

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'Enseignement Supérieur et De la Recherche Scientifique
Université Abderrahmane Mira-Bejaïa



Faculté des Lettres et des Langues
Département de français

Mémoire de fin d'études en vue de l'obtention du diplôme de
Master de Français Langue Etrangère

Option : Didactique

La prise en charge de la production initiale des genres
oraux en 3^{ème} année Licence de Français

Présenté par :

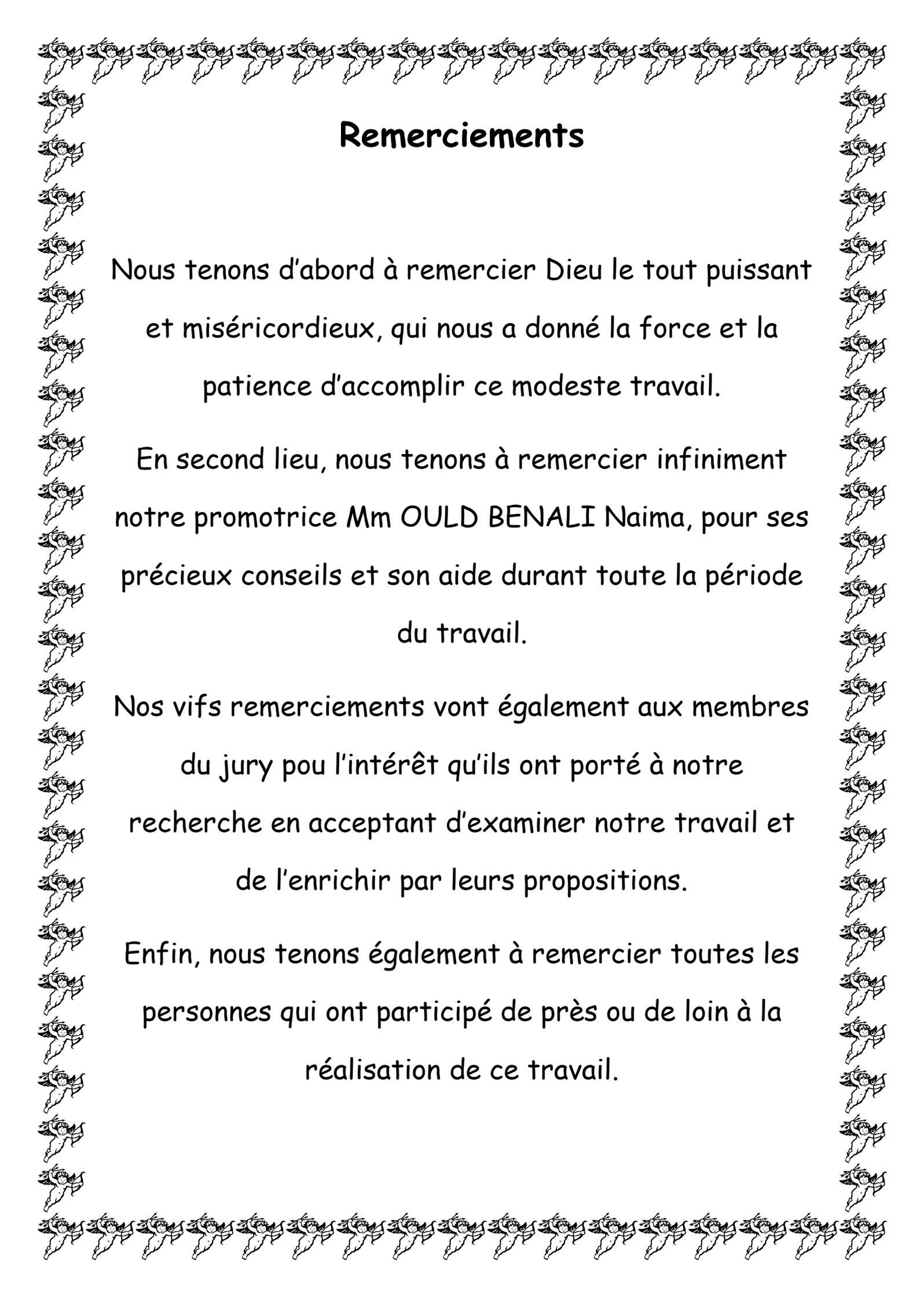
M^{lle} BECHIR Aïcha

M^{me} BENYAHIA Katia

Encadré par :

Mme. OULD BENALI Naima

Année universitaire : 2019 – 2020



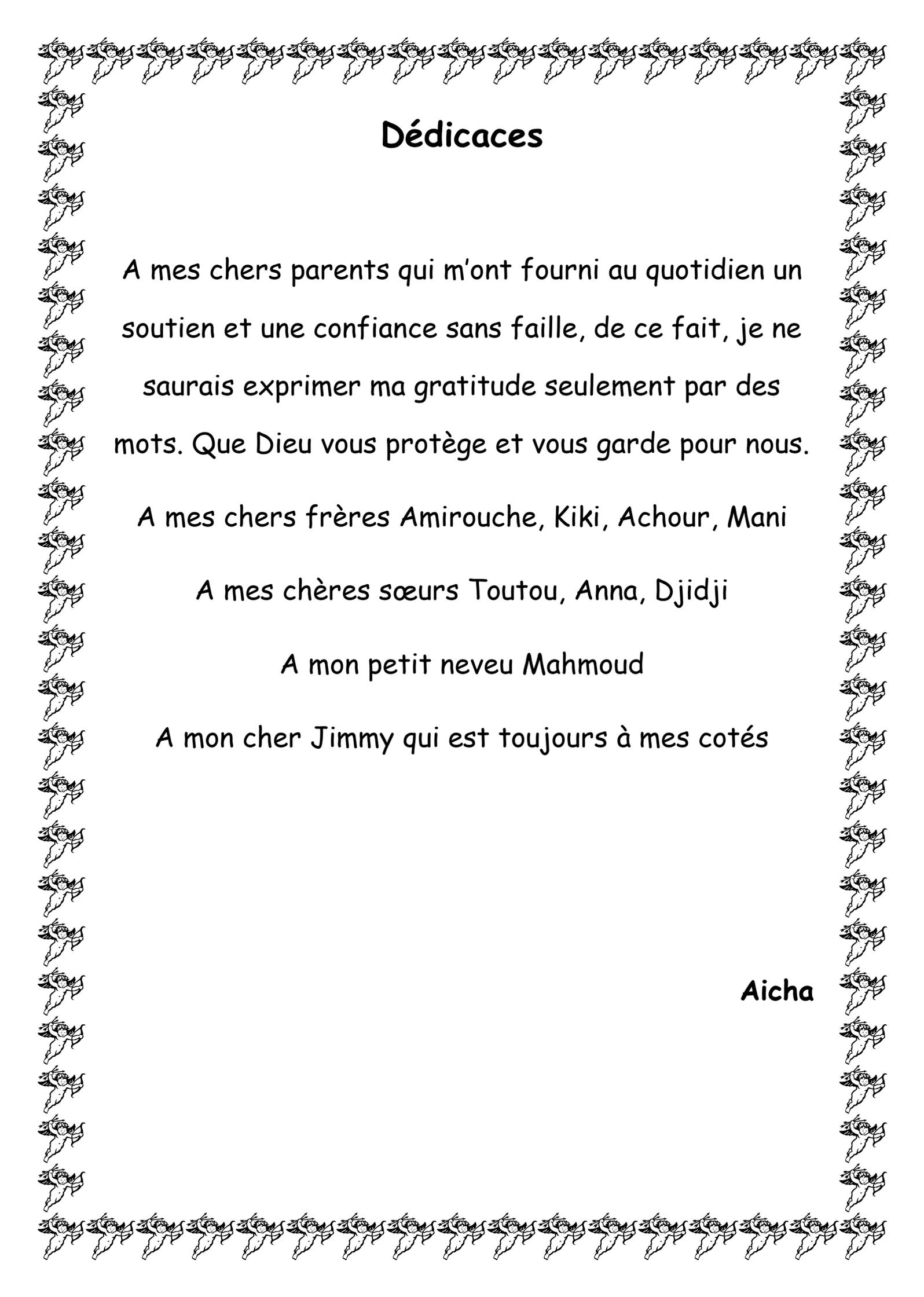
Remerciements

Nous tenons d'abord à remercier Dieu le tout puissant et miséricordieux, qui nous a donné la force et la patience d'accomplir ce modeste travail.

En second lieu, nous tenons à remercier infiniment notre promotrice Mm OULD BENALI Naima, pour ses précieux conseils et son aide durant toute la période du travail.

Nos vifs remerciements vont également aux membres du jury pour l'intérêt qu'ils ont porté à notre recherche en acceptant d'examiner notre travail et de l'enrichir par leurs propositions.

Enfin, nous tenons également à remercier toutes les personnes qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de ce travail.



Dédicaces

A mes chers parents qui m'ont fourni au quotidien un soutien et une confiance sans faille, de ce fait, je ne saurais exprimer ma gratitude seulement par des mots. Que Dieu vous protège et vous garde pour nous.

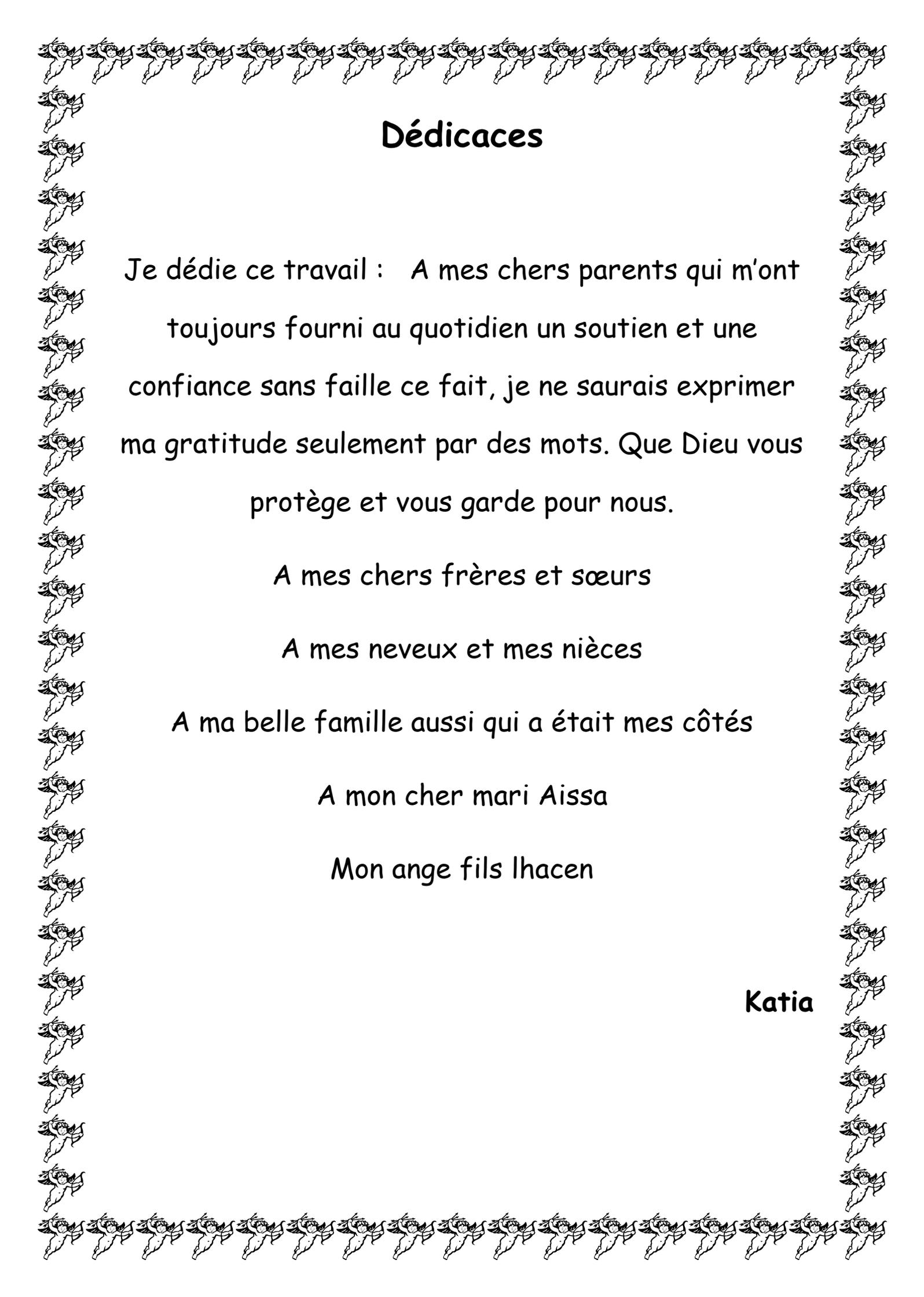
A mes chers frères Amirouche, Kiki, Achour, Mani

A mes chères sœurs Toutou, Anna, Djidji

A mon petit neveu Mahmoud

A mon cher Jimmy qui est toujours à mes cotés

Aicha



Dédicaces

Je dédie ce travail : A mes chers parents qui m'ont toujours fourni au quotidien un soutien et une confiance sans faille ce fait, je ne saurais exprimer ma gratitude seulement par des mots. Que Dieu vous protège et vous garde pour nous.

