

**République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**

**Université HAMMA Lakhdar El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Françaises**



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

Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

**Pour une amélioration de la compétence de
l'expression orale à travers l'interaction
verbale en FLE : Cas des étudiants de la première année
français LMD de l'université Echahid Hamma Lakhdar El
Oued**

Réalisé par:

BARIR Ben Salem

HECHIFA Nassreddine

Supervisé par :

Dr. MESBAHI Khaled

Membres du jury:

Mme. K BADI

Dr. Khaled MESBAHI

M. Mohemmed Lamine GOULI

U. El Oued

U. El Oued

U. El Oued

Président

Encadreur

Examineur

Année Universitaire : 2019/ 2020

Remerciements

Dans le préambule de ce mémoire, nous remercions **ALLAH** de nous avoir aidés et de nous avoir donné patience et courage pendant ces années d'étude.

Nous aimerions commencer par remercier notre directeur de recherche

Dr. MESBAHI Khaled

Pour ses orientations, sa disponibilité et ses remarques pertinentes.

Nous remercions également les membres du jury d'avoir accepté d'évaluer ce modeste travail de recherche.

Nous remercions également tous les enseignants de notre université pour leurs Conseils et compréhension

Et

À tous ceux qui nous ont aidés et encouragés.

Dédicaces

*À nos très chères familles pour leur soutien et leur amour.
À qui nous devons tout le respect, pour leur encouragement et
leur confiance en nous.*

Résumé

Dans ce mémoire qui s'ancre dans le cadre de la didactique du FLE, nous avons abordé la notion de la langue notamment sa forme orale en se focalisant plus exactement sur l'expression de cette dernière par le biais de l'interaction verbale, auprès des apprenants de la première année français LMD de l'université Echahid Hamma Lakhdar. Notre objectif est d'améliorer la compétence d'expression orale chez ces apprenants.

Mots-clés : Compétence – expression orale – amélioration – interaction verbal
– échange – motivation.

المخلص

في هذه الأطروحة ، التي تركز في الإطار التعليمي للفرنسية لغة أجنبية ، تعاملنا م مفهوم اللغة ، وخاصة شكلها الشفهي ، من خلال التركيز بشكل أكثر دقة على التعبير لهتها الأخيرة من خلال التفاعل اللفظي مع طلاب السنة الأولى في اللغة الفرنسية من جامعة الشهيد حمزة لخضر. هدفنا هو تحسين مهارات التحدث لهؤلاء المتعلمين.

مهارة – تعبير شفاهي - تحسين – التفاعلات اللفظية –تبادل– تحفيز. :الكلمات الأساسية

Abstract

In this thesis, which is anchored in the didactical framework of the FLE, we have approached the notion of the language, especially its oral form, by focusing more precisely on the expression of the latter through verbal interaction. French first-year LMD students from Echahid Hamma Lakhdar University. Our goal is to improve the speaking skills of t these learners.

Key words: Skill - oral expression – improvement - verbal interaction –

Exchange - motivation

TABLE DES MATIÈRES

Remerciements	I
Dédicace	I
Résumé	II
Table des matières	III

CADRE THEORIQUE

INTRODUCTION GENERALE	09
------------------------------------	----

Chapitre I : La compétence communicative

INTRODUCTION	16
1. Définition de la compétence.....	16
2. LA COMMUNICATION.....	18
2.1. Définition de la communication	18
2.2. La communication orale.....	20
2.3. La communication écrite.....	21
3. DEFFIRENTES COMPETENCES DE COMMUNICATION.....	21
3.1. La compétence linguistique	22
3.2.Lacompetencesociolinguistique.....	22
3.3. La compétence pragmatique.....	22
3.4. La compétence stratégique.....	23
3.5. La compétence interculturelle	23
4. QULELQUES APPROCHES DE L'ENSEIGNEMENT DUFLE.....	23
4.1. Approche communicative	23

4.2. Approche par compétence	24
CONCLUSION	24

Chapitre II : L'expression orale en classe de FLE

INTRODUCTION	27
1. L'Oral.....	27
1.1. Définition de l'oral	27
1.2. Formes de l'oral	28
1.3. Fonctions de l'oral dans la classe du FLE	28
1.3.1. L'oral moyen d'expression	29
1.3.2. L'oral moyen d'enseignement	29
1.3.3. L'oral objet d'apprentissage	29
1.3.4. L'oral moyen de communication	30
1.3.5. L'oral objet d'enseignement	31
2. DIDACTIQUE DE L'ORAL	31
2.1. Compréhension orale	32
2.2. Expression orale	30
CONCLUSION	32

CADRE PRATIQUE

INTRODUCTION	34
1. Les lacunes liées à l'individualité de l'étudiant	37

2. Les problèmes liés à l'interaction sociale et la psychologie de l'étudiant.....	36
3.1-L'élaboration du questionnaire	37
3.2- Présentation de l'échantillon	37
3.2.1. Informations sur les participants.....	38
3.3. Présentation du questionnaire.....	38
3.4. Présentation et interprétation des résultats du questionnaire	39
4.1. Analyse du test de lecture	51
4.2. Analyse des difficultés dans la réalisation des sons problématiques	53
4.3. Analyse des difficultés liées au contexte sociolinguistique	56
CONCLUSION	59
CONCLUSION GÉNÉRALE	62
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUE	64
ANNEXES	70

CADRE THEORIQUE

INTRODUCTION GENERALE

INTRODUCTION GENERALE

Le choix est porté sur la thématique « Pour une amélioration de la compétence de l'expression orale à travers l'interaction verbale en FLE » car à l'université, de nombreuses recherches et expériences pédagogiques restent le plus souvent inadaptées faute d'innovation liée à l'attachement à l'enseignement traditionnel qui vise principalement la transmission d'un ensemble de connaissances et d'apprentissage de méthodes de raisonnement, d'analyse critique et d'exposition.

Dans ce type de méthode, la transmission a lieu à sens unique alors que l'acquisition du langage passe par le dialogue. Les étudiants doivent le plus souvent écouter et se taire. A cela, s'ajoute d'autres causes de nature psychologique et sociale concernant l'utilisation de la méthode traditionnelle en classe de langue étrangère. Dans ce système, les étudiants ne pratiquent pas de façon « orale » la langue étrangère apprise. L'enseignement privilégie d'abord la compréhension du vocabulaire et des différentes locutions au détriment de l'expression orale. De façon spontanée, seuls les bons éléments seront motivés pour mettre en pratique individualités langagières.

Ceci dit que depuis plusieurs années, le niveau du français langue étrangère ne cesse de dégringoler à tous les niveaux : le niveau de la formation des formateurs qui par principe, est la colonne vertébrale de tout acte d'Enseignement/Apprentissage dorénavant E/A ; le développement et l'actualisation des projets didactiques en rapport avec la formation des enseignants principalement en pédagogie et psychopédagogie ; le niveau la pratique enseignante qui met les deux acteurs décisifs (Enseignant/Apprenant) en contact pour pouvoir négocier l'objet d'enseignement qui est le savoir ; le savoir qui, à la différence de la vision traditionnelle, provient de plus qu'une source et de plus qu'une manière.

Nous n'allons pas évidemment traiter d'emblée toutes les situations problématiques qui conduisent à l'état actuel du niveau de la formation, cela peut prendre des années d'études et d'approfondissement et nous ne prétendons pas non plus de pouvoir vulgariser et donner d'une manière exhaustive des solutions magiques et des recettes toutes faites pour un problème qui ne cesse de s'aggraver depuis plusieurs années. Néanmoins, nous participons, en conduisons ce modeste travail, à lever le voile sur un environnement d'enseignement de FLE qui laisse à désirer et qui malheureusement n'est pratiquement pas prise au sérieux sauf les quelques travaux qui dans la plupart des cas restent à grande partie théoriques régurgitant les mêmes thématiques sans pour autant donner sans hésitation une réelle vulgarisation anatomique sur le problème du FLE en classe de langue.

La problématique majeure soulevée dans ce mémoire part du fait que les apprenants en classe de première année LMD de FLE sont affiliés à ce parcours avec de très faibles

capacités est maîtrises de la langue français ainsi que de graves sentiments de préjugés pouvant s'expliquer psycho-linguistiquement par une insécurité vis-à-vis de l'engagement langagière. Nous tentons donc d'identifier les causes des difficultés que les apprenants rencontrent lorsqu'ils doivent s'exprimer à l'oral dans une langue étrangère. Il s'avère qu'afin d'apprendre à développer des compétences à l'oral, l'étudiant doit adapter son comportement langagier à des situations diverses et passer d'un savoir aux savoir-faire puis aux savoirs-être. Nous nous interrogeons aussi sur les obstacles linguistiques, psycholinguistiques, sociales et même culturelles qui peuvent entraver le processus d'A/E à l'amphi, à la salle de TD et même dans l'espace extérieur.

Pour confronter d'emblée le fond de notre travail, nous mettons en exergue les hypothèses suivantes

Un rapport avec mise-en-réserve vis-à-vis du FLE sans pour autant l'aborder activement, principalement sur le plan d'emploi et d'interaction. Ce rapport fait que les étudiants sont incapables de parler en langue étrangères et fuient souvent les débats en FLE. Or Toute langue dispose d'une structure particulière qui régit la pensée elle-même. De ce fait, un individu ne peut penser qu'en fonction de ce que lui permet la langue qui véhicule sa pensée. Mais « la langue c'est l'emploi »¹ ou (the language is use), comme le confirme depuis 1961 les deux philosophes du langage John Langshaw Austin² et Searle³ en prévalant l'emploi sur la langue.

Cette hypothèse doit être abordée à travers trois points essentiels que nous jugeons primordial : le rapport à soi-même : une fois assimilés les différentes exigences de la langue, on ne s'exprime oralement qu'en fonction de ce que l'on est soi-même et qu'en fonction de la façon dont on se voit soi-même ; le rapport aux autres : la façon dont un individu peut s'exprimer dépend également de la manière dont on perçoit le statut ; le rapport à la spontanéité de la langue, cette spontanéité ne peut être atteint qu'au moment où la situation sociolinguistique se superpose avec la situation psycholinguistique, cela veut dire que

¹Il existe différents types d'actes de langage, que l'on catégorise généralement selon leur but : citer, informer, conclure, donner un exemple, décréter, déplorer, objecter, réfuter, concéder, conseiller, distinguer, émouvoir, exagérer, ironiser, minimiser, railler, rassurer, rectifier... L'identification de l'acte de langage conditionne largement l'interprétation du message délivré, au-delà de la compréhension de son contenu sémantique. Par exemple, la motivation de l'énoncé « J'ai appris que tu as obtenu ton diplôme » peut être de féliciter son destinataire, de s'excuser d'avoir douté de sa réussite, d'ironiser sur un succès tardif ou simplement de l'informer du fait rapporté. Quelques travaux antérieurs à cette théorie peuvent être trouvés chez certains Pères de l'Église et philosophes scolastiques (dans le contexte de la théologie sacramentelle)

²Son œuvre la plus connue en France *How to do Things with Words* (1962) (traduite sous le titre de *Quand dire, c'est faire*) porte un titre qui se réfère ironiquement à la tradition anglo-saxonne des livres de conseils pratiques (par exemple : *How to make friends*). Les idées que développe Austin remontent à 1939 et elles ont fait l'objet d'un article en 1946 puis de conférences à la BBC avant d'être prononcées sous la forme de conférences en 1955.

³John Rogers Searle est un philosophe américain né à Denver en 1932, appartenant au courant analytique, et spécialiste de philosophie du langage, ainsi que de philosophie de l'esprit.

l'intercompréhension parfaite ne peut être atteinte qu'en cas d'une parfaite harmonie psychologique et sociale entre sens et matérialité formelle du discours et donc une socio et psycho-identification à l'énonciation conditionnant la production même du discours, c'est le niveau supérieur de la maîtrise du langage.

Pour vérifier notre hypothèse, nous optons pour un travail pratique basé sur le questionnaire en visant le dépistage à travers une étude quantitative, les causes réelles et objectives de ce désintéressement total vis-à-vis du FLE et de tout rapprochement de son emploi dans les échanges entre étudiants suite à desreprésentations négatives et stéréotypées de la langue française. Et puis nous optons aussi pour des enregistrements dans le but de divulguer à une analyse des erreurs en montrant leurs encrages linguistiques, psychologiques, sociales et même culturelles.

Chapitre I :

La compétence communicative

INTRODUCTION

L'enseignement et l'apprentissage de l'FLE font aujourd'hui partie de l'approche "communicative", dont le but est de rendre l'apprenant responsable de son apprentissage. Il s'efforce d'améliorer ses compétences en communication dans de bonnes conditions permettant son acquisition efficace.

Dans ce chapitre, nous tentons tout d'abord de définir la compétence et la communication. Ensuite, nous parlons de quelques approches d'enseignement des langues étrangères.

1. Définition de la compétence

Le concept « compétence »⁴ est très difficile à cerner et il peut prendre diverses acceptions, nombreuses confusions et interprétations selon les différentes disciplines. Dans le dictionnaire « LE PETIT LAROUSSE » Une compétence est un : « *Ensemble de dispositions, capacités, aptitudes spécifiques qui permettent à tout un sujet parlant une langue de la maîtriser, et qu'il met en œuvre à l'occasion de ses actes de parole effectifs dans des situations concrètes (ce qui constitue la performance).* »⁵.

Il est clair qu'à partir de cette définition, la langue cible d'un apprentissage est celle parlée tant que maternelle et non pas comme étrangère ce qui facilite grandement l'échange et la compréhension préliminaire condition majeure pour une transmission du savoir entre enseignant et apprenant. Nous récusons la transplantation de cette méthode dans un corps étranger sans vérification d'éventuel rejet ou d'incompatibilité avec un contexte où la langue cible est complètement étrangère et donc à l'horizon, se dresse la première difficulté en l'occurrence le contact réciproque entre les acteurs du processus éducatif.

A cela s'ajoute la mauvaise mise-en-pratique de la méthode en question puisque tous les travaux des didacticiens, des linguistes ou des pédagogues et qui ont suivi l'ont transférée sans adaptation et sans actualisation dans le contexte algérien qui reste la particularité d'une situation où la langue étudiée n'est pas parlée par l'ensemble de la société.

⁴Le mot compétence (du latin *competentia*) désigne plusieurs aspects: d'un côté, c'est la capacité reconnue en telle ou telle matière en raison de connaissances possédées et qui donne le droit d'en juger. C'est aussi l'ensemble des dispositions, capacités, aptitudes spécifiques permettant à tout sujet parlant une langue de la maîtriser, et qu'il ou qu'elle met en œuvre à l'occasion de ses actes de parole dans des situations concrètes(...). <https://lesdefinitions.fr/competence>

⁵Dictionnaire le Petit Larousse, 2008, p82.

Néanmoins, d'après cette définition, la compétence est un concept central dans le processus d'apprentissage. Elle consiste en une mobilisation d'un ensemble de ressources diversifiées connaissances, attitudes, et capacités à les mettre en œuvre dans différentes situations. La réalisation effective de cette compétence dans des situations authentiques, constitue la performance.

les linguistes, à leurs têtes le linguiste américain NOAM Chomsky, introduit l'expression de la compétence, pour désigner la connaissance du système d'une langue que possède tout sujet parlant cette langue, et qui concerne spécifiquement la capacité de produire et de reconnaître l'infinité des phrases grammaticalement bien formées, d'interpréter l'infinité des phrases sémantiquement bien formées c'est-à-dire qui ont un sens, d'identifier les phrases ambiguës⁶.

Selon cette définition, nous pensons logiquement que cette compétence comporte une composante grammaticale, la capacité à distinguer les phrases grammaticalement bien formées de ceux qui ne le sont pas. Elle implique aussi une composante sémantique chargée de calculer l'interprétation des phrases, et d'identifier les phrases ambiguës ou inacceptables. Elle implique également une composante phonologique qui permet de connaître la forme phonique des phrases, et instruire sur la performance, la réalisation effective de ce savoir à la linguistique dans des actes de communication le locuteur comprend ou fait comprendre.

