

UNIVERSITÉ LOUNICI ALI – BLIDA 2

Faculté des Lettres et des Langues

Département de Français



MÉMOIRE DE MASTER 2

Option : Didactique des langues

**L'enseignement de la production orale en 3^{ème} AS : des
représentations aux pratiques de classe**

Par :

- **BOUZIFI Hayet**
- **LHARTI Ikram**

Sous la direction de Dr BOURKAIB Nawel

Membres du jury :

AKMOUN Houda, maitre de conférences/HDR, Université de Blida 2	Présidente
BOURKAIB Nawel maitre de conférences/HDR, Université de Blida 2	Rapporteur
HACHADI Samir, maitre assistantA, Université de Blida 2	Examineur

Blida, Mai 2019

REMERCIEMENTS

Nos remerciements les plus chaleureux s'adressent à notre directrice de recherche madame BOURKAIB Nawel qui a dirigé ce travail en nous prodiguant des conseils judicieux. Nous la remercions pour l'orientation, la confiance, la patience qui ont constitué un apport considérable sans lequel ce travail n'aurait pas pu être mené au bon port.

Nous tenons à saisir cette occasion et adresser nos profonds remerciements et nos profondes reconnaissances au corps professoral et administratif de l'université Lounici Ali. Blida.

Nous adressons nos sincères remerciements à tous les professeurs, intervenants et toutes les personnes qui par leurs paroles, leurs écrits, leurs conseils et leurs critiques ont guidé nos réflexions et ont accepté de nous rencontrer et de répondre à nos questions durant notre recherche.

Nous remercions également tous les membres du jury qui auront à évaluer ce travail.

Enfin, nous voudrions exprimer notre reconnaissance envers nos familles, nos amis et nos collègues qui nous ont apporté leur soutien moral et intellectuel tout au long de la réalisation de ce travail.

DÉDICACES

*Je dédie ce travail à la mémoire de ma mère.
Tu n'es plus là où tu étais mais tu es partout là où je suis.*

A mon père pour ses sacrifices, son amour, son soutien et ses prières.

A mon frère Mohamed et ma sœur Ilhem

A ma collègue SADOU Amel pour son encouragement inconditionnel.

A la mémoire de mon grand père qui est parti depuis deux mois.

BOUZIFI Hayet

A tous les membres de ma famille.

Surtout mes parents, ma chère sœur Ratiba et mon frère Hakim

Je dédie ce travail.

LHARTI Ikram.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'être humain est un être social qui utilise la communication pour interagir avec autrui. De ce fait, la communication sous ses différentes formes est une composante essentielle dans l'enseignement/ apprentissage des langues. L'oral représente l'une de ces formes qui permet au sujet social de s'affirmer et de marquer son appartenance à une communauté donnée.

Dans un contexte plurilingue, tel que celui de l'Algérie, apprendre à communiquer oralement dans une autre langue que la sienne permet à l'apprenant d'entretenir des conversations et d'accéder à une autre culture. Cependant, on ne se rend pas compte de l'importance de cette compétence dans le processus d'apprentissage. La parole dans l'enseignement/apprentissage de la langue semble être délaissée. Bien plus, notre expérience dans l'enseignement du français au cycle secondaire nous a permis de constater que les apprenants ne maîtrisent pas cette compétence. La majorité d'entre eux trouvent des difficultés à s'exprimer oralement en classe. Cela peut provoquer dans la plupart du temps chez les apprenants un sentiment d'infériorité et de gêne. Ils préfèrent alors se réfugier dans le silence ou utiliser tout simplement la langue maternelle pour communiquer aussi bien avec leurs camarades de classe qu'avec l'enseignant.

Cependant, la recherche en didactique des langues met actuellement de plus en plus l'accent sur la compétence orale dans le processus d'apprentissage d'une langue. En effet, on assiste aujourd'hui à une prise de conscience de plus en plus importante de l'enseignement de l'oral à l'école. Plusieurs didacticiens s'intéressent à cette notion.

Dans cette optique, le travail que nous envisageons d'entreprendre, s'inscrit dans un domaine très important qui est celui de la didactique de l'oral. Le choix du thème de notre travail de recherche est motivé par ce constat alarmant relatif à l'expression orale en français par les élèves du cycle secondaire.

Nous avons choisi de focaliser notre recherche sur l'enseignement de la production orale. Nous voulons nous pencher sur la manière dont les enseignants perçoivent l'enseignement de la production orale au cycle secondaire et la manière dont ils l'abordent concrètement en classe. Ainsi nous formulons les questions de recherche suivantes :

- Comment l'enseignant de français perçoit-il l'enseignement de la production orale en 3^{ème} AS ? Quelle place accorde-t-il à son enseignement? Et quel rôle lui attribue-t-il ?
- De quelle manière s'y prennent-ils réellement ?

Nous voulons de la sorte d'une part, saisir les conceptions, c'est-à-dire les représentations des enseignants vis-à-vis de la production orale en français de manière générale et de son enseignement de manière particulière et d'autre part, avoir une idée claire sur les pratiques enseignantes effectives de cette compétence.

Nous supposons alors que :

- premièrement, les représentations des enseignants au sujet de la composante orale du langage, notamment en relation avec l'expression orale des apprenants algériens, et de l'enseignement de cette composante seraient dépréciatives, c'est-à-dire qu'ils mettraient en premier plan les défauts et les problèmes liés à l'enseignement/apprentissage de cette compétence dans le contexte scolaire algérien ;
- la pratique enseignante inhérente à la production orale en classe de 3^{ème} AS serait l'une des raisons d'ordre méthodologique à l'origine du constat de difficultés chez les élèves du cycle secondaire.

Le but de cette analyse est non seulement d'identifier les représentations des enseignants mais aussi de mettre la lumière sur les pratiques enseignantes réellement observées. Pour cela, nous avons effectué notre enquête au cycle secondaire par le biais d'un questionnaire destiné aux enseignants de français au cycle secondaire et par une observation de classe.

Ce travail est réparti en trois chapitres. Le premier chapitre est consacré aux concepts clés sur lesquels repose notre problématique. Il est composé de deux sections. Dans la première section, nous définissons les représentations, leur type et leur origine. Dans la deuxième, nous expliquons la situation d'enseignement/ apprentissage de l'oral, sa place, son rôle et ses composantes. Le deuxième chapitre est consacré au cadre pratique, dans lequel nous présentons la méthodologie suivie afin de vérifier nos hypothèses (nous présenterons le public cible et les raisons pour lesquelles nous avons choisi les outils d'analyse, à l'observation et le questionnaire). Dans le troisième chapitre, nous présentons les données, une analyse détaillée des réponses obtenues des enseignants au cycle secondaire ainsi que les résultats de la grille d'observation, suivis d'un commentaire final à travers lequel nous avons répondu aux hypothèses de départ. Enfin, présentons une conclusion qui synthétise notre recherche.

CADRE THÉORIQUE

En contexte scolaire, il est important aujourd'hui de tenir compte des représentations des acteurs didactiques. En effet, les représentations-positives ou négatives- envers une langue ont inéluctablement une influence sur l'apprentissage de cette dernière. Ces représentations interviennent surtout dans une communauté plurilingue. Puisque la réalité plurilingue et pluriculturelle de l'Algérie n'est plus à démontrer (Taleb-Ibrahimi, 1995, Mosly, 1990), il est donc impératif de se pencher sur les représentations des enseignants à l'égard des langues en présence de manière générale et du français de manière spécifique.

Pour ce faire, nous allons dans ce chapitre mettre l'accent sur les représentations sociales, leur définition, leurs fonctions et leurs caractéristiques. Nous expliquons aussi quelques notions de base telles que : Stéréotype, Préjugé et Attitude.

1.1.Définition des représentations sociales

La représentation sociale est un concept issu de celui de la représentation collective introduit en 1898 par le sociologue Emile Durkheim (1858-1917) dans son article *Représentations sociales et représentations collectives* ». Son analyse a été reprise en 1961 par le psychologue social et historien des sciences Serge Moscovici (1925-2014) qui en a élaboré une théorie.

La notion de représentation sociale est une manière de penser, de traduire et d'interpréter la réalité du monde. Elle a été introduite dans les sciences humaines dans les travaux de Moscovici qui s'est inspiré de la « *représentation collective* » de Durkheim en remplaçant ce concept par « *représentation sociale* ». Selon Moscovici (1996 : 125):

« *la représentation sociale c'est un système de valeurs , de notions et de pratiques relatives à des objets , des aspects ou des dimensions du milieu social , qui permet non seulement la stabilisation du cadre de vie des individus et des groupes , mais qui constitue également un instrument d'orientation de la perception des situations et d'élaboration des réponses*».

Selon cette définition, la représentation sociale désigne un ensemble d'informations structurées et développées par un « sujet » par rapport à un « objet ». Pour lui, la représentation permet l'orientation des connaissances pour stabiliser la vie. La représentation sociale c'est

donc la manière de voir le monde à travers des systèmes cognitifs qui permettent à un individu ou une société de comprendre de d'interpréter la réalité de l'univers.

Bronckart (1986 : 203) définit cette notion comme étant : « *modalités de pensées pratiques, orientées vers la communication et la maîtrise de l'environnement, modalités qui relèvent à la fois des processus cognitifs généraux et des processus fonctionnels socialement marqués* ».

ABRIC (1988 : 59) appelle représentation « *le produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe reconstitue le réel auquel il est confronté et lui attribue une signification spécifique* ».

Pour la psychosociologue Denise Jodelet (1984 : 47), « *la représentation sociale est une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social* ».

Gustave Nicolas Fischer (1987) explique que « *la représentation sociale est un processus, un statut cognitif, permettant d'appréhender les aspects de la vie ordinaire par un recadrage de nos propres conduites à l'intérieur des interactions sociales* ».

A partir de ces définitions, nous pouvons dire que la représentation est un ensemble organisé d'opinions, d'attitudes, de croyances et d'informations se référant à un objet ou une situation. Elle est déterminée à la fois par le sujet lui-même (son histoire, son vécu), par le système social dans lequel il est inséré et par la nature des liens que le sujet entretient avec ce système social.

1.2. Les fonctions des représentations

Selon P. Moliner (2002 : 80), les représentations sociales ont quatre fonctions importantes :

- **Fonction de savoir :** Les représentations assurent l'interprétation de la réalité et l'explication du monde. Elles facilitent la communication. Cette fonction permet l'acquisition des connaissances.
- **Fonction identitaire :** les représentations servent à définir l'identité et assurent le maintien de la spécificité des groupes et l'insertion dans un groupe social

d'appartenance. Cette inscription dans un groupe marque la ségrégation des autres groupes. En effet, chaque groupe social a ses propres valeurs culturelles qui orientent et guident les représentations attribuées aux objets. Dans ce sens, MugneyCarugati (cité par Abric, 1997 : 16) explique que *«les représentations sociales ont aussi pour fonction de situer les individus et les groupes dans le champ social... (elles permettent) l'élaboration d'une identité sociale et personnelle gratifiante, c'est-à-dire compatible avec des 102 systèmes de normes et de valeurs socialement et historiquement déterminés »*. C'est ainsi que Moliner (2001 : 34) explique que *«chaque groupe choisit de reconstruire la réalité sociale sous une forme compatible avec ses valeurs et ses intérêts»*.

- **Fonction d'orientation** : les représentations sociales véhiculent un sens. Elles ont une fonction sociale. Elles permettent aux individus de communiquer, d'agir et de se diriger dans leur environnement. Elles entraînent donc des attitudes, des opinions et des comportements. Ainsi, la représentation sociale produit des attentes et guident les comportements au sein de la société. Elle a aussi un aspect prescriptif dans la mesure où elle définit ce qui est licite, tolérable ou inacceptable dans un contexte social donné.
- **Fonction justificatrice** : Elles concernent particulièrement les relations entre groupes et les représentations que chaque groupe va se faire de l'autre groupe, justifiant a posteriori des prises de position et des comportements. Selon Abric (1997 : 18), il s'agit d'un *«nouveau rôle des représentations : celui du maintien ou du renforcement de la position sociale du groupe concerné»*.

