

République Algérienne Démocratique ET Populaire.
Ministère de l'enseignement supérieur de la recherche scientifique.
Université Djilali Bounaama Ain defla.
Faculté des lettres et des langues Etrangères.

Filière De Français.



Systeme L.M.D.

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme du Master

Spécialité : Didactique Des Langues.

Le support audio visuel comme stratégie d'apprentissage de l'oral en classe de FLE.

Cas des apprenants
de la 4^{ème} année moyenne.

Dirigé par :Présenté et soutenu par :

M.A.Tiffour.

.Tibahine Fadhila.

.Fellah Ismahane.

.Boudjadja Rafiqua.

Année universitaire : 2017/2018.

Dédicace.

Tibahine Fadhila :

Du fond du mon cœur je dédie ce modeste travail à :

*A celle qui m'a légué le sang qui coule dans mes veines, mon cœur battant, qui m'a mis au monde, mon esprit éternel ma très chère mère **Rahal Ghania** que Dieu la préserve.*

*A mon unique qui m'a soutenue, encouragé, jusqu'à la dernière minute, seulement à mon Mari **Khalid** et mon fils que je l'ai pas encore vu.*

*A toutes les familles **Tibahine, Rahal et Gourari.***

*A mon chère frère et mes sœurs : **Houssam, Farah, Amina, Abrar,** à mes cousines*

*Spécialement ma chère qui était tjrs à la place de ma sœur **Aicha.***

A ma grand-mère, à tout mes oncles spécialement Abd El Kader qui a toujours été

Mon vrai père, Plus mes tantes.

*A mon ancienne professeur **Mm. Bouchouka Radhia** et la secrétaire du directeur à*

*L'Université Djilali Bounaama **Nadia** qui m'ont aidé afin de mener bien*

Ce modeste travail.

Fellah Ismahane :

Je dédie ce travail :

*A mes chères parents : mon père **Rabah** et ma mère.*

*A mes sœurs **Faiza, Hala** et mon frère **Farid.***

A mes plus proches amies.

Boudjadja Rafiqua :

Je dédie ce travail :

*A mes chères parents : mon père **Abd el kader** et ma mère **Yamina.***

*A mes sœurs et mon frère **Dhayaa El Din.***

*A mes plus proches amies : **Naziha, Aicha, Karima, Fatima.***

Remerciements.

Au terme de ce modeste travail, nous tenons tout d'abord à remercier DIEU, le tout Puissant de nous avoir accordé la volonté, le courage, la santé et la patience qu'il nous a donné durant toutes ces années d'études pour réaliser et mener à bien notre travail.

Ainsi nous devons remercier infiniment notre encadreur de mémoire Monsieur : A.Tiffour

Pour les précieux conseils, son soutien, son optimisme à tout. Nous le remercions aussi

Pour son suivi continuel tout au long de la réalisation de ce mémoire.

Et nous remercions vivement Mm Fellah Anissa, et Mm.Merah Hayat pour ses conseils.

Nos profonds remerciements vont aussi à tous les membres de jury qui ont accepté de lire ce

Modeste travail et de l'évaluer.

Nos sincères remerciements s'adressent à tous les enseignants qui ont contribué à notre

formation durant notre cursus universitaire.

Nos remerciements vont aussi à nos collègues d'étude.

Et enfin, à toutes les personnes qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de

Ce travail trouve ici l'expression de nos sincères remerciements.

Table des matières :

Introduction générale

Partie théorique

Chapitre 01 : L'enseignement du FLE en Algérie.

1-Définition de l'audio-visuel.....

1.2-Les caractéristiques des supports audio-visuels en classe de FLE.....

1.2.1-Supports texte.....

1.2.2-Supports images.....

1.2.3-Supports audio.....

1.2.4-Supports audio-visuels.....

2-Approches favorisant l'audio visuel.....

2.1-La méthode SGAV.....

2.2-Les principes de la méthodologie SGAV d'après Michaela Ivan.....

2.2.1-Les théories de références de la méthode SGAV.....

2.2.2-Priorité donnée à la langue parlée.....

3-L'approche communicative.....

3.1-Les principes retenus dans l'approche communicative.....

3.1.1-Enseigner la compétence de communication.....

Chapitre II : L'enseignement du FLE dans le moyen algérien.

1-L'apprentissage du FLE au collège algérien.....

1.2-Manuels et programmes scolaires.....

1.1.1.-Analyse de la qualité des manuels scolaires.....

1.1.2-Commentaire.....

1.1.3-Le développement du manuel scolaire.....

1.1.4-Les fonctions des manuels scolaires.....

2-Les finalités de l'enseignement du FLE au collège Algérien.....	
2.1-Les différents profils d'apprentissages des élèves.....	
3-L'installation des compétences.....	
3.1-Les savoirs cognitifs.....	
3.2-Les savoir-faire.....	
3.3-Les savoir-être.....	
4-Le processus cognitif et l'utilisation des stratégies cognitives.....	
5 Les fonctions des outils audio-visuels dans l'enseignement du FLE dans Le moyen algérien.....	

Chapitre III : La compréhension de l'oral.

Introduction.....	
1-Qu'est ce que comprendre ?	
2-Les caractéristiques de l'apprenant.....	
2.1-Les connaissances antérieures.....	
2.2-La compétence linguistique.....	
2.3-L'attention.....	
2.3.1-L'attention soutenue (vigilance, concentration).....	
2.3.2-L'attention sélective (dirigée).....	
2.3.3-L'attention partagée.....	
2.4-L'affectif.....	
3-Les étapes de la compréhension orales.....	
3.1-La pré-écoute.....	
3.2-L'écoute.....	
3.2.1-La première écoute.....	
3.2.2-La deuxième écoute.....	

3.3-L'après écoute.....	.....
4-Les stratégies d'écoute.....	.....
4.1-Développer une écoute analytique.....	.....
4.2-Développer une écoute synthétique.....	.....
4.3-Développer une écoute critique.....	.....
4.4-L'écoute perceptive.....	.....
4.5-L'écoute créatrice.....	.....
5-Types d'exercices en compréhension orale.....	.....
6-Comment enseigner l'expression orale ?.....	.....
1-Définition et objectifs de l'expression orale en approche communicative.....	.....
2-Les caractéristiques de l'expression orale.....	.....
3- La démarche pédagogique dans un cours d'expression orale.....	.....
3.1-Pratiquer l'expression orale à l'aide de canevas.....	.....
3.2-Le jeu de rôle.....	.....
3.3-Débats et exposés.....	.....
Conclusion.....	.....

Partie expérimentale.

Introduction.....

1-Présentation du corpus.....

1.1-Description du public.....

1.2-Mode de collecte de donnée.....

1.3-Le questionnaire.....

1.3.1-Présentation du questionnaire.....

1.3.2-Description du public.....

2.-L'observation.....

2.1-Déroulement de la séance.....

2.1.1-La pré-écoute.....

2.1.2-La première écoute.....

2.1.3-La deuxième écoute.....

2.1.4-L'après écoute.....

2.2-L'objectif de la séance.....

2.3-Remarques.....

3-Analyses des résultats obtenus.....

3.1-Analyse du questionnaire.....

3.2-L'analyse de l'observation directe.....

Conclusion

Conclusion générale.....

Bibliographie.....

Introduction général

Enseigner une langue signifie transmettre un certain nombre de connaissances linguistiques et culturelles à l'apprenant, l'habituer à s'exprimer avec clarté dans la langue cible mais aussi et surtout le former à comprendre, à accepter, à apprécier sa culture et la culture de l'autre »¹.

Au cours des dernières années, l'étude des langues vivantes c'est orientée davantage vers la communication. Enseigner le français langue étrangère, c'est apprendre aux élèves à communiquer en français, oralement et par écrit. Des études récentes démontrent que l'interaction image-son s'avère être la meilleur voie d'accès vers l'acquisition d'une langue étrangère.

L'audio-visuel comme l'information est devenu omniprésent dans la vie de nos jeunes apprenants. De ce fait, sa présence est banalisée à leur yeux au point parfois de subir le flux d'informations qui peut en découler. En revanche, l'un des traits caractéristiques de nos élèves est la curiosité, l'envie de comprendre comment s'organise le monde qui les entoure, quelles sont les règles qui le régissent. Paradoxalement, cette situation n'engendre pas une fréquentation accrue de la presse écrite ou télévisuelle. C'est dans ce contexte que « apprendre le français avec l'audio-visuel ». Peut être utile à l'enseignant afin de manipuler par la déconstruction des images télévisuelles mais aussi pour faire comprendre à sa classe l'importance que revêtent l'information et les enjeux qui la sous-entendent.

Cette nouvelle perspective méthodologique nous donne l'occasion d'approfondir l'étude de l'image en fonction de certains objectifs discursifs et communicatifs. Fixe ou mobile, l'image est envisagée alors comme discours : elle raconte et décrit, mais elle a aussi un rôle explicatif ou argumentatif. Dans ce domaine on effectue un travail de sensibilisation et d'initiation en examinant séparément des genres de discours visuels :

¹ M. Mitu, repères théoriques pour une didactique du conte, Ed Cartea Universitar, 2006, p, 76.

- Ceux qui ont une fonction explicative (schémas, écorchés, etc. ; en science de la vie et de la terre, dans les dictionnaires et les manuels) qui procèdent par réduction et simplification ;

- Ceux qui ont une fonction informative (image de presse, journal télévisé) lors que l'image vient renforcer « la vérité » (la preuve par l'image), accompagnant et confirmant la présentation verbale (orale ou écrite) ; ceux qui ont une fonction critique (dessin humoristique, par exemple). On aura aussi soin de percevoir la place et les fonctions de l'image dans les documents). Par-là, On aborde l'image dans une perspective interdisciplinaire.

Des enregistrements vidéo (journal télévisé, interview, débats, extraits de film) permettent d'aborder l'oral dans la globalité de ses constituants (attitude des interlocuteurs, mimiques, gestuelles, intonation, etc.) En écoutant le commentaire de documentaires ou d'évènements d'actualité, les élèves apprennent à mettre en relation un univers représenté et le texte oral destiné à l'expliquer. Ils s'entraîneront aussi à prendre place dans des échanges dialogués pour rapporter un évènement, l'analyser, exprimer un point de vue en respectant les tours de parole et en situant leur intervention par rapport à celle de leur interlocuteur. Ils apprendront peu à peu à maîtriser le discours long pour rendre compte d'une lecture, d'une expérience vécue, pour rapporter différents point de vue sur une question. Ils s'entraînent également à prendre des notes, à des degrés variés de structuration, lors de l'audition d'un exposé ou d'un cours².

Notre objectif de recherche est de montrer les difficultés d'apprentissages rencontrées par les élèves de cycle moyen et de montrer aussi la méthode qui exprime que la relation entre l'enseignant dépasse le cadre pédagogique dans la réussite scolaire. **Notre objet d'étude** : « l'enseignement du FLE au moyenne a pour but de développer chez les jeunes

² -[www.diacronia.ro>details>pdf](http://www.diacronia.ro/details.pdf). Collège national "Vladiir Streinu".

apprenants des compétences de communication à l'oral et à l'écrit à travers les moyens audio-visuels.

Notre hypothèse de départ serait que l'exploitation des supports audio-visuels pourrait être une occasion ad-hoc qui concourrait à la réalisation des objectifs poursuivis en matière de communication orale en milieu scolaire. Le contact direct avec l'utilisation réelle de la langue dans des situations de communication réelle constitue l'objectif principal de tout apprentissage.

