, mais plutôt de garantir leur intelligibilité. Pierre Léon, un des grands maîtres de la phonétique appliquée, rappelle souvent que l'appropriation des sons et de la mélodie d'une langue étrangère est le tout premier stade de l'intégration linguistique.[1]

L'élève doit non seulement apprendre à bien positionner sa langue pour sortir le son [y] ou [u], mais aussi à apprivoiser le rythme de la phrase française, avec ses fameuses liaisons et ses enchaînements, pour ne pas parler comme un robot.

1.4.2. La morphosyntaxe

Si le vocabulaire apporte les briques, la morphosyntaxe fournit le ciment. C'est elle qui empêche les mots de s'éparpiller dans le vide. Cependant, il faut faire très attention sur ce point : la grammaire de l'oral n'a pas la même rigidité que celle de l'écrit. Dans le feu de l'action, lors d'un jeu de rôles par exemple, on tolère facilement une phrase un peu bancale, une répétition ou une rupture de construction.

L'objectif de la morphosyntaxe au service de l'oral n'est pas de figer la parole avec des règles étouffantes, mais de donner à l'apprenant les structures de base (comment poser une question, comment lier deux idées avec "parce que") pour qu'il puisse se débrouiller en temps réel sans perdre le fil de son idée.

1.4.3. La didactique

On pourrait se demander ce que fait la didactique dans cette liste. En réalité, c'est elle qui chapeaute tout le reste. Avoir du vocabulaire et une bonne grammaire ne sert à rien si l'enseignant ne sait pas comment organiser la classe pour faire parler les apprenants. La didactique, c'est l'art de la mise en scène pédagogique. Christian Puren l'explique à merveille lorsqu'il aborde l'évolution des méthodologies : la didactique permet de basculer d'une langue "objet d'étude" à une langue "outil d'action".[2]

C'est grâce à cette discipline que le professeur choisit le bon support, invente une situation stimulante (le jeu de rôles), gère les temps de parole et décide du meilleur moment pour

[1]LÉON, P., *Phonétisme et prononciations du français*, Paris, Armand Colin, 1992, P74.
[2]PUREN, C., *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes*, Paris, Éditions Didier, 1988, P73.

corriger une erreur sans vexer l'apprenant.

1.4.4. La conjugaison

À l'écrit, l'élève a le temps de chercher la bonne terminaison d'un verbe. À l'oral, c'est un véritable casse-tête chronométrique. La conjugaison parlée exige un automatisme fulgurant. Raconter ses dernières vacances ou imaginer son futur métier demande à l'esprit de jongler entre l'imparfait, le passé composé et le futur, le tout en une fraction de seconde. Ce passage de la mémorisation d'un tableau de conjugaison sur un cahier à son utilisation spontanée au milieu d'une phrase est l'un des plus grands défis de l'expression orale. C'est pourquoi, lors des activités d'expression, l'enseignant doit souvent cibler un temps précis pour éviter la surcharge cognitive chez ses apprenants.

1.5. Le rapport entre l'écrit et l'oral

C'est un secret de Polichinelle dans le milieu éducatif : l'école a toujours eu un faible pour la trace écrite. Pendant des décennies, le bon élève était celui qui rendait un cahier propre et une dictée sans fautes, tandis que l'oral n'était souvent toléré que pour lire un texte à voix haute. Pourtant, opposer ces deux canaux de communication est une erreur monumentale en didactique du FLE. Ce ne sont pas des frères ennemis, mais plutôt deux codes distincts qui obéissent à des logiques complètement différentes.

Deux mondes, deux fonctionnements

Le grand drame de nos lycéens lorsqu'ils essaient de prendre la parole, c'est qu'ils tentent presque toujours de "parler comme un livre". Or, comme l'a brillamment démontré la linguiste Claire Blanche-Benveniste, l'oral n'est absolument pas de l'écrit sonorisé.[1]

Chacun de ces deux codes possède ses propres règles du jeu :

- **Le temps de préparation :** Devant une feuille blanche, l'apprenant a le luxe du brouillon. Il peut raturer, gommer, chercher un synonyme, et revenir en arrière pour corriger un accord. À l'oral, c'est du direct absolu. C'est un saut dans le vide sans filet de sécurité. Le temps presse, et la phrase doit sortir immédiatement, ce qui explique les fameuses hésitations (les "euh...", les silences, les répétitions) qui sont tout à fait normales et acceptables dans la langue parlée.
- **La syntaxe et le vocabulaire :** L'écrit exige des phrases longues, structurées et complexes. L'oral, au contraire, est le royaume de l'économie et du raccourci. Dans une discussion spontanée, on utilise des phrases courtes, on coupe les mots, et on

[1]BLANCHE-BENVENISTE, C., *Le français parlé : études grammaticales*, Paris, Éditions du CNRS, 1990, P93.

s'appuie énormément sur le contexte pour se faire comprendre.

Une complémentarité incontournable en classe Si ces deux modes d'expression sont différents, ils restent intimement liés dans la construction de la compétence communicative. L'enseignant stratège ne les sépare jamais vraiment, mais il s'en sert plutôt comme de vases communicants.

Henri Boyer le rappelle très bien dans ses travaux sur la didactique des langues : l'entrée dans une langue étrangère s'appuie constamment sur un va-et-vient entre ce qu'on lit, ce qu'on écrit et ce qu'on dit.[1]

Concrètement, dans une classe de 2ème AS, cette alliance se manifeste à plusieurs niveaux:

- **L'écrit comme béquille rassurante :** Avant de lancer un jeu de rôles, noter quelques mots-clés ou des expressions utiles au tableau permet de sécuriser les apprenants. Ce petit support écrit agit comme un tremplin psychologique pour oser prendre la parole.
- **L'oral comme brouillon de l'écrit :** Réciproquement, organiser un grand débat oral en classe est sans doute la meilleure préparation possible avant de demander aux apprenants de rédiger un texte argumentatif. C'est en discutant qu'ils trouvent leurs idées et qu'ils testent leurs arguments.

En définitive, libérer la production orale implique d'abord de désacraliser l'écrit. Il faut faire comprendre aux apprenants qu'on a parfaitement le droit de faire des phrases "imparfaites" lorsqu'on parle, tant que le message passe.

1.6. Les étapes d'une séance de compréhension de l'oral

On ne lance jamais un document sonore dans une classe de FLE comme on jette une bouteille à la mer. Faire écouter un dialogue à des lycéens exige une architecture pédagogique extrêmement rigoureuse. Pendant très longtemps, on a cru qu'il suffisait d'appuyer sur le bouton "play" d'un lecteur cassette pour que l'apprentissage opère. Évelyne Bérard a totalement balayé cette illusion en démontrant que l'accès au sens d'un document sonore ne se décrète pas : il se construit de manière progressive et guidée [1]. Pour éviter de noyer l'apprenant dans un flux de paroles incompréhensibles, la séance est obligatoirement saucissonnée en plusieurs phases stratégiques.

1.6.1. La pré-écoute (L'étape de l'anticipation)

[1]BOYER, H., BUTZBACH, M., et al., *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, CLE International, 1990, P81.

C'est l'échauffement avant l'effort. Avant même qu'une seule syllabe ne résonne dans la classe, le cerveau de l'élève doit être préparé. Si on le surprend avec un audio venu de nulle part, le blocage est garanti. Le but de cette phase introductive est de chauffer les moteurs cognitifs et lexicaux. Pour y parvenir, l'enseignant joue sur l'environnement du document :

- Il peut montrer une photographie, le titre de l'enregistrement ou même faire écouter juste les bruits de fond (une sirène, des klaxons, des bruits de vaisselle).
- À partir de ces maigres indices, il pousse la classe à formuler des hypothèses de sens. Le lycéen fouille alors dans sa mémoire pour remonter à la surface tout le vocabulaire en lien avec ce thème. Cette étape agit comme un véritable filet de sécurité psychologique.

1.6.2. La première écoute (L'appréhension globale)

C'est le grand plongeon. L'enregistrement est diffusé dans son intégralité, sans la moindre pause. Il faut l'avouer, c'est souvent un moment de panique pour les élèves qui essaient désespérément de traduire chaque mot dans leur tête. C'est précisément là que l'intervention du professeur est cruciale. Il doit rassurer son public en fixant un contrat d'écoute très modeste. Lors de ce premier contact, on ne demande absolument pas de comprendre les détails, ce serait un suicide pédagogique. On cherche uniquement à valider ou invalider les hypothèses émises lors de la pré-écoute en repérant les grandes briques de la situation de communication : Qui parle ? Combien y a-t-il de voix ? Où sont-ils ? De quoi parlent-ils en gros ?

1.6.3. La deuxième écoute (L'écoute sélective et détaillée)

Une fois le décor planté, on peut commencer à creuser. La deuxième écoute (qui est souvent suivie d'une troisième selon la difficulté du support) ne se fait jamais à l'aveugle. L'enseignant distribue une tâche précise, comme une grille à cocher, un questionnaire à choix multiples ou des informations ciblées à repérer. Christine Tagliante souligne avec justesse que l'écoute devient à ce stade une "écoute de chasseur" [2]. L'apprenant ne subit plus le flux sonore, il traque l'information. Il apprend à tolérer l'ambiguïté, c'est-à-dire à accepter de ne pas comprendre un adjectif ou un verbe compliqué, tant qu'il arrive à extraire l'information qui lui permet de répondre à la consigne.

1.6.4. La post-écoute (Le réinvestissement vers la prise de parole)

Si on s'arrête à la compréhension, le travail est inachevé. La post-écoute est sans doute l'étape la plus stratégique pour notre recherche, car c'est elle qui fait le pont entre la réception et la production. Après avoir décortiqué le document, il faut que ce matériau sonore

serve de tremplin pour l'expression de la classe. L'enseignant invite alors les apprenants à s'approprier le thème. C'est le moment idéal pour :

- Organiser un petit débat ("Et vous, que pensez-vous de la réaction de ce personnage ?").
- Mettre en place un jeu de rôles pour rejouer la scène ou inventer la suite de l'histoire. En procédant ainsi, la compréhension de l'oral se met au service direct de la production orale, prouvant que les deux compétences sont intimement et irrémédiablement liées.

1.7. Les étapes d'une séance d'expression orale

Faire parler une classe de 2ème AS ne s'improvise absolument pas en lançant un simple « donnez votre opinion » au milieu de l'heure. C'est d'ailleurs le meilleur moyen de récolter un silence glacial. Dans un cadre scolaire, l'expression est toujours, par définition, une parole provoquée. Comme le fait remarquer la linguiste Francine Cicurel, l'interaction en classe est très souvent une communication "sur commande"[1], ce qui lui confère une certaine fragilité. Pour contourner cette artificialité et sécuriser les élèves, l'enseignant est dans l'obligation de dérouler un scénario pédagogique en trois actes bien distincts.

1.7.1. La pré-activité (La phase de préparation et d'ancrage)

Avant de jeter les apprenants dans l'arène, il faut impérativement baliser le terrain. C'est l'étape de l'échauffement cognitif et psychologique. Si on demande à un lycéen d'improviser un jeu de rôles sans aucun bagage préalable, il va tout simplement s'effondrer. L'objectif de cette phase est de réactiver les tiroirs de la mémoire. L'enseignant fait remonter à la surface le vocabulaire nécessaire, rappelle une règle de grammaire utile pour la situation, et surtout, il pose le décor de façon très claire. Il définit les paramètres de l'échange : qui parle ? À qui ? Dans quel but ? Avec quel ton ? En fixant concrètement ces règles du jeu, on élimine la peur de l'inconnu et on fait considérablement baisser la pression chez les apprenants.

1.7.2. L'activité (La phase de réalisation ou de production)

C'est le cœur du réacteur. Le moment où la parole se libère enfin. À cet instant précis, le rôle de l'enseignant bascule complètement. Il doit avoir le courage de s'effacer. Le didacticien Denis Girard insiste énormément sur ce "lâcher-prise" : le maître abandonne son statut de transmetteur omniprésent pour devenir un animateur discret, voire un simple

[1]CICUREL, F., *Les interactions dans l'enseignement des langues*, Paris, Éditions Didier, 2002, P32.

observateur.[1]

Pendant que les élèves jouent leur scène, débattent ou argumentent, le professeur se met en retrait. La règle d'or ici est de ne jamais interrompre un élève pour corriger une faute de conjugaison ou de prononciation en plein milieu d'une phrase. Une telle intrusion briserait net l'élan communicatif et tuerait la motivation dans l'œuf. L'enseignant écoute, encourage d'un hochement de tête ou d'un sourire, et prend ses notes en silence sur un carnet.

1.7.3. La post-activité (La phase de retour et de remédiation)

L'adrénaline retombe, la mise en situation est terminée. Il est maintenant temps de faire le bilan. Cependant, cette étape ne doit sous aucun prétexte se transformer en tribunal de l'erreur. Si le lycéen a l'impression d'être pointé du doigt après avoir eu le courage de prendre des risques à l'oral, il se murera dans un silence définitif à la prochaine séance.

Le retour sur la production (le fameux feedback) obéit à une logique de bienveillance. On commence d'abord par valoriser les réussites et saluer l'effort de communication. Ensuite, on procède à une correction "à froid". L'enseignant revient sur les erreurs récurrentes qu'il a notées ou sur celles qui ont véritablement brouillé la compréhension du message. On corrige l'erreur de manière anonyme et collective, ce qui permet à l'ensemble du groupe de tirer les leçons de l'expérience sans jamais froisser l'ego d'un élève en particulier.

