

République Algérienne Démocratique & Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur & de la Recherche Scientifique
Université Echahid Hamma Lakhdar – El Oued
Faculté des lettres & langues
Département des Lettres & langue françaises



Mémoire de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master

Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

**Vers une éludassions de la langue maternelle dans
l'enseignement/apprentissage de la production
orale en FLE « Remédiation et Perspectives »**

Cas des apprenants de 3^{ème} AS du lycée Ali Aoun – El-Oued.

Réalisé par :

ZITOUN Abdelkrim

DHEQUIR Mohamed

SAID Abd elkahar

Supervisé par :

GOULI Mohamed lamine

Membre du jury :

M Président :

Examineur : M

Encadrant : M.GOULI Mohamed lamine

Année Universitaire : 2019/2020

République Algérienne Démocratique & Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur & de la Recherche Scientifique
Université Echahid Hamma Lakhdar – El Oued
Faculté des lettres & langues
Département des Lettres & langue françaises



Mémoire de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master
Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

**Vers une éludassions de la langue maternelle dans
l'enseignement/apprentissage de la production
orale en FLE « Remédiation et Perspectives »**

Cas des apprenants de 3^{ème} AS du lycée Ali Aoun – El-Oued.

Réalisé par :

ZITOUN Abdelkrim
DHEQUIR Mohamed
SAID Abdelkahar

Supervisé par :

GOULI Mohamed lamine

Année Universitaire : 2019/2020

Dédicace

Nous dédions ce modeste travail.

À nos chers parents, pour leur encouragement et soutien.

*À nos enseignants et enseignantes qui nous ont
beaucoup aidés tout au long de notre formation.*

À nos adorables sœurs et frères.

À nos épouses et nos fils.

À nos chers amis et nos collègues .

Remerciements

Nous tenons à remercier en premier lieu " ALLAH "

Le tout puissant pour son aide et sa bénédiction

*Nos remerciements sont adressés à toutes personnes qui ont
contribué de près ou de loin à réaliser ce modeste travail de recherche.*

*Plus particulièrement à notre encadrant M.Ghouli Mohamed Lamine pour
avoir porté une attention particulière à la qualité de ce travail .*

*Et n'oublions pas nos chers(es) enseignants et enseignantes qui nous
forment tout au long de notre cursus universitaire .*

Résumé

Cette étude scientifique a pour objectif principal de montrer les limites d'un enseignement/apprentissage de l'oral de FLE basé sur un recours récurrent à la langue maternelle (l'arabe dialectal) .

Afin d'étudier les causes possibles du recours fréquent à la langue maternelle lors d'une séance de l'orale de FLE, nous avons opté pour une méthode hypothético-déductive tout en utilisant l'enquête par questionnaire et par observation comme techniques de recherche.

Bref, les résultats nous encouragent donc à insérer de nouvelles stratégies reposant sur le langage non verbal, autrement dit, les gestes, les mimiques, et les images à l'intérieur de nos cours afin d'aider nos élèves à bien s'exprimer dans les séances de l'oral pour qu'ils soient capables de participer à des situations de communication réelles.

Mots clés : bilinguisme; FLE; alternance codique; didactique de l'oral; interaction verbale; remédiation.

ملخص :

الهدف الرئيسي من هذه الدراسة العلمية هو إظهار حدود التدريس أو التعلم للتعبير الشفهي للغة الفرنسية كلغة أجنبية والمرتكز على الاستخدام المتكرر للغة الأم (اللهجة العربية).

من أجل دراسة الأسباب المحتملة للاستخدام المتكرر للغة الأم خلال حصة التعبير الشفوية للغة الفرنسية كلغة أجنبية ، اخترنا كطريقة عمل الطريقة الافتراضية الاستنتاجية مع استخدام الاستبيان والمراقبة كتقنيات بحث.

باختصار ، فإن النتائج تشجعنا على إدخال استراتيجيات جديدة تعتمد على استعمال اللغة الغير لفظية ، وبعبارة أخرى ، الإيماءات وتعبيرات الوجه والصور في دروسنا من أجل مساعدة طلابنا على اتقان التعبير الشفهي في الفصل الدراسي. الجلسات الشفوية لذلك أنهم قادرون على المشاركة في مواقف التواصل الحقيقية.

الكلمات المفتاحية : ثنائية اللغة، الفرنسية كلغة أجنبية، التناوب الرمزي، التدريس الشفوي، التفاعل اللفظي، العلاج.

TABLE DES MATIERES

DEDICACE	
REMERCIEMENTS	
RESUME.	
TABLE DES MATIERES	I
Liste de tableau	III
Liste de figure	IV
INTRODUCTION	11

CHAPITRE I

« Le plurilinguisme et contact de langues en Algérie »

1. définitions du plurilinguisme	16
2. Contact de langues	16
2.1 .La langue arabe .	17
2.1.1. L'arabe standard	17
2.1.2. L'arabe dialectal	17
2.2 .La langue berbère.	18
2.2.1. Le Kabyle	18
2.2.2. Le Chaoui	18
2.2.3. Le M'Zab.	18
2.2.4. Le Targui .	19
2.3 .la langue française	19
3. L'alternance codique	20
3.1. Définition de l'alternance codique	21
3.2. Les deux catégories de l'alternance codique	21
3.2.1. L'alternance-relais	21
3.2.2. L'alternance-tremplins	21
3.3. Les types de l'alternance codique	22
4. L'enseignement de français en Algérie	23

CHAPITRE II

« la langue maternelle et méthodologies d'enseignement de FLE »

1. La langue maternelle.	26
1.1. Définition de la langue maternelle	26
1.2. L'acquisition de la langue maternelle	26
2. Définition de la langue étrangère.	27
3. Le rapport entre la LM et LE d'un point de vue didactique	27
4. le recours à la langue maternelle dans la classe de FLE selon les méthodologies.	28
4.1. La méthodologie traditionnelle.	29
4.2. La méthodologie directe	29
4.3. La méthodologie audio-orale (MAO).	29
4.4. La méthodologie structuro-globale audiovisuelle (SGAV)	29
4.5. Approches communicatives	29
5. Le rôle de l'enseignant dans la classe de langue	30
6. Le recours à la LM d'un point de vu didactique	31
6-1-Point de vue officiel	32

CHAPITRE III
« La didactique de l'oral en FLE »

1. La didactique du FLE.	35
2. L'enseignement et l'apprentissage de l'oral	35
2.1. La Place de l'oral en didactique du FLE.	36
2.2. L'enseignant et l'apprenant en classe de FLE.	37
2.3. La spécificité de l'oral	38
3. Vers une pédagogie de l'oral	43
4. Qu'est-ce qu' une compétence orale.	45
4.1. La compréhension orale	46
4.2. Les étapes de la compréhension orale	47
a- La perception auditive	48
b- L'écoute	49
4.2. La production orale	50

CHAPITRE IV
« Analyse et interprétation du questionnaire ».

1. Recueil de données	54
1.1. Choix du public et objectifs	55
1.2. Difficultés rencontrées	55
2. Le questionnaire	55
2.1. Présentation du questionnaire	56
2.2. Analyse du questionnaire	56
2.2.1. Renseignements sur les enseignants	56
2.2.2. Analyse des réponses	58
2.3. Interprétation de données recueillies par questionnaire	72

CHAPITRE V
« Analyse et interprétation des résultats de l'observation »

1. Description du terrain	75
2. Description de l'échantillon	75
3. Le planning de l'observation	75
4. La grille d'observation	76
5. La séance « compréhension de l'écrit »	76
5.1. Le déroulement de la séance	76
5.2. Analyse et Interprétation des résultats.	78
6. Remédiation	80
7. Perspectives	81
CONCLUSION	83
BIBLIOGRAPHIE	87
ANNEXES	90

LISTE DE TABLEAU

Tableau	page
Tableau 01 : «des fonctions mises en évidence (N. Maarfia, 2006) »	12
Tableau n°02 « le sexe»	56
Tableau n°03 « la spécialité »	57
Tableau n°04 « l'expérience»	57
Tableau n°05 « la méthode d'enseignement préférée»	58
Tableau n°06 « le niveau global des élèves en production orale du FLE»	59
Tableau n°07 « le niveau des élèves en production orale du FLE»	60
Tableau n°08 « le désir d'apprentissage de la production orale en FLE»	61
Figure n°09 « le degré de la compréhension»	61
Tableau n°10« les difficultés rencontrées»	62
Tableau n°11 « le recours à la langue maternelle»	64
Tableau n°12 « le code utilisé mis à part le français»	65
Tableau n°13 « les cas qui poussent les enseignants à faire recours à la LM»	66
Tableau n°14 « la réaction des élèves lors d'un recours à la LM»	66
Tableau n°15 « la réaction des élèves lors d'une utilisation des gestes, des mimiques et des images»	67
Tableau n°16 « la LM est bénéfique pour l'enseignement/apprentissage de l'oral »	68
Tableau n°17 » le non recours à la LM peut améliorer la production orale chez les élèves »	69
Tableau n°18 « l'utilisation fréquente de la LM peut handicaper l'apprentissage de l'oral »	70
Tableau n°19 « les principaux facteurs qui poussent les élèves à faire recours à la LM»	71

LISTE DE FIGURE

Figure	page
Figure 01 : « Schéma représentatif du paysage linguistique algérien :Langues en contact en Algérie »	20
Figure 02 : « Le sexe»	56
Figure 03 : «La spécialité»	57
Figure 04 : «L'expérience professionnelle»	58
Figure 05 : «La méthode d'enseignement préférée»	59
Figure 06 : «Le niveau global des élèves en production orale du FLE»	60
Figure 07 : «le niveau des élèves en production orale du FLE»	60
Figure 08 : « Le désir d'apprentissage de la production orale du FLE»	61
Figure 09 : «le degré de la compréhension»	62
Figure 10 : «Les difficultés rencontrées»	63
Figure 11 : «Le recours à la langue maternelle»	64
Figure 12 : «Le code utilisé mis à part le français»	65
Figure 13 : « les cas qui poussent les enseignants à faire recours à la LM»	66
Figure 14 : «La réaction des élèves lors d'un recours à la LM»	67
Figure 15 : «La réaction des élèves lors d'une utilisation des gestes, des mimiques et des images»	68
Figure 16 : « La LM est bénéfique pour l'enseignement/apprentissage de l'oral»	69
Figure 17 : « Le non recours à la LM peut améliorer la production orale chez les élèves»	70
Figure 18 : « L'utilisation fréquente de la LM peut handicaper l'apprentissage de l'oral»	71
Figure 19 : «Les principaux facteurs qui poussent les élèves à faire recours à la LM»	72



INTRODUCTION

INTRODUCTION

Dans un univers plurilingue, les acteurs dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères en Algérie et plus particulièrement au sud « à El-Oued », les enseignants et les apprenants de FLE font appel à l'arabe classique ou dialectale lors des interactions verbales non seulement au moment de blocage, mais comme une solution plus adéquate pour faciliter cet apprentissage.

L'utilisation fréquente de la langue maternelle (arabe dialectale), désormais LM/AD, peut constituer un handicap pour un bon apprentissage. D'autres stratégies pour s'éloigner de ce constat, qui conduit inévitablement à un échec, revêtent une importance majeure.

Parmi lesquelles nous citons :

- L'utilisation du langage non verbal (les gestes, les mimiques, etc.) ;
- L'utilisation de l'image(photo, dessin, BD, etc.) ;
- L'utilisation des supports audio-visuels (films sous-titrés, reportage sous-titré, etc.) ;

Notre choix de cette thématique se justifie par une double motivation la première est d'ordre personnel, en faisant partie de la région du sud, nous constatons que le niveau de l'oral est moins bon chez nos apprenants, chose qui nous a poussés à réfléchir et remettre en question un enseignement/apprentissage recourant à la LM (AD). La deuxième est d'ordre scientifique, nous essayons à travers cette présente étude de proposer des stratégies alternatives pour promouvoir un enseignement / apprentissage du FLE.

À partir de cette recherche, nous essayerons de répondre à la question suivante :

- ❖ Comment un non recours à LM participe-t-il à un enseignement/apprentissage efficace de la production orale en FLE ?

Cette question suppose à répondre à des autres questions à savoir:

1. Pourquoi nos élèves font recours à la LM lors des séances de l'oral?
2. Le recours à la LM influence-t-il négativement sur l'enseignement/apprentissage de l'oral?
3. Y a-t-il des stratégies alternatives pour un meilleur enseignement / apprentissage de l'oral?

À cet égard, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- ❖ Les élèves seront habitués à ne pas faire recours à la LM lors d'une séance de l'oral de FLE chose qui les pousse à promouvoir leur production orale.
 1. Nos élèves font recours à la LM lors d'une séance de l'oral de FLE pour qu'ils soient rassurés devant une langue étrangère et sauvés lors d'un blocage linguistique.
 2. L'utilisation fréquente de la LM en classe de FLE pourrait influencer négativement sur l'enseignement/apprentissage de l'oral.
 3. D'autres stratégies alternatives, telle que la gestuelle et l'image constitueraient la solution congruente pour un meilleur enseignement/apprentissage de l'oral de FLE.

Nous visons à travers ce travail de recherche à :

- Montrer les limites d'un enseignement/apprentissage de l'oral de FLE basé sur un recours fréquent à la LM ;
- Proposer d'autres stratégies alternatives pour promouvoir le niveau de l'oral de FLE chez nos élèves ;
- Vérifier l'efficacité des stratégies proposées.

Pour atteindre les objectifs prédéfinis ainsi que pouvoir confirmer ou infirmer nos hypothèses de recherche, nous avons adopté la méthode d'enquête par questionnaire et par observation comme techniques de recherche, pour obtenir des résultats quantitatifs et qualitatifs. Et nous avons pris comme échantillon, la classe de 3^{ème} année secondaire du lycée « ALI AOUN à El-Oued » et plus précisément la classe des langues étrangères; comme son nom l'indique c'est une classe qui donne beaucoup d'importance à les langues étrangères y compris la langue française.

Notre travail comporte cinq chapitres :

Le premier chapitre intitulé « le plurilinguisme et contact de langues en Algérie », il parle du plurilinguisme et le contact de langues en Algérie, le deuxième chapitre intitulé « la langue maternelle et méthodologies d'enseignement de FLE » contenant une conceptualisation, définitions et explications théoriques sur le sujet traité et le troisième

chapitre intitulé « la didactique de l'oral en FLE » contenant aussi des définitions et explications concernant la didactique de l'oral en FLE.

Le quatrième et le cinquième chapitre consacrés uniquement à la phase pratique, une phase dans laquelle nous avons choisi de mener une enquête sur le recours fréquent à la LM dans une séance de production orale en FLE par le biais d'un questionnaire adressé aux enseignants puis une observation non participante auprès des élèves de 3^{ème} année secondaire.



CHAPITRE I :

**Le plurilinguisme et contact de
langues en Algérie**

L'Algérie est connue par la complexité de sa situation langagière : situation rendue complexe par l'existence de plusieurs langues dont le berbère et l'arabe se manifestent par des variétés linguistiques.

L'Algérie est : « *Le troisième pays francophones dans le monde après la France et le Congo selon l'étude menée en 2010 par l'observatoire de la langue française. Le nombre de francophones en Algérie était alors estimé à 11.2 millions de personnes* »¹

Les phénomènes de « plurilinguisme » constituent une stratégie inséparable pour les apprenants bilingues du FLE. Le plurilinguisme est un sauveteur pour les apprenants, il facilite l'apprentissage de la langue française par le biais de mélange des langues et la richesse culturelle qui aide l'apprenant à la compréhension du FLE. L'apprenant bilingue peut contrôler son apprentissage et régler ses informations par une méthode efficace qu'il a déjà habitué ; d'adopter la bonne méthode et comprendre le message et choisir la langue au quelle il doit s'exprimer pour éviter le blocage et les difficultés d'intercompréhension au cours des interactions langagières en classe de langue étrangère.

« *L'Algérie, comme bon nombre de pays dans le monde, offre un panorama assez riche en matière de multi ou de plurilinguisme* »² Cette situation ne manque pas de susciter des interrogations quant au devenir des langues et du français dans ce pays. Il est à signaler que les langues en présence sont le berbère et ses diverses variétés (le mozabite, le kabyle, le chaoui, etc.), l'arabe dialectal algérien, l'arabe classique ou littéraire et le français.

Cette citation explique bien la richesse de la situation linguistique algérienne, dans laquelle les langues en usages se divisent en deux grandes catégories : les langues nationales (l'arabe et tamazight) et les langues étrangères (le Français et l'Anglais).

Nombreux sont les locuteurs algériens qui maîtrisent plus d'une langue. Comme nous l'avons déjà mentionné, les productions langagières des algériens se caractérisent, généralement, par un mélange de deux, voire trois langues (arabe dialectal/kabyle/Français).

¹ ebonusage.over-blog.com/article-la-francophonie-en-algerie-mythe-ou-realite-49060900.html consulté le 05/04/2019

² Abdenour Arezki., « *Le rôle et la place du français dans le système éducatif algérien* », Université Abderrahmane Mira (Bejaia, Algérie), p.22

1. Définitions du plurilinguisme

Le mot plurilinguisme (ainsi que multilinguisme) décrit le fait qu'une communauté (ou personne) soit plurilingue, c'est-à-dire qu'elle soit capable de s'exprimer dans plusieurs langues. Le dictionnaire français le définit comme « *une particularité linguistique que certaines personnes possèdent ou développent grâce à des études ou des voyages, qui consiste à pouvoir parler au moins trois langues différentes* »¹

Le phénomène de plurilinguisme caractérise la situation linguistique en Algérie depuis longtemps dont il a tiré sa richesse de différentes civilisations qui ont laissé leurs traces dans ce pays depuis l'Antiquité jusqu'à nos jours. Ce plurilinguisme s'organise autour de trois sphères langagières à savoir , la sphère arabophone, la sphère berbérophone et la sphère des langues étrangères comme le confirme Khaoula Taleb-Ibrahimi professeur de sociolinguistique arabe à l'université d'Alger :

*« Les locuteurs algériens vivent et évoluent dans une société multilingue où les langues parlées, écrites, utilisées, en l'occurrence l'arabe dialectal, le berbère, l'arabe standard et le français, vivent une cohabitation difficile marquée par le rapport de compétition et de conflit qui lie les deux normes dominantes (l'une par la constitutionnalité de son statut de langue officielle, l'autre étrangère mais légitimée par sa prééminence dans la vie économique) d'une part, et d'autre part la constante et têtue stigmatisation des parlers populaires .»*²

Cette situation linguistique de l'Algérie contribue au développement du pays et permet son ouverture sur le monde et aux connaissances et savoirs scientifiques élaborées ailleurs Djaout dit à ce propos : « *L'Algérie est un pays trilingue. Elle a la chance d'ouvrir sur le monde trois fenêtres au lieu d'une, de pouvoir s'alimenter à trois cultures au lieu d'une seule. Mais cette chance a été dès le départ confisquée* »³

2. Contact de langues

Le contact de langues est la situation humaine dans laquelle un individu ou un groupe utilisent deux ou plusieurs langues. Il est donc l'événement concret qui provoque le

¹ <http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/> consulté le 05/04/2019

² TALEB-IBRAHIMI, K. *de la créativité au quotidien, le comportement langagier des locuteurs algériens*, El-hikma, Alger, 2009, p22.

³ DJAOUT, T. (1993), « *Des acquis ?* », Ruptures, N°15, 20 au 26 avril 1993.

bilinguisme et le plurilinguisme. L'Algérie a connu dans son historique plusieurs invasions étrangères et a vécu plusieurs civilisations (carthaginoise, phénicienne, romaine, byzantine, arabe, turque et française), de ce fait on peut constater l'existence de plusieurs langues sur le paysage algérien.

2.1 .La langue arabe

Il existe deux variétés de la langue arabe en Algérie

2.1.1. L'arabe standard

Autrement dit l'arabe classique, c'est une variété haute, prestigieuse, langue de l'instruction, de l'enseignement religieux, réservée pour l'usage officiel. Elle occupe depuis l'indépendance le statut de la langue national et officielle de l'Etat, pour unifier le peuple algérien «*cette langue étant perçue et considérée comme composante essentielle de l'identité du peuple algérien est en quelque sorte le ciment de l'unité nationale* » Elle n'est pas utilisée dans la communication quotidienne mais apprise à l'école. Ainsi, une fois arrivé en première année primaire, l'élève algérien découvre l'arabe classique ou standard

Cependant elle est essentiellement écrite et incompréhensible oralement par certaines souches de la population algériennes vu l'utilisation fréquente de l'arabe dialectal.