Notre thème de recherche étant, Le support audio-visuel comme stratégie d'apprentissage de la compréhension orale en classe de FLE à l'école algérienne. **Notre problématique** s'articule ainsi ; « comment un support audio-visuel peut-il être exploité par un enseignant du FLE pour remédier aux difficultés dans la communication orale.

Les trois premiers chapitres sont consacrés à une partie théorique, le premier chapitre s'intitule « L'audio visuel dans l'enseignement du FLE. Dans ce chapitre nous allons voir les différentes approches qui favorisent l'audio-visuel, ainsi que l'approche communicative dans l'enseignement au moyen algérien.

Le second dont l'intitulé est l'enseignement du FLE à « la moyenne algérienne ». Dans ce chapitre, nous définissons d'abord l'enseignement du FLE à la moyenne algérienne. Ensuite, nous allons voir les finalités de l'enseignement du FLE au collège algérien. Après, nous élaborons l'installation des compétences. En plus nous proposons le processus cognitif et l'utilisation des stratégies cognitives. Et enfin, la fonction des outils audio-visuels dans l'enseignement du FLE à la moyenne algérienne.

Le troisième chapitre s'intitule « La compréhension orale », dans lequel nous définissons la compréhension orale, ensuite, nous proposons les caractéristiques de l'apprenant et les stratégies d'écoute, et en dernier lieu les types d'exercices en compréhension orale et comment enseigner l'expression orale.

Le quatrième chapitre sera consacré à la partie pratique de notre recherche qui contient une expérience menée sur le terrain avec des apprenants de 4^{ème} AM à qui nous avons proposé une fiche pédagogique à écouter puis à observer, à analyser des résultats obtenus, accompagnés d'un questionnaire pour les enseignants. Nous focalisons sur l'apprentissage du français en Algérie par des moyens modernes, c'est l'audio-visuel.

Chapitre I

L'audio-visuel dans l'enseignement du FLE en Algérie.

1- Définition de l'audio-visuel :

Selon le dictionnaire de français le Robert : « le mot audio-visuel adj. Désigne qui joint le son à l'image ». ¹

Aussi : « On appelle document audio-visuel dont au moins une partie est constituée par la fixation d'une séquence de son ou d'une séquence d'image fixe ou animée, sonorisées ou non sonorisée :

- Les enregistrements sonores : disques, cassettes, audio, CD.
- Document images animées : Cassette vidéo, DVD.
- Des images fixes». ²

« En un mot il s'agit de documents soit sur un support sonore ou/et support visuel ou les deux à la fois ». ³

. Alors le support audio-visuel peut prendre la forme visuelle ou sonore ou bien les deux en même temps.

En utilise le document audio-visuel dans l'enseignement précisément en langues étrangères pour améliorer les compétences de l'apprenant, ils peuvent prendre plusieurs types «il peut prendre le format, d'émissions de télévision en direct ou enregistrées depuis une dizaine d'années, il prend aussi la forme de CD-ROM [...]» ⁴

Grâce à ces outils de technologie que l'apprenant peut passes un nombre illimité des informations et des connaissances. ⁵

¹Le Robert dictionnaire de Français, SEJER 25. Avenu de Pierre-de-Coubertin, Paris, 2011, p 32.

²http://grebile.BNF.Fr/html/docs.Audio-visuels_him/ consulté le 4-4-2018 à 23h.

³www.Archives-de-France-Culture.Gouv.Fr. consulté le 4-4-2018 à 23 :30h.

⁴ PELPEL Patrice, op.cit., p 266.

⁵www.Univ-tebessa.Dz/masters/français.

1-2-Caractéristiques des supports audio- visuels en classe de FLE :

Il est prudent à tout enseignant de considères les caractéristiques de ses supports en relation avec l'âge et le niveau de langue des étudiants avant de les utiliser en classe. Les supports doivent être répondre aux besoins des apprenants. Ils doivent être également connus par les apprenants. Le support à savoir le texte, l'image, la vidéo et l'audio ont des caractéristiques déterminés. Bien que les caractéristiques des supports audio-visuels soient presque les même, nous allons les regarder en détail l'un après l'autre dans les sous-chapitres suivants :

1-2-1-Support texte :

Le support texte ne doit pas être trop long. Les mots du texte doivent être au niveau de langue des étudiants.

Le support texte doit être clair et lisible pour toute la classe.

Le message du support texte doit répondre aux besoins éducatifs des apprenants. Les objectifs du textedoiventêtre mesurables et achevables.

1-2-2- Support image :

Il est vrai que l'image ne produit pas de son directement mais sa présence en classe nécessite les étudiants à faire produire des sons sous formes de commentaires, d'observation et de contribution divers à des questions posées par le professeur. Les apprenants répondront aux questions selon leur point de vue sur le support image présenté. Le support image ne doit pas s'affoler les apprenants. Les objectifs de l'image doivent aussi être mesurables et achevables.

1-2-3- Support audio :

Le support audio par exemple la chanson, doit être claire et audible. La chanson doit être courte préféablement entre deux et trois minutes pour les besoins didactiques. La

chanson n'est ni faible ni forte. Les objectifs du support audio doivent être mesurables et achevables.

1-2-4- support audio-visuel :

Le support audio-visuel fait l'usage des deux sens physiques : la vue et l'ouïe. L'image animée aide à la compréhension. Les documents vidéo sont avant tout l'occasion d'entraînement linguistique. La vidéo doit être claire et audible. Elle doit être courte préférablement entre trois et cinq minutes pour les besoins didactiques. Elle n'est ni faible ni forte. Les objectifs de la vidéo doivent être mesurables et achevables. La vidéo doit être au niveau d'âge et de langue des apprenants.¹

2- Approches favorisant l'audio-visuel :

2-1-la méthode SGAV :

Après la deuxième guerre mondiale, le français a commencé à perdre son pouvoir et l'anglais devient de plus en plus la langue de communication internationale. A cause de cela, le gouvernement français a tenté de prendre plusieurs mesures afin de restaurer le français à l'étranger, de regagner son prestige dans le monde, de le diffuser et de lutter contre l'essor de l'anglais.

Au début des années 50, il existait une méthodologie appelée « audio-visuel » ou « situationnelle » ou bien « structuro-globale audio-visuel » pour enseignement / apprentissage du français. Cette méthodologie s'est imposée dans de nombreux pays après la France et s'est révélée efficace. Au milieu des années 50, Peter Guberina, de l'institut de phonétique de l'université Zagreb, « donne les premières formulations théoriques de la méthode SGAV (structuro-globale audio-visuel) » (Germain, 1993 :153).

D'abord cette méthodologie s'est nommée « la méthode Saint-Cloud Zagreb » (Besse, 1985 :39). Puis Georges Guggenheim, un linguiste, à partir d'une analyse de la langue parlée,

¹https://shareslide.Org_Design.

a publié un ouvrage intitulé « un français élémentaire ». Ce projet s'est précisé avec deux listes de l'équipe du centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français.

En 1954, le C.R.E.D.I.F a publié les résultats des études lexicales et grammaticales sur l'enseignement du français en deux listes. Il s'agit d'un français fondamental, le premier degré est constitué de 1475 mots et d'un français fondamental, le second degré est constitué de 1609 mots (Besse, 1984 :39-44 ; Cuq et Gruca, 2005 :261, Germain, 1993 :153-163 ; Puren, 1988 :284-293).

A la lumière de ces données 1960-1970 et en Turquie dans les années 1970-2000. En France, le premier cours élaboré suivant cette méthodologie est la méthode « voix et image de France » par le C.R.E.D.I.F en 1962.

Cette méthodologie, après son apparition pour la première fois aux Etats-Unis, s'est répandue dans tous les pays du monde en associant « des enregistrements sonores (sur bande magnétique) d'exercices, énoncés ou des récits à des séquences d'images projetées sur un écran à partir de films fixes » (Cuq, 2003 :28).

2-2- Les principes de la méthodologie SGAV d'après Michaela Ivan :

- . « Une priorité donnée à la langue parlée,
 - . Grammaire inductive implicite avec exercices de réemploi, des structures en situation, par transposition,
 - . Le vocabulaire est limité aux mots les plus courants,
 - . L'enseignement se tient tel un technicien de la méthodologie,
 - . Une approche du français sans aucun recours à la langue maternelle » (Ivan, 2006 :17).
- Cette méthodologie se focalise sur l'enseignement / apprentissage de la communication verbale et la langue étrangère est considérée avant tout comme un moyen d'expression et de communication orale. L'écriture qui se trouve dans le deuxième plan est seulement considérée

comme un dérivé de l'oral. C'est-à-dire ; le professeur fait l'appel aux éléments non-verbaux ; comme gestes, mimiques, etc.

Pendant le déroulement des leçons, l'élève étant actif dans la classe n'a aucun contrôle sur le développement ou sur le contenu du cours et il doit continuellement écouter, répéter, comprendre, mémoriser, et parler librement d'après les principes de cette méthodologie (Ivan, 2006 :18). Elle a représenté un point de repéré dans l'évolution de la didactique des langues et ses principes sont développés par les courants méthodologiques qui lui ont succédé.¹

2-2-1-Les théories de références de la méthode SGAV :

Les spécialistes vont fonder la méthode d'audio-visuelle à partir de trois théories basées sur l'organisation interne des langues et sur les mécanismes d'apprentissage mis en place par les individus lors de l'acquisition d'une langue :

a- Le structuralisme : Le terme de structuralisme trouve son origine dans le cours de linguistique générale de Ferdinand de Saussure(1916), qui propose d'appréhender toute langue comme un système dans lequel chacun des éléments n'est définissable que par les relations d'équivalence ou d'opposition qu'il entretient avec les autres, cet ensemble de relations formant la structure.

b- Le distributionalisme : Théorie générale du langage développée par " Léonard Bloomfield " et " Z. Harris ". Cette théorie a très largement dominé la linguistique américaine jusque dans les années 1950. Elle est l'un des fondements de la grammaire générative. Bloomfield appelle sa thèse mécanisme, et il l'oppose au mentalisme : pour lui, en effet des pensées (intentions, croyances, sentiments)

On doit ainsi pouvoir rendre compte des comportements linguistiques ainsi que de la structure hiérarchisée des messages émis sans aucune postulation concernant les intentions

¹ International journal of languages Education and teaching. Year 4, Issue 3 December /2016, p 105-121.

des locuteurs et leurs états mentaux. Ce sont principalement les théories psychologiques behavioristes qui ont permis la naissance du distributionnalisme.

c- Le Behaviorisme : Est une approche de la psychologie à travers l'étude des interactions de l'individu avec le milieu qui se concentre sur l'étude du comportement observable et du rôle de l'environnement en tout que déterminant du comportement. L'apprentissage y est expliqué comme une modification du comportement observable ou non, modification résultant de la conséquence d'une réponse à des stimuli, extérieurs (environnement externe) ou à des stimuli intérieurs (environnement interne), sur l'organisme. Ducrot (1972, p.93)¹

Le résumé ainsi : « Dans une situation-stimulus se produit une réponse-réaction, si celle-ci est renforcée, cela signifie que la réponse sera très probablement déclenchée à toute réapparition du stimulus ». Skinner va déduire de cette conception du langage sa théorie de l'apprentissage par conditionnement.

La méthodologie SGAV ou méthode de St-Cloud-Zagreb s'appuie également sur ces trois théories de référence. Cependant, elle se montrant moins radicale quant à son adhésion aux thèses structuralistes. Les américains pensaient qu'il n'était pas nécessaire de comprendre la langue pour pouvoir la parler. L'apprenant débutant écoutait attentivement un modèle sonore (« paterne ») sur disque, fil ou bande d'enregistrement. Il n'avait pas à se préoccuper de comprendre. Il se limitait à répéter correctement. La compréhension était censée venir d'elle-même, à force d'approximations successives. Certains auteurs tels que Sheraver en 1950, allèrent même jusqu'à prétendre qu'on pouvait assimiler une langue par le seul travail de l'inconscient, en écoutant pendant le sommeil des enregistrements de textes en langue étrangère.