1.3. Les caractéristiques des représentations sociales

Nous entendons par représentations sociales la relation entre l'objet et le sujet. Autrement dit, la représentation est en relation étroite avec l'objet et sans ce dernier la représentation n'existe pas. En effet, Moscovici (1961) affirme qu'il existe *«une interaction entre un sujet et un objet à l'origine d'une représentation donnée»*. Qu'il soit abstrait ou concret, il n'y a pas de représentation sans objet parce qu'elle est le processus par lequel s'établit la relation entre le sujet (quelqu'un/producteur) et l'objet (chose).

Les représentations ont plusieurs caractéristiques. Moscovici (1961) atteste qu' *«elle a un caractère et la propriété de rendre interchangeable le sensible et l'idée. En d'autres termes,*

l'aspect imageant ne désigne pas simplement la transcription ou la reconstitution du monde réel mais aussi ce recours à l'imaginaire, bien sûr, individuel et social. C'est la face figurative. Sa structure apparaît doublée, elle a deux faces aussi peu dissociables que le recto et le verso d'une feuille de papier : la face figurative et la face symbolique : Représentation = figure/sens, entendant par laquelle fait correspondre à toute figure un sens et à tout sens une figure. C'est ce qui aide aussi à l'assimilation des concepts abstraits.

Abric (1994) évoque son caractère constructif qui permet au sujet de constituer le réel selon plusieurs systèmes de valeurs et de principes individuels. Pour Abric (1994 : 12) *«toute réalité est représentée, c'est-à-dire appropriée par l'individu ou le groupe, reconstruite dans son système cognitif, intégrée dans son système de valeurs dépendant de son histoire et du contexte social et idéologique qui l'environne»*. J. Jodlet (1994 : 36-37) explique que *«l'aspect constructif a un impact, plus au moins, déterminant sur les agissements, les attitudes et les comportements avec l'objet. C'est la relation de l'individu avec l'objet. C'est la part de reconstruction, d'interprétation de l'objet et d'expression du sujet»*.

1.4.Processus de structure des représentations sociales

La façon dont nous représentons le réel est le résultat de différents processus psychologique et sociocognitive. Pour expliquer comment la réalité est reconstruite par le social et comment ce dernier transforme la connaissance en représentation et inversement, MOSCOVICI (1961) présente deux processus qui interviennent lors de la production des représentations sociales (l'objectivation et l'ancrage) :

- **le processus d'objectivation** : est l'implication du social dans la représentation. A travers ce processus, un groupe social fonde des structures basiques permettant l'échange et l'interaction. Ce processus est caractérisé par plusieurs phases :
 - elle est d'abord *sélective* dans le sens où une personne opère ce qu'on appelle la décontextualisation. En d'autres termes, l'individu sélectionne une partie d'informations selon des critères culturels et normatifs appartenant à sa culture et ses normes vu qu'un groupe social n'assimile pas l'information de manière égale où n'est retenu que ce qui est en accord avec le système de valeurs qui régit le groupe.

- Ces informations recueillies seront par la suite schématisées afin de former « *le noyau figuratif* » de la représentation sociale. Ces éléments construisent une image plus significative qui permet l'agencement plus fin des connaissances concernant un objet et un noyau « *simple, concret, imagé et cohérent avec la culture et les normes sociales ambiantes* », (ROUQUETTE, RATEAU, 1998 : 32).
 - Par le dernier processus qui est « la naturalisation », le noyau figuratif est pour le sujet « *une évidence de la réalité* ». En d'autres termes, il est le fondement stable autour duquel va se construire la représentation, et les éléments deviennent perceptibles pour le sujet. PETARD (2007: 171) explique que « *la représentation prend alors un statut d'évidence. Elle n'est pas seulement un double de l'objet, elle en est une « théorie » autonome. De « copie simplifié » de l'objet, elle devient « réalité de l'objet ». C'est cette réalité qui va alors servir de cadre pour orienter nos perceptions, nos jugements et nos conduites* ».
- **Le processus d'ancrage :** (la représentation dans le social). Ce processus complète le processus précédent (l'objectivation) en incorporant la représentation, son objet et le système de connaissances dans l'espace social du sujet. Ainsi, il permet d'intégrer les éléments et les objets dans un système de valeurs correspondant à une société ayant ses valeurs et ses normes. Pour W. DOISE (1996 : 22), « *c'est mettre un objet nouveau dans un cadre de référence bien connu pour pouvoir l'interpréter* ».

1.5. Les représentations sociales en didactique des langues

La langue et la culture sont deux éléments indissociables qui constituent le noyau de la problématique didactique et l'enseignement des langues étrangères a besoin de plusieurs théories issues de diverses disciplines autres que la linguistique. Moore (2001 : 10) indique que la « *recherche sur les représentations sociales se présente aujourd'hui de manière pluriforme et polyandre, puisqu'elle intéresse aussi bien les sociologues que les anthropologues, les linguistes que les psychologues sociaux. (...) La notion de représentation est aujourd'hui largement circulante en didactique et dans les travaux portant sur l'acquisition des langues* ».

Sur le plan didactique, la langue n'est pas seulement un moyen pour transmettre des savoirs, mais aussi c'est un outil qui permet au sujet apprenant de s'intégrer dans une communauté sociale car la langue véhicule des valeurs culturelles et un mode de vie spécifique à cette société. En effet, Fribourg (1978 : 104) atteste que *«la langue est vue soit comme conception du monde (vision du monde), soit comme révélatrice du mode de vie d'une société et de ses valeurs culturelles, soit comme révélatrice de la structure sociale et des changements survenus au sein de la société, soit enfin comme une structure linguistique en corrélation avec les structures de la société »*. De ce fait, la langue est un objet de représentation. Les locuteurs font des images de leurs langues et celles des autres. Cette notion est omniprésente en didactique des langues car elle permet d'expliquer les facteurs extralinguistiques qui interviennent lors de l'apprentissage et l'enseignement des langues. L'apprenant et l'enseignant sont des êtres sociaux qui formulent des images, des croyances, des opinions et des représentations du monde qui les entoure. Ce processus survient aussi tout au long des apprentissages.

Ainsi, la didactique de l'oral comme d'autres disciplines s'est servie de la notion de représentation pour pouvoir spécifier l'influence de cette dernière sur l'oral. La didactique ne s'intéresse pas à l'apprentissage d'une langue en tant que code linguistique, mais elle vise à amener le sujet à l'utiliser dans des situations de communication authentiques et diversifiées. Cela implique plusieurs facteurs : extralinguistiques, psychologiques, idéologiques, culturels, sociaux, économiques et affectifs. Dans cette optique, Castellotti, (2001 : 24) explique qu'

«en didactique des langues, en outre, l'objet d'apprentissage est sensiblement différent ; il ne s'agit pas tant (ou, du moins, pas seulement) d'un savoir constitué à acquérir que d'usages contextualisés et diversifiés à s'approprier, en particulier dans des processus d'interaction communicative. Une telle spécificité rend d'autant plus cruciale l'influence de facteurs extra-disciplinaires, sociaux, économiques, idéologiques ou affectifs, entre autre, l'hétérogénéité même de la notion de représentation la rend alors particulièrement opératoire et productive dans ce domaine, dans la mesure où elle permet de rendre compte des sources et références multiples (psychologique, affective, sociale, cognitive,...) mobilisées dans un processus d'apprentissage et d'enseignement des langues».

1.6.Représentations, attitudes, stéréotypes et préjugés

Nous définissons les concepts suivants pour pouvoir souligner la différence ainsi que la complémentarité entre elles.

- **Attitude** : du latin, « aptitudo » qui veut dire « *manière de se tenir le corps* ». Selon le dictionnaire de sociologie : « *attitude c'est une disposition mentale, d'ordre individuel ou collectif, explicative du comportement social* ». Ce terme est passé par plusieurs phases d'évolution, et a été employé dans des domaines scientifiques divers. Il est apparu d'abord chez les behavioristes. Pour Seca (2002 : 28), l'attitude est « *une dimension plus interne aux individus, généralement définie comme une 'prédisposition à agir'* ». Ensuite, l'attitude a été adoptée par la psychologie sociale qui la définit comme « *une position spécifique que l'individu occupe sur une dimension ou plusieurs [...] pour l'évaluation d'une activité sociale* ». (Doise, in Jodelet, 1989 : 222).

L'étude des attitudes a débuté avec la naissance de la psychologie. Cette notion empruntée à la psychologie sociale est souvent utilisée à la place de représentation. Cependant, plusieurs chercheurs les distinguent. Pour A.M. Houdebine (1997), la psychologie sociale utilise le mot représentation et la sociolinguistique emploie le terme attitude. Il indique ainsi que la distinction réside dans la terminologie des sciences. Selon G. Lüdi & B. Py (1968 : 97), l'attitude c'est « *une (pré)-disposition psychique latente, acquise, à réagir d'une certaine manière à un objet* ». Allport (1958) considère les attitudes comme étant l'effet des expériences des individus. Ainsi, elles orientent les conduites et les comportements humains. Pour Gosling et al. (1996 : 112), « *une attitude est un état mental et neuropsychologique de préparation à répondre, organisée par l'expérience du sujet et exerçant une influence directrice ou dynamique à tous les objets et à toutes les situations s'y rapportant* ». En linguistique, ce terme a été utilisé dans le sens de représentations, il s'agit d'un jugement, d'une opinion, ou d'une évaluation subjective. Lafontaine (1997 : 57) parle d'attitudes « *pour désigner tout phénomène à caractère épilinguistique qui a trait au rapport à la langue* ». Billiez et Millet (2001) pensent qu'il est difficile de distinguer entre les représentations sociales et les attitudes car il existe plusieurs points communs entre eux. Selon Gueunier N. (1997 : 247), la distinction entre attitude et représentations est par ordre de présence. Les représentations, l'image mentale de la langue, viennent d'abord. Ensuite, viennent les attitudes qui sont constituées de jugements et de valeurs évaluatives. « *Si représentations et attitudes linguistiques ont en commun le trait épilinguistique, qui les différencient des pratiques linguistiques et des analyses métalinguistiques, elles se*

distinguent théoriquement par le caractère moins actif (moins orienté vers un comportement), plus discursif et plus figuratif des représentations, et, méthodologiquement, par des techniques d'enquête différentes».

- **Stéréotypes :** cette notion est d'origine grecque. « Stéré » qui veut dire « dur » et « type » qui désigne un modèle et une gravure qui est difficile à enlever. La notion de stéréotypes est aussi empruntée à la psychologie sociale. En effet, les stéréotypes sont une façon de généraliser et de classer les images construites par l'individu de soi même et des autres. Selon Fischer (cité par Ruth Amossy et Anne Herschberg-Pierrot, 1997 : 27), les stéréotypes sont des *«manières de penser par clichés, qui désignent les catégories descriptives simplifiées basées sur des croyances et des images réductrices par lesquelles nous qualifions d'autres personnes ou d'autres groupes sociaux, objets de préjugés »*. Les stéréotypes sont alors des croyances partagées concernant les caractéristiques personnelles, les traits de personnalité, les comportements d'un groupe de personne.

Ce concept repose sur les images et les croyances aléatoires que l'individu attribue à lui-même ou à autrui. Il s'agit donc d'une manière subjective de se représenter la réalité par les membres de la société. Cuq, 2004 : 224) explique qu'«*un stéréotype consiste en une représentation «cliché » d'une réalité (individu, paysage, métier, etc.) qui réduit celle-ci à un trait, à une «idée toute faite. Il est donc une vue partielle et par conséquent partielle de cette réalité. »* Un stéréotype est une représentation clichée de la représentation comme le dit J.C Beacco (2000 : 27).

Les stéréotypes sont ancrés dans l'inconscient collectif. Ils sont ainsi un outil de formation ou déformation de la réalité sociale et culturelle car ils ont un impact négatif sur les comportements culturels.

- **Préjugés :** c'est un jugement pré-élaboré. Selon le dictionnaire de français, LAROUSSE : il est une « *opinion préconçue, jugement porté par l'avance »*. Il signifie donc une idée anticipée sur une personne ou un groupe.

Il contient une dimension évaluative à l'égard d'une communauté. L'individu interprète un objet en portant un regard critique sur ce dernier. Selon Mannoni (1998 : 24), « *tous les ensembles humains sont assujettis aux préjugés car ils sont économiques, commodes et efficaces, facilitateurs de la communication sociale en même temps qu'activateurs épistémologiques de la pensée vulgaire »*.

Chapitre II : qu'est-ce que l'oral ?