1.8. Les objectifs d'une séance de compréhension/expression de l'oral

Programmer une séance couplant la réception et la production orales ne relève jamais du simple remplissage d'emploi du temps. Il s'agit d'une démarche pédagogique hautement stratégique. Si les programmes actuels insistent tant sur cette synergie, c'est parce qu'il est intellectuellement impossible de dissocier ce qui entre dans l'oreille de ce qui sort de la bouche. Les deux compétences fonctionnent comme des vases communicants. Au-delà de la simple envie de faire parler la classe, l'enseignant poursuit à travers ces séances plusieurs ambitions majeures, qui se chevauchent et se complètent.

L'objectif pragmatique : former un acteur social L'époque où l'on apprenait une langue uniquement pour traduire des textes littéraires est définitivement révolue. L'enjeu central aujourd'hui est d'apprendre à "faire" avec la langue. C'est le cœur de l'approche actionnelle. Christian Puren rappelle avec force que l'apprenant n'est plus vu comme un simple communicateur, mais comme un véritable « acteur social » qui doit accomplir des tâches dans un environnement donné.[2]

---

[1]GIRARD, D., *Enseigner les langues : méthodes et pratiques*, Paris, Bordas, 1995, P42.
[2]PUREN, C., « De l'approche communicative à la perspective actionnelle », in *Le Français dans le monde*, n° 347, 2006, P54.

L'objectif de la séance est donc de donner à l'élève les armes pour se défendre dans la vraie vie : savoir demander son chemin, négocier un prix, convaincre un ami ou se plaindre d'un service.

L'objectif socio-affectif : désamorcer la bombe psychologique

C'est sans doute l'axe le plus vital pour notre recherche. On le sait, le blocage à l'oral est avant tout un problème de confiance. L'objectif caché (mais primordial) d'une séance d'oral bien menée est de réconcilier l'élève avec sa propre image. En instaurant un climat de bienveillance, notamment à travers des activités ludiques ou des jeux de rôles, le professeur cherche à détruire la peur du jugement. Le but est de faire comprendre au lycéen que l'erreur n'est pas une faute honteuse, mais une étape absolument normale et nécessaire de l'apprentissage.

L'objectif linguistique : l'automatisation du code

Bien évidemment, l'oral reste un moyen d'améliorer son français. Mais contrairement à l'écrit où l'on réfléchit longuement à la règle, l'objectif de l'oral est l'automatisation. Il s'agit d'amener le cerveau à utiliser le bon vocabulaire et la bonne structure syntaxique de manière réflexe. Janine Courtillon explique cette dynamique en précisant que l'appropriation d'une langue passe inévitablement par son utilisation en contexte interactif, là où les règles cessent d'être abstraites pour devenir des outils de survie communicative.[1]

L'objectif socioculturel : le savoir-être

Parler une langue étrangère, c'est aussi adopter, ne serait-ce qu'un instant, la culture de l'autre. Une séance d'oral permet de travailler sur les implicites culturels. L'apprenant découvre qu'on ne s'adresse pas à un directeur d'école comme on s'adresse à un camarade de classe. Il apprend la différence entre le tutoiement et le vouvoiement, l'importance de la gestuelle, et les formules de politesse adaptées à chaque situation. C'est ce qu'on appelle communément l'acquisition du savoir-être.

1.9. Les problèmes éventuels de l'oral

1.9. Les problèmes éventuels de l'oral

Travailler l'oral en classe, c'est souvent se heurter à un mur. Si l'enthousiasme théorique est là, la pratique nous confronte régulièrement à des obstacles qui peuvent sembler insurmontables pour un lycéen. Ces difficultés ne sont jamais le fruit du hasard ; elles sont le résultat d'une alchimie complexe entre des facteurs linguistiques, psychologiques et purement scolaires. Pour le didacticien, identifier ces "nœuds" de blocage

[1]COURTILLON, J., *Élaborer un cours de FLE*, Paris, Hachette, 2003, P74.

est la première étape pour espérer les défaire.

Le poids de l'insécurité linguistique

La peur de l'erreur est sans conteste le premier frein. Dans le système éducatif traditionnel, l'erreur a longtemps été sanctionnée, ce qui a conditionné des générations d'apprenants à considérer toute faute comme une preuve d'échec personnel. Face à cette pression, beaucoup d'élèves développent ce que les spécialistes appellent le "mutisme sélectif" en classe de langue. Ils préfèrent garder le silence plutôt que de risquer de commettre une faute de prononciation ou de syntaxe devant leurs pairs. Comme le souligne Dominique Abry, cette peur de se tromper est un phénomène profondément ancré qui paralyse l'initiative communicative.[1]

La barrière du manque de ressources lexicales

Parfois, le blocage est bien plus prosaïque : l'élève veut parler, mais il n'a tout simplement pas les mots. La pauvreté du répertoire lexical conduit inévitablement à un sentiment d'impuissance. Lorsque l'apprenant ne trouve pas l'étiquette verbale correspondant à sa pensée, il décroche de la tâche. Ce manque de "matériaux de construction" pour ses phrases le force à faire des choix par défaut, ce qui appauvrit son discours et finit par le décourager.

Le regard des autres : l'épreuve du jugement social

Le groupe-classe n'est pas un espace neutre ; c'est une société en miniature avec ses propres règles, ses rivalités et ses jugements. Pour un adolescent en pleine construction identitaire, prendre la parole, c'est s'exposer. La crainte de se ridiculiser, le peur d'être perçu comme "celui qui fait le malin" ou, au contraire, celle d'être moqué pour son accent, constitue une barrière psychologique monumentale. L'oral est par essence une activité sociale : si le climat de confiance n'est pas solidement établi, le risque de retrait devient la stratégie de survie privilégiée de l'élève.

Le risque de la fossilisation

Enfin, il faut noter une difficulté plus insidieuse : la fossilisation. Il arrive qu'un élève se sente à l'aise parce qu'il a trouvé des structures "prêtes-à-l'emploi" qui lui permettent de se débrouiller à moindre coût. Il utilise toujours les mêmes formules, les mêmes verbes, évitant soigneusement toute complexité. S'il ne se sent pas poussé à sortir de ce confort linguistique, sa progression s'arrête net. C'est ici que l'enseignant doit intervenir pour proposer des défis plus stimulants, comme le jeu de rôles, qui force l'apprenant à sortir de

[1]ABRY, D., La phonétique : audition, prononciation, correction, Paris, CLE International, 2007, P47.

ses automatismes habituels.

1.9.1. La timidité (manque de confiance)

La timidité n'est pas une simple caractéristique psychologique ; elle se manifeste en classe comme une véritable *inhibition cognitive*. L'apprenant, focalisé sur la crainte du jugement de ses pairs, ne parvient plus à mobiliser ses ressources linguistiques. Cette paralysie transforme la prise de parole en une épreuve émotionnelle lourde.

1.9.2. L'anxiété langagière

L'anxiété langagière est un phénomène spécifique aux contextes d'apprentissage d'une langue étrangère. Elle naît du décalage entre la pensée (souvent riche) et les capacités d'expression disponibles (souvent limitées). Ce stress, propre à la situation de communication, brouille les facultés de mémorisation et de production.

1.9.3. Difficultés de prononciation

Souvent, l'apprenant évite de parler par peur de "mal sonner". La peur de la stigmatisation liée à l'accent ou aux erreurs phonétiques transforme la prise de parole en un exercice de haute surveillance, où l'élève préfère se taire plutôt que de risquer une articulation fautive.

1.9.4. Difficultés de vocabulaire

Le lexique est le carburant de l'oral. Lorsqu'il fait défaut, le lycéen se retrouve dans une impasse discursive. Ce manque de "mots-outils" entraîne une perte de fluidité, obligeant l'apprenant à des silences ou à des stratégies de contournement qui appauvrissent son message.

1.9.5. Le manque de pratique

L'oral est une compétence qui nécessite une exposition constante. Le silence imposé par le format de certaines séances, où le professeur accapare le temps de parole, atrophi les capacités communicatives des élèves. Sans pratique régulière, l'aisance verbale ne peut tout simplement pas s'installer.

1.9.6. Le manque de correction

La gestion de l'erreur est un point d'équilibre périlleux. Une correction trop intrusive coupe l'élan de l'apprenant et renforce son insécurité, tandis qu'une absence totale de retour le laisse stagner dans ses erreurs. Il s'agit de trouver la juste distance pédagogique pour corriger sans blesser.

1.9.7. Comment remédier à ces problèmes ?

La remédiation demande une posture d'enseignant-médiateur. Voici les leviers essentiels pour lever ces blocages :

- **Mettre en place l'étayage :** L'enseignant doit fournir des aides temporaires (lexique thématique, amorces de phrases, supports visuels) pour soutenir l'apprenant. Comme le rappelle Vygotsky, ce support est la clé du passage de l'incapacité à l'autonomie.
- **Privilégier la médiation ludique :** Le jeu de rôles, en créant une distanciation, permet à l'élève de se "cacher" derrière un personnage. Cette posture détourne l'attention de sa propre personne vers l'action, libérant ainsi la parole.
- **Valoriser le droit à l'erreur :** Il est impératif de transformer le regard sur la faute. En classe, l'erreur doit être traitée comme une étape normale et nécessaire du processus d'apprentissage, et non comme un stigmate.
- **Favoriser le travail collaboratif :** En petits groupes, la pression du regard du professeur diminue. Les apprenants s'entraident, se corrigent mutuellement et développent une solidarité qui sécurise l'acte de parler.

Conclusion

Au terme de ce tour d’horizon théorique, nous avons pu mettre en lumière la complexité inhérente à l’enseignement de l’oral en classe de français langue étrangère. Loin d’être un simple exercice de répétition ou une activité annexe, l’oralité s’est révélée être une compétence à part entière, exigeant une mobilisation simultanée de facultés cognitives, linguistiques et socio-affectives.

La littérature spécialisée, que nous avons convoquée, montre clairement que les blocages rencontrés par les lycéens ne sont pas des fatalités, mais des difficultés surmontables. Le passage de l’inhibition au plaisir de communiquer nécessite une ingénierie pédagogique bien pensée, où la médiation — et en particulier le jeu de rôles — joue un rôle de catalyseur. En offrant un masque protecteur et en désacralisant le rapport à l’erreur, ces dispositifs permettent de transformer le regard que l’apprenant porte sur sa propre parole.

Cependant, la théorie, aussi solide soit-elle, ne prend tout son sens que dans le creuset de la pratique. Ce cadre conceptuel nous a permis de poser les fondations nécessaires pour comprendre les mécanismes de l’expression orale. Il est désormais temps, dans le chapitre suivant, de passer de l'analyse des concepts à l'observation de la réalité. Nous nous attacherons à vérifier, sur le terrain, si ces leviers didactiques parviennent réellement à débloquer le mutisme de nos élèves et à insuffler une nouvelle dynamique de parole dans l'espace de la classe.

Chapitre II



Expérimentation et Analyse des résultats



Introduction:

Dans ce chapitre, nous présentons la méthode adoptée afin d'étudier l'effet de la mise en scène d'un procès sur l'expression orale en classe de FLE. Puis nous présenterons les outils utilisés pour la collecte des données, à savoir l'expérimentation et le questionnaire. Chaque outil sera étudié en fonction de son rôle et de son utilité dans notre recherche.

Pour cela, nous avons comparé deux séances distinctes. La première consistait en une séance de production orale durant laquelle les apprenants devaient réaliser un court plaidoyer sans préparation préalable (absence de médiation). La deuxième séance, quant à elle, s'est déroulée après un accompagnement de l'enseignante et un suivi du projet pédagogique. Les apprenants ont alors présenté leurs travaux dans le cadre d'une séance de socialisation du projet, précédée d'une phase de préparation et d'encadrement.

À travers cette expérimentation, notre objectif est de vérifier le rôle de l'exposé oral et la mise en scène dans le développement de la compétence communicative des apprenants du lycée. Dans cette perspective, nous avons filmé une séance de socialisation de projet ainsi qu'un exposé oral réalisés au mois de février avec des apprenants de deuxième année secondaire appartenant à deux filières distinctes (maths et sciences expérimentales). Les données recueillies ont ensuite été analysées afin de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de recherche.

Le travail se structure en deux volets : l'analyse du questionnaire et l'étude des observations recueillies lors de la mise en forme de notre expérimentation.

Le questionnaire :

2.2.1. Présentation du questionnaire :

Le questionnaire constitue une série de questions destinées à orienter une enquête. L'objectif de la nôtre est de recueillir le maximum d'informations possibles concernant les difficultés liées à la production oral et d'évaluer l'impact de cette activité sur l'amélioration de la compétence communicative des apprenants. À travers les réponses des enseignants, nous cherchons à identifier les causes de ces difficultés chez les élèves de 2e année secondaire, à savoir si elles constituent réellement un frein à la prise de parole, et à déterminer les activités susceptibles de favoriser le développement de cette compétence.

Nous avons également cherché à connaître les pratiques pédagogiques ayant un effet positif sur la performance des apprenants lors de l'expression oral. Enfin, nous avons invité les enseignants à proposer des suggestions relatives à l'exploitation de la production orale en classe de FLE.

Le questionnaire soumis aux enseignants se compose de six questions de nature variée : deux ouvertes, deux fermées et une question portant sur les données personnelles des enseignants.