En revanche, pour les méthodologies de ST-Cloud-Zagreb, la compréhension était indispensable, bien qu'elle reste subordonnée à l'audition. En outre, ils estimaient que,

¹ DUCROT, O, Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage. Paris : Seuil, 1972.

contrairement à certaines conceptions américaines, il ne fallait pas se contenter de présenter en désordre des structures phonétiques, mais qu'il importait préalablement de les organiser. En effet, la propre terminologie « Structuro-globale » nous laisse déjà pressentir quelques éléments de réponse. La méthodologie SGAV se veut structuraliste au sens où les sons de la langue sont organisés en un système. Elle se veut également au sens où l'acte de communication orale est complexe autant sur le plan de la production comme sur celui de la réception. Toute méthodologie doit, autant qu'il se peut, reconnaître cette globalité sous peine de dénaturer l'acte de la parole et de supprimer toute spontanéité.¹

.Priorité donnée à la langue parlée :

Au cadre de la méthode SGAV, la langue à enseigner est une langue de communication, celle qui permettra à l'apprenant de se débrouiller dans une situation de communication courante. Le fondateur de la méthode, « P.Guberina » désigne comme objectif principal de la méthode celui de « développer chez l'apprenant une compétence de communication à partir d'une situation présentée au moyen d'un support audio-visuel. Le dialogue est associé à des images représentant l'échange » verbal, images qui aident l'apprenant à accéder au sens par des éléments du décor, des objets indiqués par les protagonistes du dialogue ou par la mimique des personnages.

Les contenus thématiques des dialogues s'inscrivent dans une progression rigoureuse. La notion de structure, selon le même auteur, concerne à la fois « la situation, l'image, la parole, la progression grammaticale, la progression interne des leçons » pour que l'élève puisse réinvestir « tout ce qui précède dans chaque nouvelle leçon ». Au début, le processus d'apprentissage est centré sur les activités de compréhension orale, qui précède la production. L'accent est mis sur la prononciation, le rythme et l'intonation de la phrase.

¹ asl.Univ-montp3.Fr/cours/chapitre3.

L'oral est donc privilégié par les adeptes de cette méthode et nous concevons des activités pour développer cette compétence, laissant de côté les activités de compréhension ou d'expression / production écrites. Ces derniers types d'activités sont peu nombreux dans les manuels SGAV. Les compétences sont, elles aussi, développées dans une progression contrôlée par l'enseignant : l'élève doit écouter / regarder, puis parler, ensuite lire, puis écrire. Nous renforçons l'acquisition par des exercices structuraux, plus au moins contextualisés.¹

D- La grammaire dans les méthodes audio-visuelles :

Dans les méthodes audio-visuelles comme voix et images de France (1958), de vive voix (1969), fondées sur la linguistique structurale, ou propose à l'apprenant des exercices structuraux sans lui donner aucune description grammaticale. Il s'agit d'un enseignement de la grammaire implicite et inductive « fondée, non pas sur la perception d'une analogie entre des structures grammaticales (comme c'est le cas dans la méthode audio-orale américaine), mais sur l'observation du fonctionnement du discours en situation et sur un réemploi dans d'autres contextes » (Germain, Séguin 1998 :25). La méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV) donne plus d'importance au travail sur la syntaxe par rapport à celui de la morphologie.

C'est la grammaire et les structures qui sont l'axe de la progression et de l'élaboration des méthodes. La notion de structure couvre la totalité de l'activité langagière mais elle « ne porte jamais que sur l'énoncé, c'est pourquoi, cette pratique exclut ce qui relève de l'enchaînement des énoncés et de la grammaire textuelle » (Boyer, Butzboch, Pendaux 1990 :205).

La priorité accordée à la « L2 » ainsi qu'à la langue parlée, on abandonne dans ces méthodes toute idée de progression grammaticale car ; ce qui est important, ce n'est pas la maîtrise des formes linguistiques mais, c'est le vouloir communicatif de l'apprenant. Rivec

¹ Dspace.Univ-tlemcen.dz/khaldoun – Imane.

indique que, « jamais on ne s'intéresse à la grammaire pour la grammaire : le seul but de toutes les pratiques grammaticales est de permettre aux apprenants de comprendre et de s'exprimer à leur tour en situation » (1981 :340).¹

E- L'approche communicative :

D'après C.Puren (1988) l'approche communicative est apparue en France à partir des années 1970 pour répondre à l'écart des méthodes audio-orales et SGAV. Elle est appelée approche et non pas méthode parce qu'elle se consiste de différents domaines qui cherche à s'appliquer aux besoins langagières de chaque public. L'approche communicative est développée à partir de deux méthodologies à savoir ; le français instrumental qui vise la communication orale en situation de classe, et le français fonctionnel. Le français instrumental et le français fonctionnel visent à fournir les besoins urgents d'un public spécialisé.

L'approche communicative présente, au moins pour la compréhension orale, diverses formes linguistiques destinées à transmettre un même message. On prend en compte le niveau du discours et on distingue la cohésion (les relations existant entre deux énoncés) de la cohérence (les relations établies entre des énoncés et la situation extralinguistique).

-On utilise en classe de préférence la langue étrangère et en fait recours à la langue maternelle (L1) et la traduction au besoin. L'erreur est considérée inévitable mais source d'apprentissage. Un bon usage de support dépend largement de l'approche méthodologique de l'enseignant.²

. Les principes retenus dans l'approche communicative :

● Enseigner la compétence de communication :

Le fait que la compétence de communication ne soit pas décrite de façons identiques dans les différents modèles ne devrait pas constituer un obstacle à l'utilisation de ce concept

¹ Dergipark.gov.tr/download/article-FLE.

²http://shareslide.org/the-philosophy-of-money.html?utm_source=l'utilisation-des-supports-audio-visuels-dans-l-enseignement-apprentissage-du-français-langue-etranger.

en didactique des langues : « l'absence d'un modèle général unique ne constitue pas un désavantage pour l'étude de la compétence de communication par rapport à l'étude de la grammaire ». ¹

Il nous semble important, en revanche, qu'un programme d'enseignement d'une langue prenne en compte les différentes composantes de la compétence de communication :

- La composante linguistique :

Exclure totalement cette composante (ce qui se fait parfois dans certains cours). Semble irréaliste dans la mesure où l'apprenant qui ne la possède pas d'une façon minimale aura des problèmes pour communiquer. Cela dit, nous rejetons également l'hypothèse de travail qui pourrait se formuler de la façon suivante : puisque nous ne pouvons d'écrire la compétence de communication, il suffit d'enseigner la compétence linguistique et la compétence de communication sera donnée en plus (hypothèse des méthodes audio-visuelles). Dire que « la compétence de communication ne s'enseigne ni ne s'apprend ». ²

Nous paraît être une solution de facilité qui nie l'intérêt de certaines recherches actuelles dans ce domaine ;

- La compétence sociolinguistique :

Intégrer cette dimension dans un programme de langue, sensibiliser l'apprenant aux règles sociales d'utilisation de la LE, c'est justement lui permettre d'utiliser les énoncés adéquats à une situation donnée. En effet, la méconnaissance d'un certain nombre de règles sociales oblige « l'apprenant à réutiliser celles qui fonctionnent dans sa propre communauté et qui, très souvent, ne correspondent pas à celles qui sont employées dans la communauté à laquelle il est confronté ;

¹ Hymes Dell H. vers la compétence de communication, CREDIF, Hatier LAL, 1984, p 185.

² Verdelhan-Bourgade M. et alili (1983): Sans frontières 1, CLE INTERNATIONAL, p 6.

- La compétence discursive :

La sensibilisation de l'apprenant aux différents types de discours constitue également une condition de survie dans la LE : ainsi affirmer que l'on n'écrit pas comme on parle, que l'on n'écrit. Pas de la même façon une lettre administrative et une carte postale relève de l'évidence.

- La compétence référentielle :

La méconnaissance d'éléments référentiels ne fait qu'une partie du sens d'un échange peut nous échapper. Ainsi, la lecture d'un quotidien dans une langue que l'on domine n'est pas toujours évidente quand on ne possède pas un minimum d'informations pour comprendre ;

- La compétence stratégique :

Cette composante de la compétence de communication pose problème dans la mesure où, dans les deux modèles cités (Canale-Swain « 1980 » et Moirand « 1982 »), elle semble toujours jouer un rôle différent des autres composantes :

. Pour Canale-Swain, elle compense les manques au niveau de la compétence linguistique et de la communication sociolinguistique ;

. Pour S.Moirand, elle n'intervient que lors de l'actualisation de la compétence de communication. Tenter de savoir si cette composante est individuelle ou non, n'est peut-être pas précisément la meilleure façon de l'intégrer à la compétence de communication. Pour P.Charaudeau (1980), elle fait partie de la compétence discursive.

P.Charaudeau définit une pratique d'analyse qui va « de la description de la situation langagière (compétence situationnelle), aux stratégies de texte (compétence discursive) en passant par l'observation des marques linguistiques (compétence linguistique) ». ¹ (²)

¹ Charaudeau. P. "Etude des stratégies de parole et enseignement en FLE", Colloque de didactique du français langue seconde, Toronto, Canada. (1980), p 17.

² Evelyne .Bérard, l'approche communicative (Théories et pratiques), Paris : CLE international, 1991, p235.

Chapitre II :

L'enseignement du FLE dans le moyen algérien.

1- L'apprentissage du FLE au collège Algérien :

Après ce qu'en a vu sur les différentes méthodologies d'enseignement dans la didactique des langues, nous passerons à un autre périple mais qui est pas plus loin sur notre objectif. En va s'intéresser à l'enseignement de la langue Française en Algérie.

« L'apprentissage du français langue étrangère au collège contribue à développer chez l'apprenant. Tant à l'oral qu'à l'écrit, l'expression d'idées et de sentiments personnels au moyen de différents types de discours. La pratique des quatre domaines d'apprentissage (écouter / parler, lire / écrire) permet à l'apprenant de construire progressivement la langue et de l'utiliser à des fins de communication et de documentation » (Programme de 1^{ère} AM, 2003 :24).

Selon le référentiel général des programmes, l'enseignement moyen d'une durée de quatre ans, constitue la deuxième étape du cycle Fondamental et la dernière étape de l'enseignement obligatoire.

Il est sanctionné par un examen final dit brevet d'enseignement moyen et prépare l'élève à rejoindre l'enseignement secondaire, la formation professionnelle ou la vie active. Par ailleurs, l'enseignement au collège est en continuité avec celui dispensé pendant le cycle primaire et dont l'objectif principal est d' « amener progressivement l'élève à utiliser la langue orale et écrite pour s'exprimer dans des situations de communication » (Programme de 1^{ère} AM, 2010 :3).

Au collège l'élève devra renforcer ses acquis au moyen de diverses activités de langue : oral, grammaire, vocabulaire, orthographe...etc. Activités qui viseront l'acquisition de compétences-transversales,¹ globales² et terminales. Tant à l'oral qu'à l'écrit et que l'élève

¹ Ce sont des compétences qui sont développées à travers toutes les disciplines et Durant toute la scolarité ; Elles appartiennent à quatre ordres : intellectuel, méthodologique, de la communication, personnel et social. (Cf. le programme de 1AM, 2010 : 10).