L'objectif extrême de l'enseignement d'une langue étrangère est la communication. Une communication, qui contribue au développement personnel et social, ouvre les portes à l'apprenant sur des cultures et des civilisations internationales. Cette communication, qu'elle soit orale ou écrite, est devenue un besoin indispensable pour le développement et l'épanouissement personnel, intellectuel et social de l'individu dans un monde envahi, actuellement, par la mondialisation.

Dans notre travail, nous nous intéressons à la place accordée à l'enseignement de l'oral dans le cycle secondaire. De manière générale, le système éducatif algérien accorde une grande importance à l'apprentissage de l'écrit. Les examens finaux de chaque cycle se reposent sur l'écrit et n'accordent aucune place à une évaluation orale. Ce constat n'est pas valable seulement en Algérie mais aussi à d'autres contextes scolaires de par le monde comme le confirme J.P.CUQ (2003 : 182), « *la composante orale a longtemps été minorée dans l'enseignement des langues étrangères, notamment du FLE* ». C'est pourquoi, dans ce chapitre, nous allons essayer de nous pencher sur la place de cette compétence dans l'enseignement-apprentissage du FLE en Algérie.

1.1.La réalité sociolinguistique en Algérie

L'Algérie est un lieu de brassages sociolinguistiques que l'on peut percevoir dans la réalité des pratiques langagières actuelles (Taleb-Ibrahimi, 1995, Mosly, 1990). Elle a été traversée par plusieurs peuples (Phéniciens, Romains, Vandales, Byzantins, Arabes, Portugais, Espagnols, Turcs et enfin Français). Elle a été ainsi un carrefour de civilisations. Cette situation fait de la société algérienne une société plurilingue. En effet, trois langues, berbère, arabe et français ainsi que des variétés régionales de chacune sont en usage dans le pays.

Après l'indépendance de l'Algérie en 1962, la réalité langagière des locuteurs va complètement changer. Ce changement est caractérisé non seulement par la généralisation, à l'école, de l'arabe classique comme langue nationale mais aussi du français avec le statut de première langue étrangère. L'arabisation a été imposée pour la généralisation de son utilisation dans tous

les organismes et institutions étatiques. Dans son article sur la culture et plurilinguisme en Algérie, R. SEBAA¹ trouve que :

«l’Algérie se caractérise, comme on le sait, par une situation de quadrilinguisme sociale : arabe conventionnel/français/arabe algérien/tamazight. Les frontières entre ces différentes langues ne sont ni géographiquement ni linguistiquement établies. Le continuum dans lequel la langue française prend et reprend constamment place, au même titre que l’arabe algérien, les différentes variantes de tamazight et l’arabe conventionnel redéfinit les fonctions sociales de chaque idiome .Les rôles et les fonctions de chaque langue, dominante ou minoritaire, dans ce continuum s’inscrivent dans un procès dialectique qui échappe à toute tentative de réduction».

1.2. Le statut du français en Algérie

L’Algérie est un pays francophone du fait de son passé colonial. L’histoire qui lie l’Algérie à la France remonte à plusieurs années. Pendant la colonisation, l’Algérie devint un département français, donc une partie intégrante du territoire hexagonal. Après la guerre de libération, il reste de cette époque, un héritage culturel dont la langue française fait partie. Avant la colonisation française, l’arabe classique, diffusée avec l’islam, était la seule langue écrite dans le pays. Cependant, durant le colonialisme, le français a été introduit comme étant une langue officielle par les autorités françaises dans l’administration algérienne. En effet, à cette époque, la langue française était enseignée aux Algériens en tant que langue maternelle, en adoptant les mêmes programmes et les mêmes démarches appliqués en France. (Colonna, 1967). Au lendemain de l’indépendance, les autorités algériennes voulaient rendre à l’arabe la place qu’il avait perdue. Ainsi, elles ont appliqué la politique d’arabisation. Le premier président Ahmed Ben Bella a prononcé en 1963 le discours suivant : *« Nous sommes des Arabes, des Arabes, dix millions d’Arabes [...] Il n’y a d’avenir dans ce pays que dans l’arabisme ».*

En ce qui concerne le français, une série de réformes a été mise en place dans les écoles. Son volume horaire a connu plusieurs changements. En Algérie, le français est utilisé dans plusieurs sphères. Il est aussi omniprésent dans le quotidien des Algériens à travers l’utilisation abondante des termes français dans le parler algérien. Cette langue est utilisée dans plusieurs secteurs comme le secteur économique, bancaire, éducatif et les médias.

¹SEBAA R., Culture et plurilinguisme en Algérie, <http://www.inst.at/trans/13Nr/sebaa13.htm>.

Dans le domaine de travail, le français représente la langue de travail dans plusieurs secteurs. Ces derniers privilégient les personnes qui parlent la langue française.

Dans l'enseignement supérieur algérien, le français est la langue la plus répandue. De nombreuses filières sont enseignées en langue française (médecine, pharmacie, chirurgie dentaire...etc.). Elle demeure donc la langue véhiculée des savoirs. Achouche (1981²) affirme que « *malgré l'indépendance et les actions d'arabisation qui s'en sont suivies, les positions du français n'ont pas été ébranlées, loin de là, son étude ayant même quantitativement progressé du fait de sa place dans l'actuel système éducatif algérien* ».

En plus, même dans les pratiques langagières quotidiennes des locuteurs algériens, la langue française est toujours présente. Mais, ces pratiques changent d'un milieu social à un autre et se manifestent sous des formes diverses.

Dans l'environnement médiatique algérien, le français maintient toujours sa position. D'une part, les journaux francophones ont toujours leurs fidèles lecteurs. D'autre part, la chaîne III de la radio algérienne émet des programmes en français. De son côté, la télévision algérienne d'état projette des programmes en français.

Pour SEBAA (2002 : 25), le français vit une situation unique au monde car « *sans être la langue officielle, la langue française véhicule l'officialité. Sans être la langue d'enseignement, elle reste la langue de transmission du savoir. Sans être la langue identitaire, elle continue à façonner l'imaginaire culturel collectif de différentes formes et par différents canaux. Et sans être la langue d'université, elle est la langue de l'université. Dans la quasi-totalité des structures officielles de gestion, d'administration et de recherche, le travail s'effectue encore essentiellement en langue française* ».

Enfin, nous constatons que le français est présent dans tous les domaines en Algérie. De plus, il jouit d'un statut privilégié. Son importance s'accroît d'avantage auprès de nombreuses couches sociales.

²Achouche, M (1981). *La situation sociolinguistique en Algérie: langues et migration*. Centre de didactique des langues et des lettres de Grenoble.

1.3.Définition de l'oral

Selon Le Petit Robert *Grand Format*, l'oral est « *ce qui se fait, se transmet par la parole* ». D'après LE PETIT LAROUSSE ILLUSTRÉ, l'oral est défini comme « *opposé à l'écrit, qui se fait, qui se transmet par la parole, qui est verbale* ». Pour le dictionnaire HACHETTE Encyclopédique l'oral est ce qui est « *transmis ou exprimé par la bouche, par la voix (par opposition à l'écrit) qui se fait, qui se transmet par la parole* » (Dictionnaire HACHETTE, 1995 :1346).

D'après les différentes définitions données, il y a des points de convergences à relever : l'oral s'oppose à l'écrit dans le sens où il est le produit de la parole par la bouche.

D'après le dictionnaire de didactique des langues, « *le code oral, le discours oral, la langue orale s'oppose au code écrit, langue écrite* ». Cette définition implique que l'oral a des particularités qui le distinguent de l'écrit. De manière synthétique, d'un point de vue didactique, l'oral a trois principales particularités :

- **L'oral est un discours spontané :** D'après le dictionnaire de didactique des langues : « *l'oral ne permet pas de retour en arrière ni à l'émission (destinateur), ni pour le récepteur (destinataire). Le destinateur produit des ratés, des ruptures de construction, des lapsus, des hésitations qui à l'écrit pourraient être éliminés, gommés, raturés : l'écrit autorise les remords. L'auditeur à la différence du lecteur ne peut reprendre un énoncé mal compris, le relire, s'y arrêter ; le destinateur, s'il tient compte dans la production de son message oral, de ces conditions de réception, est amené à des redondances, à des paraphrases, d'autant plus que les marques ne sont pas toujours nombreuses à l'oral qu'à l'écrit. L'extraction, la phrase segmentée sont fréquentes dans les discours parlés* ». D'après la citation proposée par le dictionnaire des langues étrangères, le locuteur produisant des énoncés oraux a la capacité de s'exprimer librement. Nous pouvons dire que l'oral permet la spontanéité du discours. Cependant, on doit veiller à la cohérence qui assure la bonne transmission du message mais pas autant rigoureuse que celle de l'écrit. En définitive, l'oral autorise ce que l'écrit n'autorise pas.

- **L'oral est plus expressif** : D'après le Dictionnaire de didactique des langues également : *« En revanche, l'oral dispose souvent de moyens linguistiques, paralinguistiques, extralinguistiques inconnus à l'écrit : l'intonation, les mimiques, les gestes, la situation d'énonciation dans son ensemble peuvent véhiculer des éléments de message qui, à l'écrit, ont besoin de mots pour « passer ». L'oral apparaît ainsi comme potentiellement plus allusif, plus économique que l'écrit »*. Le message verbale peut ainsi faire appel à des éléments extralinguistiques, déjà cités ci-dessus, que l'écrit ne se dispose pas. Ces éléments facilitent la transmission du message dans toutes ses dimensions que parfois l'écrit a besoin d'éléments linguistiques pour le faire passer comme la gestualité, la mimique, etc. nous pouvons dire que l'oral, complétant l'écrit, anime le discours en le rendant plus expressif et plus spontané.
- **Le statut particulier** de l'oral : Toujours selon le dictionnaire de didactique des langues : *« l'oral et l'écrit n'ont pas le même statut sociolinguistique : l'écrit presque toujours scolaire par les conditions dans lesquelles il est appris, est senti comme plus réglé, plus contraint, plus valorisant ou dévalorisant que l'oral, plus « soutenu » (si vague que puisse être ce qu'on met sous de tels qualificatifs). Ces traits, liés à ceux inventoriés plus haut font du discours écrit un mode de communication moins « affectif » moins « spontané », plus distancié que le discours oral »*. N'ayant pas le même statut au niveau scolaire, l'écrit est beaucoup plus valorisé que l'oral vu son importance sociale. Pourtant, il reste un discours moins animé et moins spontané que l'oral.

1.4.L'oral en didactique des langues

L'enseignement d'une langue étrangère exige le développement des compétences discursives à l'écrit et à l'oral. Néanmoins, l'enseignement de ces compétences n'est pas égal. Nous savons que l'écrit occupe la part du lion dans les différents manuels, programmes, instructions officiels du système éducatif algérien et aussi dans l'enseignement du FLE. En plus, *« un regard rétrospectif sur le développement du champ de l'oral montre qu'il est rare de trouver un écrit didactique qui ne thématise pas la pauvreté de l'enseignement de l'oral... »* (L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques)

Toutefois, avec l'émergence des approches communicationnelles, l'enseignement de l'oral a connu un nouvel essor. Nous entendons par oral : expressions, communication, langue orale, conduites discursives, pratiques langagières, échanges verbaux, verbalisation, interaction... . Ces éléments ont connu un détournement qu'avec le développement des approches communicationnelles. En ce sens, (Bergeron, 2007) affirme que *« la recherche en didactique de l'oral ne s'est réellement développée qu'avec le tournant communicatif des années 1970 et certains aspects fondamentaux sont encore à développer, notamment les dispositifs à mettre en place pour un enseignement de la communication orale au cours de la scolarité obligatoire »*.

Ainsi, à partir des années 1970, la construction de l'oral est vue comme un objet spécifique, fortement différencié de l'écrit. Les travaux des années 1990 ont conduit au développement de diverses orientations didactiques, dont émergent en particulier deux perspectives « prototypes » : *« celle d'un oral objet d'enseignement et d'apprentissage autonome à travers un travail sur des genres oraux des rituels scolaires (Delcambre, 2012), des genres de la parole publique formelle (Dolz et Schneuwly, 1998 ; Schneuly et al., 1996-1997), voire des conduites langagières (Hassan et Berrot, 2015) -, et celle d'un enseignement de l'oral intégré dans les activités enseignements habituelles du français, voire transversal, s'actualisant dans la diversité des tâches scolaires (Nonnon, 1999 ; Maurer, 2001 ; Halté et Rispaïl, 2005. »*.