L'enquête a été menée au début du mois de mai, durant la semaine du 06 au 10 janvier 2026, auprès d'enseignants du cycle secondaire. Nous avons veillé à diversifier l'échantillon (hommes, femmes, enseignants expérimentés et moins expérimentés) afin d'obtenir des données riches et représentatives, utiles pour notre analyse.

Au total, vingt exemplaires du questionnaire ont été distribués dans différents établissements scolaires. Quinze seulement ont été récupérés, et ce nombre constitue ainsi la base de notre analyse.

2.2.2. Le questionnaire

- ✓ **Sexe :**

féminin ☐ masculin ☐

- ✓ **Expérience professionnelle :**

Entre (1-5) ans ☐ Entre (5-10) ans ☐ Plus de 10ans ☐

- ✓ **Lors de vos enseignements vous donnez une grande importance ?**

L'oral ☐ L'écrit ☐ L'oral et l'écrit ☐

- ✓ **Quelles sont les activités orals qui favorisent la production oral chez les apprenants ?**

Les jeux de rôles ☐ les exposés oraux ☐

- ✓ **Quelles sont les principales difficultés auxquelles les apprenants se heurtent lors de la production oral ?**

Troubles psychologiques ☐ Troubles linguistiques ☐

- ✓ **Que proposez-vous concernant la pratique de cette activité ?**

……
……
……
……
……

2.2.3. Analyse et interprétation des résultats :

L'analyse des questionnaires sera réalisée à partir de tableaux et d'histogrammes permettant de synthétiser les données recueillies pour chaque question.

2.2.4. Analyse liée aux données des enseignants :

Le tableau ci-dessous expose les résultats relatifs aux informations fournies par les enseignants ayant répondu au questionnaire.

	Nombre	**Pourcentages**
Masculin	5	33%
Féminin	10	67%
Total	15	100%

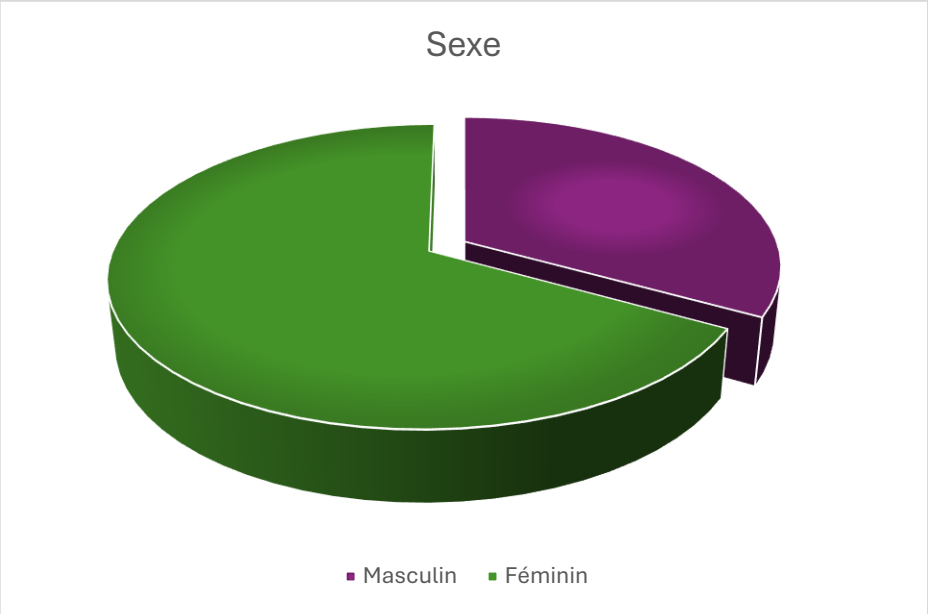


Figure 01: Représentation des données des enseignants

Interprétation des résultats :

Les résultats montrent que 33 % des enseignants interrogés sont de sexe masculin, contre 67 % de sexe féminin. Il en ressort donc que la majorité des enseignants ayant participé à l'enquête sont des femmes.

2.2.5. Analyse liée à l'expérience professionnelle :

Le tableau ci-dessous est relatif à l'expérience professionnelle

	Nombre	Pourcentage
Entre (1-5ans)	3	20%
Entre (5 -10ans)	4	27%
Plus de 10	8	53%

Tableau 02: Données relatives à l'expérience professionnelle

Nous représentons graphiquement ces données dans la figure qui suit:

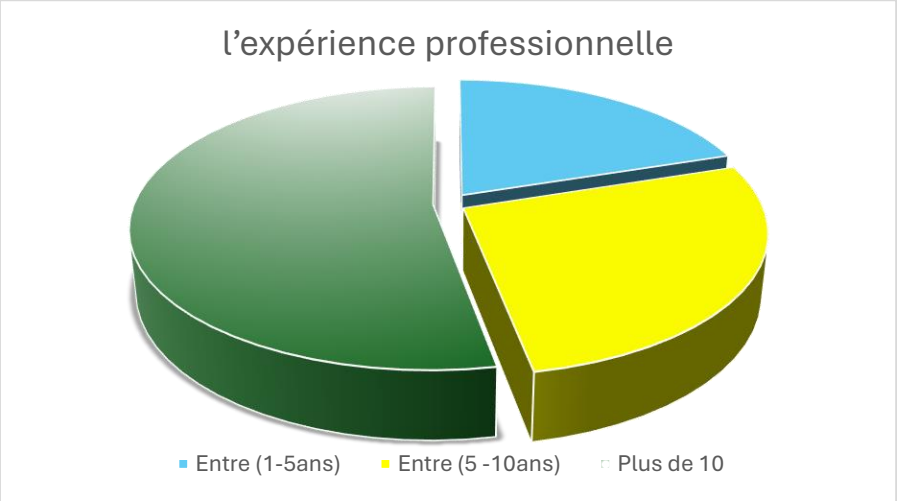


Figure 02: Représentation de l'expérience professionnelle

À partir de ce tableau, nous constatons que 20 % des enseignants interrogés possèdent une expérience comprise entre 1 et 5 ans, 27 % justifient une expérience de 5 à 10 ans, tandis que 53 % disposent de plus de 10 ans d'expérience.

Interprétation des résultats :

En principe, les résultats obtenus montrent que les enseignants interrogés disposent, pour certains, d'une expérience comprise entre 1 et 5 ans, tandis que d'autres justifient une expérience allant de 5 à 10 ans. Par ailleurs, la proportion des enseignants ayant plus de 10 ans d'expérience est la plus élevée. Cette répartition permet d'assurer une fiabilité accrue et des résultats plus pertinents.

2.2.6. Analyse liée à la question N°02 :

Le tableau ci-dessous démontre l'importance de l'activité oral en classe.

Nombre	L'oral	L'écrit	L'écrit et l'oral	Sans réponse
15	5	4	6	0

Tableau 03: Données relatives à l'importance de l'oral

Nous représentons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous:

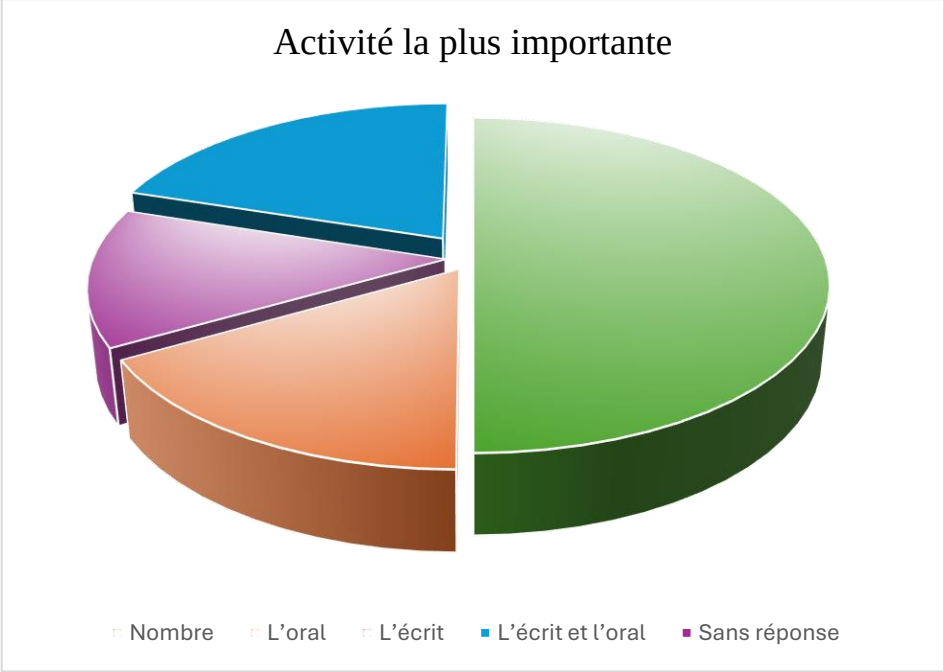


Figure 03: Représentation de l'importance de l'oral

L'analyse de notre échantillon révèle une diversité de réponses. La majorité des enseignants (40 %) affirment accorder une importance équivalente à l'écrit et à l'oral. En revanche, 33 % privilégient l'oral, tandis que 27 % accordent davantage d'importance à l'écrit.

Interprétation des résultats :

D'après les réponses fournies par les enseignants, il apparaît que la majorité accorde une importance égale à l'écrit et à l'oral, considérant ces deux compétences comme complémentaires : l'une renforce l'autre et leur pratique conjointe est jugée indispensable pour l'apprentissage d'une langue étrangère. Ceux qui privilégient l'oral justifient leur choix par son rôle essentiel dans l'amélioration de la compétence communicative des apprenants et leur capacité à interagir dans diverses situations de communication.

Quant à ceux qui mettent davantage l'accent sur l'écrit, ils expliquent leur préférence par la difficulté qu'éprouvent les apprenants à s'exprimer oralement en langue étrangère, ce qui confère à l'écrit une place centrale dans le processus d'enseignement-apprentissage.

Cela s'explique par les difficultés auxquelles ils sont fréquemment confrontés, telles qu'un vocabulaire limité, une prononciation déficiente ou encore des obstacles d'ordre psychologique (timidité, trac, manque de confiance en soi, etc.)

2.2.7. Analyse liée à la question N°3 :

Le tableau suivant explique les activités orales les plus pratiquées en classe

Nombre	Jeux de Rôles	Les exposés oraux	Autres
15	14	1	0

Tableau 04: les activités orales les plus pratiquées

Nous présentons graphiquement ces données dans la figure suivante :

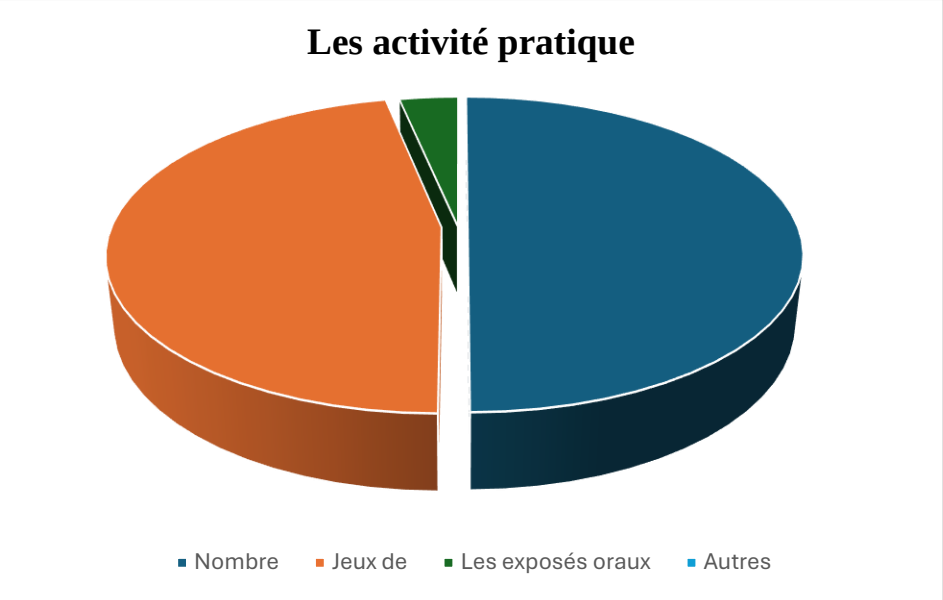


Figure 04 : données relatives aux activités orales les plus pratiquées

Cette question avait pour objectif d'identifier les activités orales que les enseignants mettent le plus souvent en pratique en classe. Les résultats montrent que 93 % des enseignants interrogés recourent aux jeux de rôles, tandis que seulement 7 % privilégient les exposés oraux.

Interprétation de résultats :

Les résultats obtenus montrent que la majorité des enseignants recourent aux jeux de rôles en classe, ce qui confirme l'efficacité de cette activité orale pour aider les apprenants à

surmonter leurs difficultés dans la prise de parole, à dépasser leur timidité et à oser s'exprimer en public. En revanche, une minorité privilégie les exposés oraux, considérés comme une activité favorisant le développement des compétences linguistiques et culturelles des apprenants.