² La compétence globale est un objectif que l'on se propose d'atteindre est défini en fonction de l'organisation des (programme de 1AM, 2010: 6)

développera à travers quatre paliers, tel que nous pouvons le lire dans le programme de 1^{ère} AM (2010), en l'occurrence :

Le palier d'homogénéisation et d'adaptation qui correspond à la 1^{ère} AM et qui permet à l'apprenant de renforcer les compétences acquises au primaire, à travers la compréhension et la production de textes informatifs, explicatifs et prescriptif ; le palier de renforcement et d'approfondissement qui se déroule durant la 2^{ème} et la 3^{ème} AM et permet à l'apprenant de développer des compétences susceptibles d'élever son niveau culturel et de lui permettre de faire face à diverses situations de communication, à travers la compréhension et la production de textes narratifs, et le palier d'approfondissement et d'orientation qui vient au terme du cycle moyen pour renforcer l'ensembles des compétences acquises durant les années précédentes, à travers la compréhension et la production de textes argumentatifs.¹

1-1- Manuels et programmes scolaires :

« Tout au long de l'année scolaire, les livres scolaires constituent un trait d'union entre les programmes officiels et leur application en classe, les manuels scolaires proposent un ensemble d'éléments (manuels vidéos-projetable et interactifs, textes, dessins, images, documents, exercices, activités...) organisés et progressifs sur lesquels les enseignants peuvent s'appuyer pour « faire cours » de septembre à juin, en permettant aux élèves de conserver une trace écrite de qualité de ce qu'ils doivent savoir et savoir-faire. Les livres scolaires sont des auxiliaires précieux pour diffuser de façon concrète, en tenant compte des pratiques de classe, les directives de Ministère de l'éducation Nationale en matière de programmes ».²

1-1-1-Analyse de la qualité des manuels scolaires :

« Quelques soient les disciplines ou les spécialités considérées les évaluateurs constatent la qualité technique des manuels, plus agréables à feuilleter que la plupart de leurs

¹ Theses.univ-oran1.dz/document.(La compréhension de l'orale au collège, BENSEMICHA chahira. P 50-51.

²http://www.Des-manuels-pour-tous.Com /manuels_scolaires_tout-savoir.Html.

homologues étrangers grâce au soin apporté à la maquette et aux illustrations. Les éditeurs et les équipes, d'autres qu'ils constituent sont de bons professionnels du livre scolaire. L'évaluation des contenus est plus nuancée ».¹

1-1-2-Commentaire :

Le manuel serait en crise. Devant faire face à des contraintes croissantes et antagonistes un public scolaire très hétérogène, disqualifiant un discours unique, nécessitant des ressources multiples adaptées ou adaptables à différentes catégories d'élèves ; de nouvelles conceptions du « savoir et de la culture et de leur appropriation par les élèves ; des ouvrages plus illustrés, plus ludiques ; l'intrusion des technologies de l'information et de la communication, surtout internet, donnant l'accès à de multiples ressources, plus actuelles et plus facilement actualisables, il faut que le manuel fournisse des activités de classe diversifiées pour les enseignants, qu'il puisse être utilisé à la maison par les élèves, avec l'éventuelle supervision.

1-1-3-Le développement du manuel scolaire :

Le manuel scolaire algérien a connu plusieurs étapes :

.L'étape de l'après- guerre (juste après l'indépendance) : étape durant laquelle fut reconduit le manuel scolaire, manuel hérité de l'école française pendant la colonisation.

. L'étape de l'algérianisation du manuel : des efforts considérables ont été déployés pour élaborer manuel scolaire algérien. Ainsi, le défi a été relevé que ce soit sur le plan de la forme ou celui du contenu. A sa disponibilité, elle était gratuite et il était distribué dans les différents paliers de l'enseignement.

.Le manuel scolaire d'aujourd'hui : il a subi plusieurs modifications relatives à son contenu, sa forme, la qualité du papier, son édition, son impression et ce grâce à l'évolution des moyens d'impression et d'édition.

¹http://www.Des-manuels-pour-tous.Com /manuels_scolaires_tout-savoir. Html.

1-1-4- Les fonctions d'un manuel scolaire :

Le manuel scolaire en tant que tel occupe plusieurs rôles dans le déroulement des apprentissages.

« C'est un rôle ou un objectif supposé que ce moyen didactique doit accomplir dans le processus de l'enseignement réel », ¹ et ça comme suit :

Les fonctions d'un manuel scolaire du FLE sont relatives à l'élève ou à l'enseignant, on peut les synthétiser en quatre fonctions :

. Fonction de transmission des connaissances :

Est la fonction la plus critiquée car le livre transmet des terminologies, des règles, des formules. Donc ; les savoirs cognitifs (allusion à la répétition et la mémorisation), l'élève peut écrire ou parler à ses camarades, à son enseignant, le manuel scolaire dispose un savoir-faire et un savoir cognitif.

. Fonction de développement de capacités et de compétences communicatives :

Le manuel FLE permet d'acquérir des méthodes, des comportements, des savoirs-être (lire, réfléchir, se documenter, organiser ses idées ...), « une capacité est l'actualisation d'un savoir-faire ou un savoir-être qui permet la réalisation de performances ». ²

. Fonction de référence :

Le manuel est une banque de données pour l'apprenant car il peut à tout moment chercher une information (orthographique, référentiel), il est aussi « un cadre de référence » qui permet à l'élève de s'auto-construire par « l'apport stable bien ancré ».

¹ MUSTAPHA. Zahal, didactique des manuels scolaires, étude comparative des manuels scolaires.

² Mémoire de master: Le culturel dans les textes littéraires du manuel scolaire de la troisième année secondaire, Boutaghane Hassina. 2012.

. La fonction d'éducation sociale, d'ouverture et d'épanouissement scolaire :

« Ce manuscrit permet au développement un savoir-être sur le plan culturel, national, familial et personnel par un rapport référentiel des savoir-faire dans un processus d'intégration ». ¹ (²)

2- Les finalités de l'enseignement du FLE au collège algérien :

Nous savons tous qu'après la décolonisation. Le statut des langues en présence dans notre pays a complètement changé. Ainsi, le français fut relégué au statut de langue étrangère dans une Algérie soucieuse vraisemblablement de recouvrer coûte que coûte sa souveraineté culturelle. La langue Française est depuis lors enseignée aux apprenants non pas comme une langue d'enseignement mais comme une simple matière.

Ce changement de statut n'a pas été sans incidences sur les objectifs assignés à l'enseignement de la langue Française. Ainsi, l'enseignant du FLE est appelé beaucoup plus à développer chez l'apprenant la pratique des quatre domaines d'apprentissage soit au niveau de l'oral (écouter / parler) ou celui de l'écrit (lire / écrire).

En effet, cet enseignement n'est qu'une contribution à la formation du citoyen du monde. L'école se fixe désormais comme objectif de préparer les élèves à exercer leur citoyenneté dans une société démocratique.

A partir des supports présentés, étudiés ou exploités en classe (oraux ou écrits) l'apprenant construit ses propres apprentissages et devient capable de les réinvestir en dehors de la classe, conformément aux recommandations annoncées explicitement, d'ailleurs dans le programme scolaire de la troisième année moyenne. « Il s'agira pour l'élève de collège, à partir de textes variés oraux ou écrits de se forger des outils d'analyse

¹ Mémoire de master: Le culturel dans les textes littéraires du manuel scolaire de la troisième année scolaire, BOUTAGHANE Hassina.

² www.univ-tebessa.dz/master/Français. (Le manuel scolaire entre le contenu cognitif, les différentes conceptions et ses répercussions sur l'acquisition).

méthodologique et linguistique tout au long du cycle »¹ ; ce programme élaboré par la direction de l'enseignement fondamentale : « Un document officiel qui doit être connu de tous les professeurs. Ce n'est pas un document à feuilleter occasionnellement et distraitemment. Il doit être analysé minutieusement ».^{2 (3)}

2-1- Les différents profils d'apprentissage des élèves :

L'apprentissage serait peut-être plus simple si l'on apprenait tous de la même façon. Et pourtant, c'est loin d'être le cas. Il existe différents profils d'apprenants, dont trois types qui prédominent. Chacun avec ses contraintes, ses avantages, et surtout : des besoins bien spécifiques. Mais ainsi que le rappelle Agnès Perrin-Turenne, Directrice du développement et de la pédagogie chez Acadomia : « Il existe un profil majeur et des profils mineurs, et tout peuvent évoluer au cours de l'apprentissage ». L'idéal étant donc de trouver un bon équilibre entre les méthodes. Tout en privilégiant le cas étant, un profil par rapport à un autre.

- Les apprenants auditifs :

La première catégorie d'apprenant est celle des élèves qui apprennent grâce à l'écoute. C'est ainsi qu'ils inscrivent les mots dans leur mémoire : en écoutant et réécoutant les mots, pour mieux les intégrer.

- Comment faire travailler un apprenant auditif ?

Avec de l'écoute, de l'écoute et de l'écoute. Les enfants à dominante auditive ont avant tout besoin de se concentrer à l'école pour entendre la façon d'une première fois dans la bouche de leur professeur. Par la suite, ils auront besoin de répétition : certains choisissent par exemple de s'enregistrer en lisant leurs cours, pour pouvoir les réécouter à loisir, et donc prendre le temps de les intégrer.

¹ Dictionnaire de l'enseignement fondamental, programme de la troisième année moyenne. Algérie, ONPS, 2004.

² Boudjadir, A, comment améliorer le rendement scolaire, Alger, Ed. Distribution Honma, 2000.

³ www.univ-Setif2.dz/magister/MLF20. (La compréhension orale au collège : vers l'appropriation d'une compétence de construction du sens à partir d'un message écouté, Pr-A-DAKHIA.

- Les apprenants visuels :

Les apprenants visuels ont besoin de voir pour retenir. Cela passe par la lecture, certes, mais aussi des schémas, des images, des codes. Selon Agnès Perrin-Turenne : « Spontanément, les enfants sont très visuels. C'est pour cela que tout ce qui est jeux va leur plaire. On est dans un monde d'images, la partie auditive est nettement en deçà, contrairement à ce qui était le cas avant ».

- Comment faire travailler un apprenant visuel ?

Il suffit de faire appel à tout ce qui attire le regard. Les codes de couleurs sont utilisés dès le plus jeune âge et fonctionnent très bien, de même que les fiches de révisions : le fait d'avoir un cadre qui sert de repère, avec des éléments qui ressortent plus que d'autres. Portant, ainsi que le rappelle notre experte : « cela ne convient pas à tous, certains auront besoin de faire des schémas plutôt que d'écrire. Cela dépend des profils. Il est important d'enseigner aux élèves la méthodologie afin qu'ils puissent découvrir la méthode qui fonctionne le mieux pour eux ».

- Comment faire travailler un apprenant Kinesthésite ?

Terme moins connu du grand public, la Kinesthésie se rapporte à la sensibilité du mouvement. Les apprenants Kinesthésiques ont donc besoin de passer par la manipulation d'objets pour apprendre. Pour Agnès Perrin-Turenne, c'est « la raison pour laquelle les enfants ont du mal à rester assis, collés à une table. Ils ont besoin de mimer, de théâtraliser, ou qu'on leur fasse schématiser les choses autrement que visuellement pour qu'ils puissent se repérer ».¹

¹<http://www.marieclaire.fr/quels-sont-les-différents-profils-d-apprenants,837044.asp>.