2.1.2. L'arabe dialectal

Dit aussi «*l'arabe algérien ou bien «darja», forme parlée qui ne dispose pas d'un système d'écriture propre* »¹, c'est une variété orale dominante en Algérie, considérée comme la langue maternelle de la majorité de la population " *l'arabe dialectal est une langue maternelle de 72% de la population algérienne* "²; cette langue est utilisée dans les lieux publiques, les cafés, la rue, et dans les situations de communications informelles, intimes : en famille, entre amis, etc.

¹ ELIMAM.A. « *Langue maternelles et citoyenneté en Algérie* », Ed, DAR El Gharb, Algérie, 2004, P.30

² LECLERC J. in *Algérie dans « l'aménagement linguistique dans le monde*, Québec, TLFQ, université Loyal,24 février 2007. « [http:// www. Ulaval.ce/ax/AFRIQUE/ Algérie-1demo. Htm](http://www.Ulaval.ca/ax/AFRIQUE/Algérie-1demo.Htm) ».26/01/2008

R.CHIBANE affirme que : « *malgré l'importance numérique de ses locuteurs, et son utilisation dans les différentes formes d'expression culturelle (le théâtre et la chanson) l'arabe dialectal n'a subi aucun processus de codification ni de normalisation* »¹.

2.2 .La langue berbère

Les romains ont utilisé cette appellation pour désigner les habitants de l'Afrique du Nord qui ne comprenaient pas la langue. Cependant les berbères préfèrent utiliser l'appellation tirée de leur propre langue "Imazighene», pluriel d'"Amazighe" qui signifie homme libre. Et le nom " Tamazight" pour leur langue.

Elle est la langue maternelle de 25% à 30% des algériens, elle se présente sous forme de plusieurs variantes et dialectes à savoir :

2.2.1. Le Kabyle

C'est une langue de région berbérophone d'Algérie à dominante montagnaise, Pratiqué dans le nord de l'Algérie. Principalement dans les wilayas de TIZI-OUZOU, BOUIRA et BEJAIA, dont on trouve de 5 à 6 millions locuteurs donc c'est le dialecte berbère parlé par le plus grand nombre de berbérophones en Algérie.

2.2.2. Le Chaoui

Employé par les Chaouis, habitants des Aurès et ses régions attenantes en Algérie (Batna,, Oum-el-Bouaghi.) avec plus de 2,5 millions locuteurs qui sont le second groupe berbérophone algériens par son nombre de locuteurs et en termes de population après les kabyles.

2.2.3. Le M'Zab

Parlé par les Mozabites (dans la vallée du Mzab, au sud de l'Atlas saharien, exactement la ville de Ghardaïa.) à 550 km au sud d'Alger (441 km à vol d'oiseau). Par environ 200 000 locuteurs.

¹ CHIBANE R. *étude des attitudes et de la motivation des lycéens de la ville de Tizi-Ouzou à l'égard de la langue.*

2.2.4. Le Targui

Parlée par les Touareg dans le sud de l'Algérie, Les langues touareg sont les seules du groupe berbère à avoir conservé la forme écrite de l'alphabet libyco-berbère avec un nombre modeste qui ne dépassent pas quelques dizaines de milliers de locuteurs.

La langue tamazight n'a bénéficiée aucun statut privilégié, comme le souligne ZABOOT.T « *le berbère n'a jamais bénéficiée ni de mesure administrative ou politique, ni de conditions matérielles pouvant favoriser son développement* »¹ Jusqu'à le 08 avril 2002 où le président algérien a reconnu le tamazight comme « langue nationale à côté de l'arabe ». Le premier ministre Ahmed BENFLIS a déclaré que : « *le moment d'ouvrir grandes les portes de l'école et des médias au tamazight est venu* ». ² Et en février elle a été reconnu comme «langue nationale et officielle de la République Algérienne ».

2.3 .la langue française

La langue française était la langue officielle de l'Algérie française jusqu'à 1962 dans toutes les institutions coloniales, à savoir des administrations, des écoles, etc. Comme le confirme GRANDGUILLAUME, « *La langue française a été introduite par la colonisation. Si elle fut la langue des colons, des algériens acculturés, de la minorité scolarisée, elle s'imposa surtout comme langue officielle, langue de l'administration et de la gestion du pays, dans la perspective d'une Algérie française* »³

Après l'indépendance et malgré le système d'arabisation, la langue française a gardé sa place fondamentale dans notre société, elle est omniprésente dans tous les secteurs sociaux (dans les conversations quotidienne) économiques (l'économie et de la technique où son usage domine largement celui de la langue arabe), éducatif, administrative .etc. Comme le souligne S.KANOUA « *En fait, le français en Algérie a vécu plusieurs évolutions, d'une langue du colonisateur à une langue de littéraire, et finalement un*

¹ ZABOOT T. *Un code switching algérien : le parler de Tizi-Ouzou*, thèse de doctorat, université de la Sorbonne, 1989, p.50

² Ahmed BENFLIS .08 avril 2002

³ GRANDGUILLAUME.G in « *Plurilinguisme et enseignement en Algérie : entre langues écrites (Arabe, français) et langues parlées (arabes et berbères)* », in colloque sur le bilinguisme à Mayotte du 20-24/03/2006 à Mayotte

véhicule de la culture algérienne et idiome de la modernité, de la science, de la technologie et de l'ouverture de l'algérien sur le monde »¹

Cependant elle reste la première langue étrangère et la troisième langue utilisée en Algérie (après l'arabe et le Tamazight).

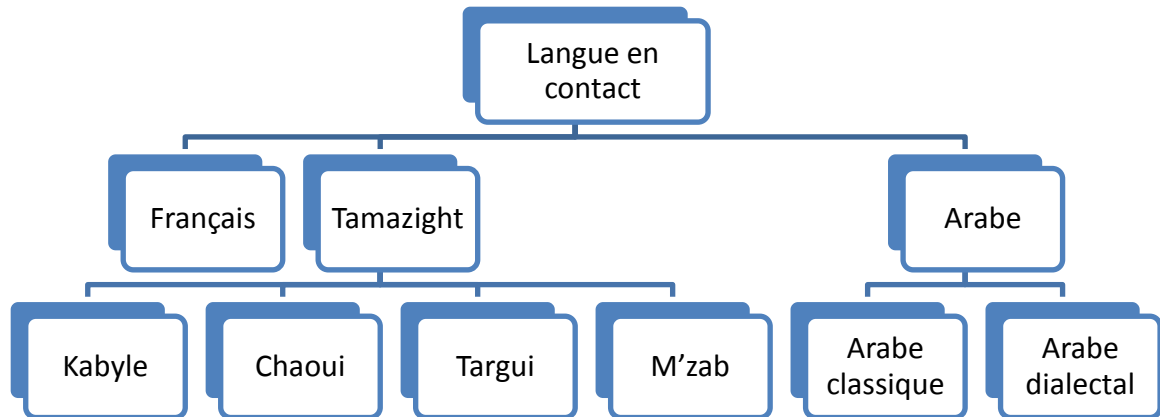


Figure 01 : « Schéma représentatif du paysage linguistique algérien :Langues en contact en Algérie »

G. Grandguillaume (1983) résume ainsi la situation des langues en présence en Algérie :

« Trois langues sont utilisées : la langue arabe, la langue française et la langue maternelle. Les deux premières sont des langues de culture, de statut écrit. Le français est aussi pratiqué comme langue de conversation. Toutefois, la langue maternelle, véritablement parlée dans la vie quotidienne, est toujours un dialecte, arabe ou berbère »

3. L'alternance codique

La coexistence de plusieurs variétés linguistiques comme l'arabe dialectal, l'arabe standard et le français dans une société (la société algérienne dans le cas de notre recherche) peut engendrer différents phénomènes linguistiques positifs ou négatifs parmi lesquels nous trouvons :

¹ Kanoua.S, *Culture et enseignement du français en Algérie*, édition Synergies, Alger, 2008, p88.

3.1. Définition de l'alternance codique

L'alternance de langues est le passage d'une langue à une autre dans une interaction, sans préciser la forme de ce passage. Comme le souligne Lüdi et Py : « *l'alternance codique est un passage d'une langue à l'autre dans une situation de communication définie comme bilingue par les participants.* »¹ De sa part, J.J. Gumperz le définit comme « *la juxtaposition, à l'intérieur d'un même échange verbal, de passages où le discours appartient à deux systèmes ou sous-systèmes grammaticaux différents.* »² En outre, Edwards, M., Dewaele la définit comme étant « *des changements d'une langue à l'autre au cours de la conversation.* »³

Dans le cas de notre recherche (didactique de FLE), l'alternance codique est une pratique langagière par laquelle l'enseignant de français langue étrangère fait recours à la langue maternelle de l'apprenant (l'arabe dialectal) lors de la mise en oeuvre des contenus d'apprentissage, autrement dit le métissage linguistique ou Code-switching , c'est le fait d'alterner les deux langues première (l'arabe) et cible(français) pour des objectifs divers.

3.2. Les deux catégories de l'alternance codique

3.2.1. L'alternance-relais

Qui sert à faciliter la communication entre l'enseignant et l'apprenant et à gérer la classe et maintenir des relations personnelles.

3.2.2. L'alternance-tremplins

Qui favorise l'apprentissage et aide l'enseignant à expliquer et clarifier le savoir. Le tableau suivant va nous résumer les deux grandes catégories de l'alternance codiques mises en évidence par Danièle Moore, les alternances-relais qui favorisent la communication et alternances tremplin au service de l'apprentissage :

¹ LUDI Georges. PY Bernard., *Etre bilingue*, Bern, Peter lang SA, Editions scientifiques européennes, 2003, p 10

² GUMPERZ, J. (1989), *Sociolinguistique Interactionnelle: une Approche Interprétative*, Paris: Éditions L'Harmattan

³ Edwards, M., Dewaele, J.-M., « *Trilingual conversations: A window into multicompetence* ». *International Journal of Bilingualism*, n°11, 2007, pp. 221-242.

	ALTERNANCES RELAIS facilitent-la communication	ALTERNANCES TREMPLIN favorisent l'apprentissage
Enseignant	Gérer la classe	Pour tout ce qui constitue les messages importants sur la langue à apprendre : explications, règles, etc. : Expliquer et Clarifier
	Communiquer une information	
	Maintenir les Relations Personnelles	Solliciter de lire, de dire, , pour rapprocher un référent culturel : Guider
	Développer l'Intercompréhension	Lever un malentendu, une ambiguïté, corriger une erreur, etc.
Apprenant	Communiquer une Information	S'assurer du sens d'un énoncé, d'une consigne : Vérifier
	Demander une Information	Répondre aux questions du genre : Qu'est-ce que c'est ? Comment cela s'appelle ? Expliquer
	Demander une Autorisation	Stratégie de la détresse, du seul mot disponible : Compenser

Tableau 01 : des fonctions mises en évidence (N. Maarfia, 2006)¹

3.3. Les types de l'alternance codique

Alternance codique peut revêtir différentes formes :

- L'alternance interlocuteur, un individu parle dans une langue et un autre lui répond dans une autre langue.
- L'alternance intra locuteur, quand l'individu passe d'une langue à l'autre.
- L'alternance traductive, une phrase est produite dans une langue puis traduite dans une autre.

¹ Nabila Maarfia, *L'Alternance codique en classe de français en deuxième année primaire : Entre fonction communicative et fonction didactique*, Synergies Algérie n°2 – 2008, p 102.

- L'alternance continue, passé d'une langue à l'autre sans couper le fil de la conversation.

Modèle de Poplack :

- *L'alternance intra phrastique*, dite aussi « mélange codique » ou « code-mixing » : lorsque deux langues sont présentes à l'intérieur d'une même phrase.
- alternances extra phrastiques, l'insertion dans la phrase d'expressions idiomatiques, de formes figées, d'interjections, pouvant être insérées à n'importe quel point de la phrase
- les alternances inter phrastiques ,sont des passages d'une langue à l'autre à la frontière de la phrase ou de l'énoncé dite aussi (phrastique), correspond à l'usage alternatif au niveau d'unités plus longues, de phrases ou de fragments de discours, dans les productions d'un même locuteur ou dans les prises de parole entre interlocuteurs.

Modèle de Gumperz :

- L'alternance codique conversationnelle, Correspond beaucoup plus à l'emploi de deux langues dans la conversation comme stratégie et ressource communicative.
- L'alternance codique situationnel, Elle est liée aux différentes situations de communication. Elle dépend des activités et des réseaux distincts mais également de l'appartenance sociale du locuteur.

4.L'enseignement de français en Algérie

Durant la période coloniale-ainsi que d'autres domaines- la langue française était la langue de l'enseignement /apprentissage en Algérie, dont elle était enseignée aux algériens comme étant une langue maternelle, avec les mêmes méthodes et les mêmes programmes que celles qui étaient appliquées en France pour les petits Français.

Après l'indépendance, le premier objectif de l'autorité politique algérienne sur le plan linguistique était de rendre à la langue arabe son véritable statut comme langue nationale et officielle de la république algérienne dans tous les domaines , en procédant à l'arabisation. De ce fait le premier président de l'Algérie Ahmed Ben Bella a prononcé en 1963 le

discours suivant ; « *Nous sommes des Arabes, des Arabes, dix millions d'Arabes [] Il n'y a d'avenir dans ce pays que dans l'arabisme* ». ¹

Pour ce qui est de la langue française, elle se voit conférer le statut de langue étrangère ou seconde. Dont sa place s'est réduite dans les écoles surtout dans l'enseignement fondamental (primaire, collège et lycée) où l'enseignement des matières scientifiques se fait en arabe, et même son volume horaire hebdomadaire ne cesse de changer de trois quarts de l'emploi du temps pédagogique à quelques heures seulement. Cependant elle est restée la langue de l'enseignement et des techniques dans le supérieur. Mais, au-delà de cette politique, le français a gardé sa réputation au sein de la société algérienne comme langue mondiale de la culture, de la modernité et de l'ouverture sur le monde. Comme le confirme Y. Derradji, 2009 « *les souhaits que les parents émettent quant à la première langue étrangère qu'ils désirent que leurs enfants apprennent 71,07% pour la langue française, et 28,72% sont favorables pour l'anglais* ». ²

Quoi qu'actuellement plusieurs voix appellent à l'utilisation de l'anglais comme première langue étrangère.

La situation linguistique de l'Algérie et la cohabitation de plusieurs langues peut avoir des conséquences sur les pratiques langagières dans la classe de langue. Qui représente « *une situation de communication de contact de langues par excellence* » ³ comme le souligne Causa. Autrement dit, une situation dans laquelle l'enseignant peut être amené à utiliser deux langues à savoir la langue maternelle et la langue étrangère.

¹ Ahmed Ben Bella .1963

² Derradji, Y « *Vous avez dit langue étrangère, le français en Algérie ?* » <http://www.Unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/15/derradji.html> 20 /04/2019

³ Causa M. *L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère: Stratégies d'enseignement bilingue et transmission de savoir en langue étrangère* Berne: Peter Lang pp 42 -75 (2002).



CHAPITRE II :

la langue maternelle et méthodologies
d'enseignement de FLE

1. La langue maternelle

La réflexion sur l'emploi ou le non emploi de la langue maternelle dans la classe de FLE n'est pas un fait nouveau. Les recherches sur la question sont nombreuses et remontent à plus d'un siècle. Entre ceux qui valorisent sa présence dans la classe de langue étrangère et ceux qui la considèrent comme obstacle pour l'enseignement de FLE.

1.1. Définition de la langue maternelle

La langue maternelle (LM) dite aussi langue native (LN) ou langue première(L1)(versus langue étrangère) est la première langue apprise à la personne dans sa petite enfance comme la définit le dictionnaire français " *la première langue qu'un enfant apprend auprès d'un membre ou non de sa famille, principalement sa mère.*"¹

Elle est parlée à l'enfant à la maison même avant qu'il apprenne à parler et avant de commencer l'école. Son apprentissage se fait de manière naturelle. La langue maternelle est celle qui est parlée par les natifs du pays où la personne habite.

La LM joue également un rôle primordial dans la construction de la propre identité de la personne. En effet, même en étant bilingue ou plurilingue, parce que certaines façons de décrire le monde dépendent en grande partie de la langue que l'on a appris en premier « *quoi qu'on dise et quoi qu'on fasse, la langue maternelle est toujours là, visible ou invisible, mais présente dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. C'est la référence première, le fil conducteur, le truchement universel* »²

1.2. L'acquisition de la langue maternelle

La langue maternelle se caractérise par le fait qu'elle est acquise de façon naturelle. Cinq ans c'est l'âge arbitraire où tous les enfants du monde auront acquis le système linguistique. Selon les théories de Noam Chomsky et d'autres linguistes, cette acquisition peut durer jusqu'à l'âge de douze ans. Après cette étape, les dextérités linguistiques de la personne différentes et toute langue apprise est considérée une deuxième langue.

¹ https://fr.m.wiktionary.org/wiki/langue_maternelle consulté le 05/03/2019.

² Galisson R. , *D'hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères : Du structuralisme au fonctionnalisme*, CLE international.

L'acquisition naturelle de la langue maternelle conduit à une plus grande confiance à s'exprimer dans ce langage, mais plus oralement qu'écrit, qui ne peut être appris que plus tard lorsque l'enfant est capable de reconnaître des mots écrits et de les écrire.

2. Définition de la langue étrangère

Une langue étrangère (LE) est une langue qui n'est pas la langue maternelle de la personne, par contre à la langue maternelle son apprentissage se fait de différentes manières : à l'école, par des cours, des stages ou des formations à l'âge adulte.etc. En général, elle désigne la langue enseignée dans un contexte scolaire étranger comme une discipline (comme le cas de français, anglais, espagnol. etc., en Algérie) l'apprentissage d'une langue étrangère commence par la prise de conscience et l'existence d'une intention.

Le français langue étrangère (FLE) est née vers les années 50, par l'autorité politique française, pour mettre en œuvre un enseignement du français à l'étranger, pour lutter contre la prédominance de l'anglais qui était la langue étrangère dominante à cette époque dans le monde.

3. Le rapport entre la LM et LE d'un point de vue didactique

Le rapport entre la langue maternelle et la langue étrangère était le sujet de discussion de plusieurs chercheurs, dont Christiane Luc qui souligne que « *la langue maternelle est un catalogue de mots, la langue étrangère en est un second, en correspondance terme à terme avec le premier* »¹

De son point de vue Lev Vysotski déclare que « *le développement de la langue étrangère commence par la prise de conscience de la langue et sa maîtrise volontaire et s'achève par un discours aisé et spontané.* »²

Jean-Claude Beacco dit aussi :

« On ne peut pas vraiment parler d'approche contrastive. En fait, les enseignants mettent en place «spontanément» des activités isolées qui rapprochent la langue cible de la langue première des apprenants. Celle-ci sont de nature variée ; on

¹ LUC, C, *Approche d'une langue étrangère à l'école*.Vol.1 : Perspectives sur l'apprentissage, Paris, INRP, 1992, 104

² *Ibid*, P.50

les nomme contrastives, mais elles portent sur les différences ou ces ressemblances entre les deux systèmes linguistiques Ces descriptions parallèles visent à faire prendre conscience aux apprenants des fonctionnements différents des systèmes linguistiques.
»¹

Donc la langue maternelle est :

- Une langue de communication entre l'enseignant et l'apprenant au sein et dehors de la classe.
- Une langue d'enseignement qui permet la transmission orale et écrite des connaissances.

4. le recours à la langue maternelle dans la classe de FLE selon les méthodologies

L'utilisation de la langue maternelle se défère d'une classe à une autre et d'un enseignant à un autre selon des besoins particuliers.

Des théories se contraste à ce propos entre ceux qui valorisent sa présence dans la classe de FLE et ceux qui la considèrent comme obstacle devant l'enseignement des langues étrangères comme le confirme Castellotti :

« Si, comme je l'ai déjà noté, les changements de langue effectifs jalonnent très régulièrement le déroulement des cours de langue étrangère, leur présence obéit à une grande diversité, d'une classe à l'autre. Ainsi, dans certaines, la communication fonctionne quasi exclusivement en langue cible alors que, dans d'autres, l'usage de la langue première ou langue de référence sera très largement toléré, voire même dans certains cas encouragé ; certains enseignants se refusent systématiquement à recourir eux-mêmes à la L1 de leurs élèves tandis que d'autres en usent (et en abusent). »²

Le recours à LM se diffère d'une méthodologie à une autre :

¹ Bajard, E, « *Langues rivales* », in *Le français dans le monde*, n° 315, Mai- Juin 2001, p. 39

² Castellotti, V, *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris : CLE international, Collection DLE.2001.

4.1. La méthodologie traditionnelle

Dite aussi la méthode grammaire et traduction à la fin de XIXe siècle. Qui s'intéresse à la langue maternelle vu à son rôle dans la classe de langue étrangère comme un processus de communication tant que d'explication.