Par ailleurs, Corine Weber (2013 : 35) avance l'idée que l'oral est aussi considéré comme un moyen de confirmation de soi pour un apprenant du FLE. S'exprimer en langue étrangère signifie pour l'apprenant une situation authentique où il doit tenir en compte de son aspect social et son identité parce que *« loin d'être neutre, l'objet oral est fondé sur l'implication sociale, vecteur de motivation »*.

1.5. La production orale en classe de FLE

S'exprimer oralement est toujours par excellence un acte de communication. L'expression orale est un moyen de partager ses idées devant un public. Selon Sorez Hélène (1995 : 5), *« s'exprimer oralement c'est transmettre des messages généralement aux autres, en utilisant principalement la parole comme moyen de communication »*.

J.P. CUQ (2003) insiste sur le fait qu'il serait inutile de dissocier la compréhension de la production (expression) : les deux compétences sont complémentaires. Mais l'expression

requiert des efforts et nécessite plusieurs facteurs ; ce qui peut engendrer des difficultés, voire des blocages. En effet, comme le souligne J.P.CUQ et I.GRUCA : *«L'association entre le verbal et le gestuel, les traits émotionnels et l'implicite que véhicule l'oral et toutes les formes d'interaction sont autant de facteurs qui complexifient le domaine et peuvent être sources de blocage pour un étudiant étranger»*. (J.P.CUQ et I.GRUCA, 2003 : 173).

Ainsi, la production ou l'expression orale est la composante qui pose le plus de problèmes à certains apprenants mal à l'aise en prenant la parole en classe. Or, la tâche principale de l'enseignant consiste à faire parler les apprenants. C'est-à-dire à favoriser cette prise de parole. Il peut alors utiliser des activités ludiques qui détendent l'atmosphère entre les apprenants. Il peut aussi organiser des conversations à deux ou à trois qui rendent plus facile le dialogue, la prise de parole y étant plus aisée que devant l'ensemble de la classe suscitant aussi des interactions apprenant / apprenant et en créant les conditions d'une communication qui minimisent (la mesure du possible) tout ce qui inhibe la prise de parole devant les autres. D'un point de vue méthodologique, il s'agit d'encourager les apprenants à prendre la parole en classe et à valoriser leurs productions: faire des exposés, jeux de rôle, parler spontanément, lecture à haute voix, etc.

Ainsi les pratiques de classe se diversifient. On utilise des entretiens, des simulations qui impliquent des résolutions de problème ou des décisions à prendre. On utilise aussi les émissions de radio, les courtes informations (flashes), les bulletins météorologiques, le récit, les consignes de travail, etc. Dans ce cadre, la lecture à haute voix ou l'oralisation de l'écrit joue également un rôle fondamental dans l'acquisition de la compétence d'expression orale. D'après Monica, VLAD cité par Elie, ALRABADI (2011), *«la lecture-modèle de l'enseignant permet de fournir des bases d'apprentissage de la prononciation correcte en langue étrangère, elle propose une segmentation du texte, segmentation qui va servir de base à l'explication, elle sert enfin pour les questions d'ancrage pour les questionnements qui vont suivre»*.

De manière générale, l'objectif de l'enseignement/ apprentissage de l'oral consiste à doter l'élève d'une compétence communicative, capable de s'exprimer librement en tenant compte d'autrui. C'est pour cela que la didactique de l'oral en FLE propose des méthodes qui s'inscrivent dans une perspective communicative permettant à l'apprenant de manipuler la langue.

CADRE MÉTHODOLOGIQUE

L'objectif de ce chapitre est de donner une idée des aspects méthodologiques de notre recherche : la population cible, les outils d'investigation et la méthode d'analyse des données collectées et ce avant de présenter les résultats de l'enquête.

1. La population cible

Nous avons choisi de mener notre enquête au sein de certains lycées dans la wilaya de Blida. L'objectif de ce travail est d'essayer de découvrir la ou les démarches adoptée (s) dans l'enseignement de la production orale et également pour dégager les représentations des enseignants sur l'enseignement de cette compétence. Pour ce faire, nous avons procédé par l'observation de classe ainsi que par un questionnaire destiné aux enseignants du cycle secondaire.

L'enseignement de la production orale au cycle secondaire constitue une phase fondamentale dans l'enseignement et l'apprentissage du français. L'oral doit être mis au centre de l'action pédagogique pour favoriser la prise de la parole des apprenants et les amener ainsi à utiliser la langue française dans des situations de communication concrètes et authentiques, étant donné que certaines spécialités à l'université algérienne sont enseignées en français. C'est ce qui nous a amené à centrer notre travail sur les enseignants du cycle secondaire, notre choix s'est porté sur la disponibilité et la proximité du public. En ce qui concerne le choix de la classe d'observation, nous l'avons choisie en fonction de la disponibilité des enseignants.

La classe où nous avons effectué notre enquête était composée de 34 élèves. La majorité des élèves étaient de sexe féminin : 26 filles et 8 de sexe masculin. Leur âge varie entre 15 et 19 ans. Nous avons donc affaire à un public mixte mais composé principalement de filles.

Concernant les enseignants ayant participé à notre enquête, Nous présentons dans le tableau suivant les informations générales sur les 14 enseignants ayant répondu au questionnaire :

Nombre d'enseignants concernés	14 enseignants		
Sexe	9 femmes		5 hommes
Grade	3 PES	7 PES principal	4 PES formateur
Nombre d'années d'expérience	6 enseignants avec moins de 10 ans d'expérience		8 enseignants avec plus de 10 ans d'expérience

Ainsi, le sexe féminin constitue la majorité du public concerné par notre enquête.

Parmi les 14 enseignants qui ont répondu à notre questionnaire :

- 3 ont le grade de professeur d'enseignement secondaire,
- la moitié a le grade de professeur principal
- 4 enseignants ont atteint le grade de formateur.

De la sorte, la majorité des enseignants questionnés ont une certaine expérience dans le domaine de l'enseignement secondaire vu leur grade et leur statut.

Pour le nombre d'année d'expérience, notre population est constituée de 6 enseignants expérimentés moins de 10 ans pour un pourcentage de 42% et 8 plus de 10 ans pour un pourcentage de 58%. Nous présumons que les enseignants expérimentés (plus de 10 ans) auraient des représentations différentes de celles des enseignants moins expérimentés.

2. Les outils d'investigation

Pour le recueil des informations, nous avons fait appel à deux outils de recherche différents : le premier, une observation de classe pour voir les pratiques des enseignants en situation d'enseignement/apprentissage de la production orale, et le deuxième, un questionnaire pour saisir d'un côté, les représentations qu'ils développent à l'égard de cette compétence et d'un autre côté, mettre en relief les pratiques enseignantes déclarées.

Le questionnaire élaboré à l'intention des enseignants de français au cycle secondaire est composé de 15 questions qui pourraient nous aider à apporter des éléments de réponses à la problématique énoncée plus haut.

2.1.L'observation de classe

Nous avons opté pour une observation non participante qui consistait à assister sans intervenir. Nous pensons qu'une telle démarche s'avère essentielle à la vérification de nos hypothèses. Durant la période d'observation, nous étions présentes du début jusqu'à la fin des séances observées. Nous avons assisté aux séances de la production orale pour observer comment les

enseignantes concrétisent cette activité et repérer les stratégies utilisées pour travailler cette dimension de la langue avec leurs élèves.

Notre travail était essentiellement centré sur la l'observation, la prise de notes en fonction des paramètres indiqués dans les grilles d'observation ci-dessous qui étaient le seul support utilisé. Elles ont été élaborées en fonction de nos objectifs de recherche.

2.1.1. La grille d'observation élaborée

En nous inspirant du travail de DALI ALI Yasmine (2016), nous avons élaboré la grille d'observation ci-après. L'objectif de cet outil d'observation de classe est de suivre l'enseignant dans sa pratique en mettant en relief en plus des informations sur l'enseignant et le groupe-élèves, les points suivants :

- l'organisation didactique
 - le projet ;
 - la séquence ;
 - la compétence ciblée ;
 - la durée de la séance ;
 - les outils didactiques utilisés
- l'organisation pédagogique
 - la disposition dans l'espace-classe
 - la gestion de la classe
 - la gestion du temps
 - le rôle de l'enseignante
 - la prise de parole
 - les interactions
- les stratégies d'enseignement/apprentissage
- les activités proposées.

Nous reprenons ces points sous forme d'une grille d'observation :

L'établissement		Lycée	
L'enseignant		Le sexe	
		Le nombre d'années d'expérience	
		Le grade	
Type d'apprenants		Le niveau :	La classe :
		... filles	... garçons
Organisation didactique	Projet		
	Séquence		
	Compétence visée		
	Durée de la séance		
	Outil didactique		
Organisation pédagogique	Disposition dans l'espace-classe	La place des apprenants	
		La place de l'enseignante	
	Gestion de la classe	La voix, le débit, l'intonation.	
		La maîtrise de soi et la gestion de la classe	
	Gestion du temps		
	Le rôle de l'enseignante		
	La prise de la parole	La fréquence de la parole des apprenants	La fréquence de la parole de l'enseignante
	L'interaction	Interaction apprenants/enseignante	Interaction apprenant/apprenants
Stratégies	Stratégies d'enseignement		
	Stratégies adoptées par les apprenants lors d'une séance de l'oral (face à une situation problème ou un blocage)		
Activités	Activités proposées		
	Clarté des consignes		
	Adéquation au niveau des apprenants		

En somme, cette grille nous permettra de constituer une idée claire sur l'enseignement effectif de la production orale dans une classe de 3^{ème} AS.

2.1.2. Le déroulement de l'observation

Notre travail a été mené au sein du lycée Omar Ibn El Khattab, situé au centre ville de la wilaya de Blida. Nous avons assisté à deux séances de 1 heure chacune. La première observation s'est déroulée le 15 janvier de 9h à 10h. La seconde séance s'est déroulée le 8 février de 16h30 à 17h30. Nous avons assisté à des cours de production orale. Pour mieux décrire les sujets observés, nous étions assises au fond de la classe afin de bien analyser les différentes actions et les interventions de l'enseignante ainsi que de ses apprenants.

2.2.Le questionnaire

L'intention primordiale de notre recherche est de collecter un grand nombre d'informations et d'explications sur l'enseignement de l'oral en classe de FLE et d'identifier les représentations qui pourraient avoir un impact sur l'enseignement de cette compétence. Pour ce faire, nous avons choisi le questionnaire pour ses nombreux avantages :

- ✓ Une plus grande chance d'obtention de réponses.
- ✓ L'économie de temps, au niveau de recueil de l'information et au niveau du traitement des réponses.
- ✓ Le caractère pertinent et sélectif des questions.

L'objectif principal de notre questionnaire est de cerner les représentations des enseignants à l'égard de la production orale et de son enseignement. Pour ce faire, nous avons élaboré des questions qui portent sur les pratiques orales en classe, leur prise en charge didactique et pédagogique ainsi que les propositions des enseignants pour redonner à cette compétence la place qu'elle mérite dans le processus d'enseignement/ apprentissage du FLE.

2.2.1. Présentation du questionnaire

Le questionnaire est composé de 15 questions fermées, semi-fermées et ouvertes. Afin de donner plus d'objectivité et de rigueur à notre enquête, nous avons formulé des questions variées claires, précises et sans ambiguïté. Les questions sont classées dans trois volets selon

l'objectif et les exigences de chaque question. Nous présentons ci-dessous sous forme d'un tableau récapitulatif, les questions ainsi que leurs objectifs.

Volets	Objectifs	Questions
1	A travers ce volet, nous voudrions identifier les représentations des enseignants sur leur propre parler.	1. Quelles sont les langues que vous parlez régulièrement ? 2. Utilisez-vous plusieurs langues dans une même situation de communication ? 3. Aimez-vous parler en français ?
2	L'objectif de ce volet est de dégager les représentations des enseignants sur le parler français	1. Que représente pour vous le parler français ? 2. Que signifie pour vous, bien parler le français ? 3. Classez de 1 à 4, selon un ordre d'importance, les éléments nécessaires dans la maîtrise de l'oral en français 4. Est-ce que savoir bien parler en français est dû aux facteurs donnés ?
3	Le troisième volet vise à préciser la prise en charge didactique de l'oral déclarée par les enseignants et à cerner les représentations qu'ils ont sur l'enseignement de cette compétence.	1. En classe, est-ce que vous parlez exclusivement en français ? 2. Dans quelles situations de classe, faites-vous (ou pourriez-vous faire) appel à une autre langue que le français ? 3. Selon vous, est-il important d'enseigner l'expression orale ? 4. Est-ce que vos élèves ne parlent qu'en français en classe ? 5. Comment travaillez-vous la production orale en classe ? 6. Que représente la séance de production orale serait pour l'élève ? 7. Selon vous quelle serait la meilleure manière d'aider les élèves à développer leur compétence de production orale ? 8. Quel impact a l'enseignement de cette compétence (la production orale) sur l'apprentissage de la langue française ?

