

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

Présenté pour l'obtention de diplôme de Master II
Option : didactique et langues appliquées
Intitulé

**L'impact de l'effacement du professeur sur le
développement de la compétence orale en classe du
FLE. Le cas des classes de fin du cycle primaire**

Réalisé par :

ADAIKA Bouthaina

BAHRI Ichrak

MEGUIRHI Sara

Supervisé par :

Dr MILOUDI Mounir

Présenté et soutenu publiquement le
Mardi 29 juin 2021

_____ **Devant le jury composé de** _____

M^{me} RETMI Oum El-Khir, Maitre Assistant A, Université d'El-Oued, Présidente.

Dr MESBAHI Khaled, Maitre de conférences A, Université d'El-Oued, Examineur.

Dr MILOUDI Mounir, Enseignant Associé, Université d'El-Oued, Rapporteur.

Année Universitaire: 2020/ 2021

Remerciements

Nous remercions Dieu le tout puissant de nous avoir donné la force et la volonté pour accomplir ce travail.

*Nos vifs remerciements à notre directeur de recherche
DR MILOUDI Mounir pour avoir accepté la direction
de ce mémoire.*

*Nos remerciements vont également aux membres du
jury pour l'honneur qu'ils nous font en participant à
cette soutenance.*

*Enfin, nous tenons à remercier vivement tous ceux qui
nous ont
aidé de près ou de loin dans l'élaboration de ce
mémoire.*

Dédicace

Nous dédions ce fruit de travail de recherche

À nos très chers parents

À nos frères et nos sœurs

À toute nos chères familles

*Dont nous voudrions qu'ils partagent avec nous la
jouissance.*

Bouthaina

Ichrak

Sara

Résumé

Le travail de recherche que nous présentons s'articule autour de la relation entre l'effacement du professeur et le développement de la compétence orale chez l'élève du cycle primaire.

L'effacement du professeur est une nouvelle stratégie d'apprentissage qui apparaît avec l'évolution des approches ; communicatives ; par compétences et actionnelles. Il s'agit d'un changement de la posture du professeur dans sa classe ; l'enseignant n'est plus le détenteur du savoir, il devient donc animateur, médiateur et accompagnateur tout en confiant la responsabilité de son apprentissage à l'apprenant.

Cette étude vise à mettre l'accent sur la possibilité de cette stratégie d'apprentissage en réduisant le temps de parole du professeur et d'offrir aux apprenants plus du temps de parole, d'interaction et d'expression orale en FLE pour conduire enfin les apprenants vers l'autonomie langagière.

Pour réaliser cet objectif, nous avons choisi comme outils d'investigation scientifique : le travail d'enquête par questionnaire et l'observation en situation à dominante provoquée.

Mots-clés : didactique de l'oral- effacement du professeur- compétence orale- communication - autonomie langagière- auto-apprentissage

Abstract:

This study aims at clarifying the notion of relationship between the teachers weakening and the development of oral expression skills among primary school students. This modern strategy emerged with the development of approaches such as communication, competencies and work-oriented. This issue is mainly about changing the teacher role in his class and therefore is no longer the only bearer of knowledge but he has become an animator and a companion during the educational process, helping his student to acquire knowledge and aware them about how to be responsible about their learning process.

Accordingly, this scientific research addresses the possibility of this educational method in reducing talking time allocated to the teachers and allocating more time for students in order to enhance their interaction, increase their opportunity about oral expression in French and leading them towards independence in the use of French language.

Keywords: didactic of the oral expression- teacher erasure- oral competence- communication- language-autonomy- self-learning.

الملخص:

تتناول هذه الدراسة في مضمونها توضيح العلاقة بين إضعاف دور المعلم وتنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الطور الابتدائي. حيث ظهرت هذه الإستراتيجية الحديثة مع تطور المقاربات التواصلية، الكفاءات، والموجهة نحو العمل. كما يتعلق هذا الأمر بتغيير دور المعلم في فصله وبالتالي لم يعد هذا الأخير هو الحامل الوحيد للمعرفة لكنه أصبح منشطا للحصة، مرافقا خلال العملية التعليمية و مساعدا لتلاميذه على اكتساب المعرفة وتكليفهم مسؤولية تعلمهم.

كما يهدف هذا البحث العلمي إلى توضيح إمكانية هذه الاستراتيجية التعليمية في التقليل من وقت الحديث المخصص للمعلم وتخصيص وقت أكثر للتلاميذ وذلك لزيادة التفاعل وفرصة التعبير الشفوي باللغة الفرنسية مما يقودهم نحو الاستقلالية في استعمال هذه اللغة.

وبغرض الاطلاع عن هذا الموضوع عن كثب و دراسة فاعلية تطبيق هذه الاستراتيجية في الأقسام اخترنا الاستبيان و الملاحظة الميدانية كوسيلتين لتعزيز هذه الدراسة تطبيقيا.

الكلمات المفتاحية: تعليمية التعبير الشفوي - محو الأستاذ - كفاءة التعبير الشفوي- التواصل - استقلالية اللغة- التعلم الذاتي.

Table des matières

«Enseigner n'est pas transmettre des idées. Enseigner est architecturé des méthodes de pensées».

Corinne Ghiridlian-hofmann

Table des matières

Remerciements.....	I
Dédicace.....	II
Résumé.....	III
Table des matières	V
Introduction	IX
CHAPITRE01 : L'effacement du professeur	
1. Le processus de l'enseignement /apprentissage.....	14
1.1 Enseignement.....	14
1.2 Apprentissage	15
1.3 Enseignement/apprentissage	15
2. Le profil du professeur dans les méthodes du FLE	15
2.1 La méthode traditionnelle:	16
2.2 La méthode directe :	16
2.3 La Méthode audio-orale (MAO).....	17
2.4 La méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV)	18
2.5 Approche communicative.....	19
2.6 Approche par compétences	20
2.6.1 Le rôle de l'apprenant	21
2.6.2 Le rôle de l'enseignant.....	21
CHAPITRE02 : Autonomie et auto-apprentissage : de l'enseignement à l'apprentissage du FLE	
I. Le concept de l'autonomie en didactique des langues	24
I.1. L'autonomie dans les dictionnaires.	24
I.2. Principes de l'autonomie selon quelques pédagogues.	25
I.2.1.LL'autonomie selon Philippe MEIRIEU.....	25
I.2.2 La pédagogie de l'autonomie selon Roger BRUNOT et Laurence GROSJEAN.....	26
II. Les trois fondements de l'autonomie en pédagogie.....	26
III. Outils pour un enseignement visant à l'autonomie de l'apprenant.....	28
IV. La place de l'autonomie dans le système éducatif en Algérien.....	29

Table des matières

CHAPITRE 03: L'enseignement/apprentissage de l'oral aux écoles primaires algériennes

I- Panorama sur le français en Algérie	32
II- L'enseignement-apprentissage de l'oral dans le système éducatif algérien	33
III. L'oral en classe de FLE.....	35
III.1. Définition de l'oral	35
III.2. Les compétences orales.....	35
III.3. La compréhension orale	36
III.4. L'expression orale	36
III.5. La compréhension de l'oral	37
III.6. Les étapes de la compréhension de l'oral	37
III.7. Les supports pédagogiques utilisés pour obtenir une bonne compréhension orale	37
III.7.1 Qu'est-ce qu'un support pédagogique.....	37
III.7.2 Les types de supports pédagogiques.....	38
IV. Comment présenter l'expression orale en classe ?	39
V. L'objectif de l'enseignement de l'oral en classe du FLE (Pourquoi enseigner l'oral ?)	39
VII .La communication.....	40
VII.1 Les types de communication.....	40
a. La communication verbale.....	40
b. La communication non verbale	41
VII.2 La communication non verbale dans l'enseignement/ apprentissage du FLE	41
a. la voix	42
b. Le regard	42
c. Les mimiques	42
d. Les postures.....	42
e. La proxémique.....	43
f. Le geste	43
VIII. L'impact de la communication non verbale sur la compréhension de l'oral..	43

Chapitre 04 :Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

Table des matières

I. Méthodologie et recueil des données	46
II. Présentation de l'échantillon enquêté	46
III. Description du questionnaire	47
IV. Déroulement de l'enquête	47
V. Analyse des résultats obtenus	49
CHAPITRE05 : Observation des activités orales en classe	
I. Outil d'investigation utilisé	67
II-Terrain d'enquête	68
III-Corpus et échantillon enquêté	68
III.1. Public enseignant	68
III.2. Public apprenant	69
IV. La grille d'observation	69
V. Déroulement de l'enquête par observation	69
VI. Méthode de traitement	70
VII. Interprétation des résultats	70
a- Organisation de la classe	70
b- Organisation du cours	71
c-Attitude des apprenants :	75
VIII. Synthèse :	76
IX. Les difficultés rencontrées	77
Conclusion	64
Références bibliographiques	75
Annexes	75

Introduction

«L'enseignant médiocre raconte, le bon enseignant explique, le très bon enseignant démontre, l'excellent enseignant, lui, inspire»

William ARTHUR WARD

Introduction

L'enseignement/Apprentissage des langues étrangères a connu un grand bouleversement depuis longtemps. Dans les dernières années et avec l'évolution des méthodologies de la didactique du FLE notamment avec l'apparition des approches communicative et actionnelle. Les composantes de la situation de l'enseignement/apprentissage les plus importantes à l'image de l'enseignant et l'apprenant ont changé du statut.

Selon les nouvelles tendances, dans le domaine enseignement/apprentissage des langues étrangères. Le rôle de l'enseignant devient plutôt un guide et un facilitateur d'apprentissage. Le bon enseignant est défini donc comme celui qui aide l'apprenant à trouver les bonnes voies, et le bon apprenant est défini comme celui qui prend le plus de responsabilité dans ce processus.

Alors, l'enseignant doit prendre en charge ses apprenants afin de leur apprendre à apprendre et de les aider à s'approprier des méthodes efficaces jusqu'à ce qu'ils deviennent conscients de leur implication active dans la construction de leur propre savoir.

En classe de langue, il est en effet primordial que les élèves puissent s'exprimer et communiquer les uns avec les autres comme le rappelle le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) : les élèves sont considérés comme des « *acteurs sociaux* » qui doivent développer « *un ensemble de compétences générales et, notamment une compétence à communiquer langagièrement* »¹. L'enseignant doit leur laisser suffisamment de place pour permettre les interactions, tout en veillant à inscrire ces échanges dans un cadre bien déterminé pour optimiser les apprentissages. Il est nécessaire d'accorder une place centrale à la parole de l'élève.

A l'instar de ce qui précède, nous avons choisi de travailler dans notre mémoire de fin de graduation sur ce thème de recherche intitulé l'impact de l'effacement du professeur sur le développement des compétences orales chez les élèves de fin du cycle primaire à El-Oued. Ce choix de thématique ne saurait se concevoir sans tenter d'explicitier succinctement les motivations qui nous ont conduits à nous engager dans cette recherche. Ces motivations sont découlées de nos expériences accumulées et des observations que nous avons notées en tant qu'enseignantes aux écoles privées des langues étrangères et les rapports mutuels avec les élèves qu'éprouvent des difficultés de la communication orale en FLE.

¹ Conseil de l'Europe, Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. Editions Didier. 2005, p.15.

Introduction

C'est à partir de ces données théoriques que nous sommes conduits à nous interroger sur l'état du terrain didactique : l'effacement du professeur peut-il contribuer à l'acquisition de la compétence orale chez les élèves de fin du cycle primaire ? Autrement dit, nous nous interrogeons dans quelle mesure cet effacement s'est-il pratiquement reflété dans nos classes de FLE ? La question de recherche que nous nous sommes posée se subdivise à son tour en deux questions subsidiaires :

- Avec cette nouvelle stratégie d'effacement, le professeur joue-t-il quel rôle dans sa classe ?

- La communication non-verbale remplace-t-elle cette réduction du temps de parole du professeur ?

Cette question que nous tentons de contextualiser au niveau du primaire, nous conduit des réponses anticipées et des hypothèses que nous allons les dans ce travail :

- La notion de l'effacement du professeur n'est encore que sur les papiers, alors la pratique enseignante en classe témoigne d'un enseignement centré encore sur l'enseignant ou le savoir.

- En s'effaçant, le professeur garantit aux apprenants plus du temps de paroles et plus de liberté de s'exprimer. En ce sens l'effacement du professeur contribuerait au développement de la communication orale chez l'élève à interagir.

- Pour sa posture d'orienteur, d'animateur ou du guide, l'enseignant motiverait ses élèves à interagir.

- La communication non-verbale permettrait au professeur d'utiliser une autre situation de communication qui va remplacer le temps de parole.

Notre objectif est donc de mettre la lumière sur les pratiques enseignantes dans les classes du FLE dans le cycle primaire pour évaluer dans quelle mesure la notion de l'effacement du professeur est appliquée dans ces pratiques : Mettre aussi en évidence le changement de la posture du professeur en classe du FLE au cycle en question. Développer la compétence orale notamment lors des activités ayant une relation avec l'expression orale chez les élèves en classe du FLE. Comprendre encore à quelle mesure la compétence orale d'un apprenant du FLE est liée aux interactions verbales et non-verbales du professeur.

La confirmation ou l'infirmerie de ces hypothèses énoncées ci-dessus nous invite à une étude du terrain où nous procédons à une analyse de la pratique enseignante dans un

Introduction

certain nombre des établissements scolaires à El Oued dont nous avons choisi quelques classes comme corpus d'étude. Notre corpus comprend des formulaires de questions ainsi qu'une série des grilles d'observation en classe.

Dans le présent travail, nous nous appuyons, d'une part, sur la méthode descriptive afin de décrire la nouvelle stratégie d'effacement du professeur et, d'autre part, sur la méthode analytique afin d'analyser et de confronter les résultats obtenus à travers les deux enquêtes effectuées.

Pour ce faire, nous nous basons sur deux outils : l'observation de la pratique enseignante en classe, et le questionnaire auprès des enseignants pour renforcer et témoigner des résultats de l'observation.

Pour la structuration de notre travail, nous avons opté pour 05 chapitres :

Dans le premier chapitre, nous nous appuyons sur la définition de quelques notions clés de notre travail et ensuite, l'introduire d'un aperçu sur la posture de l'enseignant dans les différentes méthodes d'enseignement/ apprentissage du FLE.

Dans le deuxième chapitre, nous nous basons sur l'autonomie d'apprentissage, sa définition, ses types et les conditions et les outils nécessaires à la mise en place d'un processus d'accompagnement vers l'autonomie.

Pour le troisième chapitre, il va contenir tout ce qui relève les compétences orales : compréhension/ expression, l'objectif de l'enseignement de l'oral en classe du FLE puis, la communication non verbale et son impact sur la compréhension de l'oral.

Via le quatrième chapitre, nous avons opté pour l'enquête comme outil d'investigation via un questionnaire pour faciliter la collecte des données sur terrain afin d'identifier l'effacement du professeur au cycle primaire pour les soumettre à une expérience par la suite.

Le cinquième chapitre est relatif à une observation en situation auprès de notre échantillon cité ci-dessus. Enfin, nous avons travaillé avec la méthode analytique pour pouvoir analyser les différents résultats de notre recherche et confronter les résultats de l'analyse.

CHAPITRE 01 :

L'effacement du professeur

«Le bon professeur est celui qui suggère plutôt qu'impose, et qui donne à son élève l'envie d'enseigner lui aussi »

Edward BULWER-LYTTON

Dernièrement, avec l'évolution des méthodologies de la didactique du français langue étrangère et avec l'apparition des approches : communicative; par compétence et actionnelle, la place du professeur dans sa classe a bien changé. L'enseignant n'est plus le détenteur du savoir, il devient donc l'animateur, le médiateur et l'accompagnateur vers l'autonomie d'apprentissage tout en confiant aux apprenants la responsabilité de leur apprentissage.

Nous focalisons notre étude dans le présent chapitre en premier lieu sur les notions théoriques ayant une relation directe avec le concept de l'effacement du professeur et en deuxième lieu sur la posture du professeur selon les différentes méthodologies didactiques.

1. Le processus de l'enseignement /apprentissage

1.1 Enseignement

Selon le dictionnaire de la didactique des langues: « *le terme enseignement signifie initialement précepte ou leçon, et, à partir du 18ème siècle, action de transmettre des connaissances* »².

Autrement dit, l'enseignement se définit comme un acte pédagogique qui vise à transmettre des savoirs et des connaissances à l'aide d'un enseignant pour le but de faire comprendre.

Yvon Dimitri BRIGUETTE définit également l'enseignement comme: « *un système d'actions visant à induire l'apprentissage* »³

Cette définition présente l'enseignement comme un système ou un ensemble d'actions bien organisées et bien structurées qui se caractérise par l'induction systématique d'apprentissage.

D'autre part, Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA définissent l'enseignement comme: « *une tentative de médiation organisée entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant* ».⁴

Ces derniers présentent l'acte d'enseignement comme une simple forme de médiation entre l'apprenant et le savoir, organisée à l'intermédiaire d'un enseignant.

²J. P. CUQ et al. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE international, 2003, p. 83.

³Y. D. BRIGUETTE, *La Taille des classes et la qualité des procédures pédagogiques dans l'enseignement primaire centrafricain: théorie et pratique*, Saint-Denis, Editions PUBLIBOOK, 2012, p. 81.

⁴J. P. Cuq et I. GRUCA, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUG, 2005, p.123.

1.2 Apprentissage

Selon le dictionnaire de didactique du français de Jean Pierre CUQ :

« L'apprentissage est la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage, et qui a pour but d'appropriation. L'apprentissage peut être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère. »⁵

Ces deux termes **enseignement** et **apprentissage** sont intimement liés et associés dans le processus didactique, donc une autre définition a été donnée par le dictionnaire de la didactique du français mais en association car ceux-ci sont souvent utilisés sous cette forme :

1.3 Enseignement/apprentissage

l'association de ces deux termes, courante comme un raccourci pratique dans la littérature didactique, tente néanmoins de faire exister dans une même lexie deux logiques complémentaires, celle qui pense la question de la méthodologie et de la méthode d'enseignement, et celle qui envisage l'activité de l'apprenant et la démarche heuristique qui la sous-tend. La notion d'enseignement/apprentissage reste ambiguë dans la mesure où elle ne doit pas laisser croire à un parallélisme entre deux activités qui se construisent sur des plans différents. Son utilisation doit rendre compte de l'interdépendance des deux processus.

Il est plutôt plus utile de signaler le changement du rôle de ces deux partenaires du milieu didactique ; qui sont l'enseignant et l'apprenant ; au cours des années et selon la méthodologie adoptée.

2. Le profil du professeur dans les méthodes du FLE

Dans l'histoire de la didactique des langues étrangères, la posture du professeur a bien changé au cours du temps selon les conditions de l'époque et avec l'évolution des méthodes d'enseignement qui ont été utilisées durant les XVII^{ème} siècles jusqu'à aujourd'hui. Il est utile de signaler que ce changement a conduit à un changement du rôle des deux partenaires fondamentaux du milieu didactique celui du professeur et même du l'apprenant.

⁵J. P. Cuq et al, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : CLE international, 2003, p.22.

CHAPITRE 01 L'effacement du professeur

Durant l'évolution des méthodes, même si chaque méthode rejetait la méthode qui la précédait, elles essayaient également de compléter les lacunes des méthodes précédentes.

Chaque méthode a attribué des rôles différents à l'enseignant selon ses objectifs à atteindre.

2.1 La méthode traditionnelle

La méthode traditionnelle est apparue au XVI^e siècle et elle est également nommée la méthodologie classique ou la méthode grammaire-traduction. Cette méthode mettait la traduction et la lecture au premier plan, tandis que l'oral était au deuxième plan. La traduction se faisait mot-à-mot afin de mieux comprendre les textes littéraires et la lecture de ces textes servait à améliorer la prononciation des élèves. Dans la méthode traditionnelle, l'interaction dans la classe se faisait en sens unique du professeur vers les apprenants.

« L'enseignant dominait la classe. Il était l'autorité solide. Il choisissait les textes et préparait les exercices, posait des questions et corrigeait des réponses des élèves. Des élèves n'étaient pas créatifs. Ils ne produisaient rien. On utilisait la langue maternelle. L'erreur n'était pas admise. Le professeur la corrigeait systématiquement. Le vocabulaire était enseigné avec les listes sans les contextes. L'apprenant devait connaître les vocabulaires par cœur. C'est un modèle d'enseignement imitatif. Les sens de mots étaient appris avec sa traduction en langue maternelle. Il n'y avait pas aucune activité créative »⁶

Donc, le professeur avait toute la responsabilité dans le processus d'enseignement, il était le détenteur du savoir, il dominait entièrement la classe. Par conséquent, le professeur ou le maître était le seul partenaire actif pendant le processus d'enseignement.

2.2 La méthode directe

La méthode directe est la première méthode utilisée dans l'enseignement des langues vivantes étrangères.

D'après CUQ et GRUCA :

⁶H. COŞKUN, L'auto-apprentissage et l'autonomie de l'apprenant en FLE, Thèse de maîtrise, Ankara, 2013, p.18, Disponible sur: <http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr> , consulté le 20 /12/2020.

CHAPITRE 01 L'effacement du professeur

« La méthode directe ouvre le XX^{ème} siècle puisqu'elle a été officiellement imposée dans l'enseignement secondaire français par les instructions ministérielles de 1901, mais elle évoluera très rapidement vers une méthodologie mixte, c'est-à-dire mi-directe, mi-traditionnelle et se maintiendra jusqu'à la Première Guerre mondiale »⁷.