4.2. La méthodologie directe

Le rôle donné à la langue maternelle est devenu absent avec l'apparition de cette méthodologie au début de XXe siècle. Elle a rompue avec la méthodologie traditionnelle par ce qu'elle considère la communication comme but principal de l'apprentissage. Tout recours à la langue première dans une classe de langues est interdit.

4.3. La méthodologie audio-orale (MAO) :

Selon la méthodologie audio orale l'emploi de la langue maternelle est perçu comme source d'interférence. Il ne peut en aucun cas apporter une amélioration à l'enseignement /apprentissage du FLE et doit être exclu de toute utilisation verbale dans une classe de FLE.

4.4. La méthodologie structuro-globale audiovisuelle (SGAV) :

Qui a éliminé complètement le recours à la langue maternelle dans la classe de FLE, parce qu'elle considère « *la prononciation est l'élément essentiel de l'enseignement d'une langue étrangère* »¹, et que le recours à la LM empêche et perturbe l'accès à la langue étrangère.

4.5. Approches communicatives :

En France, à la fin des années 50, Petar Guberina et Paul Rivenc ont développé cette méthodologie qui permet l'emploi de la langue maternelle si elle aide à débloquent la situation de communication et autorise à l'enseignant d'utiliser autre langue mis à part le français pour des besoins de communication dans la classe comme le souligne C. Puren

¹ Guberina, cité par Germain, pp. 164-165

" En cours de langue, on utilise de préférence la langue étrangère, mais il est possible de faire appel à la langue maternelle " ¹

5. Le rôle de l'enseignant dans la classe de langue

Dans la classe de langue, L'enseignant est la personne chargée de transmettre les connaissances aux apprenants. Dont il a toujours été vu par les apprenants comme l'instituteur et le porteur de connaissances et à qui dépend la réussite des élèves. Ces représentations qui lui sont attachées lui attribuent un important respect de la part des apprenants.

Valeria Catalano valide la place importante de l'enseignant dans le processus d'enseignement/apprentissage lorsqu'elle dit:

« La matière comprise dans le manuel ne constitue pas à elle seule une leçon de français. On peut la comparer à un ballon vide et plat. Le rôle du prof est de souffler dans le ballon jusqu'à ce qu'il devienne rond et léger, de l'envoyer aux élèves et de le rattraper quand les élèves le renvoient. Les principes didactiques suivants servent à donner du souffle au professeur. »²

Le rôle majeure de l'enseignant dans la classe de langue est celui de transmettre les connaissances aux apprenants .Cependant il a d'autres rôles :

- Gérer la classe.
- Conduire des élèves à mobiliser leurs connaissances et exploiter leurs acquis préalables.
- Développer le savoir, savoir être et savoir faire des apprenants.
- Valoriser des apprenants à partir de leurs contextes socioculturels, sociolinguistique .etc.

Pour que les élèves réussissent, l'enseignant doit être doté des compétences diverses à savoir, la maîtrise de la langue française pour enseigner et pour communiquer, le savoir être et la gestion de classe, l'esprit de travail en équipe (le staff éducatif et les parents

¹ Puren, C. 1988: 50

² Valeria CATALANO, « Ateliers de didactique appliquée », Université du Limburg, Hasselt, Belgique, polycopié du séminaire donné à l'université de Çukurova, mai, p. 5.

d'élèves).etc. Il doit aussi être doté d'une formation adaptée aux méthodes utilisées de FLE, dont il est sensé maîtriser pour pouvoir travailler avec.

6. Le recours à la LM d'un point de vu didactique

Le recours à la langue maternelle est un phénomène langagier qui se produit (consciemment ou inconsciemment) lorsque l'enseignant fait appel à d'autres codes linguistiques mis à part le français pour des besoins spécifiques.

Ce recours dans les cours de langues étrangères (LE), préoccupe des didacticiens, et était l'objet de plusieurs recherches scientifiques, dès le début de l'avènement de l'enseignement des langues étrangères.

Les points de vue didactiques concernant l'emploi ou le non-emploi de la langue maternelle dans la classe de FLE sont divers ; certaines méthodes telle que la méthode directe ont carrément renoncé à sa présence dans la classe de FLE. Comme le souligne Cook: « *en cause l'idée traditionnelle selon laquelle la langue maternelle ne doit pas, en principe, être utilisée dans une classe de langue étrangère* ». ¹

C'est que avec l'arrivée des approches communicatives dans les années 80 que l'on a montré de plus en plus d'intérêts pour soulever les problèmes de communication et d'apprentissage dans la classe de langues étrangères.

D'abord , il y a des chercheurs comme Castellotti et Moore qui voient que la place de la langue maternelle est naturelle dans l'enseignement d'une langue étrangère. Dont elle représente un point de départ pour approcher de la nouvelle langue. Comme le confirme ce dernier :

« la didactique des langues ne peut ainsi se contenter de tracer la ligne entre langue maternelle et langue secondes ou étrangères pour réussir à rendre compte de l'originalité des contacts et transformer le capital d'expériences sociales, linguistiques et culturelles en atouts d'apprentissage » ²

¹ Cook, V « *Using the first language in the classroom* ». Canadian Modern Language Review, 57 (3): 402 – . (2001).

² Moore, D .Case Study: *Code-switching and Learning in the Classroom International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 5 (5): 279 – 293 (2002).

Castellotti voit dans le recours à la langue maternelle une compétence à développer et une ressource à mobiliser lors des interactions, et elle l'attribue le qualificatif de « stratégie communicative » qui sert à expliquer, relancer l'interaction, et garder l'attention ou le contact avec les élèves

« Outre une fonction de continuation du déroulement de la communication, le recours massif à ces ' alternances relais ' apparaît comme le moyen de garder les élèves attentifs, en supposant que l'émergence de la L1, ponctuant le discours à intervalles relativement réguliers ».¹

En revanche, d'autres didacticiens refusent tout emploi de la LM dans la classe par ce que il peut nuire sur l'apprentissage de la langue étrangère comme le cas de P. Calvé qui a jugé en 1993 le recours à la langue maternelle comme une stratégie de contournement dont il était préférable de limiter la présence en classe de langue étrangère.).

Une enseignante citée par Matthey a dit à ce propos aussi : *« Avant je ne pensais pas que c'était nuisible d'utiliser la langue maternelle ; mais je culpabilisais par rapport à ma structure administrative. »²*

En outre, G, Lüdi pense que les élèves ne peuvent pas rattacher de la LM quand l'enseignant exagéré en l'utilisant : *« son emploi (LM) régulier peut amener les élèves à s'habituer à cette stratégie et à la privilégier de telle sorte qu'elle se fige et se ritualise »³*

6.1. Point de vue officiel

Les instructions officielles algériennes sont claires et explicites, concernant l'utilisation de la LM dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, Dans les documents d'accompagnement du nouveau programme de français du 1ère Année

¹ Castellotti, V. *Langue étrangère et français en milieu scolaire : didactiser l'alternance ?* Etude de linguistique appliquée ,pp 108 : 401 -410 . (1997).

² Matthey, M. & Moore, D. *Alternance des langues en classe : pratiques et représentation dans deux situations d'immersion.* TRANEL,pp 27 : 63-82 (1997).

³ Lüdi, G. *« alternance des langues et acquisition d'une langue seconde », vol. 5 (250 p.) (2 p.1/2) (1999).*

moyenne:« Passer d'une langue maternelle vers une langue étrangère est souvent source d'interférence du fait que l'apprenant applique les mêmes stratégies d'apprentissage »¹

Donc la tutelle dans le programme officiel réclame aux enseignants de communiquer uniquement dans la langue étrangère et à veiller à ce que cet unilinguisme ne soit pas transgressé par les élèves.

Pour conclure, le recours à la langue maternelle dans la classe de FLE est inévitable. Elle intervient dans le discours de l'enseignant pour remplir plusieurs fonctions à fin de favoriser l'apprentissage et la communication. En revanche, certains théoriques renoncent à la présence en classe du FLE et même l'avis des instructions officielles est clair dans ce propos.

¹ Documents d'accompagnement des nouveaux programmes de français, 1ère Année Moyenne, Alger : Office National des Publications Scolaires, 2005. (P35).



CHAPITRE III :
La didactique de l'oral en FLE

1. La didactique du FLE

Le terme " *didactique* ", étymologiquement, adjectif a pour signification: "*qui est propre à instruire* " (du verbe grec: didaskein, enseigner).¹

Selon Pierre MARTINEZ :

« *La didactique des langues est un ensemble de moyens, techniques et procédés qui concourent à l'appropriation, par un sujet donné, d'éléments nouveaux de tous ordres*». ²

Parmi lesquels il faut discerner:

- des savoirs linguistiques (le lexique, la grammaire,).
- des compétences communicatives, ou savoir-faire, des moyens pour agir sur le réel (manière d'ordonner, d'approuver, de se présenter, d'informer).
- une manière d'être, des comportements culturels,

Alors, parce qu'il est difficile d'apprendre une langue étrangères, il semble nécessaire et naturel de chercher à améliorer l'enseignement. La didactique générale des langues étrangères prend en compte les ensembles d'hypothèses relatifs aux modes d'enseignement/ apprentissage communs à toutes les langues étrangères. Autrement dit ,la didactique est l'ensemble des méthodes, hypothèses et principes, qui permettent à l'enseignant d'optimiser les processus d'apprentissage de la langue étrangère. C'est pourquoi la didactique du FLE est aujourd'hui plutôt conçue comme un sous ensemble de la didactique des langues étrangères.

2. L'enseignement et l'apprentissage de l'oral

Le terme "*enseignement* " signifie initialement précepte ou leçon et, à partir du 18^{ème} siècle, action de transmettre des connaissances.³ Donc l' "*Enseignant* " désigne celui qui exerce la profession de l'enseignement . Traditionnellement, l'enseignant est le seul

¹ CUQ Jean-Pierre, *op.cit.*, p.69.

² MARTINEZ Pierre, *La didactique des langues étrangères*, Paris, PUF, Coll. Que sais-je?, 1996, pp.3-4.

³ CUQ Jean-Pierre, *op.cit.*, p.83.

détenteur du savoir tandis qu' actuellement l'enseignant joue le rôle d'un aideur, facilitateur, moniteur, tuteur, animateur, guide, etc. dans le processus d'enseignement /apprentissage .¹

Alors que l' "*apprentissage* " est un ensemble d'activités volontaires et conscientes visant de façon explicite l'appropriation d'une compétence, un savoir ou une information , souvent dans un contexte institutionnel avec ses propres normes et rôles: école, enseignant, apprenant, emploi de temps.²

Selon le dictionnaire Petit-Larousse (1997) et cité par J.P CUQ, l' "*apprenant*": personne qui suit l'enseignement. De sujet passif l'apprenant est transformé en vecteur et acteur principal de l'acte d'enseignement / apprentissage. Actuellement l'apprenant est conçu comme acteur social construit le savoir et les compétences qu'il cherche dans et par le discours en interaction avec autrui.³

L'enseignement constitue théoriquement dans la relation didactique un rôle symétrique à celui de l'apprentissage.⁴

L'association des deux termes "*Enseignement / Apprentissage* " doit rendre compte de l'interdépendance des deux processus.⁵

2.1 La Place de l'oral en didactique du FLE

En didactique des langues, l'oral désigne:

*« Le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores, si possible authentiques ».*⁶

En didactique du FLE , l'oral a toujours fait partie, d'une manière ou d'une autre, des pratiques d'enseignement: lecture à haute voix, conversation, dialogue, récitation. Mais la pratique de l'oral cherche encore une véritable place dans l'enseignement car

¹ *Idem*

² *Ibid.*, p.20.

³ *Idem.*

⁴ CUQ Jean-Pierre & GRUCA Isabelle, *op.cit.*, p.117.

⁵ CUQ Jean-Pierre, *op.cit.*, p.85.

⁶ ROBERT Jean-Pierre , *Dictionnaire pratique de didactique du français langue étrangère*, Paris, Ophrys, 2008, p.156.

l'apprentissage de l'oral est une question fondamentale dans la réussite comme l'affirme Gérard BAULIEU dans son introduction sur la réflexion sur l'oral:

*« L'aisance orale, la faculté du communiquer, d'argumenter à l'oral est un facteur essentiel de réussite sociale et professionnelle, alors qu'à l'inverse, l'absence d'apprentissage de l'oral explique bien des échecs ».*¹

2.2 L'enseignant et l'apprenant en classe de FLE

Depuis l'apparition de nouvelles méthodologies de l'enseignement des langues notamment l'approche communicative, la situation d'enseignement / apprentissage " devient une situation particulière de communication qui articule trois composantes:

- Un enseignant ayant l'intention d'instruire, de faire apprendre et d'apprendre à apprendre, de guider l'apprenant, donc de provoquer un apprentissage précis;
- Des apprenants venus pour apprendre ;
- Un contenu d'enseignement.

L'objectif principal du processus d'enseignement / apprentissage en classe de FLE est de rendre l'apprenant de plus en plus autonome dans sa capacité à coproduire de la parole en français langue étrangère.

En classe de FLE, le projet commun d'appropriation entre la partie guidante (l'enseignant) et la partie guidée (l'apprenant) est appelé " **contrat didactique** ". Autrement dit, l'enseignant et les apprenants sont liés par un contrat implicite (ou explicite) d'enseignement / apprentissage. C'est un contrat passé entre l'enseignant et les apprenants, qui garantit, si les clauses du contrat sont respectées par chacun, que les échanges dans la classe se passeront sans difficulté majeure. Ce contrat légitime les statuts, les rôles, les attentes de chacun. C'est une négociation dont le but est de procéder à des ajustements qui constitueront une base à l'évaluation finale.

¹ BAULIEU, Gérard. *De l'oral dans notre enseignement : Pourquoi s'interroger sur l'oral?* (En ligne), Disponible sur Internet : http://www.ac-rennes.fr/pedagogie/hist_geo/ResPeda/ORAL/Pourquoiloral.htm (site consulté le : 05/04/2021)

D'après C.KRAMSCH :

*«On n'a pas besoin d'apprendre aux gens comment parler comme des natifs: il suffit de leur faire croire qu'ils en sont capables, pour qu'ils puissent leur parler et c'est alors qu'ils apprennent la langue ».*¹

Donc, enseigner c'est aussi communiquer et l'apprentissage du FLE doit être fondé sur la pratique de la communication par les apprenants qui leur permet de se doter de savoirs, savoir-faire et savoir-être: *«Educateur et élève, ensemble sont les protagonistes qui élaborent la culture pédagogique, dont ils sont tous les deux destinataires et utilisateurs. Leur formation intègre savoir, savoir-faire mais aussi savoir-être ».*

- *Le savoir-faire correspond à la gestion autonome d'une méthode d'assimilation de contenus. Le savoir-faire de l'élève se rattache en particulier à l'organisation de son plan d'apprentissage et d'étude ()*.

- *Le savoir-être correspond à la connaissance de son moi-corps, de la conscience de ses relations interpersonnelles et de la dynamique de groupe»*².

2.3 La spécificité de l'oral

- L'oral commence par :

- Des idées: des informations, quelles qu'elles soient, de l'argumentation que l'on choisit, des opinions diverses et de sentiments que l'on exprime, il faut avoir un objectif clair de ce que l'on veut exprimer. Il est important d'adapter le contenu aux destinataires, du message selon l'âge, le rôle, le statut social.
- De la structuration: la manière dont on présente ses idées, les idées vont s'enchaîner de façon logique avec des transitions bien choisies. On peut d'abord préciser ce dont on va parler et pourquoi. On illustrera les idées avec des exemples concrets, des notes d'humour. On terminera de façon claire et brève.
- Du langage: de la correction linguistique et de l'adéquation socioculturelle.

¹ MEAD Margaret, cité par KRAMSCH Claire, *Interaction et discours dans la classe de langue*, Paris, HATIER-CREDIF, Coll. LAL, 1984, p.33.

² ROMANO Carlo & SALZER Jaques, *Enseigner, c'est aussi savoir communiquer*, France, Les éditions d'organisation, 1990, p.185.

- Dans une communication courante, l'important est de se faire comprendre et d'exprimer que l'on a réellement l'intention de dire, plutôt que de produire au détriment de la communication, des énoncés neutres mais parfaits. Un mot qui manque peut être demandé l'interlocuteur, qui sera ravi de le donner.
- La forme de l'oral se compose:
- De la voix: de son volume, de l'articulation, du débit, de l'intonation. Le volume doit être adapté à la distance. En français, vos apprenants devront plus soigner leur articulation et le débit. L'intonation doit être expressive et significative.
 - Du non verbal: gestes, sourires, signes divers, etc. On se fera mieux comprendre en étant détendu et décontracté en illustrant ce que l'on dit avec des gestes naturellement adaptés.
 - Des pauses, des silences, des regards: En effet, c'est par le regard, par exemple que l'on pourra vérifier si l'on a été compris. Les pauses et les silences sont aussi significatifs, et il est important de leur apprendre aussi à en user. Comme le souligne Kamel, ELKORSO :

«Dans la communication orale, l'expression verbale et l'expression corporelle ne peuvent être négligées; elles influencent la transmission du message ».¹

- L'Orale / Ecrit :

- **L'oral :** l'oral constitue une principale production langagière quotidienne mais il reste obscur, mal considéré et fait peu l'objet d'un véritable enseignement. Considéré comme insaisissable, éphémère, il bénéficie d'une image négative par rapport à l'écrit, auquel il est constamment comparé et auquel il sert le plus souvent de support. Comme l'affirme J.P.CUQ:

«La composante orale a longtemps été minorée dans l'enseignement des langues étrangères, notamment du FLE ».²

Mais l'oral n'est pas le brouillon de l'écrit. Il peut être défini comme quelque chose qui se pratique. Il implique des relations et des interactions entre des personnes qui se parlent. Alors on ne doit pas chercher des normes spécifiques à cette parole mais on doit

¹ ELKORSO Kamel, *Communication orale et écrite*, Oran, Dar El-Gharb, 2005, p.23.

² CUQ Jean-Pierre, *op.cit.*, p.182.

plutôt travailler pour permettre son émergence et encourager son développement pour reconnaître sa richesse.

La langue parlée cherche à simplifier la langue et à la ramener aux formes les plus faciles à employer. Elle traduit nos sentiments en introduisant des exclamations, des interrogations, des apostrophes et des pauses qui marquent et les hésitations, la peur ou la perplexité, etc. Mais qui, au point de vue grammatical, dérange l'ordre habituel des mots car, elle tend aux raccourcis, pour plus de commodité et de rapidité, mais les gestes, les mimiques et le ton remplacent ou expliquent les mots absents (manquants). En plus en situation réelle et à l'oral, on tolère l'emploi de traits linguistiques non standards (au niveau de la prononciation, la syntaxe ou le lexique).

- Le statut de l'oral : ¹

On constate clairement ces pertinentes remarques à propos de l'oral:

- ✓ L'oral n'est pas évalué proprement dit. Et s'il l'est, c'est uniquement pour prendre en compte dans une évaluation globale des possibilités de l'apprenant au moment de l'orientation.
- ✓ Il n'y a pas de façon formelle et précise pour l'évaluer mais souvent d'une façon intuitive, marginale et qui diffère d'une classe à une autre.
- ✓ Les moyens officiels d'enseignement qui permettent de travailler l'oral régulièrement et spécifiquement font bien défaut.
- ✓ Actuellement, les pistes didactiques et les indications méthodologique sont extrêmement maigres et elles restent insuffisantes.
- ✓ Même pour ce qui concerne la formation des enseignant dans le domaine de l'oral, aussi en didactique et au niveau des aspects linguistiques, psycholinguistiques ou sociolinguistiques de la langue orale et de la communication prouvent une insuffisance remarquable.
- ✓ A l'école, l'oral reste toujours étranger car le rôle de l'école est d'enseigner et faire apprendre à l'apprenant la lecture, la grammaire, la conjugaison, un vocabulaire de

¹cia.oral.free.fr/reflexion/a_propos_de_loralp.perrenoud_1988/a_propos_de_loral_perrenoud.http://colegio.fran ulté le : 05/04/2014).

base et aussi faire apprendre à l'apprenant comment rédiger correctement des textes simples sans faire de fautes d'orthographe.

- ✓ Le temps destiné à l'oral représente toujours comme tel reste le parent pauvre, on utilise l'oral en classe pour faire acquérir d'autres compétences que de créer des situations de communication.
- ✓ Dans nos classes, on fait travailler pour un apprentissage de l'écrit plus que l'apprentissage de l'oral.