Par ailleurs, nous avons demandé à chaque enseignant participant à notre enquête de remplir la fiche signalétique suivante :

Sexe	
Grade actuel	
Nombre d'années d'expérience	

Cette grille nous permettra d'avoir une idée précise sur le public concerné par notre enquête.

2.2.2. Passation du questionnaire

La passation du questionnaire s'est déroulée dans certains lycées à Blida : Lycée Omar Ibn El Khattab, Lycée Ibn El Rochd, Lycée Mahi, Lycée Houwari Mahfoud et enfin le Lycée Rabah Bitat. Nous avons précisé aux enseignants qu'il s'agissait de la préparation d'un master en didactique des langues étrangères sans préciser le thème de notre recherche mais surtout en leur expliquant qu'il ne s'agit nullement d'une évaluation de leurs pratiques déclarées et que nous ne porterons aucun jugement sur leurs déclarations.

Le déroulement de notre enquête s'est passé dans des conditions favorables et sans contraintes particulières et cela grâce à la disponibilité et l'amabilité des enseignants qui nous ont aidés à exécuter cette tâche. Cependant, nous pouvons dire que la seule contraintes qui pourrait fausser les résultats est le fait que quelques enseignants évitent de répondre aux questions ouvertes qui demandent une élaboration d'une réponse libre.

3. Méthode d'analyse des données collectées

Pour l'analyse des données collectées, nous avons choisi une double approche qualitative et quantitative. Pour le questionnaire, nous avons proposé aux enseignants de répondre à des questions tantôt fermées et tantôt ouvertes. Les premières vont nous permettre de constituer des pourcentages alors que les deuxièmes, orientées vers le « pourquoi et le comment ? », elles seront analysées selon une démarche qualitative : nous allons observer les réponses de chaque enseignant pour en dégager par la suite les points convergents ou divergents.

Pour l'analyse de la séance de classe, la démarche sera principalement qualitative dans la mesure où nous décrirons ce que nous allons observer.

Analyse et interprétation des données

1. Analyse des données collectées

Dans ce chapitre, nous allons présenter les résultats de notre questionnaire destiné aux enseignants de la langue française du cycle secondaire ainsi que les résultats des observations.

Tout d'abord, nous allons présenter les résultats obtenus sous forme d'un tableau récapitulatif qui résumera le taux de réponses de chaque question. Par la suite, nous essayerons de commenter et interpréter en détails les résultats obtenus.

Ensuite, nous procéderons à une analyse des observations des classes que nous commenterons en détails également.

A la fin de nos deux analyses, nous procéderons à un croisement des résultats que nous présenterons sous forme d'une conclusion partielle à la fin de ce chapitre.

1.1.Le questionnaire

Dans cette partie, nous allons présenter les résultats du questionnaire destiné aux enseignants du français dans le cycle secondaire. Nous allons analyser 14 questionnaires que nous avons obtenus. Les réponses sont relevées par item. Chaque question figure tableau présentant le pourcentage de réponses données et chaque tableau est suivi d'un commentaire personnel.

Réponses à la question n° 1 : Quelle langue parlez-vous régulièrement ?

Réponse	Le nombre	Le pourcentage
Arabe	14	100%
Français	14	100%
Tamazigh	2	14%

Commentaire

Tous les enseignants questionnés parlent régulièrement l'arabe et le français. L'amazigh n'est parlé que par deux enseignants.

Comme tous les algériens, la population en question parle l'arabe et le français. Même si ce sont des enseignants de français, ils parlent l'arabe aussi. De plus, comme le Tamazigh fait partie de l'identité algérienne, cette langue, même si minimale, est parlée par deux enseignants.

Réponses à la question n° 2 : Utilisez-vous plusieurs langues dans une même situation de communication ?

Réponse	Le nombre	Le pourcentage
Oui	13	93 %
Non	1	7 %

Commentaire

Cette question nous montre que 13 enseignants, soit la grande majorité, déclarent parler plusieurs langues dans une même situation de communication. Ainsi le parler quotidien des enseignants de français interrogé est plurilingue.

Si oui, lesquelles ?

Réponse	Le nombre	Le pourcentage.
L'arabe	14	100%
L'anglais	3	21%
Le Tamazigh	2	14%

Commentaire

Tous les enseignants de français s'expriment en plus de la langue qu'ils enseignent en langue arabe. Ce qui donne un pourcentage complet. Trois seulement déclarent parler aussi l'anglais et 2 autres parlent aussi le Tamazigh.

Ainsi, un pourcentage de 21%, soit 3 enseignants font recours à une autre langue étrangère : l'anglais, alors que seulement 14 %, soit 2 enseignants utilisent la deuxième langue Tamazigh.

Et dans quelle (s) situation (s) ?

Réponse	Le nombre	Le pourcentage
Contexte familial	14	100%
Contexte scolaire	14	100%
Autres contextes : dans la ville natale	2	16%

Commentaire

Tous les enseignants interrogés déclarent parler plusieurs langues aussi bien dans le milieu familial que dans le contexte scolaire. Seulement 2 enseignants, précisent parler le Tamazigh lorsqu'ils partent dans leur ville natale.

Ainsi, tous ces enseignants de français attestent leur plurilinguisme qui se manifeste aussi bien au sein de l'établissement scolaire qu'en dehors.

Réponses à la question n° 3 : Aimez-vous parler en français ?

Réponse	Le nombre	Le pourcentage
Oui	14	100%
Non	0	0%

Commentaire

Un pourcentage complet des enseignants questionnés aiment s'exprimer en français. Cela s'explique par le fait qu'ils sont des enseignants de la langue française.

Dites pourquoi ?

Réponse	Le nombre	Le pourcentage
Je suis issue d'un milieu francophone	2	14%
C'est une langue riche et belle.	3	22 %
Sans justification	9	65 %

Commentaire

Nous constatons à partir de ce tableau que la majorité des enseignants, soit 65 % des enseignants, n'a pas justifié son choix. Seulement cela, peut-être, expliqué par le fait d'aimer le français sans aucune raison. Tandis que 2 enseignants déclarent aimer la langue française parce qu'ils sont issus d'un milieu francophone et trois autres parce qu'ils trouvent que cette langue est riche et belle.

Cela pourrait signifier que la plupart des enseignants aime cette langue sans savoir la raison.

Réponses à la question n° 4 : Que représente pour vous le parler français ?

Réponse	Le nombre	Le pourcentage
Un outil de travail	14	100 %
L'expression de la culture et de la civilisation	0	/
Un parler de prestige	2	14%
Le parler du colon	0	/

Commentaire

Pour la totalité des enseignants, la langue française représente un outil de travail. Outre un outil de travail, elle représente pour 14% des enseignants un parler de prestige.

Les enseignants questionnés sont des enseignants algériens. La langue française n'est pas leur langue première, ce qui explique qu'elle représente un simple outil de travail. Mais 2 enseignants ont souligné le fait que la langue française reflète une facette sociale algérienne ayant une relation avec le style et le mode de vie d'une certaine catégorie sociale.

Réponses à la question n° 5 : Pour vous, que signifie bien parler le français ?

Réponse	Le nombre	Le pourcentage
Parler en français seulement	14	100%
Exprimer clairement un message même si on mélange le français à d'autres langues	0	0
Parler en français comme un natif	0	0

Commentaire

Tous les enseignants ont répondu que bien parler le français signifie parler en français seulement. Autrement dit, pour ces enseignants, une personne qui parle bien le français est capable de s'exprimer seulement dans cette langue. Mélanger le français avec d'autres langues est un signe d'incompétence surtout pour les enseignants de cette langue.

Réponse à la question n° 6 : Classez de 1 à 6, selon un ordre d'importance, les éléments nécessaires dans la maîtrise de l'oral en français :

La réponse	Le nombre	Le pourcentage
Un lexique riche	9	64%
Une syntaxe correcte	7	50%
Une bonne prononciation	12	85%
La cohérence du discours	7	50%
La confiance en soi au moment de la prise de parole	14	100%
La prise en compte du contexte de communication	14	100%

Commentaire

100% des enseignants classent la confiance en soi et la prise en compte du contexte de communication en première position, avoir une bonne prononciation en deuxième position avec un pourcentage de 85%, la richesse du lexique présente en troisième place avec un pourcentage de 64%, et en dernier lieu, la correction de la syntaxe et la cohérence du discours représentent la moitié, pour un pourcentage de 50% des réponses.

La prise en compte du contexte de communication et la confiance en soi est pour la totalité des enseignants les points de fort qui constituent le bon usage du français à l'oral. Les autres éléments ne sont que complémentaires.

Réponse à la question n° 7 : Est-ce que savoir bien parler en français est dû au :

La réponse	Le nombre	Le pourcentage
Milieu familial favorisé	1	7%
Milieu social dans lequel le locuteur évolue	8	57%
Statut du français dans le pays (1 ^{ère} langue étrangère en Algérie)	5	36%

Commentaire

57% des enseignants affirment que le milieu social dans lequel évolue le locuteur favorise le bon parler du français. 36% des enseignants interrogés relient le bon usage au statut qu'occupe la langue française en Algérie. Et 1 enseignant seulement pense que le milieu familial favorisé favorise le bon parler du français.

Au vue de ces résultats, nous pouvons dire que les enseignants concernés par l'enquête pensent que le milieu social joue un rôle primordial dans l'apprentissage de la langue française. D'après leurs expériences sur le terrain, la majorité des enseignants s'entend à dire que certains facteurs relevant du milieu social aident la personne à mieux parler le français. Par exemple, le niveau d'instruction du père ou de la mère aide d'une façon ou d'une autre à développer des compétences discursives à l'oral de leurs enfants.

Réponses à la question n° 8 : En classe, est ce que vous parlez exclusivement en français ?

Réponse	Le nombre	Le pourcentage
Oui	10	71%
Non	4	29%

Commentaire

Ce tableau montre que la plupart des réponses, 71%, soit 10 enseignants parlent qu'en français en classe ; 29%, soit 4 enseignants font recours à d'autres langues.

Nous présumons que pour véhiculer une bonne image d'un enseignant du français devant leurs apprenants, la majorité de la population d'enseignants préfère s'exprimer qu'en français seulement. Tandis que la minorité fait recours à d'autres langues dans des situations qui nécessitent ce fait.

Si non, quelles sont les langues que vous utilisez aussi ?

Réponse	Le nombre	Le pourcentage
La langue arabe	4	100%

Commentaire

Tous les enseignants déclarent parler l'arabe en classe. A la lecture de ces résultats, nous présumons que certains enseignants jugent nécessaire d'utiliser la langue première en classe pour régler certaines situations.

Réponses à la question n° 9 : Dans quelles situations, faites-vous (ou pourriez-vous faire) appel à une autre langue que le français ?

Réponses	Le nombre	Le pourcentage
L'explication de certaines notions difficiles	14	100%

Commentaire

Ce tableau montre que la totalité des enseignants font appel à une autre langue dans des situations qui posent obstacle pour les élèves. La rencontre d'un mot difficile pousse donc dans la plupart des cas, les enseignants à s'expliquer dans d'autres langues pour débloquer cette

situation et assurer le bon déroulement du cours. Ils font donc une traduction des mots difficiles qui poseraient problème dans le bon déroulement de la séance.

Réponses à la question n° 10 : Selon vous, est-il important d'enseigner l'expression orale ? Pourquoi ?

Réponses	Le nombre	Le pourcentage
Oui	14	100%
Non	00	00%

Commentaire

Ce tableau indique que la totalité des enseignants considèrent qu'il est important d'enseigner l'expression orale.

Ainsi, les enseignants du français voient que l'expression orale est une compétence langagière indispensable dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

Pourquoi ?