« Une composante linguistique, qui comprend les savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la phonétique, à la syntaxe ; une composante sociologique, qui comprend les paramètres socioculturels, en relation avec les normes sociales ; une composante pragmatique, qui renvoie à l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue, à la réalisation de fonctions langagières et d'actes de parole, à la maîtrise du discours. »⁷

Franck NEVEU dans le dictionnaire des sciences du langage confirme que c'est la compétence qui explique la capacité d'un locuteur à émettre un jugement sur la grammaticalité d'un énoncé, c'est-à-dire, c'est sur sa conformité aux règles de la grammaire qui régissent la grammaire de la langue »⁸. En effet, Cette compétence correspond à la capacité de connaître les règles grammaticales de la langue (la connaissance linguistique d'un locuteur).

Selon le dictionnaire DIDACTIQUE de la langue française, Michel POUCEOISE a défini le terme "compétence" comme suit : « La compétence se définit comme la possibilité

⁶C'est-à-dire qui ont plusieurs sens.

⁷Veltcheff C.-Hitton S., « l'évaluation en FLE », Hachette, Paris, Ed. 2003, p.23.

⁸ Franck NEVEU, au dictionnaire des sciences du langage, Armand Colin, Paris, 2004, p73.

pour tout locuteur d'une langue donnée de produire, de reconnaître et d'interpréter une infinité de phrases inédites conformes aux règles de cette langue. »⁹.

Donc, l'interprétation de cette citation nous conduit à dire que le fait d'avoir une compétence dans la langue c'est d'avoir une capacité à produire et à interpréter des énoncés d'une manière appropriée, connaître les aspects spécifiquement linguistiques, mais connaître aussi les règles d'emploi (statut d'interlocuteur, intention de communication). Cette capacité demande un ensemble de stratégies sous-jacentes au concept de compétence en permettant de maîtriser progressivement la langue.

« Néanmoins, il n y a pas rupture dans les objectifs, comme cela avait été le cas entre les méthodologies directes et traditionnelle. On continue à enseigner la « langue » et non pas « à propos de la langue », mais on fait mieux la différence entre le système qui (postule une compétence linguistique) et l'emploi (qui postule une compétence de communication). Ce qui signifie qu'en tant qu'outil de communication, la langue est pleinement reconnue comme pratique sociale. »¹⁰

La mise en pratique de telle méthodologie d'apprentissage nous pousse à se poser la question suivante : que faut-il entendre par travailler la compétence de communication plutôt que la compétence linguistique ? Pour nous c'est cette question qui nous préoccupe le plus en termes de conceptualisation et de d'actualisation contextuelle. C'est aussi la question principale que doivent se poser les praticiens de l'éducation à l'heure actuelle, et c'est par l'exemple de pratique scolaire que nous nous efforçons d'y répondre.

2. LA COMMUNICATION

2.1- Définition de la communication

La communication est l'acte d'entrer en contact inter-compréhensif avec quelqu'un utilisant le même langage. Une bonne communication apporte un succès à une bonne compréhension. Rencontrer l'autre, c'est lui parler, mais aussi l'écouter. Selon Jakobson, il existe six éléments nécessaires à l'établissement d'une communication.

⁹ Michel POUJEOISE, le dictionnaire DIDACTIQUE de la langue française, Armand Colin, Paris, 2016, p108.

¹⁰ Galisson Robet, « D'hier à aujourd'hui La didactique des langues étrangères », CLE. International, Ed.-1980, p.13.

« ... celle-ci suppose un destinataire (celui qui parle), un destinataire (interlocuteur ou auditoire) et un message adressé de l'un à l'autre. Elle suppose encore un contexte ou "réfèrent" (ce dont parle le message), un code (grâce auquel est transmis le message) et enfin un contact entre le destinataire et le destinataire (connexion physique et psychologique qui leur permet d'établir et maintenir la communication »¹¹.

Jakobson présente un modèle de communication humaine qui capture les facteurs qui composent tout acte de communication verbale, et la présente sous la forme d'un schéma connu sous le nom de schéma de communication¹² de Jakobson :

CONTEXTE

DESTINATEURMESSAGE.....DESTINATAIRE

CONTACT

CODE

Le schéma de Jakobson

Selon Jakobson, toute communication verbale comporte six éléments, six facteurs (les termes du modèle) : (1) un contexte (le cotexte, c'est-à-dire les autres signes verbaux du même message, et le monde dans lequel prend place le message) ; (2) un destinataire (un émetteur, un énonciateur) ; (3) un destinataire (un récepteur, un énonciataire) ; (4) un contact entre destinataire et destinataire ; (5) un code commun ; (6) un message.

Dans l'analyse, il convient, d'abord, de vérifier la présence ou l'absence de chacune des fonctions du langage. Chaque fonction doit être présente en parfaite adéquation avec les autres pour que la communication soit réussie. En conséquence, des relations sont établies entre tous les facteurs, notamment entre le message et les autres facteurs. Mais ici, nous nous intéressons à des relations ou fonctions particulières. Nous considérerons que, si une, ou plusieurs fonctions du langage peuvent être absentes dans des unités brèves (par exemple, un signe isolé), les unités de quelque étendue les activent toutes. Dans l'éventualité d'une coprésence de fonctions, on établira : (1) une hiérarchie simple — en trouvant simplement la fonction dominante et en ne hiérarchisant pas entre elles les autres fonctions. Bref,

¹¹F Le Huche, A Allali, la voix, ELSEVIER / MASSON, Paris, 2002, Tome 4, édition n° 3, p169.

¹²https://fr.wikipedia.org/wiki/Sch%C3%A9ma_de_Jakobson (consulté le 20/11/2019)

l'énoncé oral se présente assurément le plus complexe puis que toutes les fonctions s'y trouvent amalgamées, enchevêtrées et si entremêlées qu'il est difficile de repérer, à travers des signes simples la particularité de telle ou telle fonction.

2.2. La communication orale

En communication orale, l'émetteur et le récepteur sont en principe en présence l'un et l'autre. D'autres éléments sont importants : expression faciale, gestes, intonations de la voix...La grammaire n'est souvent pas élaborée. On utilise souvent des expressions juxtaposées, même disloquées, ou incomplètes. Le vocabulaire est souvent familier. La principale caractéristique de la communication orale est sa spontanéité : le mot est vivant, inscrit dans le temps, sans changement possible au moment où il est émis.

Or, cette spontanéité ne peut être atteinte qu'au moment où la situation sociolinguistique se superpose avec la situation psycholinguistique, cela veut dire que l'intercompréhension parfaite ne peut être atteinte qu'en cas d'une parfaite harmonie psychologique et sociale entre sens et matérialité formelle du discours et donc une socio et psycho-identification à l'énonciation conditionnant la production même du discours, c'est le niveau supérieur de la maîtrise du langage.

Mais en amant, un premier obstacle se présente à l'étude, c'est l'étrangéité de la langue cible car le français au sud algérien et notamment à El-Oued puis que l'objet même de notre étude ne sort pas du cadre de l'université de Hamma Lakhdar à El-Oued et s'agit-il donc face à un public démunie de suffisamment de contacte et de sociabilité avec le FLE arrive mal à mener une communication intelligible en présence d'un interlocuteur.

« L'arrivée relativement retardée du français, l'illettrisme et l'absence d'écoles et de campagnes d'alphabétisation, (notons que quelques tentatives de scolarisation datent déjà de 1900, mais sont et c'est le moins que l'on puisse dire, hâtives et insignifiantes) jusqu'à ce que l'administration militaire cède la place à l'administration civile en 1960 qu'une réelle politique d'enseignement est mise en place. Je crois beaucoup au fait que même dans le nord, le colonisateur n'était pas de ses préoccupations de pousser l'alphabétisation et même l'apprentissage du français et que c'était la conjoncture qui le contraignait à partager la scolarisation avec les pro-colons pour se faire serviteur, cela s'ajoute au manque remarquable des facteurs civilisationnels excepté les quelques lieux de culte, animés par les quelques religieux, chose qui joue contre la propagation du français. »¹³

¹³K. Mesbahi, « L'Enseignement/Apprentissage de FLE dans le Sud Algérien ; défis et Perspectives », revue des études universitaires El-Oued ,n°26, 2017. P.1.

2.3. La communication écrite

Dans la communication écrite, le destinataire est distant. Le message doit donc être complet, complet, lisible. La grammaire doit donc correspondre à l'usage correct, ainsi qu'à la ponctuation et à l'orthographe. Le vocabulaire est généralement plus élaboré que l'oral. Le plus important dans la communication écrite est le désir d'être compris par le destinataire, qui ne sera pas toujours en mesure d'expliquer une deuxième fois le message qu'il veut leur transmettre.

« L'enfant qui débute l'apprentissage de la lecture aborde le monde de l'écrit en disposant d'une certaine maîtrise du langage oral. Avec la lecture, il apprend à faire correspondre un ensemble de lettres à des sons. Jusque-là par exemple, le mot « bonnet » n'était qu'un objet visuel avec une certaine forme, une matière et une fonction. Avec l'écrit, l'enfant doit lui associer une entité perceptible composée d'un assemblage ordonné de sept lettres distinctives. Il s'opère alors une distanciation entre le mot et la chose que désigne ce mot. Apprendre à décoder, c'est donc apprendre à appliquer les règles de correspondance grapho-phonémique. Le décodage est donc une affaire de l'écrit. Cependant, si la finalité de l'acte de lire, c'est bien de comprendre l'énoncé, le langage oral prend une place au niveau de l'écrit et c'est, chez certains enfants, un retard de langage oral (et non de décodage) qui les empêche d'accéder à la lecture de textes»¹⁴

3. DEFFIRENTES COMPETENCES DE COMMUNICATION

L'objectif de toute réflexion pédagogique d'une langue étrangère est d'acquérir la compétence de communication. C'est une capacité de produire et d'interpréter des énoncés adéquats à une situation donnée. Pour prendre la parole en langue de l'autre, il faut connaître pas seulement la maîtrise du système linguistique mais aussi les règles de son emploi. La compétence de communication constitue d'un ensemble de compétences partielles qui sont :

3.1. La compétence linguistique

C'est la compétence de base, elle est constituée à l'apprenant d'être en mesure de formuler et interpréter les phrases grammaticalement correctes et de connaître les éléments lexicaux, les règles de morphologies, de syntaxe, de grammaire sémantique et de phonologie nécessaires.

3.2. La compétence sociolinguistique

Selon Antoine MEILLET: « du fait que la langue est un fait social, il résulte que la linguistique est une science sociale et le seul élément variable auquel on puisse recourir pour

¹⁴Eric Bidaud et HakimaMegherbihttps://www.cairn.info/revue-lettre-de-l-enfance-et-de-l-adolescence-2005-3-page-19.htm?try_download=1 (consulté le 20/11/2019).

rendre compte du changement linguistique et le changement social»¹⁵. La langue peut évoluer son utilisation par la société.

« L'intérêt pour les langues étrangères dans une ère de mondialisation, dans un siècle de conflits et de dialogues entre cultures et civilisations, est d'une première nécessité. Or la didactique du français langue étrangère, à la confluence de programmes, d'approches et de méthodes de provenances diverses, n'a pas touché du doigt, jusqu'alors, le but de l'enseignement à savoir la mise en œuvre de FLE pour suffire aux besoins des circonstances économiques, politiques, culturelles et sociales. »¹⁶

L'apprentissage de la langue française est soumis donc à de nombreuses contraintes telles que la situation encore conflictuelle entre le Français, colonisateur et ennemi d'hier, et le français langue utile et étrangère ce qui lui confère déjà un problème d'acceptation. Deuxième contrainte et l'incertitude des autorités pour installer une politique éducative lucide et réelle examinant pragmatiquement et logiquement la réalité de la situation d'enseignement apprentissage de FLE.

3.3. La compétence pragmatique

C'est la compétence qui renvoie à l'approche actionnelle et au choix de stratégies de construire ou de lecture qui conviennent aux types de discours à produire ou à comprendre, qu'il s'agisse d'énoncés écrits ou oraux pour atteindre un but précis (organiser, structurer le discours ...). C'est elle qui fait un lien entre le locuteur et la situation en permettant de distinguer les différents messages.

3.4. La compétence stratégique

La compétence stratégique consiste à utiliser divers moyens, linguistiques ou non, pour permettre la transmission de la communication en dépit de l'absence de compétences linguistiques. Cette capacité à accepter comme normales ses propres déviations.

3.5. La compétence interculturelle

L'origine d'une prise de conscience interculturelle vient de comprendre les relations (similitudes et différences distinctives) entre le monde d'où l'on vient et le monde de la communauté ciblée. Cette conscience inclut la prise de conscience de la diversité dans deux mondes. Elle enrichit les cultures que celles véhiculées par la mère de l'apprenant et les langues étrangères.

¹⁵ Antoine MEILLET, Introduction à l'étude comparative des langues indo-européennes, Édition de Kessinger, Whitefish MT, États-Unis, 1903.

¹⁶ K. Mesbahi, op.cit., P.2.

4. QUELQUES APPROCHES DE L'ENSEIGNEMENT DU FLE

4.1. Approche communicative

Depuis les années 1970, l'approche (ou plutôt les approches communicatives) domine le débat. Elle s'est développée en France en réaction face aux méthodes précédentes qui prévalaient dans les années soixante, les unes audio-orales et les autres audio-visuelles, Il convient de préciser que ces deux types de méthodes ne peuvent être également confondus. Jean Pierre CUQ et Isabelle GRUCA expliquent que « l'approche communicative a pour objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère[...].Elle repose sur un consensus partagé en ce qui concerne l'appropriation d'une compétence de communication »¹⁷.

A partir de cette citation, nous pouvons dire que l'objectif primordial de (AC)¹⁸ ne réside pas en des connaissances précises de règles et structures grammaticales, de la langue étrangère et d'acquérir des comportements automatisés (béhaviorisme)¹⁹, mais de développer d'autres savoirs et d'autres savoir-faire, autrement dit: d'autres compétences en ce qui concerne les capacités de réagir à des situations de communication variées et d'interagir avec les autres.

4.2. Approche par compétence

L'approche par compétences, est une démarche récente dans la nouvelle réforme du système éducatif algérien dès la rentrée 2002-2003 qui vient pour combler les insuffisances des approches précédentes.Elle est considérée comme l'une des formes possibles de concrétisation de l'approche dite communicative. L'approche par compétence repose sur le principe, que la maîtrise des langues est un ensemble structuré de compétences acquises à des niveaux différents par certains moments du parcours scolaire. Ces différentes compétences et connaissances indisponibles, que chaque apprenant devra acquérir pour passer d'une étape de son parcours à la suivante.

Donc l'approche par compétence a un double but primordial, soit de former les apprenants à mobiliser leurs savoirs pour développer leurs compétences essentielles dans la langue, soit de développer les différents niveaux de compétences, ceci selon la capacité individuelle de chaque apprenant.

¹⁷Pierre CUQ et Isabelle GRUCA, Cours de didactique de français langue étrangère et seconde, Presses, Grenoble, 2005, p264.

¹⁸Approche Communicative

¹⁹Le béhaviorisme est une méthode psychologique fondée sur l'observation objective. Pour les béhavioristes, la psychologie est le comportement extérieur des hommes, et non l'intériorité (les pensées, les sentiments) des sujets. Il s'agit donc d'une psychologie du comportement. Ce courant a été fondé à la fin du 19 ème siècle avec l'ouvrage de Thorndike, l'Intelligence Animale (1898). Watson aux Etats-Unis et Bechtereov en Russie en sont les fondateurs.

CONCLUSION

Dans ce chapitre, nous avons constaté que de la notion de compétence peut prendre plusieurs définitions et interprétations selon diverses disciplines. Nous avons aussi parlé de quelques approches récentes comme l'approche communicative et l'approche par compétence dont la base théorique repose intégralement sur la notion de la compétence de communication qui est devenue comme un objectif à part entière dans l'enseignement des langues.