A mes chers frères et sœurs

A mes neveux et mes nièces

A ma belle famille aussi qui a été mes côtés

A mon cher mari Aissa

Mon ange fils Ihacen

Katia

Liste des Tableaux

1^{ère} Partie : Apprentissage des genres oraux selon les enseignants

Tableau N° 01 : les genres oraux enseignés en 3 ^{ème} année LMD de FLE	41
Tableau N° 02 : types d'activités d'enseignements des étudiants de la 3 ^{ème} année LMD .	41
Tableau N° 03 : l'enseignement par une production initiale dans une séquence.....	42
Tableau N° 04 : identification des besoins des apprenants d'après une production initiale	43
Tableau N° 05 : les activités langagières de la séquence dans le cadre du genre	43

2^{ème} Partie : Réception et réflexions des étudiants de 3^{ème} année LMD aux séances de l'oral

Tableau N° 01 : Répartition de la population selon le genre	46
Tableau N° 02 : La répartition des étudiants selon l'âge	47
Tableau N° 03 : Travaux préparés et présentés à l'oral	47
Tableau N° 04 : Les genres oraux étudiés	48
Tableau N° 05 : Les activités de production	48
Tableau N° 06 : l'intérêt de la production.	49
Tableau N° 07 : Le développement de la production initiale en classe	50
Tableau N° 08 : la procidence par la production initiale en classe.....	50

Sommaire

Introduction générale.....	9
----------------------------	---

Chapitre I : la séquence didactique et l'enseignement de l'oral

1^{ère} partie

1.1 La séquence didactique et ses principes de base	13
1.2 Les étapes de la séquence didactique	18
1.3 L'enseignement de l'oral en 3 ^{ème} année licence de français : contenus et objectifs	24

2^{ème} partie : la compétence orale, définitions et objectifs

1 La compétence orale, définitions et objectifs	27
2. Initiation aux genres oraux en classe de FLE	31
Conclusion.....	35

Chapitre II : Analyse du questionnaire destiné aux étudiants et aux enseignants

1^{ère} Partie : Apprentissage des genres oraux selon les enseignants

2.1 Présentation du corpus	39
2.2 Présentation du questionnaire destiné aux enseignants	39
3.2 Analyse des réponses des enseignants.....	40
Synthèse	44

2^{ème} Partie : Réception et réflexions des étudiants de 3^{ème} année LMD aux séances de l'oral

2.1 Présentation du corpus	47
2.2 Répartition des étudiants selon le sexe et l'âge	47
Synthèse	52
Conclusion générale	54
Bibliographie	55
Table des matières	59
Annexes	63

Introduction générale

Introduction générale

Le ministre de l'enseignement supérieure en Algérie a mis en place, depuis 2004, un dispositif de formation qui se déclinent en : Licence-Master-Doctorat appelé système LMD¹, pour améliorer la qualité de l'enseignement universitaire.

Il faut donc appeler que l'oral est un module introduit par le système LMD, qui est récemment appliqué dans la plupart des universités algériennes et tend à se généraliser², l'étudiant à besoin d'une prise en charge de la production initiale par son enseignant, pour mieux comprendre le contenu de l'oral³, afin d'améliorer son niveau d'étude, et d'acquérir de nouvelles informations pour les futurs licenciés en français.

« L'oral est avant tout un médium d'enseignement, car tous les enseignants parlent en classe et font parler leurs élèves, sous nécessairement leur enseigner comment le faire »³

Pour améliorer les compétences orales des étudiants, les enseignants font appel à plusieurs genres oraux, qui sont des pratiques langagières, tels que les débats, des interviews, des entretiens, des questionnaires, de reportages, comme le souligne DOLZ et SHNEUWLY *« le genre ou l'activité langagière n'est plus seulement outil de la communication, mais également objet de travail scolaire »⁴*

Le choix de notre mémoire est centré sur la production initiale des genres oraux, c'est parce qu'ils jouent un rôle très important dans le développement de la compétence de communication en classe de 3^{ème} année licence de français, pour faire mieux comprendre aux étudiants la prise de parole et de communiquer en classe.

Dans cette recherche *« La prise en charge de la production initiale des genres oraux en 3^{ème} année licence de français »*. Nous avons réparti notre mémoire en deux chapitres. Le premier chapitre est réparti en deux parties : la première partie est la séquence didactique et l'enseignement de l'oral, elle sera consacrée à la définition des notions théoriques concernant notre sujet de recherche, et l'enseignement de l'oral en 3^{ème} année licence de français. La deuxième partie nous intéressons à la compétence orale (définitions et objectifs)

¹ LMD : Sigle signifie Licence Master Doctorat

² MANCER-OULDBENALI N. (2014), *« la performance orale chez les étudiants de licence de Français »*, Université de Bejaia, p. 208

³ LAFONTAINE L. (2005), *« La place de la didactique de l'oral en formation initiale des enseignants de Français langue d'enseignement au secondaire. »* p. 103

⁴ DOLZ J & SCHNEUWLY B. *« Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école »*. EFS éditeur, Paris, 1998, p. 93

Le deuxième chapitre est celui de la partie pratique de notre recherche, la première partie sera consacrée à l'analyse des réponses des enseignants de 3^{ème} année licence de français qui assurent le module de l'oral, et la deuxième partie sera portée sur l'analyse des réponses des étudiants de 3^{ème} année licence de français. Enfin une conclusion générale pour notre sujet de recherche.

Chapitre I : la séquence didactique et l'enseignement de l'oral

1^{ère} partie

Dans ce chapitre, nous allons commencer par les principes de la séquence didactique, définir quelques concepts dont nous avons besoin dans notre sujet de recherche, nous passons au fondement de la séquence didactique, ses étapes, contenu et objectif de l'enseignement de l'oral en 3^{ème} année licence de Français, ensuite la compétence orale et l'initiation aux genres oraux en classe de FLE¹.

1.1 La séquence didactique et ses principes de base²

Le premier principe consiste à affirmer que le travail sur les genres oraux se fait toujours à deux niveaux :

- a- Celui de la communication, c'est-à-dire de la réalisation de l'activité langagière durant laquelle les élèves produisent des textes oraux dans des situations de communication différentes.
- b- Et celui de la structuration de cette activité à travers laquelle les élèves prennent conscience de certaines de ses dimensions, les observent, les analysent et les exercent.

Le premier principe que nous essayons de réaliser à travers notre démarche est d'articuler systématiquement communication et structuration et de faire de l'activité langagière, dans toutes ses dimensions, le point de départ et l'objet de la structuration. Dans toutes les branches, et partout, parler une activité et qui se réalise toujours, sous des formes très différents : pour raconter, discuter et élaborer des connaissances, pour rendre compte de savoirs obtenus, pour questionner, pour travailler ensemble en groupe. Dans son utilisation quotidienne à l'école, la parole est essentiellement un vecteur d'enseignement/apprentissage ; elle est utilisée comme moyen pour apprendre, et ni les élèves ni l'enseignant ne la pensent comme objet à travailler en soi.

Le deuxième principe de faire de la parole sous de multiples formes un objet d'enseignement/apprentissage autonome. En effet, une particularité de la situation en classe tient au fait qu'on peut y opérer un dédoublement, grâce auquel le genre ou l'activité langagière n'est plus seulement outil de la communication, mais également objet de travail scolaire. L'élève se retrouve dans l'activité langagière orale, elle est réalisée en partie fictivement puisqu'elle est instaurée à des fins d'enseignement/apprentissage, elle se réalise dans un autre lieu social que celui de son origine, elle change de signification. Et surtout, elle

¹ FLE : Sigle utilisé dans les ouvrages de didactique et de pédagogie, il renvoie « Français Langue Etrangère »

² DOLZ J & SCHNEUWLY B. « *Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école* ». EFS éditeur, Paris, 1998, p. 92-93

se transforme toujours en activité langagière à apprendre, même si elle reste simultanément activité langagière pour communiquer. Il s'agit donc de mettre les élèves à la fois dans situation de communication qui soient plausible et significatives pour eux, tout en leur donnant des outils pour mieux les maîtriser.

Pour réaliser ces deux principes de base, nous articulons explicitement le plan de la structuration avec celui de la communication ou, en d'autres termes, nous mettons en rapport le travail sur des situations de production, et sur la production elle-même de textes oraux, c'est cette dialectique qui fonde la démarche que nous appelons « séquence didactique » et que nous allons décrire d'abord dans ses principes généraux.

1.1.1 Définitions

1.1.1.1 La Séquence didactique

On emprunte à deux écrits différents, un rapport de CAPES paru en 1987 tout d'abord, puis un manuel de didactique parue en 1992 ensuite, les deux définitions suivantes. « C'est l'ensemble des activités qui permettent de faire acquérir en tout ou partie un élément du programme, rationnel ou méthodique »¹. « Elle organise, sur un ensemble de séances, des activités de lecture et d'écriture visant à faire acquérir à des élèves clairement identifiés un certain nombre de savoirs et de savoir-faire préalablement définis »². Les différents auteurs prennent de plus bien soin de ne pas isoler la séquence. Là où les instructions et rapports officiels parlent volontiers encore de programmes, ils préfèrent souvent des formules plus souples : « Si riche et si réussie soi-elle, la « séquence » n'est pas un but en soi, ni une activité autonome. Elle prend place dans l'enseignement de l'année »³. La séquence est organisée autour d'un objectif terminal, exprimé sous forme de tâche, qui spécifie le travail que les élèves auront à réaliser à l'issue de cette unité.³

1.1.1.2 L'oral

Travailler sur l'oral c'est pour l'enseignant remettre en cause des modèles traditionnels de fonctionnement du cours. Les échanges des élèves restant assez rares, c'est donc à un dialogue avec le professeur que se réduit le plus souvent la prise de parole. Pour transformer ce mode classique de fonctionnement, l'oral doit être l'objet d'une réflexion poussée en tant qu'objectif d'apprentissage, afin de valoriser au mieux cette pratique au sein de la classe.

³ Manuel de didactique 1992, rapport de CAPES

Cependant il faut apprendre aux élèves que la prise de parole n'est pas un moment de défoulement mais bien un outil de travail. Parler, ce n'est pas simplement s'exprimer, mais c'est aussi être compris des autres.⁴

1.1.1.3 Enseigner à l'université

L'enseignement à l'université c'est défini comme un processus d'accompagnement et de Co-construction des savoirs en vue de la maîtrise et de la transformation de soi, de l'autre, des choses et des idées pour une création au service du développement durable de la société. Cette définition doit répondre à trois préoccupations majeures qui sont de l'ordre : didactique, pédagogique et l'écologie.⁵

1.1.1.4 La prononciation

Faire apprendre une prononciation correcte, une intonation est un rythme appropriés sont essentiellement affaire d'attitudes pédagogiques reposant sur un nombre limité de techniques simples et aisées à manipuler. Même si cependant, faire apprendre la prononciation peut aussi demander une méthodologie spécifique reposant sur des principes et des techniques précis.