3- L'installation des compétences :

3-1- Les savoirs cognitifs :

Ces premiers aspects de compétence sont comparables, dans un sens, aux savoirs définis par LE BOTERF (1995) : « Ils visent à comprendre : un phénomène, un objet, une situation, une organisation, un processus, ...

Ils servent à en décrire et en expliquer les composants ou la structure, à en saisir les lois de fonctionnement, ou de transformant. Il s'agit d'un « savoir-que » (knowing that) plutôt que d'un « savoir-comment » (knowing how).¹

Les savoirs théoriques sont relatifs aux différentes variables qui affectent le déroulement de l'activité cognitive. J.FLAVELL (1992) conçoit que ces connaissances influeraient de manières différentes les activités cognitives des enfants et des adultes, et participent à la sélection. L'évaluation et l'abandon des objectifs et des stratégies durant l'action, selon lui, ces savoirs conceptuels sont stockés en mémoire à long terme. Brown, encore, affirme que l'individu doit être capable de reprendre les connaissances d'une manière souple. En les adaptant aux diverses situations, et doit faire appel à sa capacité de compréhension de divers composants du système cognitif participant à l'action.

Aujourd'hui, ce terme est désigné par un « savoir déclaratif », lequel doit précéder nécessairement les savoir-faire opérationnels (Jean-Pierre CUQ). Ces savoirs ont un caractère « tacite », dans le sens où ils peuvent être acquis sans que l'individu n'en soit conscient.

Cette constatation est reprise par Xavier ROGIERS qui oppose développement des connaissances à celui des savoir-faire généraux « transversaux » et attire l'attention sur la nécessité de ne pas nier l'importance des apprentissages ponctuels et analytiques des connaissances.

¹ Le BOTERF.G, De la compétence: essai sur un attracteur étrange, Paris: éd, d'organisation, 1995.

Enfin, ils ne sont évalués qu'à travers la performance des apprenants ou leur niveau d'acquisition.

3-2- Les savoir-faire :

Cette opposition savoir / savoir-faire est aujourd'hui exprimée sous la distinction des termes : connaissances déclaratives (conceptuelles) et connaissances procédurales. A savoir encore que le terme déclaratif renvoie au langage. Les connaissances peuvent être verbalisées et sont de l'ordre du discours. Les connaissances procédurales se montrent dans l'application, elles sont donc, de l'ordre de l'action. Savoir une règle de grammaire, un théorème de mathématique, une loi physique constitue des connaissances déclaratives, tandis que, savoir utiliser une règle de grammaire dans une phrase, un théorème de mathématique dans la résolution d'un problème relève des connaissances procédurales. Une question didactico-pédagogique est celle du passage des unes aux autres. Ces savoirs procéduraux désignent, d'après PERRENOUD, « un savoir comment faire », « un savoir y faire », et une « compétence élémentaire ».¹

Britt-Mari BARTH, dans une interview qui figure dans le Blé n°91 emploi déjà le mot « faire » et affirme qu' « il n'y a de savoir-faire hors contexte »², tout savoir est donc contextualisé. Elle ajoute : « Il n'y a pas non plus de savoir-faire ou de compétence sans opérations mentales. La pensée se déploie dans une activité qui prend sens par son contexte. Il n'y a pas non plus de savoir-faire sans savoir, sinon on ne serait pas ce qu'il faut faire ».³

Une compétence n'est pas innée, ceci, nous amène à dire que, pour être compétent dans un domaine donnée, nécessite que l'on sache utiliser des outils (y compter les opérations intellectuelles telles que analyser, synthétiser, abstraire), le langage et les techniques faisant partie de ce domaine.

¹ PERRENOUD, P, construire des compétences dès l'école. Paris. ESF, 1997.

² Interview réalisée avec Britt- Mari BARTH in Blé 91, Inspection académique de l'Essonne, n°24, 2006. Disponible en ligne sur: <http://www.Pédagogie-9-ac-versailles.Fr/ble/24>. PDF.

³ Idem

Les apprenants sont, dès lors, appelés à apprendre à employer ces outils, ces langages et ces techniques dans des réinvestir leurs acquis.

Pour Xavier DEBEAUCHESEN « l'apprentissage ne se limite pas à la maîtrise d'une situation à un moment donné ». ¹ Il privilégie l'acte d'apprendre dans des situations complexes, mettant en place non seulement des connaissances, mais aussi le processus selon lequel les apprenants prennent conscience de leurs propres pensées, De leurs démarches et de leurs méthodes afin de les réemployer dans de nouvelles tâches.

C'est ce que, d'ailleurs, Britt Mari BARTH défend fortement, que le plus important dans un premier moment est de « savoir ce que qu'on fait quand on pense ». ²

Les recherches faites en psychologie cognitive et sciences de l'éducation montrent que l'apprentissage serait facilité et perfectionné si l'apprenant prenait conscience de son propre style d'apprentissage.

Christine BESNARD ³ développe à son tour l'idée de stratégies d'apprentissage développées par l'apprenant, et de stratégies d'enseignement utilisées par les enseignants qui pourraient eux aussi devenir plus efficaces dans leurs manières d'enseigner. L'enseignant deviendra ainsi un guide attentif qui stimule la curiosité de ses apprenants afin de les aider à progresser dans leurs parcours scolaires.

3-3- Les savoir-être :

Depuis quelques années, il n'est pas possible d'attribuer à l'école l'objectif d'approvisionner tous en savoir encyclopédique minimal. Ainsi, se sont rajoutés aux savoirs cognitifs des apprentissages sur les démarches de travail, et des « façons de faire ».

¹ BEAUCHESEN, X, Apprendre par les compétences, Ce pec, Disponible en ligne sur: <http://www.cepec.org/primmaire/articles-primmaire/articles-primmaire96/Cycle2/apprenpcomp.Htm>.

² (Britt Mari BARTH) op.cit.

³ BESNARD, C, Stratégies d'apprentissage et enseignement des langues, Réflexions et pratiques pédagogiques, in Français dans le monde, n°294, Disponible en ligne sur le site: (<http://www.Fdlm.Org/fle/numerous/fdmart.Php3?Cle=294713>).

Il est, des lors, capital de mettre en place des contextes d'apprentissage dans lesquels les apprenants sont appelés à sélectionner les connaissances et les démarches à employer. Bref, réinvestir leurs acquis. Cependant, le terme de savoir-être a trouvé une nouvelle vigueur. D'après Jean-Pierre CUQ. L'apprenant se situe dans sa relation à l'autre, tout du point de vue linguistique que culturel, L'auteur ajoute aussi que « l'ouverture vers d'autres cultures est donc encouragée et les apprenants sensibilisés à la relativité des valeurs et attitudes culturelles. La notion d'édenté personnelle est soulignée, l'apprenant n'ayant pas à se muer en réplique d'un locuteur natif. On aurait intérêt à remplacer « savoir-être » pas « savoir se compter ».¹

Ceci renforce l'idée issue de diverses synthèses qui affirment que l'école permet d'acquérir outre des savoirs cognitifs et des savoir-faire, des « savoir-être ». Nombreux sont les travaux qui montrent que l'apprenant compétent aux yeux de son maître est celui qui répond aussi bien à ses exigences explicites à l'égard de la tâche scolaire qu'à ses attentes implicites qui concernent les comportements scolaires (la prise de la parole, interaction, implication dans le travail). Des notions telles que l'estime de soi, l'estime de soi scolaire, l'auto-évaluation ou encore le rapport au savoir ont fait l'objet de plusieurs études dans le domaine de la psychologie. De multiples approches de définition de ces concepts, ont amené les psychologues à chercher, à mettre en évidence et à expliquer les liens entre ces différentes dimensions de l'expérience subjective des apprenants.²

4- Le processus cognitif et l'utilisation des stratégies cognitives :

Chaque apprenant, intégré dans son processus d'apprentissage, apprend de façons différentes et à des niveaux différents. Ainsi, comme le précise Flessas (1997), « personne n'apprend tout à fait de la même façon (...), apprendre nécessite, de la part du sujet comme de la part de de l'enseignant, de mettre en place un projet de percevoir, de mémoriser et de

¹ Dictionnaire du français, langue étrangère et seconde, CLE international, Paris: 2003.

² www.univ-setif2.dz/magister/MLF25.

comprendre chacune des informations nouvellement présentées », et ce projet se forme de manière différente pour chaque apprenant. Il en est de même pour le résultat de l'acte d'apprentissage : chaque apprenant ayant suivi le même cours aura, à la fin du cours une représentation différente et relativement personnelle de ce dont il a été question.

Ces différences sont dues « essentiellement au style au style cognitif (qui) est la façon propre à chacun de percevoir, d'évoquer, de mémoriser et donc de comprendre l'information perçue à travers les différentes modalités sensorielles qui sont à son disposition face à une connaissance nouvelle » (Flessas 1997).

Parmi ces nombreuses modalités qui dépendent des différences entre les apprenants, il y en a aussi qui proviennent des différences personnelles d'utilisation des stratégies d'apprentissage. Les stratégies d'apprentissage sont définies comme « un ensemble d'opérations et de ressources pédagogiques » (Legendre cité par Cyr 1998 :4). Selon d'autres points de vue, elles sont aussi acceptées comme des « moyens », des « techniques », « des comportements », « des démarches » ou « des actions » (Oxford 1994).

Pour établir et appliquer le projet d'apprentissage comme il faut, et conformément à son propre style d'apprentissage, l'apprenant a donc besoin d'utiliser des stratégies dans le processus qui va le mener tout d'abord à un niveau d' « apprendre à apprendre », pour aboutir ensuite, avec le temps, à un état de « savoir apprendre » (conseil de l'Europe 2005). Les facteurs qui peuvent influencer sur le choix et l'utilisation des stratégies d'apprentissage ont des sources assez variées. Ceux-ci proviennent des différences individuelles comme l'âge, les styles d'apprentissage, les aptitudes, leurs aptitudes face à la Lé, la motivation de chaque apprenant (Cyr 1998) et de la diversité des contextes d'apprentissage. L'une des plus importantes caractéristiques des approches actuelles dans l'enseignement / apprentissage des Lé est de tenir compte de tous ces facteurs et d'offrir la possibilité aux enseignants d'adapter les contenus des cours et les matériels pédagogiques selon cette vision. C'est suivant cette

conception que le point de vue cognitiviste favorise, par exemple, la création d'environnements d'apprentissage qui peuvent s'adapter aux différences individuelles des apprenants (Basque 2008). C'est aussi dans cette perspective qu'il y a la nécessité de varier les types de soutien (textuels, visuels, auditifs, etc.) lors des diverses séances des cours. Cela permet satisfaire différents styles cognitifs et styles d'apprentissage qu'ont les apprenants. Les principales caractéristique d'une méthode cognitiviste est de privilégier le savoir procédural, c'est-à-dire le processus qui mène à la connaissance, de donner de l'importance aux activités de mémoire et aux travaux de groupe (Cuq et Gruca 2005), tout cela dans le but d'exploiter les différences individuelles et d'assurer l'autonomie des apprenants.

Dans son inventaire (Strategy Inventory for Language Learning – SILL), Oxford (1990) classe les stratégies selon deux catégories générales : les stratégies directes et indirectes. Ces deux grandes classes forment chacune trois sous-classes de stratégies : mnémoniques, cognitives et compensatoires pour les stratégies directes ; métacognitives, affectives et sociales pour les stratégies indirectes. Puis les sous-classes se divisent en d'autres sous-classes. Par exemple, les stratégies cognitives se divisent en quatre autres classes de stratégie : « pratiquer la langue », « recevoir et émettre des messages », « analyser et raisonner » et « créer des structures », ces dernières formées aussi d'autres stratégies plus spécifiques telles que « répéter », « transférer », « recombinaison », etc. (Cyr 1998).