2.2.8. Analyse liée à la question N°04 :

Lors de la production orale, les apprenants rencontrent beaucoup de difficultés

Difficultés	Le Nombre	Pourcentage
Difficultés linguistiques	6	40%
Difficultés psychologiques	9	60%

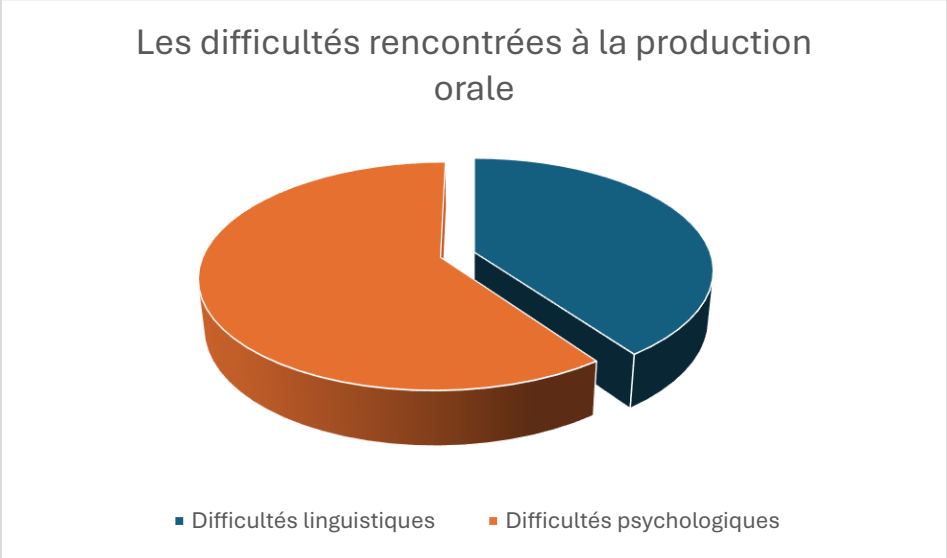


Figure 07: Représentation relative aux difficultés rencontrées à la production orale

Cette question visait à identifier les principales difficultés rencontrées par les apprenants lors de la production orale. Les résultats montrent que 60 % des enseignants estiment que les élèves sont freinés par des obstacles d'ordre psychologique, les empêchant de prendre la parole en classe, tandis que 40 % soulignent des difficultés d'ordre linguistique.

Interprétation des résultats :

D'après les résultats obtenus, la majorité des enseignants indiquent que les élèves rencontrent principalement des difficultés psychologiques lors de la prise de parole, notamment la timidité et la peur, qui les empêchent de s'exprimer devant un public. Les autres enseignants, quant à eux, considèrent que les obstacles sont d'ordre linguistique, en particulier le manque de vocabulaire. Ce déficit s'explique par l'insuffisance de contact réel des apprenants avec la langue étrangère.

2.2.9. Analyse liée à la question N°05

L'analyse des réponses à la dernière question de notre questionnaire, portant sur les propositions relatives à la pratique de cette activité, révèle plusieurs suggestions formulées par les enseignants. Celles-ci sont présentées et expliquées ci-dessous.

Analyse et interprétation des résultats :

A partir des résultats obtenus, les propositions données par les enseignants enquêtés sont :

- ✓ Mettre en place des situations de communication authentiques issues du vécu quotidien des apprenants, telles que des échanges au marché, à l'école ou à la maison.
- ✓ Organiser des séances de classe sous forme de petites représentations théâtrales.
- ✓ Intégrer la pratique de cette activité à la fin de chaque séquence d'apprentissage.
- ✓ Intégrer dans les manuels scolaires des dialogues et des scènes motivantes.
- ✓ Recourir aux supports audiovisuels afin de favoriser une meilleure pratique de cette activité, tout en veillant à une articulation correcte.

2.2.10. Synthèse :

Au terme de l'analyse des résultats obtenus, il ressort que la majorité des apprenants rencontrent des difficultés à la fois linguistiques et psychologiques dans l'apprentissage du FLE. Les données issues du questionnaire montrent clairement que la production orale constitue une activité essentielle, permettant aux élèves d'améliorer leurs compétences communicatives et de surmonter certains obstacles psychologiques, tout en contribuant au renforcement de leur personnalité.

2.3. L'enquête par observation participante : Proposer la médiation

Pour répondre précisément à notre problématique et vérifier la validité de nos hypothèses, nous avons participé à une séance dédiée à la présentation des exposés oraux, d'expression orale. Cette expérimentation a été menée auprès d'une classe de deuxième année secondaire (filière sciences expérimentales), lors de présentations d'exposés oraux.

En adoptant une démarche d'observation participante, notre objectif principal était de relever minutieusement les erreurs linguistiques et de prononciation commises par les apprenants, tout en y apportant les corrections nécessaires.

2.3.1. Définition et enjeux de l'observation de terrain

L'observation constitue un mode d'accès privilégié au terrain et à l'information brute, se distinguant ainsi des autres méthodes de recueil de données. Selon Madeleine Grawitz, « l'observation sur le terrain pose un grand nombre de problèmes en fonction de l'objectif que l'on vise et de la situation devant laquelle on se trouve. La taille du groupement, la

complexité des interactions, la précision des objectifs, impliquent le choix de techniques adaptées »[1]

Dès lors, il devient indispensable de concevoir des outils méthodologiques efficaces afin de collecter des données précises en étroite corrélation avec les variables préalablement définies.

2.3.2. L'observation participante

Dans la majorité des recherches fondées sur des méthodes observationnelles, l'enjeu majeur est de neutraliser « l'effet d'observateur », c'est-à-dire d'éviter que la simple présence du chercheur n'altère ou n'influence le comportement naturel des sujets observés. Pour y parvenir, plusieurs stratégies liées à la posture de l'enquêteur peuvent être envisagées, parmi lesquelles figure l'observation participante.

Inspirée des méthodes de terrain propres à l'anthropologie et à la sociologie, l'observation participante est une méthode de collecte de données qui mobilise essentiellement la vue, l'écoute et l'analyse documentaire. Dans cette approche, le chercheur s'intègre activement au sein du groupe d'étude et prend part à ses activités quotidiennes sur une période prolongée, pouvant s'étendre de quelques semaines à plusieurs mois.

2.3.3. L'observation non participante

À l'inverse de l'approche participante, l'observation non participante exige du chercheur une discrétion physique absolue, l'objectif étant de ne pas altérer la spontanéité de la situation naturelle. Dans le cadre de cette démarche, deux modalités distinctes peuvent être envisagées :

L'observation indirecte par dispositifs d'enregistrement : Cette méthode s'appuie sur des outils techniques (caméras, dictaphones) qui ne requièrent pas la présence physique immédiate de l'enquêteur. Néanmoins, il convient de souligner que la visibilité de ces équipements peut générer un biais de comportement chez les sujets observés ; un paramètre méthodologique dont le chercheur devra impérativement tenir compte lors de l'analyse.

L'observation directe non interventionniste : Ici, l'observateur est physiquement présent et visible aux yeux des participants, mais il adopte une posture strictement passive. Pour minimiser l'impact de sa présence, deux options se présentent : soit accoutumer préalablement les sujets à sa présence en amont de la collecte, soit intégrer pleinement ce biais visible comme une variable analytique de la situation étudiée.

2.3.4. Lieu de l'observation

[1](1993, p. 53).

L'établissement GUETTOUCHE Khelifa est situé dans la ville de Berhoum, à l'est de la wilaya de M'Sila. Ce lycée comprend un total de 18 classes et offre un environnement propice à l'apprentissage de ses 563 élèves. Le corps enseignant est composé de 60 professeurs, parmi lesquels figurent 6 enseignantes de français.

Les installations du lycée vont bien au-delà des simples salles de cours. L'établissement dispose en effet de : Quatre laboratoires équipés, permettant aux élèves de se plonger dans des expériences pratiques et de stimuler leur esprit scientifique ; Une bibliothèque riche en connaissances et en ressources ; Un amphithéâtre pour les événements et conférences ; Une cantine ; un Matico, etc.

Notre choix s'est porté sur cet établissement en raison de sa proximité, ce qui a grandement facilité notre démarche.

2.3.5. L'échantillon

Nous avons choisi de travailler avec les élèves de 2.AS Maths, et (2as sciences expérimentales) car ils disposent déjà des prérequis en français. La réalisation de ces exposés constitue pour eux une étape importante : dans un an, lorsqu'ils intégreront l'université, leurs études au sein des filières scientifiques se feront en français. Cet exercice s'inscrit donc comme une phase préparatoire essentielle à leur réussite future.

2.3.6. Présentation de la grille

Afin d'analyser l'activité des exposés oraux auxquels nous avons assisté lors de notre première séance d'observation, nous avons élaboré une grille d'évaluation. Cet outil est conçu pour appréhender les différentes compétences orales des apprenants de deuxième année secondaire (2.AS) Maths.

Dans un premier temps, cette grille nous a permis de répertorier et de catégoriser de manière systématique les comportements et les actions observés en classe. Dans un second temps, elle servira de support pour évaluer les prestations et attribuer des appréciations en fonction de critères spécifiques. Ainsi, cet outil remplit une double fonction : une phase d'observation rigoureuse suivie d'une phase d'évaluation des performances orales des apprenants.

D'une manière générale, une grille d'évaluation est couramment utilisée dans les contextes éducatifs, professionnels ou de recherche. Elle comprend une liste de critères spécifiques accompagnés de descriptions ou de niveaux de performance attendus. Cela

permet aux évaluateurs de fournir un retour d'information détaillé et constructif aux apprenants, tout en garantissant une évaluation juste et transparente.

À ce propos, Félix Guattari (1998) définit cet outil de la manière suivante :

« *La grille est donc un tableau à double entrée permettant de gérer collectivement les affectations individuelles par rapport aux tâches. C'est une sorte d'instrument de réglage du nécessaire dérèglement institutionnel, afin qu'il soit rendu possible, et, cela étant, pour qu'il soit « cadré »*. »[1]

En nous appuyant sur cet outil, nous avons procédé au comptage et à l'interprétation des données recueillies.

Grille d'évaluation de la production orale de l'apprenant

Présentation d'un exposé

ITEMS	1	2	3	4	5
- Annonce le thème de son exposé.					
- Respecte le code de l'oral (soigne sa prononciation, respecte le schéma intonatif de la phrase, sa voix est audible.…).					

[1] Felix Guattari, la Grille, *Chimères*, n° 34, automne 1998,p.10.

- Utilise un lexique adéquat.					
- Maintient le contact avec l'auditoire.					
- Gère le temps qui lui a été imparti.					
- Utilise des facilitateurs (illustration, graphe, TIC…) pour présenter son explication.					
- Reformule pour expliciter son propos.					
- Se détache de ses notes.					
- Utilise une gestuelle appropriée pour soutenir son propos.					
- N'a pas besoin d'aide pour exprimer son propos.					
- Tient compte du statut de l'interlocuteur.					
- Donne des informations justes.					

2.3.7. Déroulement de l'observation

Afin d'atteindre les objectifs fixés au départ, nous avons élaboré une fiche d'observation destinée à identifier les obstacles entravant la production orale des apprenants de 2e année secondaire (sciences expérimentales). Pour ce faire, nous avons adopté une démarche à la fois analytique et expérimentale.

Première observation : Classe de 2ème année Sciences Expérimentales

Nous avons eu l'opportunité d'assister à une séance de production orale dirigée par l'enseignante. Afin de repérer les erreurs et les analyser plus tard. Cette séance était dédiée à la préparation d'exposés oraux avec les apprenants de deuxième année sciences expérimentales. Cette période d'observation s'est déroulée durant le deuxième trimestre, plus précisément au mois de février, pour les deux groupes témoin et expérimental.

Durant ces séances de production orale, les apprenants ont été invités à collaborer en groupe afin de préparer, puis de présenter leur exposé.

CANEVAS TYPE D'UNE FICHE D'UNE SEANCE DE PRODUCTION

ORALE

DEROULEMENT DE LA SEANCE

Déterminer les différentes étapes du cours et la durée de chacune d'elles (chaque étape étant en liaison directe avec les objectifs d'apprentissage sélectionnés)

Moment 1 Mise en situation : Bref rappel des moments forts de la séquence

Projet :	Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanistes (paix et solidarité)
Séquence :	Plaider une cause.
Séance :	**Production orale** **DUREE : 1 heure**
Préparation matérielle	Schéma - Carte (postale, géographique, routière …)- graphique - + Consignes Le tout doit être fixé au tableau
Objectifs de la séance :	Planification-organisation-langue appropriée-

Moment 2 : Fixation et analyse du support visuel ainsi que la consigne.

Moment 3 : Planifier le propos (se référer au tableau : objectifs d'apprentissage en production orale)

Elaboration collective d'un plan en insistant sur le respect de la consigne de production

Moment 4 : Organiser le propos/ Utilisation de la langue

Expression individuelle (Respect du plan et des différentes consignes d'écriture données par le professeur)

Fiche pédagogique de la séance :

Niveau : 2 A.S

Projet II:

Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanistes (paix et solidarité)

Intention communicative :

Argumenter pour plaider une cause ou la discréditer.

Objet d'étude : Le plaidoyer et le réquisitoire

Séquence (1) : Plaider une cause

Séance : Production orale

Compétences :

-Produire des messages oraux en situation de monologue ou d'interlocuteur pour exprimer son point de vue.

Objectifs d'apprentissage :

-Définir la finalité du message oral.

-Adapter ses propos à son auditoire.

-Assurer la cohésion du message pour établir des liens entre les informations (en situation d'exposé).

- Etablir le contact avec l'interlocuteur.

-Produire des phrases correctes au plan syntaxique.

-Manifester ses réactions par l'intonation, par des interjections.

-Savoir prendre la parole.

Etapes de la séance :

I-Présentation des sujets proposés.

II-Organisation des groupes de travail.

III-Exposé oral.