Nous soulignons aussi le faussé qui ne cesse de se creuser entre la réalité effective d'une communauté linguistique hostile non pas seulement historiquement mais aussi culturellement à une langue étrangère victime d'une sorte de culpabilisation et donc confondue avec le Français l'ennemi historique.

Malheureusement, la période postcoloniale n'était pas mieux que la précédente. La francophilie œuvrait défavorablement à l'acceptabilité du français dans le sud (le sud, rappelons-le, demeure depuis longtemps sclérosé et ignoré par une civilisation qui veut autoritairement l'absorber). L'élite francophone du pouvoir politique, en imposant son point de vue vis-à-vis de l'enseignement du français, le considérant obligatoirement comme véhicule de culture, contribue à la création d'un conflit identitaire dont on continue à subir les conséquences. Or, jusqu'à présent le flou règne et entrave, de ce fait, la possibilité de trouver une solution efficace et définitive à l'enseignement du français dans le sud. Le français à-t-il le statut de langue seconde ou étrangère ?

Chapitre II :

L'expression orale en classe de FLE

INTRODUCTION

Le deuxième chapitre intitulé l'expression orale en tant qu'une compétence de FLE met en question l'expression orale en tant qu'une compétence de FLE. Nous allons entreprendre la définition et les caractéristiques de cette compétence. Nous terminerons cet axe par parler de l'expression orale en classe de FLE, ses caractéristiques, ses enjeux et son évaluation. Nous essayons d'expliquer la situation énonciative où les acteurs de communication sont présents l'un et l'autre et nous étudions l'intercompréhension et les éléments inhibant à la parfaite saisie du message en purgeant donc des facteurs socio-psychologiques entrant dans en vigueur pour surmonter les difficultés et réussir la communication.

1. L'oral

1.1. Définition de l'oral

Plusieurs dictionnaires ont donné une définition à l'oral, nous n'en avons choisi que deux qui nous semblent suffisants :

Selon Le dictionnaire Hachette, l'oral est : «transmis ou exprimé par la bouche, la voix (par opposition à l'écrit.»²⁰ Pour ce dictionnaire l'oral c'est tous ce qui est prononcé par la bouche, c'est de même pour le Petit Larousse illustré, ce qui est : «fait de vive voix, transmis par la voix (par opposition à écrit). Témoin oral. Tradition orale, qui appartient à la langue parlée (par opposition à scriptural). »²¹. À pas de grande différence entre ces deux définitions, toutes les définitions sont entourées autour de la parole et de la bouche c'est les mots clés qui se répètent.

Par ailleurs, plusieurs auteurs ont traité ce sujet entre eux Claudine Garcia-Deban et Sylvie Plane qui ont contribué une définition à ce dernier : « L'oral est décrit comme le mode de communication d'origine [...] L'oral est la traduction de nos pensées et idées en paroles »²²; la fonction principale de l'oral c'est la communication, ainsi la présentation de la pensée, si l'individu ne s'exprime pas personne ne peut savoir ce qu'il pense sauf le langage du corps peut nous donner quelques indices si la personne est triste, fatiguée heureuse, inquiète, Mais sans savoir la raison de se trouver dans une état particulière, a mais aussi par l'activité physique d'accompagnement, mimique et gestuelle, (...)»²³.La production orale

²⁰Le dictionnaire Hachette, Hachette, Vanves, 1992, p1132.

²¹ Le Petit Larousse illustré Les éditions Larousse, Paris, 2011, p715.

²²Claudine Garcia-Deban et Sylvie Plane, Comment enseigner l'oral à l'école primaire ?, Hatier Parascolaire, Paris3, 2004, p51.

²³op.cit, p91.

engendre la parole et la gestuelle qui aide énormément dans la compréhension et même dans la production, d'ailleurs l'individu quand il parle il ne reste pas figer.

1.2. Formes de l'oral

Le terme oral, couramment utilisé, masque, par son singulier, les variétés de réalisation de l'oral en fonction des contextes. On trouve que les recherches sur l'oral des années 1970 insistent sur la variation des formes de l'oral en fonction des situations. Elles introduisaient ainsi une réflexion sur la relativité des normes et les continuités entre oral et écrit.

En outre, aujourd'hui, l'oral recouvre des activités aussi variées, et apparaît dans nos classes sous deux formes pratiquées :

- L'oral parlé : qui est utilisé sous formes de questions / réponses exposés etc.
- L'oralisation de l'écrit : pendant la lecture d'un texte ou d'une réponse réalisée par écrit.

1.3. Fonctions de l'oral dans la classe du FLE

L'oral est l'objet de toutes les attentions, le développement des recherches sur l'oral issues des domaines conjugués de la linguistique, de la psycholinguistique, de la sociolinguistique et de la didactique ont confirmé son omniprésence dans le processus d'enseignement-apprentissage des langues ; cet oral exerce diverses fonctions où l'enseignant choisit la fonction selon le moment de son enseignement.

La prononciation, la forme la plus matérielle de l'oral, est une compétence physique qui concerne la perception en rapport avec la production physique même du message et en relation avec la bonne écoute ainsi que la bonne production. La prononciation est aussi une compétence qui touche l'identité du sujet, à la représentation que forme son égo face la compétence d'articulation qui peut dans certains cas être sources de nombreux problèmes de paralysie psychique.

« Je ne comprends pas pourquoi je devrais changer d'accent ; mon accent, c'est moi. Se faire reprendre pour une erreur de grammaire ou pour une erreur de prononciation ne touche souvent pas la personne de la même manière : la remarque sur la prononciation peut sembler plus « personnelle ». Le travail sur la prononciation doit donc prendre en compte et viser à développer, encore plus que les autres domaines de la langue, la personne, la souplesse de son égo (certains chercheurs en psychologie de la prononciation parlent de « perméabilité de l'égo »), sa motivation, son attention auditive, ses capacités vocales, son plaisir du jeu, en bref, son entrée dans une nouvelle langue orale. »²⁴

²⁴Leuret Bertrand, « Enseigner la prononciation du français : question et outils », Hachette, Paris, éd. 2007, p.16-17.

1.3.1. L'oral moyen d'expression

A travers l'oral, l'élève peut s'exprimer non plus en tant qu'élève mais en tant que personne, enfant ou préadolescent. L'élève doit avoir des moments de "libres expressions " ou bien " heure de vie de classe": programmés par l'enseignant.

*« L'enseignement des langues étrangères est aussi un domaine où la phonétique a une très grande importance pratique. Celui qui veut apprendre à bien prononcer une langue étrangère, devra avoir des habitudes articulatoires nouvelles (une base articulatoire). Il ne faut pas croire qu'il s'agit seulement d'apprendre quelques sons nouveaux et, pour le reste, utiliser les sons déjà connus. C'est un système d'habitudes articulatoires, y compris l'intonation et l'emploi des accents expiratoires, qui sera remplacé par quelque chose de nouveau ».*²⁵

1.3.2. L'oral moyen d'enseignement

Dans sa tâche; l'enseignant utilise l'oral comme un moyen pour transmettre les informations par le biais desquelles l'élève acquiert des nouvelles connaissances, il doit aussi le guider dans un travail d'appropriation de connaissances, de comportement et de valeurs et de là, l'enseignement-apprentissage devient un moment où s'opère par la pratique, l'imprégnation ou la correction. Pour ce faire, le maître utilise l'audition d'exposé, de cours et de cours dialogués.

1.3.3. L'oral objet d'apprentissage

On discute au cours de ce moment d'apprentissage que l'objectif est de permettre aux étudiants à apprendre à communiquer, à maîtriser la langue orale et tous les autres genres oraux, en d'autres termes apprendre une technique particulière à l'oral en utilisant les pratiques d'exercices ciblés, exposé, jeux de rôle, activités ludiques, débats et nombreux autres formes de situations favorisant particulièrement la motivation et l'initiative dans prise de parole

De plus, à travers la verbalisation et l'interaction de l'enseignant, l'étudiant apprend à parler, à répondre, il écoute, puis il participe, et à travers ces techniques d'expression orale, l'apprenant reformule ses concepts, ses savoirs en intégrant dans son discours des informations acquises du discours d'autrui, donc il ne suffit pas d'enseigner pour que les apprenants apprennent, il faut savoir écouter, repérer l'information et la hiérarchiser.

²⁵B. MALMBERG, « La Phonétique. Coll. Que sais-je ? », Presses Universitaires de France, Paris, 1954, in K. Mesbahi, « L'Enseignement/Apprentissage de FLE dans le Sud Algérien ; défis et Perspectives », revue des études universitaires El-Oued n°26 2017. P.1.

1.3.4. L'oral moyen de communication

L'oral est la base première de toute communication ; depuis son enfance, l'enfant utilise la parole pour commencer à communiquer avec les autres, il constitue pour l'enfant le premier moyen d'entrer en contact avec les autres, ce qui nous amène à dire que la communication orale est un mode marqué par la spontanéité et par l'inscription de l'enfant dans l'immédiateté.

A l'université, l'oral avec la multitude de variétés d'énoncés prend forme où chaque variété est inscrite dans un espace spatiotemporel en cloisonné par un « ici » et un « maintenant » expirant en le temps de production la validité même de l'énoncé dans quelle trace peut-on révéler à travers le discours et donc la compétence communicative ?

Considérer que la maîtrise du système de la langue visée et définie à partir d'un modèle quelconque de description se confond avec la maîtrise de cette langue elle-même comme pratique ou elle se conduit nécessairement. Les méthodologies traditionnelles, les méthodologies structuro-globales et audio-visuelles, reposent toutes sur ce postulat, malgré leurs grandes différences : celles-ci en effet viennent seulement de la définition que l'on se donne de la langue comme pratique, et du modèle que l'on choisit de sa description linguistique. Dans l'une des voies, pratiquer c'est lire et un peu écrire, et la langue est définie en termes lexical et morphosyntaxique sur le modèle des langues anciennes. Dans l'autre, pratiquer c'est comprendre (oralement) et un peu parler, et la langue est définie en termes de système.

Nous constatons que ni l'une ni l'autre n'est capable de décrire réellement la situation pratique dans nos classes singulières par la particularité d'un public réticent, singulière aussi par la spécificité culturelle et sociale du milieu d'apprentissage et enfin mais plus important encore singulière par les présupposés représentatifs de la situation pédagogique. Donc aucune recette toute faite n'est validée pour être suivie comme modèle et la thèse de trouver des données fiables et factuellement indiscutables s'avère sans de calcul aléatoire et non disponible.

1.3.5. L'oral objet d'enseignement

La verbalisation et l'interaction représentent l'objectif d'enseignement, elles permettent de réaliser des apprentissages au niveau du discours et au travail langagier. On peut dire que l'oral est un objet enseignable et la maîtrise du langage oral est «Le succès des étudiants dans toutes les disciplines. Il s'agit à la fois d'un moyen d'acquérir des connaissances et d'un objet de connaissances, et il est au cœur des processus d'apprentissage. Elle doit donc être prise en charge par tous les enseignants, quelle que soit leur discipline »²⁶.

2. DIDACTIQUE DE L'ORAL

L'enseignement du français langue étrangère a pour but de développer chez les apprenants des compétences communicatives pour une interaction à l'oral permettant de s'exprimer dans des situations de communication, afin de valoriser au mieux cette pratique au sein de la classe.

L'oral est le moyen par lequel l'enseignant transmet le savoir, explique, interroge pour arriver vraiment à faire apprendre facilement la langue(FLE).L'oral pour « communiquer, construire sa personnalité et vivre ensemble, apprendre ses conceptions, ses représentations et construire sa pensée, réfléchir sur le langage (la langue est un objet d'apprentissage) »²⁷. Cela signifie que la communication renforce la personnalité de l'étudiant et lui apprend à vivre avec l'autre, ses concepts et à affiner sa pensée mais aussi sa langue.

C'est-à-dire que l'oral est le facilitateur moyen de développer chez les élèves la compétence à communiquer, à s'exprimer librement dans la classe, de plus il encourage l'élève à écouter, à parler, à participer et à apprendre pour reformuler des savoirs, des connaissances et d'acquérir la langue en installant des compétences. L'oral suppose l'acquisition des compétences : la compréhension orale et la production orale sont deux types d'activités orales.

2.1. Compréhension orale

C'est une compétence qui vise à construire du sens à partir d'un support audio ou audiovisuel .Il y a la phase de pré-écoute dont on fait voir la vidéo aux apprenants sans son (une vidéo muette). On leur propose une série de questions avant de voir la vidéo commentée, pour qu'ils puissent construire du sens (anticiper quelques valeurs ou quelques apprentissages). L'image / la vidéo joue un rôle motivant dans la compréhension orale par ce que l'apprenant devrait imaginer le contexte et le phénomène qui reflète cette image / vidéo.la photo / la vidéo est un moyen de promouvoir les définitions de la oral et de l'écrit, elle facilite la compréhension et la mémorisation et encourage l'apprenant à s'exprimer avec plaisir.

Selon le dictionnaire de didactique de français (2003:303) « la compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitif qui permet à l'apprenant d'accéder au sens qu'il écoute (compréhension oral) »²⁸.L'activité de la compréhension orale aide à développer de nouvelles stratégies et de découvrir les faits de la langue : registre, lexique, accents et sons. Lorsqu'on écoute, c'est un facteur essentiel de l'acquisition de la langue

²⁶L'Académie de Créteil ,2000.

²⁷ » Disponible sur : <http://langage.ac-creteil.fr> , (consulté le 12/03// 2019).

²⁸Jean-Pierre Cuq, Le dictionnaire de didactique de français, Clé International, Paris, 2003, p303.

2.2. Expression orale

C'est une compétence qui vise d'acquérir des savoirs faire, relatifs à l'apprentissage chez les apprenants. Elle est très importante puisqu'elle encourage les élèves d'agir et de parler dans une atmosphère de créativité et de compétition. Comme le montre Robert Galisson et Daniel Coste, l'expression c'est une « opération qui consiste à produire un message oral ou écrit, en utilisant les signes sonores ou graphiques »²⁹. L'apprenant commence à produire des messages, des informations, des idées à partir des signes divers et des gestes pour agir à parler. Cette activité visera toujours la compréhension de l'apprenant et sa propre manière d'interpréter ce qu'il a compris (avec ses propres mots).

CONCLUSION

Nous posons après toutes ces démonstrations que développer la pratique de l'oral dans une classe de langue est nettement difficile que chaque région, chaque niveau, chaque communauté linguistique et chaque situation d'apprentissage est non seulement différente dans les circonstances mais unique dans sa conceptualisation. Penser une situation d'apprentissage, c'est penser toute une situation pédagogique particulière en commençant des acteurs participants, le contexte énonciatif, le ou les objectifs visés et la nature de l'objet à communiquer.

Nous constatons donc que notre situation est réellement unique et mérite d'être étudiée en profondeur pour déceler les lacunes et tumultes qui entravent le processus d'apprentissage en vue de développer une compétence de l'oral au sein d'une classe de langue. La partie pratique va faire l'affaire à travers une enquête dépistant minutieusement les plis et replis des différentes facettes de notre scandaleux échec à former un étudiant capable de tenir un débat oral en langue étrangère.

²⁹ Robert Galisson et Daniel Coste, Dictionnaire de didactique des langues, Hachette, Paris., 1976, p612.

CADRE PRATIQUE

INTRODUCTION

La nature de notre recherche implique une étude sur le terrain, notre objectif est de démontrer l'importance de l'interaction verbale dans l'Enseignement/Apprentissage de l'expression orale en FLE et afin d'atteindre notre objectif central d'améliorer la compétence de l'expression orale dans la salle de classe, Et après avoir présenté la composante théorique de toutes les idées et théories déjà mentionnées sur lesquelles notre recherche est construite, nous passons à l'exploration de nos hypothèses.