Réponses	Le nombre	Le pourcentage
Elle permet à l'élève de s'exprimer.	14	100

Commentaire

Le deuxième tableau de la 10^{ème} question montre que toute la population questionnée 100%, soit 14 enseignants se sont mis d'accord que l'expression orale permet à l'élève de s'exprimer clairement en langue étrangère.

Les enseignants de la langue française sont conscients de l'importance de l'enseignement de cette compétence. Nous constatons que pour eux, l'école reste un lieu où l'élève peut prendre la parole pour s'exprimer et exprimer ses besoins. L'écrit, malgré son importance, ne suffit pas pour développer des compétences langagières. Bien qu'il occupe la part du lion dans les manuels et les programmes de l'enseignement du français en Algérie, notre population questionnée voit qu'il est important d'enseigner l'expression orale.

Réponses à la question n°11 : Est-ce que vos élèves ne parlent qu'en français en classe ?

Réponse	Le nombre	Le pourcentage
Oui	00	00%
Non	14	100%

Commentaire

Le tableau indique que tous les enseignants, soit 14 enseignants, confirment que leurs apprenants ne parlent pas qu'en français.

Il est clair qu'en situation d'apprentissage, l'apprenant ne s'exprime pas en français seulement. Nous pensons que le recours à une autre langue et surtout la langue source comble les lacunes communicationnelles que peut avoir l'apprenant. Autrement dit, cela lui permet de surmonter certains obstacles de communication rencontrés lors de l'apprentissage.

Si non, dans quelles situations ?

Réponses.	Le nombre	Le pourcentage
La production orale	5	35%
Pas de réponses	9	65%

Commentaire

Ce tableau montre que 5 des enseignants disent que les élèves parlent en arabe lors d'une séance d'expression orale en classe de français. Or 9 enseignants, donc la plupart d'entre eux, ont refusé de justifier leurs réponses.

Nous présumons, d'après les résultats qu'indique ce tableau, que la production orale pose à l'élève un sérieux problème. Et afin de le surmonter, ils font appel à d'autres langues.

Et comment réagissez-vous ?

Réponses	Le nombre	Le pourcentage.
Etre compréhensifs et corriger à l'élève.	9	65%
Pas de réponses.	5	35%

Commentaire

Ce tableau montre que 65% des enseignants sont compréhensifs face à de telles situations et ils corrigent à leurs élèves ; et 35% d'entre eux n'ont pas justifié leurs réponses.

Ainsi, nous pouvons dire que mis à part ceux qui n'ont pas donné de réponse à cette question, la plupart des enseignants interrogés déclarent tolérer le recours à la langue première en situation d'enseignement/apprentissage de la production orale en français langue étrangère.

Réponses à la question n° 12 : Travaillez-vous la production orale ?

Réponses	Le nombre	Le pourcentage
Oui	14	100%
Non	00	00%

Commentaire

Ce tableau indique 100%, soit 14 enseignants questionnés travaillent la production orale dans leur classe. Ces enseignants du français voient certainement l'importance de travailler la production orale dans l'apprentissage d'une langue.

Si oui, comment ?

Réponses	Le nombre	Le pourcentage
En suivant scrupuleusement la démarche du manuel	0	00%
En adaptant le contenu du programme au niveau des élèves	12	85%
En proposant un nouveau contenu et une démarche nouvelle.	2	15%

Commentaire

Aucun enseignant ne suit la démarche du manuel dans l'enseignement de la production écrite au cycle secondaire. Par contre, 12 enseignants déclarent adapter le contenu du programme au niveau des élèves et 2 d'entre eux proposent un nouveau contenu.

A la lecture de ces résultats, nous voyons que la majorité des enseignants travaillent la production orale dans le cadre du programme tout en l'adaptant au niveau de leurs apprenants en choisissant les activités adéquates qui peuvent développer cette compétence chez leurs élèves. Cependant, cela n'empêche pas certains enseignants d'innover en proposant quelques activités « originale » pour donner un bon rendement, tel que jouer des pièces théâtrales en classe.

Réponses à la question n° 13 : La séance de production orale serait pour l'élève :

- Un moment de détente.
- Une source de gêne et de difficulté

Réponses	Le nombre	Le pourcentage
Un moment de détente.	10	71 %
Une source de gêne et de difficulté.	4	29%

Commentaire

Les résultats de ce tableau indiquent que 71% des enseignants confirment que la séance de la production orale est un moment de détente ; 4 enseignants confirment le contraire.

Nous croyons que la production orale, malgré les difficultés rencontrées, reste pour la plupart des apprenants, d'après leurs enseignants, un moment où ils peuvent s'exprimer oralement et librement afin d'exprimer leurs besoins, s'autocorriger et améliorer leurs niveau. Toutefois, la production orale reste pour certains une source de difficulté surtout pour les élèves ayant un niveau plus ou moins faible en français. Ces derniers refusent de prendre la parole parce qu'ils savent qu'ils seraient intimidés à cause de leurs lacunes. Ce phénomène rend difficile la tâche de la situation enseignement/ apprentissage.

Réponses à la question n° 14 : Selon vous quelle serait la meilleure manière d'aider les élèves à développer leur compétence de production orale ?

Réponses	Le nombre	Le pourcentage
Les laisser parler librement	8	57%
Corriger toutes les erreurs à l'oral	0	00%
Leur faire écouter des documents sonores authentiques	4	28%
Autres : jeu de rôle, dialogue, jeux ludiques et débat.	6	42%

Commentaire

Ce tableau indique que 57% des enseignants laissent parler librement leurs élèves ; 42% des enseignants font écouter à leurs apprenants des documents sonores authentiques et 42% des enseignants proposent à leurs élèves d'autres activités comme le jeu de rôle, le dialogue, les jeux ludiques et le débat. Aucun enseignant ne corrige toutes ses erreurs de ses apprenants.

Nous pensons que pour les enseignants de français, le meilleur moyen de travailler la production orale est de laisser s'exprimer librement les apprenants pour exprimer leurs besoins. Leur faire parler pour eux développerait cette compétence chez leurs apprenants.

D'autres enseignants se basent sur l'écoute pour la simple raison que le fait d'associer la compréhension à la production ou les travailler les deux en même temps pourrait alléger l'intimidation que cause la production orale quand cette dernière est travaillée à part. En effet, écouter un document audiovisuel ou un enregistrement, c'est développer deux compétences à la fois. Dans ce sens, l'apprenant peut réinvestir ce qu'il a écouté au lieu de produire tout seul.

Il y a certains enseignants qui font appel à des activités relevant des méthodes communicatives et actionnelles comme le jeu de rôle. Ce dernier est considéré comme une activité qui permet à l'apprenant l'interaction avec d'autres, produire un discours oral dans des situations authentiques tout en prenant en considération le contexte. Le jeu de rôle favorise aussi le réinvestissement des points linguistiques étudiés dans une séquence d'apprentissage. Le débat, les activités ludiques et le dialogue sont aussi des activités intéressantes d'interaction qui favorisent la production orale. Toutes ces raisons pourraient expliquer le choix de ce groupe d'enseignants.

Réponses à la question n° 15 : Quel impact a l'enseignement de cette compétence (la production orale) sur l'apprentissage de la langue française ?

Réponses	Le nombre	Le pourcentage.
Elle est importante car elle constitue un moyen d'exprimer les idées.	13	93%
Elle n'est pas importante car les élèves ne passent pas l'examen du bac en compétence de l'oral.	1	7%

Commentaire

93% des enseignants, soit 13 enseignants, confirment l'importance de la production orale dans l'apprentissage de la langue. Par contre, un seul enseignant trouve que l'oral n'est pas important.

Ainsi, dans leur majorité, les enseignants de français interrogés estiment que la production orale est primordiale dans l'enseignement du français langue étrangère. Ce choix de réponse pourrait se justifier par le fait qu'apprendre une langue, c'est développer plusieurs compétences : la compréhension de l'écrit et de l'oral, la production de l'écrit et l'oral. Ces compétences sont indissociables et complémentaires et nécessaires pour développer une compétence communicative dans un monde de communication.

1.2.Présentation et analyse des résultats des observations de classe :

Les observations de classe nous fournissent des informations en situation concrète d'enseignement. En effet, elles nous permettent, surtout, d'expliquer comment les représentations sociales des enseignants du français au cycle secondaire, que nous avons dégagées à partir du questionnaire, sur l'enseignement de la production orale.

La première grille d'observation : (Séance 1)

L'établissement		Lycée Omar Ibn El Khattab	
L'enseignant		Le sexe	Féminin
		Le nombre d'années d'expérience	4 ans
		Le grade	Enseignante titulaire
Type d'apprenants		Le niveau : 3AS	La classe : 3S 2
		26 filles	8 garçons
Organisation didactique	Projet	Organiser un débat sur un sujet d'actualité puis en faire son compte-rendu	
	Séquence 1	Produire un débat pour convaincre ou persuader	
	Compétence visée	Production orale	
	Durée de la séance	1h	
	Outil didactique	Deux chansons françaises	
Organisation pédagogique	Disposition dans l'espace-classe	La place des apprenants	Deux groupes
		La place de l'enseignante	L'enseignante circulait entre les groupes
	Gestion de la classe	La voix, le débit, l'intonation.	Plutôt bonne. L'enseignante avait une bonne intonation et un débit adapté à chaque situation de communication. Quant à sa voix, elle la projetait de manière que tous les apprenants puissent l'entendre.
		La maîtrise de soi et la gestion de la classe	L'enseignante paraissait très à l'aise lors du déroulement de la séance. Elle gérait ses apprenants en consolidant le lien entre les membres des groupes. Elle jouait le rôle du modérateur. En ce qui concerne la maîtrise de la

			classe, l'enseignante imposait la discipline.
	Gestion du temps		Bonne
	Le rôle de l'enseignante	L'enseignante animait la séance et guidait les interventions des apprenants. Elle intervenait dans le cas d'une situation de blocage ou pour donner la parole à celui qui la demandait.	
	La prise de la parole	La fréquence de la parole des apprenants : Bonne	La fréquence de la parole de l'enseignante : Moyenne
	L'interaction	Interaction apprenants/enseignante : Nous avons constaté une bonne interaction entre les apprenants et leur enseignante. Nous pouvons dire que cela est dû au choix de l'outil didactique motivant. L'enseignante a choisi un thème d'actualité à débattre qui touche la génération actuelle.	Interaction apprenant/apprenants : Il y avait une interaction remarquable entre les deux groupes qui débattaient. Les apprenants ont enrichi le débat à l'aide de leurs arguments proposés.
Stratégies		Stratégies d'enseignement	-Reformulation -Récapitulation -Simplification -Transposition
		Stratégies adoptées par les apprenants lors d'une séance de l'oral (face à une situation problème ou un blocage)	Les apprenants demandaient l'aide aux bons éléments de la classe. Parfois, ils faisaient appel à la langue maternelle et demandaient à l'enseignante de traduire le mot recherché.
Activités		Activités élaborées par l'enseignante	
		Clarté des consignes	Clares et bien élaborées
		Adéquation au niveau des apprenants	Les activités proposées étaient adéquates au niveau des apprenants et surtout elles répondent aux besoins des apprenants

La deuxième grille d'observation : (Séance 2)

L'établissement		Lycée Omar Ibn El Khattab	
L'enseignant		Le sexe	Féminin
		Le nombre d'années d'expérience	4 ans
		Le grade	Enseignante titulaire
Type d'apprenants		Le niveau : 3AS	La classe : 3S 2
		26 filles	8 garçons
Organisation didactique	Projet	Organiser un débat sur un sujet d'actualité puis en faire son compte-rendu	
	Séquence 2	Produire un texte pour concéder ou réfuter une thèse.	
	Compétence visée	Production orale	
	Durée de la séance	1h	
	Outil didactique	Activité qui figure dans le manuel scolaire (Interprétation d'une image)	
Organisation pédagogique	Disposition dans l'espace-classe	La place des apprenants	Des petits groupes
		La place de l'enseignante	L'enseignante se mettait sur l'estrade ou dans son bureau.
	Gestion de la classe	La voix, le débit, l'intonation.	L'enseignante avait une bonne intonation et un débit adapté à chaque situation de communication. Quant à sa voix, elle la projetait de manière que tous les apprenants puissent l'entendre.
		La maîtrise de soi et la gestion de la classe	Durant cette séance, l'enseignantes trouvait des difficultés pour motiver et déclencher l'expression des apprenants. Ces derniers réagissent difficilement.
	Gestion du		Moyenne

	temps		
	Le rôle de l'enseignante	L'enseignante parlait à la place de ses apprenants pour les aider et pour résoudre la situation de blocage qui dominait dans sa classe. Pour cela, elle interrogeait quelques apprenants pour les obliger à interagir.	
	La prise de la parole	La fréquence de la parole des apprenants : Faible	La fréquence de la parole de l'enseignante : Monopole de la parole
	L'interaction	Interaction apprenants/enseignante : Contrairement à la première séance, nous avons constaté une absence totale de l'interaction sauf la participation de deux élèves. Ce constat nous a vraiment étonné et nous a amené à demander des explications de la part de l'enseignante. Cette dernière a justifié cela par le fait que ce jour là ses apprenants avaient le matin sport et l'après-midi avaient deux heures consécutives de mathématique. Selon elle, les apprenants étaient fatigués et démotivés. Elle affirmait qu'elle trouvait des obstacles à chaque fois qu'elle travaillait cette séance.	Interaction apprenant/apprenants : Inexistante
Stratégies		Stratégies d'enseignement	-Reformulation -Récapitulation -Répétition -Interrogation
		Stratégies adoptées par les apprenants lors d'une séance de l'oral (face à une situation problème ou un blocage)	Ils se réfugient dans le silence.