Déroulement de la séance :

Cette activité a été faite en 20 enregistrements sons le « 12février 2026 ».Donc, notre échantillon comporte : 15filles et 5 garçons dont le niveau est hétérogène.

Tout d'abord, l'enseignante a commencé par saluer les élèves, Puis, Elle écrit la date du jour au tableau et l'intitulé de l'activité à réaliser 'la production orale'. Ensuite, elle a entamé son sujet par une mise en situation en posant deux questions de départ :

Moment I :

Mise en situation

- Que pensez-vous de la situation des peuples palestiniens et notamment les enfants de gaza?

Une élève a répondu : ils « sont malheureux » ;

Un élève a dit :« c'est grave ».

- Comment peut-on protéger les droits des enfants de Gaza une

Une élève a répondu : « il faut arrêter la guerre ».

Moment II:

Porter au tableau le thème de l'exposé oral afin que les élèves puissent identifier les mots-clés

I-Présentation du sujet :

Sujet proposé :

« Vous faites partie d'une association de la défense des droits des enfants palestiniens, notamment les enfants de Gaza. Vous voulez montrer à vos camarades l'importance de ces droits afin que ces enfants puissent vivre dignement ». Produisez un court énonce oral **dans lequel vous plaidez les droits de ces enfants déshérités pour convaincre** vos camarades de leur importance en s'appuyant sur des arguments bien illustrés.

Votre texte paraitra dans le journal de votre lycée.

Mots-clés : défense/ des droits/ des enfants palestiniens/enfants de Gaza.

- Apres le repérage des mots clés l'enseignante leur pose des questions pour leur donner des idées :
  - Que peut-on faire pour aider ces enfants ?/ Comment peut-on les protéger des dangers qui les guettent ?/ Quels sont leurs besoins ?
  - Certains élèves on dit la vie, l'éducation, la maison, la paix.
  - L'enseignante reformule et donne quelques exemples à partir les réponses des élèves.

Le droit à la vie et la sécurité

a) besoin d'être logé (exemple)
b) Les droits aux soins médicaux
c) besoin d'une éducation de qualité, (exemple : il faut les intégrer dans les écoles)
d) Besoin de la nourriture et de l'eau potable…..

II-Organisation des groupes de travail :

1- Désigner un régulateur.
2- Diviser les groupes.
3- Répartition du temps des interventions.

III- Exposé oral :

1- Reformulez votre thèse argumentative
2- Avancez des arguments et des exemples
3- Produisez un court énoncé oral pour et donner votre point de vue en quelques lignes.

2.3.8. L'interprétation de l'observation

Nous avons remarqué que la pratique de l'oral en classe se limitait souvent à des échanges questions/réponses et à des réponses brèves. Peu d'apprenants construisaient des phrases complètes et correctes, et la participation était souvent collective, l'enseignante posait des questions, reformulait et encourageait les élèves en difficulté à participer.

Les apprenants avaient des difficultés linguistiques comme (la prononciation, les problèmes de conjugaison), des difficultés psychologiques tels que (la peur devant un public, le stress …). On peut dire que la raison de ces difficultés pourrait être que l'apprenant n'est pas habitué à parler le français parce qu'il parle la langue maternelle.

De plus, cela revient aussi au fait que les apprenants n'exercent pas souvent la lecture. De même, la cause peut être aussi le manque des séances de remédiation, car, si on réserve de s séances de remédiation pour corriger les erreurs des apprenants. Un autre point intéressant, est qu'il faut encourager les élèves à parler pour résoudre leurs problèmes de prononciation.

2.3.9. L'instrument de recherche

Pour pouvoir analyser l'activité de l'oral à laquelle que nous avons assisté, nous avons construit une grille d'observation pour évaluer les différents exposés oraux faits par les apprenants qui représentent notre échantillon d'étude.

Cette grille a été remplie pendant la présentation orale des élèves où nous avons mis l'accent sur les critères principaux de la réussite dans l'exposé oral. Nous avons, par la suite fait le comptage et interprété les chiffres en pourcentage comme le montre la grille suivante :

Apprenants / critères	App 1	App 2	App 3	App 4	App 5	App 6	App 7	App 8	App 9	App 10	App 11	App 12	App 13	App 14	App 15	App 16	App 17	App 18	App 19	App 20	Nombre des apprenants ayant respecté le critère	Pource Ntage
- Annonce le thème de son exposé.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	2	10
- Respecte le code de l'oral (soigne sa prononciation, respecte le schéma intonatif de la phrase, sa voix est audible.…).	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	5	25
- Utilise un lexique adéquat.	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	4	20
- Maintient le contact avec l'auditoire.	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	15
- Gère le temps qui lui a été imparti.	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	5	25
- Utilise des facilitateurs (illustration, graphe, TIC…) pour présenter son explication.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
- Reformule pour expliciter son propos.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
- Se détache de ses notes.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	10
- Utilise une gestuelle appropriée pour soutenir son propos.	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	20
- N'a pas besoin d'aide pour exprimer son propos.	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	15
- Tient compte du statut de l'interlocuteur.	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	5	25

- Donne des informations justes.	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	5	25

A travers cette grille d'observation nous avons remarqué que la plupart des élèves n'ont pas compris le sujet.

9. La présentation et l'analyse des données

Après avoir lu et analysé la grille d'observation de l'activité ; l'interprétation des résultats issus des commentaires qui leur correspondent, selon chaque critère de la grille d'évaluation, nous permet de juger insuffisant le niveau des interactions orales des apprenants du groupe témoin qui n'ont pas bénéficié de la médiation des activités orales et pour lesquels nous sommes contentés de l'accompagnement de l'enseignante.

Groupe expérimental et expérimentation :

Déroulement de la séance:

Face au faible niveau d'expression orale constaté et à la méconnaissance totale des apprenants concernant ce qu'est réellement un plaidoyer de défense, nous avons remarqué que ces derniers n'étaient pas préparés. Nous avons donc pris en charge cet enseignement.

Pour ce faire, nous avons suivi le plan suivant pour leur fournir des stratégies, des techniques et des méthodes afin de bien préparer et présenter leur mise en scène d'un procès humaniste » devant un publique.

Tout d'abord, nous avons commencé à expliquer à notre groupe expérimental de 20 apprenants aussi « qu'est-ce qu'une mise en scène ». Ensuite les étapes de la réalisation de leur projet pédagogique.

Le projet consiste à mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanistes, en négociant les modalités de réalisation en classe. Les élèves doivent comprendre les concepts de mise en scène, de procès et d'identification des valeurs humanistes. La séance inclut une présentation des acteurs et rôles au sein d'une cour de justice.les élèves ont déjà choisi un thème celui de « défendre les droits des enfants de Gaza ».

Ensuite, nous leur avons expliqué comment préparer un plaidoyer »

1. Démarche à suivre pour préparer un plaidoyer :

- Rappel des notions

- Le plaidoyer est un discours qui vise à défendre une cause, une personne, une idée….
- Le réquisitoire est un discours qui vise à critiquer, accuser une personne, une cause ou une idée.

- Tous deux sont des textes argumentés, destinés à être lus oralement. Ils comportent donc des stratégies argumentatives propres à l'oral (apostrophe, question rhétorique, répétitions, anaphores, etc.)

Il est donc nécessaire d'employer des stratégies propres à l'oral :

-l'apostrophe Ex : « Chers concitoyens », « vous devez agir ! », etc.

-la question rhétorique -les répétitions -les phrases exclamatives -Etc.

Nous avons souligné que l'introduction est la partie la plus importante : Elle permet d'aborder le sujet/thème de votre argumentation, qui pourra être introduit par divers moyens : des faits tirés de l'actualité, une situation concrète qui pourrait être vécue par le Lecteur destinataire du texte

- Formuler la problématique (la raison pour laquelle le thème suscite le débat) est également nécessaire dans une introduction.
- La thèse, c'est-à-dire l'opinion de l'auteur, doit impérativement apparaître dès l'introduction. Ceci permet au lecteur/ auditeur de situer immédiatement votre opinion.

L'introduction constitue donc un premier paragraphe bref, de quelques lignes, dans lequel vous exposer le sujet du débat, la raison pour laquelle il pose problème et, enfin, votre position.

2. Le paragraphe argumenté

Votre paragraphe argumenté doit être composé de 4 parties :

-L'argument

-Son explication ou développement

-Un exemple servant à l'illustrer

-Une conclusion interne

Les pièges à éviter :

• NE PAS CONFONDRE EXEMPLE ET EXPLICATION

• NE DÉVELOPPEZ PAS PLUSIEURS FOIS LA MÊME IDÉE.

3. Les outils de l'argumentation

Votre texte doit être cohérent et structuré. Aussi est-il nécessaire d'utiliser des connecteurs logiques aussi bien pour la cohésion interne de votre paragraphe que pour établir des liens entre vos différents arguments.

4. La conclusion

En quelques lignes, vous rappelez votre thèse et terminez par une phrase percutante. Pensez qu'elle constitue pour vous la dernière chance de convaincre votre jury : elle doit donc ponctuer votre discours (et votre examen) en beauté !

Une fois ce travail affiné, on passe à l'étape de l'entraînement, car plus on s'entraîne, plus on connaît notre sujet, plus on a confiance en soi, moins nous serons stressées. Pour ce qui est de la présentation. Il est important d'éviter d'avoir les yeux fixés sur nos notes et de contrôler nos gestes (se déplacer, utiliser sa voix, parler fort et varier l'intonation et le rythme) pour capter l'attention.

Pour conclure notre présentation, il est important de signaler la fin de votre exposé et d'inviter l'auditoire à débattre et à poser des questions.

Et dans les séances qui suivent nous avons invité les apprenants à vivre des situations proches de leur sujet d'exposé oral : des mises en scène, des vidéos à reproduire.

Séance de socialisation du projet :

(Cette séance a été filmée)

Enfin, lors de la troisième séance, les apprenants ont effectué leurs présentations orales après que nous les ayons préparés. Nous avons utilisé la même grille d'évaluation pour déterminer si notre enseignement avait porté ses fruits.

L'analyse et interprétation des résultats

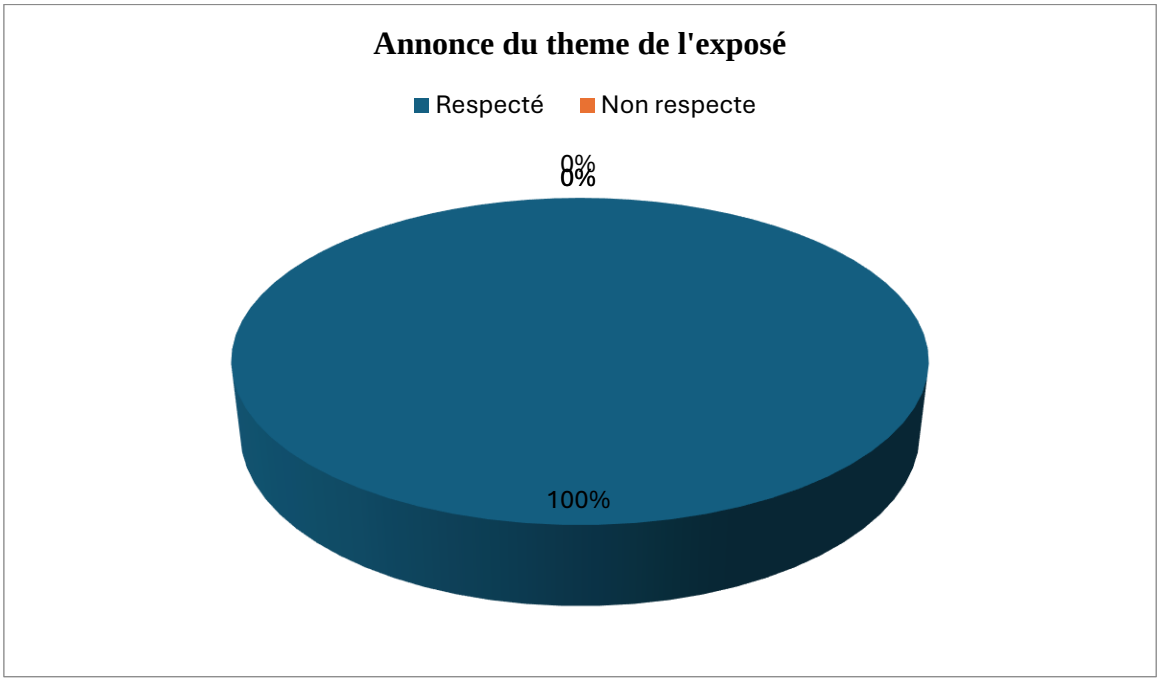
Apprenants / critères	App 1	App 2	App 3	4	5	6	7		8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18			Nombre des apprenants ayant respecté le critère	Pourcentage
- Annonce le thème de son exposé.	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20	100
- Respecte le code de l'oral (soigne sa prononciation, respecte le schéma intonatif de la phrase, sa voix est audible.…).	0	1	1	1		1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	15	75
- Utilise un lexique adéquat.	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20	100
- Maintient le contact avec l'auditoire.	0	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	16	80
- Gère le temps qui lui a été imparti.	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	20	100
- Utilise des facilitateurs (illustration, graphe,	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

TIC…) pour présenter son explication.																						
- Reformule pour expliciter son propos.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	00	0	0	0	00	0	0		0	0	0
- Se détache de ses notes.	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0		1	16	80
- Utilise une gestuelle appropriée pour soutenir son propos.	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1		1	17	85
- N'a pas besoin d'aide pour exprimer son propos.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	20	100
- Tient compte du statut de l'interlocuteur.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	18	90
- Donne des informations justes.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	20	100

Remarque : nous avons remarqué à partir de cette grille d'observation que la majorité des apprenants ont bien joué, leurs productions étaient meilleures par rapport à l'autre groupe.