- **L'écrit:**

Le code écrit est l'ensemble des systèmes alphabétiques, syllabiques ou idiographiques, il est aussi le support de la mémoire avant d'être support de la communication.

La majorité des linguistes suit l'avis de F. de SAUSSURE qui a défini le langage comme une forme parlée et réduit l'écriture à un mode d'enregistrement de la parole. Aussi d'après de SAUSSURE, l'écriture fixe les signes de la langue car elle est la forme réelle des images acoustiques du langage articulé. Elle montre un état très avancé de la langue et ne se rencontre que dans les civilisations évoluées .

Sans oublier que l'écriture sert à réaliser la conversation, le véhicule et la transmission du message. Elle permet aussi la conservation du discours dans le temps et dans l'espace. Alors l'écriture est un système de représentation par signe des paroles. L'écrit exige la maîtrise des composantes linguistiques et une phrase écrite n'est plus comme une phrase dite oralement, car la première a la possibilité d'être perfectionnée, changée et corrigée.

- Distinction entre le code oral et le code écrit:

Le concept " code " veut dire l'ensemble de conventions permettant de produire des messages et il est informé de communication qui n'est pas forcément linguistique et en ce qui concerne la distinction entre le code oral et le code écrit est comme suit:

- ✓ Le message oral s'échange entre un émetteur et un récepteur dans le cas de la conversation de manière immédiate; par exemple deux personnes parlent entre elles, quand la première personne parle effectivement la deuxième est censée lui répondre immédiatement.

CHAPITRE III : La didactique de l'oral en FLE

- ✓ Le message oral utilise ses propres éléments informateurs (les intonations, le débit, les pauses et les sons d'intensités) qui sont primordiaux pour la compréhension du message par le récepteur, par contre le code écrit utilise la ponctuation.
- ✓ Le message oral est court par rapport au message écrit car ce dernier n'utilise pas les gestes mais il utilise des mots: le vocabulaire.
- ✓ Lors d'un message oral, le récepteur et l'émetteur sont placés dans le même contexte situationnel par contre le message écrit peut décrire le contexte situationnel comme il le souhaite.

Le développement qu'a connu la psychopédagogie a permis l'émergence de nouvelles tendances, parmi lesquelles, la langue parlée en usage serait l'objet, le sujet et l'objectif prioritaire dans l'apprentissage du français langue étrangère. L'écrit serait un prolongement et un complément de l'oral car, l'enfant commence d'abord par parler puis écrire. L'enseignement / apprentissage du français langue étrangère passe nécessairement par l'oral.

Néanmoins, ce dernier est essentiellement utilisé comme outil au service d'autres enseignements que comme objet.

- La nécessité d'enseigner les deux codes (l'oral et l'écrit) en parallèle:

Même s'il existe des différences d'ordre linguistique et sociologique entre le code oral et le code écrit, il ne faut pas séparer totalement les deux domaines. Nous constatons qu'une maîtrise de l'oral contribue à la maîtrise de l'écrit car pour qu'un apprenant rédige un texte écrit, il a besoin d'avoir d'abord la capacité de s'exprimer oralement quelques idées logiques et harmonieuses sinon il ne parviendrait plus à le faire. Aussi son langage doit être compréhensible pour lui permettre de produire une syntaxe convenable.

Cela prouve que les deux codes (l'oral et l'écrit) sont complémentaires et non pas distinctifs car travailler l'oral c'est faire travailler l'écrit.

Nous constatons pour la réalisation d'un enseignement fertile qu'on doit enseigner et prendre en considération l'oral et l'écrit.

3. Vers une pédagogie de l'oral

En effet, la pédagogie est la plus ancienne et la plus courante dénomination des relations entre un maître et des élèves. Le terme "*pédagogie*" vient des mots grecs "*païs*" (enfant) et "*agien*" (conduire). A Rome, le "*paedagogus*" était l'esclave chargé de conduire les enfants chez le "*magister*".¹

De son étymologie grecque signifiant "*le fait de conduire l'enfant à l'école*" puis de le diriger, au sens éducatif du mot, le terme actuel s'est considérablement éloigné pour prendre des valeurs d'extension diverse, parmi lesquelles on peut distinguer quatre niveaux principaux de signification:

1. Dans la vie quotidienne, la pédagogie est la caractéristique de celui qui est pédagogue, qu'il soit enseignant institutionnel ou pas;

2. Le terme signifie les manières d'enseigner, qui incluent aussi bien la méthode que les techniques d'enseignement;

3. La pédagogie prend le sens de réflexion sur l'école, l'enseignement, l'action éducative;

4. Le plus général, la pédagogie englobe tout ce qui a trait à l'action éducative auprès de l'enfant ou de l'adulte.

La pédagogie est encore actuellement, considérée tantôt comme un art, tantôt comme une science.

La didactique des langues n'est pas indépendante de l'évolution de cette pensée pédagogique. L'approche communicative par exemple s'est appuyée sur une conception de l'apprenant dans une relation d'interaction avec l'enseignant.²

Dans l'enseignement traditionnel du FLE centré sur l'écrit et négligé l'oral, c'est l'enseignant et ses initiatives qui sont essentiellement mis en avant. Il représente celui qui sait et celui qui porte la responsabilité de la transmission des connaissances, sa position

¹ CUQ Jean-Pierre & GRUCA Isabelle, *op.cit.*, p.48.

² CUQ Jean-Pierre, *op.cit.*, pp.188-189.

reste centrale et dominante dans le processus d'enseignement / apprentissage tandis que l'apprenant ne joue qu'un rôle secondaire.

L'enseignement / apprentissage du FLE s'inscrit aujourd'hui dans la mouvance de l'approche communicative, dont les mots-clés sont automatisation, individualisation des rythmes et responsabilisation. L'approche communicative où l'oral occupe une place de choix, prône une pédagogie centrée sur l'apprenant et sur ses besoins langagiers. Celui-ci est considéré comme l'acteur principal de son propre apprentissage, comme il participe à l'élaboration du programme. En effet, ses productions constituent le point de départ, de la programmation des cours et déterminent le dosage des activités d'apprentissage.

En d'autres termes, le cours de FLE n'est plus centré sur l'enseignant et sur la langue cible mais sur l'apprenant. C'est ce que E. BERARD identifie comme " l'enseignement fonctionnel du français " :

« La prise en compte de l'apprenant dans une démarche qui consiste à identifier des besoins, définir des objectifs, définir des contenus, choisir des supports pédagogiques, correspond à ce que l'on identifie comme enseignement fonctionnel du français. »¹

Le rôle de l'enseignant a considérablement évolué lors des premières applications pédagogiques de l'approche communicative. Il n'est plus " le maître " qui détient le savoir et qui n'autorise les interventions des élèves que lors qu'ils sont interrogés. Il devient un " chef d'orchestre", limitant ses prises de parole et encourageant une participation orale spontanée.

Selon COSTE, D.L. cité par E.BÉRARD, l'une des meilleures façons d'impliquer l'apprenant dans son apprentissage est de le faire participer à la gestion de cet apprentissage: *« Gérer l'apprentissage, apprendre à gérer l'apprentissage participe pleinement de l'apprentissage lui-même et peut en constituer une dimension essentielle. »²*

La centration sur l'apprenant implique aussi la prise en compte du vécu quotidien de l'apprenant et de ses spécificités culturelles. C'est ce qui explique l'attachement de l'approche communicative aux documents authentiques (extraits littéraires, articles de

¹ BÉRARD Evelyne, *L'approche communicative, Théorie et pratiques*, Paris, CLE International, Coll. DLE, 1991, p.32.

² *Ibid.*, p.59.

journaux , émissions de radio, chips vidéo, etc.) comme supports aux activités. Il s'agit de documents qui n'ont pas été conçus au départ à des fins pédagogiques. Le recours à ces documents permet à l'apprenant de travailler sur des échanges réels, d'apprendre une langue variée socialement et de se préparer à la communication hors de la classe.

La maîtrise de l'oral s'acquiert essentiellement par la pratique; or cette pratique prend du temps, en effet, il n'y a pas de pédagogie de l'oral sans temps de parole. Pratiquer une pédagogie de l'oral c'est aménager dans la vie de la classe des moments nombreux et réguliers pendant lesquels les apprenants ont l'occasion de s'exprimer et de s'écouter sur toutes sortes de sujets.

Ph. PERRENOUD souligne :

« La pratique de l'oral ne peut-être formatrice que si elle correspond à un véritable besoin de s'exprimer ou de comprendre autrement dit une pédagogie de l'oral passe par la création de véritables situations de communication, avec de véritables enjeux entre les interlocuteurs. Les élèves ne peuvent s'investir dans la communication que s'ils en voient le sens et l'intérêt, une pédagogie de l'oral ne peut-être qu'une pédagogie active et fonctionnelle ».¹

Une pédagogie de l'oral consiste donc, d'abord à multiplier les situations de communication, les occasions de s'exprimer, de s'expliquer, de décrire, d'argumenter, de décider. En définitive, la principale ressource d'une pédagogie de l'oral, c'est le bon fonctionnement de classe, la nature du rapport pédagogique, le mode de coopération institué entre l'enseignant et les apprenants.

4.Qu'est-ce qu' une compétence orale ?

La compétence orale devient plus importante dans les sociétés modernes et aussi dans l'enseignement des langues. On ne peut vraiment connaître la langue si l'on exclut les usages parlés.

¹ PERRENOUD Philippe, «Pour une pédagogie explicite de l'oral », *A propos de l'oral* (En ligne), 1988, Disponible sur Internet :http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1988/1988_14.html , site consulté le :10/04/2014

La compétence orale se compose de deux compétences principales: la compréhension et la production ou l'expression.

4.1 La compréhension orale

Dans tout processus d'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère la compréhension orale est une compétence que l'apprenant doit acquérir, car elle constitue l'un des maillons forts de l'apprentissage d'une langue étrangère. Elle se situe au début du dispositif d'appropriation de nouveaux actes de langage.

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

Dans les années 1970, avec l'introduction des documents dits authentiques en classe de langue, la compréhension de l'oral a commencé à occuper un rôle primordial. Celle-ci est considérée aujourd'hui comme un objectif d'apprentissage à part entière.

De nos jours, Christine TAGLIANTE remarque que: « *Les documents sonores authentiques sont utilisés dès le début de l'apprentissage, dès la leçon zéro. La prise de contact avec la langue cible, parlée par différents locuteurs natifs, est immédiate* ». ²

D'après Louis. PORCHER cité par J.P.CUQ et I.GRUCA : « *La compétence de réception orale est de loin la plus difficile à acquérir et c'est pourtant la plus indispensable. Son absence est anxiogène et place le sujet dans la plus grande " insécurité linguistique "* ». ³

La compréhension orale n'est pas seulement une simple activité de réception d'un message à décoder et le développement de cette compétence réside dans l'interaction des savoirs et des savoir-faire requis, comme l'affirme I.GRUCA cité par L.PORCHER :

« n'est pas une simple activité de réception: elle suppose la connaissance du système phonologique, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistiques véhiculées, mais aussi la connaissance des règles socioculturelles de la

¹ CUQ Jean-Pierre, *op.cit.*, p.49.

² TAGLIANTE Christine, *La classe de langue*, Paris, CLE International, Coll. Techniques de Classe, 2006, p.99.

³ CUQ Jean-Pierre & GRUCA Isabelle, *op.cit.*, p.154.

communauté dans laquelle s'effectue la communication, sans oublier les facteurs extralinguistiques comme les gestes ou les mimiques. La compétence de la compréhension de l'oral est donc, et de loin, la plus difficile à acquérir, mais la plus indispensable. Introduire une pédagogie de l'écoute pour apprivoiser l'oreille et favoriser le temps d'exposition à la langue étrangère et aux différents types de discours sont nécessaires dès les débuts de l'apprentissage même si l'accès au sens n'est que partiel ».¹

4.2. Les étapes de la compréhension orale

Il faut noter que la compréhension orale passe par quatre étapes essentielles qui sont:

- Le discrimination: où il s'agit de reconnaître les sons tels qu'ils ont été émis (prononcés ou entendus);
- La segmentation: dans cette étape, il faut reconnaître où s'arrête chaque mot dans la chaîne parlée (donc séparation des mots);
- L'interprétation: il s'agit de reconnaître chaque mot, ce qu'il est et ce qu'il désigne en réalité;
- La synthèse: après avoir reconnu les sons, les mots et leurs sens, on regroupe les mots pour comprendre la chaîne parlée en tant qu'énoncé.

Tout mot non discriminé, non segmenté, échappe à l'interprétation et laisse un "vide" de sens et mène à des malentendus ou même à des paradoxes.

En communication, et lors d'un cours de langue, l'apprenant pour comprendre l'oral, se pose des questions (des hypothèses en rapport avec le contexte discursif" selon la situation") puis, il procède à la vérification de ces données par la prise d'indices qui permettra de confirmer ou d'infirmer les attentes de l'apprenant; l'enseignant aidera pour arriver à une compréhension acceptable, voire exacte, à travers les questions qu'il pose autour du sujet (qui? quoi? comment?..) pour anticiper la signification du message, car plus l'enseignant (l'auditeur de manière générale) apporte d'information aux sujets abordés moins l'apprenant a besoin de chercher d'hypothèses ou indices.

¹ PORCHER Louis, *Le français langue étrangère*, Paris, L'Harmattan, Coll. Cent mots pour, 2011, pp.51-52.

La compréhension orale exige la distinction entre les deux types de discours les plus fréquents:

1- Les situations de face à face: dans ces situations l'auditeur est directement impliqué dans la communication. La présence d'autres éléments, comme par exemple la gestuelle, la mimique qui accompagne la parole et la possibilité d'intervenir auprès des locuteurs pour demandes de répéter ou de préciser, contribuant à la construction de la compréhension globale.

2- Les situations dans lesquelles l'auditeur n'a aucune prise. Cette catégorie englobe tous les documents sonores, comme par exemple les enregistrements ou les émissions audio ou audiovisuelles.

En classe de langue étrangère, l'enseignant doit développer chez les apprenants deux aptitudes:

a- La perception auditive

Une des principales difficultés, dans l'accès au sens de l'oral pour un apprenant débutant, réside dans la découverte de la signification à travers une suite de sons. La perception auditive joue un rôle fondamental dans l'accès au sens et on ne peut percevoir que ce que l'on a appris à percevoir. Par conséquent, cette habilité évolue en cours d'apprentissage jusqu'à la maîtrise du système phonologique de la langue étrangère en question et le développement des compétences linguistiques et langagières.

En effet, expliquent J.P.CUQ et I.GRUCA :

«Identifie la forme auditive du message, percevoir les traits prosodiques ainsi que la segmentation des signes oraux et y reconnaître des unités de sens sont des opérations difficiles, d'autant plus que l'on est conditionner par son propre système phonologique pour apprécier les sons d'une langue étrangère ».¹

Ce sont là des réalités techniques du langage qui demandent une didactique et une pédagogie spécifique, appropriées, qui aident l'apprenant dans sa compréhension et son utilisation de la langue.

¹ CUQ Jean-Pierre & GRUCA Isabelle, *op.cit.*, pp.154-155.

Afin " **d'appriivoiser l'oreille** " ¹ des apprenants, l'enseignant devra mettre en place des activités, comme la reconnaissance des voix, le nombre de locuteurs, le repérage des pauses, etc. En effet, ces activités qui favorisent le temps d'exposition à la langue étrangère, permettent d'éduquer l'oreille et " contribuent à une meilleure discrimination auditive ". ²

b- L'écoute

Apprendre à parler une langue implique , d'abord, un travail sur l'écoute. En fait, on apprend une langue en développant évidemment, d'abord, une écoute importante. L'écoute, qui est évidemment une activité de la vie quotidienne, occupe une place fondamentale dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Quand on écoute, si l'on ne s'exerce pas à parler, à apprendre les mécanismes de production dans la langue, on ne saura évoluer convenablement dans l'apprentissage de cette langue.

Dans la classe de langue, vu que toute activité de compréhension de l'oral est précédée par l'étape d'écoute, l'enseignant active les différents types d'écoute que l'auditeur natif utilise de manière automatique. Les objectifs d'écoute qu'Élisabeth LHOTE, cités par J.P.CUQ et I. GRUCA ³, relève comme pertinents dans une situation d'apprentissage sont: écouter pour entendre, pour détecter, pour sélectionner, pour identifier, pour reconnaître, pour lever l'ambiguïté, pour reformuler, pour synthétiser, pour faire, pour juger. Il est donc possible de déterminer plusieurs types d'écoute qui se déroulent soit d'une manière consciente ou bien inconsciente:

- L'écoute de veille, qui se déroule de manière inconsciente et qui ne vise pas la compréhension, mais un indice peut attirer l'attention: par exemple, écouter la radio pendant qu'on fait autre chose;
- L'écoute globale grâce à laquelle on découvre la signification générale du "texte";
- L'écoute sélective: l'auditeur sait ce qu'il cherche, repère les moments où se trouvent les informations qu'il cherche et n'écoute quasiment que ces passages;

¹ LEBRE-PEYTARD Monique cité par CUQ Jean-Pierre & GRUCA Isabelle, *op.cit.*, p.155.

² *Idem.*

³ *Ibid.*, p.156.

- L'écoute détaillée qui consiste à reconstituer mot à mot le document.

Tous ces types d'écoute servent à déclencher la motivation et à focaliser l'attention sur un objectif précis. Il est indispensable de placer l'apprenant d'une langue étrangère dans une situation d'écoute active en lui donnant des tâches précises avant l'écoute du document. On peut aussi le préparer à l'écoute par une discussion sur les thèmes ou les aspects culturels abordés. Il est également nécessaire de varier les types de document choisis et de varier également les activités afin de mettre les apprenants en contact avec les différents types de discours et de les amener à développer une bonne stratégie de compréhension pour les conduire à l'autonomie.

4.2 La production orale

L'expression orale, rebaptisée production orale depuis les textes du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer en français dans toutes les situations de communication.

Selon Hélène, SOREZ: *«S'exprimer oralement, c'est transmettre des messages généralement aux autres, en utilisant principalement la parole comme moyen de communication»*.¹

L'expression ou la production orale, qui constitue un objectif fondamental de l'enseignement des langues étrangères.

«L'expression sous sa forme orale et écrite constitue avec la compréhension orale et écrite un objectif fondamental de l'enseignement des langues».²

J.P.CUQ insiste sur le fait qu'il serait inutile de dissocier la compréhension, de la production(expression), les deux compétences sont complémentaires. Le fait d'exprimer requiert des efforts vu le rassemblement de plusieurs facteurs peut engendrer des difficultés, voire des blocages. En effet, comme le souligne J.P.CUQ et I.GRUCA :

¹ SOREZ Hélène, *Prendre la parole*, Paris, HATIER, 1995, p.05.

² CUQ Jean-Pierre, *op.cit.*, p.99.

«L'association entre le verbal et le gestuel, les traits émotionnels et l'implicite que véhicule l'oral et toutes les formes d'interaction sont autant de facteurs qui complexifient le domaine et peuvent être sources de blocage pour un étudiant étranger ».¹

La production ou l'expression orale est la composante qui pose le plus de problèmes à certains apprenants mal à l'aise en prenant la parole en classe. Or, la tâche principale de l'enseignant consiste à faire parler les apprenants. C'est-à-dire à favoriser cette prise de parole.

Il peut alors utiliser des activités ludiques qui détendent l'atmosphère entre les apprenants. Il peut aussi organiser des conversations à deux ou à trois qui rendent plus facile le dialogue, la prise de parole y étant plus aisée que devant l'ensemble de la classe suscitant aussi des interactions apprenant / apprenant et en créant les conditions d'une communication qui minimisent (la mesure du possible) tout ce qui inhibe la prise de parole devant les autres.

D'un point de vue méthodologique, il s'agit d'encourager les apprenants à prendre la parole en classe et à valoriser leurs productions: faire des exposés, jeux de rôle, parler spontanément, lecture à haute voix, etc. Ainsi les pratiques de classe se diversifient, que ce soit au niveau de la compréhension ou à celui de la production. On utilise des entretiens, des simulations qui impliquent des résolutions de problème ou des décisions à prendre. On utilise aussi les émissions de radio, les courtes informations(FLASHES), les bulletins météorologiques, le récit, les consignes de travail, etc.²

Dans ce cadre, la lecture à haute voix ou l'oralisation de l'écrit joue également un rôle fondamental dans l'acquisition de la compétence d'expression orale. D'après Monica, VLAD cité par Elie, ALRABADI :

«La lecture-modèle de l'enseignant permet de fournir des bases d'apprentissage de la prononciation correcte en langue étrangère, elle propose une segmentation du texte, segmentation qui va servir de base à l'explication, elle sert enfin pour les questions d'ancrage pour les questionnements qui vont suivre»³

¹ CUQ Jean-Pierre & GRUCA Isabelle, *op.cit.*, p.173.