Dans cet enseignement/apprentissage sur la prononciation, on abordera les outils simples qui permettent de mettre en place avec efficacité une production orale de qualité sur les plans de la fluidité dès les débuts de l'apprentissage.⁶

1.1.1.5 Le contrat didactique

Le concept de contrat didactique a été introduit par Guy Brousseau, didacticien des mathématiques français. Il définit le contrat didactique comme « *l'ensemble des comportements de l'enseignant qui sont attendus de l'élève, et de l'ensemble des comportement de l'élèves qui sont attendus de l'enseignant* »⁷

Ce contrat didactique décrit les règles implicites ou explicites qui régissent le partage des responsabilités, relativement au savoir mobilisé ou structuré, entre l'enseignant et l'élève. C'est donc une représentation des attendus de part et d'autre.

⁴ Cours de l'oral première année LMD, Mme MEKHOLOUFI, Université A. MIRA, Bejaia

⁵ <https://fr.slideshare.net/UnivDschang/comment-enseigner-luniversit>

⁶ Cours de phonétique de 1^{ère} année LMD

⁷ Guy Brousseau (1980 : 127)

Le contrat didactique est nécessaire pour que les élèves et l'enseignant surmontent le paradoxe de la relation didactique. L'enseignant n'a pas le droit de dire à l'enfant ce qu'il veut et pourtant, il faut qu'il fasse en sorte que l'enfant produise la réponse attendue.

Le contrat didactique est aussi une aide pour l'enseignant car cela lui permet d'interpréter les réponses des élèves et de reconnaître celles-ci comme un signe de l'apprentissage.⁸

1.1.2 Les fondements de la séquence didactiques

1.1.2.1 De la leçon... à la séquence didactique

La répartition des contenus d'un programme par « leçon » qui a caractérisé les méthodologies traditionnelles, a été sévèrement critiquée cette logique a été remplacée dans un premier temps par celle d'unité didactique, puis par celle de séquence didactique :

Dans l'enseignement actuel des langues, la notion d'unité tend à remplacer celle de 'leçon'. Alors que dans la leçon le temps détermine souvent le contenu, dans l'unité didactique c'est le contenu qui détermine le temps ; l'unité didactique n'a pas de durée préétablie : elle déborde presque toujours le cadre de la période ou de l'heure pour s'étaler sur 2, 5, 7 ou 10 heures ..., ce qui présente l'avantage d'éviter les cours trop chargés ou trop dilués⁹

1.1.2.2 De la centration sur les contenus... à la centration sur l'apprenant

La séquence didactique fait partie des dispositifs d'enseignement/apprentissage qui favorisent la centration sur l'apprenant. Pourquoi ? La logique qui se tend l'enseignement par leçons est celui de la centration sur les contenus, ou en d'autres termes sur le savoir, et donc dans le cas qui nous concerne sur « la langue ». Il s'agit notamment d'une focalisation sur la compétence linguistique. De cette logique découle par exemple la progression du « simple au complexe ». Ce n'est pas le cas de l'enseignement par séquence : son objet est de l'ordre du communicatif et devrait être choisi en fonction des besoins des apprenants.¹⁰

Ce n'est d'ailleurs pas par hasard que le développement de la séquence didactique a coïncidé avec l'avènement de l'approche communicative, dans l'un des fondements est justement la

⁸ https://fr.wikipedia.org/wiki/Contrat_didactique

⁹ AMMOUDEN M'hand, (2015), « cours et activités de didactique de l'écrit, 4. L'enseignement et apprentissage par séquences didactiques », Polycopié pédagogique, Université A. MIRA

¹⁰ AMMOUDEN M'hand (2007), « propositions didactiques pour l'application d'une pédagogie active dans l'UE : Pratiques de la langue étrangère en 1^{ère} année de licence de français », Mémoire de magistère en didactique (non publié), Université de Béjaia, EDAF (encadré par C. Cortier)

centration sur l'apprenant (Cf. R. Galisson, 1980). J.-F. De Pietro et M. Matthey (2000 :5) expliquent à ce sujet que

Pour se dérouler de manière optimale, elle [la séquence didactique] doit s'inscrire à la fois dans un projet de communication et un projet d'apprentissage. Le projet de communication répond aux besoins de mise en contexte est particulièrement importante chez les jeunes apprenants pour qui l'école est parfois le lieu par excellence des activités sans significations¹¹

1.1.2.3 Des démarches traditionnelles...aux démarches d'apprentissage

La séquence didactique fait partie des dispositifs qui favorisent l'apprentissage actif aux dépens de l'apprentissage transmissif et de l'« apprentissage par cœur » (M. Ammoden, 2007 : 88-91). Z.-G Chartrand & L.-M Gauvin Fiset (2007 : 03) affirment à ce sujet qu'« *une séquence didactique consiste en une suite organisée hiérarchisée et finalisée d'activités d'apprentissage (et non d'évaluation)* ». ¹² Elles ajoutent que

Chaque activité (...) privilégie les démarches actives et réflexives, qui mettent l'élève en action et exigent de lui une participation consciente. L'enseignant qui pilote une séquence doit donc revoir son rôle en conséquence et comprendre qu'il doit désormais intervenir «à titre d'organisateur, d'entraîneur et de médiateur entre les connaissances à acquérir l'élève». ¹³

1.1.2.4 Des contenus « fragmentés » ... à un choix raisonné au service de savoir-faire

Le rejet de l'enseignement par la « leçon », au profit de l'organisation des contenus d'un enseignement/apprentissage fondé sur la logique de la séquence didactique entraîne, entre autres, la nécessité de sélectionner les contenus en fonction de l'objectif visé par la séquence, en fonction des compétences concernées. Cette conception est au cœur de la définition même de la séquence : « *La séquence didactique organise sur un ensemble de séances des activités de lecture et d'écriture visant à faire acquérir à des élèves clairement identifiés un certain*

¹¹ DE PIETRO Jean-François & MATHEY Marinette (2000) « *apprendre à écrire une note de synthèse : perspectives pour une didactique de la rédaction ethnique* », in, La rédaction technique : actes de séminaire de Bruxelles des 24 et 25 Novembre 1997, Louvain-la-Neuve : Duculot, pp. 151-168

GALISSON Robert (1980) *D'hier à aujourd'hui, la didactique des langues étrangères*, Paris, Clé International

¹² CHARTRAND Suzanne-G & GAUVIN FISET Lili-Marion (éd) (2007) *séquences didactiques pour l'enseignement du français au secondaire québécois*. Québec : Didactica

¹³ Ibidem

nombre de savoir et de savoir faire préalablement définis »¹⁴ (A. Amand, M. Descotes J. Jordy & G. Langlade, 1992 :17)

On explique également que « *chaque séquence didactique s'organise à partir d'un projet d'appropriation des dimensions constitutives du genre* »¹⁵ Chartrand et Gauvin Fiset précisent, quant à elles, que « *chaque activité comporte un objectifs spécifique précis, qui concourt à l'atteinte de l'objectif général de la séquence* »¹⁶

1.2 Les étapes de la séquence didactique

Dans une première approximation, on peut définir une séquence didactique comme un ensemble de périodes scolaires organisées de manière systématique autour d'une activité langagière (exposé, débat public, lecture a d'autres, performance théâtrale), dans le cadre d'un projet de classe. La structure de base d'une séquence didactique peut être représentée par le schéma de Dolz, Noverraz et Schneuwly (2002) ils ont proposé un nouveau modèle que d'aucuns considèrent comme étant plus rentable. Ces trois schématisent la séquence didactique comme suit :

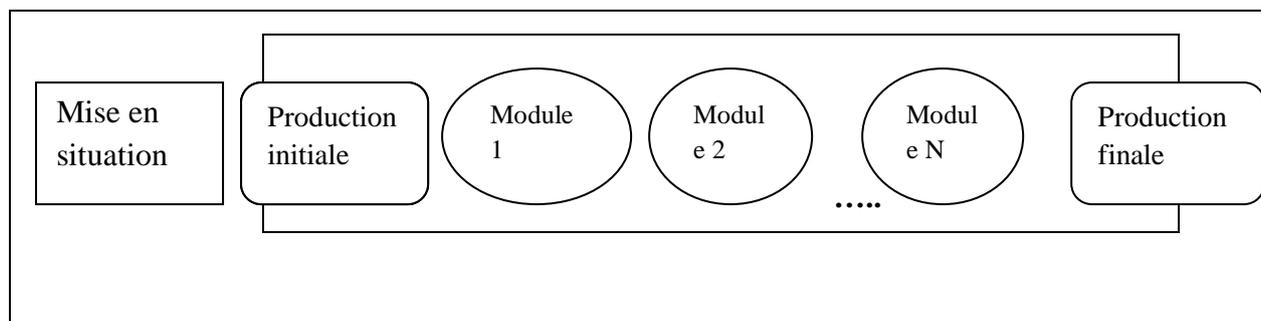


Schéma de la séquence didactique (Dolz, Noverraz et Schneuwly, 2002).¹⁷

Les objectifs de chacune de ses étapes sont brièvement décrits par de Pioto. La mise en situation permet, selon lui, « *de faire émerger un projet de communication et de motiver ce qui va suivre* ». ¹⁸

¹⁴ ARMAND A, DESCOTES M, JORDY J, LANGLADE G. (1992) la séquence didactique en français : classes de lycée – CAPES – Agrégation, Ed. Bertrand Lacoste, Col, Didactique

¹⁵ THEVENAZ-CHRISTEN Thérèse & SALES CORDEIRO, Glais (2008) « *formation initiale : capacités professionnelles d'enseignement de l'écrit avec la dictée à l'adulte* », in. J. Dolz & S. Plane, Formation des enseignants et enseignement de la lecture et de l'écriture : recherche sur les pratiques Diptyque, n° 13, pp. 95-130.

¹⁶ CHARTRAND Suzanne-G. & GAUVIN Fiset Lili-Marion (éd.), (2007) Séquences didactiques pour l'enseignement du français au secondaire québécois, Québec : Didactica.

¹⁷ DOLZ Joaquim, NOVERRAZ Michèle & SCHNEUWLY Bernard (dir), (2002) S'exprimer en français. Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit, Volume 4, Bruxelles : De Boeck/COROME

1.2.1 La mise en situation ¹⁹

La mise en situation vise à présenter aux élèves un projet de communication qui sera réalisé réellement dans la production initiale, qui sera travaillé en deuxième position. Cette mise en situation c'est un moment durant lequel la classe construit une représentation de la situation de communication et de l'activité langagière à accomplir c'est un moment important dans lequel on peut distinguer deux dimensions principales.

Présenter un problème de communication bien défini : la première dimension est celle du projet collectif de production d'un genre oral qu'il s'agit de proposer aux élèves d'une manière très explicite que possible, un projet à réaliser collectivement nécessitant la production d'un genre oral. Des indications sont notamment données pour répondre aux questions suivantes :

- A qui s'adresse la production? Les destinataires possibles sont multiples : les parents, d'autres classes de l'école, les élèves de la classe, un groupe d'élèves de la classe, l'autre demi-classe, les gens du quartier...
- Dans quel contexte la production va-t-elle être écoutée ? Enregistrement audio ou visuel, performance sur scène ou en classe.
- Qui va participer à la production ? Tous les élèves ; certains élèves de la classe, tous ensemble, les uns après les autres, individuellement ou par groupes, etc.

En d'autres termes, il s'agit de définir un projet de communication aussi précis que possible à réaliser en fin de séquence.

Voici un exemple de mise en situation :

Pour introduire le travail portant sur la lecture expressive des contes, l'enseignant propose à la classe d'écouter un conte lu par un lecteur expert. Le conte choisi pour cette introduction –un conte australien- s'intitule « Le Vounioupi »

- a- Pour faire découvrir par les élèves la provenance du conte, l'enseignant les prévient, avant de leur faire écouter le texte, qu'un détail précis donne une indication à ce sujet.