La méthode directe se base sur la communication en langue étrangère. Cette méthode résulte de la révolution industrielle, des changements sociaux des échanges commerciaux, politiques, culturels et touristiques qui touchent tous les domaines de la vie sociale. Ces derniers ont obligé les sociétés d'enseigner et/ou d'apprendre des langues étrangères vivantes. Avec ces conditions, l'importance a été donnée à l'oral dans l'enseignement des langues étrangères. Dans cette méthode, l'enseignant joue un rôle très intéressant :

En posant des questions et en dirigeant la lecture expliquée, en produisant des activités orales en classe, en illustrant avec des objets, des images et des éléments non verbaux pour expliquer les sens des mots nouveaux, en utilisant les mimiques et les gestes pour faciliter la compréhension, en parlant uniquement en langue étrangère et en ne traduisant plus en langue maternelle.

2.3 La Méthode audio- orale (MAO)

La méthodologie audio-orale naît aux États-Unis au cours de la deuxième guerre mondiale (entre 1940 et 1975) pour répondre aux besoins de l'armée américaine de former rapidement des gens parlant d'autres langues que l'anglais. Comme l'indiquent CUQ et GRUCA :

« la méthode audio-orale s'est développée aux États-Unis grosso modo durant la période 1940 et 1970 et s'est inspirée d'une expérience didactique menée dans l'armée pour former rapidement un grand nombre de militaires à comprendre et à parler les langues des différents champs de bataille de la Seconde Guerre Mondiale »⁸.

C'est une façon d'enseigner basée sur la théorie que les humains peuvent apprendre en utilisant un système de renforcement.

Le but de la MAO était de parvenir à communiquer en langue étrangère, raison pour laquelle on visait les quatre habiletés afin de communiquer dans la vie de tous les jours. Cependant, on continuait à accorder la priorité à l'oral. On concevait la langue

⁷J. P. CUQ et I. GRUCA, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUG, 2005, p. 285.

⁸Ibid.

comme un ensemble d'habitudes, d'automatismes linguistiques qui font que des formes linguistiques appropriées sont utilisées de façon spontanée.

Avec cette méthode, les apprenants étaient comme des robots, le professeur était un technicien qui servait de modèle de répétition. Son rôle était strictement planifié et les élèves n'avaient aucune initiative. Ils répétaient sans avoir aucune productivité. Le cours commençait par la lecture du texte. Le professeur prononçait les phrases avec une bonne articulation, et les élèves l'imitaient en répétant. La critique la plus importante adressée à cette méthode était le fait que le sens était au deuxième plan. À force de faire des répétitions, les élèves étaient limitées par des connaissances mécaniques éloignées de la communication spontanée.

2.4 La méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV)

« La méthodologie audiovisuelle (désormais siglée MAV) sera définie ici comme cette méthodologie dominante en France dans les années 1960 et 1970, et dont la cohérence est construite autour de l'utilisation conjointe de l'image et du son »⁹.

Le SGAV est centré sur l'utilisation de deux éléments fondamentaux : l'image et le son.

D'après J.CUREAU, les termes décrivant la méthodologie SGAV sont significatifs par eux même :

- 1- « audio »: primauté à la langue parlée, entendue et vécue dans le cadre de la civilisation.
- 2- « visuelle »: mise en situation, re-contextualisation du dialogue entendu.
- 3- « structuro »: volonté de considérer la langue sous sa forme structurée tant au plan phonologique que grammatical.
- 4- « global »: une conception globale de la perception.¹⁰

Cette méthode se caractérise par l'apprentissage de la communication verbale en s'appuyant sur des moyens verbaux et non-verbaux. L'accent est mis sur la langue de la vie de tous les jours, c'est-à-dire la langue courante. La priorité est donnée surtout à l'oral. La méthode audio-visuelle se base sur l'utilisation des images de dialogues sans aucun recours ni à l'écrit ni à la traduction. « Dans la méthode SGAV, le recours à L1 est fortement

⁹C. PUREN, *Histoires des méthodologies*, Paris, CLE international, 1988, p. 284.

¹⁰ J. CUREAU, La méthode audio- visuel structuro- global, Saint-Cloud-Zagreb, Les langues modernes n°4, 1968, p. 461.

déconseillé, il est plutôt conseillé à l'enseignant de recourir aux gestes et à la mimique, d'utiliser des paraphrases, ou de s'aider d'images situationnelles pour expliquer les significations nouvelles de L2»¹¹. Dans cette méthode, l'enseignant s'adresse aux images aux gestes et aux mimiques. Avec cela, la priorité est donnée à la communication en langue étrangère et la langue maternelle reste dans le deuxième plan. L'objectif principal de cette méthode est d'amener l'apprenant à automatiser une structure morphosyntaxique par un jeu de rôle. Donc, l'apprenant doit écouter, répéter, comprendre, mémoriser puis parler librement.

2.5 Approche communicative

L'approche communicative apparaît au cours des années 70 comme une réaction contre les méthodologies anciennes à savoir la MAO et la MAV qui considèrent l'apprenant comme un automate qu'il apprend par cœur des structures. Avec l'apparition de cette approche, l'objectif de l'enseignement d'une langue étrangère devient de faire acquérir à l'apprenant la compétence communicative dont il a besoin à travers la maîtrise d'un certain nombre d'actes de parole (se présenter, donner des consignes, exprimer son opinion...).

« C'est l'approche communicative qui est privilégiée, donnant ainsi à la pratique-même- scolaire de la langue étrangère un caractère fonctionnel évident. L'élève est mis d'emblée en position de locuteur participant activement aux échanges. »¹²

De plus, cette approche est caractérisée par l'usage des documents authentiques comme supports pour préparer les activités d'apprentissage, car plus l'échange est réel, plus la motivation sera plus forte.

L'approche communicative recommande à l'apprenant de prendre part pleinement aux activités de classe, de prendre des initiatives. Comme la précise MARTINEZ¹³, cette approche met l'accent sur l'autonomie de l'apprenant dans son apprentissage. Alors son objectif est de rendre l'apprenant plus autonome et responsable de son apprentissage. L'apprenant a donc un rôle actif puis qu'il participe avec l'enseignant dans l'élaboration des cours. L'enseignant est souvent en retrait et il joue un rôle moins directif.

En fait, *« le rôle de l'enseignant est triple. Il doit être :*

¹¹C. GERMAIN, *Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'Histoire*, Paris, CLE International, 1993, p.160.

¹²Enseignement du français 7^{ème} AF, livre de professeur, ministère de l'éducation, IPN, Alger, 1992, p. 03.

¹³P. MARTINEZ, *La Didactique des langues étrangères*, Paris, Presses Universitaires de France, 1996, p.79.

- organisateur et gestionnaire de formations ;
- conseiller des apprenants (ou encore « tuteur ») ;
- interlocuteur des apprenants. »¹⁴

Ainsi, le rôle de l'enseignant dans ce contexte devient animateur, guide et organisateur. Il encourage, guide, explique, corrige et même répète le contenu que l'apprenant vient de construire.

2.6 Approche par compétences

En commençant par la notion de compétence qui est au centre des nouveaux projets pédagogiques. Plusieurs chercheurs ont été dépêchés cette notion importante : Qu'est-ce qu'une compétence ?

Le dictionnaire pratique de didactique du FLE définit la compétence « *comme connaissance ou une capacité reconnue dans un domaine particulier* »¹⁵

Il s'agit également d'une capacité de traitement d'un ensemble de situations- problèmes, selon la définition de ROEGIERS : « *La compétence est la possibilité, pour un individu, de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une famille de situations-problèmes* »¹⁶.

Autrement dit, la compétence est un ensemble de savoirs acquis par l'apprenant, qui doit pouvoir les mobiliser efficacement en situation scolaire et périscolaire sans hésitation.

Quant à l'approche par compétence (APC), elle est apparue au cours des années 90. Cette approche s'appuie sur l'apprentissage actif qui centre de plus sur l'apprenant en cédant la place des connaissances aux compétences. Ces dernières doivent être développées par l'apprenant qui est considéré comme un acteur important et responsable de son apprentissage. Pour G. BOUTIN « *il appartient à l'élève de déterminer lui-même les objectifs qu'il poursuit. À vrai dire, dans une telle perspective, l'enseignant doit éviter le*

¹⁴J. P. CUQ et I. GRUCA Ibid., p.140.

¹⁵J- P. ROBERT, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Edition Ophrys, 2008, p.38.

¹⁶X. ROGIERS, *Une pédagogie de l'intégration : Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*. Bruxelles, De Boeck Université. 2000, p.66.

plus possible la transmission de connaissance et même dissimuler à l'apprenant qu'il est soumis à une évaluation.»¹⁷

Ainsi, il est important d'encourager l'intervention de l'apprenant en classe et son implication dans la construction de ses connaissances en vue de développer chez lui des compétences communicatives. L'installation de ces compétences permet de développer l'autonomie de l'apprenant comme le confirme J.J. QUINTIN « *Autonomie et compétences sont indissociablement liées, une maîtrise minimale des secondes étant nécessaire pour atteindre un certain niveau d'autonomie* ». ¹⁸En ce sens, nous comprenons que les compétences sont à la base pour acquérir l'autonomie. Par conséquent, ces deux termes doivent être développés en même temps pour assurer un meilleur apprentissage du français.

2.6.1 Le rôle de l'apprenant

Le processus d'enseignement/apprentissage est souvent centré sur l'apprenant en tant que partenaire d'un contrat didactique sans lequel on ne parle plus ni d'enseignement/apprentissage ni de didactique.

L'apprenant doit avoir une responsabilité sur son apprentissage et participer à sa propre formation, il devrait être autonome, il doit apprendre à apprendre à travers la recherche personnelle, il apprend à réfléchir à travers des situations problèmes posées de la part de l'enseignant. Cette situation d'apprentissage l'oblige à mobiliser ses ressources pour accomplir les tâches demandées. L'apprenant représente donc un partenaire actif dans le processus d'apprentissage.

2.6.2 Le rôle de l'enseignant

Il est important de considérer l'enseignant comme un acteur fondamental dans le processus enseignement/apprentissage ; il exerce un métier passionnant et exigeant: le fait d'avoir la responsabilité sur la formation scolaire des générations et de participer à la construction de la société en transmettant ses savoirs et savoir-faire aux apprenants. Enseigner selon A.LHOTELLIER, c'est:

¹⁷ G. BOUTIN, L'approche par compétence en éducation : un amalgame paradigmatique Connexions, N°81, (1),2004, 25-41. Disponible sur <https://www.cairn.info/revue-connexions-2004-1-page-25.htm> consulté le 25/12/2020.

¹⁸J.J. QUINTIN, *l'autonomie en question(s)* Les Langues Modernes, Association des professeurs de langues vivantes (APLV), 2013, p.20.

CHAPITRE 01 L'effacement du professeur

« Transmettre des connaissances c'est souvent l'unique aspect connu de métier. Mais l'essentiel est alors non seulement la transposition didactique, mais le comment faire; on est passé de la transmission magistrale à la pédagogie différenciée puisque chaque élève, chaque future citoyen est en droit de recevoir une formation (initiale ou continue). Enseigner ce n'est donc pas uniquement transmettre mais c'est aussi accompagner le jeune dans ses apprentissage. Accompagner, c'est prendre une personne avec soi de manière volontaire »¹⁹

Donc, nous constatons que l'évolution des méthodes et des théories didactiques a conduit certainement à une révision du statut de l'enseignant ou le professeur dans le processus d'enseignement/apprentissage. Son rôle aussi a diminué de plus en plus ; d'un maître comme le seul détenteur du savoir et d'autorité dont le rôle est d'inculquer les élèves, au statut de l'enseignant comme orienteur dont le rôle est d'aider les apprenants à apprendre les moyens d'avoir les savoirs et les savoir-faire.

¹⁹ Cité in, Reconnaître et bien définir le métier d'enseignant, juin 2012, p. 2, Disponible : http://www.educationetdevenir.fr/IMG/pdf/Reconnaître_et_bien_definir_le_métier_d_enseignant.pdf, consulté le 23/02/2021.

CHAPITRE 02 :
**Autonomie et auto-apprentissage : de l'enseignement à
l'apprentissage du FLE**

« Eduquer, c'est rendre autonome. »

Françoise Dolto

Chapitre02 Autonomie et auto-apprentissage: de l'enseignement à l'apprentissage du FLE

Aujourd'hui, avec les méthodes modernes, on est conscient de l'importance de la centration de l'apprentissage sur l'apprenant. Tous les efforts déployés dans ce but visent à créer une atmosphère propice à un meilleur apprentissage. Cette atmosphère doit permettre à l'apprenant de prendre la responsabilité de son propre apprentissage, c'est-à-dire d'être conscient de ses besoins, ses lacunes et ses stratégies d'apprentissage. Les discussions sur la centration sur l'apprenant ont été évoluées vers un nouveau concept : l'auto-apprentissage. Dans les sociétés qui s'évaluent sans arrêt, l'autonomie de l'individu est devenue l'une des conditions les plus importantes.

Nous tenterons dans le présent chapitre d'élargir notre champ d'investigation en direction d'autonomie et auto-apprentissage de l'enseignement à l'apprentissage du FLE. Qu'est-ce qu'une autonomie de l'apprenant ? Quels sont les principes de l'autonomie selon quelques pédagogues ? Quels sont les trois fondements de l'autonomie en pédagogie selon Louis Porcher ? Quel sont les types de l'autonomie ? Quelles sont les conditions nécessaires à la mise en place d'un processus d'accompagnement vers l'autonomie : les responsabilités de chacun. Outils pour un enseignement visant à l'autonomie de l'apprenant ?

I. Le concept de l'autonomie en didactique des langues

I.1. L'autonomie dans les dictionnaires.

Etymologiquement, le mot autonomie vient du grec « autos » qui signifie soi-même, et « nomos » qui signifie loi. « Autonome » veut dire littéralement « qui est régi par ses propres lois »²⁰

Dans les dictionnaires, nous pouvons trouver une multitude de définitions recouvrant cette idée : « droit de se gouverner par ses propres lois », « droit pour l'individu de déterminer librement les règles auxquelles il se soumet », « liberté, indépendance matérielle ou intellectuelle », ou encore « aptitude à vivre sans l'aide d'autrui »²¹. On trouve également plusieurs synonymes tels que « indépendance », « liberté », « souveraineté »²². Dans d'autres ouvrages, on l'oppose à l'hétéronomie, c'est à dire un état

²⁰ A. REY. *Le Robert, dictionnaire historique de la langue française*, Paris, Dictionnaires le Robert, 2000.

²¹ *Le Nouveau Petit Robert de la langue française*, Paris, Dictionnaires Le Robert, 2008, p. 185-186.

²² Ibid.

Chapitre02 Autonomie et auto-apprentissage: de l'enseignement à l'apprentissage du FLE

de « dépendance ou de contrainte subie par un individu privé de la liberté ou qui obéit à d'autres lois que la sienne »²³.

I.2. Principes de l'autonomie selon quelques pédagogues.

I.2.1.LL'autonomie selon Philippe MEIRIEU

Sur son site internet, Philippe MEIRIEU propose un Petit dictionnaire de pédagogie, dans lequel il définit l'autonomie de la façon suivante :

« La véritable autonomie, en tant qu'elle est «l'apprentissage à la capacité de se conduire soi-même », met en jeu, de manière étroitement liée, trois dimensions : la définition d'un champ de compétences précises pour l'éducateur, une option sur des valeurs que l'on cherche à promouvoir et une appréciation du niveau de développement de la personne²⁴».

Selon Philippe MEIRIEU, tout le monde peut se former à l'autonomie, mais n'importe qui n'est pas capable de l'impulser dans n'importe quel domaine. C'est pourquoi, il est important de définir ce domaine de compétences. Par exemple, l'enseignant, en tant que spécialiste des apprentissages scolaires, a la responsabilité de former les élèves à l'autonomie dans la gestion de leur travail, c'est-à-dire leur apprendre à s'organiser, trouver des méthodes de travail, évaluer leurs résultats, chercher des solutions, etc.

MEIRIEU a évoqué également le rapport entre le développement et l'apprentissage. Selon lui, pour aider un élève à accéder à l'autonomie, un enseignant doit au préalable évaluer son niveau de développement. Cela lui permettra ensuite de doser correctement les apprentissages et de demander des tâches qui ne soient pas trop dures pour l'élève afin qu'il puisse les réaliser, tout en lui permettant de se dépasser et d'apprendre de nouvelles choses, et en mettant à sa disposition les ressources didactiques adéquates.

²³P.CHAMPI et C. ESTEVE, (dir.), *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nathan, 2^{ème} édition revue et augmentée, 2000, p. 110.

²⁴P. MEIRIEU, Autonomie dans le site de Philippe MERIEU, histoire et actualité de la pédagogie (en ligne) disponible à l'adresse <http://www.meirieu.com/dictionnaire/autonomie.htm>

Chapitre02 Autonomie et auto-apprentissage: de l'enseignement à l'apprentissage du FLE

I.2.2 La pédagogie de l'autonomie selon Roger BRUNOT et Laurence GROSJEAN

Concernant l'autonomie, les auteurs apportent un élément de précision supplémentaire : l'autonomie est un phénomène paradoxal. En effet, même si l'autonomie signifie être capable de se passer de l'aide des autres, elle ne peut pas s'acquérir sans eux. Même si l'on apprend seul, dans la mesure où personne ne peut nous remplacer dans cet acte, on apprend par et au contact des autres. « *L'autonomie de chacun est inconcevable et indéfinissable sans le rapport aux autres et à son milieu en général. L'autonomie du sujet se réalise dans l'interdépendance sociale et la dépendance acceptée de son milieu (physique) [...] L'autonomie n'est donc pas indépendance, ni autosuffisance, ni individualisme [...]. Elle est plutôt une recherche de coopération concertée, de collaboration plus que de compétition, d'association volontaire et organisée, de négociation raisonnée et d'interaction contractuelle [...]. Son but est de viser l'accroissement de son pouvoir sur soi-même et sur son environnement, de la confiance en soi pour pouvoir entreprendre et jouer un rôle social*²⁵ »

II. Les trois fondements de l'autonomie en pédagogie

Ces trois fondements sont présentés par Vincent LIQUETE et Yolande MAURY dans leur ouvrage sur le travail autonome²⁶.

Le premier se base sur le fait « *seul l'apprenant apprend* ». Comme nous l'avons vu précédemment, l'autonomie implique que l'élève soit capable de diriger lui-même son apprentissage, c'est-à-dire d'en « *accepter explicitement la responsabilité* », de prendre des décisions, d'élaborer des objectifs, de définir des contenus, et de planifier. Il ne s'agit donc pas de se laisser simplement porter par le courant et d'être passif ; cela nécessite des efforts soutenus de sa part.

Le deuxième fondement est le suivant : « *l'éducateur n'est qu'une aide* ». Puisque l'élève est placé en situation d'agir de façon autodirigée, l'enseignant se met en retrait pour ne pas parasiter son apprentissage. Il doit donc opter pour une posture d'accompagnateur et

²⁵BRUNOT R, GROSJEAN L, *Apprendre ensemble. Pour une pédagogie de l'autonomie*, Grenoble, C.R.D.P. De l'Académie de Grenoble, 1999, p.187

²⁶V. LIQUETE, Y. MAURY, *Le travail autonome : comment aider les élèves à l'acquisition de l'autonomie*, Paris, Armand Colin, 2007, p. 24-25.

Chapitre02 Autonomie et auto-apprentissage: de l'enseignement à l'apprentissage du FLE

de soutien, afin de ne pas agir à la place de l'élève et de ne pas formater ou trop orienter ses apprentissages.

Enfin, le troisième fondement est « *la visée du transfert* ». L'objectif de l'autonomie en pédagogie n'est pas de transférer la connaissance, mais de créer des possibilités pour sa construction. Il s'agit donc de rendre les élèves capables de s'adapter, de transposer à d'autres domaines ce qui a été appris dans un contexte bien particulier. L'objectif n'est alors « *pas de faire des têtes bien pleines, mais des têtes bien faites* ».

III. Les types de l'autonomie :

L'autonomie est un terme interdisciplinaire qui varie selon l'approche que nous adoptons. Chaque discipline (philosophie, psychologie, sciences sociales et politiques) met l'accent sur un aspect particulier de l'autonomie. Pour H. Caudron (2001)²⁷, l'autonomie peut être déclinée sous huit formes :

- **L'autonomie affective** : se dégager progressivement de l'aide de l'adulte ;
- **L'autonomie corporelle** : prendre conscience de ses possibilités physiques, apprendre et contrôler les gestes quotidiens.
- **L'autonomie matérielle** : gérer son matériel, le prendre, le ranger, etc.
- **L'autonomie spatio-temporelle** : se situer dans l'espace et le temps, s'orienter
- **L'autonomie langagière** : oser prendre la parole, savoir s'exprimer
- **L'autonomie dans l'organisation du travail** : anticiper ce qu'on va faire, gérer son temps, modifier une méthode peu efficace.
- **L'autonomie intellectuelle** : aimer et savoir se poser des questions, s'informer, mobiliser ses connaissances.
- **L'autonomie morale** : se référer à des règles ayant une valeur au lieu de se soumettre simplement à l'adulte ou au groupe.