- **Analyse et interprétation des résultats :**

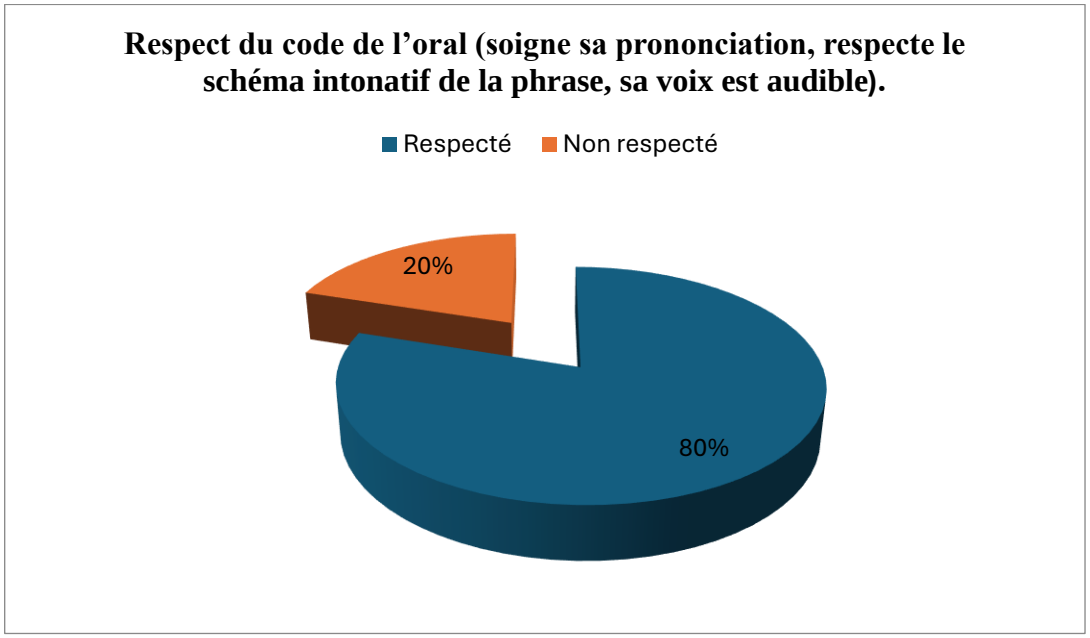
➢ **Critère1 :** Annonce du thème de l'exposé.



Commentaire :

A partir de ce graphique nous constatons que tous les apprenants ont respecté ce critère, ils ont annoncé le thème de leurs exposés, ce résultat révèle que les apprenants maitrisent bien l'introduction d'un exposé oral.

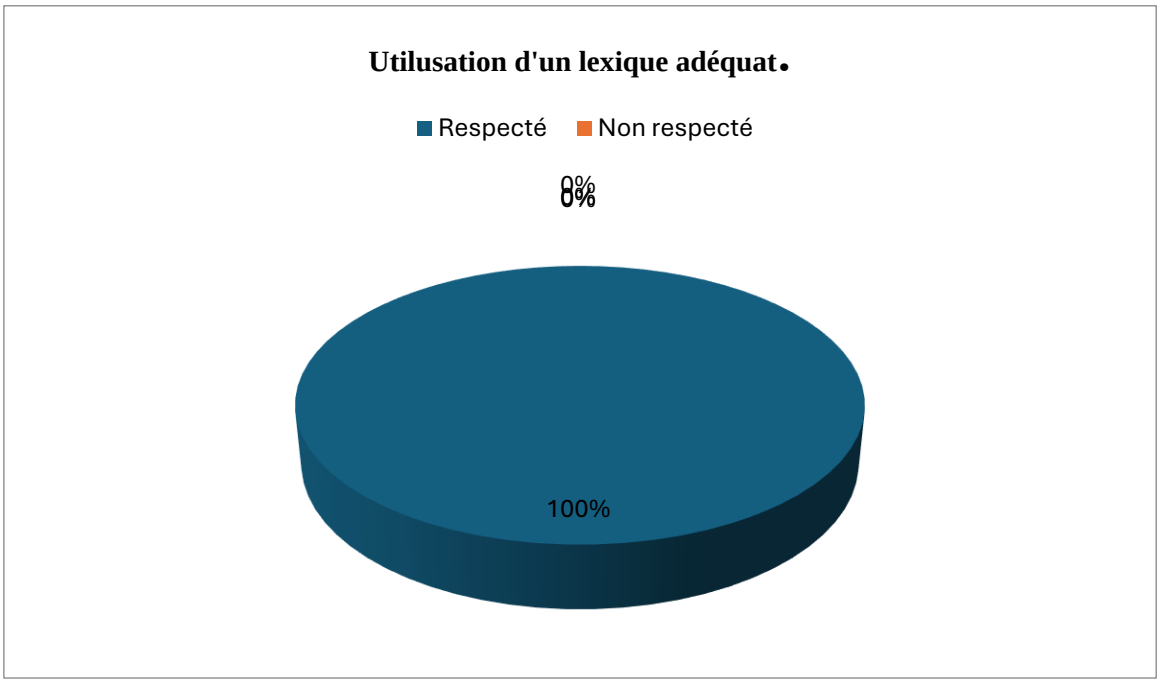
➢ **Critère 2 :** Respect du code de l'oral (soigne sa prononciation, respecte le schéma intonatif de la phrase, sa voix est audible).



Commentaire

Les résultats montrent que plusieurs apprenants (18) ont respecté ce critère tandis que d'autres (2) ont rencontrés des difficultés.

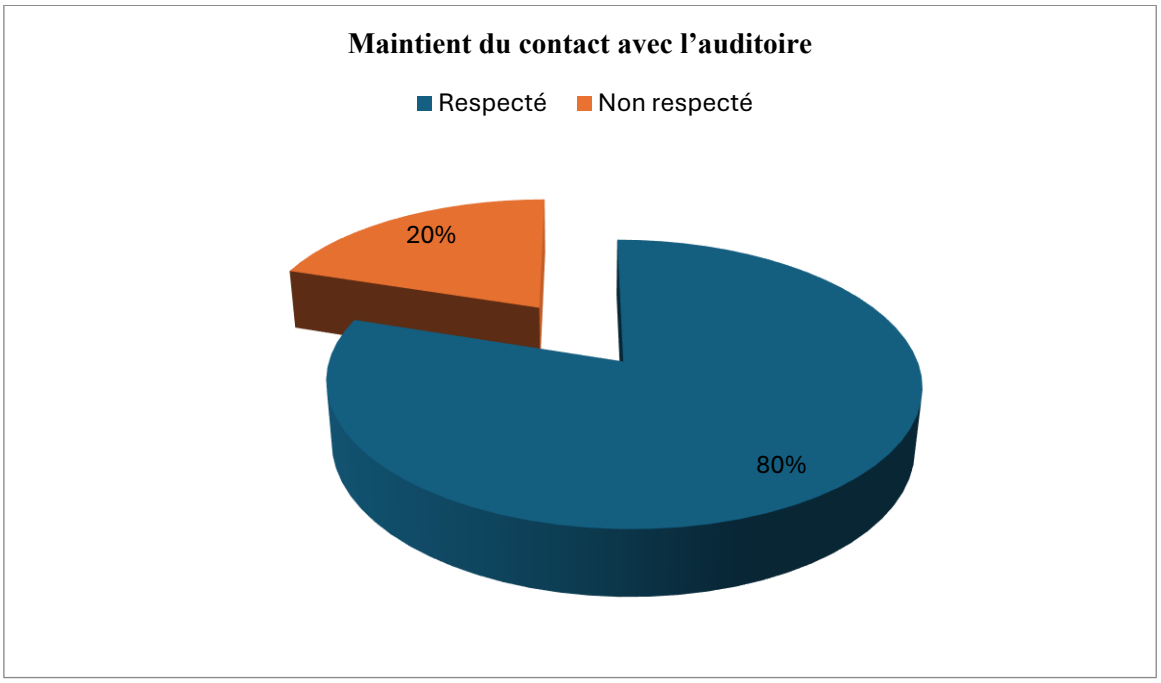
Critère 3 : L'utilisation d'un lexique adéquat.



Commentaire :

Les résultats montrent que tous les apprenants (100%) ont utilisé un lexique adaptés au sujet traité.

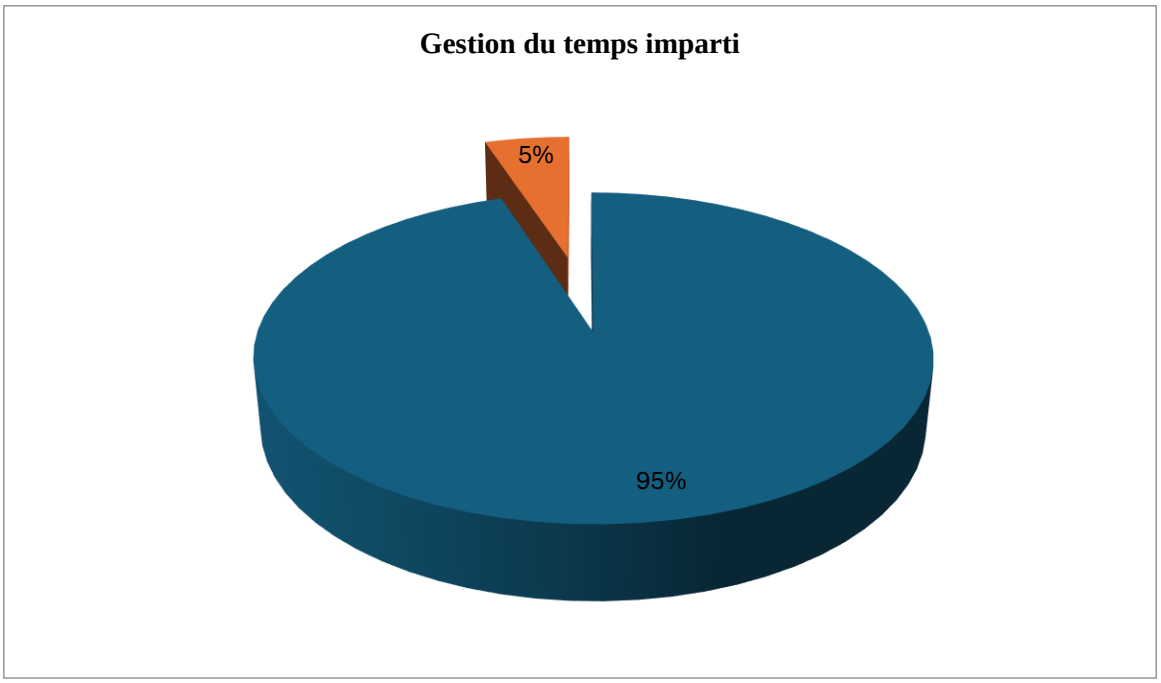
- **Critère 4 :** Maintient du contact avec l'auditoire



Commentaire :

En analysant cette graphique, nous pouvons voir que la majorité des apprenants (80%) ont présenté l'exposé d'une manière qui attire l'auditoire donc le contact était présent.

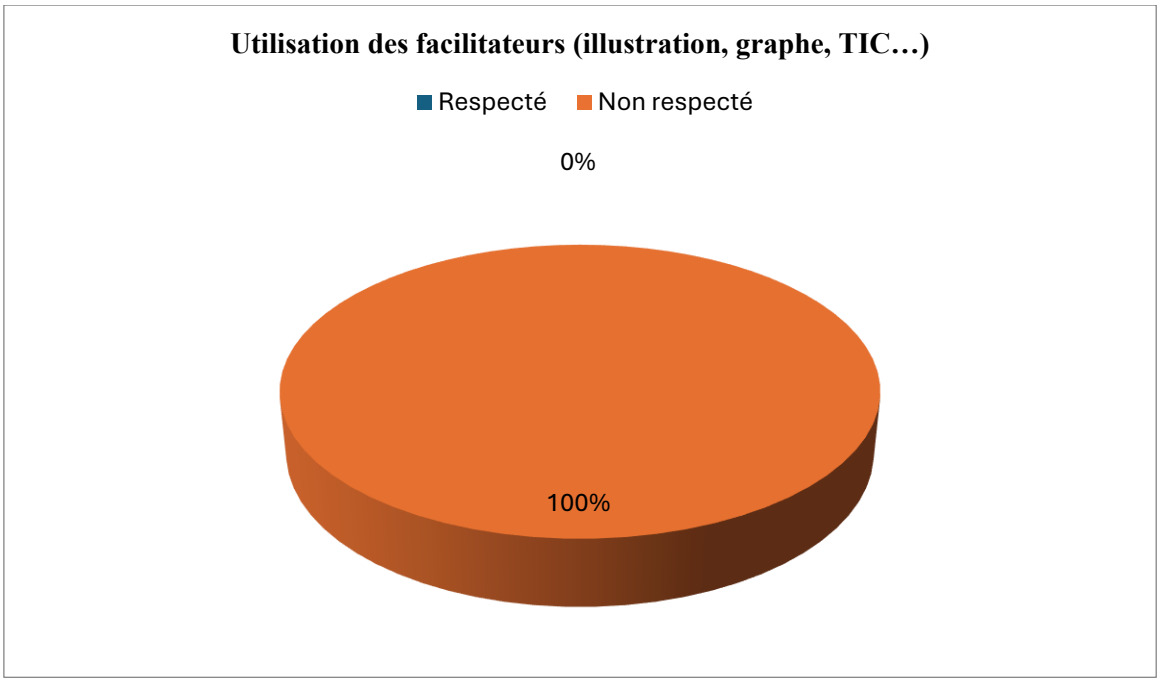
Critère 5 : Gestion du temps imparti.