¹⁸ DE PIETRO Jean-François (2002) «Et si, à l'école, on apprenait aussi ? Considérations didactiques sur les apports et les finalités des apprentissages langagiers guidés », Acquisition et interaction en langue étrangère n°16, p 17-18

¹⁹ DOLZ J & SCHNEUWLY B. « Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école ». EFS éditeur, Paris, 1998, p. 94-95-96

L'écoute est stoppée à la fin du deuxième paragraphe. Le mot « boomerang » est mis en évidence : il indique que le conte est australien.

- b- Les élèves qui le souhaitent s'expriment à propos du conte qu'ils viennent de découvrir.

Après avoir écouté ce conte australien, les élèves sont mis au courant du projet suivant : pendant trois semaines environs, la classe se perfectionnera dans la technique de la lecture expressive de conte. Le travail se fera à partir de contes provenant de différentes régions du monde. Certains des contes étudiés seront lus par des groupes d'élèves à des camarades d'autres classes. D'autres seront enregistrés sur cassette afin d'être prêtés.

La deuxième dimension est celle des contenus. En effet, toute production orale implique la maîtrise de contenus qu'il faut donc travailler au cours de la séquence didactique. Dans la mise en situation, il faut que les élèves saisissent d'emblée l'importance de ces contenus et sachant sur lesquels ils vont travailler. L'enjeu d'un débat peut, par exemple, être présenté par l'écoute de brèves prises de position ; à l'intérieur d'un thème général -par exemple les animaux ou des hommes et femmes célèbres- des sous thème pour des exposés peuvent être dégagés ; s'agissant d'activités d'oralisation de textes écrits (lecture à d'autres ou performance théâtrale par exemple), le contenu est constitué par les textes à lire qu'il s'agit de travailler.

La phase préalable de la mise en situation permet donc de présenter aux élèves toutes les informations nécessaires pour connaître le projet communicatif visé et l'apprentissage langagier qui est y liés. Notons que ce projet peut aussi être partiellement fictif. L'enregistrement d'une lecture à d'autres peut être adressé fictivement à une autre classe d'élèves du même âge. Autrement dit, on peut aller plus au moins loin dans la réalisation d'un projet qui dépasse le cadre de la classe. Dans tous les cas cependant, la situation de production, même fictive, est précisée dans ces moindres détails à travers la mise en situation des élèves. En même temps que le projet communicatif fixant les paramètres de la situation de communication, se définit l'objet d'enseignement/apprentissage. Les élèves savent -de fait ils le savent toujours- que l'activité langagière qu'ils vont effectuer- produire un texte oral ou oraliser un texte écrit- n'est pas seulement réalisée pour elle-même, mais pour apprendre à mieux la maîtriser, la performance de l'élève étant d'ailleurs en général évaluée. Ils le savent, puisqu'ils sont là comme élève avant tout.

1.2.2 La production initiale ²⁰

Au sujet de la production initiale, Pioto explique qu'il s'agit d'inviter les apprenants « à réaliser une première fois l'activité communicative projetée, dans toute sa complexité ». Cela permettra d'émerger la représentation qu'ils se « font de ce qui deviendra l'objet de l'apprentissage, de rendre visible leurs acquis et leurs difficultés » Il ajoute, qu' « à partir du projet communicatif initial, elle permet de fonder un second projet d'apprentissage dans le cadre duquel les élèves vont travailler, dans des modules ou ateliers, les principales difficultés apparues ».

La production initiale joue un rôle central de régulateur de la séquence didactique et ce aussi bien pour les élèves que pour l'enseignant. Pour les élèves, réaliser une performance orale concrétise les éléments donnés dans la mise en situation et clarifie donc le genre ou l'activité visés par la séquence. En même temps, cela leur permet de découvrir ce qu'ils savent déjà faire et de prendre conscience de leurs problèmes aussi bien que de ceux des autres élèves. A travers la production, l'objet de la séquence didactique se précise dans ses dimensions communicatives et se manifeste également comme lieu d'un apprentissage nécessaire sur des dimensions problématiques. La séquence commence ainsi par la définition de ce qu'il faut travailler en vue de développer les capacités langagières des élèves qui, en s'appropriant des outils langagiers propres au genre, seront mieux à même de réaliser la production finale. Pour l'enseignant, ces premières productions constituent des moments privilégiés d'observation, permettant d'affiner la séquence, de la moduler et de l'adapter plus précisément aux capacités réelles des élèves d'une classe donnée. Il obtient ainsi des informations précieuses pour différencier, voire individualiser son enseignement à travers une utilisation modulaire des ateliers.

La production initiale est également le premier lieu d'apprentissage de la séquence. En effet, le simple fait de « faire », de réaliser une activité précisément délimitée constitue un moment de prise de conscience des enjeux et des difficultés relatifs à l'objet d'apprentissage, surtout si le problème communicatif à résoudre dépasse partiellement les capacités langagières des élèves et les confronte ainsi à leurs propres limites. Cet effet peut être augmenté si les performances des élèves font l'objet d'une analyse qui peut se dérouler de différentes manières : discussion en classe, critiques par l'enseignant, réécoute de l'enregistrement par le

²⁰ DOLZ J & SCHNEUWLY B. « *Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école* ». EFS éditeur, Paris, 1998, p. 97-98

ou les élèves qui ont produit le texte oral, etc. les points forts et faibles sont mis en évidence ; des techniques de paroles sont discutées et évaluées ; ces solutions aux problèmes posés sont recherchées. Ceci permet d'introduire un premier langage commun entre apprenants et enseignants, d'élargir et de préciser l'espace de problème qui fera l'objet du travail dans les ateliers.

1.2.3 Les modules d'apprentissage

Pour ce qui est des différents modules, que De Pietro appellent « ateliers », il explique qu'ils portent « sur différents aspects du genre considéré et sont sélectionnés en fonction des difficultés apparues lors de la production initiale ; par exemple, on pourra être amené à travailler « la relance » dans une séquence portant sur l'interview, ou « *la reprise du discours de l'autre* » dans une séquence sur le débat »²¹

Le choix de construire un atelier pour aborder un problème dans la réalisation d'une activité langagière se fait en fonction de plusieurs considérations dont il faut tenir compte simultanément.

- Les problèmes et difficultés à traiter sont d'abord évidemment ceux liés à l'objet de la séquence et décrits par le modèle didactique, lequel définit en quelque sorte ce qui est enseignable.
- Le choix parmi l'ensemble des possibles dépend ensuite des capacités langagière des élèves, celle-ci dépendant notamment de leur avancement scolaire, des plans d'études et, plus généralement, de leur développement intellectuel.
- Le choix définitif se fait finalement en fonction des données concrètes d'une classe à un moment donné de son histoire, en tenant compte aussi de la composition particulière de cette classe dans une perspective de différenciation des interventions didactiques.²²

²¹ DE PIETRO Jean-François (2002) «Et si, à l'école, on apprenait aussi ? Considérations didactiques sur les apports et les finalités des apprentissages langagiers guidés », Acquisition et interaction en langue étrangère n°16.

²² AMMOUDEN, M^hand. (2012). L'apprentissage actif de l'écrit et/ou de l'oral en licence de français dans le cadre d'une approche intégrée. Thèse de doctorat, Université Béjaia (Dir. M. Kebbas & C. Cortier)

1.2.4 La production finale²³

En ce qui concerne la dernière étape de la séquence, la production finale, il déclare qu'il s'agit de demander aux apprenants de réaliser « une seconde fois l'activité communicative ». Il ajoute que cette production « *se situe ainsi, comme en miroir à la production initiale, à l'articulation entre les projets de communication et d'apprentissage : aboutissement du projet communicatif. Elle permet de mettre en œuvre les apprentissages effectués et de les rendre visibles* ».

La production finale constitue l'aboutissement véritable qu'elle la dépasse, elle lui donne rétrospectivement tout son sens comme entreprise collective et progressive d'enseignement/apprentissage en vue d'une meilleure maîtrise d'une situation de communication. Elle apparaît ainsi comme le lieu où les savoirs et les outils appropriés peuvent être investis dans une activité réelle de communication langagière orale. En même temps, cette situation est aussi le plus souvent celle d'une évaluation certificative des élèves qui surdétermine nécessairement la situation communicative et lui confère aussi une signification dont les élèves ne peuvent en aucun cas faire abstraction. Dans la mesure où les critères d'évaluation portent précisément sur les dimensions qui sont celles d'une communication optimale, on pourrait supposer une harmonie préétablie entre communication et évaluation ; c'est en investissant les apprentissages optimaux dans la réalisation du projet que l'évaluation est également optimale. Il est évident cependant que le fait d'être évalué transforme nécessairement le projet communicatif. Le rapport entre les deux est d'ailleurs très variable selon les activités et les projets, mais il est toujours et nécessairement difficile à réfléchir.

La forme que prend la production finale est variable et dépend beaucoup de la situation de communication définie lors de la mise en situation. Quelle qu'elle soit, la réalisation de l'activité langagière envisagée est précédée par le rappel de la fiche des constats. Cette activité est enregistrée pour procéder à une évaluation aussi objective que possible. L'enregistrement fait d'ailleurs souvent tout simplement partie de la situation de la communication, par exemple quand il s'agit d'une émission pour une radio scolaire ou lors d'un échange de cassettes avec d'autres classes.

²³ DOLZ J & SCHNEUWLY B. « *Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école* ». EFS éditeur, Paris, 1998, p. 112-113.

La production finale est un révélateur important des apprentissages effectués : aussi bien les élèves que l'enseignant peuvent observer s'il y a eu progression par rapport au point de départ ; les élèves peuvent se voir « comme ayant progressé ». Notons tout de même que l'image qui se dégage de la production finale est loin de pouvoir toujours nous donner des informations fidèles sur les apprentissages réels effectués.

1.3 L'enseignement de l'oral en 3^{ème} année licence de français : contenus et objectifs

1.3.1 Le programme et ses contenus²⁴

Le programme de 3^{ème} année licence de français à l'oral met en scène des situations de communication variées de la vie quotidienne (monologues, dialogues, conversations, annonces...) Il a pour objectif de faire acquérir aux étudiants les marques d'oralité de la langue française, en privilégiant à la fois les sons et le sens. Chaque séquence, qui se déroulera sur six heures (TD) comprend trois parties. La première présente des activités d'expression orale, la deuxième porte sur la compréhension orale. Enfin, la troisième partie fait travailler le rythme et les intonations de la langue française.

Les cours de pratique de l'oral est un enseignement important car il est le seul à s'intéresser directement à l'évaluation de la compétence communicative orale de l'apprenant. Or son statut reste encore imprécis dans le contexte actuel de l'enseignement des langues étrangères voire délaissé : nous remarquons aussi une importante lacune en publication sur le sujet. Pourtant, comme les médias, le cours d'expression orale permet de relier l'étude de la langue française et sa littérature avec sa pratique et son utilisation.

Le besoin s'impose donc de réévaluer le cours d'expression orale ou pratique de l'oral aux yeux des apprenants et surtout des enseignants, les uns comme les autres respectant essentiellement l'écrit, l'oral gardant la seconde place.

1.3.2 Les objectifs attendus

En didactique des langues, l'objectif est le résultat d'enseignement et de l'apprentissage, cette notion d'objectif est liée aux moyens mis en place pour sa réalisation (méthodes d'enseignement, contenu d'enseignement), il y a des objectifs globaux et des objectifs séquentiels, qui sont comme des tâches à accomplir pour arriver à l'objectif global.

²⁴ Maitre assistante A. Mme. BENTOUATI /ACHAB. Centre universitaire Stambouli Mustapha, Mascara

L'objectif d'apprentissage donne l'opportunité d'identifier les actions pédagogiques à mener dans un niveau bien précis après avoir déterminé les connaissances à acquérir et les compétences à développer par les étudiants.