²⁷ H. CAUDON, *Autonomie apprentissage. Les questions clés*. Temples, 2001, P.8-9.

III. Outils pour un enseignement visant à l'autonomie de l'apprenant

Suggestions pratiques pour développer l'autonomie des apprenants (DIKINSON et CARVER 1981)²⁸

1. **L'auto-observation**; exemple : l'apprenant prend conscience de ses stratégies d'apprentissage en tenant un journal de bord.
2. **L'autocorrection** ; exemple : l'apprenant cherche à découvrir par lui-même ce qu'il y a d'incorrect dans son devoir.
3. **La diversification des rythmes d'apprentissage** ; exemple : les apprenants font certains exercices à leur gré.
4. **Le travail de groupe** ; exemple : plusieurs apprenants préparent ensemble un jeu de rôles.
5. **Les travaux sur projet** ; exemple : les apprenants préparent une exposition.
6. **L'analyse des problèmes** ; exemple : les apprenants analysent eux-mêmes leurs erreurs et leurs difficultés individuelles d'apprentissage.
7. **La lecture et l'écoute extensives** ; exemple : les apprenants doivent lire chez eux en temps limité une œuvre complète.
8. **La sélection des activités** ; exemple : les apprenants choisissent entre plusieurs types d'exercices proposés par l'enseignant celui qui les intéresse le plus.
9. **L'utilisation des exercices comme moyen et non comme fin** ; exemple : l'enseignant fait prendre conscience aux apprenants qu'ils doivent connaître les temps du passé pour raconter leurs expériences personnelles.
10. **L'« élicitation verbale » (l'expression par les élèves de leurs propres connaissances et expériences)** ; exemple : l'enseignant demande aux apprenants de rédiger un récit en langue maternelle avant de les faire travailler sur les articulateurs chronologiques en langue étrangère.

²⁸PUREN Christian, P.BERTOCCHINI, Edvige COSTANZO. 1998. « La formation à l'apprentissage » [Unité 3], pp. 38-51 in : *Se former en didactique des langues*. Paris : Ellipses, 207 p. Adapté de Lesley Dickinson, Davis Carver, 1981, « Autonomie, apprentissage autodirigé et domaine affectif dans l'apprentissage des langues en milieu scolaire », *Études de Linguistique Appliquée*, Paris, Didier-Érudition, n° 41, janv.-mars, pp. 39-47.

Chapitre02 Autonomie et auto-apprentissage: de l'enseignement à l'apprentissage du FLE

11. **L'attitude positive vis-à-vis des erreurs** ; exemple : le professeur fait découvrir aux apprenants qu'une erreur commise par l'un d'eux a été produite par la généralisation d'une règle précédemment expliquée.
12. **L'attitude positive vis-à-vis de la langue maternelle** ; exemple : l'enseignant accepte que les apprenants recourent à la langue maternelle pour donner leur avis sur un sujet qui les passionne.
13. **L'enseignement mutuel** ; exemple : l'enseignant demande à un apprenant d'expliquer aux autres une règle qu'il est le seul à avoir comprise.
14. **La participation des apprenants à la définition des objectifs** ; exemple : les apprenants et l'enseignant s'accordent pour convenir que le travail sur une chanson ne donnera pas lieu à un contrôle noté
15. **L'élaboration de matériaux d'apprentissage par les apprenants eux-mêmes** exemple : les apprenants préparent eux-mêmes sur un document des questions qu'ils poseront ensuite en classe.
16. **L'activité de conseil de la part de l'enseignant** ; exemple : l'enseignant fournit à la demande à un groupe d'apprenants les mots dont ils ont besoin pour rédiger un dialogue.

IV. La place de l'autonomie dans le système éducatif en Algérie

L'un des objectifs importants qui sont toujours annoncés dans les instructions officielles de l'éducation en Algérie est de rendre l'apprenant autonome et responsable de son apprentissage. Par conséquent, le programme actuel vise l'autonomisation des apprenants afin de donner du sens à leurs activités scolaires et les mobiliser autour de leurs apprentissages.

Avec la nouvelle réforme, le rôle de l'enseignant a changé de celui de transmetteur, à celui de formateur vers celui de médiateur. Il est devenu un facilitateur des apprentissages basés sur le développement des compétences.

« L'enseignant, véritable animateur, contribue au développement des ressources (savoir, savoir-faire, savoir-être) en proposant des situations d'apprentissage »

Chapitre02 Autonomie et auto-apprentissage: de l'enseignement à l'apprentissage du FLE

significatives et variées. Il fera découvrir aux apprenants leurs propres stratégies d'apprentissage.»²⁹

Quant à l'apprenant son rôle est « actant dans cette démarche par la découverte, construit ses apprentissages progressivement. »³⁰

Maintenant, le rôle crucial de l'enseignant est de faire comprendre le sens et les finalités des apprentissages, de créer une atmosphère de confiance entre lui et ses apprenants, d'encourager la participation de tous les apprenants et favoriser les interactions entre eux et enfin, d'organiser le soutien aux apprenants ayant des difficultés d'apprentissages.

Ce rôle fournit un environnement qui facilite l'apprentissage autonome et aide l'apprenant à améliorer leur niveau linguistique et communicatif.

²⁹ Programmes de la 5^{ème} année primaire, Ministère de l'Education Nationale, mai 2006, P.07.

³⁰Ibid.

CHAPITRE 03:
**L'enseignement/apprentissage de l'oral aux écoles
primaires algériennes**

« Ce qu'un professeur ne dit pas est significatif de ce que l'étudiant entend »

Maurice NATANSON

Chapitre03 L'enseignement/apprentissage de l'oral aux écoles primaires algériennes

Le premier objectif de l'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère est de permettre la communication ce qui est la fonction essentielle de la langue. Il ne s'agit plus seulement d'enseigner le français mais d'enseigner à communiquer en français. La communication se trouve donc en classe du FLE comme un outil et également un objectif. Dans le contexte algérien, la langue française est enseignée obligatoirement à partir de la 3^{ème} année primaire. Durant cette année, l'apprenant construit progressivement ses apprentissages à l'oral et à l'écrit « *L'enseignement du français au primaire a pour but de développer chez les jeunes apprenants des compétences de communication à l'oral et à l'écrit* »³¹. L'enseignement de l'oral commence à être valorisé et à occuper une place importante au système éducatif en Algérie qu'avec l'implantation de l'approche par compétences dans l'enseignement du français comme langue étrangère. Cette prise de conscience est spécifiée par l'adoption et la création des contextes authentiques pour l'objectif de favoriser un apprentissage en interaction et en mettant l'apprenant au centre de ses apprentissages. Ce présent chapitre est consacré pour cette thématique.

I- Panorama sur le français en Algérie

La langue française s'occupe une place permanente au sein de la société algérienne elle est introduite dans le système scolaire, c'est bien, dans l'école primaire à partir de la 3^{ème} année primaire, d'ailleurs au cycle moyen et secondaire comme langue étrangère et dans l'enseignement universitaire, en particulier, les branches scientifiques et techniques, qui sont francisées. Elle est toujours présente dans tous les secteurs (économique, administratif...)

Outre, nul ne peut oublier l'usage quotidien du français dans la vie de tous les jours, même avec le moindre des mots où les algériens s'expriment en français à côté de l'arabe, qui est considérée la langue officielle du pays.

Cette domination du français en Algérie renvoie, en premier lieu, à l'histoire coloniale

³¹M. Hamsadji, M. Tounsi et al., Le nouveau manuel scolaire de la 3^{ème} année primaire, Mon premier livre de français, ONPS, 16 juillet 2008, p. 03.

II- L'enseignement-apprentissage de l'oral dans le système éducatif algérien

Dans le contexte algérien, l'enseignement/apprentissage de l'oral s'inscrit dans le cadre de l'approche par compétence. Dans cette vision, l'oral devient un objet d'enseignement qui se diffère à l'écrit oralisé des anciens programmes. Les finalités de l'éducation nationale algérienne sont prononcées dans la nouvelle version du programme de français de la 5^{ème} année primaire (juin 2012), en effet, la Loi d'orientation sur l'éducation nationale définit dans les termes suivants ces finalités:

« l'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle »³²

Encourager la prise de parole chez les apprenants favorise le développement et la construction des compétences suivantes : l'écoute, la compréhension, la production. Ces trois compétences conduisent les apprenants à construire et à développer les interactions dans les différentes situations des communications. Il s'agit de faire parler l'apprenant dans les situations réelles des communications.

Nous présentons comme exemple, dans le tableau ci-dessous. Quelques situations d'apprentissage à l'oral en rapport avec les compétences visées à développer, données dans le document d'accompagnement du programme de français de la 5^{ème} année primaire³³ :

³²La loi d'orientation n°08-04 du 23 janvier 2008, p. 36.

³³ Document d'accompagnement du programme de français - cycle primaire, élaboré par le groupe spécialisé disciplinaire du français, Ministère de l'Education Nationale, 2016, p. 33.

Chapitre03 L'enseignement/apprentissage de l'oral aux écoles primaires algériennes

Domaine	Compétences visées	Types d'activités
Oral compréhension	Construire le sens d'un message oral en réception.	- Ecoute de divers supports oraux pour relever une caractéristique: formule d'ouverture, rimes. - Ecoute de textes oraux pour relever un nom, une date, une expression, une formule récurrente. - Ecoute de textes pour retrouver : qui parle? à qui? de quoi ? - Ecoute d'un dialogue pour repérer les intentions des interlocuteurs. - Écoute d'un dialogue pour retrouver les interlocuteurs. (qui parle ? à qui ?). - Repérage de mots, de phrases, d'interjections dans un texte oral pour retrouver des informations. - Écoute d'un poème pour le mémoriser.
Oral expression	Réaliser des actes de parole pertinents dans une situation d'échange	- Reformulation des énoncés d'un texte (répliques, questions, réponses) à l'aide de variantes linguistiques. - Reformulation de phrases personnelles ou celles d'un camarade en employant des variantes d'actes de parole. - Récitation d'un poème ou d'un texte en prose. - Reproduction de répliques de dialogues, d'une partie d'un texte mémorisé. - Restitution de poèmes mémorisés.

III. L'oral en classe de FLE

III.1. Définition de l'oral

Selon Jean HEBRAD l'oral a un caractère polysémique on pourra parler des oraux à la place de l'oral sous prétexte qu'il existe .selon lui, un oral pour apprendre (un moyen d'enseignement)et un autre (un oral) à apprendre (un objectif à part entière).Autrement dit , l'oral peut être :

- a) Un objet d'enseignement qui sert à enseigner en classe les différentes activités et pratique scolaire .c'est : « l'oral pour apprendre.»
- b) Une compétence à installer chez l'apprenant, elle fait partie de la compétence langagière globale, constitué tout au long de la vie scolaire, c'est « l'oral à apprendre». Ou l'enseignant accorde aussi une grande importance à toute la dimension de la prise de parole qui est un acte complexe incluant la dimension pragmatique.

En didactique des langues, l'oral est : « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activité d'écoute et de production conduites à partir textes sonores si possible authentiques . »³⁴

Ces définitions montre que l'oral, est la pratique de deux activités qui sont : l'écoute d'autrui, et la production de parole .C'est la faculté de produire et de comprendre un énoncé.

III.2. Les compétences orales

Il est évident qu'une langue est avant tout une aptitude qui sert à transmettre des messages ou des informations. Donc, l'apprentissage de l'oral en langue étrangère permet à l'apprenant de la langue cible de s'exprimer avec, comprendre les natifs et découvrir une autre culture. Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, l'oral est considéré parmi les compétences visées, la compréhension et la production orales et écrites sont censées être acquises par un apprenant du FLE. L'oral occupe une place très importante dans l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère, pour cette raison, nous voulons mettre l'accent sur la compréhension et la production orale.

³⁴ CHARRAUDEAU et MAIGNENEAU, *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris, 2000, p. 102.

III.3. La compréhension orale

« La compréhension orale est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute premièrement et de compréhension d'énoncés à l'oral deuxièmement. Il ne s'agit pas d'essayer de tout faire comprendre aux apprenants qui ont tendance à demander une définition pour chaque mot. L'objectif est exactement inverse. Il est question au contraire de former nos auditeurs à devenir plus sûr d'eux, plus autonomes progressivement »³⁵

La compétence de la production orale ne peut jamais être installée sans passer par celle de la compréhension orale. Au cycle primaire, particulièrement, l'apprenant se trouve devant une langue tout à fait différente de sa langue maternelle de tous les plans. L'élève la trouve difficile à acquérir, il doit écouter ou lire et comprendre le support utilisé pendant la séance de l'oral. L'installation de cette compétence est fondamentale et indispensable afin d'acquérir la compétence de la production orale. L'apprenant doit s'habituer à écouter le français pour comprendre ses mots. La compétence de la compréhension orale vient la première avant celle de l'expression. Elle se considère en tant qu'une phase essentielle dans l'enseignement / apprentissage de l'oral.

III.4. L'expression orale

ROUX Pierre-Yves affirme dans son blogue que l'expression orale est la forme, tout ce qu'on appelle le langage non-verbal, véhiculé par l'intonation, le débit, la gestuelle. En d'autres termes, c'est un discours spontané, libre et personnel.

L'expression orale est l'outil le plus important dans la communication entre l'individu et les autres, elle permet d'atteindre un grand nombre des buts recherchés dans divers domaines de la vie et sur différents itinéraires. Actuellement, nous vivons à l'ère de développement technologique et l'accès quasi-instantané aux savoirs. Ces savoirs ne peuvent être exprimés qu'à travers un langage raisonnable et bien enchaîné. Cela exige les recours à un type d'apprentissage organisé, raison pour laquelle de nombreux pays développés s'intéressent au langage parlé et aux conditions qui permettent à l'apprenant de maîtriser les différents mécanismes de la conversation.

³⁵ DUCROT- SYLLA, J, M, L'enseignement de la compréhension oral : objectif, supports et démarches, 15 août 2005.

III.5. La compréhension de l'oral

Cette activité est au centre du processus de l'apprentissage ; comprendre consiste à reconnaître la signification d'une phrase ou d'un discours en identifiant leur fonction communicative ou l'écoute est reconnu comme un élément fondamental dans la compréhension orale « *en fait, la compréhension de l'oral est sentie comme un passage obligé avant la production, mais il ne s'agit pas vraiment d'apprendre ,sans doute , parce qu'on a encore peu d'éléments sur les stratégies de la compréhension de l'oral. »*³⁶

III.6. Les étapes de la compréhension de l'oral

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

- La discrimination : ou il s'agit de reconnaître les sons tels qu'ils ont été émis (prononcés ou entendus) ;
- La segmentation : dans cette étape, il faut reconnaître ou s'arrête chaque mot dans la chaîne parlée (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.

III.7. Les supports pédagogiques utilisés pour obtenir une bonne compréhension orale

III.7.1 Qu'est-ce qu'un support pédagogique

Un support pédagogique, c'est tout simplement un outil associé à une démarche élaborée dans le but d'aider ou d'accompagner un public à comprendre, à apprendre ou à travailler... donc, c'est un outil au service de la pédagogie.

³⁶M.CLERC, « Analyse de la compréhension », revue de l'A.P.L.V., n°02, Paris, 1999, p. 06.

III.7.2 Les types de supports pédagogiques

➤ Textes oralisés

Il est possible de travailler l'écoute à partir de textes lus par l'enseignant ou quelqu'un d'autre. D'ailleurs, faute de matériels, cette deuxième possibilité est celle préconisée pour travailler la compréhension orale.

Dans ce cas, un certain nombre de conditions sont requises de la part du lecteur : s'exprimer de manière expressive ; avoir une bonne élocution ; parler fort ; avoir une prononciation correcte. Pour cela, il est nécessaire que le lecteur soit aussi expressif que possible. Ainsi, il doit bien respecter le rythme, l'intonation, les pauses, la prononciation, les liaisons et les enchaînements.

➤ Images et illustrations

En pédagogie, l'image est considérée comme un support, outil ou bien un auxiliaire (visuel) pédagogique qui aide la favorisation de la compréhension, et la production orale.

L'image dans la classe de langue est une aide qui permet aux apprenants d'accéder à la compréhension des unités de la langue cible. A cette COSTE, énonce clairement, nous utilisons l'image car : « elle parle d'elle-même sans détour. »

Donc l'image reste un outil attrayant pour augmenter la motivation des apprenants dans la classe.

➤ Documents sonores

Ces documents s'agissent des émissions radiophoniques, ou des enregistrements audio (cassette, CD, DVD). Pour qu'un document sonore soit bien compris par les apprenants, il faut veiller : à ce que le document soit accessible et adapté au niveau des apprenants ; à ce que le débit (la vitesse utilisée pour dire un énoncé) ne soit ni trop rapide ni trop lent ; à la qualité du son : la présence des bruits parasites dans un document sonore constitue un handicap à la compréhension ; à la durée de l'enregistrement ou de la lecture du texte : la longueur du document peut nuire à la compréhension.

➤ Vidéos

Apprendre une langue, c'est maîtriser un ensemble de signaux verbaux et non-verbaux, qui intègre la parole, mais aussi les expressions du visage, les gestes, les intonations, le débit de la voix...etc. Tout simplement nous pouvons résumer tout ça dans le mot vidéo.

Ce dernier mot facilite les tâches sur les deux pôles, l'enseignant d'un côté, il n'a pas besoin de faire des efforts pour expliquer certaines informations et l'apprenant d'un autre côté parce que dans la vidéo nous allons trouver l'intégration des images et des sons, ce qui facilite la compréhension et l'accès au sens.

IV. Comment présenter l'expression orale en classe ?

Pour réaliser une leçon réussie de compréhension et d'expression de l'oral l'enseignant doit effectuer trois étapes :

-**La pré-écoute** : il s'agit de développer chez l'apprenant les stratégies lui permettant de faire le point sur ce qu'il va apprendre, c'est une activité de motivation.

-**L'écoute** : plusieurs écoutes sont nécessaires pour passer d'une compréhension globale à une compréhension plus fine.

-**La post-écoute** : les apprenants partagent leurs impressions générales sur une question en rapport avec le document écouté.

V. L'objectif de l'enseignement de l'oral en classe du FLE (Pourquoi enseigner l'oral ?)

L'objectif premier de l'enseignement de l'oral est de doter l'apprenant, la capacité de maîtriser la compétence de communication en FLE, dans les différentes situations de communication authentiques en utilisant les trois registres de langue (familier, courant, soutenu) en adéquation avec la situation ; communiquer avec un enseignant (le registre courant) se diffère avec un supérieur hiérarchique (le registre soutenu) et avec un copain, parent ou cousin (le registre familial).

De plus, il vise à rendre l'apprenant capable de dialoguer, d'échanger ses idées, ses optiques, de se débattre en avançant des arguments solides, l'amener aussi à comprendre, à

Chapitre03 L'enseignement/apprentissage de l'oral aux écoles primaires algériennes

apprendre à écouter pour pouvoir s'exprimer facilement et spontanément, il faut qu'il y avait une pratique « *une véritable maîtrise de l'oral ne s'acquiert pas spontanément.* »³⁷

VII .La communication

Selon Le Petit Larousse 1906, La communication est définit comme :

« Action, fait de communiquer de transmettre quelque chose.

-Action de communiquer avec quelqu'un, d'être en rapport avec autrui. En général par langage ; échange verbale entre un locuteur et un interlocuteur dont il sollicite une réponse: Le langage, Le téléphone sont des moyens de communication.

-Action de mettre en relation, en liaison, en contact, des choses;

- Mise en relation et conversation de deux correspondants par téléphone ou par un autre moyen de communication.»³⁸

Selon le dictionnaire de Linguistique et sciences du langage :

« La communication est l'échange verbal entre un sujet parlant, qui produit un énoncé destiné à un autre sujet parlant, et un interlocuteur dont il sollicite l'écoute et / ou une réponse explicite ou implicite (selon le type d'énoncé) »³⁹

VII.1 Les types de communication

Pour communiquer, l'individu utilise de différentes manières ; avec des mots, des gestes, des regards,...De cela, on remarque deux types de communication.

a. La communication verbale

Elle est celle où l'émetteur transmet un message à un récepteur en s'appropriant du langage oral ou écrit. En terme plus précis :

« La communication linguistique implique l'utilisation du langage articulé, systèmes de signes directs, phoniques, oraux, vocaux, ou celle du langage écrit, code de signes substitutifs du langage parlé »⁴⁰

³⁷Ph. PERRENOUD, « A propos de l'oral », 1998, Genève.

³⁸Définition tirée du dictionnaire le Petit LAROUSSE, 2014, p.232.

³⁹Jean, DUBOIS, GRAND DICTIONNAIRE. Linguistique et sciences du langage, Larousse, 2008, p.94.

⁴⁰ Ch. BAYLON, et P. FABRE, Initiation à la linguistique, 2eme éd, Cursus, France, 2005, P.29.

Chapitre03 L'enseignement/apprentissage de l'oral aux écoles primaires algériennes

Ainsi définie, la communication verbale ou communication linguistique s'applique sur l'oral et l'écrit en tant que langage articulé.

b. La communication non verbale

Selon Le petit Larousse illustré elle se définit comme suit : «*La communication non verbale se définit par un système structuré de signes non verbaux remplissant une fonction de communication* »⁴¹.