Dans la partie théorique, nous sommes arrivés à montrer l'importance de l'approche communicative dans l'apprentissage d'une langue étrangère, en l'occurrence le français. Nous sommes arrivés aussi à montrer le rôle primordial de l'interaction orale entre étudiants en FLE afin d'améliorer leurs compétences au niveau de la production orale dans des situations authentiques. En effet, notre objectif est de promouvoir cette activité qui n'est pas prise au sérieux au moment où l'entrée éventuelle dans des situations interactives favorisant l'expression en FLE est peu probable pour ne pas dire inexistante. Or la situation est plutôt alarmante constatant que même au cours de la séance, le moment le plus favorable pour un échange dans la langue cible, les apprenants ne s'expriment qu'en arabe au vu et au su de l'enseignant, c'est ce qui complique sérieusement toute tentative de remédiation aux problèmes langagiers.

Mais il faut aussi souligner les malentendus de compréhension méthodologiques concernant l'approche communicative, il peut s'agir d'un défaut notionnel ou définitionnel car cette dernière ainsi que les méthodes et approches qui la précédaient n'ont cessé de promouvoir la lecture silencieuse comme moteur activant la maîtrise parfaite de la langue.

« Avez-vous déjà écouté votre petite voix intérieure ? Avez-vous prêté attention à cette sonorité virtuelle que vous êtes en train de faire résonner dans votre tête si vous lisez ce texte en silence? Les scientifiques/en tout cas, commencent enfin à le faire. Enfin, car cette petite voix intérieure ne fut longtemps rien d'autre pour eux qu'un simple reliquat de l'apprentissage de la lecture, un "effet phonologique" marginal et sans grand intérêt induit par notre habitude acquise dans l'enfance de lire à voix haute... A tort, révèlent aujourd'hui plusieurs études menées, ces dernières années, aussi bien par des neurologues que par des psychologues. Car ces travaux en témoignent sans la moindre ambiguïté : la lecture silencieuse est essentielle dans notre rapport à l'écrit. »³⁰

Nous ne pouvons pas nier l'importance donnée à la lecture silencieuse dans l'apprentissage de la langue tant par l'approche communicative que par les autres

³⁰DÉCODAGE - SCIENCE & VIE, juin 2005, p. 70-75 in <http://www.educalire.net/Miroirsite1/petitevoix2.pdf>. Consulté le 2/2/20

telles que la méthode globale ou semi-globale mais cela ne peut être efficace que dans le cas de langue maternelle car vu la présence précoce dans l'esprit les représentations acoustiques et conceptuelles de presque l'intégralité des mots de la langue, les apprenants n'auront pas besoin d'un entraînement systématique sur l'articulation des sons dans une gymnastique de l'appareil phonatoire pour focaliser leur importance sur la lecture à haute voix.

« Alors qu'il y a de plus en plus d'enfants en difficulté d'apprentissage de la lecture, alors que les diverses méthodes qui se sont succédé depuis trente ans - globale, semi-globale ou ; mixte - ne cessent d'être mises en cause, alors que le gouvernement vient de faire passer une loi censée faire de la maîtrise de la lecture un des piliers de l'éducation, psychologues et neurologues s'accordent à reconnaître que la "petite voix intérieure" qui se fait entendre lors d'une lecture silencieuse est un élément clé pour la lecture experte. Une indication précieuse pour les pédagogues. »³¹

Nous récusons donc cette adoption malsaine de toutes les approches précédentes misant sur la lecture silencieuse mais sans grande méditation sur la réalité de statut-apprenant et situation réelle de la classe alors qu'il aurait pu être meilleur et beaucoup plus rationnel d'affecter une énorme importance à la lecture à voix haute et à l'oralisation pédagogique des énoncés dans le processus d'apprentissage. Cette situation d'imitation des études françaises a saupoudré les besoins réels des apprenants selon les régions et nous a entraînés dans un entonnoir didactique et d'approches pédagogiques qui jusqu'au moment continue à nous éloigner de la mission principale : apprendre à communiquer oralement et correctement en langue étrangère.

Incapable de dénombrer tous les problèmes langagiers liés pour une partie aux facteurs institutionnels, pédagogiques, psychologiques et sociaux. Nous focalisant les items du questionnaire sur quelques problèmes ayant des apports individuel et psychologique d'un côté et d'autres sociales interactionnels, ainsi notre panel se constitue des énoncés oraux en réponse aux questions bien élaborées pour mettre en exergue les difficultés dont la majorité des étudiants souffre et qui inhibent à la prise de parole et l'engagement dans la production orale.

Deux objectifs peuvent être tracés à partir des items du questionnaire, le premier est de sonder l'opinion estudiantine sur la carence générale au niveau de la production orale et l'expression spontanée en fle, le deuxième est d'évaluer le niveau

³¹ Ibid.

de langue chez les étudiants. Or, pour ce faire, nous devons nous plier aux contraintes déontologiques dans l'espoir que le travail soit teinté de scientificité, nous comptons parmi elles l'anonymat dans l'enregistrement du fragment sonore de l'étudiant en ne misant, le moment du contact que sur son affiliation pédagogique ainsi que son avis et son accord qui doivent être pris en considération pour être enregistré. Ceci est une condition pour la véracité même du travail scientifique.

1. Les lacunes liées à l'individualité de l'étudiant

Nous désignons par ce genre de lacunes celles qui régissent la prononciation et la manière d'articuler les voyelles et les consonnes, donc nous visons l'appareil phonatoire et la gymnastique des organes articulatoires car nous admettons que tout se joue au niveau de l'importance donnée à l'exercice et la pratique orale systématique de la langue, c'est-à-dire l'entraînement perpétuel de ce muscle à articuler aisément tous les sons jusque cela simule le natif. Notre objectif en définitif est d'hotter les futures complexes liés à l'oral dans les situations pédagogiques en rapport avec le savoir-faire dans la classe ou authentiques en rapport avec le savoir-être.

Nous constatons que nombreux étudiants éprouvent des difficultés articulatoires non seulement au niveau des hiatus difficile à contrôler même pour les natifs ou des enchainements sonores lacunaires comme « Seize jacinthes sèchent dans seize sachets sales »³² mais aussi au niveau de plusieurs cas qui, logiquement ne constituent pas des difficultés aux étudiants universitaires préparant diplôme de licence LMD telles que les rencontres de voyelles comme dans « ahuri » ou la rencontre des semi-voyelles comme « aujourd'hui » et ennuyeux mais aussi les problèmes des mots qui constituent des parentés aux mots calques dans l'arabe dialectale comme télévision ou carreau et les problèmes d'interférence où la confusion entre sons français et arabes comme [e],[i], [ε],est marquante et l'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage de FLE est réellement gênante.

2. Les problèmes liés à l'interaction sociale et la psychologie de l'étudiant

L'étudiant, en entrant en échange avec un collègue ou un enseignant se trouve en état de fragilité lié à une sorte de complexe psychologique. Le sentiment de tomber chaque fois dans l'erreur encombre fortement la situation d'interlocution et les sons

³²<http://mapage.noos.fr/r.ferreol/langage/archiduchesse.html>

étrangers et inhabituels de FLE deviennent un réel défi pour les étudiants. L'insécurité est génératrice d'un blocage dans la transposition du savoir. L'enseignant comme l'apprenant ayant une mauvaise représentation de la langue cible, refusent toute appropriation possible. Les préjugés : l'apprenant, obsédé avant même qu'il soit confronté au français, prend déjà des reculs et pense que c'est une langue très difficile et par conséquent démotivé et désintéressé, refuse toute tentative d'essai ou de rapprochement.

Le faussée ne cesse donc de s'aggraver et la situation entre l'engagement dans une formation en langue étrangère et le futur statut de professeur de FLE tend à se complexifier davantage et le sentiment d'infériorité provoque une phobie inexplicable contre le français. Les personnes qui vivent cette situation sont souvent bloquées et inertes, trop effrayées pour penser à faire quoi que ce soit. Ils sont à la merci de leurs peurs et de leurs angoisses, pensent qu'elles sont incapables de faire face à leurs faiblesses langagières et qu'on ne dispose pas des ressources nécessaires pour les surmonter avec succès. Mais contrairement à ce qu'on pouvait imaginer, les étudiants ont les capacités de faire ce qu'elles voudraient, mais pensent qu'ils ne peuvent pas le faire. Ils craignent de ne pas être à la hauteur.

Pour étudier ce phénomène et entrer en profondeur dans les méandres des problèmes exponentiellement répandus parmi les étudiants, nous proposons deux outils d'enquête le test de lecture et de prononciation à haute voix qui vulgarise anatomiquement les lacunes articulatoires à l'origine de l'insécurité sociolinguistique et le questionnaire comportant des questions variées, claires, et précises, adorables et compréhensibles sans la moindre confusion ni ambiguïté pour obtenir toutes les informations nécessaires pour mettre en lumière le sujet d'étude en nous basant sur les critères objectifs et méthodologiques. En voici les énoncés à lire

- a-As-tu acheté plusieurs climatiseurs ?
- b- C'est une feuille fine.
- c-Tu dois mettre ton survêtement.
- d- Cet accueil a surpris tout le monde
- e- constat est annulé par l'ingénieur.
- f- Excuse-moi je veux mon pantalon cousu
- g-Une loi loin d'être appliquée.
- h- un beau gros bras gras brun
- i-Que fais-tu dans la cuisine ?
- j- le sourcil gauche, qui exacerbait sa haine, on n'eût pu dire pourquoi.

3.1. L'élaboration du questionnaire

Après avoir confectionné le test de prononciation, nous procédons à élaborer un questionnaire destiné également aux étudiants. Ce questionnaire comporte des questions variées, claires, et précises, adorables et compréhensibles sans la moindre confusion ni ambiguïté pour obtenir toutes les informations nécessaires pour mettre en lumière le sujet d'étude en nous basant sur les critères objectifs et méthodologiques.

3.2. Présentation de l'échantillon

Notre travail a été réalisé avec un groupe d'étudiants de première année d'université, composé de quarante étudiants, diplômés de français de l'Université d'Eshahid Hamma Lakhdar. Ils représentent deux sexes, de groupes d'âge hétérogènes. Le choix est fondé sur la provenance des étudiants qui ont participé à ce sondage, nous avons préféré interviewer des étudiants qui ne partageaient pas la même vision de la langue française. Le tableau suivant résume toutes les informations concernant le panel :

3.2.1. Informations sur les participants

Informations sur les participants		Le nombre	Le pourcentage
Nombre des apprenants		40	100 %
Les garçons		317	42.5 %
Les filles		23	57.5 %
L'âge	Moins 20 ans	23	57.5 %
	Entre 20 et 30 ans	11	27.5 %
	Plus de 30 ans	6	15 %

Présentation de l'échantillon

3.3. Présentation du questionnaire

Le questionnaire est composé de douze questions: des questions semi-ouvertes, fermées et avec énumération d'items/ réponse à choix multiples. A travers la première

partie, nous visons à recueillir des informations qui portent sur les représentations des étudiants de la langue française ainsi que la réalité linguistique dans laquelle ils vivent en dehors de la classe. Quant à la deuxième partie, elle nous informe sur l'apprentissage de la compétence orale (l'expression orale) par l'apprenant : il se confie sur les difficultés qu'il rencontre à l'oral, sur les activités qui le motivent à s'exprimer et sur les sujets, thèmes qui peuvent l'inspirer.

Il est nécessaire de signaler quelques difficultés rencontrées lors de la distribution et la récupération de notre questionnaire. Tout d'abord, le problème de temps : nous n'avons pas le temps pour distribuer notre questionnaire au maximum des étudiants. Aussi que les difficultés d'avoir des réponses sincères de la part de ceux-ci). Après avoir établi notre questionnaire, il est nécessaire de présenter les résultats de notre enquête. Pour ce faire, il convient d'analyser toutes les réponses de nos échantillons à travers les statistiques calculées pour avoir un pourcentage de chaque réponse donnée. Nous affichons, dans un premier temps, les données recueillies dans des tableaux suivis par des représentations graphiques, puis nous passons à l'analyse des résultats.

3.4. Présentation et interprétation des résultats du questionnaire

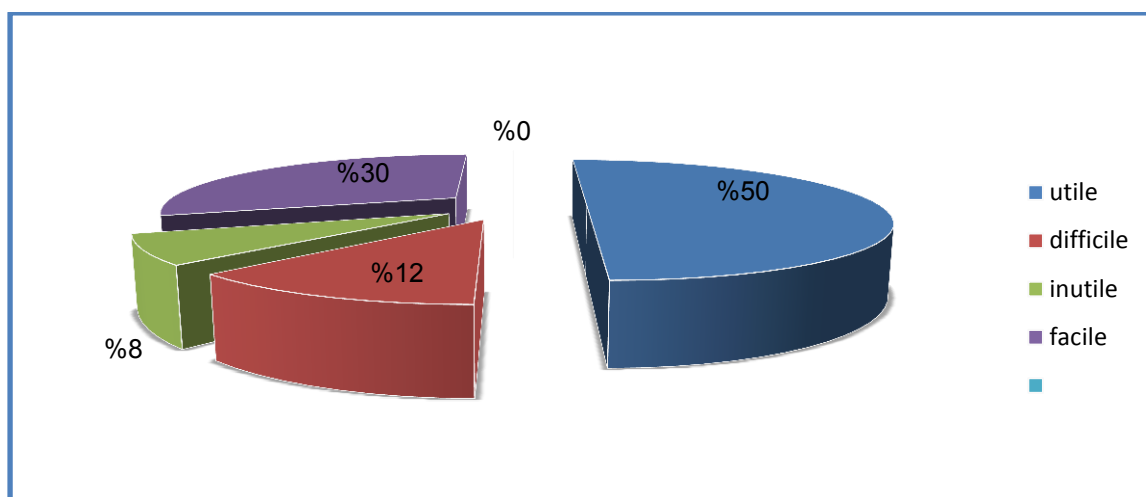
1-Que représente pour vous la langue française?

a) Tableau

	Nombre	Pourcentage
Une langue utile	20	50%
Une langue inutile	7	17.5%
Une langue facile	19	47.5%
Une langue difficile	8	20%

Tableau n° : 1

b) Représentation graphique



Représentation graphique n° : 1

c) Résultat

La majorité des apprenants (50 %) croient que le français est une langue utile et qu'ils doivent apprendre, mais il y a une minorité d'étudiants (7 %) qui croient que le français est une langue inutile. Ce résultat peut être justifié par la présence de la langue française dans la communauté étudiante algérienne, qui représente la langue de l'économie et de la technologie; c'est une langue qui est utilisée à l'université et qui permet l'accès à différentes disciplines scientifiques.