L'enseignant planifie le contenu et le déroulement de son cours, choisit les évaluations et les activités d'enseignement/apprentissage par rapport aux objectifs fixés au départ. Ils rendent la communication plus claire entre l'enseignant et les apprenants vu qu'ils précisent les apprentissages à faire les performances à atteindre.²⁵

²⁵ Maitre assistante A. Mme. BENTOUATI /ACHAB. Centre universitaire Stambouli Mustapha, Mascara

2^{ème} partie : la compétence orale, définitions et objectifs

Deuxième partie : La compétence orale, définition et objectifs

Dans cette partie, nous abordons la compétence orale et ses visées comme étant un outil de communication et d'enseignement dans les classes du FLE entre l'enseignant et l'apprenant.

Nous allons travailler sur la compétence orale, ses objectifs, ses composantes, son enseignement et ses genres.

1 La compétence orale, définitions et objectifs

1.1 La notion de l'oral

En didactique du FLE, l'oral a toujours fait partie, d'une manière ou d'une autre, des pratiques d'enseignement: lecture à haute voix, conversation, dialogue, récitation...

Nous allons définir le mot « oral » qui est le thème basique de notre travail de recherche. Nous avons consulté quelques dictionnaires et nous avons constaté qu'il n'y'a pas de différences entre les définitions de ces dictionnaires.¹

-Le robert dictionnaire d'aujourd'hui : L'oral est défini comme « *opposé à l'écrit qui de fait, qui se transmet par la parole qui est verbale* »²

Tandis que selon le Petit Larousse illustré, l'oral est tout ce qui est « *fait de vive voix, transmis par la voix. Témoignage orale. Tradition orale qui appartient à la langue parlée* »³

Selon Le dictionnaire de la langue française (1996), le terme « oral » renvoie à tout ce qui est transmis ou exprimé par les organes phonatoires pour opposition à l'écrit.

En didactique des langues étrangères l'oral désigne « *Le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activité d'écoute et de production conduites à partir des textes sonores si possibles authentiques* ». ⁴ Dans une classe de langue étrangère les compétences orales sont considérées comme un outil d'enseignement/apprentissage. Autrement dit, elles visent à

¹ Cours de l'oral de Master 1, 2017, Mme. MEKHOLOUFI

² <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/oral>

³ <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/oral>

⁴ DOLZ J & SCHNEUWLY B. « *Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école* ». EFS éditeur, Paris, 1998

mettre en valeur les relations d'enseignement entre l'enseignant et l'apprenant dont elles améliorent les capacités de communication.

Gérard Vigner définit l'oral ainsi :

Terme ambivalent, désigne tout à la fois une situation d'échange : deux interlocuteurs face à face qui coopèrent dans l'élaboration d'un discours en manquement constant. L'oral, l'autre forme de la langue, dans sa force sonore, doté de propriétés acoustiques particulières, met en jeu la perception auditive et les capacités articulatoires du sujet.⁵

Une autre définition plus pertinente, celle d'Elisabeth non apparue dans Revue Française de Pédagogie : L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champs de références et problématiques. « *Le terme oral signifie l'ensemble des interactions verbales par lesquelles se mettent en place la communauté scolaire* »⁶, elle ajoute dans le même sens :

La question de l'oral renvoie à l'acquisition de compétences langagières spécifiques: apprendre à mieux pratiquer et à mieux connaître le fonctionnement de la langue, de la communication, des genres discursifs en situation d'oral, en réception (écoute, compréhension de discours oraux) et en production (prendre en charge des énoncés à l'oral , en mettant en œuvre des conduites de discours plus élaborées et plus diversifiées.⁷

1.2 Les composantes de l'oral

La compétence orale est dérivée en deux appellations, production orale ou communication orale, est une compétence qui permet à l'apprenant s'exprimer dans diverses situations en basant sur la parole parce que c'est le seul outil qui garantit une bonne communication comme dit Hélène SOREZ : « *s'exprimer oralement c'est transmettre des messages généralement aux autres, en utilisant principalement la parole comme un moyen de communication* »⁸

La compétence orle fait appel à cinq composantes importantes :

1.2.1 Composante phonétique

Apprendre une langue étrangère c'est apprendre à maîtriser ses lois phonétiques sui sont ; le volume, le débit, la prononciation et l'intonation qui sont des éléments basiques dans le

⁵ Gérard Vigner « *Éla. Études de linguistique appliquée* » (2001), p.34

⁶ Elisabeth Nonnon, « *L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champs de référence et problématiques - Aperçu des ressources en langue française* », Revue française de pédagogie Année 1999, p. 92

⁷ Ibidem

⁸ Hélène SOREZ, « *prendre la parole* », (1995)

message oral comme le souligne JEAN.PIERRE CUQ la phonétique est «*la discipline qui étudie la composante sonore d'une langue dans sa réalisation concrète, des points de vue acoustiques, physiologiques(articulatoires)et perspectif(auditifs) »*.⁹

1.2.2 Composante linguistique

C'est l'habileté à interpréter et à appliquer les règles du code linguistique dans une situation de communication dont le respect des règles syntaxiques, lexicales et grammaticales est obligatoire pour permettre de réaliser des messages d'accès facile. C'est à dire la connaissance et l'appropriation des modèles phonétiques, lexicaux et grammaticaux du système de la langue.

1.2.3 Composante lexicale

« Est la capacité de reconnaître et d'utiliser les mots d'une langue comme le font les locuteurs natifs de cette langue» (STL 1998, traduit de l'anglais).Autrement dit, c'est l'adaptation de l'apprenant à établir tous les mots et les codes langagiers pour lui permettre une écriture et une expression orale plus aisée en focalisant sur la précision et la vérité du vocabulaire qui sont des facteurs importants en communication.

1.2.4 Composante discursive ou communicative

C'est la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés .Dans cette perspective, la composante discursive devient un élément essentiel qui décrit le fonctionnement de la langue dans les pratiques langagières et communicatives d'une communauté linguistique .Nous employons la notion de communauté linguistique dans le sens donné par Hymes 1984.C'est un composante où le message s'organise en fonction des actes de paroles dont la communication s'adapte à l'âge, au rôle ou au statut des interlocuteurs comme Dell Hymes le définit «*Pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social »*¹⁰.A partir de cette citation, nous pouvons dire que la visées primordiale de la composante discursive ou communicative ne réside pas dans la connaissance du système linguistique mais de la prise en compte de la dimension interactionnelle où l'apprenant construit ses

⁹ JEAN.PIERRE CUQ « cours de didactique du français langue étrangère et seconde », Grenoble, (2003)

¹⁰ Dell Hymes, « *le fonctionnement de la langue dans les pratiques langagières et communicatives d'une communauté linguistique* », (1984).

connaissances à partir d'interactions qu'il s'effectue en classe de FLE soit, entre apprenant/enseignant soit entre les apprenants eux même. Autrement dit, la composante discursive ou communicative a pour but d'élargir les cognitions et les acquis des apprenants dans le cadre d'interaction entre eux en classe.

1.2.5 Composante stratégique

Dans cette composante l'apprenant met en valeur l'expression verbale ; mimiques, les regards, les pauses, le silence, les gestes....

Ces paramètres jouent un rôle très important pendant de la communication. Autrement dit, ceux ont des facteurs d'expression physique qui facilite la compréhension lors de 'expression orale. Dans cette étape, l'apprenant dirige et coordonne des actions pour atteindre ses objectifs communicatifs visés.

La stratégie de communication est le moyen utilisé par l'apprenant pour mobiliser et équilibrer des ressources et pour mettre en œuvre des aptitudes et des opérations afin de répondre aux exigences communicatives.

1.3 La compétence orale et son enseignement

1.3.1 La compétence de l'oral

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

Cette compétence est la qualification langagière de l'apprenant qui se décline en savoirs, en savoir-faire et en savoir-être

La compétence orale est la faculté qui permet aux apprenants de développer à la fois des compétences communicatives et linguistiques. Autrement dit, est une compétence qui permet à l'apprenant à construire son système de paroles et d'effectuer un échange communicatif avec son enseignant ou son camarade de classe. Elle représente les connaissances ou expériences qu'une personne a acquise dans le cadre communicatif et que lui permet par la mobilisation de ses ressources qui se focalisent sur l'intégration des savoirs et des savoir-faire pour aboutir à savoir devenir.

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

1.3.2 Son enseignement

Pour maîtriser la communication en langue étrangère, on doit faire développer les deux habiletés à savoir : la compréhension orale et la production orale qui consistent en la maîtrise du dialogue, de l'échange et la prise en compte de la situation d'énonciation et de la cohérence entre la situation et le message

L'expression orale en classe est indispensable dans la construction du savoir, c'est une activité qui permet aux enseignants de vérifier et d'évaluer la compréhension des élèves à travers la participation et le débat dont ils proposeraient des activités orales : D'abord dans toutes les classes du FLE, l'enseignant commence à expliquer les leçons par une série des activités d'écoutes différentes pour apprendre et maîtriser le français oralement.

Actuellement, l'Enseignement / Apprentissage de l'Oral en Algérie s'inscrit dans le cadre de l'Approche par compétences. Dans cette nouvelle mesure, l'Oral devient un objet d'Enseignement. Il s'agit de faire parler l'apprenant dans des situations authentiques de communication.

La compétence orale représente dans l'enseignement/apprentissage des langues un soubassement indispensable à toute appropriation. Pour ce faire, et au cours des dernières décennies, les instructions officielles donnent une place importante à l'oral au primaire, au collège et plus récemment au lycée

Il s'agit d'intégrer la compétence orale dans diverses situations d'interaction et de verbalisation permettant aux apprenants de développer à la fois des compétences linguistiques et communicatives appropriées. C.GARCIA-DEBANC et S. PLANE (2004 :3)

Un tel cadre peut avoir une double fonction, une fonction d'aide à la préparation des situations en classe, et surtout une fonction d'outil d'analyse aidant à sélectionner des informations et repérer des séquences dans l'ensemble foisonnant et hétérogène des situations, en général composites, mettant en jeu du langage et des apprentissages.¹¹

2. Initiation aux genres oraux en classe de FLE

¹¹ C.GARCIA-DEBANC et S. PLANE (2004 :3)

L'oral est toujours présent dans toutes les situations de communication car il joue un rôle très important dans la communication et l'apprentissage d'une langue. L'enseignant a pour but d'améliorer l'acquisition des compétences de communication à travers de nombreuses activités orales dans l'enseignement de FLE

Les enseignants de FLE proposent à leurs élèves différents genres d'activités de compréhension et d'expression orale. Selon GUIMBRETIERE, pour qu'un programme d'enseignement soit complet, il doit « *respecter tout d'abord le principe de variété ou de diversité dans la forme et le contenu* ».

LIZANNE Lafontaine définit les activités orales comme : « *Des situations fonctionnelles de la communication tels que les exposés oraux formels, les jeux de rôles, les débats, les discussions et l'oral spontané* »

D'après cette citation, nous remarquons que ces activités servent à construire la personnalité de chaque apprenant. Autrement dit, elles visent à le mettre dans une situation de participation fréquente en exprimant ses idées et ses pensées afin d'acquérir de nouvelles cognitions qui le guidera à communiquer avec les autres.

2.1 les genres oraux pratiqués en classe de 3^{ème} année licence de français

2.1.1 Le débat

Le débat est une activité pédagogique et une méthode dans laquelle les apprenants expriment des points de vue différents pour convaincre les autres. De ce fait, le débatteur doit mobiliser ses idées, ses pensées, ses conceptions ; de construire un milieu argumentatif, et utiliser des interactions persuasives. Selon le dictionnaire le PETIT ROBERT le débat désigne une « *action de débattre une question, de la discuter. Contestation, discussion, explication, polémique* »

2.1.2 Le reportage

Équivalent cinématographique de l'article de presse écrite, est un document de courte durée (de moins d'une minute à quelques minutes) qui s'inscrit le plus souvent, lorsqu'il est diffusé, dans un journal ou dans un magazine télévisé. Le reportage est une forme de récit journalistique qui privilégie le témoignage direct. C'est l'activité favorite d'un reporter.