² MARTINEZ Pierre, *op.cit.*, p.91.

³ ALRABADI Elie, «Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement/apprentissage de l'oral», *Didáctica. Lengua y Literatura* , Vol. 23, 2011,

La lecture présente ainsi un moyen très intéressant pour un travail sur la langue dans ses différents aspects: prononciation, prosodie, élocution, compréhension, vocabulaire, discussion, interaction, analyse, résumé, synthèse, etc.

La lecture à voix haute est un moyen pour les apprenants de préciser leurs représentations orthographiques et phonologiques des mots. Elle est considérée comme support à l'apprentissage, à l'évaluation et à la compréhension du texte. La lecture est ainsi une base de travail assez pertinente pour travailler différents aspects et fonctions du langage .

Quant à la phonétique, selon J.P.CUQ et I.GRUCA:

elle : « *Ne constitue plus un moment de la classe: elle est intégrée à chaque phase et est contextualisée* ». ¹

L'enseignement de la prononciation a connu aussi un regain d'intérêt à partir des années 1990 et toutes les méthodes de FLE comportent des activités de prononciation.

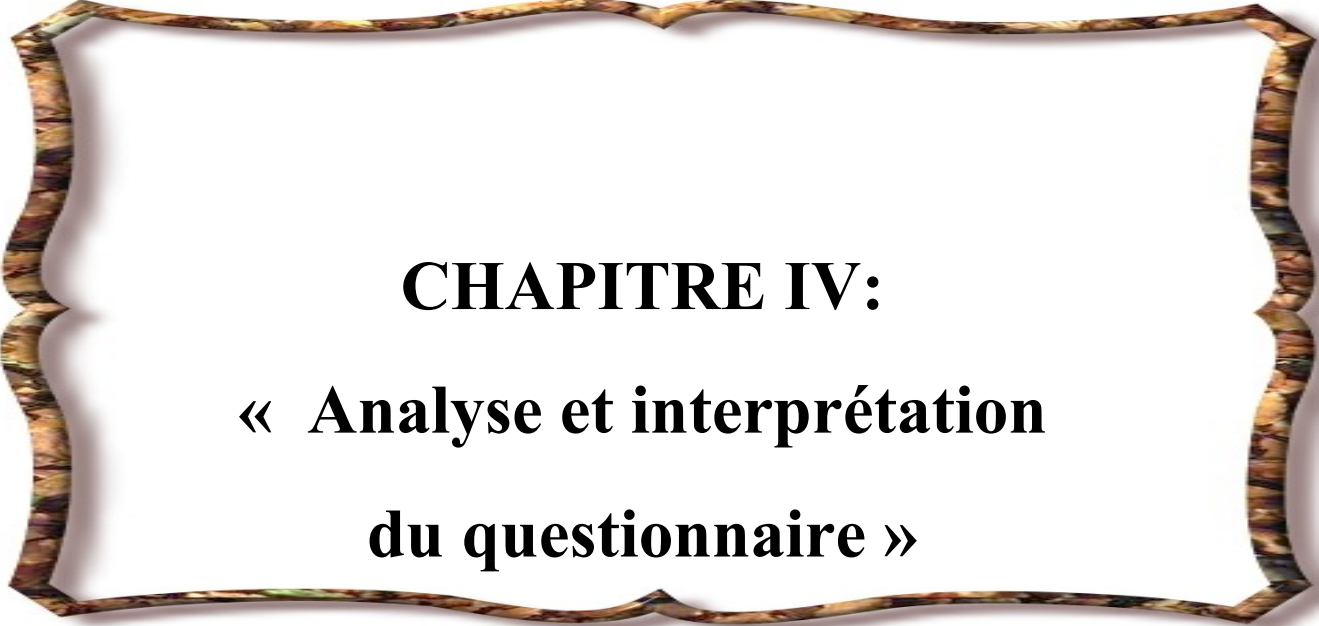
La phonétique reste la base de l'acquisition d'une compétence de communication et conditionne la compréhension et l'expression orales.

Dans le domaine de la prononciation, les apprenants ne sont pas tous sur un plan d'égalité. Il est très important de corriger certaines "erreurs" dès le début de l'apprentissage pour qu'elles ne soient pas ancrées. certaines techniques de correction phonétique permettent d'atténuer ces erreurs de prononciation comme, à titre d'exemple , l'utilisation des exercices de discrimination auditive. Il est également préférable que l'enseignant connaisse le système phonique de la langue maternelle des apprenants afin d'élaborer, au mieux, des exercices adaptés aux particularités de ce système.

Par exemple, un arabe ne peut distinguer l'opposition[p]/[b], car cette opposition n'existe pas dans la langue source. Il est donc difficile de reproduire un son si on ne le perçoit pas dans ses caractéristiques propres.

Université du Yarmouk, Disponible sur Internet: (site http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2011.v23.36308 consulté le : 13/04/2014).

¹ CUQ Jean-Pierre & GRUCA Isabelle, *op.cit.*, p.175.



CHAPITRE IV:
**« Analyse et interprétation
du questionnaire »**

Dans ce chapitre nous avons fait le point sur la phase opérationnelle de notre recherche. Il y a lieu de citer notre objectif ultime de cette partie qui se résume en quelques sous objectifs principaux à savoir:

- Découvrir comment un non recours à LM peut participer à un enseignement/apprentissage efficace de la production orale en FLE.
- Connaitre les causes réelles qui poussent nos élèves à faire recours à leur LM lors d'une séance de l'oral de FLE.
- Etudier la nature de l'influence de la LM sur l'enseignement/apprentissage de l'oral du FLE.
- Vérifier l'existence des stratégies alternatives pour un meilleur enseignement/apprentissage de l'oral du FLE.

À ce propos, certaines méthodologies admettent que la langue maternelle est un élément incontournable pour enseigner une langue étrangère. En revanche, le recours à la langue maternelle peut handicaper l'enseignement/apprentissage du FLE en général et la production orale en particulier. Tandis qu'il y a des stratégies alternatives comme les gestes, les mimiques et les images qui représentent la solution congruente pour un meilleur enseignement/apprentissage de l'oral de FLE.

De ce fait, nous avons essayé de vérifier ces hypothèses pour enfin les confirmer ou les infirmer, par le biais d'une enquête, qui s'inscrit dans la méthode de description et d'analyse, contenant un questionnaire destiné aux enseignants du FLE au cycle secondaire, ainsi que une séance de pratique de classe (observation en situation).

Le choix du questionnaire est fait pour une recherche purement quantitative et l'observation en situation s'ajoute pour une recherche purement qualitative.

1. Recueil de données

Nous voulons étudier les facteurs qui entravent les élèves de 3^{ème} AS à s'exprimer en langue cible (en français) et qui les poussent à faire recours à leur LM lors d'une séance de production orale du FLE en Algérie. Nous avons donc visité le lycée « ALI AOUN » situé à la cité 08 mai 45, commune d'El-Oued, wilaya d'El-Oued, en vue d'enrichir notre enquête, et d'avoir une image bien claire sur les facteurs qui incitent les élèves à recourir à leur LM lors d'une séance de l'oral en classe de FLE.

1.1.Choix du public et objectifs

Nous avons effectué une enquête sur le terrain en mois de mai, où nous avons assisté à une séance de l'oral au niveau du lycée susmentionné. Et nous avons établi un questionnaire destiné aux enseignants de secondaire qui travaillent dans différents Lycées , au centre-ville et aux environs, pour recueillir des réponses de plus grand nombre possible des enseignants et de toucher toutes les couches de la société pour bien réaliser la représentativité de nos échantillons et corpus, pour enfin vérifier au terrain l'impact du recours ou le non recours à la langue maternelle sur l'apprentissage du FLE lors d'une séance de l'oral.

1.2. Difficultés rencontrées

Lors de notre enquête, nous avons rencontrés des difficultés et des obstacles qui nous entravent de bien mener notre investigation y compris :

- Les circonstances de confinement à cause de la pandémie actuelle (covid-19) ;
- Il y a une différence entre ce qui est déclaré par les enseignants, et ce qui est constaté ou ressenti sur le terrain ;
- Concernant la récupération de nos copies de questionnaire, nous avons récupéré que 28 copies de 40 copies distribuées ;
- Nous sommes arrivés à assister à une seule séance de la compréhension de l'écrit, qui inclut inévitablement les interactions verbales (compréhension et production orale), après avoir attendu une semaine pour prendre l'autorisation du directeur de l'établissement et deux semaine pour l'organisation de la séance par le surveillant et l'enseignante concernée.

2. Le questionnaire

L'enquête par questionnaire est un outil méthodologique d'observation qui comprend un ensemble de questions s'enchaînant de manière structurée et logique. Ce type d'enquête vise à obtenir des données statistiques quantifiables et comparables sur une population précise. Pour cela, le questionnaire est administré à un échantillon représentatif de la population visée, dans notre cas les enseignants du cycle secondaire, c'est-à-dire à un groupe dont la taille est suffisante, en termes de nombre d'individus, pour que les réponses données soient représentatives de l'avis global de cette population.

Chapitre IV : « Analyse et interprétation du questionnaire »

Nous avons opté pour le questionnaire, parce qu'il est considéré comme un intermédiaire entre l'enquêteur et l'enquêté, ce qui nous permet de collecter les informations en interrogeant plusieurs personnes en même temps et d'une façon anonyme. Dans l'objectif d'obtenir des réponses qui serviront à apporter un éclaircissement à notre problématique.

2.1. Présentation du questionnaire

Nous avons établi notre questionnaire qui se compose de 18 questions, dont les 17 questions sont fermées et une seule question ouverte pour s'alléger à nos enquêtés et en même temps leurs donner une marge de liberté pour s'exprimer librement ses points de vue (voir Annexe document n°1) . Notre questionnaire est destiné aux enseignants de 3^{ème} AS travaillant dans différents établissements de la wilaya d'El-Oued. En les faisant découvrir le sujet traité pour qu'ils puissent nous aider à recueillir des réponses utiles pour l'étape de l'analyse. Notre questionnaire porte sur quatre catégories de questions :

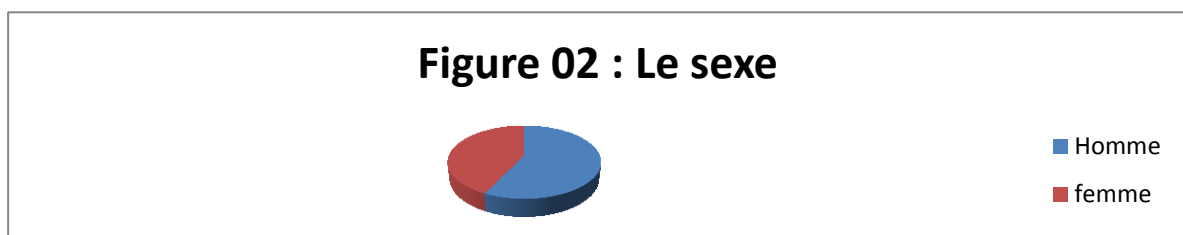
- Questions 1, 2, 3 et 4 portent sur le statut des enseignants (sexe, spécialité, expérience et la méthode d'enseignement préférée).
- Questions 5, 6, 7 et 8 portent sur le niveau des élèves, le degré de compréhension et le désir d'apprentissage du FLE.
- Questions 9, c'est une question ouverte qui porte sur les difficultés rencontrées par les élèves en classe de FLE lors d'une séance de production orale.
- Questions de 10 jusqu' à 18 portent sur le recours à la LM.

2.2. Analyse du questionnaire

2.2.1. Renseignements sur les enseignants

Tableau n°02 « le sexe »

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Homme	16	57.2%
Femme	12	42.8%

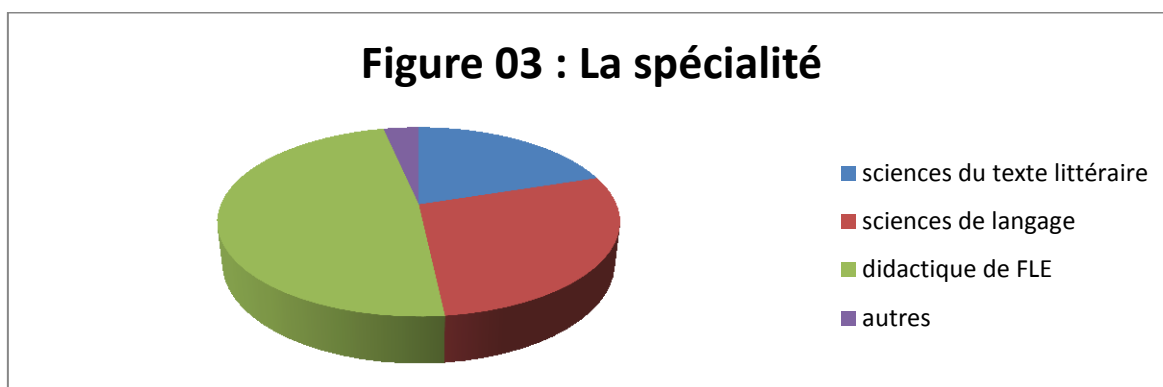


Chapitre IV : « Analyse et interprétation du questionnaire »

D'après le tableau précédent, nous constatons que 57.2% des enseignants enquêtés sont des hommes en revanche, 42.8% sont des femmes. Alors, nous pouvons dire que, aux dernières années, le genre masculin est devenu équivalent ou presque dominant dans le domaine d'enseignement surtout l'enseignement des langues étrangères à savoir le FLE.

Tableau n°03 « la spécialité »

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Didactique du FLE	12	42.86 %
Sciences du texte littéraire	05	17.5 %
Sciences de langage	07	25 %
Autre	03	10 %

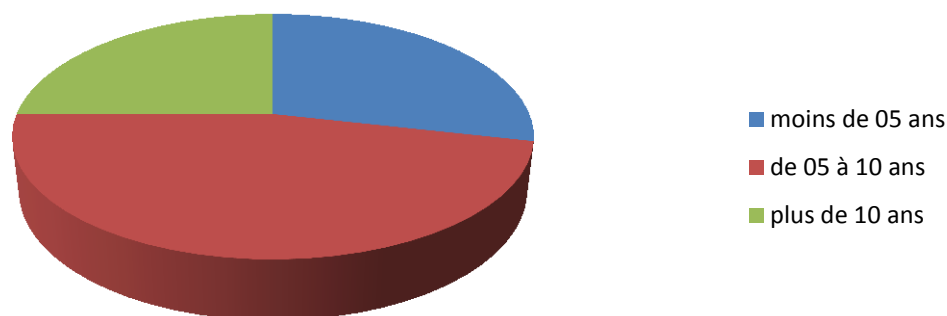


Selon les résultats du deuxième tableau, nous constatons que presque la moitié des enseignants enquêtés (42.86%) ont la spécialité « didactique du FLE » ce qui sert notre travail de recherche parce que cette spécialité se base sur les différentes méthodes d'enseignement du FLE et le quart des enseignants (25%) ont la spécialité « sciences de langage », une spécialité qui s'intéresse à la linguistique qui s'intéresse à son rôle au vocabulaire, lexicale, orthographe et syntaxe, tandis que la spécialité « sciences du texte littéraire » représente que 17.5% .

Tableau n°04 « l'expérience »

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Moins de 05 ans	08	28.5 %
De 05 à 10 ans	13	46.4 %
Plus de 10 ans	07	25 %

Figure 04 : L'expérience professionnelle



D'après les résultats de tableau ci-dessus, nous constatons que 46.4% des enseignants enquêtés ont de 05 à 10 ans dans le domaine d'enseignement de la langue française. Tandis que 28.5 % ont moins de 05 ans de l'expérience et 25% ont plus de 10 ans.

Nous constatons une certaine différence entre les éléments qui composent notre échantillon , La majorité (46.4%) est représentée par un groupe d'enseignants ayant de 5 à 10 ans de pratique dans l'enseignement avec un groupe d'enseignants qu'ont plus de 10 ans (25%). Donc, nous pouvons considérer ces enseignants (71.4%) comme des experts dans le domaine d'enseignement du FLE par apport au groupe d'enseignants qu' ont moins de 05 ans d'expérience (28.5%).

2.2.2. Analyse des réponses

Question n° 04

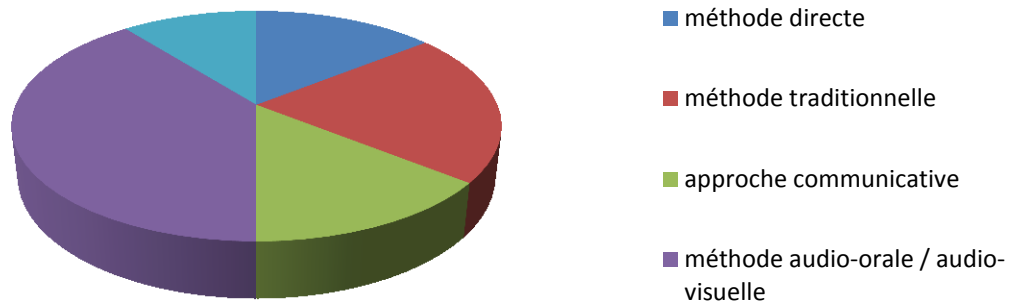
- ❖ Quelle approche/méthode préférez-vous pour l'enseignement de l'oral en FLE ?

Tableau n°05 « la méthode d'enseignement préférée »

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Méthode directe	04	14.3 %
Méthode traditionnelle	06	21.4 %
Approche communicative	04	14.3 %
Méthode audio-orale / audio-visuelle	11	39.3 %
Méthode éclectique	03	10.7%

Cette question a été posée pour connaître la méthode la plus adoptée par les enseignants pour l'enseignement de l'oral en FLE.

Figure 05 : La méthode d'enseignement préférée



D'après le tableau ci-dessus, nous constatons que la plupart d'enseignants adoptent les méthodes qui visent à enseigner directement la langue étrangère sans passer ou faire recours à la LM avec un taux collectif de 64.3%, comme la méthode audio-orale /audio-visuelle avec un pourcentage de 39.3%, la méthode directe avec un pourcentage de 14.3%, et la méthode éclectique avec un pourcentage de 10%. Tandis que 21.4% des enseignants adoptent la méthode traditionnelle et 14.3% d'enseignants adoptent l'approche communicative avec un taux collectif de 35.7% qui représente les deux méthodes qui autorisent le recours à la LM lors d'une interaction verbale.

Donc, la majorité des enseignants (64.3%) optent pour les méthodes qui interdisent le recours à la LM alors que une minorité optent pour les méthodes qui autorisent le recours à la LM lors d'une interaction verbale.

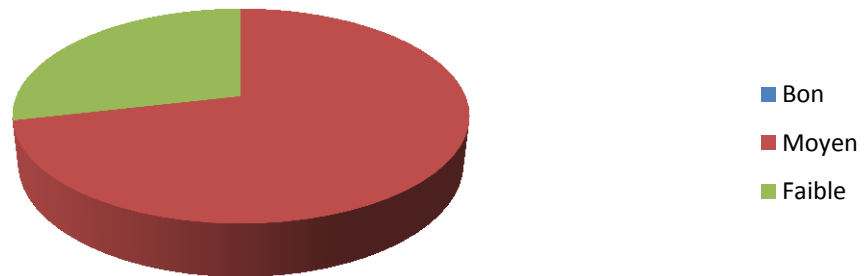
Question 05

- ❖ Comment est le niveau global des élèves en production orale du FLE ?
 - Bon
 - moyen
 - Faible

Tableau n°06 « le niveau global des élèves en production orale du FLE »

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Bon	00	00
Moyen	20	71.4 %
Faible	08	28.6 %

Figure 06 : Le niveau global des élèves en production orale du FLE



D'après le tableau ci-dessus, nous remarquons que 71.4% des enseignants jugent le niveau global des élèves comme moyen, alors que 28% des enseignants le considèrent comme faible. Donc, nous pouvons dire que le niveau global des élèves est moyen.

Question n°06

❖ Comment est le niveau de vos élèves en production orale du FLE ?

Bon

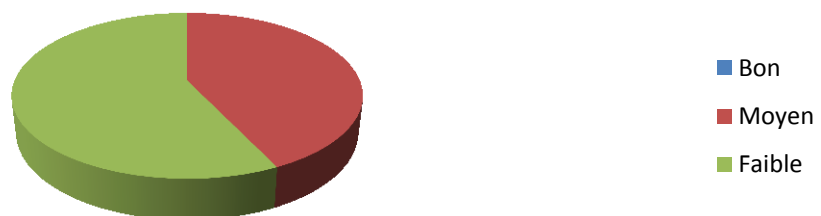
Moyen

Faible

Tableau n°07 « le niveau des élèves en production orale du FLE »

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Bon	00	00
Moyen	12	42.86 %
Faible	16	57.14 %

Figure 07 : le niveau des élèves en production orale du FLE



Il nous a été donné que 57.14% des enseignants ont jugé que le niveau de leurs élèves en production orale du FLE est faible, alors que 42.86 % l'ont jugé comme moyen. Donc, le niveau des élèves en production orale du FLE est considéré comme faible.