TERRIER précise que :

*« La communication non verbale : silences, gestes, postures, expressions faciales, ton de la voix, rythme de l'élocution, vêtements... complètent le message auditif. Elle exprime les émotions, les sentiments, les valeurs. Cette communication renforce et crédibilise le message verbal lorsqu'elle est adaptée, mais peut décrédibiliser ce même message si elle est inadaptée »*⁴²

VII.2 La communication non verbale dans l'enseignement/ apprentissage du FLE

Dans une classe de langue, en primaire le corps se meut, les gestes et les mouvements du visage toujours accompagner les mots, l'enseignant ne cesse pas d'utiliser le corps pour accompagner les situations de communication, et ça ce qu'on appelle le mode de communication non verbale ; c'est une langue à part entière avec des règles grammaticales propres.

La classe est l'espace favorable des savoirs et d'interaction entre les enseignants et les apprenants du FLE. Un bon enseignant c'est celui qui sait passer des informations à leurs apprenants sans recours à la parole. la gestuelle en classe est une stratégie essentielle pour l'apprentissage d'une langue étrangère et notamment par des apprenants.

Donc ici on vise le geste pédagogique, l'enseignant recourt volontairement au geste où faciliter le transmettre des informations et faciliter l'accès au sens, aussi pour crée une bonne relation avec ses apprenants.

⁴¹ Le petit Larousse illustré. (2004). Paris, Larousse.

⁴²C. Terrier, http://www.cterrier.com/cours/communication/60_non_verbal. PDF, consulté le 27/04/2021 à 20h30.

Chapitre03 L'enseignement/apprentissage de l'oral aux écoles primaires algériennes

Pour atteindre ces fins, l'enseignant du FLE doit veiller sur son comportement verbal, paraverbal, kinésique et proxémique dans la classe :

a. la voix

Pour gérer sa classe, l'enseignant utilise la voix. Dans des situations diverses ; faire régner le calme, attirer l'attention sur un point essentiel de la leçon, capter l'attention des apprenants, passer rapidement sur explication non pertinente,...il faut qu'il module sa voix afin d'éviter une monotonie dérangeante qui pousse l'apprenant à l'indifférence et au désintéressement vis à- vis à l'apprentissage prévu.

CHASSE. D. et PEGENT R. le montre clairement « *il importe de varier à la fois le volume de la voix, les intonations et le débit du discours* »⁴³.

b. Le regard

Le regard est un canal de communication qui transmet une information et établit le contact entre l'enseignant et les apprenants. Il sert aussi à maintenir l'attention de ces derniers, de percevoir leurs réactions et d'asseoir une autorité et une discipline envers eux. P Renaud attire l'attention dans ses travaux sur le fait que le regard « *est un instrument important de l'autorité* »⁴⁴ qui agit sur l'élève sans avoir recours au verbal.

c. Les mimiques

Les mimiques sont les expressions du visage, les sourires, les grimaces, le froncement des sourcils,... Ils expriment des émotions tel que la joie, la surprise, la tristesse, la colère, la peur, etc. et sont en constante interaction lors d'une communication. Ces mimiques peuvent renforcer le message, le modifier et changer sa signification ou le substituer. Ils sont soit volontaires soit involontaires.

d. Les postures

Les postures sont des positions adoptées du corps, se sont ses attitudes générales. Elles révèlent la manière dont nous vivons certaines situations de communication.

⁴³CHASSE Dominique, Richard PEGENT, Préparer et donner un exposé, Polytechnique de Montréal, Canada, 1990. P20.

⁴⁴Rise, [http. // www.google.com1236125643 la communication non verbale](http://www.google.com1236125643_la_communication_non_verbale) . PDF, consulté le 18/04/2021 à 22h.

Chapitre03 L'enseignement/apprentissage de l'oral aux écoles primaires algériennes

e. La proxémique

Dans la situation d'enseignement/apprentissage, le rapprochement entre l'enseignant et ses apprenants qui se réfère à la zone personnelle est très important, car l'enseignant quand il rapproche à son apprenant, il entre dans son monde, son territoire, sans oublier que la distance entre l'enseignant et ses apprenants peut aider à mieux comprendre ou résoudre un problème comme la perturbation des apprenants, et le contraire s'éloigner de ses apprenants risque de créer des obstacles entre eux qui pourraient troubler l'apprentissage.

f. Le geste

Dans une classe de langue étrangère, on parle du geste pédagogique comme une stratégie essentielle pour l'apprentissage d'une langue étrangère surtout par un jeune apprenant. Les gestes de l'enseignant sont produits avec une intention pédagogique pour des apprenants qui n'ayant pas le même niveau de compétences langagières. L'enseignant par sa gestualité incite ses apprenants à s'interroger, à s'exprimer et à participer activement. Il capte leur attention sur les apprentissages dispensés. Dans notre cas, le geste pédagogique est considéré comme le support le plus important pour éviter tout recours à la langue maternelle.

VIII. L'impact de la communication non verbale sur la compréhension de l'oral

Lors de cette activité, le professeur a des objectifs précis à atteindre. Il doit être compris par ses élèves. Le langage utilisé ne suffit pas et peut provoquer incompréhension et désarroi chez l'apprenant qui accède à cette langue pour la première fois. C'est pour ça que l'enseignant doit s'investir complètement, il est appelé à employer les gestes, les mimiques, la voix, les postures, ... bref à communiquer non verbalement.

Comme le précise Bernard DUFEU: « [...] les mimiques, les gestes, les attitudes, le timbre, la modulation de la voix ou des intonations, qui accompagnent la parole du locuteur, [...] constituent le second plan de la communication. »⁴⁵

⁴⁵P. DUFEU, Les approches non conventionnelles en langues étrangères, Paris : Hachette, coll.1996, p.55.

Chapitre03 L'enseignement/apprentissage de l'oral aux écoles primaires algériennes

Dans une leçon par exemple, le professeur explique à ses élèves la notion du temps dans ses trois dimensions ; passé, présent et futur. Il associe chaque dimension à un geste de la main, une posture et un lieu précis dans la classe.

Pour le passé par exemple, le professeur se place en face de ses élèves et au milieu de la classe, il lève sa main juste à côté de sa tête, la paume face au tableau et avec un mouvement oscillatoire vers l'avant et l'arrière bouge sa main. Les élèves comprennent vite qu'il s'agit d'une période passée.

M. Tellier confirme que la compréhension orale sera beaucoup plus délicate en l'absence du corps de la personne qui parle. Nous constatons que les mouvements du corps ajoutent quelque chose au message transmis, ils illustrent notre idée et contribuent à la compréhension du sens globale du message. Le geste aussi connu par sa capacité d'éviter le recours à la langue maternelle, il permet à l'apprenant de comprendre et à l'enseignant d'expliquer le lexique inconnu sans sentir une nécessité de se référer à la langue maternelle.

Au terme de ce chapitre, nous avons évoqué, la contextualisation de l'oral dans le nouveau programme éducatif en Algérie ainsi que l'influence de la communication non verbale en tant que facilitateur à l'accès au sens.

En effet, l'enseignant de la langue étrangère doit intégrer le non verbal et la gestuelle dans les pratiques de classe, car les apprenants sont confrontés à des difficultés de comprendre le message de l'enseignant, et selon plusieurs théoriciens et didacticiens, le geste semble être la solution la plus efficace, et l'apprenant comprend mieux le message oral s'il est accompagné des gestes.

Donc le recours à la gestuelle représente l'une des formes de l'effacement de l'enseignant dans sa classe.

Chapitre 04 :

Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

«Le professeur a réussi au moment où son élève devient original»

Lane Cooper

Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

Le présent chapitre est consacré à une enquête par questionnaire qui vise à évaluer, selon les enseignants, en tant que praticiens du domaine, le statut de l'enseignant dans sa classe à travers les pratiques enseignantes au niveau primaire. Il s'agit de vérifier le rôle de l'enseignant et jusqu'à quel point l'effacement du professeur peut motiver les apprenants lors de la séance de l'oral, nous voulons nous informer, vérifier, et renforcer ces résultats selon les réponses ou plutôt selon ce que constatent les enseignants après des années d'expérience.

I. Méthodologie et recueil des données

Ce questionnaire a été effectué auprès des enseignants du français au cycle primaire pendant l'année scolaire 2020/2021.

Nous souhaitons entrer en communication avec nos informateurs via ce questionnaire pour pouvoir dégager leurs traits comportementaux et leur style d'enseignement lors des séances consacrées à l'oral tout en appliquant une approche par compétence préconisée par les recommandations officielles qui efface l'enseignant et opte d'avantage pour une centration sur l'apprenant.

L'adoption de la méthode analytique nous semble plus pratique pour pouvoir décoder la langue chiffrée du questionnaire.

II. Présentation de l'échantillon enquêté

Avant que nous intéressions aux données collectées du questionnaire, nous commençons par une présentation de notre échantillon.

Notre travail de recherche cible tous les enseignants de cycle primaire dont la population en question se compose de 70 enseignants qui exercent dans les différentes écoles à El-Oued.

Ces enseignants sont deux sexes et de tout âge, diplômés de l'université algérienne de différentes promotions. Ils ont d'expériences professionnelles riches et variées.

Nous avons distribué les questionnaires imprimés dans les différents établissements du cycle primaire de la wilaya d'El-Oued dans le but d'élargir les réponses et obtenir des résultats fiables. Nous avons pu recueillir par la suite 66 formulaires de questions.

Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

III. Description du questionnaire

Ce questionnaire contient dix-huit (18) questions simples, claires et fermées dont ils se diffèrent-en :

- seize (16) questions fermées avec des réponses multiples où l'interrogé peut choisir une ou plusieurs réponses parmi les propositions (QCM) avec la possibilité de mettre sa propre réponse dans une case réservée à cet effet;
- deux (02) questions fermées avec des réponses de type binaire « Oui » ou « Non ». L'une de ces questions a été complétée par une sous-question de choix multiple où l'enquêté aura à préciser sa réponse.

Les cinq premières questions se focalisent sur la carrière de l'enseignant. L'ensemble des questions restantes traitent le phénomène de l'effacement du professeur en classe du FLE; en nous interrogeant sur leurs avis autour de cette stratégie et la manière par dont laquelle cette stratégie est appliquée.

IV. Déroulement de l'enquête

Les questionnaires sont distribués auprès d'un public bien ciblé des enseignants de français du cycle primaire. L'enquête est réalisée au sein de plusieurs écoles primaires à El-Oued. Nous avons commencé l'enquête par la distribution du questionnaire. Pour le meilleur déroulement du travail, nous avons distribué le questionnaire à la fin de la séance pour ne pas les déranger et aussi pour ne pas perturber la concentration de l'enseignant et même pour l'apprenant. Nous avons distribué le questionnaire et expliqué son but afin qu'ils écartent de leur pensée toute idée de sensation ou de jugements. Ils étaient informés au préalable de la visée de notre questionnaire. Ces derniers seront exploités dans le cadre d'une recherche et cela pour obtenir des réponses rigoureuses. Il s'agit d'un questionnaire à une visée de recueillir les différentes démarches adoptées par les enseignants lors d'une séance de l'oral.

Après avoir collecté les formulaires de questions distribués, il nous a été possible d'analyser et traiter les résultats obtenus. Nous n'oublions pas que la collecte des questionnaires était très difficile nous n'étions confrontés par beaucoup de difficultés.

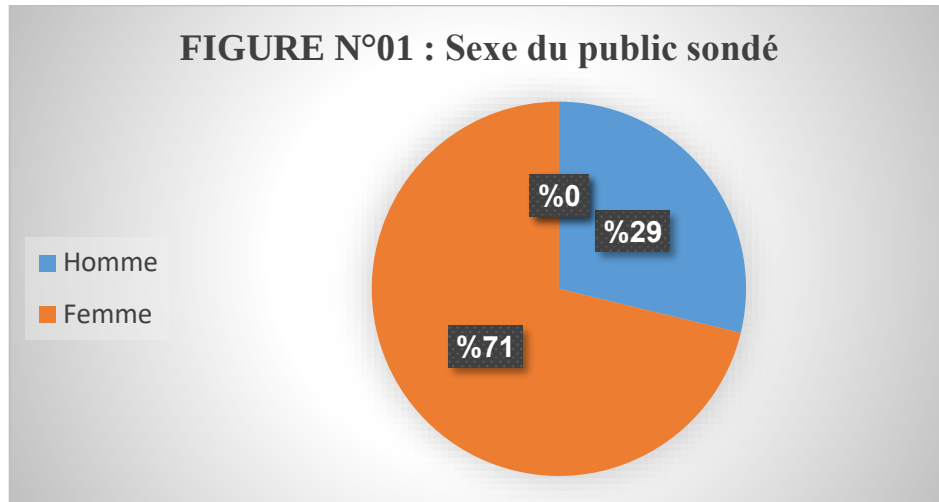
Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

Il est à signaler que sur les 70 questionnaires remis, 66 enseignants ont répondu. Ce qui implique un taux de 94.28 % de réponses à l'enquête. Les 5.71 % ayant refusé de collaborer pour des raisons inconnues.

Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

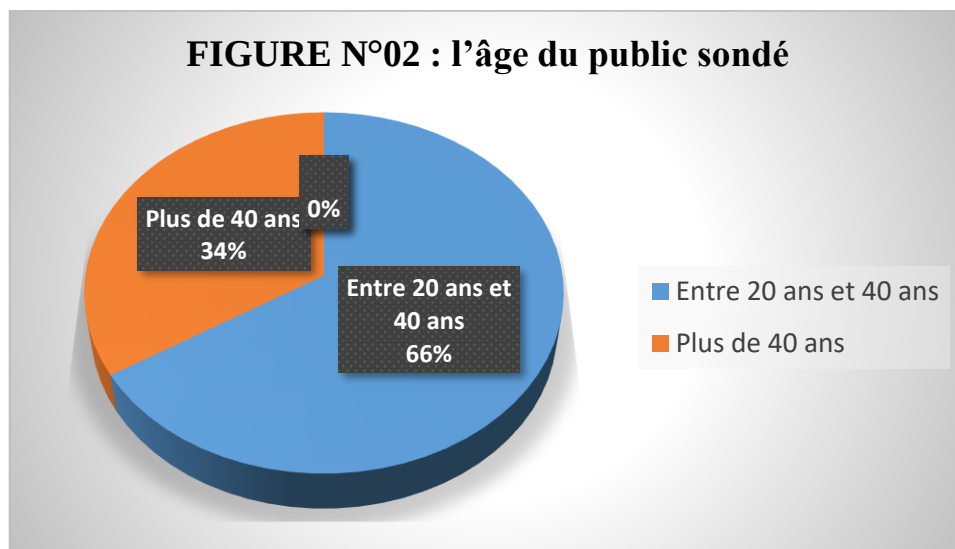
V. Analyse des résultats obtenus

Question 01: Le sexe du public sondé



Ce résultat permet tout d'abord de mieux cerner le public enquêté. D'après nos recherches, nous constatons que la majorité des enseignants sont du sexe féminin au cycle primaire à El-Oued. A partir des résultats obtenus, notre échantillon se compose de 47 femmes (soit 71%) et de 19 hommes (soit 29%).

Question 02 : L'âge du public sondé

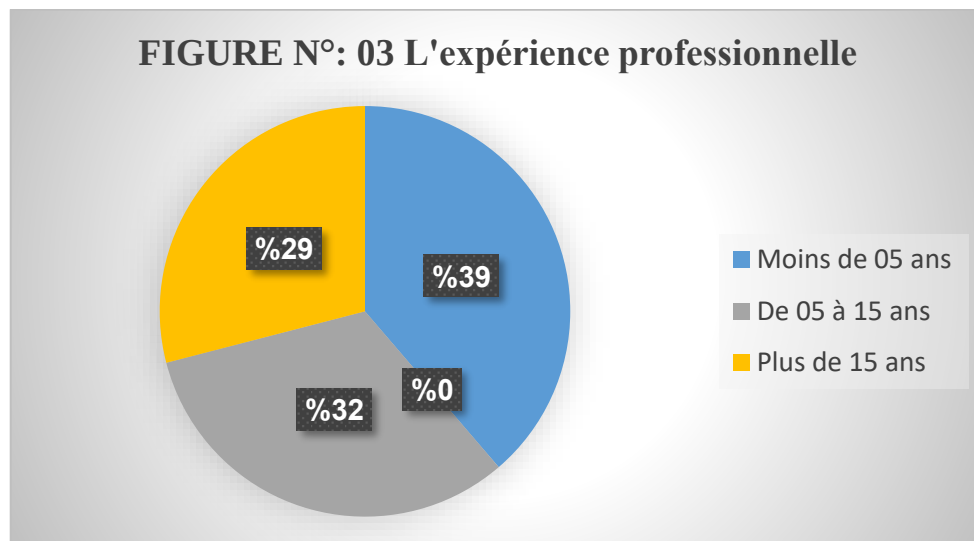


Nous avons posé cette question dans le but de voir l'influence du facteur «âge» sur l'activité et la créativité de l'enseignant dans sa classe. Nous pouvons constater que la plupart des enseignants (66 %) au cycle primaire ne dépasse pas quarante ans. Donc, nous

Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

pouvons dire qu'ils sont presque tous nouvellement recrutés dans l'enseignement. Ces derniers ont une courte expérience dans leur domaine mais ils sont plus actifs, beaucoup plus dynamiques que les autres enseignants (34 %) qui dépassent quarante ans. Donc, l'âge peut jouer un rôle intéressant dans l'usage de l'effacement de l'enseignant dans sa classe. Les enseignants les plus âgés sont moins actifs et moins mouvants.

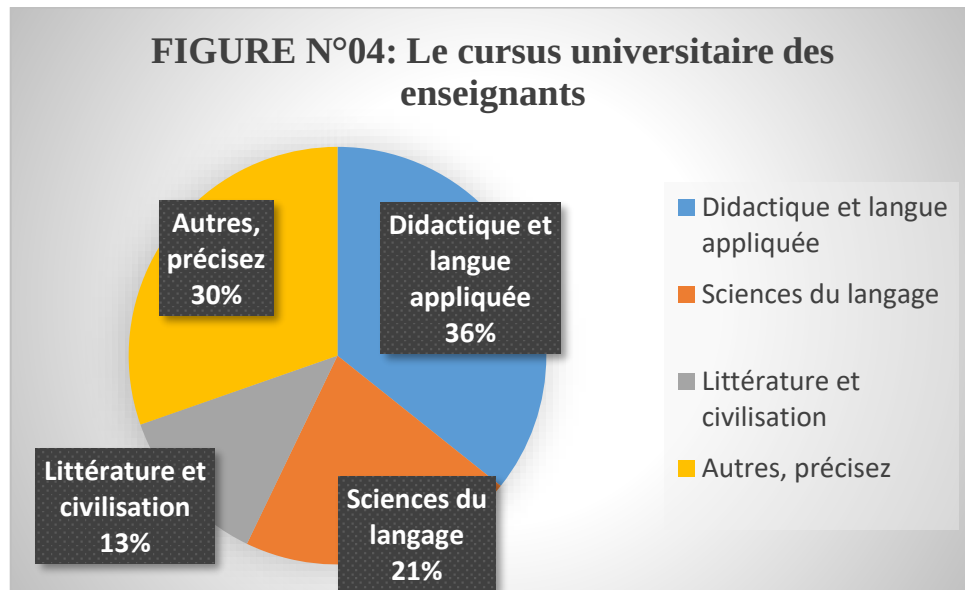
Question03 : L'expérience professionnelle dans le domaine de l'enseignement du FLE



L'objectif de cette question est de connaître l'influence de l'expérience professionnelle sur le rendement des enseignants en classe. Nous les avons spécifiés par trois catégories. Un taux de 39% des enseignants au cycle primaire ont moins de 05 ans d'expérience, cependant 29 % entre eux ont dépassé plus de 15 ans de travail dans ce domaine d'enseignement. Alors que 32 % d'enseignants ont une expérience de 5 à 15 ans. Cette hétérogénéité nous a permis d'avoir une diversité d'opinions mais également d'obtenir des réponses basées sur l'expérience dans le domaine de l'enseignement de la langue française.

Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

Question04 : Le cursus universitaire de l'enseignant

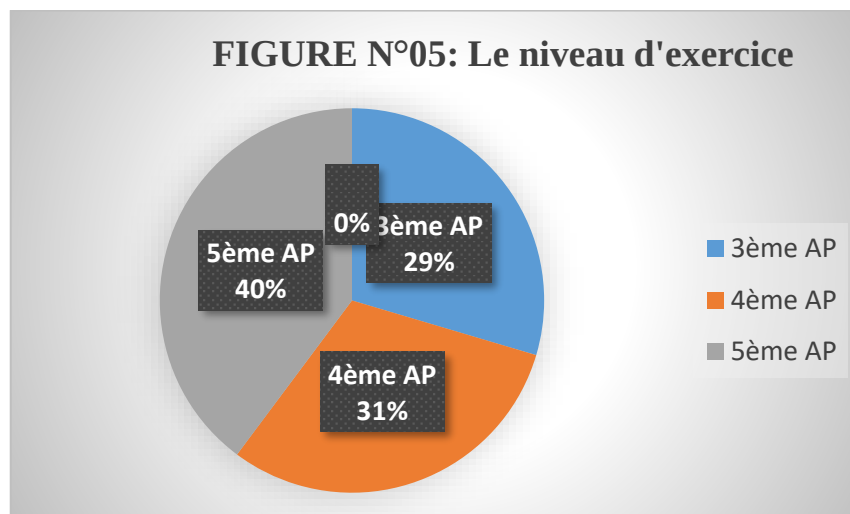


Dans le même sillage, nous cherchons à savoir à travers cette question la relation entre les profils d'entrés des enseignants, et leurs niveaux académiques avec la maîtrise et l'adoption des nouvelles stratégies d'enseignement tels que l'effacement du professeur.