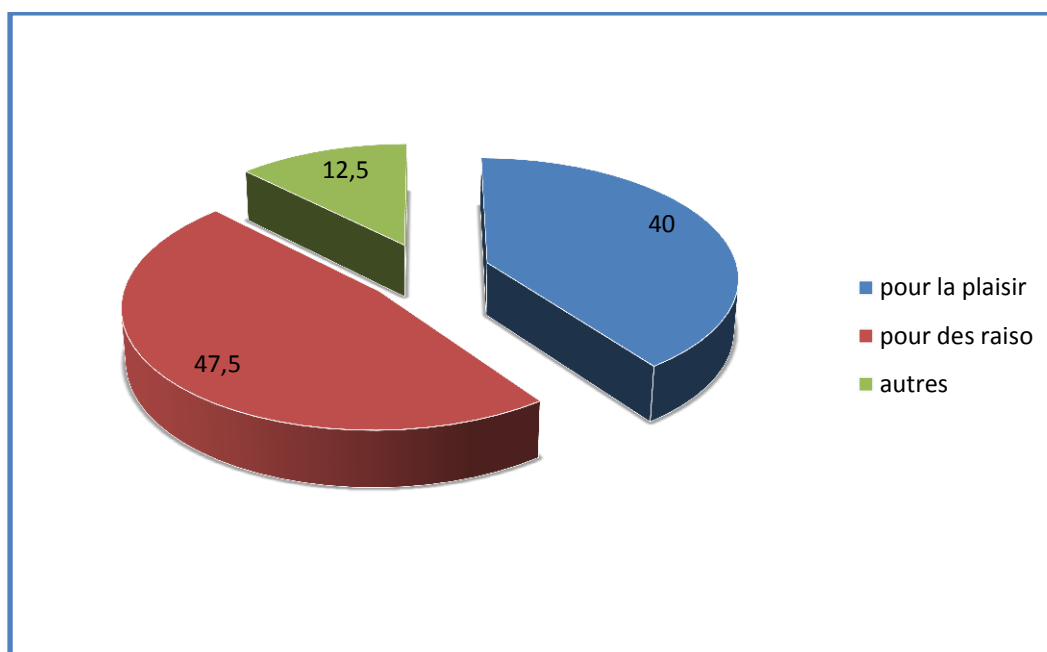
2-Qu'est ce qui peut vous stimuler à apprendre la langue française?

a) Tableau

	Nombre	Pourcentage
Pour la plaisir	16	40 %
Pour des raisons professionnelles	19	47.5%
Autres	5	12.5%

Tableau n° : 2

b) Représentation graphique



Représentation graphique n° : 2

c) Résultat

47,5 % des apprenants ont répondu qu'ils aiment apprendre la langue française parce que c'est une langue prestigieuse, qu'ils trouvent plaisir quand ils l'apprennent ou le parlent. Il semble clair que, d'une part, ce choix est influencé par la valeur que la société algérienne attribue à la langue française (c'est la langue du développement, de la mode et du prestige, disent certains)

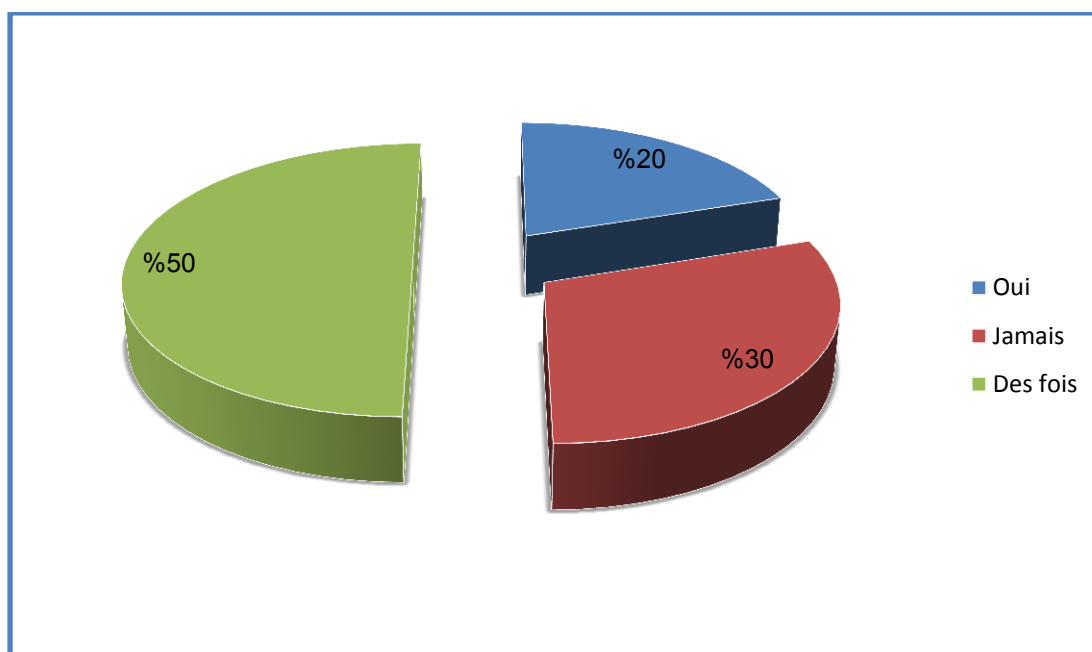
3- Parlez-vous français chez vous ?

a) Tableau

	Nombre	Pourcentage
Oui	8	20 %
Des fois	20	50%
Jamais	12	30 %

Tableau n° : 3

b) Représentation graphique



Représentation graphique n° : 3

c) Résultat

Nous constatons que la plupart des étudiants parlent français chez eux. L'utilisation de la langue est un facteur positif dans l'acquisition d'une langue étrangère puisque l'utilisation favorise l'apprentissage et automatiquement ceux qui n'utilisent pas la langue auront des difficultés par rapport aux autres.

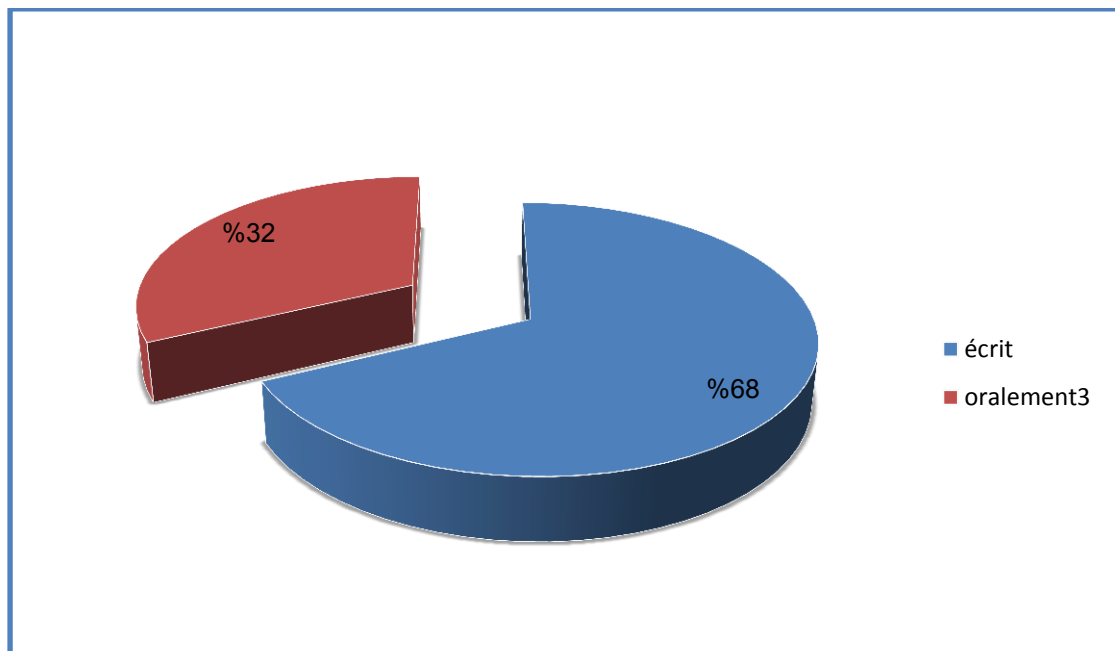
4-Vous préférez vous s'exprimer par: écrit / Oralement

a) Tableau

	Nombre	Pourcentage
Ecrit	13	32.5 %
Oralement	27	67.5 %

Tableau n° : 4

b) Représentation graphique



Représentation graphique n° : 4

c) Résultat

Nous notons que 68 % des personnes interrogées préfèrent s'exprimer oralement, tandis que 32 % préfèrent s'exprimer par écrit, ce qui peut être lié à l'utilisation fréquente de la langue par la majorité.

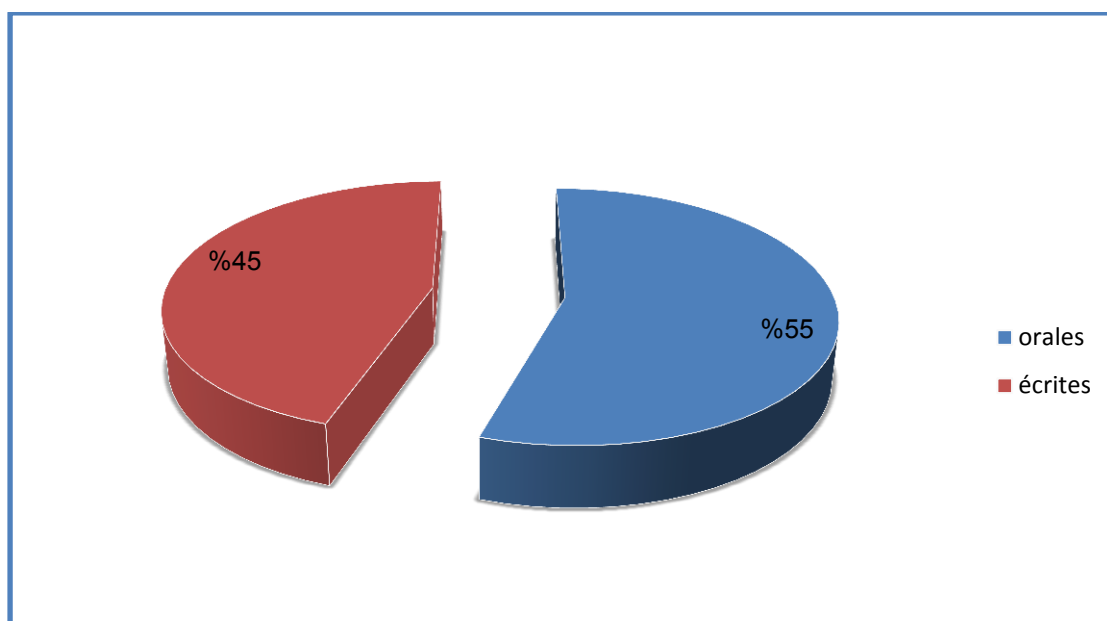
5 En classe, préférez-vous les activités orales ou écrites ?

a) Tableau

	Nombre	Pourcentage
Orales	22	55 %
Ecrites	18	45 %

Tableau n° : 5

b) Présentation graphique



Représentation graphique n° : 5

c) Résultat

Sur la base des résultats que nous avons obtenus, nous disons qu'il est nécessaire, d'un point de vue didactique, de former les apprenants tant par écrit que par oral, s'ils veulent développer les deux types de compétences. La langue orale ne peut pas, d'un point de vue linguistique ou psycholinguistique, être simplement remplacée par l'écriture, et l'amélioration de son enseignement demeure une préoccupation courante dans le domaine de l'enseignement au LLF.

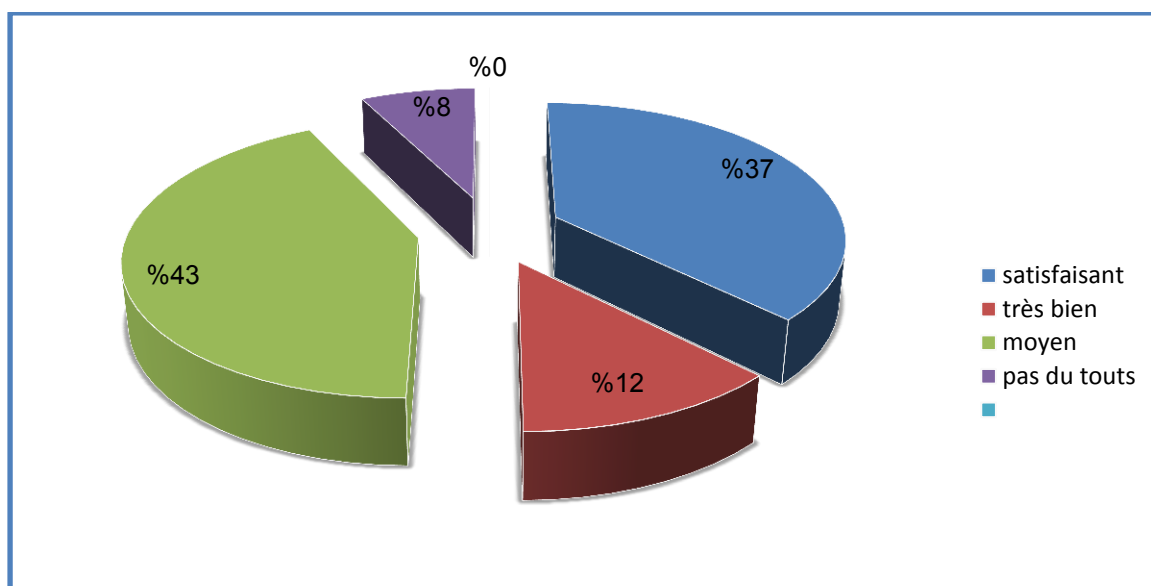
6-Vous estimez que votre niveau actuel à l'oral est-il :

a) Tableau

	Nombre &	Pourcentage
Satisfaisant	15	37.5 %
Très bien	5	12.5 %
Moyen	17	42.5 %
Pas de tous	3	7.5 %

Tableau n° : 6

b) Représentation graphique



Représentation graphique n° : 6

c) Résultat

Par ce secteur, nous constatons que la majorité a un niveau satisfaisant et d'autres moyens (le résultat est presque identique). Malheureusement, 7,5 % n'ont pas de niveau du tout peut être le désintérêt envers cette langue ou la négligence des enseignants (es) envers eux, car elle peut être due au manque d'acquisition du niveau requis au CEM et au primaire et ils ont de la difficulté à rattraper leur retard.

7-Participez-vous spontanément en cours d'expression orale?

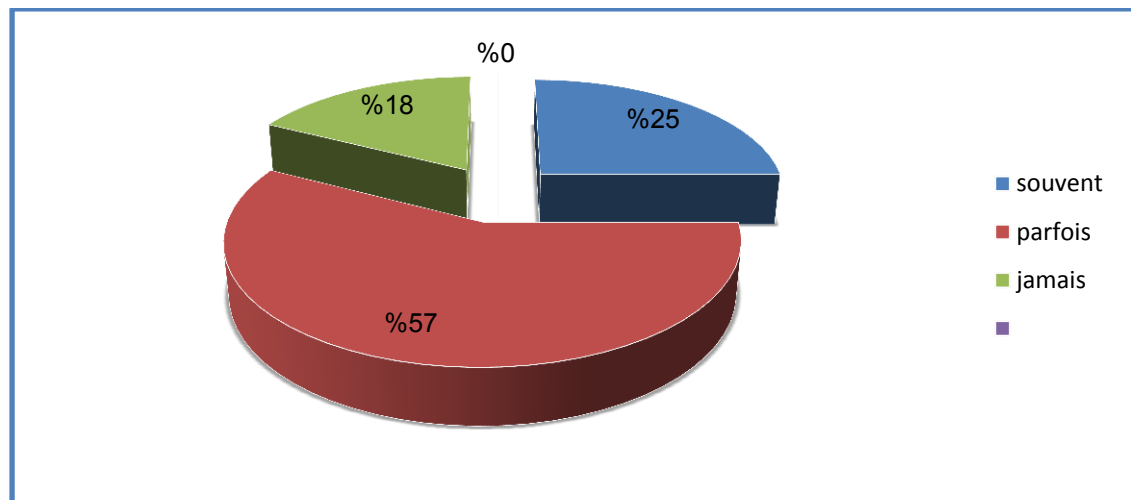
- Si "jamais". Dites pourquoi ?

a) Tableau

	Nombre	Pourcentage
Souvent	10	25 %
Parfois	23	57.5 %
Jamais	7	17.5 %

Tableau n° : 7

b) Représentation graphique



Représentation graphique n° : 7

c) Résultat

Selon les réponses que nous avons reçues, 57,5 % des apprenants participent parfois spontanément à l'oral, 25 % participent spontanément à l'expression orale, tandis que 17,5 % ne participent jamais spontanément à l'oral.

La production orale est la compétence la plus difficile qui ait été utilisée avec la plupart des apprenants, puisque tous les apprenants ont du mal à parler à leur camarade de classe, il est donc important d'organiser les tables U pour que les apprenants puissent se confronter.

Pour ceux qui ont répondu par "jamais", ils ont justifié leur réponse par l'insécurité linguistique qu'ils souffrent et la peur de montrer des carences parce qu'ils ont un lexique limité et limité, un bagage linguistique et des problèmes liés à l'intonation et à la prononciation.