CHAPITRE IV : « Analyse et interprétation du questionnaire »

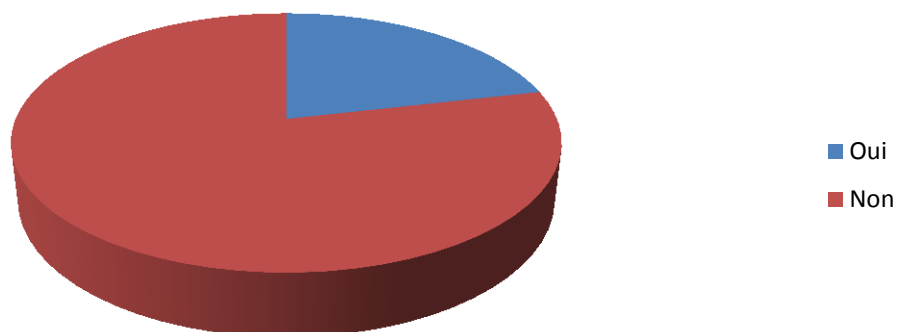
Question n°07

- ❖ Vos élèves sont-ils intéressés d'apprentissage du FLE en général et de la production orale en particulier?

Tableau n°08 « le désir d'apprentissage de la production orale en FLE »

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Oui	06	21.4 %
Non	22	78.6 %

Figure 08 : Le désir d'apprentissage de la production orale du FLE



La majorité écrasante des enseignants questionnés ont répondu par non avec un pourcentage de 78.6% , alors que 21.4% des enseignants questionnés ont répondu par oui. Ceci dit, les élèves n'ont pas le désir d'apprentissage du FLE en général et de la production orale en particulier.

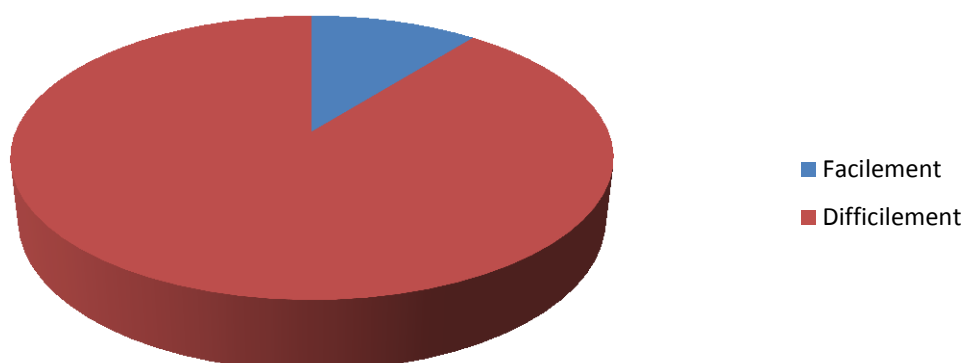
Question n°08

- ❖ Lors d'une séance de l'oral, vos élèves comprennent : Facilement / difficilement ?

Tableau n°09 « le degré de la compréhension »

	Nombre des enseignants	Pourcentage
Facilement	03	10.7 %
Difficilement	25	89.3 %

Figure 09 : le degré de la compréhension



En posant cette question, il nous a été donné que 89.3% des enseignants enquêtés ont répondu par difficilement, alors que 10.7 % des enseignants ont répondu par facilement.

Donc, les élèves comprennent difficilement lors d'une séance de l'oral, ce qui nous donne une première impression sur les difficultés rencontrées par ces élèves lors d'une séance de compréhension /production orale.

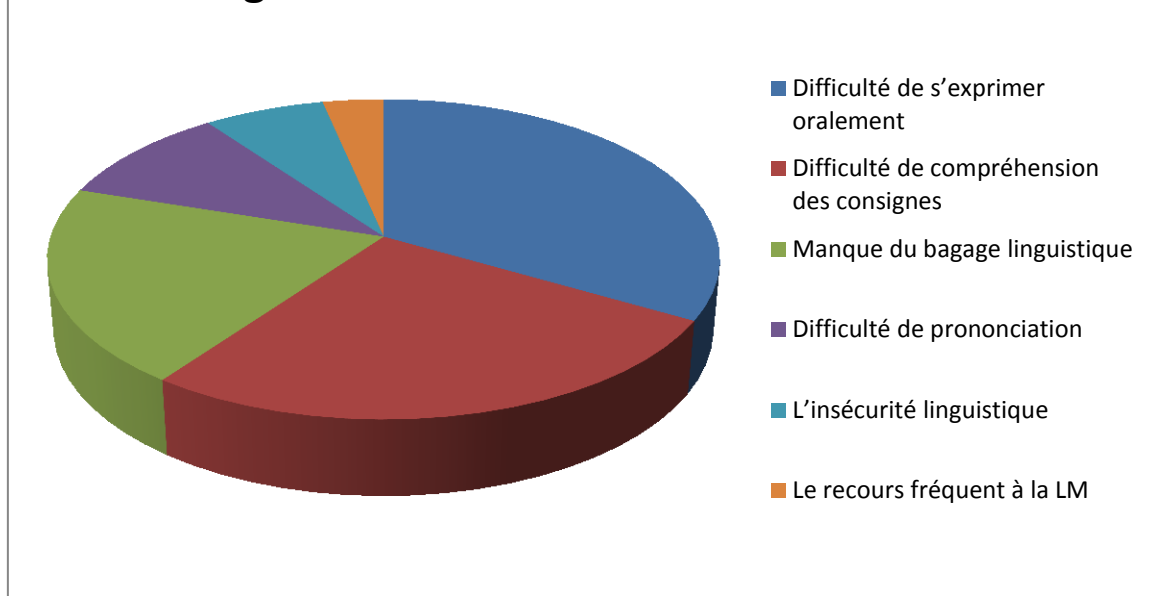
Question n°09

- ❖ Quelles sont les difficultés rencontrées chez vos élèves lors d'une séance de production orale en FLE ?

Tableau n°10« les difficultés rencontrées »

les difficultés rencontrées	Nombre des enseignants	Pourcentage
Difficulté de s'exprimer oralement	10	35.71 %
Difficulté de compréhension des consignes	08	28.6 %
Manque du bagage linguistique	06	21.43 %
Difficulté de prononciation	03	10.71 %
L'insécurité linguistique	02	7.14 %
Le recours fréquent à la LM	01	3.6 %

Figure 10 : Les difficultés rencontrées



Cette question a été posée afin de connaître les difficultés rencontrées chez les élèves lors d'une séance de production orale de FLE. 35.71% des enseignants disent que les élèves ont des difficultés à s'exprimer oralement, en ce sens que les élèves vivent un mutisme presque total en production orale, alors que 28.6% des enseignants déclarent que les élèves ont des difficultés à comprendre les consignes demandées. Un pourcentage considérable de 21.43% des enseignants annoncent que les élèves souffrent d'un manque du bagage linguistique. Ceci dit, les élèves n'ont pas des vocabulaires suffisants pour qu'ils puissent participer à une conversation ou s'exprimer oralement. Tandis que 10.71% des enseignants considèrent que le problème de prononciation est un problème omniprésent dans la production orale du FLE et n'oublions pas le 7.14% des enseignants qui visent l'insécurité linguistique comme difficulté écrasante et le 3.6 % des enseignants réfutant le recours fréquent à la LM.

Donc, les enseignants enquêtés voient que les principales difficultés qui peuvent rencontrer les élèves lors d'une séance de l'oral sont : la difficulté de s'exprimer oralement, la difficulté de compréhension des consignes et le manque du bagage linguistique. Et ils ont marginalisé le recours à la LM comme difficulté apparente.

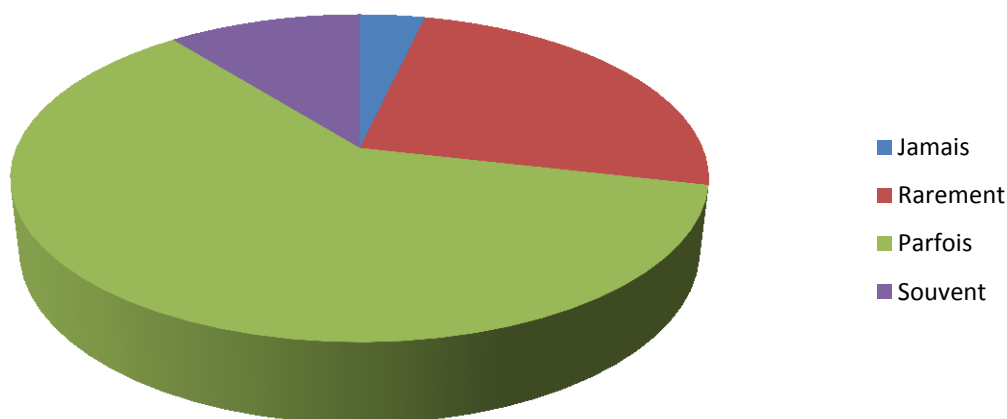
Question n°10

- ❖ Faites-vous recours à la langue maternelle lors d'une séance de l'oral ?

Tableau n°11 « le recours à la langue maternelle »

le recours à la langue maternelle	Nombre des enseignants	Pourcentage
Jamais	01	3.6 %
Rarement	07	25 %
Parfois	17	60.7%
Souvent	03	10.7%

Figure 11 : Le recours à la langue maternelle



Nous avons posé cette question pour savoir si les enseignants sont habitués à faire recours à la LM lors de ses séances de production orale (souvent) ou ils réfutent le recours à la LM (jamais / rarement) ou ils ne font pas recours à la LM fréquemment (parfois).

Nous constatons que la majorité écrasante des enseignants (60.7%) font parfois le recours à la LM. Alors qu'un pourcentage considérable de 28.6 % (25% rarement + 3.6% jamais) réfutent le recours à la LM. Or une minorité de 10.7% autorisent le recours à la LM lors d'une séance de l'oral.

Donc, les enseignants ne font pas fréquemment le recours à la LM, mais ils le font selon le besoin (cas de blocage, que ce soit par les élèves que ce soit par les enseignants eux même, cas d'incompréhension des consignes, etc.).

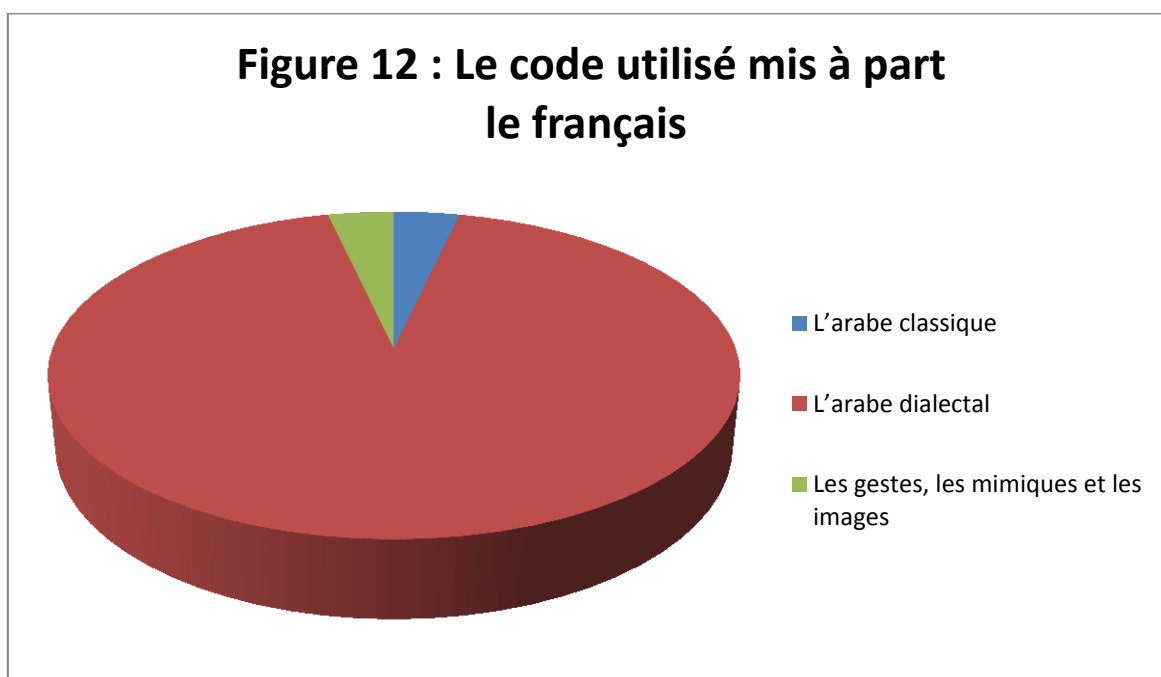
Question n°11

- ❖ Quel code utilisez-vous mis à part le français lors d'une séance de production orale ?

Tableau n°12 « le code utilisé mis à part le français »

	Nombre des enseignants	Pourcentage
L'arabe classique	01	3.6 %
L'arabe dialectale	26	92.86 %
Les gestes, les mimiques et les images	01	3.6 %

Figure 12 : Le code utilisé mis à part le français



La majorité écrasante des enseignants ont choisi la langue arabe dialectale (AD) comme code mis à part le français lors d'une séance de production orale avec un pourcentage de 92.86%. Or 3.6% des enseignants enquêtés ont choisi la langue arabe classique, croyant qu'elle est une langue officielle, et c'est autorisé d'en faire recours. Tandis qu'une minorité (3.6%) ont déclaré qu'ils utilisent les gestes, les mimiques et les images comme code mis à part le français.

Donc, le code mis à part le français lors d'une séance de l'oral est la langue AD et n'est pas les gestes, les mimiques et les images, ce que nous met en paradoxe avec les résultats de la question précédente qui prouvent que les enseignants ne font pas fréquemment le recours à la LM/AD, mais ils le font selon le besoin.

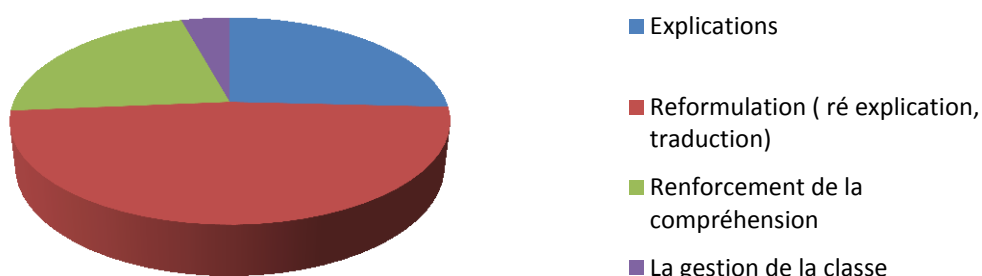
Question n°12

- ❖ Dans quel cas faites-vous recours à la langue maternelle?

Tableau n°13 « les cas qui poussent les enseignants à faire recours à la LM »

les cas qui poussent les enseignants à faire recours à la	Nombre des enseignants	Pourcentage
Explications	07	25 %
Reformulation (ré explication, traduction)	13	46.43 %
Renforcement de la compréhension	06	21.43 %
La gestion de la classe	02	7.14 %

Figure 13 : les cas qui poussent les enseignants à faire recours à la LM



Nous constatons que 46.43 % des enseignants font recours à la langue maternelle pour reformuler et réexpliquer leurs leçons et traduire certains énoncés. 25 % le font pour expliquer une leçon. Alors que 21.43 % emploient la LM pour renforcer la compréhension de leurs élèves, et 7.14 % pour gérer leurs classes.

Les résultats de cette question montrent les différentes fonctions du recours à la LM à savoir l'explication, la reformulation, le renforcement de la compréhension et la gestion de classe.

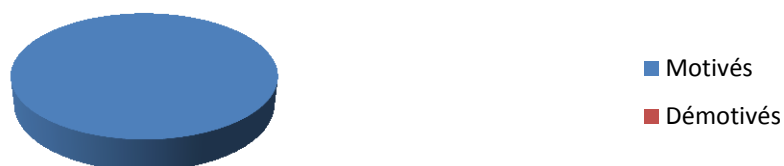
Question n°13

- ❖ Quel est la réaction éprouvée par vos élèves quand vous utilisez la LM?

Tableau n°14 « la réaction des élèves lors d'un recours à la LM »

la réaction des élèves lors d'un recours à la LM	Nombre des enseignants	Pourcentage
Motivés	28	100 %
Démotivés	00	00 %

Figure 14 : La réaction des élèves lors d'un recours à la LM



En analysant ce tableau nous constatons que 100 % des enseignants enquêtés ont déclaré que leurs élèves s'étaient motivés quand ils utilisaient la LM dans une séance de production orale, ceci dit comme résultat de recours à la LM « la compréhension immédiate, le déblocage de la situation d'incompréhension, et l'appréciation de leurs élèves » .

Les résultats de cette question nous aideront à évaluer les réactions des élèves lors de l'emploi de la LM, telles qu'elles sont perçues par les enseignants. Ces réactions montrent la place que la LM occupe dans une classe de FLE.

Question n°14

- ❖ Quel est la réaction éprouvée par vos élèves quand vous utilisez les gestes, les mimiques et les images pour éviter le recours à la LM?

Tableau n°15 « la réaction des élèves lors d'une utilisation des gestes, des mimiques et des images »

la réaction des élèves lors d'une utilisation des gestes, des mimiques et des images	Nombre des enseignants	Pourcentage
Motivés	28	100 %
Démotivés	00	00 %

Figure 15 : La réaction des élèves lors d'une utilisation des gestes, des mimiques et des images



En analysant ce tableau nous remarquons que 100 % des enseignants enquêtés ont avancé que leurs élèves s'étaient motivés quand ils utilisaient les gestes, les mimique et les images pour l'explication de leurs cours, que ce soit la compréhension de l'oral ou la production orale, ceci dit comme résultat du non recours à la LM « la compréhension de consigne, le déblocage de la situation d'incompréhension, et l'appréciation de leurs élèves » .

Les résultats de cette question nous aideront à évaluer les réactions des élèves lors de l'emploi des gestes, des mimique et des images, telles qu'elles sont perçues par les enseignants. Ces réactions montrent que les gestes, les mimique et les images présentent une stratégie alternatives pour promouvoir l'enseignement/apprentissage du FLE en général et la production orale en particulier .

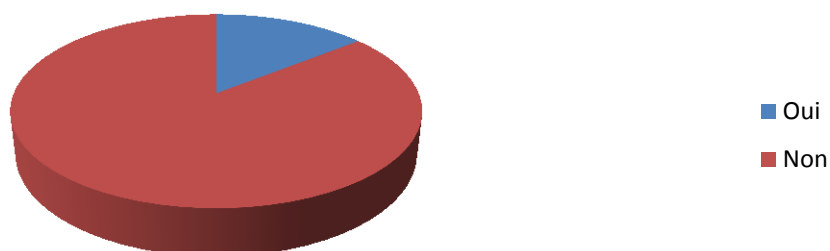
Question n°15

- ❖ Pensez-vous que la LM est bénéfique pour l'enseignement/apprentissage de l'oral en FLE?

Tableau n°16 « la LM est bénéfique pour l'enseignement/apprentissage de l'oral »

la LM est bénéfique pour l'enseignement/apprentissage de l'oral	Nombre des enseignants	Pourcentage
Oui	04	14.3 %
Non	24	85.71 %

Figure 16 : La LM est bénéfique pour l'enseignement/apprentissage de l'oral



Ce tableau indique que la majorité écrasante des enseignants enquêtés (85.71%) ont répondu par Non, ce qui réfute carrément le recours à la LM sous prétexte qu'il est bénéfique pour l'enseignement/apprentissage du FLE en général et la production orale en particulier. Par contre 14.3 % disent le contraire (oui), ils voient que la LM est bénéfique pour la production orale du FLE.

Donc, La majorité des enseignants enquêtés reconnaissent que le recours à la LM n'est pas bénéfique pour l'enseignement/apprentissage du FLE en général et la production orale en particulier parce qu'ils savent que les deux langues (FLE et LM) ont un système linguistique différent, ce qui génère le phénomène des interférences qui rend à son rôle les élèves incapables de s'exprimer oralement en FLE.

Question n°16

- ❖ Pensez-vous que le non recours à la LM peut améliorer la production orale chez vos élèves?