Dans notre échantillon, nous constatons que la majorité des enseignants sont diplômés en didactique et langue appliquée par un taux de 36% ce qui donne une grande possibilité que l'ensemble des enseignants soient au courant avec les nouveautés dans le domaine d'enseignement. Ainsi que 21 % des enseignants qui sont spécialistes en sciences du langage. De plus, 13 % des enseignants, leur spécialité est littérature et civilisation .Et le reste 30 % des enseignants sont diplômés d'autres spécialités par exemples : Traduction, ITE, Sciences Commerciales, Biologie, Informatique... etc.

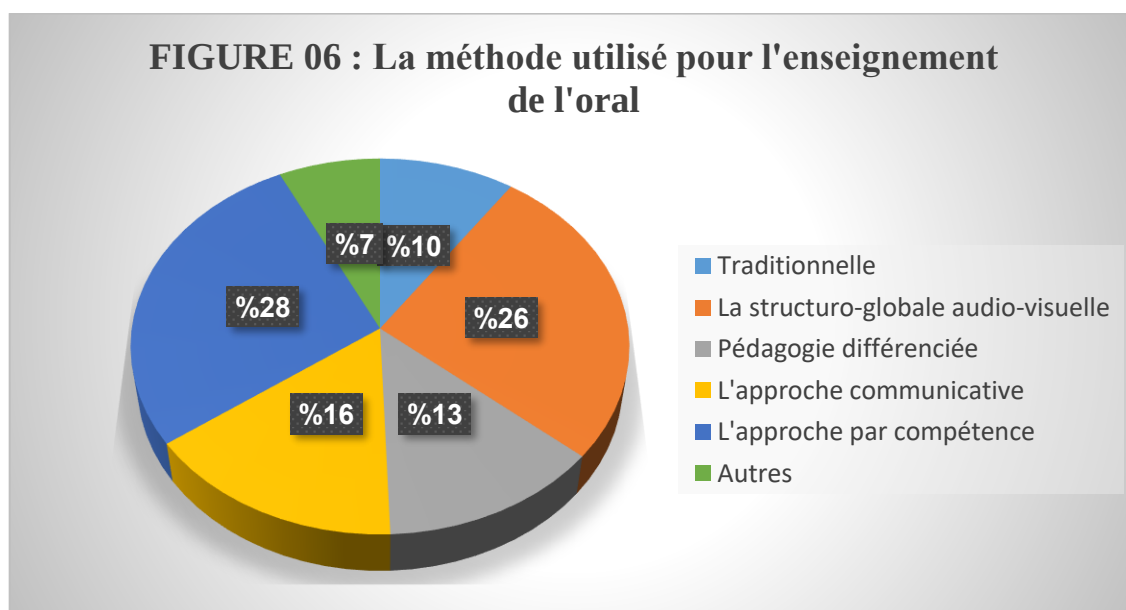
Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

Question05 : Le niveau d'exercice



Cette question est posée en vue de connaître le niveau dont la stratégie d'effacement du professeur est plus praticable. Nous trouvons que 40% des professeurs enseignent le niveau de la 5^{ème} année primaire, donc ça nous aide, ils nous donnent des informations efficaces, précises et précieuses sur notre champ de travail, car ce niveau est notre terrain de recherche.

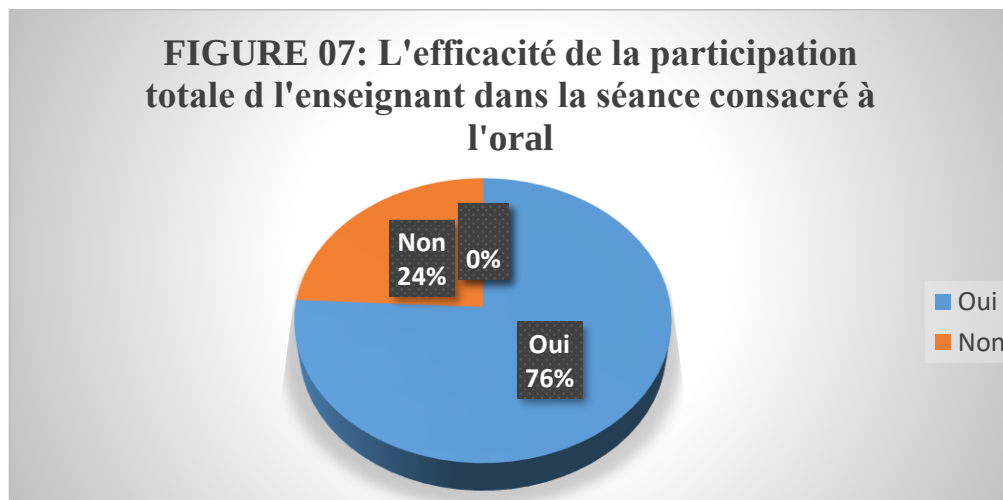
Question06 : La méthode utilisée pour l'enseignement de l'oral



Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

A travers cette question, nous pouvons mesurer le degré de l'effacement de l'enseignant, car la posture de ce dernier se change d'une méthode à une autre comme nous avons mentionné dans le premier chapitre. Nous avons remarqué que les enseignants utilisent presque toute sorte de méthode dans leurs séances. Nous trouvons que 28 % des enseignants ont répondu par l'approche par compétence. Cette réponse n'est pas considérée comme un choix personnel mais plutôt une obligation par le Ministère de l'Education Nationale. D'ailleurs, une grande diversification des méthodes s'est marquée dans les classes du FLE ; 26 % pour la méthode structuro-globale audio-visuelle, 16 % pour l'approche communicative et 7% pour d'autres méthodes. Alors que, 10 % des enseignants sont encore attachés à la méthode traditionnelle qui se base sur la présence totale de l'enseignant.

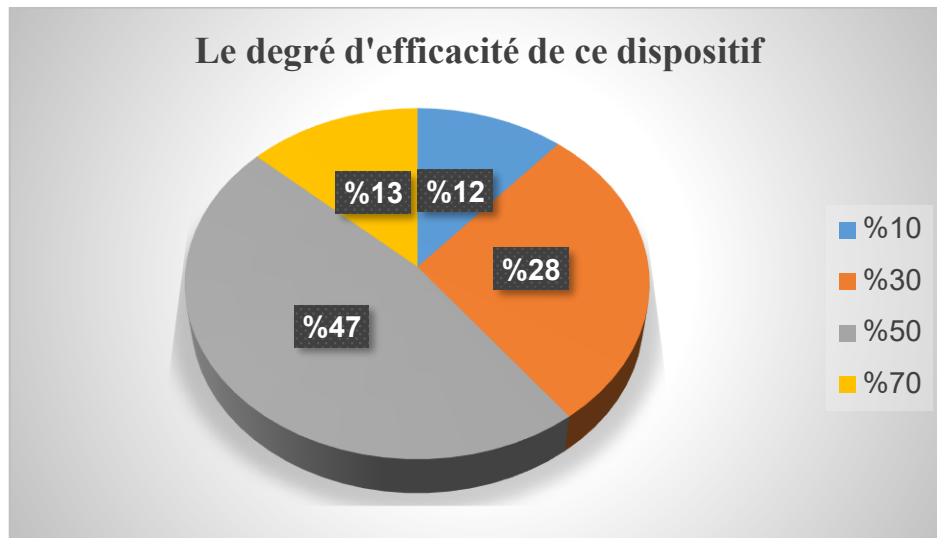
Question07 : L'efficacité de la participation totale de l'enseignant dans la séance consacré à l'oral



Nous avons posé cette question comme un piège aux enseignants pour connaître à quel degré ils comprennent cette nouvelle stratégie d'effacement de l'enseignant. Les résultats obtenus montrent que la quasi-totalité des réponses confirme l'efficacité de la participation totale de l'enseignant dans la séance consacré à l'oral. Cela signifie un mal compréhension du vrai sens de l'effacement de l'enseignant dans sa classe.

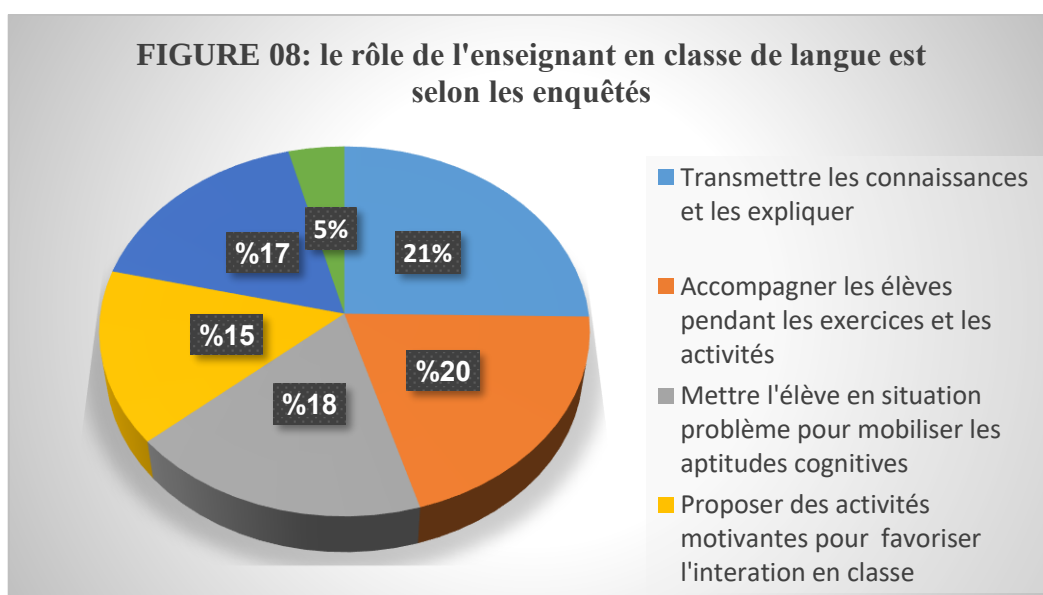
Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

* Le degré d'efficacité de ce dispositif



Cette partie de la question, nous permet de comprendre à quel degré l'enseignant peut s'effacer dans sa classe. Nous avons remarqué que 76% des enseignants trouvent que la participation totale de l'enseignant dans une séance de l'oral est efficace avec un pourcentage de 50% ce qui signifie le non-effacement. Par contre une minorité des enseignants soit 24% seulement qui ont le courage de laisser sa place et confient la responsabilité de leur apprentissage aux apprenants. D'après cette question, on constate qu'un nombre très limités des enseignants applique cette nouvelle stratégie d'effacement.

Question08 : Le rôle de l'enseignant en classe de langue est selon les enquêtés



Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

A travers cette question, nous voulons mettre l'accent sur ce que les enseignants pensent sur leur rôle en classe de langue, les résultats sont comme suit :

- Transmettre les connaissances et les expliquer (21 %) : Cette représentation de l'enseignant vers lui-même est loin d'encourager une pratique enseignante centrée sur l'apprenant ; pour la simple raison qu'elle fait de l'enseignant un transmetteur, donc l'apprenant serait un récepteur de ce qu'on lui transmet et non pas un participant actif dans son apprentissage.

- Accompagner les élèves pendant les exercices et les activités (20 %) ;

- Mettre l'élève en situation problème pour mobiliser les aptitudes cognitives (18 %) ;

- Proposer des activités motivantes pour favoriser l'interaction en classe (15%) ;

- Garantir la participation active des élèves dans la construction de leur propre savoir (17%) ;

- D'autres (5%) enseignants proposent des diverses opinions parmi eux :

Enseignant A : Corriger, évaluer le niveau des apprenants ;

Enseignant B : L'enseignant s'occupe d'organiser et de régler les échanges langagiers en classe ;

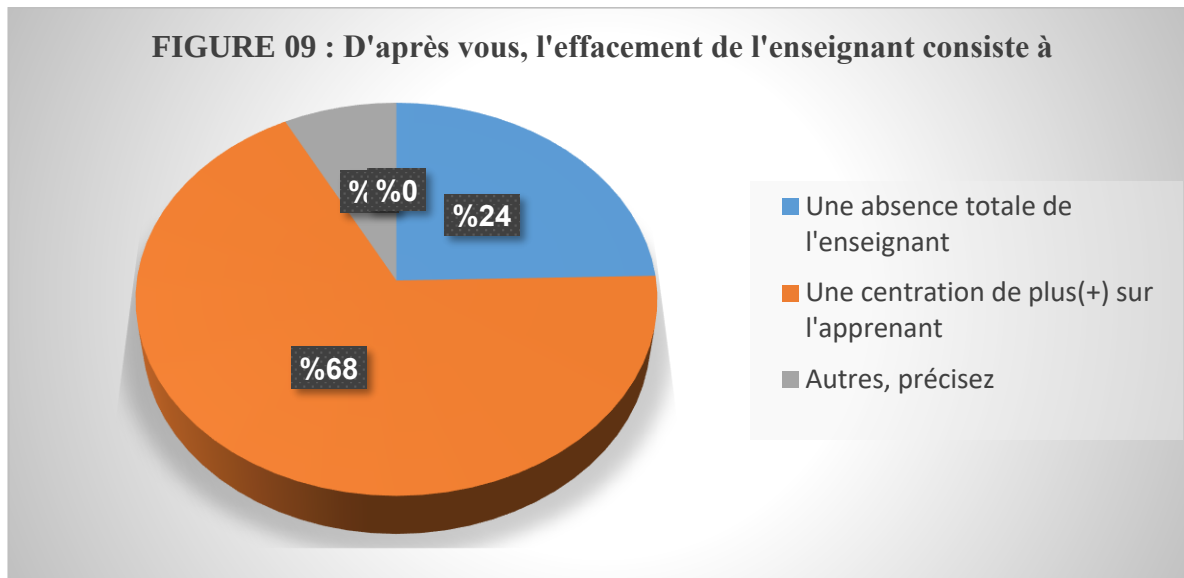
Enseignant C : Eduquer, enseigner, conseiller et orienter ;

Enseignant D : Animer la classe et faciliter l'apprentissage.

Ces résultats se rejoignent sur l'accompagnement de l'apprenant, cela signifie que ces enseignants savent très bien que leur tâche est de guider, d'orienter et d'accompagner l'apprenant durant son apprentissage. Ils sont conscients du nouveau statut qu'ils occupent afin d'offrir une liberté d'apprentissage à l'apprenant.

Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

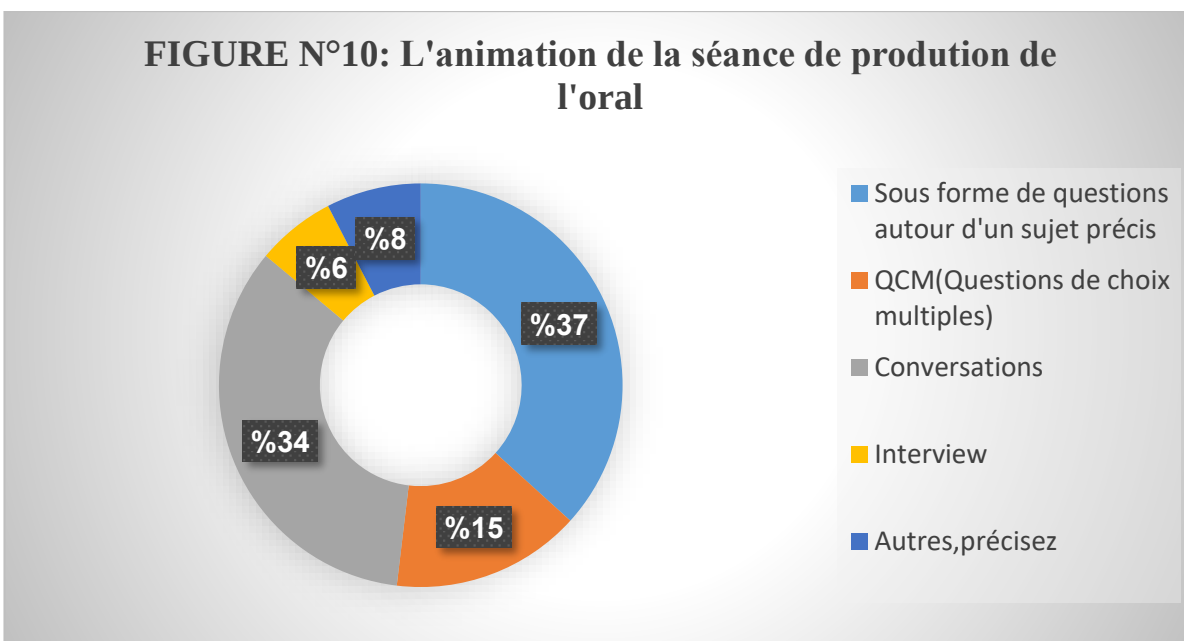
Question 09 : D'après vous, l'effacement de l'enseignant consiste à :



Cette question a été posée afin de savoir à quel degré les enseignants comprennent cette stratégie d'apprentissage, les résultats obtenus sont comme suit :

68 % des enseignants voient que l'effacement de l'enseignant consiste à une centration de plus sur l'apprenant. Par contre, les autres 24 % déclarent que l'effacement de l'enseignant est une absence totale de l'enseignant

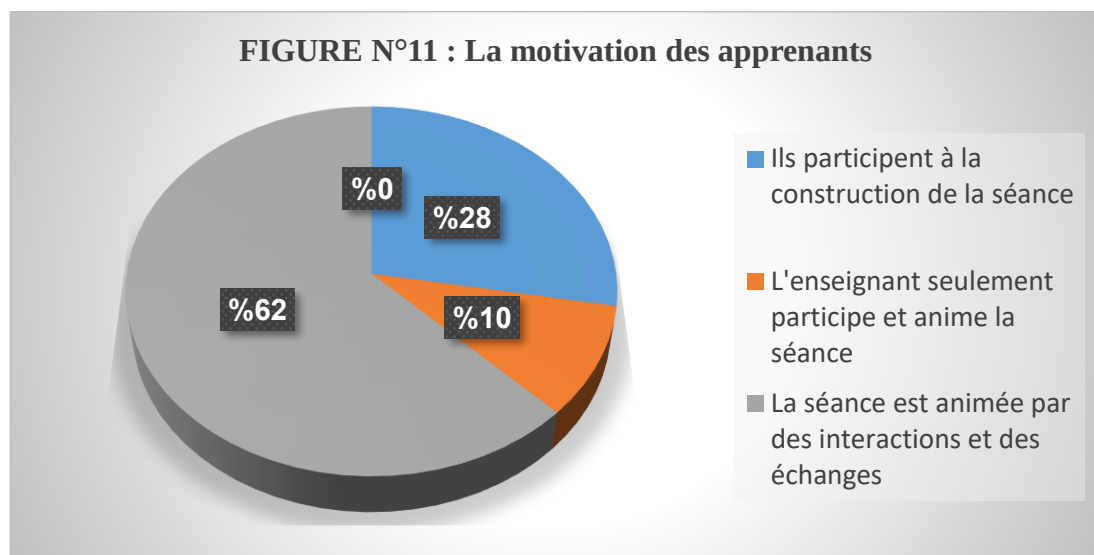
Question10 : L'animation de la séance de production de l'oral



Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

Cette question qui porte sur l'animation de la séance de production orale, vise à connaître les différentes stratégies utilisées par les enseignants pour pousser ses apprenants à prendre parole, exprimer et interagir en langue étrangère. Les avis des enseignants divergent d'un enseignant à un autre sur les types d'activités proposées pour travailler. Une séance de l'oral la bonne part des enseignants animent cette séance sous forme de questions autour d'un sujet précis (37%) ou des conversations (34%) cela signifie qu'un bon nombre des enseignants du cycle primaire interviennent dans une séance de l'oral en tant qu'animateur et accompagnateur de leurs apprenants à travers les questions guidées qu'ils les orientent vers le savoir.

Question11 : La motivation des apprenants



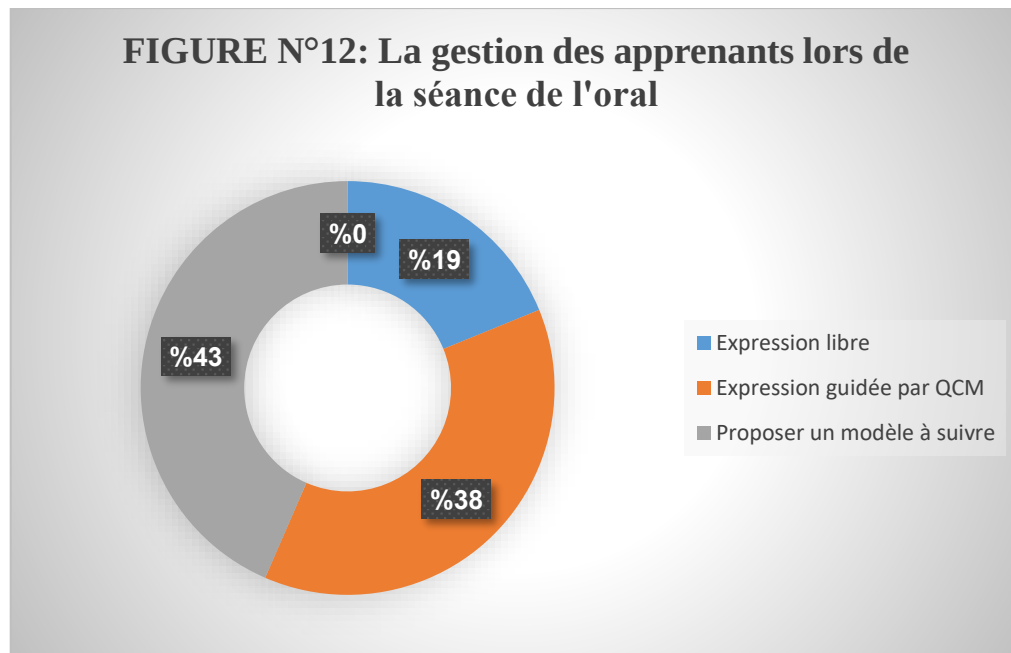
A la question de motivation des apprenants, nous voulons mettre en exigence les représentatifs de l'effacement de l'enseignant à travers la façon qui prend une séance de l'oral. D'après les enseignants interrogés :

- 62 % des enseignants jugent que la séance est animée par des interactions et des échanges
- 28 % des enseignants considèrent que l'enseignant seulement participe et anime la séance
- 10 % des enseignants estiment que les apprenants participent à la construction de la séance.