2.1.3 L'exposé oral

il s'agit de présenter quelque chose devant un public pour expliquer ou informer. DOLZ et SCHNEUWLY définissent l'exposé oral comme : « *un genre textuel public, relativement formel et spécifique, dans lequel un exposant expert s'adresse à un auditoire, d'une manière (explicitement) structurée, pour lui transmettre des informations, lui décrire ou lui expliquer quelque chose* »

2.1.4 Le dialogue

désigne un type de communication entre plusieurs personnes ou groupes de personnes. Le dialogue se distingue de la discussion et du débat : il réfère à un mode de conversation qui comporte nécessairement, exactitude et sagesse, ainsi qu'une interpénétration des arguments convergents et convaincants, au fur et à mesure de ce que le dialogue se déploie parmi les interlocuteurs. Le dialogue est donc l'ensemble de paroles qu'échangent les personnages, c'est la manière dont l'auteur fait parler directement le personnage. Il sert à : informer sur l'action : sur la situation : le lieu, le moment, les personnages ; sur le rôle du personnage ; peindre le personnage : le langage des personnages reflète leur rang social, leur caractère et leur rôle dans l'action.

Les fonctions du dialogue

Le dialogue sert à :

- **informer sur l'action** : sur la situation : le lieu, le moment, les personnages ; sur le rôle du personnage .
- **peindre le personnage** : le langage des personnages reflète leur rang social, leur caractère et leur rôle dans l'action.

2.1.5 La conversation

Une conversation est un échange d'informations entre au moins deux individus, portant généralement sur un sujet précis. La conversation est une forme courante de communication qui permet à des personnes de faire connaissance.

2.1.6 L'interview

Une interview est une conversation suivie avec une ou plusieurs personnes dans le but de la ou les interroger sur ses ou leurs actes/idées/projets, afin d'en publier ou diffuser le contenu. Il s'agit donc de l'action d'interroger (l'interviewer) et d'être interrogé (l'interviewé). Son but peut être journalistique, pour informer le public des réponses de la personne interviewée ou encore de conférence de deux ou plusieurs personnes pour traiter ou résoudre une affaire. L'**interview** se caractérise par la spécificité du message où l'interviewé annonce ces nouvelles aux publics.

2.2 L'objectif de l'enseignement 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) .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.¹²

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.

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.

2.3 L'objectif principal de l'enseignement/apprentissage de l'oral

¹² Cours de didactique de FLE de Master 1, Université de A. MIRA, Bejaia

Est d'amener l'apprenant à communiquer en langue étrangère par l'utilisation et le développement de ses connaissances. Cet objectif a souvent formulé en termes d'acquisition d'une compétence en communication. Cette notion constitue le noyau de la didactique actuelle parce qu'elle attire l'attention des didacticiens et des spécialistes. Ils ont essayé de trouver de bonnes stratégies et de bons moyens pour la développer

Amener l'étudiant de 3ème année licence, futur enseignant à :

- Produire un énoncé dans différentes situations de communication
- Développer ses compétences et ses capacités à la production orale -réfléchir aux différentes méthodes pour enseigner cette matière
- Faire appel à différentes stratégies de communication pour participer aux différents échanges oraux

Joe Sheils explique quelques principes d'un enseignement communicatif des langues dans son ouvrage : « *Un enseignement communicatif des langues doit permettre avant tout à l'apprenant à acquérir la volonté et la capacité d'utiliser la langue cible de façon appropriée et correcte pour communiquer efficacement* »¹³

En classe du FLE, l'enseignant propose des activités variées répondant aux besoins et aux intérêts des apprenants, en leur motivant pour utiliser la langue française pour communiquer. Il s'agit ici de trouver les moyens, les ressources linguistiques, les bonnes stratégies pour fournir une ambiance socio-affective favorable, dans laquelle l'apprenant s'investit activement et personnellement, permettant de présenter ses propres points de vue, ses forces et ses faiblesses, ses intérêts, et son mode d'apprentissage.

Conclusion

¹³ SHEILS J, « *la communication dans la classe de langue* », conseil de l'Europe, Strasbourg, 1991, P .01

Chapitre I : La séquence didactique et l'enseignement de l'oral

Il est bien de rappeler les différents points traités dans ce chapitre qui porte sur la séquence didactique et la compétence de l'oral dans l'enseignement/apprentissage de FLE. Nous avons défini quelques concepts clés qui sont relative à notre sujet de recherche, ainsi nous avons met l'accent sur les composantes principales de la séquence didactique et de son objectif attendu, ainsi que définitions et objectifs de l'oral.

Chapitre II : Analyse du questionnaire destiné aux étudiants et aux enseignants

**1^{ère} Partie : Apprentissage
des genres oraux selon les
enseignants**

Dans le deuxième chapitre pratique, y a deux parties, la première partie est consacrée à l'analyse des questionnaires adressés aux enseignants de 3^{ème} année licence de Français à l'université de A. Mira de Béjaia, la deuxième partie est consacrée pour les étudiants de 3^{ème} année LMD.

Notre sujet de recherche porte sur la prise en charge de la production initiale des genres oraux de 3^{ème} année licence de Français. On présente tout d'abord la méthode et le corpus de notre recherche. Ensuite nous passons à l'analyse du questionnaire que nous avons distribué aux enseignants du module de l'oral des 3^{ème} année LMD.

Tout ça a pour but d'apporter des réponses aux questions de recherche qu'on a distribuées.

La 3^{ème} année licence de Français est la dernière de la licence où l'étudiant décide de continuer son master ou de s'arrêter en 3^{ème} année LMD. C'est pour cela que l'oral a une place très importante dans le parcours d'étude d'un étudiant de la langue française.

2.1 Présentation du corpus

2.1.1 Pré-enquête

Nous avons mené une pré-enquête avant de nous lancer dans l'enquête. Dont l'objet est de choisir le lieu d'enquête et chercher des enseignants pour les interroger, afin de recueillir des informations pour notre recherche.

2.1.2 Enquête

Nous allons envoyer des E-mails aux enseignants du département de Français de l'université A. MIRA de Bejaia dans le but d'avoir et récolter plus d'informations et des renseignements à propos de notre sujet de recherche.

2.2 Présentation du questionnaire destiné aux enseignants

Nous avons posé la question au début, afin de connaître le diplôme obtenu des enseignants de chacun d'entre eux.

- La 1^{ère} question : là on a posé la question pour savoir comment ils enseignent leur module de l'oral aux étudiants.
- La 2^{ème} et 3^{ème} question : elles nous informent sur les genres proposés en classe de 3^{ème} année LMD de l'oral, et les types d'activités proposées par les enseignants.

- La 4^{ème} et 5^{ème} question : cette question nous permet de voir si la production initiale est utilisée par les enseignants pour identifier les besoins des apprenants.
- La 6^{ème} question : permet d'entourer l'objectif à travers l'apprentissage d'un genre oral.

Nous allons passer maintenant à l'analyse des réponses des enseignants interrogés, après avoir fini la description du questionnaire.

3.2 Analyse des réponses des enseignants

2.3.1 Diplômes obtenus des enseignants

Les enseignants interrogés ont répondu comme suit :

Deux enseignants ont le diplôme de magistère et trois ont le doctorat. Les cinq réponses des cinq enseignants ont dépassé le diplôme de master donc leur niveau est supérieur.

Question n° 01 : « Enseignez-vous l'oral dans une entrée par séquence et par genre de discours ? ».

A partir de cette question, nous voulons savoir la méthode à suivre par l'enseignant dans son module de l'oral.

Les cinq enseignants affirment qu'ils enseignent l'oral par séquence et par genre de discours, cela veut dire que les enseignants vont apprendre aux étudiants les mêmes genres, avec une même méthode.

2.3.2 Les genres oraux proposés en 3^{ème} année LMD

Question n° 02 : « Quels sont les genres de discours enseignés en 3^{ème} année LMD ? ».

Les réponses obtenues sont comme suit :

Trois enseignants assurent deux types de genres enseignés : exposé oral et interview, deux n'ont pas cité l'interview, peut-être qu'ils n'ont pas assuré le module, cela veut dire que les enseignants sont tous sur le même rythme pédagogique de l'oral au début de l'année ou à la fin.

Les résultats sont rapportés dans le tableau récapitulatif :

Les enseignants interrogés	Le genre cité par l'enseignant
L'enseignant 01	Exposé oral, interview
L'enseignant 02	Exposé oral, interview
L'enseignant 03	Exposé oral, interview
L'enseignant 04	Exposé oral
L'enseignant 05	Exposé oral

Tableau N° 01 : les genres oraux enseignés en 3^{ème} année LMD de FLE

Les deux genres cités par les enseignants sont utiles dans nos jours, parce qu'ils permettent de s'entretenir entre eux pour développer la compétence de communication chez l'apprenant.

2.3.3 Types d'activités d'enseignement des 3^{ème} année LMD

Question n° 03 : « Quels types d'activités proposez-vous aux étudiants dans le cadre de cet enseignement ? ».

Nous remarquons que les enseignants citent presque de différentes activités sur l'exposé oral et l'interview, chacun demande à ses étudiants de faire des activités à sa manière, les deux autres ont fait seulement des activités sur l'exposé oral.

Les résultats sont rapportés dans le tableau récapitulatif :

Les enseignants interrogés	Le genre cité par l'enseignant
L'enseignant 01	Exposé oral, une émission
L'enseignant 02	Interview, exposé oral
L'enseignant 03	Interview, exposé oral
L'enseignant 04	Exposé oral
L'enseignant 05	Exposé oral

Tableau N° 02 : types d'activités d'enseignements des étudiants de la 3^{ème} année LMD

Nous remarquons que les trois enseignants demandent à leurs étudiants de travailler sur des genres oraux (exposé oral), de parler sur un sujet du choix de l'étudiant, l'autre activité c'est

de faire une émission par exemple : inviter quelqu'un et parler sur un sujet du choix de l'apprenant, les deux autres enseignants ont fait seulement des activités d'exposé oral.

2.3.4 L'enseignement par une production initiale

Question n° 04 : « au début de chaque séquence pour l'enseignement de chaque genre oral, procédez-vous par une production initiale ? »

Dans cette question on a remarqué que (04) les enseignants ne procèdent pas à la production initiale, peut-être pour ne pas perdre du temps.

Par contre un autre enseignant procède par une production initiale mais pas dans chaque séquence, il l'a fait seulement une fois dans un semestre.

Les résultats sont rapportés dans le tableau récapitulatif :

Les enseignants interrogés	Les réponses obtenues
L'enseignant 01	Oui
L'enseignant 02	Non
L'enseignant 03	Non
L'enseignant 04	Non
L'enseignant 05	Non

Tableau N° 03 : l'enseignement par une production initiale dans une séquence

Si chaque enseignant procède avant chaque séquence par une production initiale, peut-être les apprenants n'auront pas de difficultés d'apprendre un genre oral, mais cette étape presque la plupart des enseignants l'ignorent, et on ne sait pas pour quelle raison.

2.3.5 L'identification des besoins des apprenants

Question n° 05 : « la production initiale permet-elle réellement l'identification des besoins des apprenants ? ».

Nous remarquons qu'un enseignant permet l'identification de la production initiale des besoins des apprenants, mais ça prend du temps, les quatre autres enseignants n'ont pas cité ces besoins.

Les résultats sont apportés dans le tableau récapitulatif :

Les enseignants interrogés	Les réponses obtenues
L'enseignant 01	Oui
L'enseignant 02	Oui
L'enseignant 03	Pas vraiment
L'enseignant 04	Pas vraiment
L'enseignant 05	Pas vraiment

Tableau N° 04 : identification des besoins des apprenants d'après une production initiale

Nous remarquons qu'un enseignant a expliqué que l'apprenant a besoin d'une production initiale afin d'améliorer son niveau d'étude, et identifier les difficultés qu'il trouve dans le module de l'oral. Les autres enseignants trouvent que cette production d'après leurs réponses qu'ils l'évitent car elle prend du temps, et il faut qu'ils avancent puisqu'il y a beaucoup d'étudiants et qu'il ne peut pas l faire avec tous.