Les stratégies cognitives utilisées « pour faciliter le traitement de l'information linguistique et la production de la parole » (Altan 2000 :6) ont une place particulière parmi les stratégies d'apprentissage, car elles permettent, en plus de leur rôle commun avec les autres classes de stratégies (soutenir l'apprenant dans son acte d'apprentissage), de soutenir l'utilisation des autres stratégies, notamment des stratégies métacognitives (Navaro Saydi : 2007). Par exemple, un apprenant qui sait utiliser la stratégie cognitive « raisonner et déduire » peut, par la suite, s'en servir pour utiliser une stratégie métacognitive telle que

« identifier l'objet d'une tâche langagière », qui nécessite des opérations de raisonnement et de déduction. D'autre part, l'importance des stratégies cognitives provient du fait que ces stratégies « implique(nt) une interaction (directe) entre l'apprenant et la matière à l'étude, une manipulation mentale et physique de cette matière et l'application de techniques spécifiques en vue de résoudre un problème ou exécuter une tâche d'apprentissage. Les stratégies cognitives sont souvent plus concrètes et facilement observables. Elles sont au centre de l'acte d'apprentissage » (Cyr 1998 : 46, 47).¹

5- La fonction des outils audio-visuels dans l'enseignement du FLE à la moyenne Algérienne :

Il convient d'entendre ici par audio-visuel, un système symbolique, une ressource sémiotique constituée de toutes les formes du langage : son, image, texte, musique, gestuelle, etc. Il contribuerait à la fabrication du sens et serait producteur de connaissance et de représentation. Il stimulerait chez l'apprenant les structures cognitives d'ordres : rationnel, émotionnel et spirituel.

L'emploi de ce genre d'image familiariserait l'apprenant avec le décodage des messages télédiffusés. Il aurait une attitude réfléchie sur la signification de ces messages et leur valeur. Sa réception se verrait plus critique, elle consisterait, plus tard, à se mettre à distance d'une position de consommation directe des produits audio-visuels.

A ce titre P. RIVENC, déclare :

« Tout apprentissage linguistique suppose que l'élève est plongé au départ dans une situation de communication qu'il perçoit d'abord globalement par voie audio-visuelle. C'est par approximations successives que l'élève – guidé par le professeur- parviendra à rendre signifiante et à intégrer dans son comportement linguistique, en vue de nouvelles

¹www.efdergi.hcettepe.edu.tr>makaleler. (H.U. journal of education) 40 : 44-56 (2011). « Irem ONURSAL AYIRIR ».

performances de communication, des séries de microsystèmes faisant partie du système linguistique à apprendre ». ¹

Dans le cadre de la méthode audio-visuelle, l'accès au sens étranger passerait par la prise en considération simultanée d'un contexte ou acte de communication et d'une situation. Une combinaison (parole / image) complémentaire et interdépendante – comme c'est le cas à travers l'exploitation du dessin animé – permettrait à l'apprenant de première année moyenne en classe de FLE, d'aller de la forme au sens. Cette combinaison éliminerait la comparaison incessante entre langue maternelle et langue étrangère qui se produit spontanément chez l'apprenant Algérien.

L'image est considérée comme moyen possible de la compréhension, comme simulacre d'une certaine réalité culturelle, une représentation figurative iconique tendant à faciliter la compréhension-traduction des énoncés étrangère. Tandis que l'enregistrement sonore est vu comme modèle acoustique, comme présence d'une réalité linguistique autre que le maître. La combinaison image et son est perçue comme instrument d'une représentation audio-visuelle qui donne lieu à une communication et en provoque de nouvelles au sein du groupe classe. ²

¹ P.RIVENC, vers une définition du terme « structure-global », Revue de phonétique appliquée, 21. (1972).

² Theses.univ-oran1.dz>document>BOUABIDA-Souad.

Chapitre III

La compréhension de l'oral.

Introduction :

La compréhension de l'orale est la première étape et compétence incontestée de l'apprentissage du français. Mais, la pratique appliquée de cette compétence est négligée de sorte que les apprenants trouvent des difficultés et obstacles dans la compréhension orale. C'est pourquoi, elle est toujours à la recherche de sa première place dans l'enseignement. Dans ce chapitre, on suggère des moyens d'enseigner la compréhension orale, et appliquer avec des différents supports didactiques, pour améliorer l'efficacité de la compréhension et les techniques d'enseignements utilisées pour évaluer la compréhension de la part de l'enseignant.

1-Qu'est ce que comprendre ?

Le concept et le sens de la compréhension a évolué au fil du temps et des siècles, nous lui trouvons des synonymes comme : assimiler, concevoir, décoder, découvrir et parfois deviner.

La compréhension est graduelle, étape par étape.

C'est la mémorisation continue d'élaboration de la représentation individuelle sur la base d'acquis mémoriels.

C'est une intégration correcte d'une connaissance nouvelle, en s'appuyant sur les connaissances antérieures de la mémoire.

Déterminer la difficulté de l'apprentissage consiste à résoudre les obstacles qui empêchent la compréhension et la construction à ses racines.

Selon CUQ :

*« Que ce soit par le support oral ou écrit, la compréhension n'est pas une simple activité de réception, plus ou moins passive comme on l'a souvent considérée, car dans tous les cas, il s'agit de reconnaître la signification d'une phrase ou d'un discours et d'identifier leur(s) fonction(s) communicative ».*¹

¹CUQ.J.P et Gruca. I, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. P.157.

La compréhension est un processus de réception, et une signification du discours à partir des informations.

2-Les caractéristiques de l'apprenant :

2.1-Les connaissances antérieures :

C'est l'une des stratégies de méta-connaissances, elles aident les apprenants à devenir autonomes en activant leurs connaissances antérieures en apprenant de nouvelle signification.

Elle contribue à une meilleure compréhension des connaissances.

Etablir des liens entre les nouvelles connaissances et les connaissances antérieures.

2.2-La compétence linguistique :

Elle peut être grammaticale, lexicale, phonologique ou orthographique. C'est la connaissance des règles qui régissent l'usage d'un code linguistique et la capacité de mettre en application en contexte de communication.

La communication linguistique porte principalement sur les éléments liés à la composition des phrases. Elle s'avère insuffisante pour caractériser la compétence à communiquer et à agir, c'est-à-dire accomplir les tâches dans une langue.¹

2.3-L'attention :

*« L'attention est la prise de possession par l'esprit, sous une forme claire et vive, d'un objet ou d'une suite de pensées parmi plusieurs qui semblent possible (.....). Elle implique le retrait de certains objets de traiter plus efficacement les autres ».*²

L'attention favorise l'ouverture de nos sens à la réalité externe.

Elle assure une réception maximale de toutes les informations.

Il y a trois types d'attention :

¹ *Glossaire ENS/App-Des-langues*. WWW.ert.tn<uploads2013/105.consulté le 18/03/2018.

² William.James, *Principes de Psychologie, Américain*, 1890, p(403,404).

2.3.1-L'attention soutenue (vigilance, concentration): Concerne la capacité à maintenir son attention de façon continue à fin de mener à bien une tâche.

2.3.2-L'attention sélective (dirigée) : Consiste en la capacité à sélectionner une source d'informations en occultant toutes les autres.

Exemples : L'élève écoute l'enseignant, malgré le bruit d'un camion qui passe dans la rue.

2.3.3-L'attention partagée :

Consiste en habileté à traiter simultanément plusieurs sources d'informations. Par exemples : l'élève écoute l'enseignant et écrit ce qui est pertinent. On ne peut toutefois partager son attention entre deux stimulus nécessitant la même entrée sensorielle (écouter deux conversations en même temps pas plus.¹

2.4-L'affectif :

*« L'émotion n'est pas seulement ce qui est senti, mais aussi ce qui est fait sentir ».*²

Despret, v, 1999.

L'affectif sont les sentiments et les émotions à contrôler de l'apprenant pendant l'apprentissage.

Il faut créer un climat psychologique approprié.

C'est l'interaction de l'apprenant avec l'autre à fin d'améliorer l'apprentissage et le contrôler de la dimension émotionnelle.

3-Les étapes de la compréhension orale :

*« Bien écouter c'est presque répondre ».*³

Pierre Carlet De Chamblein De Marivaux.

¹ Christine .Drouin, Orthopédagogue et André Huppé, psychologue, plan d'intervention pour les difficultés d'attention , Edition Chenelière.

² Despret.V, *Ces émotions qui nous fabriquent ; ethnopsychologie dite l'authencité.Le plessis-Robinson*, Institut Synthélabo pour le progrès de connaissance, coll « Les empêcheurs en rond », 1999, P151.
1-WWW.Dicocitation.le monde.fr

3.1-La pré-écoute :

C'est la première étape de la compréhension, c'est une préparation à l'écoute.

L'enseignant peut répartir les apprenants en groupe, et il demande à chaque groupe de faire une activité.

L'éveil de l'intérêt : c'est la présentation de la situation (contexte) du document sonore.

C'est une annonce du nouveau vocabulaire, et en attirant l'attention de l'apprenant par le

3.2-L'écoute :

Cette étape se déroule en deux phases :

3.2.1-La première écoute :

Son but principal est la compréhension globale. Ce qui est demandé dans aux élèves.

Il faut choisir des questions réalistes :

Types de questions :

- a) De quoi parle-t-on dans ce document ?
- b) Quels sont les personnages ?
- c) Où se déroule la scène (l'histoire) ?
- d) Quand se passe l'action ?

Les questions sont annoncés avant l'écoute, et le travail est individuelle ou en groupe.

3.2.2-La deuxième écoute :

Elle aide les apprenants à connaître leurs niveaux et leurs permettent de vérifier les informations qu'ils ont recueillis pour les corriger.

On peut ajouter aussi une troisième écoute si la dernière écoute ne suffit pas. Comme on peut ajouter des questions en plus pour vérifier la compréhension (questions ouvertes et fermées).

3.3-L'après écoute :

L'apprenant doit savoir ce que lui est demandé comme tâche à accomplir.

En mettant l'accent en insistant du réinvestissement de l'acquis dans une tâche signifiante.

Il s'agit d'évaluer l'apprenant en développant ses compétences acquises.

4-Les stratégies d'écoute :

4.1-Développer une écoute analytique :

Prendre la position d'écoute.

Elle exige que l'apprenant soit attentif à la parole orale.

Exercices :

On attire l'attention par des mots écrits au tableau.

Faire trouver les éléments périphériques (l'heure, la saison).

Faire relever les termes descriptifs : description d'une personne, animal.

Inviter les élèves à répéter dans l'ordre indiqué.

4.2-Développer une écoute synthétique :

L'écoute synthétique est la suite de l'écoute analytique. La nécessité et le besoin de ces deux écoutes sont d'arriver à un raisonnement inductif.

L'écoute synthétique c'est savoir comment on rassemble les éléments de connaissance sur un sujet.

Elle aide à résumer, schématiser et conclure.

Exemple : Faire écouter un programme (un débat), un enregistrement ou une vidéo, demander de résumer en quelques mots chaque un des arguments allégués.

4.3-Développer une écoute critique :

Consiste à évaluer, à juger, à comparer, à inférer et à conjecturer

4.4-Développer une écoute perceptive :

L'écoute perceptive s'adresse aux apprenants qui ne cherche que le sens (en particulier les sens des mots). Elle permet de concentrer l'attention sur les registres de voix, les formes expressives qui relèvent des aspects de la personnalité.

Cette écoute permet la perception vocale et la perception intonative.