Tableau n°17

« le non recours à la LM peut améliorer la production orale chez les élèves »

le non recours à la LM peut améliorer la production orale chez les élèves	Nombre des enseignants	Pourcentage
Effectivement	25	90 %
Pas de tout	03	10 %

Figure 17 : Le non recours à la LM peut améliorer la production orale chez les élèves



Ce tableau nous montre que la majorité écrasante des enseignants enquêtés (90%) ont répondu par effectivement, en ce sens que les enseignants affirment que le non recours à la LM (la gestuelle) peut améliorer la production orale chez leurs élèves. Par contre 10 % disent le contraire (pas de tout), ils voient que le non recours à la LM (la gestuelle) ne peut pas améliorer la production orale chez leurs élèves.

Donc, La majorité des enseignants enquêtés reconnaissent que le non recours à la LM (la gestuelle) est bénéfique pour l'enseignement/apprentissage du FLE et il peut améliorer la production orale chez les élèves, parce qu'ils savent que, à force d'écoute à force de répétition, leurs élèves seront capable de s'exprimer oralement en FLE.

Question n°17

- ❖ Pensez-vous que l'utilisation fréquente de la LM peut constituer un handicap pour un bon apprentissage de l'oral en FLE?

Tableau n°18 « l'utilisation fréquente de la LM peut handicaper l'apprentissage de l'oral »

l'utilisation fréquente de la LM peut handicaper l'apprentissage de l'oral	Nombre des enseignants	Pourcentage
Effectivement	25	90 %
Pas de tout	03	10 %

Figure 18 : L'utilisation fréquente de la LM peut handicaper l'apprentissage de l'oral



Ce tableau nous montre que la majorité écrasante des enseignants enquêtés (90%) ont répondu par effectivement, en ce sens que les enseignants confirment que l'utilisation fréquente de la LM peut handicaper l'apprentissage de production orale chez leurs élèves. Par contre 10 % disent le contraire (pas de tout), ils croient que l'utilisation fréquente de la LM peut handicaper l'apprentissage de production orale chez leurs élèves.

Donc, La majorité des enseignants enquêtés avouent que l'utilisation fréquente de la LM peut handicaper l'apprentissage de production orale chez leurs élèves, parce qu'ils savent que si leurs élèves se habituent à faire recours à leur LM, ils ne seront point capable de s'exprimer oralement en FLE.

Question n°18

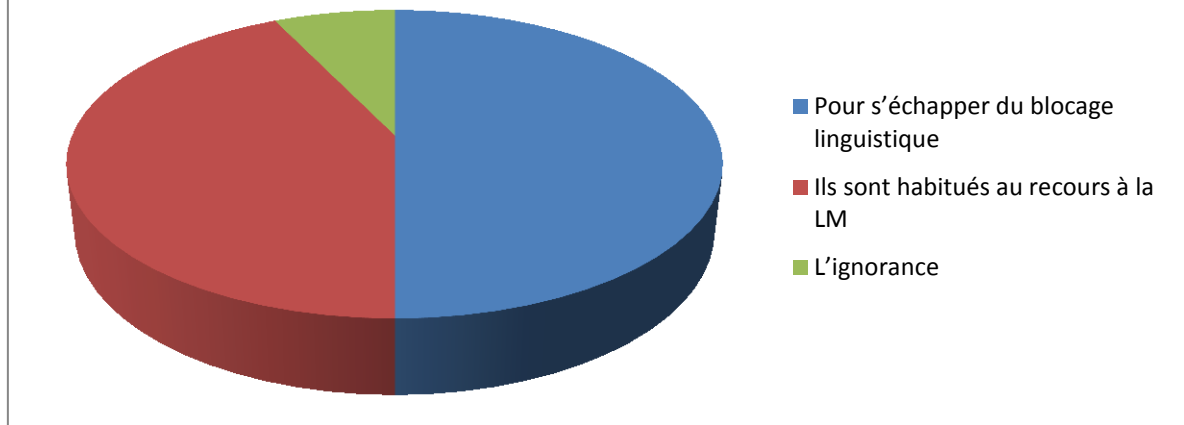
- ❖ Pourquoi vos élèves font recours à la LM lors des séances de production orale en FLE?

Cette question a pour objectif de connaître les principales causes ou facteurs réelles qui poussent les élèves à faire recours à leur LM.

Tableau n°19 « les principaux facteurs qui poussent les élèves à faire recours à la LM »

les principaux facteurs qui poussent les élèves à faire recours à la LM	Nombre des enseignants	Pourcentage
Pour s'échapper du blocage linguistique (bagage linguistique insuffisant)	14	50 %
Ils sont habitués au recours à la LM tout au long de ses études	12	42.86 %
L'ignorance	02	7.14 %

Figure 19 : Les principaux facteurs qui poussent les élèves à faire recours à la LM



Le dernier tableau montre que la moitié des enseignants enquêtés (50%) ont choisi la réponse « Pour s'échapper du blocage linguistique "bagage linguistique insuffisant" », tandis que 42,86% des enseignants, presque la moitié aussi, ont choisi la réponse « Ils sont habitués au recours à la LM tout au long de ses études ». Or qu'une minorité de 7,14% ont choisi « l'ignorance » comme un facteur principal.

Donc, les enseignants enquêtés affirment que les principales causes ou facteurs réelles qui poussent les élèves à faire recours à leur LM lors d'une séance de l'oral du FLE, sont les situations de blocage linguistique rencontrées, qui sont nées de l'insuffisance du bagage linguistique, l'habitude de faire recours à leur LM tout au long de ses études et rarement leur ignorance.

2.3. Interprétation de données recueillies par questionnaire

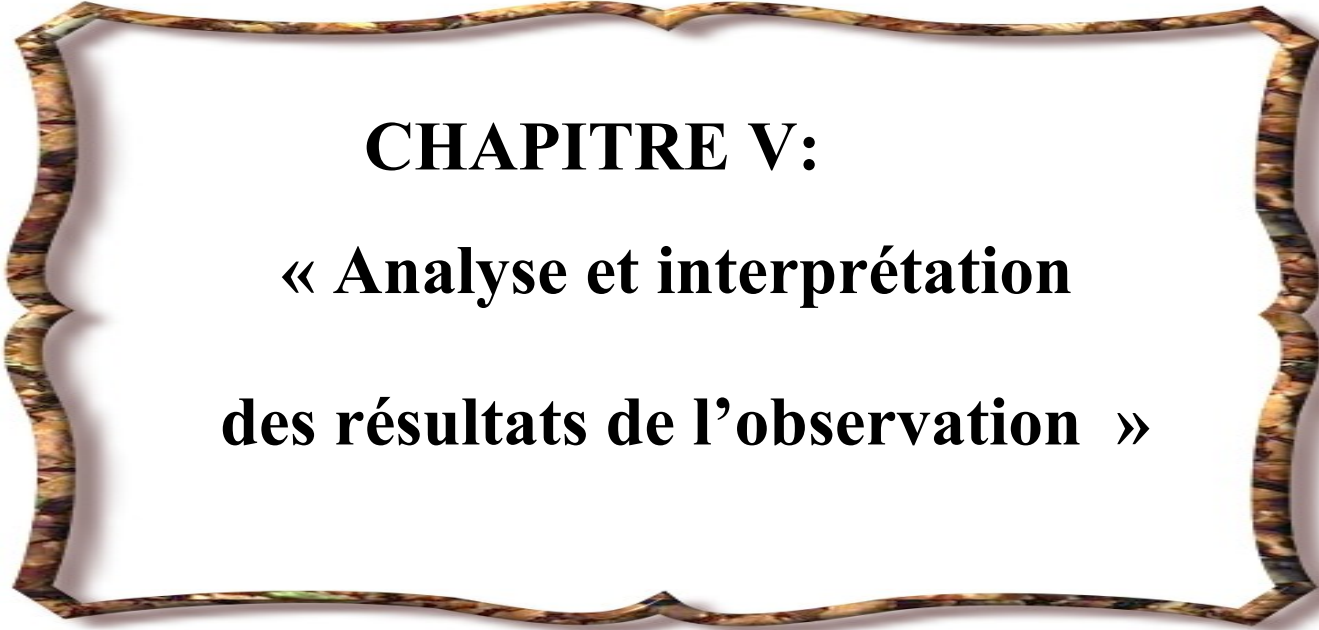
À la fin de ce chapitre consacré pour le questionnaire nous avons constaté que la quasi-totalité des enseignants de la langue française font recours à la LM dans leurs classes en utilisant d'autres codes linguistiques (l'arabe dialectal et l'arabe classique), pour plusieurs fonctions à savoir la reformulation, le renforcement de la compréhension et la gestion de classe et ils ont ignoré les stratégies alternatives qui se reposent sur l'idée d'éluder le recours à la LM en utilisant les gestes, les mimiques, les images et les supports audio-visuelles pour transmettre le savoir aux élèves.

CHAPITRE IV : « Analyse et interprétation du questionnaire »

D'autre part, nous remarquons un paradoxe concernant les réponses recueillies, par exemple dans la question n°04, 64.3% des enseignants disent qu'ils adoptent les méthodes d'enseignement interdisant le recours à la LM comme la méthode audio-visuelle, directe et éclectique, tandis que les réponses dans la question n°10 et la question n°11 prouvent le contraire. Autrement dit les enseignants font recours à la LM sous prétexte qu'ils en ont besoin dans certains cas de communication (reformulation, renforcement de la compréhension, s'échapper du blocage linguistique, la gestion de classe, etc.)

Cependant, ce recours à la LM peut constituer vraiment un handicap pour un bon apprentissage de l'oral en FLE surtout s'il se poursuit, il peut amener les élèves à s'habituer à cette stratégie et n'arrivent jamais à participer à une interaction verbale.

Pour conclure, personne ne peut nier l'existence de la LM dans la classe du FLE, mais il nous faut l'éviter le plus temps possible et la remplacer par les gestes, les mimiques et les images pour que les élèves puissent s'améliorer en production orale du FLE.



CHAPITRE V:
**« Analyse et interprétation
des résultats de l'observation »**

CHAPITRE V : « Analyse et interprétation des résultats de l'observation »

L'observation est l'une des méthodes d'investigation systématique qu'une recherche puisse avoir et qui consiste à aller sur le terrain et constater des faits et des phénomènes, en recueillant des observations, soit par la prise des notes ou par l'utilisation d'une technique d'enregistrement audio ou audiovisuelle.

En effet, il y a deux types d'observation : une observation neutre qui consiste à être invisible et à prendre le rôle d'un spectateur, c'est un type dont les objectifs et les intentions du chercheur sont inconnues par le public ciblé et une observation participante qui implique que le chercheur soit intégré dans le groupe ou l'échantillon concerné, tout en leur avouant ses objectifs et ses intentions.

Dans notre cas, l'observation que nous avons effectuée sur le terrain est non participante et codifiée par la prise de note, c'est-à-dire avant de commencer notre travail, les apprenants et même l'enseignante que nous avons assisté à sa séance de la compréhension de l'écrit, ne savent pas de quoi en parle dans notre recherche et quels sont les objectifs que nous visons à atteindre.

1. Description du terrain

Notre observation a été réalisée le 02 mai 2021 au niveau du Lycée « ALI AOUN » situé à la cité 08 mai 45 – la commune d'El-Oued – Wilaya d'El-oued.

2. Description de l'échantillon

Nous avons choisi une classe de troisième année secondaire à savoir la 3^{ème} AS1 du lycée susmentionnée, où nous avons assisté à un cours habituel chez une enseignante qui a plus de 05 ans d'expérience dans le domaine d'enseignement / apprentissage du FLE.

3. Le planning de l'observation

	Classe	Date	Durée	Activité
Séance	3 ^{ème} AS1	02 mai 2021	1 h	Compréhension de l'écrit

4. La grille d'observation

Lors de nos observations de classe, nous avons procédé la grille d'observation qui se base sur 5 critères à savoir le degré de la compréhension, le code utilisé dans la classe de langue, la fonction du recours à la LM pour connaître à quoi sert, le degré de ce recours et La prononciation correcte ou incorrecte.

Critères	Indicateurs
Le degré de la compréhension	Facilement - difficilement
Le code utilisé	Arabe dialectale – arabe classique – la langue cible (le français), les gestes, les mimiques et les images.
La fonction du recours	Explication – renforcement de la compréhension – gestion de classe
Le degré du recours	Souvent – parfois – rarement
La prononciation	Correcte – incorrecte

5. La séance « compréhension de l'écrit »

5.1. Le déroulement de la séance (voir annexe document n°2)

La séance observée avec les élèves de la 3^{ème} AS1, c'était une séance de la compréhension de l'écrit, qui inclut inévitablement les interactions verbales (compréhension et production orale), dont les élèves ont mal à comprendre, à prononcer et à choisir le code convenable pour interagir avec leur enseignante, surtout quand il s'agit d'un texte scientifique, qui peut pousser l'enseignante à utiliser un autre code mis à part le français que ce soit la gestuelle, l'arabe classique (AC) ou l'arabe dialectal (AD). Le déroulement de la séance était comme suit :

L'enseignante a commencé son cours par demander aux élèves d'ouvrir les livres à la page 135, et faire une lecture silencieuse du texte intitulé « De quoi sera fait demain ? », mais lorsqu'elle a entendu un bruit, elle a dit : « j'ai dit lisez en silence, [سكات]. », ensuite elle a fait une lecture magistrale et a demandé à un élève qui s'appelle " Walid " de lire. Aussitôt, il a commencé à lire à voix basse, alors elle lui a demandé d'élever sa voix

CHAPITRE V : « Analyse et interprétation des résultats de l'observation »

[ارفع صوتك وليد] et même quand un autre élève à commencer de lire, d'autres ont essayé de lui corriger, l'enseignante leur a demandé de lui laisser lire tout seul en disant [خلوه يقرأ وحدو]. Puis elle a entamé la première question de la compréhension de l'écrit et a demandé aux élèves d'extraire du texte les noms de toutes les inventions du 20^{ème} siècle. Les élèves restaient en mutisme total, après une seconde elle a dit : « les inventions, c'est quoi ? après une seconde elle répond à lui-même [c'est اختراعات], et 20^{ème} siècle, c'est quoi ? siècle c'est quoi ? », un élève (E₁) répond à voix basse [عام 2000], un autre lève son doigt et l'enseignante lui dit : « Oui ! Ali ! ». Ali répond [القرن 20], elle lui a dit [صحيبت!].

« Alors, maintenant, quelles sont les inventions du 20ème siècle ? » dit l'enseignante. Les élèves ont réussi de relever les noms de toutes les inventions du 20ème siècle. l'un de ces élèves, E₂ , a répondu comme suivant : « les inventions du 20ème siècle sont ''il prend à compter par ses doigts'' l'ordinateur, '' et il voit son livre'' et dit, la grue ''il le prononce [lagRij]'', l'internet, et euh''il se bloque'', « et la montre qui parle toute seule » dit l'enseignante.

« Passant maintenant à la deuxième question, retrouvez dans le texte les noms des outils qui multiplient : notre force, notre vitesse et notre voix » dit l'enseignante. Et elle répond à lui-même , [تضاعف "notre force ما هي الاختراعات التي], puis elle leur a demandé de trouver le sens des mots [force, vitesse et voix], c'est quoi force ? et elle montre son bras par la gestuelle. un élève, E₃, dit en arabe dialectale [لقوه], l'enseignante dit : bien ! et la vitesse ? E₃ répond [lvitesse], un troisième élève, E₄, dit [السرعة] « et la voix maintenant ? » déclare l'enseignante. Une élève, E₅, dit : « ''wichou'' la voix ? », une autre élève, E₆, intervient [la voix ''essoutt mchiki arfatah'']. Au bout de classe, deux élèves, E₇et₈, chuchotent, l'un dit à l'autre [''bacha stylou lakhal''] et après une minute, le E₇ lève son main et dit en langue AD [''ousstadha nhiz men andah stylou akhal''], l'enseignante lui permet de prendre le stylo noir en hochant sa tête et elle repose la question de nouveau « Quelles sont les noms des outils ou les inventions qui multiplient : notre force, notre vitesse et notre voix ? ». En fin, le E₂ arrive à retrouver la bonne réponse, et il a bien articulé la formule de la réponse.

5.2. Analyse et Interprétation des résultats

Dans notre analyse, nous essayerons de vérifier si les élèves comprennent ce que l'enseignante dit? S'ils répondent, en utilisant la même langue que l'enseignante ou ils font recours à leur LM? (Le code utilisé ?), La fonction du recours ?Le degré du recours?, S'ils parlent et prononcent correctement les mots? etc.

À propos de l'enseignante, nous constatons que l'enseignante a fait recours à la LM/AD et à l'arabe classique(AC) pour donner des ordres aux élèves par exemple : elle a dit : « j'ai dit lisez en silence,[سكات !]», elle a demandé à '' walid '' d'élever sa voix [وليد ارفع صوتك], elle a demandé aux élèves de lui laisser lire tout seul en disant [خلوه يقرأ وحدو] et elle a demandé aux élèves de connaître le sens du mot « invention » et après une seconde elle répond à lui-même[c'est اختراعات] '' interférence lexicale'' parce qu'elle sait que ses élèves ne savent pas le sens du mot « invention » dans la langue qu'ils se réfèrent souvent (leur LM) .

Ensuite elle a donnée des appréciations en LM comme [صحيت] après que Ali, l'un de ses élèves, arrivent à trouver le sens du mot « 20^{ème} siècle » et répond aussi en arabe classique [القرن 20]. Il nous apparait que l'enseignante a une tendance vers sa LM, malheureusement presque 70% de la séance, et elle tolère leur élèves à faire recours à leur LM ce qui est très évident dans les expressions susmentionnées en AD ou AC.

Nous avons remarqué aussi que l'enseignante n'utilise que rarement les gestes et les mimiques « elle fait recours au langage non verbal que deux fois pendant une heure ».

Cependant, il nous semble qu'il est inutile, et handicapant au niveau des compétences communicationnelles chez les élèves, d'utiliser certains mots en LM pour gérer la classe ou apprécier les élèves. Par exemple, il lui a fallu de dire « silence!» au lieu de dire [سكات!], de dire « laissez le lire seul » au lieu de dire [خلوه يقرأ وحدو] et de dire « très bien ou excellent » au lieu de dire [صحيت] pour que les élèves entraînent ses oreilles à écouter la langue cible et s'habituent à s'exprimer oralement en FLE.

À propos des élèves, nous avons constaté que presque tous les élèves ne comprennent pas la consigne ou la question pour la première fois qu'après la traduction des mots

CHAPITRE V : « Analyse et interprétation des résultats de l'observation »

difficiles en LM/AD ou AC ce qui le prouve l'état des élèves après l'écoute de la première question « les élèves restaient en mutisme total ». D'autre part, les réponses des élèves sont presque toutes en AD ou AC, ils n'utilisent que rarement la gestuelle ou la langue enseignée parce qu'ils souffrent d'une manque de vocabulaire et ils font le recours à leur LM pour qu'ils s'échappent d'état du blocage linguistique.

Concernant le prononciation correcte des mots, nous avons remarqué que le E₂ arrive à trouver la réponse de la première question tout en répondant d'une manière acceptable par le respect de la formule de réponse, mais il prononce le mot « la grue[la/gRy] » qui signifie en AC [arrafia ٥ الرفع], comme la prononciation du mot répondu en AD soufi [لاقرى], autrement dit [la/gRij] ce qui est connu par le phénomène d'interférence phonique engendrée par l'influe de la LM sur la langue cible (LC).

Tandis que, si nous faisons une comparaison concernant la compétence communicative entre le E₂ et le E₇, nous aurons trouvé que le E₂ participe fréquemment et formellement à la conversation, surtout répond à chaque fois aux questions que lui pose son enseignante en disant des phrases simples correctes et compréhensibles c'est-à-dire il a réalisé l'interaction dans cette conversation, alors que malheureusement pour le E₇ n'interagit pas pendant toute la séance et quand il parle, il fait recours à sa LM et n'arrive même pas de dire [maîtresse/madame], il la dit [ousstadha ٥ استنا ذه] en langue LM/AD, ce qui manifeste l'influence négative de sa LM sur sa capacité d'expression orale en FLE.

Donc, l'enseignante a utilisé la LM d'une manière exagérée lors de sa pratique de classe chose qui pousse les élèves, en plus de ses insuffisances lexicales, à faire recours leur LM et s'habituer à ce phénomène qui détruire leurs compétences communicationnelles.

Pour conclure, et en se basant sur l'analyse approfondie de notre observation, nous disons que le recours à la langue maternelle dans une classe de FLE est un moyen ou bien une stratégie à laquelle un enseignant fait parfois appel, afin de faciliter l'apprentissage de l'oral du FLE, et à laquelle un apprenant fait souvent appel, pour dire et exprimer ce qu'il n'a pas pu transmettre en français et de cacher son handicap de communiquer en français.