2.3.6 Les activités langagières de la séquence

Question n° 06 : « les activités langagières de la séquence reposent-elles sur la première production des étudiants dans le cadre du genre ? ».

Nous remarquons que dans cette question que tous les enseignants, sont pour ces activités langagières et qu'elle aide l'enseignant lui-même d'avancer dans son cours de l'orale de 3^{ème} année LMD.

Les résultats sont apportés dans le tableau récapitulatif :

Les enseignants interrogés	Les réponses obtenues
L'enseignant 01	Oui
L'enseignant 02	Oui
L'enseignant 03	Oui
L'enseignant 04	Oui

L'enseignant 05	Oui
-----------------	-----

Tableau N° 05 : les activités langagières de la séquence dans le cadre du genre

Nous constatons que les cinq enseignants pensent que les activités langagières améliorent le savoir et la connaissance des apprenants et que ces activités motivent la compétence de communication chez les étudiants, et ça l'aide même dans d'autres modules.

Synthèse

D'après l'analyse des réponses des enseignants, nous constatons que les genres oraux en 3^{ème} année LMD sont l'exposé oral et l'interview, nous avons remarqué aussi que les enseignants utilisent de différentes activités et demandent à leurs apprenants de présenter un genre oral en classe.

Nous constatons que les enseignants de l'oral ont pour objectif principal d'installer la compétence de communication chez les étudiants.

Après avoir analysé les réponses des enseignants, nous passons à la 2^{ème} partie consacrée aux réponses des étudiants de 3^{ème} année LMD.

**2^{ème} Partie : Réception et
réflexions des étudiants de
3^{ème} année LMD aux séances
de l'oral**

2^{ème} Partie : Réception et réflexions des étudiants de 3^{ème} année LMD aux séances de l'oral

La deuxième partie du chapitre 2 est consacré à l'analyse des questionnaires adressés aux étudiants de 3^{ème} année de licence de français de l'université de Bejaïa.

Dans cette partie nous essayons d'analyser et traduire les données concernant les étudiants interrogés par un questionnaire, comportant six questions portant sur les paramètres que nous jugeons pertinents pour faire ressortir leurs réactions et leurs visions des situations d'apprentissage des genres oraux. Nous présentons d'abord le corpus de notre recherche, ensuite le questionnaire destiné aux étudiants. Enfin, nous passons à l'analyse des questionnaires.

2.1 Présentation du corpus

2.1.1 Enquête

Avant de nous lancer dans l'enquête, nous avons mené une pré-enquête dans laquelle nous avons cherché les étudiants de 3^{ème} année licence de français, puis on les a contactés en envoyant des émaux afin de répondre aux questionnaires destinés.

2.1.2 Présentation du questionnaire

Nous avons distribué 25 questionnaires composés de cinq questions qui contiennent des questions ouvertes, questions fermés, et des questions à choix multiples adressés aux étudiants de 3^{ème} année licence de français, on les a récupérés dans le même jour, par email, et Messenger.

2.2 Répartition des étudiants selon le sexe et l'âge

Les réponses obtenues sont comme suite :

Les 25 étudiants qui ont répondu à nos questions, 16 réponses renvoient à des filles, soit 64%
Contre 09 garçons qui donne un taux de 36%

Les résultats sont rapportés dans le tableau récapitulatif :

Le genre	Le nombre de réponses	Le pourcentage
Féminin	16	64%
Masculin	9	36%
Total	25	100%

2^{ème} Partie : Réception et réflexions des étudiants de 3^{ème} année LMD aux séances de l'oral

Tableau N° 01 : Répartition de la population selon le genre

Le sex féminin apprécie beaucoup plus l'apprentissage de la langue française, qui est considérée comme une langue de prestige.

D'après les réponses de 25 étudiants nous remarquons qu'il y a 18 qui ont un âge de 20-21 ans avec un pourcentage de 72%, et 7 ont l'âge de 22 ans et plus ce qui donne un taux de 28%.

Les résultats sont rapportés dans le tableau récapitulatif :

La classe d'âge	Le nombre de réponses	Le pourcentage
20-21 ans	18	72%
22 ans et plus	07	28%
Total	25	100%

Tableau N° 02 : La répartition des étudiants selon l'âge.

La catégorie d'âge la plus dominante dans ce tableau en 3^{ème} année LMD est celle de 20-21 ans, parce que c'est l'âge idéal d'être en 3^{ème} année LMD, ce qui explique qu'ils n'ont pas refait auparavant des années.

2.2.1 Présentation d'un genre oral

La question N° 01 : « Avez-vous déjà préparé et/ou présenté un genre oral (exposé, débat, etc) en classe ? Si oui, lequel ? »

D'après les réponses des étudiants, on a remarqué que tous les étudiants ont déjà présenté et préparé un genre oral en classe avec un pourcentage de 100%. Et parmi les genres présentés l'exposé oral, l'interview et l'entretien.

Les résultats sont rapportés dans le tableau récapitulatif :

Réponses obtenues	Le nombre de réponses	Le pourcentage
Oui	25	100%
Non	00	00%
Total	25	100%

2^{ème} Partie : Réception et réflexions des étudiants de 3^{ème} année LMD aux séances de l'oral

Tableau N° 03 : Travaux préparés et présentés à l'oral

2.2.2 Les genres étudiés à l'oral

La question N° 02 : « Quels sont les genres que vous avez fait à l'oral ? »

D'après les réponses des 25 étudiants, les genres étudiés l'oral sont : 25 étudiants confirment que c'est l'exposé oral, et l'entretien, débat avec un pourcentage de 100%, ils ont choisi tous les mêmes choix.

Les résultats sont rapportés dans le tableau récapitulatif :

Réponses obtenues	Le nombre de réponses	Le pourcentage
Exposé oral, interview, entretien	25	100%
Débat, questionnaire	00	00%
Total	25	100%

Tableau N° 04 : Les genres oraux étudiés.

Ce tableau nous montre que les réponses des étudiants confirment ce qu'ils étudient en cette année à l'oral, qui sont l'exposé oral, l'entretien et l'interview, les autres genres sont faits en 1^{ère} année et en 2^{ème} année Licence de Français. C'est ce qu'ils nous ont confirmé.

2.2.3 Activité de production initiale

La question N° 03 : « au début de l'enseignement de chaque genre, l'enseignant vous soumis-t-il à une première activité de production avant toute autre activité ? »

Nous remarquons dans les réponses de cette question que tous les 25 étudiants ont répondu par « non » avec un pourcentage de 100%, ils ont répondu que leurs enseignants ne les soumettent pas à une première activité de production.

Les résultats sont rapportés dans le tableau récapitulatif :

Réponses obtenues	Le nombre de réponses	Le pourcentage
Oui	00	00%

2^{ème} Partie : Réception et réflexions des étudiants de 3^{ème} année LMD aux séances de l'oral

Non	25	100%
Total	25	100%

Tableau N° 05 : Les activités de production

D'après des réponses des étudiants nous remarquons que tous les étudiants affirment que leurs enseignants ne leur font pas d'activités de production avant toute autre activité. Là nous demandons pourquoi ils ne le font pas ?

2.2.4 L'intérêt de la production

La question N° 04 : « A votre avis quel est l'intérêt de cette première production ? »

Dans cette question on a obtenu des réponses différentes d'un étudiant à un autre, par un avis personnel, 10 étudiants seulement ont répondu d'un pourcentage de 40%, les 15 autres étudiants d'un pourcentage de 60% N'ont pas répondu.

Les résultats sont rapportés dans le tableau récapitulatif :

Réponses obtenues	Le nombre de réponses	Le pourcentage
Ceux qui ont répondu	10	40%
Ceux qui n'ont pas répondu	15	60%
Total	25	100%

Tableau N° 06 : l'intérêt de la production.

D'après les 10 réponses des étudiants, presque ont le même avis d'intérêt que si les enseignants font cette première production, le niveau des étudiants s'améliora encore mieux, mais pourquoi les enseignants négligent cette première production ?

2.2.5 La production initiale et son développement

La question N° 05 : « La production initiale développe-elle vos capacités de compréhension dans la suite des activités langagières ? ».

Dans cette question, 19 étudiants ont répondu « oui » avec un pourcentage de 76%, les 06 autres n'ont pas répondu avec un pourcentage de 24%.

2^{ème} Partie : Réception et réflexions des étudiants de 3^{ème} année LMD aux séances de l'oral

Les résultats sont rapportés dans le tableau récapitulatif :

Réponses obtenues	Le nombre de réponses	Le pourcentage
Oui	19	76%
Non	00	00%
Neutre	06	24%
Total	25	100%

Tableau N° 07 : Le développement de la production initiale en classe.

D'après les réponses obtenues, nous remarquons que la majorité des étudiants affirment que la production initiale développe leurs capacités lors des activités langagières, et qu'ils trouvent même une amélioration, d'autres étudiants leurs réponses étaient neutres, peut-être qu'ils n'ont pas compris ce que c'est une production initiale.

2.2.6 La procidence de la production initiale

La question N° 06 : « Pensez-vous qu'il est important de procéder par la production initiale avant toute autre activité ? si oui, pourquoi ? ».

Dans cette question, nous remarquons d'après les réponses, 20 étudiants ont expliqué l'importance de procéder par la production initiale, avec un pourcentage de 80%, d'autres 05 étudiants n'ont pas répondu avec un pourcentage de 20%.

Les résultats sont rapportés dans le tableau récapitulatif :

Réponses obtenues	Le nombre de réponses	Le pourcentage
Oui	20	80%
Non	05	20%
Total	25	100%

Tableau N° 08 : la procidence par la production initiale en classe

2^{ème} Partie : Réception et réflexions des étudiants de 3^{ème} année LMD aux séances de l'oral

Ce tableau récapitulatif nous montre que la plupart des étudiants voulaient procéder par cette production afin d'améliorer leurs connaissances, ils ont besoin de mieux comprendre ce qu'ils font à la classe mais est-ce que leurs enseignants soumettent cette production avant les activités langagières ?.

Synthèse

D'après l'analyse des réponses des étudiants, on peut constater que les genres oraux enseignés en classe de 3^{ème} année de licence de français sont ; l'entretien, l'exposé oral, et l'interview, mais on remarque que le plus dominant c'est l'exposé oral. Nous avons aussi constaté que les enseignants commencent les séances par la compréhension orale en utilisant de différents supports. On peut dire que le niveau des étudiants s'améliore beaucoup grâce aux séances de l'oral.

Conclusion générale

Conclusion générale

Pour conclure ce travail nous allons essayer de faire un bilan de notre recherche qui traite des critères de choix des supports didactiques dans l'enseignement de l'oral.

Nous avons divisé notre mémoire en deux chapitres et chacun de ces derniers en deux parties.

Dans le premier chapitre nous avons réservé la 1^{er} partie et de présenter les principes, les étapes, et les fondements de la séquence didactique, et les définitions des concepts clés à notre recherche, les contenus et objectifs de l'oral en 3^{ème} année de licence de français, tandis que la deuxième partie, nous avons évoqué la compétence orale, définitions et ses objectifs.

Le deuxième chapitre est la partie pratique de notre sujet de recherche, dans sa première partie nous avons consacré la représentation et l'analyse du questionnaire destinés aux enseignants, alors que dans la deuxième partie nous avons consacré à l'analyse et la présentation des questionnaires adressés aux étudiants, cela nous montrent que les genres oraux sont l'interview, l'entretien, l'exposé oral, et sa occupent une place importante dans le développement de la compétence communicative chez les étudiants de 3^{ème} année de licence de français.

Les enseignants dans leurs cours de l'oral utilisent des supports audio et audio visuels, pour que ses étudiants puissent connaître les différentes étapes de genre oral, les techniques pour élaborer leurs travaux.