Ces déclarations des enseignants enquêtés, nous procéderons à leur vérification empirique sur le terrain lors des observations de classe.

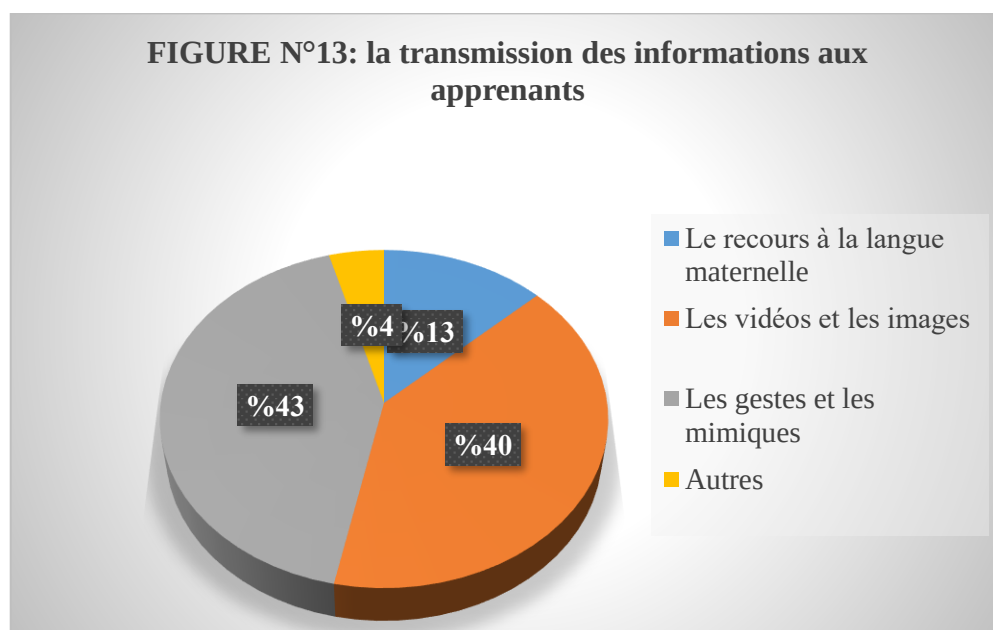
Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

Question12 : La gestion des apprenants lors de la séance de l'oral.



Cette figure indique que 43%des enseignants enquêté proposent un modèle à suivre pour structurer l'expression de leurs apprenants lors de la séance de l'oral. Ainsi que 38 % des enseignants gèrent les réponses à travers l'expression guidée par QCM ou l'expression libre (19 %).

Question13 : La transmission des informations aux apprenants



Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

Nous visons par cette question de connaître les types des outils utilisés par l'enseignant afin de faciliter la compréhension et la transmission des informations. Nos résultats montrent que :

-La majorité des enseignants ciblés (43%) utilisent les gestes et les mimiques comme un support de communication pour une bonne transmission des informations aux apprenants. Ils pensent que ces deux moyens qui font partie de la communication non verbale complètent et parfois substituent leurs paroles.

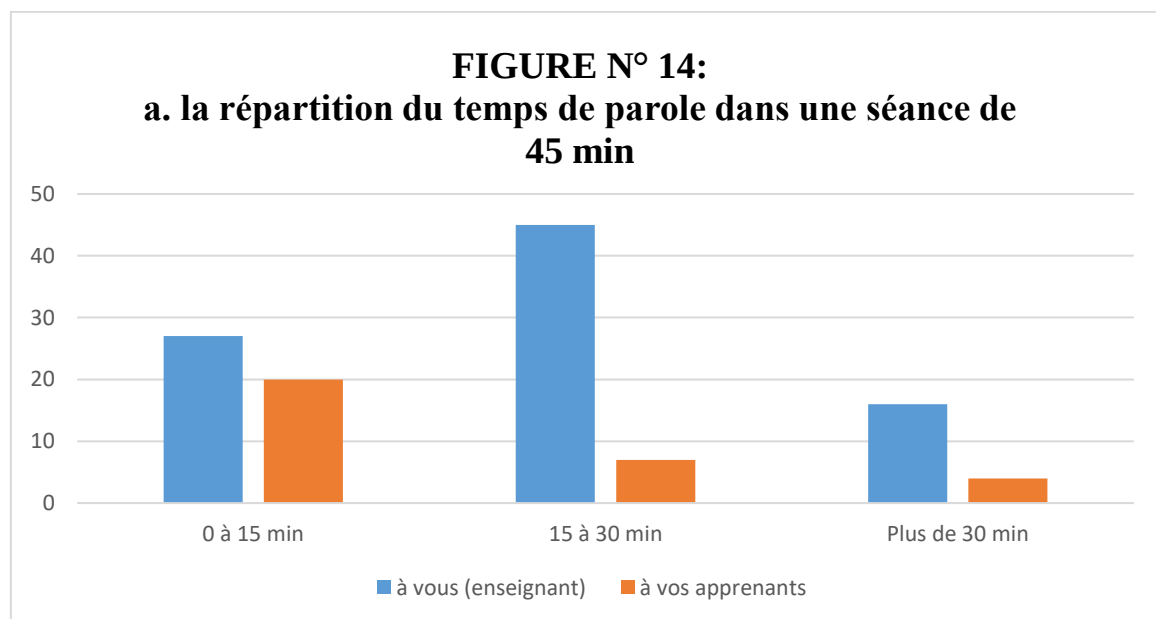
-Tandis que (40 %) des enseignants nous ont répondu qu'ils font recours aux images en étant qu'un outil pédagogique plus représentatif et plus accessible.

-Alors que (13%) des enseignants font recours à la langue maternelle pour se faire comprendre. En effet, du point de vue pédagogique, utiliser la langue maternelle pour apprendre une langue étrangère nuit aux apprenants, il n'élève pas leur niveau et assigne au professeur la fonction de traducteur.

-4% des enseignants utilisent d'autres outils pédagogiques similaires tels que les dessins et les affiches murales afin de bien transmettre les informations à ses apprenants.

Question14 :

a. La répartition du temps de parole dans une séance de 45 min

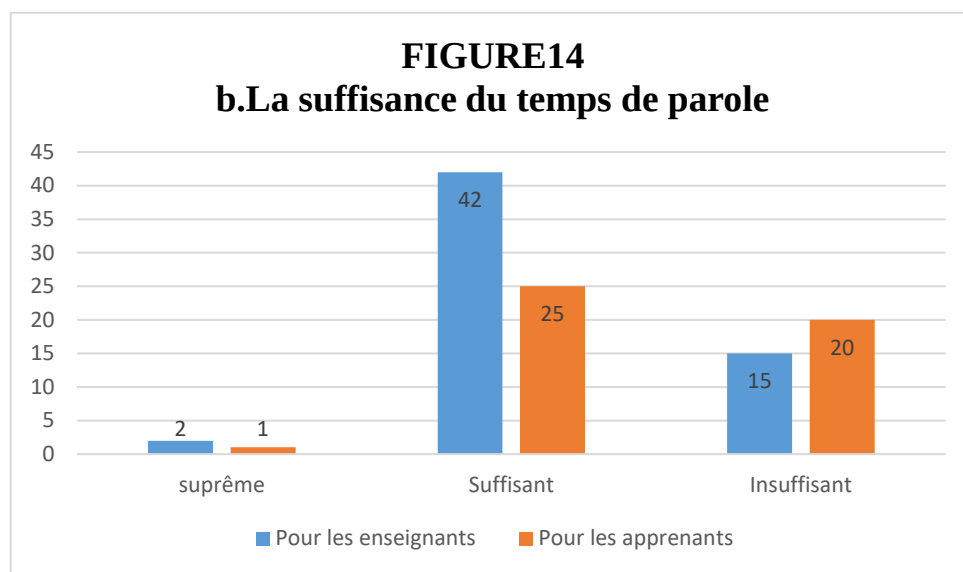


Cette question nous permet de comparer le temps de parole de l'enseignant avec celui de l'apprenant dans une séance traditionnelle de 45 min. A l'appui des résultats obtenus, nous

Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

avons constaté que dans la majorité des cas, le temps de parole consacré à l'enseignant est plus que celui de l'apprenant lors dans une séance de l'oral de 45 minutes. A notre avis, cette activité de l'oral est un passage primordial et indispensable dans l'apprentissage du FLE ; donc ce facteur d'insuffisance du temps de parole de la part de l'apprenant empêche l'enseignement de l'oral, car à travers ce dernier les apprenants peuvent s'exprimer et reformuler leurs idées en langue étrangère.

b. La suffisance du temps de parole

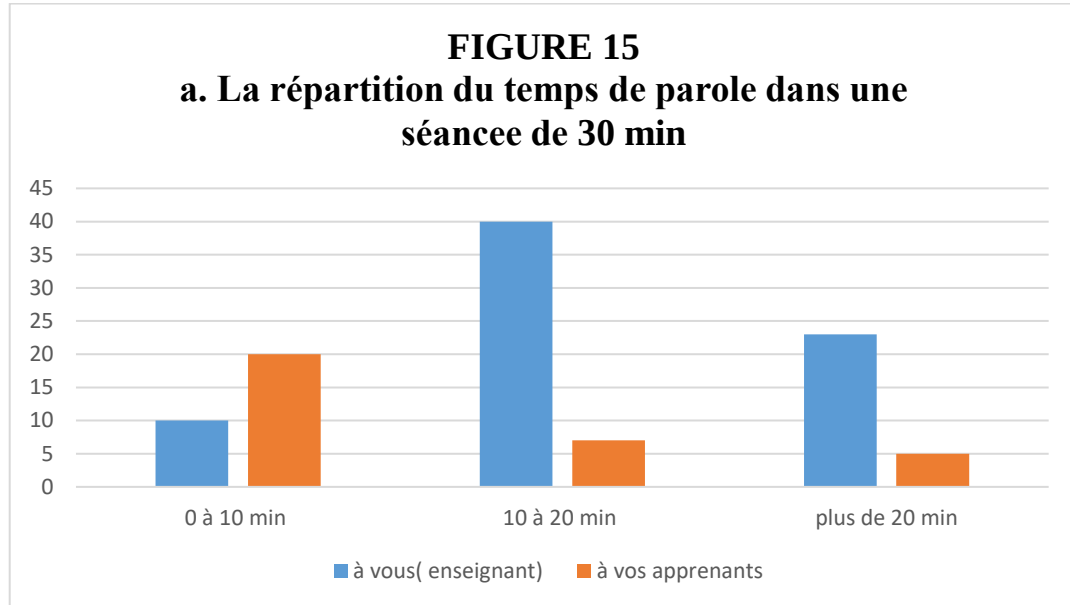


D'après les données on trouve que le plus grand nombre des réponses sont par **suffisant** concernant le temps consacré que ce soit à l'enseignant (42 réponses) ou bien aux apprenants (25 réponses). Ces résultats confirment que les enseignants enquêtés ont convaincus de leurs avis à propos de la répartition du temps de parole entre l'enseignant et l'apprenant.

Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

Question15 :

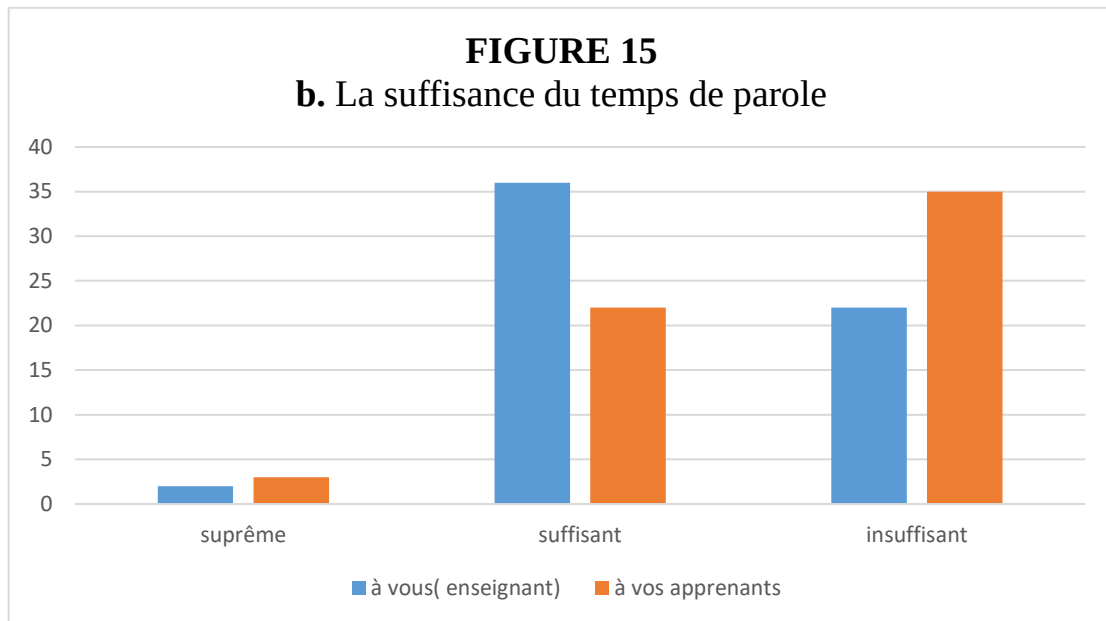
a. La répartition du temps de parole dans une séance de 30 min



Cette question nous permet de comparer le temps de parole de l'enseignant avec celui de l'apprenant dans une séance réduite à 30 min. A la lecture de données obtenues, nous avons remarqué que dans une séance de l'oral de 30 min ; les résultats sont les mêmes que celle de 45 min avec une augmentation du temps consacré à l'enseignant, à l'inverse une diminution du temps consacré aux apprenants. A notre avis, ces résultats sont dus aux circonstances spécifiques de la pandémie COVID19 qu'elle entrave à son tour toute possibilité de mettre en œuvre cette stratégie d'effacement du professeur.

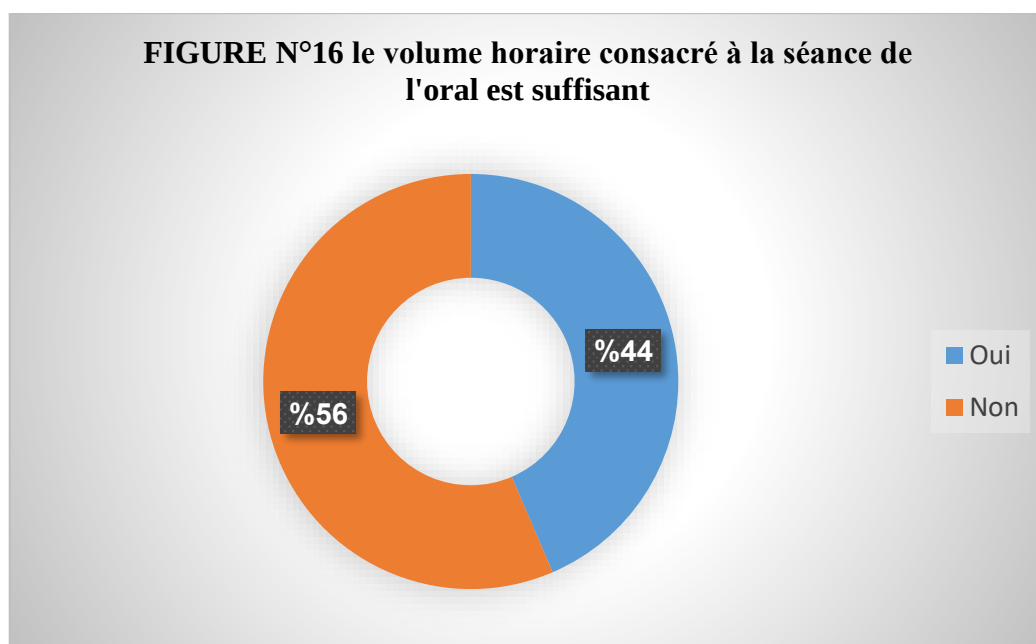
Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

b. La suffisance du temps de parole



Selon notre échantillon, le plus grand nombre des enquêtés trouvent que le temps consacré à l'enseignant est suffisant (36 réponses) et que le temps consacré de l'apprenant est insuffisant (35 réponses). Ce résultat démontre que la réduction du temps de la séance et l'insuffisance du volume horaire mènent l'enseignement de l'oral à une complexité.

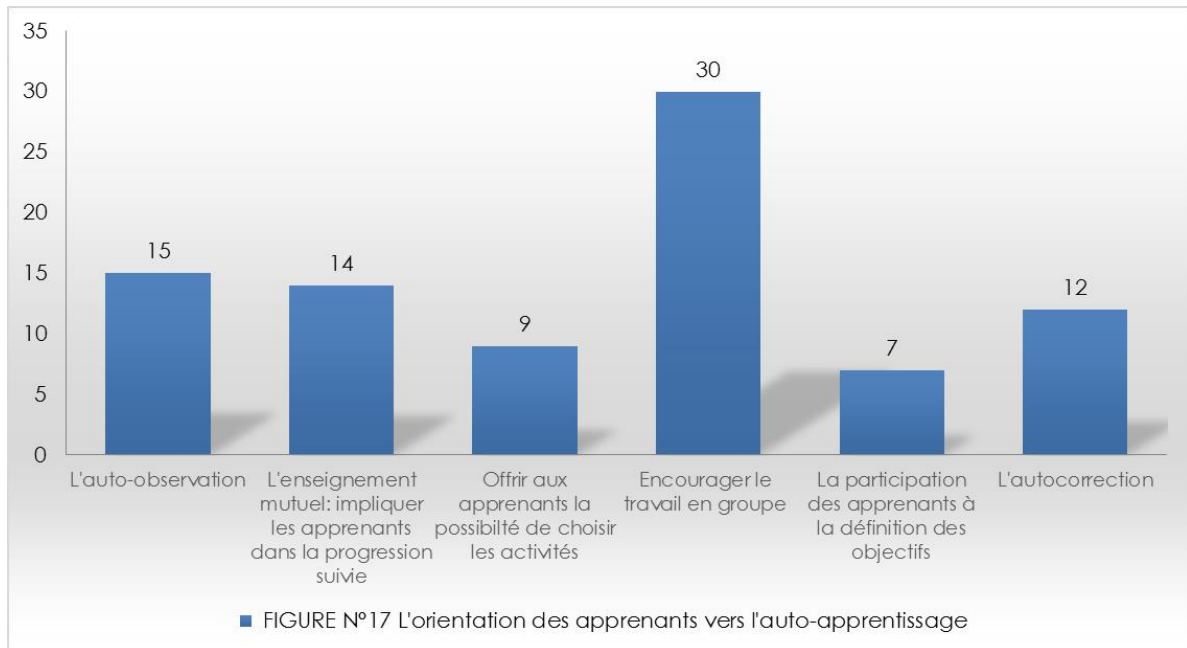
Question16 : Le volume horaire consacré à la séance de l'oral est suffisant ?



Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

Notre objectif est de voir l'avis des enseignants sur le volume horaire consacré aux séances de l'oral. 44 % des enseignants pensent que le temps concerné à l'oral est suffisant. Par contre, 56 % des enseignants disent qu'il n'est pas suffisant car la contrainte du temps ne donne pas l'occasion à tous les apprenants de s'exprimer pendant la séance de l'oral.