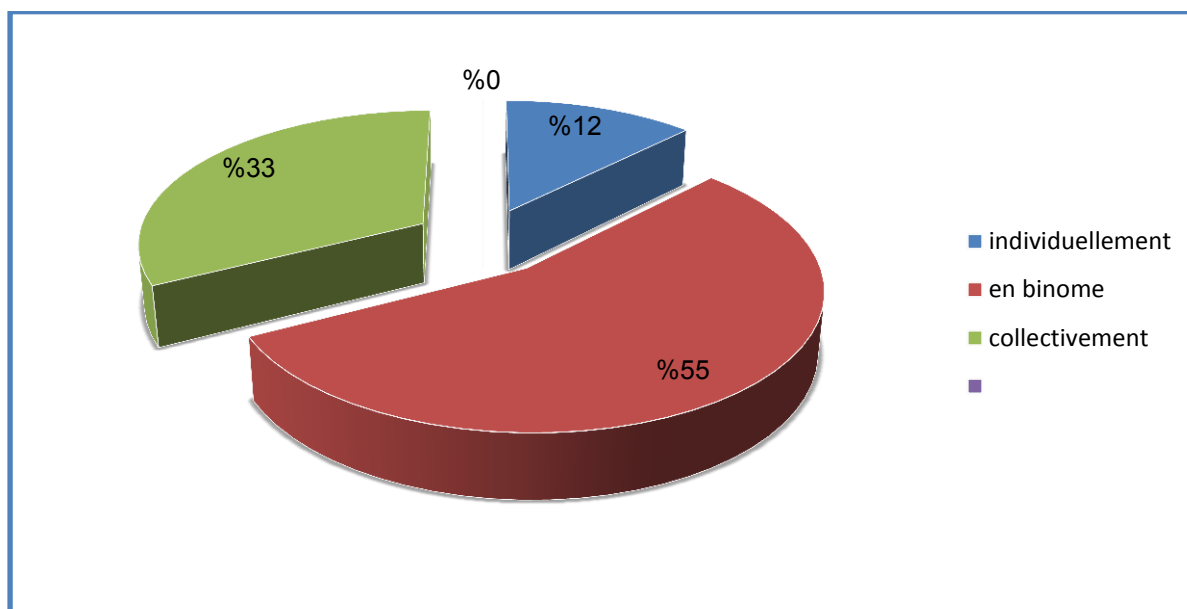
8- En classe, vous préférez travailler : individuellement, en binôme, collectivement

a) Tableau

	Nombre	Pourcentage
Individuellement	5	12.5 %
En binôme	22	55 %
Collectivement	13	32.5 %

Tableau n° : 8

b) Représentation graphique



Représentation graphique n° : 8

c) Résultats

55 % des étudiants interrogés sont avec le travail en binôme, tandis que 32.5 % d'entre eux favorise le travail collectif, la minorité d'entre eux préfère le travail individuel.

Nous tenons à dire que le travail en groupe (le travail coopératif) en classe permet aux apprenants d'échanger et partager leurs idées au sein de groupe pour une meilleure créativité.

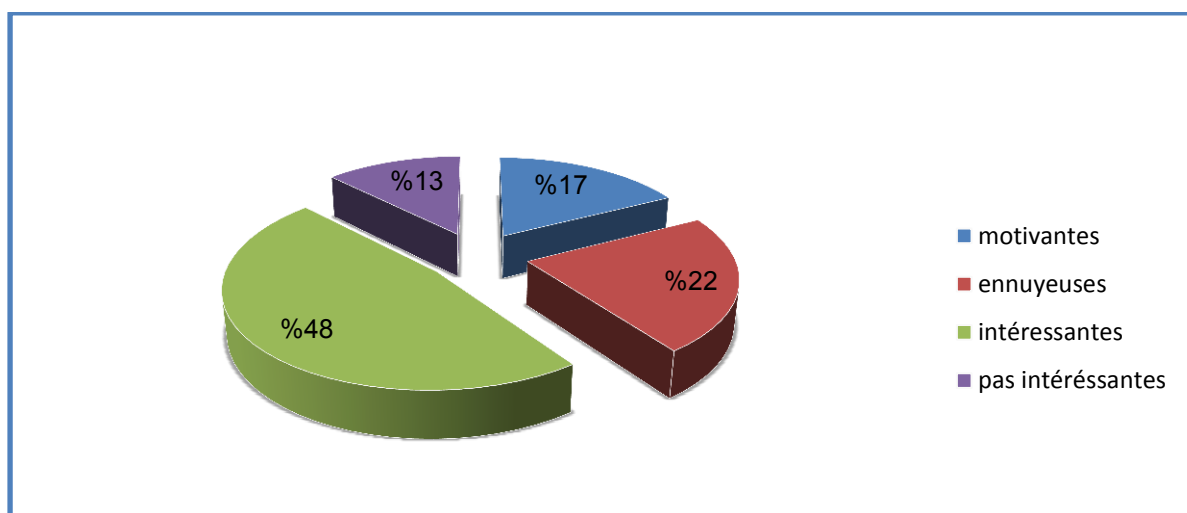
9- Les activités proposées par votre enseignant (e) en expression orale sont elles: motivantes, ennuyeuses, intéressantes, pas intéressantes ?

a) Tableau

	Nombre	Pourcentage
Motivantes	7	17.5 %
Ennuyeuses	9	22.5 %
Intéressantes	19	47.5 %
Pas intéressantes	5	12.5 %

Tableau n° : 9

b) Représentation graphique



Représentation graphique n° : 9

c) Résultats

Selon ce secteur, toutes les activités offertes par l'enseignant (e) les considèrent intéressantes .pour 47,5 % des étudiants Parce qu'ils le trouvent facile et approprié adapté à leur niveau de langue, 17,5 % les considèrent motivantes et ils étaient tendu

qu'elles sont utiles et qu'elles les encouragent à travailler et 12,5 % les considèrent ennuyeuses. Il est donc conseillé de choisir des sujets et des nouvelles motivants.

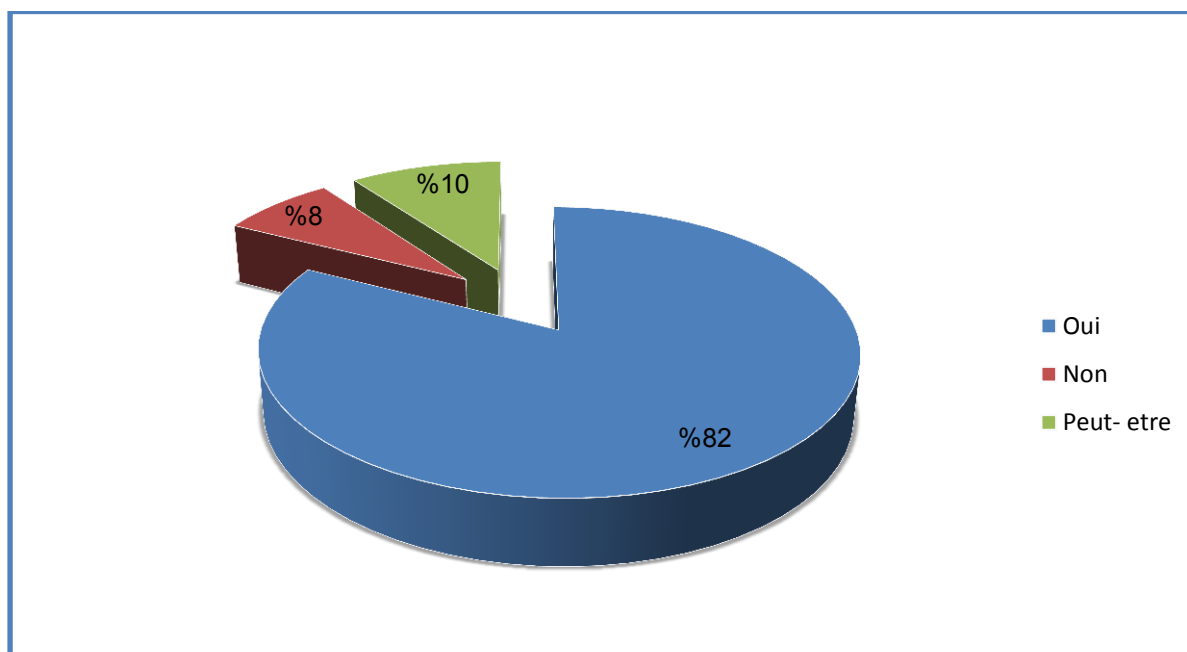
10- Aimeriez vous que votre enseignant (e)vos propose d'autres types d'activités ?

a) Tableau

	Nombre	Pourcentage
Oui	33	82.5 %
Non	3	7.5 %
Peut- être	4	10 %

Tableau n° : 10

b) Représentation graphique



Représentation graphique n° : 10

c) Résultat

Nous constatons que la majorité des étudiants veulent pratiquer d'autres types d'activités, 10 % disent peut-être, alors que 7,5 % ne veulent pas du tout de cette idée.

Nous proposons d'intégrer de nouvelles activités qui promeuvent une nouvelle façon d'apprendre le savoir et le savoir-faire (...) multiplier les situations de communication, les occasions d'exprimer, d'expliquer, de décrire, de discuter, de décider

11- parmi les activités orales suivantes, quelles sont celles que vous préférez ?

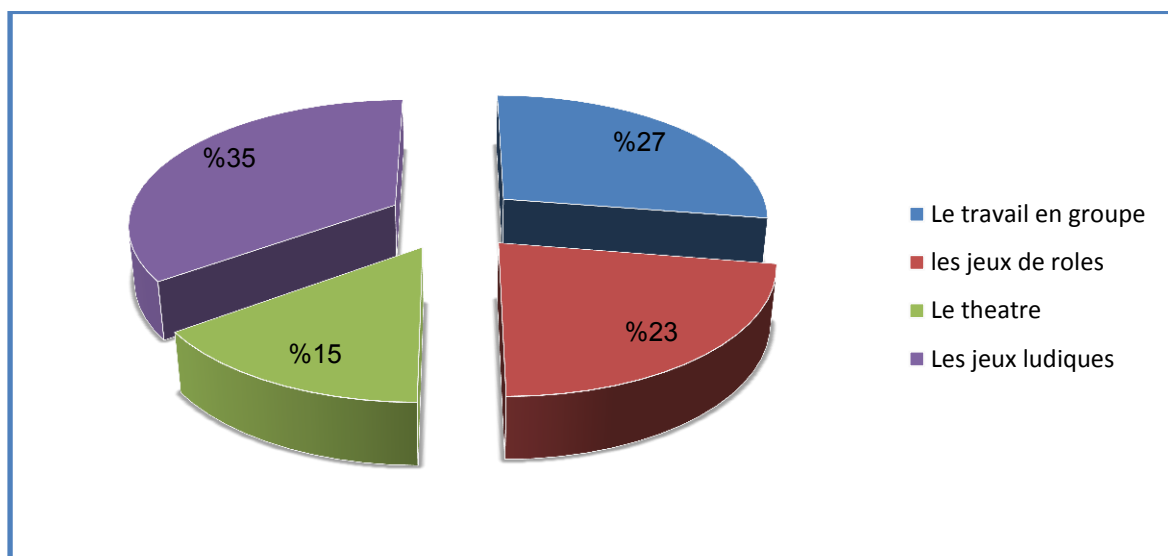
Le travail en groupe, les jeux de rôles, le théâtre, les jeux ludiques ?

a) Tableau

	Nombre	Pourcentage
Le travail en groupe	11	27.5 %
Les jeux de rôles'	9	22.5 %
Le théâtre	6	15 %
Les jeux ludiques	14	35 %

Tableau n° : 11

b) Représentation graphique



Représentation graphique n° : 11

c) Résultats

Nous découvrons que les activités vocales préférées sont les jeux qui occupent le sommet, puis le travail de groupe, le jeu de rôle et le théâtre à la dernière place.

L'intégration de ces activités favorise l'échange d'idées au sein du groupe pour une meilleure créativité et une meilleure réalisation de l'activité de l'expression orale.

12-Est ce que ces activités orales permettent à l'apprenant de s'entraîner à développer sa compétence en expression orale ?

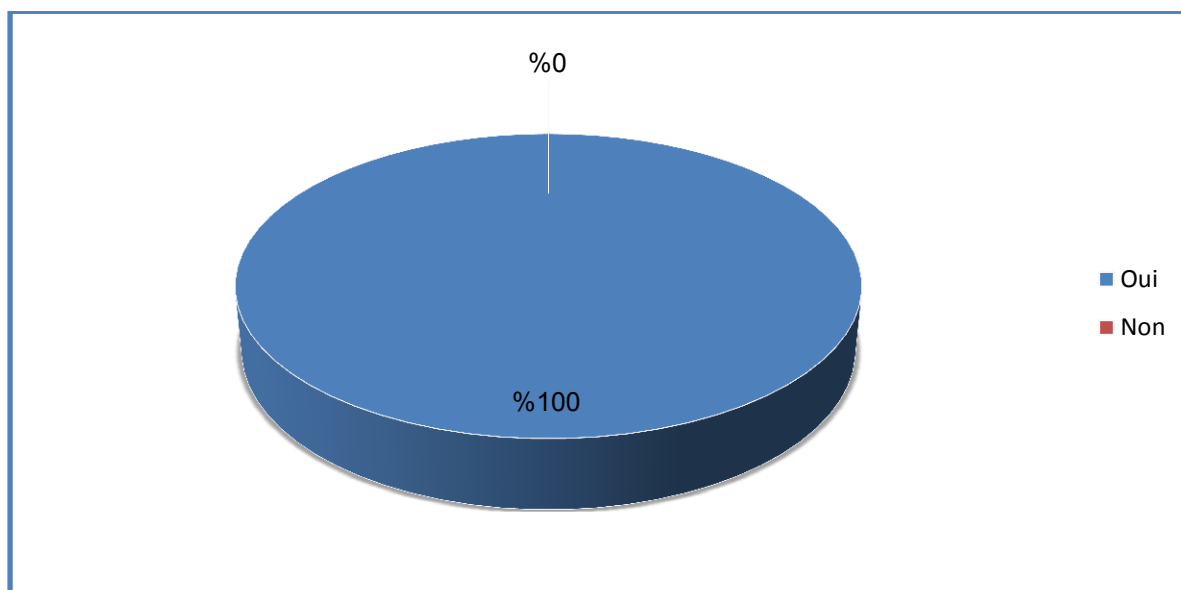
-Si oui, dite comment ?

a) Tableau

	Nombre	Pourcentage
Oui	40	100 %
Non	0	0 %

Tableau n° : 12

b) Représentation graphique



Représentation graphique n° : 12

c) Résultats

Pour cette question, nous notons que tous les apprenants ont répondu par l'affirmative avec un pourcentage de 100 %. Selon leurs opinions, les activités orales dans la classe FLE sont vraiment efficaces pour développer les compétences de parole orale à la maison parce qu'elles les mettent dans une situation de

communication réelle pour s'exprimer oralement, répondre aux questions posées par leurs camarades de classe, renforcer la compréhension et améliorer la prononciation et l'intonation.

4.1. Analyse du test de lecture

- a-As-tu acheté plusieurs climatiseurs ? b- C'est une feuille fine.
c-Tu dois mettre ton survêtement. d- Cet accueil a surpris tout le monde
e-constat est annulé par l'ingénieur.f-Excuse-moi je veux mon pantalon cousu
g-Une loi loin d'être appliquée. h- un beau gros bras gras brun
i-Que fais-tu dans la cuisine ? j-le sourcil gauche, qui exacerbait sa haine, on n'eût pu dire pourquoi. .

Nous focalisons notre analyse sur les éléments sources de difficulté phonétiques et d'interférence entre langue maternelle et langue étrangère pour mettre en exergue la manière dont la majorité des étudiants procèdent pour échapper aux regards malintentionnés de leurs camarades. Nous vulgarisons leurs lacunes en prononciation et nous essayons d'étudier leurs origines sociolinguistiques en expliquant ainsi le passage difficile d'une prononciation à une autre d'une langue à une autre.