Activités	Activité proposée dans le manuel scolaire	
	Clarté des consignes	Clares
	Adéquation au niveau des apprenants	Adaptées

Notre première séance d'observation s'est déroulée au sein du lycée Omar Ibn El Khattab le 15 janvier 2019 de 9h à 10h. Nous avons assisté à une séance de production orale chez une enseignante ayant le grade d'enseignante titulaire. Elle a une expérience de 4 ans.

Dans une classe de 3^{ème} année secondaire, nous avons assisté lors du deuxième projet «Organiser un débat sur un sujet d'actualité puis en faire son compte-rendu » dont l'intention communicative mentionnée dans le manuel scolaire est « Argumenter pour confronter des points de vues ». L'activité de la production orale était présentée dans le cadre de la première séquence du projet « Produire un débat pour convaincre ou persuader (s'inscrire dans un débat) ».

Pendant cette séance, l'enseignante a utilisé deux chansons françaises émouvantes sur l'immigration clandestine. La musique ainsi que les images qui accompagnent les chansons ont attiré l'attention des apprenants qui étaient tous attentifs et silencieux. Certains d'entre eux prenaient même notes. Ils ont trouvé au début des difficultés pour comprendre le travail demandé, mais une fois la consigne reformulée, les élèves ont commencé directement leur travail. Ils étaient divisés en deux groupes : ceux qui sont pour et ceux qui sont contre le problème posé.

Durant la séance d'observation, il est à signaler que le choix de l'outil pédagogique semblait intéresser le public en question qui montre une remarquable interaction avec l'enseignante.

Le choix du débat comme activité de la séance de la production orale s'inscrit dans le cadre de la méthodologie communicative et interactionniste. De plus, placer les élèves en deux groupes, leur a permis aux élèves d'échanger les idées ainsi que les paroles afin de créer un réseau de communication entre les bons apprenants et les plus faibles.

L'enseignante, consciente du niveau de ses élèves, montre une bonne interaction avec ces derniers. Quoiqu'ils manifestent des problèmes de langue, les apprenants n'hésitent pas de

prendre la parole sans aucune intimidation. L'enseignante est pour les apprenants une source de motivation et de positivité.

Les thèmes et les activités semblent motiver les élèves qui créent une bonne ambiance de travail mais quelques obstacles rendent difficile la participation. Ces obstacles se manifestent quand les élèves font appel à la langue maternelle (souvent l'arabe dialectale) pour remplacer un mot en français.

L'enseignante, face à cette situation, montre une certaine compréhension. Elle essaye de guider l'élève à remplacer le mot adéquat en français et trouver une bonne reformulation pour résoudre la situation de blocage.

D'autres élèves mais une infime minorité, refusent de prendre totalement la parole, ils restent silencieux tout au long de la séance de la production orale. Le professeur essaye avec des méthodes différentes de les faire parler et débloquent la situation.

Quant à la deuxième observation, nous avons choisi de la réaliser au sein du même établissement mais avec une autre enseignante de français. En effet, nous avons assisté avec la même classe mais avec une enseignante différente qui a assuré le déroulement de la séance d'expression orale dans le cadre de la deuxième séquence « Produire un texte pour concéder ou réfuter une thèse ». Le choix de la séquence est justifié par le fait de vouloir découvrir d'autres manières pour enseigner l'oral.

Contrairement à la séance précédente, le choix de l'outil didactique avait un impact négatif sur le déroulement de l'activité. L'image proposée dans le manuel scolaire était insignifiante pour les apprenants. Ils ont trouvé du mal à déduire le problème posé. L'enseignante était obligée de reformuler la consigne et d'apporter des explications supplémentaires pour résoudre le problème, mais les apprenants demeurent toujours désintéressés. Durant cette séance, l'enseignante trouvait des difficultés pour motiver et déclencher l'expression des apprenants. Ces derniers réagissent difficilement.

Nous avons constaté une absence totale de l'interaction sauf la participation de deux élèves. L'enseignante parlait à la place de ses apprenants pour les aider et pour résoudre la situation de blocage qui dominait dans sa classe. Pour cela, elle interrogeait quelques apprenants pour les

obliger à interagir. Ainsi, cette deuxième séance a révélé un moment de gêne et de difficulté chez les apprenants et pour leur enseignante aussi. La majorité des apprenants étaient complètement désintéressés et préféraient se réfugier dans le silence.

En guise de conclusion à ces deux observations de classe, nous pouvons dire que le choix du support didactique utilisé pour l'enseignement de l'oral et le choix du thème jouent un rôle très important dans la classe. Cela permet d'aider et d'encourager le plus grand nombre d'élèves à prendre la parole même ceux qui éprouvent des difficultés à l'oral réagissent. Mais ce qui est intéressant à souligner ce sont les autres facteurs qui entrent en jeu lors de l'enseignement de la production orale, en l'occurrence les représentations des enseignants contribuant soit à la réussite de la séance de production orale soit à son échec.

Pour le voir, nous allons procéder, dans ce qui suit, à une analyse croisée des résultats obtenus à partir du questionnaire et des observations de classe effectuées.

2. Analyse croisée des résultats

A travers cette modeste recherche, nous avons tenté de voir l'impact des représentations des enseignants sur l'enseignement de la production orale au cycle secondaire et d'identifier la manière que les enseignants adoptent pour concrétiser cette pratique de classe. Pour réaliser cette tâche, nous avons mené notre enquête auprès des élèves de la troisième année secondaire, filière sciences expérimentales.

Dès le début de cette recherche, notre but était de vérifier nos hypothèses de travail. Pour cela, nous avons réalisé notre travail en deux parties : d'un côté, l'analyse des représentations des enseignants interrogés et répondant au questionnaire et d'un autre côté, l'analyse des pratiques enseignantes.

Les résultats obtenus indiquent que l'aspect positif des représentations est dominant chez les enseignants de la langue française. En fait, l'objectif majeur et ultime de l'enseignement de la production orale déclaré par les enseignants est de développer chez leurs élèves la capacité de produire oralement et d'apprendre à s'exprimer en français. En effet, majoritairement, les réponses des enseignants reflètent que ces derniers sont motivés d'enseigner la production orale

grâce à leurs représentations et images favorables sur la langue française, le parler français ainsi que sur les méthodes de son enseignement.

Ainsi, nous pouvons dire que les représentations des enseignants au sujet de la composante orale du langage, notamment en relation avec l'expression orale des apprenants algériens, et de l'enseignement de cette composante ne sont pas dépréciatives, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas mis en premier plan les défauts et les problèmes liés à l'enseignement/apprentissage de cette compétence dans le contexte scolaire algérien ; bien au contraire, ils ont mis en avant les dispositions de leurs élèves à apprendre à parler en français (c'est un moment de détente ont-ils déclaré), leurs prédispositions à laisser parler librement leurs élèves -quelle que soit la langue utilisée-, à innover dans la démarche d'enseignement de cette compétence, etc.

A partir de là, nous infirmons notre première hypothèse.

Cependant, à travers l'observation de classe, nous avons constaté les problèmes que l'outil didactique utilisé par l'enseignante a pu déclencher. L'outil didactique choisi, la gestion pédagogique ont eu un impact négatif sur le déroulement de cette activité. La deuxième observation de classe nous a permis de voir que la pratique enseignante n'a pas contribué à aider l'apprenant à prendre la parole, dépasser ses gênes et à s'exprimer en français. Le rôle de l'enseignante s'est limité à évaluer le parler des apprenants en leur corrigeant les fautes et non pas à favoriser et à encourager la prise de parole en adaptant les contenus au niveau et aux besoins des apprenants.

Ainsi, notre deuxième hypothèse est confirmée : la pratique enseignante inhérente à la production orale en classe de 3^{ème} AS est l'une des raisons d'ordre méthodologique à l'origine du constat de difficultés chez les élèves du cycle secondaire.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Les représentations sociales des enseignants ont une influence sur l'enseignement/apprentissage du français. Dans la production orale, ces dernières peuvent participer à l'échec ou la réussite de l'acquisition de cette compétence. Les stratégies et les pratiques enseignantes mises en place lors de la concrétisation de cette activité contribuent aussi à l'encouragement de la prise de la parole en classe de langue.

Dans ce travail de recherche, nous avons tenté de lever le voile sur la manière dont les enseignants abordent l'oral dans leurs pratiques de classe et de vérifier si ces dernières pourraient expliquer en nous référant aux représentations des enseignants sur le déroulement de cette activité, les problèmes des élèves du cycle secondaire dans la production écrite en français.

Afin d'élucider notre problématique, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- premièrement, les représentations des enseignants au sujet de la composante orale du langage, notamment en relation avec l'expression orale des apprenants algériens, et de l'enseignement de cette composante seraient derrière le constat de difficultés chez les élèves du cycle secondaire ;
- la pratique enseignante inhérente à la production orale en classe de 3^{ème} AS serait l'une des raisons d'ordre méthodologique à l'origine de ce constat.

Pour vérifier ces deux hypothèses, nous avons choisi de mener notre enquête en utilisant deux outils d'investigation différents. Nous avons d'abord soumis aux enseignants de français exerçant dans plusieurs établissements à Blida, un questionnaire écrit qui vise à dégager leurs représentations sur leur propre parler, le parler français et sur la prise en charge didactique de cette compétence. Ensuite, pour vérifier la crédibilité des réponses obtenues à partir du questionnaire, nous avons choisi de réaliser une observation de classe auprès des élèves de troisième année secondaire pour voir de près comment se déroule l'enseignement de l'oral en classe de langue.

L'analyse des données recueillies à travers le questionnaire nous a permis d'infirmer notre première hypothèse. En effet, nous avons bien pu voir que les représentations des enseignants

vis-à-vis de l'expression orale des apprenants algériens et de l'enseignement de cette composante de la langue ne sont pas négatives.

Par ailleurs, les résultats obtenus à partir de l'observation de classe ont confirmé notre deuxième supposition. En effet, nous avons pu noter que les obstacles, ne serait-ce que quelques uns vus durant notre observation de classe, rencontrés lors du processus d'apprentissage de l'oral sont dus aux pratiques inhérentes des enseignants.

La réalisation de cette recherche était une opportunité pour soulever les problèmes d'ordre méthodologique et pédagogiques qui interviennent dans l'appropriation de la composante orale du français dans le contexte scolaire algérien. En effet, si les représentations des enseignants interrogés à l'égard du français oral et de son enseignement sont majoritairement positives et si par conséquent elles ne sont sans doute pas à l'origine des problèmes des élèves algériens à s'exprimer dans cette langue, l'explication que nous avons pu donner à ces difficultés est en relation avec les pratiques enseignante en relation non pas avec les conceptions des enseignants mais avec leur formation à l'enseignement de l'oral au cycle secondaire.