A travers les deux chapitres de cette recherche, on peut dire que le module de l'oral est un moyen de communication qui joue un rôle très important dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangères, et que la production initiale permet aux étudiants de 3^{ème} année de licence de français d'améliorer leurs connaissances, et d'élevés leurs niveau d'étude.

Ce modeste travail se veut une contribution à l'amélioration de l'enseignement/apprentissage de l'oral de L3 de français, les enseignants peuvent se servir de ce que nous proposons, ou du moins, s'en inspirer.

Bibliographie

Ouvrages

- ARMAND A, DESCOTES M, JORDY J, LANGLADE G. (1992) la séquence didactique en français : classes de lycée – CAPES – Agrégation, Ed. Bertrand Lacoste, Col, Didactique
- C.GARCIA-DEBANC et S. PLANE (2004 :3)
- CHARTRAND Suzanne-G & GAUVIN Fiset Lili-Marion (éd) (2007) *séquences didactiques pour l'enseignement du français au secondaire québécois*. Québec : Didactica
- DE PIETRO Jean-François (2002) «Et si, à l'école, on apprenait aussi ? Considérations didactiques sur les apports et les finalités des apprentissages langagiers guidés », Acquisition et interaction en langue étrangère n°16.
- DE PIETRO Jean-François é MATHEY Marinette (2000) « *apprendre à écrire une note de synthèse : perspectives pour une didactique de la rédaction ethnique* », in, La rédaction technique : actes de séminaire de Bruxelles des 24 et 25 Novembre 1997, Louvain-la-Neuve : Duculot,
- Dell Hymes, « *le fonctionnement de la langue dans les pratiques langagières et communicatives d'une communauté linguistique* », (1984).
- DOLZ J & SCHNEUWLY B. « *Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école* ». EFS éditeur, Paris, 1998
- DOLZ Joaquim, NOVERRAZ Michèle & SCHNEUWLY Bernard (dir), (2002) *S'exprimer en français. Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit, Volume 4*, Bruxelles : De Boeck/COROME
- Elisabeth Nonnon, « *L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champs de référence et problématiques - Aperçu des ressources en langue française* », Revue française de pédagogie Année 1999, p. 92
- GALISSON Robert (1980) *D'hier à aujourd'hui, la didactique des langues étrangères*, Paris, Clé International
- Gérard Vigner « *Éla. Études de linguistique appliquée* » (2001).
- Guy Brousseau (1980)
- Hélène SOREZ, « *prendre la parole* », (1995)
- JEAN.PIERRE CUQ « *cours de didactique du français langue étrangère et seconde* », Grenoble, (2003)

- LAFONTAINE L. (2005), « *La place de la didactique de l'oral en formation initiale des enseignants de Français langue d'enseignement au secondaire.* »
- Maître assistante A. Mme. BENTOUATI /ACHAB. Centre universitaire Stambouli Mustapha, Mascara
- MANCER-OULDBENALI N. (2014), « *la performance orale chez les étudiants de licence de Français* », Université de Bejaia, p. 208
- Manuel de didactique 1992, rapport de CAPES
- SHEILS J, « *la communication dans la classe de langue* », conseil de l'Europe, Strasbourg, 1991.
- THEVENAZ-CHRISTEN Thérèse & SALES CORDEIRO, Glais (2008) « *formation initiale : capacités professionnelles d'enseignement de l'écrit avec la dictée à l'adulte* », in. J. Dolz & S. Plane, Formation des enseignants et enseignement de la lecture et de l'écriture : recherche sur les pratiques Diptyque, n° 13.

Thèses

- AMMOUDEN M'hand (2007), « propositions didactiques pour l'application d'une pédagogie active dans l'UE : Pratiques de la langue étrangère en 1^{ère} année de licence de français », Mémoire de magistère en didactique (non publié), Université de Béjaia, EDAF (encadré par C. Cortier)
- AMMOUDEN M'hand, (2015), « cours et activités de didactique de l'écrit, 4. L'enseignement et apprentissage par séquences didactiques », Polycopié pédagogique, Université A. MIRA
- AMMOUDEN, M'hand. (2012). L'apprentissage actif de l'écrit et/ou de l'oral en licence de français dans le cadre d'une approche intégrée. Thèse de doctorat, Université Béjaia (Dir. M. Kebbas & C. Cortier)

Support cours

- Cours de didactique de FLE de Master 1, Université de A. MIRA, Bejaia
- Cours de l'oral de Master 1, 2017, Mme. MEKHLOUFI
- Cours de l'oral première année LMD, Mme MEKHLOUFI, Université A. MIRA, Bejaia
- Cours de phonétique de 1^{ère} année LMD

Sitographie

- <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/oral>
- <https://fr.slideshare.net/UnivDschang/comment-enseigner-luniversit>
- https://fr.wikipedia.org/wiki/Contrat_didactique
- <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/oral>

Table des matières

Introduction générale.....	9
----------------------------	---

Chapitre I : la séquence didactique et l'enseignement de l'oral

1^{ère} partie

1.1 La séquence didactique et ses principes de base	13
1.1.1 Définitions.....	14
1.1.1.1 La Séquence didactique	14
1.1.1.2 L'oral.....	14
1.1.1.3 Enseigner à l'université.....	15
1.1.1.4 La prononciation	15
1.1.1.5 Le contrat didactique.....	15
1.1.2 Les fondements de la séquence didactiques	16
1.1.2.1 De la leçon... à la séquence didactique	16
1.1.2.2 De la centration sur les contenus... à la centration sur l'apprenant.....	16
1.1.2.3 Des démarches traditionnelles...aux démarches d'apprentissage	17
1.1.2.4 Des contenus « fragmentés » ... à un choix raisonné au service de savoir-faire...	17
1.2 Les étapes de la séquence didactique	18
1.2.1 La mise en situation	19
1.2.2 La production initiale	21
1.2.3 Les modules d'apprentissage.....	22
1.2.4 La production finale.....	23
1.3 L'enseignement de l'oral en 3 ^{ème} année licence de français : contenus et objectifs	24
1.3.1 Le programme et ses contenus.....	24
1.3.2 Les objectifs attendus	24

2^{ème} partie : la compétence orale, définitions et objectifs

1 La compétence orale, définitions et objectifs.....	27
1.1 La notion de l'oral	27
1.2 Les composantes de l'oral	28

1.2.1 Composante phonétique.....	28
1.2.2 Composante linguistique.....	29
1.2.3 Composante lexicale	29
1.2.4 Composante discursive ou communicative.....	29
1.2.5 Composante stratégique	30
1.3 La compétence orale et son enseignement.....	30
1.3.1 La compétence de l'oral.....	30
1.3.2 Son enseignement	31
2. Initiation aux genres oraux en classe de FLE.....	31
2.1 les genres oraux pratiqués en classe de 3 ^{ème} année licence de français.....	32
2.1.1 Le débat.....	32
2.1.2 Le reportage	32
2.1.3 L'exposé oral	33
2.1.4 Le dialogue.....	33
2.1.5 La conversation.....	33
2.1.6 L'interview.....	34
2.2 L'objectif de l'enseignement de l'oral.....	34
2.3 L'objectif principal de l'enseignement/apprentissage de l'oral.....	34
Conclusion.....	35

Chapitre II : Analyse du questionnaire destiné aux étudiants et aux enseignants

1^{ère} Partie : Apprentissage des genres oraux selon les enseignants

2.1 Présentation du corpus	39
2.1.1 Pré-enquête	39
2.1.2 Enquête	39
2.2 Présentation du questionnaire destiné aux enseignants.....	39
3.2 Analyse des réponses des enseignants.....	40
2.3.1 Diplômes obtenus des enseignants	40

2.3.2 Les genres oraux proposés en 3 ^{ème} année LMD	40
2.3.3 Types d'activités d'enseignement des 3 ^{ème} année LMD.....	41
2.3.4 L'enseignement par une production initiale	42
2.3.5 L'identification des besoins des apprenants	42
2.3.6 Les activités langagières de la séquence.....	43
Synthèse	44
2^{ème} Partie : Réception et réflexions des étudiants de 3^{ème} année LMD aux séances de l'oral	
2.1 Présentation du corpus	47
2.1.1 Enquête	47
2.1.2 Présentation du questionnaire	47
2.2 Répartition des étudiants selon le sexe et l'âge	47
2.2.1 Présentation d'un genre oral	48
2.2.2 Les genres étudiés à l'oral	49
2.2.3 Activité de production initiale	49
2.2.4 L'intérêt de la production	50
2.2.5 La production initiale et son développement.....	50
2.2.6 La procidence de la production initiale	51
Synthèse	52
Conclusion générale	54
Bibliographie	55
Table des matières	59
Annexes	63

Annexes

Ce questionnaire, destiné aux étudiants de 3^{ème} année LMD de Français, s'inscrit dans le cadre d'une recherche universitaire, en Master 2 de français, sur la production initiale dans le cadre de la séquence didactique
Merci pour votre collaboration.

Sexe : Masculin Féminin

Age : 20 21 22 plus

1- Avez-vous déjà préparé et/ou présenté un genre oral (exposé, débat, etc.) en classe ?

Oui Non

Si oui, lequel ?.....

1- Quel sont les genres que vous avez fait à l'oral 3 ?

Débat interview entretien exposé oral questionnaire

2- Au début de l'enseignement de chaque genre l'enseignant vous soumis-t-il à une première activité de production avant toute autre activité ?

Oui non

3- A votre avis quel est l'intérêt de cette première production ?

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

4- La production initiale développe-elle vos capacités de compréhension dans la suite des activités langagières ?

Oui Non

5- Pensez vous qu'il est important de procéder par la production initiale avant toute autre activité ?

Oui Non

Si oui pourquoi ?

.....
.....

Merci pour votre collaboration

Ce questionnaire, destiné aux enseignants de l'oral de 3^{ème} année LMD de Français, s'inscrit dans le cadre d'une recherche universitaire, en Master 2 de français, sur la production initiale dans le cadre de la séquence didactique
Merci pour votre collaboration

Questionnaire

Diplôme : Licence master doctorat

- Enseignez-vous l'oral dans une entrée par séquence et par genre de discours ?

Oui Non

- Quels sont les genres de discours enseignés en 3^{ème} LMD ?

.....
.....

3. Quels types d'activités proposez-vous aux étudiants dans le cadre de cet enseignement?

.....
.....

4. Au début de chaque séquence pour l'enseignement de chaque genre oral, procédez-vous par une production initiale ?

Oui Non

Si oui, pour quel intérêt ?

.....
.....

5. La production initiale permet-elle réellement l'identification des besoins des apprenants?

Oui non pas vraiment

Comment?

.....
.....

6. Les activités langagières de la séquence reposent-elles sur la première production des étudiants dans le cadre du genre ?

Oui Non

Expliquez :

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

Merci pour votre collaboration

Le Résumé

Notre travail de recherche consiste à la réalisation d'une étude analytique de la prise en charge didactique de la production initiale des genres oraux en classe de troisième année de licence de français à l'université Abderrahmane Mira Bejaia.

Dans le premier chapitre, nous avons réalisé que la production initiale se manifeste dans le programme de français de 3^{em} année licence, avec ces différentes séquences, nous avons mis en évidence l'étude qui porte sur la séquence didactique et la compétence de l'oral dans l'enseignement apprentissage de FLE nous avons défini quelques concepts clés qui sont relatifs à notre sujet de recherche ainsi que les composantes principales de la séquence didactique et ces objectifs.

Dans le deuxième chapitre, nous avons fait une recherche qui s'appuie sur la vision des enseignants de l'oral en classe durant les communications chez les étudiants. D'après notre analyse nous avons cité les genres oraux enseignés en classe de 3^{em} année licence de français.

À travers les deux chapitres de cette recherche, nous avons constaté que le module de l'oral est le seul moyen de communication dans l'enseignement apprentissage.

Mots clés

Séquence didactique, genres oraux, classe de FLE, pratiques langagières, enseignement, communication, l'oral, compétence, composante, apprentissages, contrat didactique