Commentaire :

La totalité des apprenants (100%) a respecte le temps accordé à l'exposé.

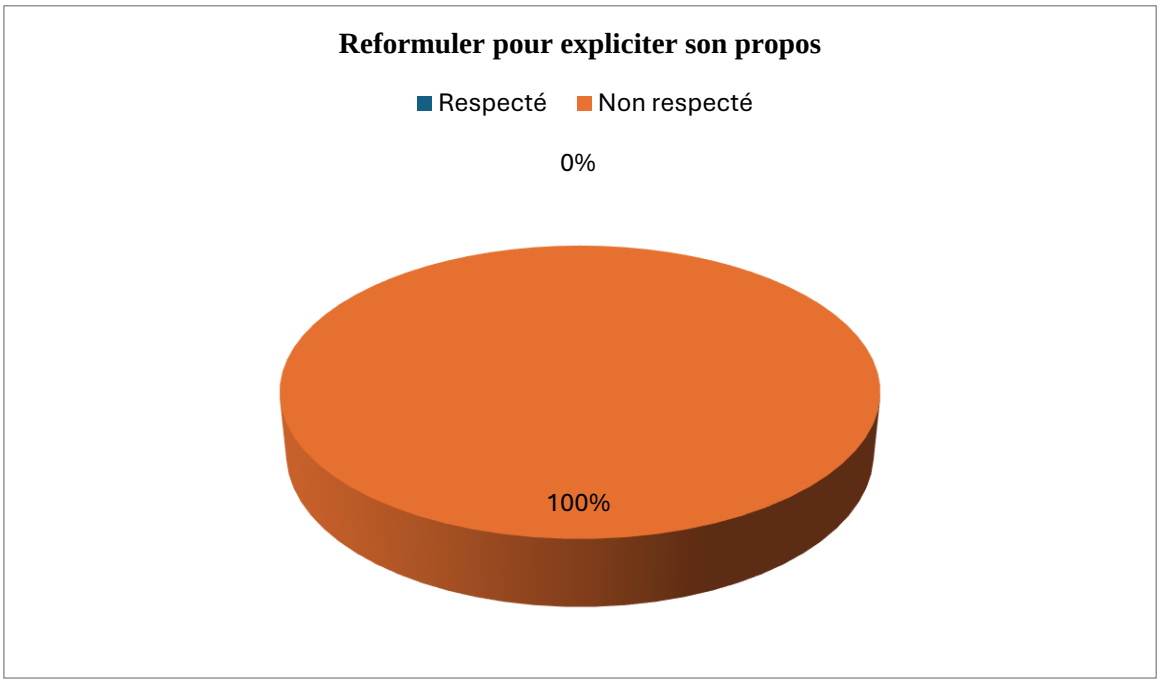
- **Critère 6 :** Utilisation des facilitateurs (illustration, graphe, TIC…) pour présenter son explication



Commentaire:

Les resultats de cette graphique montrent que les apprenants n'ont pas utilisé de supports visuels ou technologiques.

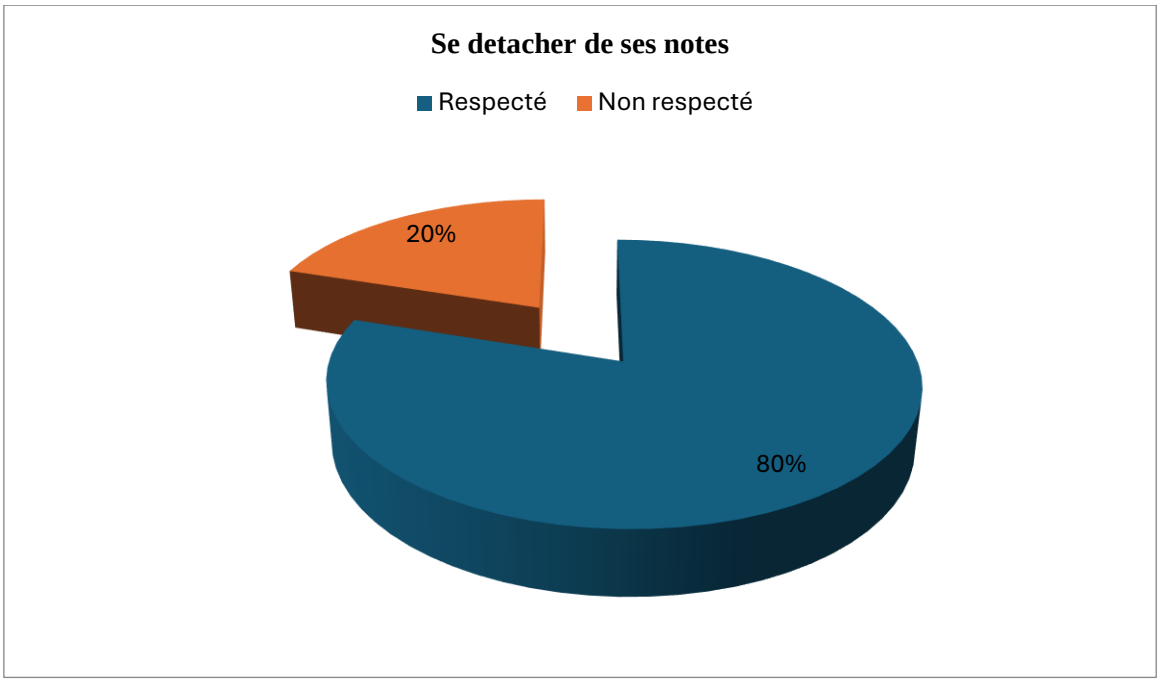
Critère 7 : Reformuler pour expliciter son propos.



Commentaire:

Nous avons remarqué que les apprenants n'ont pas reformulé leurs idées afin de les rendre plus claires.

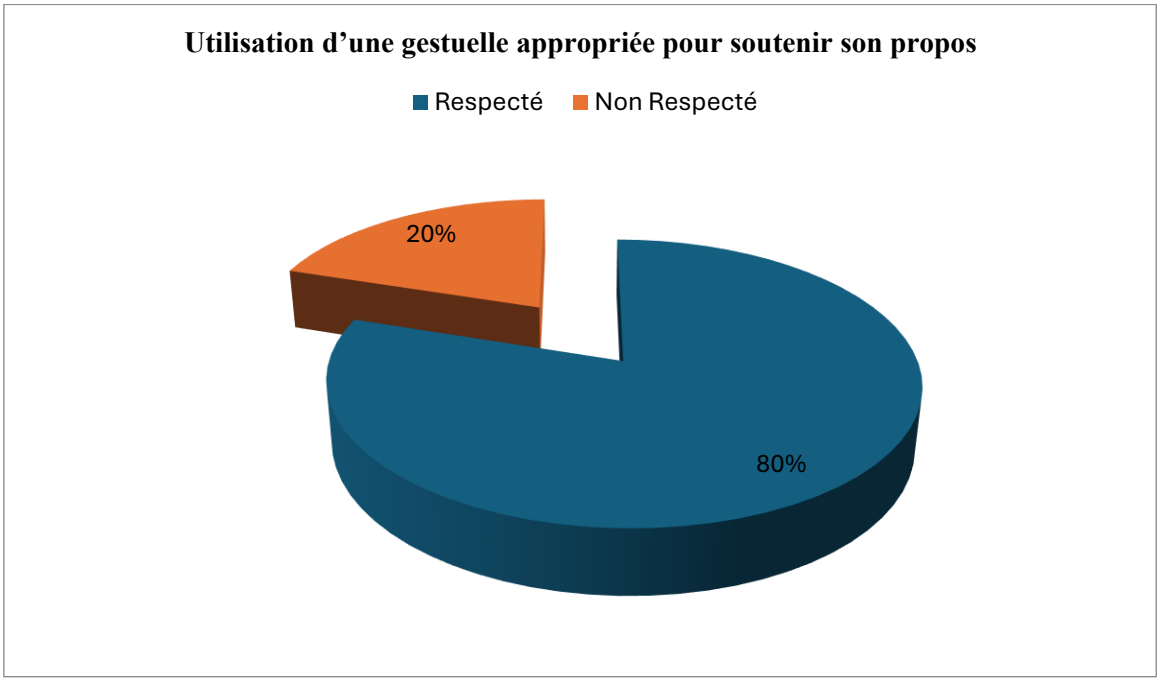
Critère 8 : Se détacher de ses notes



Commentaire:

D'après la représentation graphique, 18 apprenants ont pu exposé leur travail en se détachant de leurs notes.

Critère 9 : Utilisation d'une gestuelle appropriée pour soutenir son propos.



Commentaire :

Cette graphique révèle que la majorité des apprenants 80% ont utilisé les gestes et le visage pour faire passer le message.

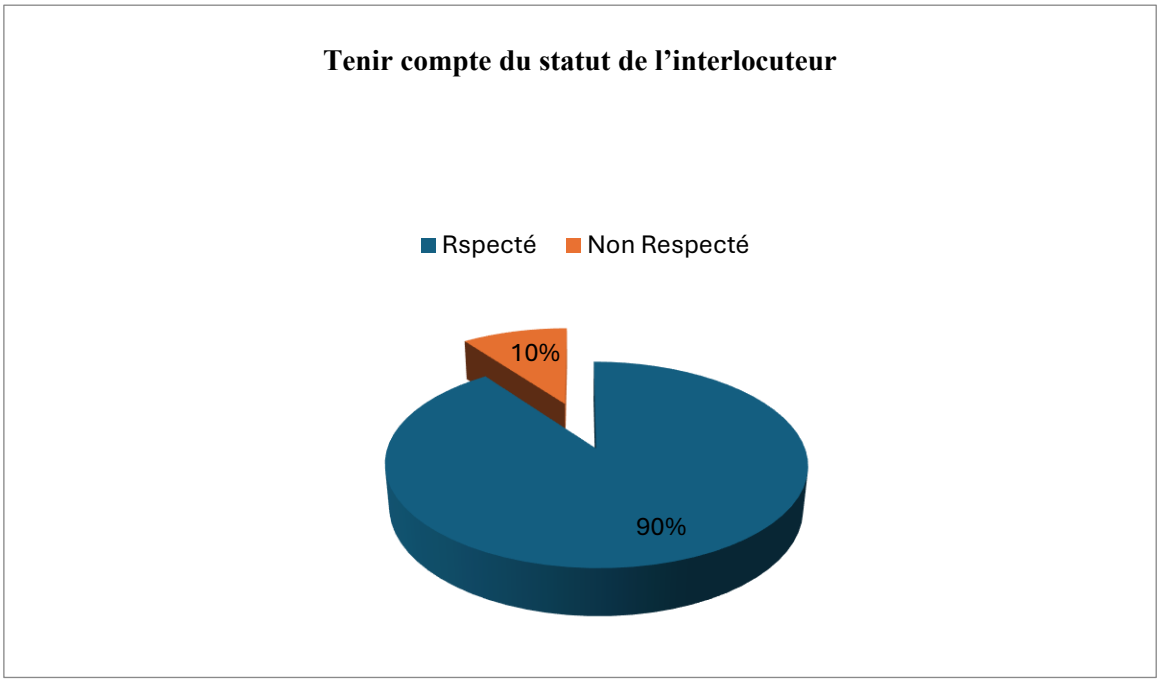
Critère 10 :N'a pas besoin d'aide pour exprimer son propos. 20



Commentaire :

Nous avons constaté que 100% des apprenants parviennent à s’exprimer d’une manière autonome sans solliciter l’’intervention de l’enseignante.

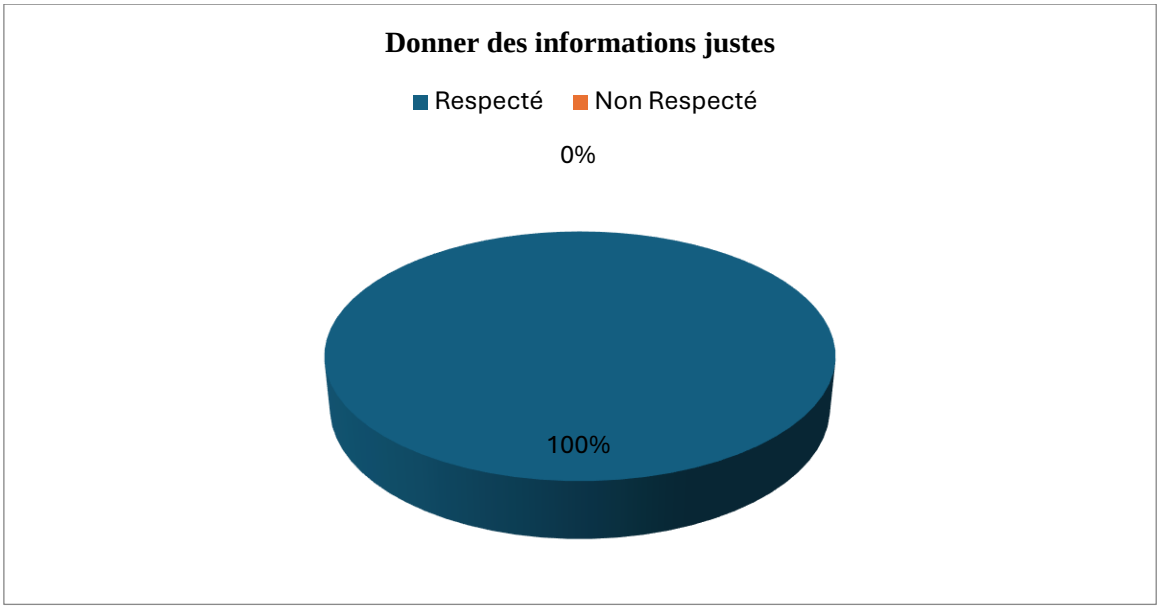
Critère : tenir compte du statut de l’interlocuteur.