Question17 :L'orientation des apprenants vers l'auto-apprentissage



Avec l'apparition du COVID 19, le Ministère de l'Education Nationale a opté pour l'auto-apprentissage comme une solution pour rattraper le temps réduit des séances. C'est pour cette raison nous avons voulu connaître comment les enseignants orientent leurs apprenants vers l'auto- apprentissage

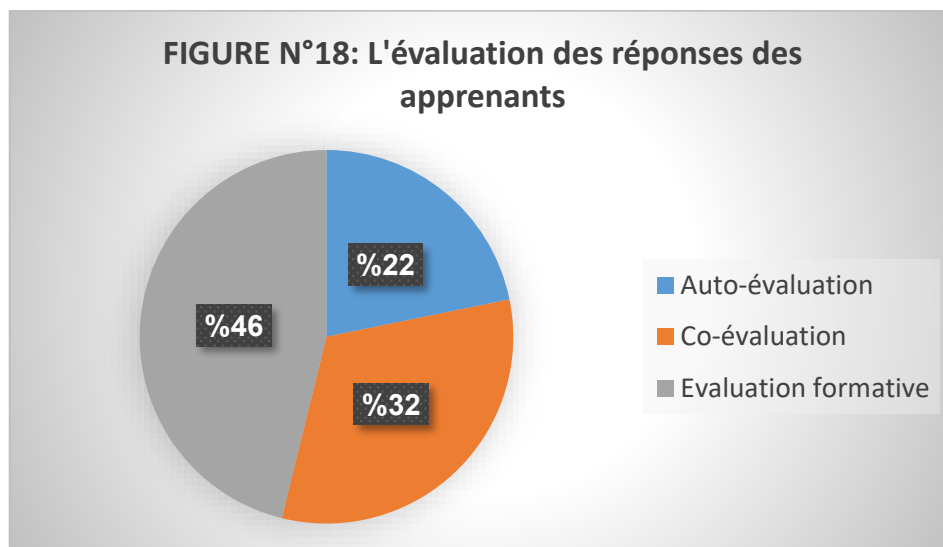
Suivant les résultats obtenus, on remarque que :

- Le plus grand nombre des enquêtés (30 réponses) trouve que le travail en groupe encourage les élèves vers l'auto- apprentissage ;
- 15 des enseignants ont répondu par l'auto-observation ;
- 14 des enseignants ont choisis l'enseignement mutuel c'est-à-dire l'implication les apprenants dans la progression suivie ;
- 12 des enseignants ont répondu par l'autocorrection ;
- 9 des enseignants proposent d'offrir aux apprenants la possibilité de choisir les activités ;

Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

-7 des enseignants préfèrent la participation des apprenants à la définition des objectifs.

Question18 : L'évaluation des réponses des apprenants



Nous citons cette question en vue la manière d'évaluation des enseignants .Ces résultats montrent que :

-46 % des enseignants appliquent l'évaluation formative pendant la séance de l'oral afin d'évaluer les réponses des apprenants. Cela nous a permis de dire que les enseignants considèrent que l'apprenant ne se perçoit pas comme étant responsable de son évaluation et ils voient que l'enseignant est le seul qui détient l'autorité d'évaluer.

-32% des enseignants enquêtés utilisent la Co- évaluation et 22 % qui utilisent l'auto-évaluation comme une stratégie d'évaluation pour permettre à l'élève de prendre plus de responsabilités dans son processus d'apprentissage, par la réflexion et par la réaction des pairs. Sachant que ces deux types d'évaluation assurent l'effacement nécessaire de l'enseignant.

VI. Synthèse :

En fonction de l'analyse des différentes figures de ce chapitre, il est important que à noter les résultats obtenus de l'enquête par questionnaire ne sont pas loin de l'objectif que nous nous somme soulignées au départ, à savoir : donner des résultats quantitatifs pour constater le positionnement actuel des enseignants au sein des classes du FLE.

Chapitre 04 Enquête par questionnaire auprès d'enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'EL-OUED

Accomplir une telle enquête a été mené afin de vérifier nos hypothèses émises au début : si l'enseignant peut s'effacer dans sa classe et se détacher complètement du rôle d'autorité.

En premier lieu, vue les profils d'enseignants, nous avons remarqué que la plupart des enseignants ont une perspective négative de l'effacement du professeur. A cause de la nominalisation de cette notion, la mal compréhension et la méconnaissance de la nouvelle stratégie. Donc, l'enseignant s'avère être une tâche ardue parce qu'il lui donne le sentiment de ne pas jouer son rôle.

Néanmoins, la plus part d'eux mise en vigueur quelques applications significatives de l'effacement sans aucune intention. Ces applications sont sous-jacentes parmi les objectifs de l'approche par compétence. A travers les réponses des enquêtés nous pouvons dire que l'approche par compétences n'a réalisé que partiellement son objectif du changement qui touche le rôle du professeur de la transmission au rôle du cadrage.

En deuxième lieu, les enseignants enquêtés mise en avant de nombreux obstacles qui réduisent l'emploi de cette stratégie dans la classe tel le manque des outils pédagogiques, le volume réduit de la séance et le nombre des apprenants. Ce dernier ne pose pas un grand problème cette année, Avec la circonstance actuelle du COVID19 et à cause de la division des classes en groupes pédagogiques du 15 apprenants au maximum.

En guise de conclusion, nous pouvons constater que le problème majeur qui rend la mise en œuvre de l'effacement plus difficile au sein des classes du FLE au cycle primaire est la relation enseignant-apprenant. Cette relation montre encore une très fortement dépendance vis-à-vis l'enseignant, à travers des attentes de retours positifs comme négatifs tel les félicitations ou les corrections.

CHAPITRE 05 :

Observation des activités orales en classe

«L'expérience, c'est encore le meilleur enseignement »

Madeleine Ferron

En vue de combler les lacunes qui pourraient exister dans le questionnaire traité dans le chapitre précédent, nous avons opté pour une observation en situation ciblant via la perception de la réalité immédiate et la vérification de nos hypothèses de départ en l'occurrence ; la notion de l'effacement du professeur n'est encore que sur les papiers, alors que la pratique enseignante en classe témoigne d'un enseignement centré encore sur l'enseignant ou le savoir ; en s'effaçant, le professeur garantit aux apprenants plus de temps de paroles et plus de liberté de s'exprimer, en ce sens l'effacement du professeur contribuerait au développement de la communication orale chez l'élève à interagir ; par sa posture d'orienteur, d'animateur ou du guide, l'enseignant motiverait ses élèves à interagir, la communication non-verbale permettrait au professeur d'utiliser une autre situation de communication qui va remplacer le temps de parole. Pour poursuivre notre travail et bien répondre à la problématique préalablement posée, nous allons aborder dans ce chapitre un autre aspect opérationnel.

I. Outil d'investigation utilisé

Pour avoir une idée plus approfondie sur notre problématique, nous avons utilisé l'observation en situation comme un autre outil de recherche et de recueil de données. Selon Maurice Angers : « *l'observation est une technique directe d'investigation scientifique qui permet d'observer un groupe de façon non directive pour faire habituellement un prélèvement qualitatif en vue de comprendre les attitudes et les comportements*⁴⁶ ». L'observation nous a permis de mieux comprendre et étudier les comportements, les attitudes et les interactions des apprenants pendant les séances de l'oral en réception et en production face à l'effacement de l'enseignant en classes de cycle primaire. Étant donné qu'avec cet outil les résultats ne sont pas chiffrés, c'est une recherche de type qualitatif.

⁴⁶Maurice Angers, IPMSH, Québec : les éditions CEC, 2014, p. 162-173

II-Terrain d'enquête

Nous avons choisi de travailler au niveau du cycle primaire, et nous avons choisi comme échantillon représentatif 09 écoles de la commune d'El-Oued et Bayadha:

NEGHMOUCHE Salah Taher à la cité 400 logements à El-Oued.

MESSAI Ahmed Ahmed à la cité 19 mars 1962 à El-Oued.

ZELACI El-Djilani à la cité 400 logements à El-Oued.

MESGHOUNI Mohammed Salah à la cité Rimel à El-Oued.

MIHI Mohammed Belhadj à la cité Awlad Ahmed à El-Oued.

DJEDID Lakhdar à la cité El-Istiklal à El-Bayadha.

AICHOUCHE Tedjani à la cité El-Izdihar à El-Bayadha.

GHANIA Ahmed à la cité El-Izdihar à El-Bayadha

CHOUCHANE Soltani au cité El-Istiklal à El-Bayadha.

Les choix de ces établissements a été fait en fonction de l'avis favorable obtenu des directeurs et des enseignants qui nous ont accueillis.

III-Corpus et échantillon enquêté

Dans le but d'évaluer le degré de l'effacement du professeur et son impact sur le développement des compétences orales chez les apprenants du cycle primaire à travers les pratiques enseignantes dans les classes des écoles choisies comme terrain. Nous avons travaillé avec un corpus composé de public divers qui constitue les deux partenaires du système didactique : les enseignants et les apprenants.

III.1. Public enseignant

Dans le cadre de cette recherche, notre observation a été centrée sur l'enseignant et ses attitudes face à l'effacement du professeur en classe du FLE au cycle primaire. Ils sont au nombre de 13 enseignants qui travaillent dans les écoles déjà citées et qui enseignent les 03 niveaux. Ces sont des femmes et des hommes qui ont des expériences diverses entre 03 et 20 ans.

III.2. Public apprenant

Notre enquête a associé des apprenants de classe de la 5^{ème} année primaire, leur nombre était varié selon l'école et le groupe pédagogique; le maximum de chaque groupe est 20 et le minimum est 12 apprenants. Le nombre des filles est plus que les garçons dans toutes les groupes.

IV. La grille d'observation

Afin d'effectuer notre travail, nous avons élaboré une grille d'observation personnelle (une copie vierge de la grille est en annexes) élaborée et préparée par nous-même en fonction de l'objectif de notre recherche, qui consiste à mettre en évidence le changement de la posture du professeur en classe du FLE au cycle primaire et comprendre à quelle mesure les compétences orales d'un apprenant du FLE sont liées aux interactions verbales et non verbales du professeur. Dans cette grille nous avons fixé les points suivants :

- ✓ Organisation de la classe
- ✓ Organisation du cours
- ✓ Attitude de l'enseignant
- ✓ Attitude de l'apprenant

V. Déroulement de l'enquête par observation

Les observations se sont déroulées du 28 avril au 06 mai 2021. Les séances d'observation ont été programmées en fonction de la disponibilité des enseignants. En somme, après l'accord des établissements visités et des enseignants qui nous ont permis d'observer le déroulement de leurs cours. Chaque séance s'est déroulée avec un volume horaire de 30 minutes au lieu de 45 minutes à cause de la pandémie du covid19.

Ces séances sont ordonnées comme suit :

L'école visitée	Nombre de séances observées	Date de visite	L'heure
L'école primaire NAGHMOUCHE SALAH TAHER	01	28/04/2021	9h :00
L'école primaire BEN AMOR MIDA AHMED	01	05/05/2021	7h :30
L'école primaire MISSI AHMED	01	02/05/2021	7h :30

CHAPITRE 05 Observation des activités orales en classe

l'école primaire ZELACI ELDJILANI	02	04/05/2021	7 h :30
		04/05/2021	11 :15
L'école primaire MESGHOUNI MOHAMMED SALAH	01	05/05/2021	7h :30
L'école primaire MIHI MOHAMMED BELHADJ	01	09/05/2021	11h :30
L'école primaire DJEDID LAKHDAR	01	10/05/2021	11h :30
L'école primaire AICHOUCHE TEDJANI	01	06/05/2021	9h :00
L'école primaire GHANIA AHMED	02	04/05/2021	9h :00
		04/05/2021	11h :30
L'école primaire CHOUCANE SOLTANI	02	03/05/2021	9h :00
			11h :30

VI. Méthode de traitement

Dans le but de répondre à notre problématique : «l'effacement du professeur peut-il contribuer à l'acquisition de compétence communicative chez les élèves du cycle primaire et dans quelle mesure?». Pour vérifier notre hypothèses global de départ qui est :«En s'effaçant le professeur, a garanti aux élèves plus du temps de paroles et plus de liberté de s'exprimer. En ce sens l'effacement du professeur contribuerait au développement de la communication orale chez l'élève du cycle primaire », nous procédons pour une recherche analytique avec laquelle nous allons analyser les résultats de nos observations auprès des enseignants de français du cycle primaire à El-Oued.

VII.Interprétation des résultats

Suite à la relecture des 13 grilles d'observation confectionnées et après le traitement des informations recueillies, voici l'analyse des résultats :

a- Organisation de la classe

➤ Disposition des tables

D'après ce que nous avons observé dans les différentes classes des écoles primaires. Tous les enseignants ont répartis les apprenants en 03 rangs (forme traditionnelle), nous avons

CHAPITRE 05 Observation des activités orales en classe

remarqué aussi que cette forme a un impact négatif sur la motivation et la participation des apprenants car il y a un nombre d'apprenants qui se cache derrière leurs camarades ce qui est considéré comme une barrière qui entrave l'interaction des apprenants.

b- Organisation du cours

➤ Outils didactiques utilisés

D'après notre observation, les enseignants varient les outils didactiques utilisés dans leur enseignement de l'oral entre les images et les dessins (04 enseignants), le vidéo (01 enseignant), d'autres utilisent le livre pour oraliser un texte écrit (03 enseignants), alors que la bonne part des enseignants (10 enseignants) utilisent le tableau pour dessiner ou écrire les mots difficiles et leurs synonymes...etc. Ce fait peut aider tous les apprenants à accéder à l'apprentissage mais aussi, il peut nuire l'enseignement de l'oral et le mettre en complexité à cause de l'utilisation des outils traditionnels et le manque des outils didactiques motivants.

➤ Situation d'apprentissage

Tous les enseignants avec lesquels nous avons assisté pendant leurs cours ont adopté la situation collective en négligeant les différences personnelles des apprenants. Nous constatons que le temps est limité (une séance de 30 min) et la surcharge du programme sont des causes majeures de cette négligence. L'appui systématique sur cette méthode donne un enseignement centré sur l'enseignant et basé sur le savoir plus que sur l'acteur fondamental qui est l'apprenant.

c-Attitude de l'enseignant :

Les résultats de l'observation sont mentionnés dans le tableau suivant :

Déplacement de l'enseignant entre les rangs		
Oui	Non	Partiellement
0	8	5

Commentaire 01

Cette attitude de déplacement entre les rangs est considérée comme un facteur fondamental déterminant l'effacement du professeur, en premier lieu, de son estrade. Cette disposition

CHAPITRE 05 Observation des activités orales en classe

de déplacement est pour ne pas fixer l'attention des apprenants en permanence sur lui. Les résultats de notre observation montrent qu'un taux de 08 des enseignants ne se déplacent pas et présentent leurs cours sur l'estrade, alors qu'un taux 05 enseignants se déplacent que partiellement. L'évaluation de ce critère permet de conclure que la majorité écrasante des enquêtés ne peuvent pas enlever l'autorité traditionnelle. Ce qui veut dire que l'effacement du professeur n'est pas encore praticable.

L'interaction			
Eléments observables	oui	Non	Partiellement
Donne-t-il la parole à tous les élèves ?	6	0	7
Interroge-t-il seulement les élèves qui participent	7	4	2
Ecoute-il sans couper la parole et finir les phrases des élèves ?	5	4	4
Encourage-t-il les échanges entre les élèves ?	2	6	5

Commentaire 2

Ce critère est un indicateur essentiel pour montrer le taux et la façon d'interaction en classe chez les apprenants de cycle primaire. Les résultats de l'observation ont permis de constater que : d'une part, le grand nombre des enseignants préfèrent travailler avec les apprenants actifs et d'autre part, ils ne valorisent pas les échanges entre les membres de la classe à cause du niveau débutant des apprenants en cette langue étrangère. D'ailleurs, les enseignants basent beaucoup plus sur l'animation de la séance à travers des questions guidées et bien structurées qui orientent les apprenants vers le savoir. Dans ce contexte, les enseignants essaient toujours de marquer leur présence et interviennent à chaque fois pour rectifier les erreurs car les apprenants dans ce cas ont besoin d'un accompagnement intensif de la part de l'enseignant.

CHAPITRE 05 Observation des activités orales en classe

Moyens et supports didactiques utilisés comme indicateur d'effacement du professeur			
Les éléments observés	oui	Non	Partiellement
Fait-il recours à la langue maternelle ?	3	5	5
Fait-il recours aux gestes, aux mimiques ?	9	3	1
Emploie-t-il d'image, de la vidéo...etc.?	6	5	2

Commentaire 3

Il est important pour un enseignant d'une langue étrangère de diversifier les supports didactiques et de faire recours à certaines stratégies en vue de faciliter la compréhension de leurs cours aux apprenants. Le choix d'un support ou d'une stratégie à une autre est un indicateur sur le degré d'effacement de l'enseignant. Notre évaluation de ce critère à travers l'observation montre que le recours à la langue maternelle est moins utilisée dans nos classes avec un taux de 03 enseignants ce qui signifie que ces enseignants qui recourent à la LM, empêchent l'apprentissage de ses apprenants alors que la plupart des enseignants observés encouragent leurs apprenants en les rendant acteurs de ses apprentissages. Quant au langage non verbal (gestes, mimiques, regards...), il est le plus utilisé dans nos classes avec un taux de 09 enseignants grâce à sa facilité et son accessibilité tout le temps. En deuxième lieu, les enseignants du cycle primaire s'appuient généralement sur les illustrations, les dessins et les vidéos avec un taux de 06 enseignants, mais en vue du temps très limité de la séance surtout avec la circonstance actuelle de la COVID19 où la séance a été réduite en 30 minutes et à cause de l'indisponibilité du matériel dans la majorité des écoles. Ces supports pédagogiques sont moins utilisés malgré leurs avantages en tant qu'outils représentatifs, motivants puis qu'ils incitent les apprenants à s'exprimer oralement surtout si cet outil ou le sujet discuté attire leurs attentions.

L'évaluation générale de ce critère montre un nombre considérable d'enseignants qui maîtrisent le choix des outils pédagogiques qu'ils les aident à s'effacer pour mieux enseigner et pour mieux former des apprenants autonomes qui vont devenir des acteurs sociaux.

CHAPITRE 05 Observation des activités orales en classe

Le rôle de l'enseignant dans sa classe			
Les éléments observables	Oui	Non	Partiellement
Est-il le plus souvent transmetteur du savoir ?	6	0	7
Est-il le plus souvent animateur de la séance ?	6	0	7
Il consacre un temps de plus à l'explication ?	7	2	4
Il consacre un temps de plus à l'intervention des apprenants ?	6	3	4

Commentaire 4

Ce critère est un indicateur essentiel pour déterminer le rôle de l'enseignant dans sa classe et identifier son influence sur l'expression orale des apprenants. Notre évaluation de ce critère à travers l'observation montre que 11 enseignants observés considérés comme un animateur de la séance. Par contre 06 enseignants enquêtés considérés comme un transmetteur du savoir et 09 enseignants qui mélangent entre l'animation de la séance et la transmission totale du savoir. D'autre part, des autres éléments indicatifs impactent sur l'expression orale des apprenants tels que le temps consacré à l'explication du cours versus le temps consacré à l'intervention des apprenants. On remarque que 07 enseignants donnent plus d'importance à l'explication alors que 03 seulement qui donnent plus d'importance à l'intervention des apprenants et 04 enseignants essayent d'équilibrer entre les deux. D'après l'évaluation de ce critère, nous pouvons dire que la plupart des enseignants sont accros des pratiques traditionnelles qui limite la pratique de la langue chez les apprenants.

L'orientation vers l'auto-apprentissage			
L'élément observé	oui	Non	Partiellement
Il propose des activités et des devoirs à réaliser individuellement par les apprenants ?	4	9	0

Commentaire 5

Ce critère nous montre à quel point et de quelle manière l'enseignant véhicule ses apprenants vers l'autonomisation et l'auto-apprentissage. Ces deux facteurs sont d'importance en concrétisant l'effacement du professeur. Concernant ce point, nous avons vu que 04 enseignants observés seulement proposent des activités à réaliser individuellement par les apprenants. Les activités sont généralement sous forme de devoirs à faire chez eux à cause du temps limité de la séance. Tandis que pour le reste des séances où nous avons assisté les 09 enseignants ne valorisent pas cette tâche.

c-Attitude des apprenants :

Attitude des apprenants			
Eléments observables	Oui	Non	Partiellement
Participent-t- ils activement ?	5	4	4
Comprennent-t- ils les consignes ?	6	1	6
Décodent-t- ils le langage non verbal de l'enseignant ?	11	1	1
Sont-t- ils le plus souvent locuteur ?	4	3	6
Sont – t- ils le plus souvent auditeur ?	7	2	4

Commentaire 6

Lors de notre présence aux différentes séances, nous avons remarqué que :

Premièrement, d'après les treize séances observées, les apprenants participent activement dans cinq séances et partiellement dans quatre séances. Alors que dans les quatre qui restent la participation était avec un taux très faible. Le présent résultat ne nie pas les efforts fournis par les enseignants qui ont essayé de faire participer tous les apprenants. Ces derniers ont démotivés de temps en temps à cause de la manière **frontale**⁴⁷ d'enseignement qui marginalise un grand nombre des apprenants surtout ceux ayant des difficultés.

⁴⁷ X. ROGIERS, *L'approche par compétence par dans l'école Algérienne*, UNESCO, Ministère de l'Education National, Alger, 2006, P. 33.

Deuxièmement, à la comparaison des deux critères nous avons vu que l'accès de la compréhension des consignes prononcées par les enseignants est majoritaire dans six séances et partielle lors des six autres, ce qui a été rendu à l'utilisation d'un langage simple et accessible avec le niveau débutant des apprenants. A l'inverse, l'accès et le décodage du langage non verbal a été marqué dans la majorité écrasante 11 séances observées. Cela nous a permis de confirmer l'efficacité de cette stratégie dans le marquage d'effacement de l'enseignant dans sa classe et en permettant la bonne compréhension de l'oral et du gestuel.

Dernièrement, à l'instar des deux critères nous remarquons que dans quatre séances seulement les apprenants sont souvent locuteurs, alors que dans sept séances les apprenants sont souvent auditeurs et le reste des séances l'interaction des apprenants est faible et se varie entre audition et locution. L'évaluation de ce critère nous a permis de connaître à quel point l'apprenant est impliqué dans le processus de son apprentissage.