4.5-L'écoute créatrice :

Elle consiste à utiliser les éléments entendus, compris et interprétés pour inventer une solution nouvelle et originale à un problème quelconque.

Elle peut être :

- a) Participative (vers l'avant), demander de reconstituer la fin.
- b) la faire trouver.¹

5-Types d'exercices en compréhension orale :

On peut proposer des différentes activités de compréhension orale avec des exercices variés :

- a) Des questions à choix multiple.
- b) Des exercices de classement.
- c) Des tableaux à compléter.
- d) Des questionnaires (vrai / faux/ je ne sais pas « cochez »).
- e) Des questions ouvertes.

Exemples : Un podcast « à l'office du tourisme ».²

I. Cochez la bonne réponse :

1. L'homme est à paris pour :

.1 jour

.2 jours

¹ [http://www.CNDP.fr/Ze-Prep/L'oral/Frameset.as.p? Rub=4](http://www.CNDP.fr/Ze-Prep/L'oral/Frameset.as.p?Rub=4).consulté le 20/04/2018.

² Français avec pierre.com.Consulté le 19/03/2018.

.3 jours

2. La femme conseille l'homme de visiter le Hoggar :

.Vrai

.Faux

.On ne sais pas

3. La femme n'a plus de plan de météo :

.Vrai

.faux

.On ne sais pas

4. L'homme est un Algérien :

.Vrai

.Faux

.On ne sais pas

II. Complétez le dialogue suivant :

-Bonjour madame ! à Paris. Je suis ici pour jour (s).

Quesque vous me conseillez de faire ?

..... jour (s) ! Voyons voir jour (s) pour visiter Paris, ---

..... ! -Oui je sais mais.

6-Comment enseigner l'expression orale ?

Plan du cours :

1-Définition et objectifs de l'expression orale en approche communicative.

2-Les caractéristiques de l'expression orale.

3-La démarche pédagogique dans un cours de l'expression orale.

1-Définition et objectifs de l'expression orale en approche communicative :

L'acquisition de la compétence de communication orale est tout à fait déroutante pour ceux qui apprennent une langue étrangère. Il s'agit probablement des 4 compétences, celle qui

met le moins à l'aise, dans le sens où elle est également liée à des savoir-être et savoir-faire qu'il faut posséder dans sa propre langue maternelle.

L'expression orale, rebaptisée production orale depuis les textes du cadre commun de référence, est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire, qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative.

2-Les caractéristiques de l'expression orale

L'expression orale commence par :

-Des idées: des informations, quelles qu'elles soient, de l'argumentation que l'on choisit, des opinions diverses et des sentiments que l'on exprime. Il faut avoir un objectif clair de ce que l'on veut exprimer. Il est important d'adapter le contenu aux destinataires du message selon l'âge, le rôle, le statut social.

- **De la structuration:** la manière dont on présente ses idées. Les idées vont s'enchaîner de façon logique avec des transitions bien choisies. D'abord, préciser ce dont on va parler et pourquoi. On illustrera les idées avec des exemples concrets, des notes d'humour. On terminera de façon claire et brève.
- **Du langage:** de la correction linguistique et de l'adéquation socioculturelle. Dans une communication courante, l'important est de se faire comprendre et d'exprimer ce que l'on a réellement l'intention de dire, plutôt que de produire, au détriment de la communication, des énoncés neutres mais parfaits. Un mot qui manque peut être demandé à l'interlocuteur, qui sera ravi de le donner.

La forme de l'expression orale se compose aussi:

- **Du non verbal:** gestes, sourires, signes divers... On se fera mieux comprendre en étant détendu et décontracté, en illustrant ce que l'on dit avec des gestes naturellement adaptés.
- **De la voix:** de son volume, de l'articulation, du débit, de l'intonation. Le volume doit être adapté à la distance. En français, vos apprenants devront plus soigner leur articulation et le débit. L'intonation doit être expressive et significative.
- **Des pauses, des silences, des regards.** En effet, c'est par le regard par exemple que l'on pourra vérifier si l'on a été compris. Les pauses et les silences sont aussi significatifs, et il est important de leur apprendre aussi à en user.

3. La démarche pédagogique dans un cours d'expression orale :

On va relier l'expression orale aux dialogues déjà exploités dans la compréhension orale, puisque l'objectif sera de les aider à réemployer les structures et le lexique déjà acquis. On peut aussi développer l'imagination et la créativité des apprenants. On n'oublie pas qu'un dialogue entre le professeur et l'apprenant sous forme de questions/réponses est limité. Ce type d'échanges, exclusivement scolaire, ne place pas les interlocuteurs dans une situation de communication de la vie quotidienne. Il convient plutôt de développer entre les élèves des dialogues en contexte, et ce dès le début de l'apprentissage. L'organisation spatiale dans la classe doit permettre aussi de tels échanges : disposition des tables en U, afin que les élèves puissent se faire face, et aménagement d'un espace libre, espace scénique, destinés aux simulations. Le rôle du professeur est alors celui d'un animateur, absent de la conversation, mais vigilant face aux problèmes linguistiques et communicatifs des élèves auxquels il remédiera ultérieurement.

Au fur et à mesure de l'apprentissage, l'expression orale mettra en jeu un « je » de l'apprenant plus personnel. D'activités de simulations initiales, sous forme de jeux de rôles, dans lesquels les apprenants revêtent l'identité de personnages fictifs, on passera à l'expression de l'opinion dans laquelle la personnalité de l'apprenant sera de plus en plus

impliquée (exposé, débat). Cependant, la simulation ne doit pas être abandonnée pour autant car elle est la mieux adaptée pour travailler avec souplesse les différents objectifs de la formation. La situation proposée aux apprenants sera de plus en plus complexe et dramatisée, de façon à réutiliser les acquis antérieurs.

3.1. Pratiquer l'expression orale à l'aide de canevas :

Un canevas est une sorte de guide pour les apprenants qu'ils vont suivre afin de les aider dans leur travail de production à l'oral. Il s'agit d'activités de production orale qui sont courantes notamment avec des niveaux débutants ou faux débutants, pour les habituer à la prise de parole.

La démarche que l'on propose est simple, mais elle peut être modifiable selon le niveau de vos apprenants.

Les canevas que vous proposerez doivent évidemment être en relation avec les dialogues que vous avez exploités en compréhension orale, ce qui va permettre aux apprenants de réutiliser les structures et le lexique vus en classe.

Le travail revient à leur faire élaborer des micro-conversations au début (2 ou 3 répliques), en réutilisant certaines structures mais pas toutes les structures du dialogue.

Situation de communication: *Farid et Ahmad sont amis. Ils rencontrent Wael, qui est le copain de Farid.*

Canevas à suivre:

- Farid et Wael se saluent.
- Farid présente Wael à son ami Ahmad
- Wael et Ahmad se saluent et se posent quelques questions (âge, habitat...)

Vous établirez des canevas de ce type en fonction de votre objectif langagier.

On peut résumer le déroulement de ce type d'activité sous cette forme :

- Explication de la tâche demandée aux apprenants : vous expliquerez ce qu'il faut faire clairement, et vous pouvez utiliser l'arabe dans ce cas, puisqu'il s'agit d'une consigne à expliciter.
- Préparation des conversations : les apprenants vont préparer en tandem ou bien en petits groupes, en fonction du nombre de personnages dont on a besoin. Vous passerez parmi les groupes pour les aider si besoin est, mais jamais pour faire le travail à leur place. Vous pouvez aussi en tant qu'enseignant prendre un des rôles, et vous préparez le micro-dialogue avec eux, sans toutefois les corriger au moment de la création.
- Dramatisation des micro-conversations produites par les apprenants : Attention, ils jouent sans aucun papier, sans aucune note. En tant qu'enseignant, vous ne corrigez pas pendant la phase de dramatisation, mais après. Vous écoutez les apprenants et vous notez les fautes de prononciation, de syntaxe, de morphologie... Vous indiquez ensuite à l'apprenant quelles fautes il a commises, et vous lui laissez le temps de s'auto corriger. De même, vous pouvez demander à des tandems de noter les fautes commises et ils corrigeront si l'élève n'a pas pu se corriger seul. Quant à vous, vous devez repérer les erreurs les plus fréquentes chez les apprenants, pour préparer ensuite des activités de remédiation que vous proposerez lors d'autres périodes.

L'expression orale est une compétence qu'il vaut mieux traiter juste après la compréhension orale. Cela permet aux apprenants de se rappeler aisément de ce qu'ils viennent d'entendre et de le réutiliser.

3.2. Le jeu de rôle :

Les jeux de rôle consistent en l'animation de scènes, réalisées par deux ou trois apprenants, qui vont créer des personnages plus spontanés, plus fantaisistes, plus caricaturaux que dans les situations sans canevas prédéterminés, sans documentation ni préparation particulières autre que le cours de langue lui-même, et sans consignes autres que

l'indispensable nécessaire pour le point de départ. Attention, le jeu de rôle n'est pas la récitation d'un dialogue mémorisé, mais une expression orale improvisée selon un scénario auquel les apprenants ont brièvement pensé. Cette absence de texte écrit présente deux avantages : éviter l'automatisme de la réplique mécanique et contraindre les apprenants à s'écouter pour communiquer, en usant des stratégies de compensation nécessaires en cas d'incompréhension comme : *Pardon ? Vous pouvez répéter, s'il vous plaît ? Qu'est-ce que tu as dit ? Hein ? Comment ? ...*

Exemple de consignes :

- Ahmad, ouvrier chez Total à Damas, demande une augmentation à son patron, qui refuse, en lui exposant toutes ses raisons.
- Faten explique à ses parents, qu'elle a décidé de partir rejoindre son ami à Beyrouth et d'arrêter ses études. Ses parents lui expriment leur inquiétude.
- Une vieille dame à Aziziyé vous demande son chemin e vous le lui indiquez.

Pour les jeux de rôle, il est préférable de partir de situations de la vie courante, problématiques ou pas. Vous leur exposez brièvement la situation, et vous leur laissez le temps de réfléchir individuellement une fois que vous avez distribué ou qu'ils ont choisi les rôles.

Déroulement:

Dès qu'ils sont prêts, les apprenants exécutent le jeu de rôle. Ils s'arrêtent quand ils veulent, quand ils estiment être arrivés à une solution, à un compromis ou une impasse. Soulignons l'importance des applaudissements, quelle que soit la qualité de la représentation : ils valorisent l'effort fourni.

Chaque jeu de rôle est suivi d'une discussion au cours de laquelle le reste de la classe donne son opinion, positive et négative, sur la façon dont le jeu de rôle s'est déroulé et

propose des variantes de comportements et de réactions qui peuvent donner lieu à un autre jeu de rôle exécuté par ceux qui ont proposé des variantes.

Exemples de situation de jeu de rôle: cette situation a l'avantage d'être pratiquée, même avec des débutants, et de faire participer davantage d'apprenants :

Le compartiment de train.

Consigne : vous leur demandez qui veut être le premier et le second voyageur. Plus tard, vous pouvez leur annoncer les arrêts dans les gares pour que d'autres voyageurs puissent monter ou descendre.

Vous pouvez suggérer d'autres rôles à vos apprenants : celui du contrôleur, du marchand ambulant, du militaire en permission, de l'étranger en vacances....

Vous pouvez aussi proposer des situations similaires, comme dans un ascenseur, dans un commissariat de police, dans la salle d'attente d'un médecin ou d'un dentiste, dans une file d'attente....

Le but est de prévoir des situations possibles, auxquelles on pourrait croire facilement, et qu'ils pourraient être amenés à rencontrer dans la vie courante. Le jeu de rôle est possible d'ailleurs à tout niveau, et permet, outre le réemploi de formes déjà vues, de laisser libre court à la créativité des apprenants et d'instaurer un autre climat dans la classe.