Nous centrons notre analyse du test non pas sur les variétés articulatoires et prosodiques en lien avec les individualités psycholinguistiques ce qui prendra énormément de temps et d'énergie, mais principalement sur les archi-erreurs c'est-à-dire la déformation de la prononciation commune à la majorité des participant au test. Notre objectif est sans doute de corriger à la lumière de la phonétique corrective³³ en les mettant en exergue pour des éventuelles études à l'université. L'idée est de travailler pour l'intégration des sons inhabituels et étrangers à la langue maternelle et

³³La plupart des didacticiens de la période pionnière qui parlaient du fle en connaissance de cause, car eux connaissaient le terrain, ont pris ou prennent leur retraite; la méthode verbo-tonale MVT avait été clouée au pilori dans les années 80: méthode béhavioriste, anti communicative, etc. Elle se marginalise et devient confidentielle; les cours de phonétique corrective ne sont pas toujours prodigués par des personnes pratiquant ou ayant pratiqué. C'est déjà un problème. Compliqué par un second si le formateur est phonologue ou grammairien par exemple. Il a davantage tendance alors à se cantonner dans les explications simplistes de la phonétique articulatoire. Et à ignorer la MVT ou bien la présenter en se limitant aux tableaux de référence et à l'énumération des procédures de remédiation. Mais sans illustrer tout ceci concrètement par l'exemple. Or, la phonétique corrective se démontre mais surtout elle se montre.

donc dialectale de la région face au crible auditif inconscient source de nombreuses incorrections.

« L'ère cognitive suggère que les mécanismes articulatoires, en tant que processus automatique non doué de contrôle sont soumis à un apprentissage non conscient résidant dans un reconditionnement auditif du crible phonologique dépendant d'un apprentissage réflexif des gestes articulatoires. L'approche se poursuit avec la méthode directe par un entraînement intensif d'écoute et de discrimination des phonèmes cibles. Le reconditionnement auditif permettrait de construire de nouvelles catégories phonologiques par l'écoute de grandes quantités d'inputs grâce à la capacité du sujet à faire des analogies par contact avec de nouvelles données en utilisant la notion connexionniste de « masse critique ».³⁴

Avant de passer d'emblée aux exemples objet du test, nous expliquons quelques difficultés de lecture d'ordre général en langue française, mais avant tout voilà en résumé l'alphabet phonétique international :les consonnes b, d, f, j, k, l, m, n, p, t, v, z ont exactement la même prononciation qu'en Français [b], d [d], f [f], j [ʒ], k [k], l [l], m [m], n [n], p [p], t [t], v [v], z [z]

c [tʃ] - comme "ts" dans "tsésé"

G [g] - comme dans "gars", jamais comme dans "gendre"

H [h] - toujours audible et expiré comme dans "honneur".

R [r] - roulé si possible, mais toujours prononcé.

S [s] - comme dans "sol", jamais comme dans "rose".

W [w] - comme dans "ou" de "oui", jamais comme "v" dans "wagon"

x [gz] - comme dans "xénon".

Y [j] - comme dans "yaourt" ou "yoga", jamais comme dans "dynastie".

Ch [tʃ] - comme "tch" dans "Tchécoslovaquie", jamais comme dans "chat" ou "choeur".

Qu [kw] - comme dans "quoi"

Sh [ʃ] - comme "ch" dans "chat, chemin"

VOYELLES :

³⁴<https://journals.openedition.org/rdlc/4578#tocto1n2>

A [a] - comme "a" dans "tanneur".

E [e] - comme "e" dans "elle" ou "è" dans "très", jamais comme dans "tenir" ou "mentir"

i [i] - comme "i" dans "machine".

O [o] - comme "o" dans "trot".

U [u] - comme "ou" dans "trou", jamais comme 'u' dans prune

4.2. Analyse des difficultés dans la réalisation des sons problématiques

La prononciation est un sujet toujours délicat. D'une région à une autre, d'un locuteur à un autre, d'un registre de langue à un autre, un mot peut se prononcer de différentes manières surtout en anglais ou en espagnole mais dans ce travail, nous nous limitons à celle reconnue par le bon usage.

a-As-tu acheté plusieurs climatiseurs ? b- C'est une feuille fine.

c-Tu dois mettre ton survêtement. d- Cet accueil a surpris tout le monde

e- constat est annulé par l'ingénieur. f- Excuse-moi je veux mon pantalon cousu

g-Une loi loin d'être appliquée. h- un beau gros bras gras brun

i-Que fais-tu dans la cuisine ? j- le sourcil gauche, qui exacerbait sa haine, on n'eût pu dire pourquoi.

La prononciation est un sujet toujours délicat, d'une région à une autre, d'un locuteur à un autre, d'un registre de langue à un autre, un mot peut se prononcer de différentes manières, le mot accueil est écrit partout : dans les supermarchés, dans les lieux publics... Mais comment le prononcer ? Ce mot se prononce en deux syllabes : \a.kœj\ la première syllabe se prononce [a] comme dans « la », la deuxième syllabe est composée de plusieurs combinaisons de lettres, les lettres « cc » qui se prononcent [k] devant les lettres a, o et u comme dans « accord ». Ensuite, les lettres « ueil » qui se prononcent comme les lettres « euil » c'est-à-dire [œj] comme dans « écreuil ». Aussi la lettre y dans « Joyeux » par exemple est compliqué à prononcer avec toutes ces voyelles mais qui pose le plus de difficultés est la lettre « y ». Pour montrer comment prononcer ce mot, je vais donc remplacer le « y » par deux « i ». Ça se prononce en deux syllabes : [zwa.jø dans la première syllabe, la lettre « j » se

prononce [ʒ] comme dans « je », ensuite les lettres « oi » donnent le son « wa » comme dans « toi ». La première syllabe se prononce donc [ʒwa].

Dans la deuxième syllabe, la lettre « i » suivie d'une autre voyelle ne se prononce pas [i] mais [j] comme dans le mot "pied". Ensuite, les lettres « eu », quand elles ne sont pas suivies d'une consonne prononcée, se prononcent [ø] comme dans « feu ». Enfin, la consonne finale « x » ne se prononce pas. La deuxième syllabe se prononce donc [jø].

Les mots qui commencent par le préfixe « ex » comme « exacerber » posent souvent problème. Pour bien prononcer ce mot, il est important de savoir prononcer la lettre [x], dans ce mot, on prononce la lettre « x » en deux sons séparés [g] et [z]. En effet quand le préfixe « ex » est suivie d'une voyelle, on le prononce [gz]. Il se prononce donc en 4 syllabes. [ɛg.za.ʒe.ʁe] ; la première syllabe se prononce [ɛg] comme dans « règle » ; la deuxième syllabe se prononce [za] comme dans « hasard » ; la troisième syllabe, la lettre « g » suivie d'un « e » se prononce [ʒ] donc les lettres « g » et « é » donnent le son [ʒe] comme dans « génie » ; la quatrième syllabe, la lettre « r » se prononce [ʁ] comme dans « rêve ».

A l'intérieur de certains mots français, il arrive de rencontrer la lettre « h ». Quel rôle joue-t-elle ? Regardons ce mot plus en détail. Ce mot se prononce en deux syllabes : \dø.ʁ\La première syllabe se prononce [dø] comme dans « devant », la deuxième syllabe se compose de la lettre « h » qui est muette et qui indique que deux voyelles qui se suivent doivent être prononcées séparément. Mais pour distinguer : h muet et h aspiré comme la consonne « s » en fin de mot ne se prononce pas, les lettres que l'on prononce sont donc uniquement les lettres « o » et « r » qui donnent le son [ɔʁ] comme dans « fort ».

Il ya encore quelque mot qui posent problèmes non seulement aux étrangers à la langue mais aussi aux natifs, et regardons par exemple ce qui se passe dans le mot « dessus ». Ce mot se prononce en deux syllabes : \dø.sy\, la première syllabe se prononce [dø] même si le « e » est suivi de deux consonnes similaires. On ne va pas dire [de] ni [dɛ] mais [dø] comme dans « devant » mais dans la deuxième syllabe, les deux « s » n'influencent donc pas la prononciation du «e» mais indiquent qu'il faut prononcer le son [s] comme dans « classe ».

Pour prononcer le son [u], pensez à positionner votre bouche comme pour le son [y]. Faites comme si vous vouliez siffler. Nous vous rappelons, pour le son [y] la

langue touche les dents inférieures, le son monte. Pour le son [u], la langue se rétracte et le son descend, pour le son r se prononce [ʁ] comme dans « car » et dans la troisième syllabe, la lettre h ne se prononce pas. Mais la lettre « u » suivie d'une voyelle se prononce comme une semi-consonne. Elle donne le son [ɥ] comme dans le chiffre « huit ».

Voici maintenant le mot *feuille* que vous trouvez difficile à prononcer et qui n'existe pas dans l'arabe dialectale maternelle. Il se prononce en une seule syllabe. : [Fœj], il est composé de la lettre « f » comme dans « film », le « e » final ne se prononce pas, les lettres « euill » se prononcent [œj] comme dans le mot « écureuil » que nous avons vu dans la première vidéo. Mais en tout état de cause, il ne faut pas sous-estimer l'importance de la prononciation. Si vous avez une bonne prononciation, vous serez plus facilement compris par les francophones et vous vous sentirez également plus confiant pour parler en français.

4.3. Analyse des difficultés liées au contexte sociolinguistique

Nous récusons davantage dans plusieurs cas la langue maternelle en connivence tacite avec le français langue étrangère où plusieurs sons entrent en contact et s'interfèrent spontanément en position de la langue et au point d'articulation. Cela glisse inconsciemment en prononçant un son en fle que se rapproche en position et au point d'articulation avec un autre dans la langue maternelle comme ce qui se passe dans le mot « climatiseur », le mot existe tel qu'il est en arabe dialectale avec forme cassée. En français, [œ] si nous observons le mouvement des lèvres d'un francophone ? Le [ø]³⁵ est une voyelle typique du français : elle se prononce avec les lèvres projetées en avant, comme si on soufflait les bougies de son gâteau d'anniversaire. Beaucoup de sons du français se prononcent avec l'avant de la bouche, les lèvres arrondies, projetées.

« On énonce parfois une règle voulant qu'en français, la ligature œ se prononce \ø\ lorsqu'elle est suivie d'une voyelle, et \e\ lorsqu'elle est suivie d'une consonne. Il s'agit là d'un procédé mnémotechnique, qui peut être utile, mais reste susceptible d'exceptions et, surtout, sans aucune valeur linguistique. La seule règle rigoureuse est celle de l'étymologie latine (prononciation : \ø\ ou \œ\) ou grecque (prononciation : \e\) dans tous les cas. »³⁶

³⁵<https://apprendre.tv5monde.com/fr/aides/prononciation-le-son-eu>

³⁶<https://fr.wiktionary.org/wiki/%C5%93#Prononciation>

Il est à noter donc, que le son[œR] dans climatiseur par exemple se prononce en tant que [klimatizjɛR] influencée par l'arabe dialectal qui prononce ainsi le son [œR] et qui déforme la prononciation constituant tardivement un complexe psychologique qui pousse l'étudiant à être retissant en s'apercevant qu'il est pointé de doigt. Cet attitude n'pas seulement une répercussion sur le rapport psycholinguistique avec la langue étrangère mais aussi sur sa posture générale quant à l'acte d'imprégnation et d'apprentissage.

Cette difficulté s'applique en terme de répercussions et conséquences aux autres situations d'insécurité sociolinguistique provenant en grande partie des centaines de mots transmis tout au long de la période coloniale et adoptés en arabe dialectale de la région pour faire partie de la langue maternelle et malheureusement avec une déformation dans la production phonétique qui sera gravé cognitivement dans la partie Brocca³⁷ dans le cerveau chargée d'enregistrer les sons dans la mémoire.

Nous n'allons pas ici analyser tous les mots français entrés dans l'arabe dialectal de la région et nous n'allons pas non plus vulgariser toutes les difficultés rencontrées avec les sons confondus de l'arabe au français car cela demande tout un travail de recherche très important en temps et en énergie. Néanmoins, nous essayons de montrer quelques incorrections phonétiques liées à cette confusion. « Ce qui est proche ou semblable est facile à comprendre, ce qui est différent donne lieu à un transfert négatif et donc à des fautes »³⁸. La faute ici est non pas sur le plan sémantique mais au plan de réalisation phonétique par rapport à la prononciation standard bien entendu.

« L'apprentissage du français par les arabophones implique, à la base, l'acquisition d'un système phonétique et phonologique radicalement différent de celui de leur langue naturelle, l'origine de l'erreur que les arabophones ont tendance à produire est donc recherchée par ce linguiste. Selon lui, la cause des déficiences orthographiques et des confusions de mots produisant un contre-sens ou non-sens vient surtout de l'absence d'unités phonétiques en arabe par rapport au système phonétique du français. L'arabophone remplace le son manquant au phonétisme arabe par un son approchant, présent dans son parler : savon devient [sabûn]. « Ces erreurs peuvent être corrigées, sinon l'arabophone qui entendra des [y] continuera à les percevoir au travers de son propre système, c'est-à-dire comme des [i] : inutile sera prononcé [initil] ou [ynitil] et transcrit de même »³⁹

³⁷L'aire de Broca est connectée, par les fibres nerveuses du faisceau arqué, à l'aire de Wernicke, qui est associée à la compréhension du sens des mots. Chez la majorité des droitiers, l'aire servant au langage se trouve dans l'hémisphère gauche. Chez les gauchers, cela peut être à droite ou à gauche. Si la production du langage et sa compréhension sont traitées toutes deux du côté gauche, l'hémisphère droit intervient aussi dans la connotation émotionnelle des mots.

³⁸Larry Marquillo, « L'interprétation de l'erreur », Paris, CLE International, 2003, p. 64.

³⁹Taghrid B., (2015), « L'influence de la langue arabe sur le français des arabophones migrants (mémoire de master), consulté sur <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01427030/document>.

Nous constatons par exemple dans le test de lecture que les étudiants prononcent mal nombre de sons français ayant un ancrage historique dans la langue maternelle tels que cuisine, taloche, escalier, carrosse, hôtel, constat... passés respectivement à cousina, taloucha, scali, carroussa, huitil, cousta au point que si vous demandez à quelqu'un de donner le mot arabe pour exprimer l'état des lieux suite à un accident de route, on vous répondra tout de suite faire cousta. Il est clair que l'arabe dialectale de la région en tant que langue maternelle influe très fortement dans l'émergence des incorrections source de nombreux complexes psychologiques et sociolinguistiques qui ne cessent de s'aggraver et qui cherchent à être pris au sérieux par les spécialistes, linguistes, sociolinguistes, psycholinguistes et même orthophonistes et psychologues.

Nous avons constaté que 76% des étudiants éprouvent des difficultés dans la lecture et surtout au niveau de la prononciation des sons sujets de notre test, les sons [ẽkrwajabl], [œj], [ʃjẽ], [ʃjã], [ẽkrwajabl], [ajœr], [pei], [ajœl], [œj], [a.kœj], [œj], [ʒwa.jø], [ɛg.za.ʒe.ke], [də.ɔk] [də.sy], [fœj], [œj] ont une commune caractéristique, le fait de constituer des difficultés à prononcer pour les étrangers à la langue faute de l'inexistence de ces sons dans la langue maternelle. Mais en plus de cela, beaucoup de sons sont déjà déformés à l'intérieur des mots étrangers adoptés dans la langue maternelle ce qui contraindra dans l'avenir, au cas où la remédiation ne s'est pas établie à l'âge précoce, à une période de rééducation de la langue à travers ce que nous appelons une gymnastique de l'appareil phonatoire.