VIII.Synthèse :

Toute cette analyse a été élaborée dans le but de répondre à notre problématique de départ: l'effacement de professeur peut-il contribuer à l'acquisition de la compétence orale chez les élèves du cycle primaire et dans quelle mesure? Et de vérifier nos hypothèses. Nous avons jugé utile de vérifier le positionnement des enseignants au sein de classe du FLE. C'est pourquoi nous leurs avons proposé un questionnaire. A partir de notre analyse de ce questionnaire et les réponses contradictoires retenus, nous avons constaté que tous les enseignants du cycle primaire dans notre wilaya ne sont pas au courant de cette stratégie d'effacement du professeur cela peut être renvoyé à la méconnaissance des nouvelles actualités didactiques.

A partir des résultats de l'observation menée en classe, les pratiques enseignantes nous montrent le vrai statut de l'enseignant et celui de l'apprenant en classe du FLE. Les résultats que nous avons obtenus font appel à plusieurs conduites. Nous mettons l'éclairage sur les différentes pratiques de l'enseignant du cycle primaire et sur les difficultés qu'il rencontre lors de la mise en pratique de l'effacement du professeur dans une séance de l'oral. Cet acte pose des obstacles aux enseignants et même aux apprenants. En effet, les différentes démarches adoptées, le matériel pédagogique utilisé, la modalité du travail, le temps limité de la séance et le volume horaire consacré à l'oral, le surcharge du programme scolaire, le niveau débutant des apprenants qui oblige un accompagnement et

une présence intensif de la part de l'enseignant sont les raisons majeurs qui empêchent la mise en pratique de la dite stratégie.

Pour conclure, et après avoir analysé les données collectées, nous pouvons dire que la stratégie d'effacement du professeur n'est pas mise en vigueur dans les pratiques de nos enseignants dans les classes du FLE au cycle primaire. Un enseignant moderne doit centrer sur l'apprenant dans ses pratiques de classe, s'effacer pour verbaliser leurs apprenants et garantir un meilleur enseignement de l'oral et il ne doit pas négliger un des critères déjà cités.

IX. Les difficultés rencontrées

Etant des étudiants chercheurs, qui entament pour la première fois un mémoire de fin d'étude, il est évident que certaines difficultés sont venues empêcher nos journées d'observation, soit d'ordre théorique ou d'ordre pratique.

Difficultés d'ordre théorique :

Première difficulté se résulte d'une certaine ambiguïté au niveau des informations qui seront étudiées, les points que nous avons mis au niveau de notre grille d'observation pour que nous puissions l'exploiter durant la phase pratique.

Difficultés d'ordre pratique :

D'autres problèmes d'ordre pratique peuvent être cités, c'est que les journées de nos observations ont coïncidées avec le mois sacré du Ramadan, les grèves hebdomadaires, les préparations et les révisions pour l'examen final de l'année scolaire. Toutes ces difficultés ont eu un impact négatif sur notre travail.

Conclusion

«La valeur d'un professeur se mesure à la personnalité de ses élèves»

René Leriche

Conclusion

Tout au long de ce travail de recherche, nous avons tenté d'enlever la voile sur les ambiguïtés de cette stratégie d'effacement de l'enseignant et démontrer l'importance de l'implication de celle-ci dans nos classes de langue. Ainsi que son impact sur l'installation de la compétence orale chez les apprenants du cycle primaire. Puisqu'il devient une nécessité de libérer du temps de parole en classe de langue pour les apprenants, afin de leur permettre de s'approprier la langue.

Néanmoins, cette réduction du temps de parole de l'enseignant pose une difficulté pour nos apprenants, qui dans nos écoles, ne sont pas habitués à un rôle aussi actif.

En vertu de ce qui précède, nous avons mené une recherche qui porte cette thématique afin de vérifier si les pratiques des enseignants en classe de langue amènent à une mise en œuvre de cette nouvelle stratégie aussi que son impact sur l'appropriation d'une compétence orale. Notre préoccupation majeure était de répondre à la problématique de départ : l'effacement du professeur peut-il contribuer à l'acquisition de la compétence orale chez les élèves de fin du cycle primaire ? Autrement dit, nous nous interrogeons dans quelle mesure cet effacement s'est-il pratiquement reflété dans nos classes de FLE?

Nous avons pu formuler un ensemble d'hypothèses pour répondre à la problématique citée ci-dessus :

- La notion de l'effacement du professeur n'est encore que sur les papiers, alors la pratique enseignante en classe témoigne d'un enseignement centré encore sur l'enseignant ou le savoir.
- En s'effaçant, le professeur garantit aux apprenants plus du temps de paroles et plus de liberté de s'exprimer. En ce sens l'effacement du professeur contribuerait au développement de la communication orale chez l'élève à interagir.
- Pour sa posture d'orienteur, d'animateur ou du guide, l'enseignant motiverait ses élèves à interagir.
- La communication non-verbale permettrait au professeur d'utiliser une autre situation de communication qui va remplacer le temps de parole.

Au terme de notre réflexion, nous ne prétendons pas avoir mené une recherche approfondie sur tout ce qui touche l'effacement du professeur, mais nous nous sommes limités à

Conclusion

analyser des aspects qui nous semblent en accord avec notre objectif, et qui sont nécessaires pour vérifier nos hypothèses.

Notre travail de recherche se divise en deux axes, théorique et pratique. D'une part, dans la partie théorique, nous avons évoqué la stratégie d'effacement de l'enseignant, l'autonomie et l'auto-apprentissage, l'enseignement de l'orale au primaire. D'autre part, dans la partie pratique, nous avons effectué un questionnaire et une observation en situation.

De prime abord, le questionnaire que nous avons destiné aux enseignants de français au cycle primaire dans des différents établissements à EL-Oued, nous a donné l'occasion pour savoir à quel degré l'enseignant peut s'effacer dans sa classe et de connaître si cet effacement peut contribuer le développement des compétences orales.

A partir de ça, nous pouvons dire que cette stratégie constitue une ambiguïté et une obscurité pour les enseignants. La totalité des enseignants sont encore attachés aux anciennes méthodes d'enseignement car le fait de laisser plus de temps de parole aux apprenants suppose de rétablir une équité voire une supériorité en temps d'expression des apprenants par rapport au professeur et cela touche directement l'enseignant qui peut se sentir mis de côté. Les professeurs ont longtemps été considérés comme des personnes qui transmettaient les savoirs, à l'heure actuelle on attend d'eux qu'ils soient des guides dans une relation plus symétrique avec leurs apprenants.

Puis, après les enquêtes que nous avons menées sur le terrain et les séances d'observation auprès de notre échantillonnage, nous avons remarqué que l'aspect d'autorité de l'enseignant est toujours mis en jeu et que l'enseignant a été toujours présent dans sa classe. Nous avons découvert aussi que les pratiques enseignantes n'ont pas encore pu réussir à autonomiser l'apprenant et lui offrir l'occasion de prendre le risque et d'être le responsable de son apprentissage.

Certes, nous parlons d'apprenant, alors que les résultats de l'enquête que nous avons faite témoignent d'un élève dont les attitudes, les motivations, l'échange en classe, les stratégies d'apprentissage et les modalités du travail, indiquent qu'il n'est pas encore associé en tant que partenaire indépendant dans la situation d'enseignement/apprentissage.

Nous parlons certes d'un enseignant médiateur, animateur et facilitateur d'apprentissage alors que les résultats de notre enquête témoignent d'un maître dont les pratiques

Conclusion

enseignantes en classe n'arrivent pas encore à centrer de plus sur l'apprenant, à le motiver et à l'impliquer dans le processus de son apprentissage.

Notre évaluation de la stratégie d'effacement du professeur dans nos classes de FLE au cycle primaire au secteur de la wilaya d'e-oued, a abouti à la conclusion que cette stratégie n'est pratiquée que très rarement pour ne pas dire qu'elle est encore sur le papier.

Ayant pris appuis sur les différentes données collectées auprès des enseignants enquêtes, nous pouvons dire que nos hypothèses ont été infirmées dans certaine mesure.

Ce mémoire est le début d'un cheminement intellectuel dont nous trouvons que ce sujet mérite d'être approfondir dans les années prochaines.

Références bibliographiques

« [...] Quel que soit l'objet d'une recherche, la valeur des résultats dépend de celle des méthodes mise en œuvre. »

Festinger et Katz

Références bibliographiques

1. Ouvrages :

- 1) Angers Maurice., IPMSH, Québec : les éditions CEC, 2014.
- 2) BAYLON, Christian., et FABRE, Paul., Initiation à la linguistique, 2eme éd, Cursus, France, 2005.
- 3) BRIGUETTE. Y. D., La Taille des classes et la qualité des procédures pédagogiques dans l'enseignement primaire centrafricain: théorie et pratique, Saint-Denis, Editions PUBLIBOOK, 2012.
- 4) BRUNOT. R., GROSJEAN. L., Apprendre ensemble. Pour une pédagogie de l'autonomie, Grenoble, C.R.D.P. De l'Académie de Grenoble, 1999.
- 5) CAUDON. H., Autonomie apprentissage. Les questions clés. Temples, 2001.
- 6) CHASSE, Dominique, Richard, PEGENT., Préparer et donner un exposé, Polytechnique de Montréal, Canada, 1990.
- 7) Cuq. J. P et GRUCA. I., Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, PUG, 2005.
- 8) CUQ. P et GRUCA. I., Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, PUG, 2005.
- 9) DUFEU, Bernard., Les approches non conventionnelles en langues étrangères, Paris : Hachette, coll.1996.
- 10) GERMAIN. C., Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'Histoire, Paris, CLE International, 1993.
- 11) LIQUETE V., MAURY Y., Le travail autonome : comment aider les élèves à l'acquisition de l'autonomie, Paris, Armand Colin, 2007.
- 12) MARTINEZ. P., La Didactique des langues étrangères, Paris, Presses Universitaires de France, 1996.
- 13) PERRENOUD. Ph., A propos de l'oral, 1998, Genève.
- 14) PUREN. C., Histoires des méthodologies, Paris, CLE international, 1988.
- 15) QUINTIN.J.J., l'autonomie en question(s) Les Langues Modernes, Association des professeurs de langues vivantes (APLV), 2013.
- 16) X. Roegiers., Une pédagogie de l'intégration : Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement. Bruxelles, De Boeck Université, 2000.
- 17) X. ROGIERS., L'approche par compétence par dans l'école Algérienne, UNESCO, Ministère de l'Education National, Alger, 2006.

Références bibliographiques

2. Revues et périodiques :

- 1) CLERC. M, Analyse de la compréhension, revue de l'A.P.L.V., Paris, n°02, 1999.
- 2) CUREAU. J., La méthode audio- visuel structuro- global, Saint-Cloud-Zagreb, Les langues modernes n°4, 1968.
- 3) Puren Christian, BERTOCCHINI Paola, COSTANZO Edvige. 1998. La formation à l'apprentissage [Unité 3], pp. 38-51 in : Se former en didactique des langues. Paris : Ellipses, 207 p. Adapté de Dickinson Lesley, Carver Davis, 1981, Autonomie, apprentissage autodirigé et domaine affectif dans l'apprentissage des langues en milieu scolaire , Études de Linguistique Appliquée, Paris, Didier-Érudition, n° 41, janv.-mars.

3. Dictionnaires de spécialité :

- 1) A. REY. Le Robert, dictionnaire historique de la langue française, Paris, Dictionnaires le Robert, 2000.
- 2) CHAMPI. Pet ESTEVE. C, (dir.), Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, Paris, Nathan, 2ème édition revue et augmentée, 2000.
- 3) CHARRAUDEAU et MAIGNENEAU, Dictionnaire d'analyse du discours, Paris, 2000
- 4) Cuq. J. P et al, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris : CLE international, 2003.
- 5) CUQ. J.P. et al. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, CLE international, 2003, P. 83.
- 6) Définition tirée du dictionnaire le Petit LAROUSSE, 2014.
- 7) DUBOIS, Jean, GRAND DICTIONNAIRE. Linguistique et sciences du langage, Larousse, 2008.
- 8) Le Nouveau Petit Robert de la langue française, Paris, Dictionnaires Le Robert, 2008
- 9) Le petit Larousse illustré. (2004). Paris, Larousse.
- 10) ROBERT. J-P, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, Edition Ophrys, 2008.

4. Articles et sites web consultés :

- 1) C. Terrier, [http : //www.cterrier.com/cours/communication/60_non_verbal.pdf](http://www.cterrier.com/cours/communication/60_non_verbal.pdf), consulté le 27/12/2014 à 20h30.
- 2) Cité in, Reconnaître et bien définir le métier d'enseignant, juin 2012, p. 2, Disponible : http://www.educationetdevenir.fr/IMG/pdf/_Reconnaitre_et_bien_definir_le_metier_d_ens_eignant.pdf, consulté le 23/02/2021.

Références bibliographiques

- 3) COŞKUN. H., L'auto-apprentissage et l'autonomie de l'apprenant en FLE, Thèse de maîtrise, Ankara, 2013, p.18, Disponible sur: <http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr>, consulté le 20 /12/2020.
- 4) DUCROT- SYLLA, J, M., L'enseignement de la compréhension oral : objectif, supports et , août 2005, (en ligne) disponible à URL : <<http://www.edufle.net/L-Enseignement-de-la-comprehension>>, consulté le 30 novembre 2021. .
- 5) G. BOUTIN, L'approche par compétence en éducation : un amalgame paradigmatique Connexions, N°81, (1), 2004, 25-41. Disponible sur <https://www.cairn.info/revue-connexions-2004-1-page-25.htm> consulté le 25/12/2020.
- 6) MEIRIEU. P, Autonomie dans le site de Philippe MERIEU, histoire et actualité de la pédagogie disponible à l'adresse <http://www.meireu.com/dictionnaire/autonomie> : htm
- 7) Rise, http://www.google.com,1236125643_la_communication_non_verbale.pdf, consulté le 18/04/2021 à 22h.

6. Directives et correspondances officielles :

- 1) Conseil de l'Europe, Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. Editions Didier, 2005.
- 2) Document d'accompagnement du programme de français - cycle primaire, élabore par le groupe spécialisé disciplinaire du français, Ministère de l'Education Nationale, 2016.
- 3) Enseignement du français 7ème AF, livre de professeur, ministère de l'éducation, IPN, Alger, 1992.
- 4) La loi d'orientation n°08-04 du 23 janvier 2008.
- 5) Hamsadji. M., Tounsi.M., et all., Le nouveau manuel scolaire de la 3ème année primaire, Mon premier livre de français, ONPS, 16juillet 2008..
- 6) Programmes de la 5ème année primaire, Ministère de l'Education Nationale, mai 2006.

Annexes

« N'écoutez pas ce qu'ils disent, regardez ce qu'ils font »

V.JANKELEVITCH

Annexe 1

Questionnaire destiné aux enseignants de français du cycle primaire

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre d'une enquête que nous réalisons dans notre mémoire en vue de l'obtention du diplôme de Master en didactique et langues appliquées. Notre mémoire porte sur L'impact de l'effacement du professeur sur le développement de la compétence orale chez les élèves du cycle primaire. Pour cela, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions suivantes en toute sincérité. Nous vous garantissons l'anonymat dudit questionnaire.

1. Vous êtes: Un homme ☐ Une femme ☐
2. Votre âge : Entre 20 ans et 40 ans ☐ Plus de 40 ans ☐
3. Votre expérience professionnelle dans le domaine de l'enseignement du FLE :
Moins de 5 ans ☐ De 05 à 15 ans ☐ Plus de 15 ans ☐
4. Vous avez fait un cursus universitaire de:
Didactique et langue appliquée ☐ Sciences du langage ☐ Littérature et civilisation ☐
Autres, précisez:.....
5. Enseignez-vous : 3^{ème} AP ☐ 4^{ème} AP ☐ 5^{ème} AP ☐
6. Utilisez-vous quelle méthode pour l'enseignement de l'oral
Traditionnelle ☐
La structuro-globale audio- visuelle ☐
Pédagogie différenciée ☐
L'approche communicative ☐
L'approche par compétence ☐
Autres,
.....
.....
7. Trouvez-vous que la participation totale de l'enseignant dans la séance de l'oral est efficace ?
Oui ☐ Non ☐
*Si oui , à quel degré ? 10% ☐ 30% ☐ 50% ☐ +70% ☐
8. Selon vous, le rôle de l'enseignant en classe de langue est de :
Transmettre les connaissances et les expliquer ☐
Accompagner les élèves pendant les exercices et les activités ☐
Mettre l'élève en situation problème pour mobiliser les aptitudes cognitives ☐
Proposer des activités motivantes pour favoriser l'interaction en classe ☐
Garantir la participation active des élèves dans la construction de leur propre savoir ☐
Autres :
.....
.....
9. D'après vous, l'effacement de l'enseignant consiste à :
Une absence totale de l'enseignant ☐
Une centration de plus (+) sur l'apprenant ☐

Autres, Précisez ☐

.....
.....

10. Comment animez –vous une séance de production de l’oral, autrement dit, quels types d’activités proposez-vous pour travailler cette séance ?

Sous forme de questions autour d’un sujet précis ☐

QCM (Questions de choix multiples) ☐

Conversations ☐

Interview ☐

Autres, précisez

.....

11. Les apprenants seront plus motivés dans une séance de production de l’oral quand :

Ils participent à la construction de la séance ☐

L’enseignant seulement participe et anime la séance ☐

La séance est animée par des interactions et des échanges ☐

12. Lors de la séance de l’oral, comment vous gérez les réponses des apprenants ?

expression libre ☐

expression guidée par QCM ☐

proposer un modèle à suivre ☐

13. Afin de bien transmettre les informations à vos apprenants , vous faites :

Le recours à la langue maternelle ☐

Les vidéos et les images ☐

Les gestes et les mimiques ☐

Autres :

.....
.....

14.

a-Dans une séance de l’oral (45minutes), quel est le temps de parole consacré à :

Vous (enseignant) :

0 à 15 min ()

15 à 30min ()

+ de 30 min ()

Vos apprenants :

0 à 15 min ()

15 à 30 min ()

+ de 30 min ()

b-Estimez-vous que le temps de parole ?

Pour les enseignants : suprême ()

Suffisant ()

Insuffisant ()

Pour les apprenants : suprême ()

Suffisant ()

Insuffisant ()

15.

a-Dans une séance de l’oral (30 minutes), quel est le temps de parole consacré à:

Vous (enseignant) :

0 à 10 min ()

10 à 20 min ()

+ de 20 min ()

Vos apprenants :

0 à 10 min ()

10 à 20 min ()

+ de 20 min ()

b-Estimez-vous que le temps de parole ?

Pour les enseignants : suprême ()

Suffisant ()

Insuffisant ()

Pour les apprenants : suprême ()

Suffisant ()

Insuffisant ()

16. Trouvez-vous que le volume horaire consacré à la séance de l'oral est suffisant ?

Oui ☐ Non ☐

Avec l'apparition du Covid 19, le Ministère de l'Education Nationale a opté pour l'auto-apprentissage comme une solution pour rattraper le temps réduit des séances

17. Comment vous orientez vos apprenants vers l'auto-apprentissage:

L'auto-observation ☐

L'enseignement mutuel : impliquer les apprenants dans la progression suivie ☐

Offrir aux apprenants la possibilité de choisir les activités ☐

Encourager le travail en groupe ☐

La participation des apprenants à la définition des objectifs ☐

L'autocorrection ☐

18. Comment évaluer les réponses des apprenants ?

Auto-évaluation (l'apprenant évalue son propre travail) ☐

Co-évaluation (le travail d'un apprenant est jugé par quelques apprenants ou par l'ensemble de la classe)
☐

Evaluation formative ☐

Merci de votre collaboration

Annexe 2

Université Echahid Hamma Lakhdar El -Oued

Faculté des Lettres et des Langues

Département des Lettres et Langue Française

Grille d'observation dans la classe du FLE au cycle
primaire

Promotion 2020/2021

Nom et prénom de l'enseignant :

Nom et prénom de l'observateur :

Date et heure :

Ecole :

Niveau de classe :

	Éléments observés	Remarques			
Organisation de la classe	Disposition des tables	Traditionnelle	Forme U	En groupe	Autre
Organisation du cours	Matériels didactiques	Tableau	Image	Vidéo	Autre
	Situation d'apprentissage	Collectif	En groupe	Enseignement mutuel	Autre

Attitude de l'enseignant		oui	Non	Partiellement	
	Donne-t-il la parole à tous les élèves ?				
	Interroger-t-il seulement les élèves qui participent ?				
	A-t-il à la langue maternelle ?				
	A-t-il aux gestes, aux mimiques ?				
	Emploie-t-il d''image, de la vidéo...etc ?				
	Ecoute –il sans couper la parole et finir les phrases des élèves ?				
	Est –il le plus souvent transmetteur du savoir ?				
	Est –il le plus souvent animateur de la séance ?				
	Encourage-t-il les échange entre les élevés ?				
	Il consacre un temps de plus à l'explication ?				
	Il consacre un temps de plus à l'intervention des élèves?				

	Il propose des activités et devoirs à réaliser individuellement par les élèves ?			
Attitude des apprenants	Participent –t- ils activement ?			
	Comprennent –t- ils les consignes ?			
	Décodent –t- ils le langage non verbal de l’enseignant ?			
	Sont – t- ils le plus souvent locuteur ?			
	Sont – t- ils le plus souvent auditeur ?			