Dans cette perspective, nous pourrions, en nous inspirant des travaux de RUCHI PHULLI (2017), proposer les pistes de remédiation suivantes pour résoudre ce problème:

- Accorder la priorité à l'oral pour favoriser la prise de la parole en classe et amener les élèves à se familiariser à la pratique de l'oral.
- L'enseignement est un domaine qui exige la créativité et l'innovation. Ainsi, les enseignants doivent adopter de nouvelles stratégies pour transformer la séance de production orale en un moment de détente.
- Pour déclencher l'expression des apprenants, les enseignants pourraient proposer des documents authentiques pour mettre l'élève dans une situation de communication concrète.
- Les thèmes abordés à l'oral doivent faire partie du contexte socioculturel de l'apprenant afin qu'il puisse s'exprimer d'une manière spontanée et sans difficulté.

- L'enseignant devrait savoir réagir pour résoudre la situation de blocage des apprenants surtout ceux qui ne sont pas capables de prendre la parole d'une façon régulière.
- Les contenus des programmes destinés à l'enseignement du français et de l'oral en particulier doivent être réformés car ils ne répondent pas aux besoins des apprenants.

Ce sont donc quelques suggestions que nous trouvons capables de redonner à l'oral la place qu'il mérite dans l'apprentissage du FLE. Cependant, cela demande la collaboration positive de tous les acteurs de l'action pédagogique.

Bibliographie

Ouvrages :

- ABRIC. J-C. (1994), *Pratiques sociales et représentations*, PUF, Paris, p 12.
- ALLPORT.G-W. (1958), *The Nature of Prejudice*, New York, Doubleday Anchor Books, New York.
- BEACCON J-C. (2000) *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Ed. Hachette livre, Paris, .p .27.
- CORINNE W. (2013), *Pour une didactique de l'oralité, enseigner le français tel qu'il est parlé*, Les éditions Didier, Paris, p 35.
- CUQ. J-P & GRUCA. I. (2003), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Coll.FLE, Paris, p 173-174.
- FISCHER G-N. (1996), *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale*, Dunod, Paris, p. 125.
- PIETRO. J-F, Fisher.C e GARGNON. R. (2017), *l'oral aujourd'hui : perspectives didactiques*, Presses universitaires de Namur, Belgique.
- MOLINER. P et RATEAU. P. (2002), *Les représentations sociales, pratiques des études de terrain*. PUF, Paris, p 80.
- MOSCOVICI. S (1961), *La psychanalyse, son image et son public: étude sur la représentation sociale de la psychanalyse*, Presses universitaires de France, Paris.
- SEBAA.R. (2002). *L'Algérie et la langue française ; l'altérité partagée*, Edition Dar el Gharb, Oran, p 85.
- SOREZ. H (1995), *Prendre la parole*, HATIER, Paris, p 05.

Chapitre d'ouvrages et articles :

- ABRIC. J-C. (1988) « Méthodologie de recueil des représentations sociales », in ABRIC J.-C. (dir.), *Pratiques sociales et représentations* (2^e éd.), Paris, PUF, p 59-82.
- Achouche, M. (1981). *La situation sociolinguistique en Algérie: langues et migration*. Centre de didactique des langues et des lettres de Grenoble.
- BENAMAR.R. (2009). Stratégies d'aide à la production orale en classe de FLE, *Synergies Algérie N°8*, pp.63-75
- BRONCKART. J-P cité par Lüdi. G et PY. B, in *Etre bilingue*, Peter Lang, Berne, 1986, p.203
- CHANFRAULT.D &MARIE .F. (2002). Restaurer l'oralité en classe de Français, *Didactique de l'oral 14 et 15 juin 2002, Article publié le 01 juin 2003*.
- JODELET « Représentations sociales, un domaine en expansion », in JODELET D. (dir.), *Les représentations sociales* (5^e éd.), Paris, PUF, pp 47-78.
- MOORE, D., (2001), «Les représentations des langues et de leur apprentissage : itinéraire théorique et trajets méthodologiques ». In. Moore, D., (coord.). *Les représentations des langues et leur apprentissage : références, modèles, données et méthodes* (pp. 9-22), Paris : Didier.

Dictionnaires :

- *Dictionnaire HACHETTE encyclopédique*, (1995). Paris, HACHETTE.
- *Dictionnaire Encyclopédique Larousse*, (2001).
- *Dictionnaire, Le Petit Robert Grand Format*. (1997)
- R. GALISSON /D.COSTE (1997), *Dictionnaire de Didactique des Langues*, Hachette, Paris.

Thèses :

- DALI ALI.Y. (2016), *L'enseignement/ Apprentissage de l'oral vue par des enseignants algériens du FLE : analyse didactique*, thèse de master, option Didactique, Université de Tébessa.
- HAFSI.H & HAMI.S. (2016) *l'impact des représentations linguistiques sur les pratiques de l'oral : cas des apprenants de la 4^{ème} année moyenne de l'école ABIDI Messeoud Ouenza*, thèse de Master, option Didactique et Sciences du langage, Université de Tébessa
- MENGUELTE.H. (2013), *contextes plurilingues et compétences en lectures : étude comparative-le cas des élèves du cycle moyen- à Blida*, thèse de Doctorat, Université SAAD DAHLAB, de Blida.
- PETIT-JEAN.C, *Représentations linguistiques et plurilinguisme*, Université de Provence, thèse de doctorat d'Etat soutenue à l'Université de Provence en 2009, p.35

Sitographie :

- www.inst.at/trans/13Nr/sebaa13.htm. SEBAA R., Culture et plurilinguisme en Algérie. Consulté le 20/01/2019.

Table des matières

Remerciements

Dédicaces

INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	5
CADRE THÉORIQUE.....	8
1. Définition des représentations sociales.....	9
1.2. Les fonctions des représentations sociales.....	10
1.3. Les caractéristiques des représentations sociales.....	11
1.4. Processus de structure des représentations sociales.....	12
1.5. Les représentations sociales en didactique.....	13
1.6 Représentations, attitudes, stéréotypes, préjugés.....	14
CHAPITRE II : Qu'est-ce que l'oral ?.....	17
1.1 La réalité sociolinguistique en Algérie.....	17
1.2 Le statut du français en Algérie.....	18
1.3 Définition de l'oral.....	20
1.4 L'oral en didactique des langues.....	21
1.5 La production orale en classe de FLE.....	22
CADRE MÉTHODOLOGIQUE.....	24
1. La population cible.....	25
2. Les outils d'investigation.....	26
2.1. L'observation de classe.....	26
2.1.1. La grille d'observation élaborée.....	27
2.1.2. Le déroulement de l'observation.....	29
2.2. Le questionnaire.....	29
2.2.1. Présentation du questionnaire.....	29
2.2.2. Passation du questionnaire.....	31
3. Méthode d'analyse des données collectées.....	31

ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES DONNÉES.....	32
1. Analyse des données collectées.....	33
1.1.Le questionnaire.....	33
1.2.Présentation et analyse des résultats des observations de classe.....	45
2. Analyse croisée des résultats.....	51
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	53
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	57
SITOGRAFIE.....	59
ANNEXES.....	62
Annexe 1 : Le questionnaire.....	62
Annexe 2 : La grille d'observation.....	65
Annexe 3 : Réponse au questionnaire d'E 2	
Annexe 4 : Réponse au questionnaire d'E 6	
RESUME	

ANNEXES

Annexe N° 1

Questionnaire destiné aux enseignants de français

Précisez votre sexe : Femme ☐ Homme ☐

Votre fonction et grade :

Le nombre d'années d'expérience :

1- Quelle (s) langue (s) parlez-vous régulièrement ?

.....

2- Utilisez-vous plusieurs langues dans une même situation de communication ?

Oui ☐ Non ☐

Si oui, lesquelles ?

.....

Et dans quelle (s) situation (s) ?

.....

3- Aimez-vous parler en français ?

Oui ☐ Non ☐

Dites pourquoi ?

.....

4- Que représente pour vous le parler français ?

- Un outil de travail
- L'expression de la culture et de la civilisation
- Un parler de prestige
- Le parler du colon

Autres :

5- Pour vous, bien parler le français signifie :

- parler en français seulement ☐
- exprimer clairement un message même si on mélange le français à d'autres langues ☐
- parler en français comme un natif ☐

Autres (à préciser) :

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

6- Classez de 1 à 4, selon un ordre d'importance, les éléments nécessaires dans la maîtrise de l'oral en français :

- Un lexique riche
- Une syntaxe correcte
- Une bonne prononciation
- La cohérence du discours
- La confiance en soi au moment de la prise de parole
- La prise en compte du contexte de communication

7- Est-ce que savoir bien parler en français est dû à :

- milieu familial favorisé
- milieu social dans lequel le locuteur évolue
- statut du français dans le pays (1^{ère} langue étrangère en Algérie)

8- En classe, est-ce que vous parlez exclusivement en français ?

Oui ☐ Non ☐

Si non, quelles sont les autres langues que vous utilisez aussi ?

.....

9- Dans quelles situations de classe, faites-vous (ou pourriez-vous faire) appel à une autre langue que le français ?

.....
.....

10- Selon vous, est-il important d'enseigner l'expression orale ?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?

.....

...

11- Est-ce que vos élèves ne parlent qu'en français en classe ?

Oui ☐ Non ☐

Si non, dans quelles situations ?

.....
.....

Et comment réagissez-vous ?

.....
.....

12- Travaillez-vous la production orale ?

Oui ☐ Non ☐

Si oui, comment ?

- en suivant scrupuleusement la démarche du manuel
- en adaptant le contenu du programme au niveau des élèves
- en proposant un nouveau contenu et une approche nouvelle

13- La séance de production orale serait pour l'élève :

- Un moment de détente
- Une source de gêne et de difficulté

14- Selon vous quelle serait la meilleure manière d'aider les élèves à développer leur compétence de production orale ?

- les laisser parler librement
- corriger toutes leurs erreurs à l'oral
- leur faire écouter des documents sonores authentiques

Autres :

.....
.....

15- Quel impact a l'enseignement de cette compétence (la production orale) sur l'apprentissage de la langue française ?

.....
.....

Annexe N° 2

La grille d'observation

L'établissement		Lycée	
L'enseignant		Le sexe	
		Le nombre d'années d'expérience	
		Le grade	
Type d'apprenants		Le niveau :	La classe :
		... filles	... garçons
Organisation didactique	Projet		
	Séquence		
	Compétence visée		
	Durée de la séance		
	Outil didactique		
Organisation pédagogique	Disposition dans l'espace-classe	La place des apprenants	
		La place de l'enseignante	
	Gestion de la classe	La voix, le débit, l'intonation.	
		La maîtrise de soi et la gestion de la classe	
	Gestion du temps		
	Le rôle de		

	l'enseignante		
	La prise de la parole	La fréquence de la parole des apprenants	La fréquence de la parole de l'enseignante
	L'interaction	Interaction apprenants/enseignante	Interaction apprenant/apprenants
Stratégies		Stratégies d'enseignement	
		Stratégies adoptées par les apprenants lors d'une séance de l'oral (face à une situation problème ou un blocage)	
Activités		Activités proposées	
		Clarté des consignes	
		Adéquation au niveau des apprenants	

RÉSUMÉ

La réalité sociolinguistique en Algérie génère des représentations qui pourraient influencer l'enseignement/ apprentissage du FLE. Ces images appréciatives ou dépréciatives seraient à l'origine de la réussite ou l'échec de l'acquisition de cette langue et de l'oral en particulier. Ce travail porte sur l'impact des représentations sociales des enseignants sur l'enseignement de la production orale en classe de langue. L'objectif de la présente recherche est de déterminer les obstacles qui entravent la concrétisation de cette pratique de classe.

Mots clés

Représentation sociales- Enseignement/ apprentissage de l'oral- Pratique de classe.

المخلص

إن الواقع الاجتماعي اللغوي في الجزائر يولد تمثيلات يمكن أن تؤثر على تعليم وتعلم اللغة الفرنسية. ستكون هذه الصور التقديرية أو المستهلكة أصل نجاح أو فشل اكتساب هذه اللغة واللغة الشفوية بشكل خاص. ركز هذا العمل على تأثير هذه الصور التي يكونها الأساتذة على تدريس الشفهي في فصول اللغة. الهدف من هذا البحث هو تحديد الحواجز التي تعيق تحقيق هذه الممارسة.

كلمات مفتاحية

تمثيلات والصور التقديرية- تعليم و تعلم اللغة الشفوية- استراتيجيات التعليم.