C'est une mauvaise stratégie qui consiste à ne rien dire en langue étrangère, donc c'est un moyen qui entrave l'apprentissage du nouveau système vocabulaire de la langue étrangère et qui mène les apprenants à tomber dans le phénomène d'interférence lexicale.

6.Remédiation

Dans la région du sud en général et à El Oued en particulier, l'utilisation du français est quasi inexistante en dehors de la classe, ce qui entraîne un handicap considérable à l'apprentissage du FLE en général et à l'apprentissage de l'oral du FLE en particulier .

Autrement dit, le seul milieu, pour l'apprenant que ce soit au primaire, au fondamental ou au secondaire, à utiliser la langue française est la classe.

Pour cela, et après les analyses et les interprétations que nous l'avons faites dans notre tâche opérationnelle, nous proposons quelques solutions comme remédiation:

- Il faut que nos enseignants arrêtent de traduire tout mot en LM/AD sous prétexte qu'ils le font afin de faciliter la transmission de l'information aux élèves. Autrement dit, il faut insister sur le fait de réduire le recours à la LM pour maximiser le temps d'exposition à la langue cible.
- Procéder les stratégies alternatives que nous les avons proposées (les gestes, les mimiques, les images, les supports audiovisuels, etc.).
- Il faut profiter les moments de relâche (début et fin de cours) qui constituent une opportunité incontournable pour apprendre plusieurs structures en langue cible, notamment celles se rapportant à la mise en place de cours, à la salutation, à l'installation du silence, à la demande de l'information, à l'appréciation, à la sanction, etc.
- Il faut donner beaucoup d'importance à l'enseignement /apprentissage de l'oral du FLE. Autrement dit, il faut multiplier les séances de l'oral pour que nos élèves puissent s'améliorer en production orale du FLE.
- Il faut offrir aux enseignants le matériel didactique spécifique pour la production orale du FLE à savoir : l'internet, les supports audio-orales, audio-visuels, le data-show, etc.
- Il faut faire des formations dans le domaine d'enseignement/apprentissage du FLE pour les nouveau enseignants (les enseignants débutants).

- Il faut améliorer le programme d'enseignement et prendre en considération le milieu socioculturel de nos élèves dans le but de les motiver.

7.Perspectives

Nous espérons que nos enseignants font habituer ses élèves à penser en français et arrêter de traduire chaque mot sous prétexte que le recours à la langue maternelle facilite la compréhension de la langue cible (langue enseignée) et opter pour les stratégies alternatives que nous les avons proposées auparavant (les gestes, les mimiques, les images, les supports audiovisuels, etc.), qui représentent la solution congruente pour un meilleur enseignement/apprentissage de la production orale en FLE.



CONCLUSION

CONCLUSION

L'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie a pour objectif de former un apprenant habile, de lui faire acquérir des connaissances linguistiques et communicatives en langue étrangère, c'est-à-dire à la fin de son apprentissage, il doit être capable de parler et communiquer en français facilement, avec les membres de son groupe social ou bien avec des gens d'autres pays et cultures.

Comme nous l'avons déjà évoqué lors de l'explication des différentes méthodologies d'enseignement des langues, ces dernières ont une vision différente envers la manière de les enseigner, comme la méthode directe qui vise à enseigner la langue étrangère directement, sans faire recours à la LM.

D'autres méthodes d'enseignement déclarent le contraire, en ce sens que chaque apprenant, lors de l'apprentissage de la langue étrangère peut passer par sa LM, pour construire ses nouvelles connaissances, il y a certaines qui acceptent l'utiliser comme une méthode d'apprentissage telle que la méthode traditionnelle, et la méthode notionnelle fonctionnelle, tandis que certaines d'autres acceptent son utilisation dans l'apprentissage de la langue étrangère, dans la mesure où elle peut aider à son apprentissage comme l'approche communicative, donc chaque méthodologie traite la LM et son utilisation dans une classe de FLE à sa propre vision.

En ce qui concerne l'apprentissage du français langue étrangère au niveau secondaire, nous avons remarqué bel et bien chez les élèves de 3^{ème} AS, même chez les enseignants, au lycée Ali Aoun un recours récurrent à la langue AD lors d'une séance de production orale du FLE. En clair, ces élèves ne prennent presque jamais une conversation orale sans faire recours à la langue AD, ce qui prouve leur habitude à faire ce recours pour qu'ils soient rassurés devant cette langue étrangère et sauvés lors du blocage linguistique.

Nous avons constaté aussi que ce recours fréquent à la LM a influencé négativement sur l'enseignement/apprentissage de l'oral à point qu'un élève ne puisse s'appeler son enseignante en langue cible.

Conclusion

Afin de confirmer ou d'infirmer ces hypothèses, nous avons opté pour deux méthodes d'investigation : un questionnaire adressé aux enseignants des classes terminales qui travaillent aux différents lycées de la wilaya d'El-Oued et une observation non participante codifiée par la prise de note faite à la classe terminale des langues étrangères .

En effet, l'analyse approfondie de notre questionnaire et des interactions verbales que nous en avons assistées au niveau de cette classe, nous a permis de comprendre quelle est l'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage du FLE, or les apprenants et un nombre considérable des enseignants voient que la langue maternelle en tant qu'une langue de société est un moyen d'apprentissage important qui les aide à comprendre et assimiler les cours du français facilement, en ayant un vocabulaire riche en langue française, c'est le point que notre analyse d'observation l'infirme ultérieurement et qui nous a permis de lancer le postulat suivant :

La langue maternelle est une stratégie alternative à laquelle se réfèrent l'enseignant et l'apprenant, lors de l'apprentissage de la langue étrangère et plus particulièrement lors d'une séance de production orale , pour cacher son handicap et son incapacité de s'exprimer en français, en remplaçant des mots de la langue étrangère par des mots de sa LM, c'est ce qui est connu par « l'interférence lexicale » qui influence négativement les compétences communicatives de l'apprenant soit au niveau de l'oral ou au niveau de l'écrit.

Donc, en dépit des bienfaits ou le rôle positif, que joue la langue maternelle dans la classe de la langue étrangère, dans la compréhension et l'assimilation des cours en français, elle est une source d'interférence et de transferts négatifs, une cause essentielle de destruction des différentes compétences des apprenants de cette nouvelle langue, le recours à la LM est alors un moyen qui facilite la transmission de l'information, mais qui n'aide jamais les apprenants à avoir de bonnes compétences d'ordre communicatif en langue française, en influençant négativement l'apprentissage de son lexique, c'est ce que nous poussons à réfléchir à la façon de l'enseigner et à changer la méthode :

Il faut enseigner la langue étrangère directement, sans faire recours à la LM qui représente une source d'interférence qui influe négativement sur les compétences grammaticales, lexicales et communicationnelles chez les apprenants, en essayant de profiter d'autres moyens et stratégies alternatives telle que les gestes, les mimiques, les

Conclusion

images, les supports audio-orales et audio-visuels qui constituent la solution congruente pour un meilleur enseignement/apprentissage de l'oral de FLE.

Donc arrêtez de traduire.



BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

1- Ouvrages généraux

1. Kanoua.S, *Culture et enseignement du français en Algérie*, édition Synergies, Alger, 2008, p88.
2. Nabila Maarfia, *L'Alternance codique en classe de français en deuxième année primaire : Entre fonction communicative et fonction didactique*, Synergies Algérie n°2 – 2008, p 102.
3. PORCHER Louis, *Le français l'ange étrangère*, Paris, L'Harmattan, Coll. Cent mots pour, 2011, pp.51-52.
4. BÉRARD Evelyne, *L'approche communicative, Théorie et pratiques*, Paris, CLE International, Coll. DLE, 1991, p.32.
5. TAGLIANTE Christine, *La classe de langue*, Paris, CLE International, Coll. Techniques de Classe, 2006, p.99.
6. SOREZ Hélène, *Prendre la parole*, Paris, HATIER, 1995, p.05.
7. MEAD Margaret, cité par KRAMSCH Claire, *Interaction et discours dans la classe de langue*, Paris, HATIER-CREDIF, Coll. LAL, 1984, p.33.
8. ROMANO Carlo & SALZER Jaques, *Enseigner, c'est aussi savoir communiquer*, France, Les éditions d'organisation, 1990, p.185.
9. ELKORSO Kamel, *Communication orale et écrite*, Oran, Dar El-Gharb, 2005, p.23.
10. BAULIEU, Gérard. *De l'oral dans notre enseignement : Pourquoi s'interroger sur l'oral?* (En ligne), Disponible sur Internet : http://www.acrennes.fr/pedagogie/hist_geo/ResPeda/ORAL/Pourquoiiloral.htm (site consulté le : 05/04/2021).
11. MARTINEZ Pierre, *La didactique des langues étrangères*, Paris, PUF, Coll. Que sais-je? 1996, pp.3-4.
12. Documents d'accompagnement des nouveaux programmes de français, 1^{ère} Année Moyenne, Alger : Office National des Publications Scolaires, 2005. (P35).
13. LUC. C, *Approche d'une langue étrangère à l'école*.Vol.1 : Perspectives sur l'apprentissage, Paris, INRP, 1992, 104.
14. Galisson .R , *D'hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères : Du structuralisme au fonctionnalisme*, CLE international.
15. Castellotti .V, *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, Paris : CLE international, Collection DLE.2001.
16. GUMPERZ, J. (1989), *Sociolinguistique Interactionnelle: une Approche Interprétative*, Paris: Éditions L'Harmattan.
17. LUDI Georges. PY Bernard., *Etre bilingue*, Bern, Peter lang SA, Editions scientifiques européennes, 2003, p 10.
18. Causa M. *L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère: Stratégies d'enseignement bilingue et transmission de savoir en langue étrangère* Berne: Peter Lang pp 42 -75 (2002).
19. CUQ Jean-Pierre & GRUCA Isabelle, *op.cit.*, p.173-175.
20. Puren, C. 1988: 50.
21. Ahmed Ben Bella .1963.

2- Mémoires

1. ZABOOT T. *Un code switching algérien : le parler de Tizi-Ouzou*, thèse de doctorat, université de la Sorbonne, 1989, p.50.
2. CHIBANE R. *étude des attitudes et de la motivation des lycéens de la ville de Tizi-Ouzou à l'égard de la langue*.
3. Valeria CATALANO, « *Ateliers de didactique appliquée* », Université du Limburg, Hasselt, Belgique, photocopié du séminaire donné à l'université de Çukurova, mai, p. 5.
4. ALRABADI Elie, «Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement/apprentissage de l'oral», *Didáctica. Lengua y Literatura* , Vol. 23, 2011, Université du Yarmouk, Disponible sur Internet: (site http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2011.v23.36308 consulté le : 13/04/2014).
5. Abdenour Arezki, « *Le rôle et la place du français dans le système éducatif algérien*», Université Abderrahmane MIRA (Bejaia), Algérie, p.22.
6. LECLERC J. in *Algérie dans « l'aménagement linguistique dans le monde*, Québec, TLFQ, université Laval,24 février 2007. « [http:// www. Ulaval.ce/ax/AFRIQUE/ Algérie-1demo. Htm](http://www.Ulaval.ca/ax/AFRIQUE/Algérie-1demo.Htm) ».26/01/2008 .
7. Cook . V, « *Using the first language in the classroom*», *Canadian Modern Language Review*, 57 (3): 402 – . (2001).

3- Revues /Articles

1. ELIMAM.A, « *Langue maternelles et citoyenneté en Algérie* », Ed, DAR El Gharb, Algérie, 2004, P.30.
2. Bajard . E, « *Langues rivales* », in *Le français dans le monde*, n° 315, Mai-Juin 2001, p. 39.
3. Derradji . Y, « *Vous avez dit langue étrangère, le français en Algérie ?* » [http://www. Unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/15/derradji.html](http://www.Unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/15/derradji.html) 20 /04/2019.
4. Castelloti, V. (1997). *Langue étrangère et français en milieu scolaire : didactiser l'alternance ? Etude de linguistique appliquée*, 108 : 401 -410.
5. Moore, D .*Case Study: Code-switching and Learning in the Classroom International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 5 (5): 279 - 293 (2002).
6. GRANDGUILLAUME.G in « *Plurilinguisme et enseignement en Algérie : entre langues écrites (Arabe, français) et langues parlées (arabes et berbères)* », in colloque sur le bilinguisme à Mayotte du 20-24/03/2006 à Mayotte .
7. Edwards, M., Dewaele, J.-M, « *Trilingual conversations: A window into multicompetence* ». *International Journal of Bilingualism*, n°11, 2007, pp. 221-242.
8. PERRENOUD Philippe, «*Pour une pédagogie explicite de l'oral* », *A propos de l'oral* (En ligne), 1988, Disponible sur Internet : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1988/1988_14.html ,site consulté le :10/04/2014
9. Lüdi G, « *alternance des langues et acquisition d'une langue seconde* , vol. 5 (250p.) (2p.1/2) (1999).
10. TALEB-IBRAHIMI, K. *de la créativité au quotidien, le comportement langagier des locuteurs algériens*, El-hikma, Alger, 2009, p22.

11. DJAOUT, T. (1993), « *Des acquis ?* », Ruptures, N°15, 20 au 26 avril 1993.
12. Matthey, M. & Moore, D. (1997), *Alternance des langues en classe : pratiques et représentation dans différentes situations d'immersion*, TRANEL, pp 27 : 63-82.

4- Dictionnaires

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

5- Sitographies

1. <http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/> consulté le 05/04/2019
2. https://fr.m.wiktionary.org/wiki/langue_maternelle consulté le 05/03/2019.
3. cia.oral.free.fr/reflexion/a_propos_de_loralp.perrenoud_1988/a_propos_de_loral_perrenoud.<http://colegio.fran> ulté le : 05/04/2014).cons(site htm).
4. ebonusage.over-blog.com/article-la-francophonie-en-algerie-mythe-ou-realite-49060900.html consulté le 05/04/2019
5. Boudreau, A & Perrot, M. « Quel français enseigner en milieu minoritaire ? » minorité et contact de langues : le cas de l'Acadie dans Glotopol N°6 Juillet 2005 <http://www.univ-rouen.fr/davantage/glotopol>.
6. Cicurel, F. (2002), « la classe de langue un lieu ordinaire, une interaction, une interaction complexe ». *Acquisition et Interaction en Langue Étrangère*. [En ligne], L'Acquisition en classe de langue.
7. http://aile.Revue.org/document_801.html



ANNEXES

ANNEXE DOCUMENT N°1:

Questionnaire sur : le recours à la langue maternelle (Arabe dialectal) lors d'une séance de l'oral de FLE.

Ce questionnaire vise à connaître vos habitudes lors d'une séance de l'oral dans l'enseignement/apprentissage du FLE et sera utilisé pour la collecte de données pour notre mémoire de fin d'étude qui s'intitule " Vers une éludassions de la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage de la production orale en FLE : Cas des apprenants de 3^{ème} AS du lycée Ali Aoun – El-Oued " .

Bien entendu, il n'y a pas de bonnes ou mauvaises réponses. Indiquez ce que vous faites et non ce que vous devriez ou aimeriez faire. Les réponses à ce questionnaire demeureront confidentielles.

Il est important de répondre à toutes les questions.

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration.

Lisez les questions ci-dessous et cochez les cases correspondantes le mieux à votre façon de travailler. Ces questions sont en lien avec la production orale en FLE que vous faisiez précédemment(tout au long de votre programme annuel).

Q1.Votre statut

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Enseignant | <input type="checkbox"/> Inspecteur |
| <input type="checkbox"/> Enseignante | <input type="checkbox"/> Inspectrice |

Q2.Votre spécialité

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Sciences du texte littéraire | <input type="checkbox"/> Didactique du FLE |
| <input type="checkbox"/> Sciences de langage | <input type="checkbox"/> Autres..... |

Q3.Expérience professionnelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE ?

- Moins de 05 ans
 De 05 à 10 ans
 Plus de 10 ans

Q4.Quelle approche/méthode optez-vous ou préférez-vous pour l'enseignement de l'oral en FLE ?

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Méthode directe | <input type="checkbox"/> Méthode traditionnelle | <input type="checkbox"/> Approche communicative |
| <input type="checkbox"/> Méthode audio-orale/visuelle | <input type="checkbox"/> Autres..... | |

Q5. Comment est le niveau global des élèves en production orale du FLE?

- Bon Moyen Faible

Q6.Comment est le niveau de vos élèves en production orale du FLE?

- Bon Moyen Faible

Q7. Vos élèves, sont-ils intéressés d'apprentissage du FLE, en générale, et de la production orale en particulier ?

- Oui Non

Q8. Lors d'une séance de l'oral, vos élèves comprennent :

- Facilement Difficilement

Q9. Quelles sont les difficultés rencontrées en production orale de FLE ?

.....

Q10. Faites-vous recours à la langue maternelle lors d'une séance de l'oral ?

- Jamais Rarement Parfois Souvent

Q11. Quel code utilisez-vous mis à part le français?

- L'arabe classique autre langue.....
 L'arabe dialectal

Q12. Dans quel cas faites-vous recours à la langue maternelle ?

- Explications Renforcement de la compréhension
 Reformulation (ré explication, traduction) La gestion de la classe

Q13. Quelle est la réaction éprouvée par vos élèves quand vous utilisez la LM?

- Motivés Démotivés Désintéressés

Q14. Quelle est la réaction éprouvée par vos élèves quand vous utilisez les gestes, les mimiques et les images pour éviter le recours à la LM?

- Motivés Démotivés Désintéressés

Q15. Pensez- vous que la LM est bénéfique pour l'enseignement/apprentissage de l'oral ?

- Oui Non

Q16. Pensez-vous que le non recours à la LM peut améliorer la production orale chez vos élèves ?

- Effectivement Pas de tout

Q17. Pensez-vous que l'utilisation fréquente de la langue maternelle peut constituer un handicap pour un bon apprentissage de l'oral en FLE ?

- Effectivement Pas de tout

Q18. Pourquoi nos élèves font recours à la LM lors des séances de l'oral?

- Pour s'échapper du blocage linguistique (bagage linguistique insuffisant)
 Ils sont habitués au recours à la LM tout au long de ses études
 L'ignorance

ANNEXE DOCUMENT N°2:

Projet:03

« présentez le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves pour faire partager vos idées, vos aspirations »

Classe : 3 AS

Intentions communicatives :

- Relater pour se présenter un monde future.

Objets d'étude : La nouvelle d'anticipation.

Séquence 04 : « Imaginer et présenter le monde de demain (p.127) ».

Séance : compréhension de l'écrit.

Durée : 1 heure

Compétences à installer :

- Construire du sens à l'aide d'indices textuels.
- Lire de manière expressive.

Objectifs d'apprentissage :

- Bâtir des hypothèses de lecture à partir d'éléments visibles du texte.
- Identifier les actes de parole dans des textes qui racontent, qui décrit, qui informe.
- Respecter la ponctuation, les liaisons et les groupes de souffle.
- Adopter une bonne vitesse de lecture.

Support : Manuel de français, page 135/136.

Déroulement de la séance

Moment de découverte :(mise en contact avec un texte écrit)

- Faire observer les éléments périphériques du texte.
- Y a-t-il un titre ? Y a-t-il un nom d'auteur ? Y a-t-il une source?
- Comment se présente le texte ? Combien y a-t-il de paragraphes ? Que remarquez-vous?

Moment d'observation méthodique :(analyse du texte écrit):

a/ Lecture magistrale et lecture silencieuse suivie des questions de compréhension.

b/ De quoi parle le texte ?

Questions de la compréhension du texte :

1/ Recherchez dans le texte les noms de toutes les inventions du 20^{ième} siècle.

2/ L'auteur présente « certains outils qui démultiplient nos facultés physiques et intellectuelles » : retrouvez dans le texte les noms des outils qui multiplient :

- Notre force :.....
- Notre vitesse :.....
- Notre voix :.....

3/ Retrouvez dans le texte les trois phrases dans lesquelles l'auteur parle des découvertes futures dans le domaine de la recherche médicale.

Moment d'évaluation: (faire le point).

- Comprendre le sens du texte et lire d'une manière expressive.
- Répondre à toutes les questions concernant la compréhension de l'écrit.

4/ Que veut dire la phrase : " On sait mettre l'ordinateur tout entier sur une puce " ?

5/ parmi les inventions citées par l'auteur, retrouvez et regroupez :

- Celles qui existent déjà
- Celles qui seront réalisées dans proche avenir

quels élément vous permettent de justifier votre réponse ?

6/ Relevez les expressions verbales et les indicateurs de temps qui sont relatifs au futur.