Une gymnastique de l'appareil phonatoire s'opère à travers des séances de systématisation et de réemplois et variantes dans l'entraînement sur le même son à plusieurs niveaux pour installer définitivement la prononciation car L'origine des prononciations erronées vient également « de l'assimilation de voyelles non réalisées en dialecte, pour lesquelles on peut parvenir à une prononciation correcte isolément mais qui sont influencées et transformées par la proximité d'autres voyelles qui, elles, appartiennent au fond arabe. Ainsi : [medəsin] médecine donne [midisin]; et de la dénasalisation des voyelles nasales et de leur réduction à la voyelle simple correspondante »

CONCLUSION

La pratique de l'enseignement des langues étrangères conduit très rapidement à la prise en compte de l'importance de l'aspect phonétique dans le cadre de l'enseignement/apprentissage des langues. La mise en place d'activités de correction phonétique permettant l'acquisition du système phonologique de la langue seconde (L2) implique une mise en relation avec les sciences cognitives et la compréhension des mécanismes psycholinguistiques opérant dans le processus d'acquisition d'une langue étrangère. Les sons les plus proches peuvent être mal prononcés car les apprenants peuvent les associer facilement dans une catégorie de la L1 ; Les sons les plus éloignés de la L1 sont bien prononcés car aucun indice ne permet de les ranger dans une même catégorie de la L1. Ainsi, il n'y a pas de risque d'interférence et une nouvelle catégorie phonologique peut se créer.

L'origine des prononciations erronées vient également « de l'assimilation de voyelles non réalisées en dialecte, pour lesquelles on peut parvenir à une prononciation correcte isolément mais qui sont influencées et transformées par la proximité d'autres voyelles qui, elles, appartiennent au fond arabe. Ainsi : [medəsin] médecine donne [midisin]; et de la dénasalisation des voyelles nasales et de leur réduction à la voyelle simple correspondante⁴⁰ »

Cette état des lieux fait que les apprenants développent nombre de complexes psycho et sociolinguistiques liés principalement à l'incapacité de produire des énoncés correctes ce qui influence négativement leurs compétence en communication. La conséquence directe de telle situation est la réticence comme une fuite en avant et avec l'idée de ne pas être remarqué fautif, ainsi le comportement développé ensuite est celui de phobie de communication où l'étudiant, de peur qu'il soit coincé ou bloqué dans un échange en fle évite tout contacte en langue étrangère mais grave encore qu'and il se fait des complots en qualifiant ceux qui essayent de progresser en discutant en fle d'acte pompeux. Cette situation rend l'acte d'Enseignement/Apprentissage presque impossible.

Mais nous n'oublions pas les causes indirectes qui conduisent à cette situation et qui sont multiples, peut-être la plus apparente est la lecturophobie, une épidémie mortelle est contagieuse qui ne cesse de se répandre au point qu'une bonne partie du corps-enseignant est déjà contaminée, hélas, ce dernier qui, au nom de sa fonction même doit œuvrer dans un plaidoyer pour la lecture, pour la lecture à plaisir, un luxe

⁴⁰Taghrid B., (2015), » L'influence de la langue arabe sur le français des arabophones migrants (mémoire de master), consulté sur <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01427030/document>.

intellectuel qui ne peut être atteint qu'après des bons moments d'entraînement et de développement des habiletés dont on ne peut expliquer maintenant.

L'autre cause non pas moins importante que la première est le corruprofessionalisme intellectuelle rangeant pire qu'une gangrène le fond du thorax du corps-enseignant, vice, fruit d'une habitude malsaine et d'une conduite malveillante ; peut-être ! Mais chose est sûre : les enseignants de la langue française dont le mode de recrutement et la formation initiale est, et c'est le moins que l'on puisse dire, hâtive et discutable de l'avis même de ces enseignants présentant en conséquence, des lacunes langagières les mettant parfois en bute à des sérieux problèmes d'expressions dans la langue qu'ils enseignent. Par conséquent, ni l'un ni l'autre n'est capable de tenir un discours en fle ou traiter un sujet avec un étudiant car tout simplement, on ne peut jamais donner la chose qu'on ne possède pas.

CONCLUSION GÉNÉRALE

À la fin de cette recherche, nous rappelons que l'idée directrice est de démontrer la valeur de l'interaction verbale et les stratégies qui pourraient stimuler l'expression orale en classe fle. Parce que l'objectif central de l'apprentissage d'une langue étrangère est de pouvoir communiquer efficacement dans différentes situations de la vie quotidienne.

Cependant, plusieurs facteurs empêchent l'apprenant de prendre l'initiative et de parler dans une langue étrangère, tels que le sentiment d'insécurité linguistique, de timidité, de démotivation, etc. Cela a posé des problèmes majeurs aux enseignants de FLE qui sont toujours à la recherche des moyens et des outils d'enseignement qui peuvent capter l'intérêt des apprenants et promouvoir l'expression dans la classe FLE. De cette façon, nous avons proposé d'étudier l'interaction verbale comme solution pour former un étudiant compétent en matière de FLE, pour s'engager dans un échange interactif, y compris oral, et pour s'exprimer verbalement dans la langue de l'autre.

Pour ce faire, notre travail a été divisé en deux parties :

De la première à l'ancrage théorique, nous avons divisé cette partie en trois chapitres, le premier chapitre sous le titre "compétence communicative", le deuxième second chapitre est appelé "expression orale dans la classe de FLE", et le dernier chapitre qui prend l'expression "interaction verbale dans l'enseignement/apprentissage de FLE".

La deuxième partie était consacrée au cadre pratique pour la vérification des hypothèses, et c'est pourquoi nous avons consacré cette partie à la présentation et à l'interprétation des données recueillies par le biais d'un questionnaire adressé aux étudiants de la première année de médecine traditionnelle française de l'Université Echahid Hamma Lakhdar.

En se basant sur les données des deux composantes, nous avons constaté que l'interaction verbale est un facteur important qui nous aide à nous exprimer, et nous avons réussi à confirmer nos hypothèses initiales :

- Il est essentiel de motiver l'intérêt des étudiants pour qu'ils interviennent dans un échange verbal et qu'ils stimulent le discours oral en classe FLE.
- Les activités interactives orales contribuent à améliorer la compétence de l'expression orale.

C'est pourquoi, nous conseillons aux enseignants du FLE de créer d'autres méthodes et d'adapter les activités pour inciter les apprenants à parler et à intervenir dans un échange verbal afin d'améliorer leurs compétences orales.

Étant donné l'importance du sujet de la communication verbale dans une classe FLE, nous posons la question suivante : Le manque d'échanges et d'interactions est-il la seule cause de la vulnérabilité de la langue orale chez les apprenants de la région du Souf ?

Promouvoir l'initiative personnelle en se libérant de l'ancienne conception de l'acte E/A et en mettant beaucoup plus l'accent sur l'acte de prendre que d'apprendre, parce que pour que la connaissance soit transmise, il y a un grand intérêt à passer par un acte délibéré, à prendre conscience de l'énergie qui doit être utilisée pour maîtriser une certaine capacité intellectuelle.

- Promouvoir l'expression personnelle positive et l'acceptation de sa propre personnalité. Il est nécessaire d'effectuer des travaux éducatifs avec des apprenants utilisant des jeux ou des situations ludiques pour créer des conditions favorables,

- Encourager la réflexion sur les raisons des difficultés rencontrées. Il est important de consacrer du temps à l'analyse *posteriori* et à la réflexion sur les difficultés afin de libérer l'expression. De cette façon, l'apprenant reçoit des outils d'analyse et de réflexion qui lui permettent de s'améliorer tout en maintenant un sentiment de liberté.

- Promouvoir l'action libératrice. En considérant le discours comme un acte libérateur, donner des exercices d'action vocale permet de générer un processus général de créativité. Cette libération d'expression ne peut réussir qu'avec une phase de préparation minutieuse.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUE

OUVRAGES

- Archambault, J. et Chouinard, « vers une gestion éducative de la classe », 2e édition.
- Boucherville, QC, Gaëtan Morin ,2003.
- BERARD, Evelyne, «L'approche communicative. Théorie et pratique, paris, CLE international», 1991.
- CUQ J-P, GRUCA I, « cours de didactique du français langue étrangère et seconde », Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, France, 2005.
- GOFFMAN, E, « La mise en scène de la vie quotidienne: Les Éditions de Minuit, Paris, 1973.
- GOFFMAN, «La communication verbale». Paris, Robertvion, 1992.
- GRACIA, D et PLANE, S, « comment enseigner l'oral à l'école primaire ? », Hatier, paris, 2004.
- JOSE-LUIS, Wolfs, «méthodes de travail et stratégies d'apprentissage : du secondaire à l'université recherche-théorie-application», De Boeck Université, 2 édition, 2001.
- LEBLANC Marie Cécile, «JEU DE RÔLE ET ENGAGEMENT : Evaluation de l'interaction dans les jeux de rôles de français langue étrangère» Editions L'Harmattan, Paris, 2002.
- MARQUILLO Larry, « L'interprétation de l'erreur », Paris, CLE International, p. 64, 2003.
- SOPHIE MOIRAND, « Enseigner à communiquer en langue étrangère », 1982.
- ORECCHIONI, Catherine Kerbrat, «Les interactions verbales tom I», Paris, Armand Colin, 1990.
- Orecchioni, Catherine Kerbrat, «Les interactions verbales tom II », Paris, Armand Colin, 1992.
- VION, Robert, «La communication verbale», Paris, Hachette, 2000.

DICTIONNAIRES

Dictionnaire du français « Le Petit Larousse », Paris, 2008.

Dictionnaire du français « Le Petit Larousse », Paris, 2009.

Dictionnaire du français « Le Petit Larousse », Paris, 2011.

CUQ JEAN-PIERRE, « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde ». Clé international, Paris, 2003.

Galisson, R ; Coste, D. « Dictionnaire de didactique des langues ». : Hachette, France 1976.

NEVEU F, « Dictionnaire des sciences du langage », Armand-Colin, Paris, 2004.

POUGEOISE M, « Dictionnaire didactique de la langue française », Armand- Colin, Paris, 1996.

REVUES ET ARTICLES

BIDODÉric, MEGHERBIHakima, « La lettre de l'enfance et de l'adolescence.», 2005/3 (n° 61) P.19-24. Mis en ligne sur Cairn.info le 01/12/2005
<https://doi.org/10.3917/lett.061.24>

CHABANALDamien, MOURIER Frédéric, « La question cognitive dans la phonétique corrective : une approche exemplarite. », 2019

<https://journals.openedition.org/rdlc/4578>

Courtilon-Leclercq Janine, « Élaborer un cours de FLE »,

http://bibliotheque.bordeaux.fr/in/details.xhtml?id=mgroup%3Ap+unimarcbu_131453

DÉCODAGE - SCIENCE & VIE, juin 2005, p. 70-75 in

<http://www.educalire.net/Miroirsite1/petitevoix2.pdf>. Consulté le 2/2/20

MASSON, E, « Soins de confort et de bien-être, relationnels, palliatifs et de fin de vie », P. 60-63. 2013.

Kim, H. -Z. (2012). Pour un nouveau format interactionnel des activités dans

L'enseignement-apprentissage du français en Corée. (pp.72-73). URL:

<http://www.hku.hk/french/demScreen/lang2043/gestes.pdf>

MEMOIRES

AMRANE Amel, AOUCHICHE Ouissem, «Enseignement/apprentissage des Compétences communicatives orales et écrites en classe de FLE : cas des apprenants de 1^{ère} AS», Master, Université Abderrahmane Mira – Bejaia, 2016.

BAIDOUN Taghrid, « L'influence de la langue arabe sur le français des arabophones migrants », Master, Université de Rennes II, 2015. URL: <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01427030/document>

BELLILET Ouided, «interactions verbales en classe FLE : Interactions de politesse », Magister, Université Mentouri, Constantine, 2007.

CHERAK, Radhia, «Comment réussir à l'oral ? Vers l'appropriation d'une compétence discursive en FLE : cas des élèves de 3^{ème} année secondaire», magister, Université El Hadj Lakhdar, Batna, 2007.

DOUKI Boubakeur, «Les stratégies d'enseignement à adopter pour résoudre les difficultés d'expression orale en FLE chez les apprenants du sud algérien de la 5^{ème} année primaire», Magistère, Abou-Baker Belkaïd, Tlemcen, 2015.

FRADJ Nodjoud, ZOGHLAMI Ismahene, «La maîtrise de la compétence communicative à travers les activités orales (Cas de 4^{ème} année moyenne) », Master, Université Laarbi Tébéssa-Tébéssa, 2017.

GOULI Mohammed Lamine, «Interaction verbale en classe de langue en Algérie, Etats des lieux et perspectives cas des élèves de 4^{ème} année moyenne», Master, Université KasdiMerbah, Ouargla, 2011.

HAMEL Nawel, « L'INTERACTION VERBALE EN CLASSE DE FLE Cas des étudiants de la première année français LMD de l'université de Mohamed Khider de Biskra», Master, Université de Mohamed Khider, Biskra, 2015.

Mahieddine, A, «Dynamique interactionnelle et potentiel acquisitionnel des activités communicatives orales de la classe de français langue étrangère, Analyse comparative de deux types d'activités avec des apprenants algériens».Thèse de doctorat, Université de Abou-Baker Belkaïd, Tlemcen, 2009.

MESBAHI Khaled, « L'Enseignement/Apprentissage de FLE dans le Sud Algérien ; défis et Perspectives », revue des études universitaires El-Oued n°26 2017.

MILOUDI Manel, «Le rôle des interactions verbales dans l'acquisition d'une compétence communicative en classe de FLE Cas des élèves de la 3ème année secondaire», Master, Université Echahid HAMMA Lakhdar, El Oued, 2015.

GUIDES

Document d'accompagnement du nouveau programme de la 1ère année moyenne, 2010-2011.

SITOGRAPHIE

<https://lesdefinitions.fr/competence>

<https://www.memoireonline.com/12/11/4982/Le-rle-de-lapprentissage-de-loral-dans-la-remediation.html> (consulté le 02/12/2019)

<https://www.universalis.fr/encyclopedie/competence-et-performance-linguistique/><http://www.universalis.fr/encyclopedie/competence-et-performance-linguistique> (consulté le 22/11/2019)

<http://www.hku.hk/french/demScreen/lang2043/gestes.pdf>

https://fr.wikipedia.org/wiki/Sch%C3%A9ma_de_Jakobson (consulté le 20/11/2019)

<http://mapage.noos.fr/r.ferreol/langage/archiduchesse.html> (consulté le 03/02/2020)

<https://apprendre.tv5monde.com/fr/aides/prononciation-le-son-eu>

<https://fr.wiktionary.org/wiki/%C5%93#Prononciation>

ANNEXES

Questionnaire

Ce questionnaire est destiné à vous, apprenants de la première année français LMD de l'université Echahid Hamma Lakhdar.. Vous êtes priés de remplir ce questionnaire qui fait l'objet d'un travail de recherche sur " Pour une amélioration de la compétence de l'expression orale à travers l'interaction verbale en FLE : Cas des étudiants de la première année français LMD de l'université Echahid Hamma Lakhdar " et merci pour votre collaboration.

- Répondez par **X**

Sexe : homme

femme

Age : moins de 20 entre 20 et 30 plus de 30

1-Que représente pour vous la langue française ?

Une langue utile

Une langue inutile

Une langue facile

Une langue difficile

2-Qu'est ce qui peut vous stimuler à apprendre la langue française?

Pour la plaisir

Pour des raisons professionnelles

Autre

3- Parlez-vous français chez vous ?

Oui

Des fois

Jamais

4-Vous préférez vous s'exprimer par:

écrit

Oralement

5-En classe, préférez vous les activités :

orales écrites

6-Vous estimez que votre niveau actuel a l'oral est-il :

Satisfaisant

Très bien

Moyen

Pas du tous

7- Participez-vous spontanément en cours d'expression orale?

Oui

Souvent

Jamais

- Si " jamais" dites pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

1- En classe, vous préférez de travaillez :

Individuellement

en binôme

collectivement

9-Les activités proposées par votre enseignant (e) en expression orale sont elles: s

Motivantes

Ennuyeuses

Intéressantes

pas intéressantes

10- Aimeriez vous que votre enseignant (e) vos propose d'autres types d'activités ?

Oui

Non

Peut être

11-parmi les activités orales suivantes, quelles sont celles que vous préférez ?

Le travail en groupe

les jeux de rôles

le théâtre

les jeux ludiques

12-Est ce que ces activités orales permettent à l'apprenant de s'entraîner à développer sa compétence en expression orale ?

-Si oui, dite comment ?

.....

.....

.....

.....