Commentaire:

La quasi totalité des apprenants 19 sont capable de s’exprimer oralement de manière claire et adoptée à la situation de communication.

Critère 10 : Donner des informations justes



Commentaire:

Les résultats montrent que les apprenants maitrisent bien le sujet de leur exposé.

2.4. Interprétation des résultats:

L'analyse globale de cette grille met en évidence que la plupart des critères ont été respectés par les apprenants à l'exception de trios critères. Les résultats démontrent notamment une bonne maitrise des critères liés à la préparation et à la présentation des exposés.

En effet tous les apprenants parviennent à annoncer clairement le thème, à employer un lexique adéquat (100%) et à respecter le temps qui imparti, ce qui témoigne d'une bonne préparation et d'une maitrise du contenu présenté.

Par ailleurs la plupart des apprenants maintiennent le contact avec l'auditoire 80%, se détachent de leurs notes (80%), utilisent une expression orale adaptée révèlent une certaine aisance dans la prise de parole ainsi qu'une capacité à communiquer efficacement devant un publique.

En somme cette grille révèle que les apprenants possèdent de solides acquis en matière de production orale, notamment sur le plan linguistique et organisationnel.

2.5. Analyse comparative des deux grilles:

Notre recherche porte sur l'amélioration des compétences de communication orale chez les apprenants de deuxième année (maths), un aspect crucial dans leur parcours scolaire et leur développement personnel.

Pour évaluer l'efficacité de notre intervention pédagogique, nous avons réalisé une étude expérimentale comparative à l'aide d'une grille d'évaluation : la première avant

l'enseignement des méthodes de préparation et de présentation d''une mise en scène, et la seconde a été appliquée après que les élèves aient reçu cet enseignement.

L'analyse des résultats met en évidence une évolution significative des performances des apprenants. Avant l'intervention, ils éprouvaient des difficultés dans plusieurs dimensions de la production orale

Après l'enseignement des méthodes de la préparation d''un plaidoyer de défense, une amélioration notable a été observée dans l'ensemble des critères évalués. Les élèves ont démontré une meilleure structuration de leurs présentations, une plus grande aisance à l'oral ainsi qu'une maîtrise accrue des techniques de communication. Ces progrès confirment l'apport positif de l'intervention pédagogique dans le développement des compétences orales des apprenants.

2.6. Synthèse :

Au terme de notre observation, il apparaît qu'au fil des séances de jeux de rôles et de reproduction en classe, les apprenants se sont montrés de plus en plus motivés, et leur manière de s'exprimer est devenue plus confiante et assurée. Nous avons également constaté que les jeux de rôles a suscité le plus d'enthousiasme, grâce à la nature du thème, à la fois intéressant et proche de leur vécu quotidien.

Ainsi, il est possible de conclure que les apprenants rencontrent à la fois des difficultés psychologiques et linguistiques lors de la production orale. Cette activité s'avère néanmoins très bénéfique, car elle favorise le développement de leurs compétences communicatives et leur capacité à interagir avec les autres. De plus, elle constitue un outil précieux pour aider les élèves souffrant de troubles psychologiques, tels que la timidité ou le trac, à se libérer de ces obstacles et à améliorer leurs performances.

Conclusion:

En nous appuyant sur les résultats du questionnaire, de l'expérimentation et de la grille d'observation, nous pouvons conclure que les difficultés linguistiques et psychologiques constituent les principaux obstacles à la production orale chez les apprenants de 2e année secondaire. La production orale apparaît comme une pratique essentielle, car elle favorise la motivation des élèves et leur permet d'interagir avec les autres, en les plaçant dans différentes situations de communication où ils peuvent s'exprimer librement. Cette activité vise, en effet, à développer chez les apprenants une compétence communicative solide, les préparant à devenir des utilisateurs efficaces de la langue, capables de s'exprimer avec aisance dans diverses situations orales

Conclusion générale



Conclusion générale

Le présent travail de recherche a été mené dans le but d'identifier les obstacles qui entravent la production orale chez les apprenants de FLE, et plus particulièrement ceux de deuxième année secondaire. Il s'agissait de déterminer les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la prise de parole et d'évaluer l'impact de la production orale sur leur motivation et le développement de leurs compétences communicatives.

À travers cette étude, nous avons démontré l'importance et l'efficacité de la production orale comme activité pédagogique permettant aux apprenants de s'exprimer librement, de renforcer leur confiance en eux et de développer leurs capacités langagières. Cependant, plusieurs difficultés ont été rencontrées au cours de la réalisation de ce travail. De plus, certains enseignants ont refusé de remplir le questionnaire ou n'ont répondu qu'en partie, ce qui a réduit le volume des données exploitables.

L'intitulé de notre recherche, « La production orale : pratiques et difficultés en classe de FLE : cas des apprenants de deuxième année secondaire », met l'accent sur l'impact de la production orale en tant qu'outil permettant l'amélioration de la compétence communicative. Pour atteindre cet objectif, nous avons basé notre observation sur l'exposé oralet la mise en scène, considérés comme des moyens de motivation des apprenants et de leur permettre de s'exprimer sans inhibition. Notre étude s'est centrée sur la manière dont ces activité favorisent la confiance en soi et améliorent les compétences communicatives des apprenants.

Les résultats obtenus à travers le questionnaire, l'expérimentation et la grille d'observation ont confirmé nos hypothèses. Nous avons constaté que les difficultés linguistiques et psychologiques, notamment la timidité et l'insuffisance de vocabulaire, constituent les principaux obstacles à la production orale. Par ailleurs, le rôle de l'enseignant et ses pratiques en classe influencent également la participation des apprenants.

Au cours des séances observées, nous avons noté une nette progression. Les apprenants ont montré un enthousiasme croissant, et l'adaptation de la consigne par l'enseignante lors de la deuxième séance, avec un thème lié à leur quotidien, a considérablement augmenté la motivation et la participation des élèves. Cette approche a permis aux apprenants de s'exprimer malgré leurs difficultés linguistiques, en utilisant le langage corporel et les gestes pour compléter leur communication.

En conclusion, la production orale s'avère être une activité essentielle et motivante qui aide les apprenants à surmonter leurs difficultés psychologiques et linguistiques, à

développer leurs compétences de communication et à s'habituer à parler devant un public. Elle constitue un outil pédagogique efficace pour stimuler l'engagement et la participation en classe, et demeure un élément clé dans l'apprentissage du français langue étrangère.

Notre recherche a ouvert des pistes pour d'autres recherches d'activités capables d'aider les apprenants à s'inscrire acteurs efficaces dans une situation de communiction à l'oral.

Bibliographie



Références bibliographie

Ouvrages

1. BERNARD. Charlot, cité par CUQ.J. P et GRUCAL, cours de didac- tique de français langue étrangère et seconde, Ed Pug, Grenoble, 2005.

2. Claire, Tardieu. (2008). LA Didactique en 4 mots clés : communica- tion, culture, méthodologie, évaluation Ellipses édition, paris.

3. Claudine G-D. et SYLVIE P. (2004) Comment enseigner l'oral à l'école primaire. France, Hatier.

4. DESMONDetal. Lacompréhensionoral,Hachette,Paris, 2008.

5. GUIMBRETIRE,E,Phonétiqueetenseignementdel'oral,Ed,Di-dier//Hatier, Paris,1994.

6. L, Lizanne. Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, in La place de la didactique de l'oral en formation initiale des enseignants de français langue d'enseignement au secondaire.2019.

7. SOREZ Hélène,Prendrelaparole,paris, HATIER,PARIS,1995.

Dictionnaires

1. CUQ,J.P.,Dictionnairededidactiquedu françaislangueétrangèreetse- conde, CLE International, 2002.

2. Dictionnaire LAROUSSEdefrançais.2008.

3. DictionnaireLAROUSSEJunior,2011.

4. DictionnaireLepetitLAROUSSE,2008.

5. GALISSON, R.et COSTE, D., Dictionnaire de didactique des langues,Ha-chette, Paris,1976.

6. Jeanpierrerobert.DictionnairepratiquededidactiqueduFLE.2008

7. ROBERT,J-P.Dictionnaire pratiquededidactiqueduFLE.2008.

Sitographie

1. https://jobphoning.com/phoning/communication-verbale,(enligne)consulter le 17/05/2025 à 18 :50.

2. https://www.cadremploi.fr/editorial/conseils/conseils-carriere/communication-non-verbale-definition-explications-et- exemples#ancre-0,(enligne)consulterle05/05/2025à19:02h.

3. https://drive.google.com/file/d/1JpD0vjebgHWtC5FdiVC_v7va5TOxqJ70/view?usp=sharing .IN.Jean-Michel Ducrot dans "L'enseignement de la com- préhension oral » (consulter le 06/04/2025 à 16 :14h).

4. *https://drive.google.com/file/d/1JpD0vjebgHWtC5FdiVC_v7va5TOxqJ70/view?usp=sharing . Consulter le 05/04/2025 à 16 :16h.*

5. *https://drive.google.com/file/d/1JpD0vjebgHWtC5FdiVC_v7va5TOxqJ70/view?usp=sharing . Consulter le 05/04/2025 à16 :18h.*

6. *Filsantegeunes,C'est quoila timidité[enligne],(consultéle02/04/2025 à 17:54h) www.filsantejeunes.com/la-timidite-cest-quoi-18412.*

Mémoires

1. *LAZERGUIRacha.2020/2021.Lesdifficultésrencontréesà l'oral chez les apprenants de 3AS.Unuversité d'Abdelhamid Ibn Badis- Mostaganem.*

2. *MLLE MENAD Batoul.2019/2020.Les difficultés de la production orale en classe de FLE : cas des apprenants de 2ème année secon-daire. Université d'Abdelhamid Ibn Badis-Mostaganem.*

3. *REZZIK Saïfa et ROUMANE Massiva.Novembre2017.Les difficultés rencontrées à l'oral en classe de FLE chez les apprenants de 1ère et 4ème Années moyennes du collège Frères LOUHI à AIT-OUMALOU, Tizi Rached. Université de MOULOUD Mammeri-Tizi-Ouzou.*

Résumé:

La présente recherche vise à identifier les points faibles des apprenants de 2e année secondaire en matière de production oral et à proposer des solutions pour l'apprentissage du français en tant que langue étrangère. La production orale constitue une activité essentielle contribuant au développement de la compétence communicative des apprenants, ce qui nous a conduit à formuler la problématique suivante : pourquoi la majorité des élèves de deuxième année secondaire ne prennent-ils pas la parole en classe ?

Cette étude nous a permis de souligner l'importance de la prise de parole pour améliorer la compétence communicative, tout en aidant les apprenants à surmonter les difficultés psychologiques et linguistiques qu'ils rencontrent lorsqu'ils s'expriment devant un public. Elle met également en évidence le rôle de la production oral dans la formation des apprenants en classe et dans la construction de futurs acteurs sociaux capables de communiquer efficacement dans diverses situations.

Mots-clés : production orale, compétence communicative, médiation, production orale, difficultés de la production orale.

Abstract

This research aims to identify the weaknesses of second-year secondary school students in oral production and to propose solutions for learning French as a foreign language. Oral production is an essential activity contributing to the development of learners' communicative competence, which led us to formulate the following question: why do the majority of second-year secondary school students not speak up in class?

This study has allowed us to highlight the importance of speaking up for improving communicative competence, while also helping learners overcome the psychological and linguistic difficulties they encounter when speaking in front of an audience. It also highlights the role of oral production in the classroom education of learners and in shaping future social actors capable of communicating effectively in various situations.

Keywords: oral production, communicative competence, mediation, oral production, difficulties with oral production.

الملخص

يهدف هذا البحث إلى تحديد نقاط ضعف طلاب الصف الثاني الثانوي في مهارات التحدث الشفهي، واقتراح حلول لتعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. يُعدّ التحدث الشفهي نشاطًا أساسيًا يُسهم في تطوير الكفاءة التواصلية لدى المتعلمين، مما دفعنا إلى طرح السؤال التالي: لماذا لا يتحدث غالبية طلاب الصف الثاني الثانوي في الفصل؟

أبرزت هذه الدراسة أهمية الخطابة في تحسين الكفاءة التواصلية، ومساعدة المتعلمين على التغلب على الصعوبات النفسية واللغوية التي يواجهونها عند التحدث أمام الجمهور. كما سلّطت الضوء على دور التحدث الشفهي في تدريب المتعلمين في الفصل الدراسي، وفي بناء شخصيات اجتماعية فاعلة قادرة على التواصل بفعالية في مختلف المواقف.

الكلمات المفتاحية: التحدث الشفهي، الكفاءة التواصلية، الشفهي، صعوبات التحدث الشفهي.