Les avantages du jeu de rôle sont clairs : en effet, il évite la passivité en classe, rend la pédagogie active. Il facilite la mémorisation et l'intégration des structures et du lexique car il est employé en situation. L'élève a aussi le sentiment de prendre part à son apprentissage, car il est encouragé à s'exprimer.

En règle générale, une heure de jeu de rôle par semaine est suffisante. Cela ne peut pas être une activité très régulière. Il s'agit avant tout d'une méthode d'animation pédagogique parmi d'autres.

3.3. Débats et exposés

Pour des apprenants qui ont un niveau avancé, on peut introduire d'autres formes de prise de parole en classe. Il s'agit d'exprimer, devant un public, une opinion personnelle justifiée, de façon cohérente et structurée, sur une question posée.

Exemple : *Faut-il interdire la circulation automobile dans les centres-villes ?*

Les débats entre les apprenants sur un problème commun, ajoute au discours argumentatif la capacité à contredire, à exprimer l'accord ou le désaccord, à exprimer la concession. Ces exemples sont à mettre en relation

Vous pouvez aussi leur demander d'intervenir sur un sujet devant leurs collègues, un sujet qui leur tient à cœur, sur lequel ils veulent nous tenir informés. Ce sera le moyen de voir la technique de l'exposé, la manière dont on doit structurer son discours : l'introduction, la structure du plan, la conclusion...¹

Conclusion :

Nous concluons de cette partie, que l'oral est une compétence très importante pour apprendre n'importe quelle langue (le français). C'est une source qui mène à l'écrit.

On remarque que l'oral comme stratégie d'enseignement/apprentissage n'a pas vu aucune évolution par contre l'écrit.

La méthode audio-visuelle a pris une place prestigieuse et intéressante dans l'enseignement de l'oral.

Les enseignants à chaque fois font tous leurs efforts par l'utilisation des moyens et des différents modes de canevas pour atteindre leurs objectifs d'apprentissage et spécifiquement la compréhension orale.

1-http://lb.refer.org/fle/cours/cour1/CO/exp_or/dossier_télécharger/exemples%20de%20sujets%20de%20débats%20a%20l%27oral.pdf.
Source : <http://lb.refer.org/fle/index.htm>. Consulté le 22/04/2018.

Chapitre VI

Partie pratique

Introduction :

Pour mettre en œuvre nos hypothèses et vérifier l'effet de l'audio visuel dans l'apprentissage des compétences orales, nous avons organisé notre travail pratique de la manière suivante :

Nous allons dans premier temps, présenter notre corpus. Puis procéder à partir l'observation et notre travail sur le terrain de déceler l'importance de l'audio visuel.

Après l'analyse du questionnaire et des données de l'observation directe.

Notre travail a été réalisé au sein du collège : COLONEL Lotfi qui se trouve à Ain Bou Yahia.

1-Présentation du corpus

Après avoir mené à terme notre partie théorique, il convient donc de répondre aux questions de notre recherche et de vérifier et confirmer nos hypothèses. Nous allons présenter alors notre corpus ; description du public, mode de collecte de données et le questionnaire.

Notre expérimentation vise à répondre à notre problématique. Ainsi, pour confirmer ou infirmer les hypothèses que nous avons reformulées.

1-1-description du public

Nous avons assisté avec une classe de 4^{ème} année moyenne dont notre public se compose de : 20 filles et 12 garçons.

D'après nos remarques le niveau de ces apprenants est hétérogène, leur enseignante a une expérience de 12 ans , et ça nous a encouragé pour choisir le travail dans cette école, à travers le travail avec cette classe et les résultats obtenus, nous pouvons savoir l'impact de support audio visuel pendant une séance de compréhension orale, et est- ce que ce support didactique audio visuel peut aider les apprenants ou non.

1-2 Mode de collecte de données

Dans notre recherche, nous avons élaboré un questionnaire destiné aux enseignants des collèges pour déceler le rôle du support audio visuel dans l'enseignement de l'oral et l'observation directe dans le but d'avoir des résultats qui reflètent la réalité et pour identifier les difficultés rencontrées lors des séances de la compréhension de l'oral et y apporter les solutions convenables.

1-3 Le questionnaire

1-3-1-présentation du questionnaire

Pour mener notre recherche, nous avons élaboré un questionnaire composé de 13 questions (fermées et ouvertes), destiné aux enseignants des différents collèges de la wilaya d'Ain defla.

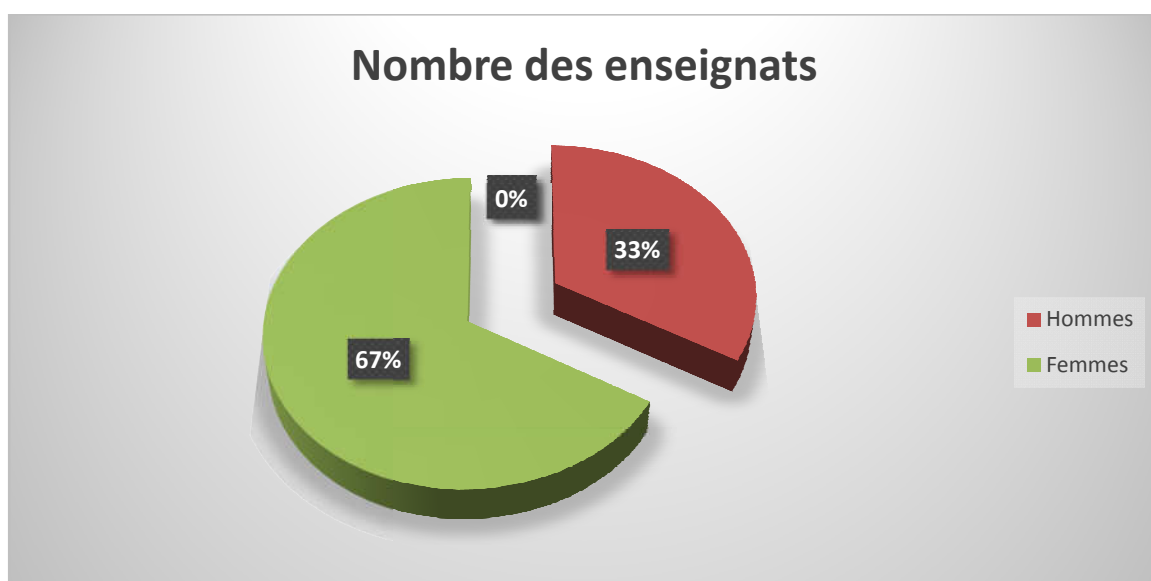
1-3-2-description du public

Nous avons distribué un questionnaire à 15 enseignants du FIE. Notre population se compose de 10 femmes et 05 hommes.

Présentation par tableau

Sexe	Nombre	Pourcentage
Hommes	05	33,33%
Femmes	10	66,66%
Total	15	100%

Présentation graphique



Commentaire

A partir du tableau, nous avons constaté que la majorité des enquêtés sont des femmes, alors cette dominance justifie que les femmes que les matières littéraires, et en particulier le français, sont souvent enseignées par le sexe féminin.

Pour conclure, dans ce chapitre nous avons présenté notre corpus d'étude. Et dans le chapitre suivant nous allons procéder à l'observation de la séance que nous avons assistée.

2-L'observation

2-1-Déroulement de la séance

Projet 02 : j'argumente dans un texte narratif.

Séquence02 : je rédige un dialogue argumenté que je mets en scène.

2-1-1 Pré-écoute

Démarche de l'enseignante-consignes	Réactions et tâches de l'apprenant
<p>-Alors, aujourd'hui nous allons découvrir le dialogue argumenté.</p> <p>-L'enseignante a demandé aux deux apprenants de dialoguer sur la pluie et le beau temps.</p> <p>-Que font les deux camarades ?</p> <p>-Donc ça c'est un simple dialogue.</p>	<p>-Ils échangent la parole.</p>
<p>-Elle a demandé aux deux apprenants de choisir un thème(sport) et d'exprimer leurs opinions et avancer des arguments pour essayer de convaincre l'autre.</p> <p>-Que font les deux camarades ?</p> <p>-Comment appelle-t-on ce genre de dialogue ?</p> <p>-Alors qu'est ce qu'un dialogue argumenté ?</p>	<p>-Ils échangent leurs opinions et leurs arguments</p> <p>-C'est un dialogue argumenté.</p> <p>-C'est un échange de points de vue et d'arguments pour essayer de convaincre l'autre de la justesse de son opinion.</p>

2-1-2 La première écoute

Démarche de l'enseignant-consignes	Réactions et tâches de l'apprenant
-Combien de voix entendez-vous ?	-On entend 5 voix.
-Les personnes qui parlent sont-elles a) des adultes b) des enfants c) des adolescents ?	-Il y a parmi elles un adulte, et quatre adolescents.
-Ces adolescents sont-ils des lycéens, des collégiens ou des écoliers ?	-Ce sont des collégiens (à la sortie du collège)
-Qui sont-ils ?	-C'est Anis, Sara, Sihem et Sami.
-Quel est le sujet de leur conversation ?	-Ils débattent sur le thème du téléphone portable.

2-1-3 la deuxième écoute

Démarche de l'enseignant	Réaction et tâches de l'apprenant
-Que représente la 1 ^{ère} voix ?	-C'est la narratrice.
-Quel est l'événement relaté (apporté) par sa narratrice ?	-Nawel est tombée à la sortie du collège.
-Où et quand cela s'est-il passé ?	-ça s'est passé un jour à la sortie du collège.
-Ses camarades ont-ils pu contacter ses parents ?	-Non, ils n'ont pas pu.
-Pourquoi ?	-Parce qu'elle n'avait pas de téléphone portable pour joindre ses parents.

2-2-4 L'après-écoute

Démarche de l'enseignant-consignes	Réactions et tâches de l'apprenant		
Mets une croix à la case qui convient.	Personnages	Pour le téléphone portable	Contre le téléphone portable
	Anis, Sihem Sarah, Nawel		
Relève du vidéo, quelques arguments pour et d'autre contre le téléphone portable.	Arguments pour le téléphone portable	Arguments contre le téléphone portable	
	-Il sert à garder le contact.	-Il est dangereux pour la santé surtout chez les enfants. -C'est une source de problèmes.	

2-2-L'objectif de la séance: Cette séance vise à travailler avec les apprenants une action de la compréhension de l'oral à l'aide de support audio visuel dans l'objectif de voir l'impact de l'enseignement avec ce support, et est-ce que nous pouvons vraiment faciliter la compréhension orale à l'aide de ce dernier ? Et quelle est la réaction des apprenants lors de l'utilisation de ce support audio visuel pendant cette activité ?

2-3-Remarques: Nous avons remarqué que cette séance est passée dans des conditions favorables et l'objectif est plus ou moins atteint c'est-à-dire on a remarqué une interaction positive chez la plupart des apprenants. Cet échange en classe renvoie au thème du support (le téléphone portable) et la nature du support (la voix et l'image)

Ils ont écouté la vidéo attentivement car ils ont aimé le thème. Par conséquent le savoir est transmis.

A travers de cette séance, on peut dire que le support audio-visuel aide beaucoup les apprenants à accéder à la compréhension. Ainsi il développe les compétences communicatives chez les apprenants.

3-Analyse des résultats

Obtenus

3-1-L'analyse du questionnaire

Question 01 : Comment jugez-vous le niveau de vos apprenants ?

- a) Excellent b) moyen c) faible

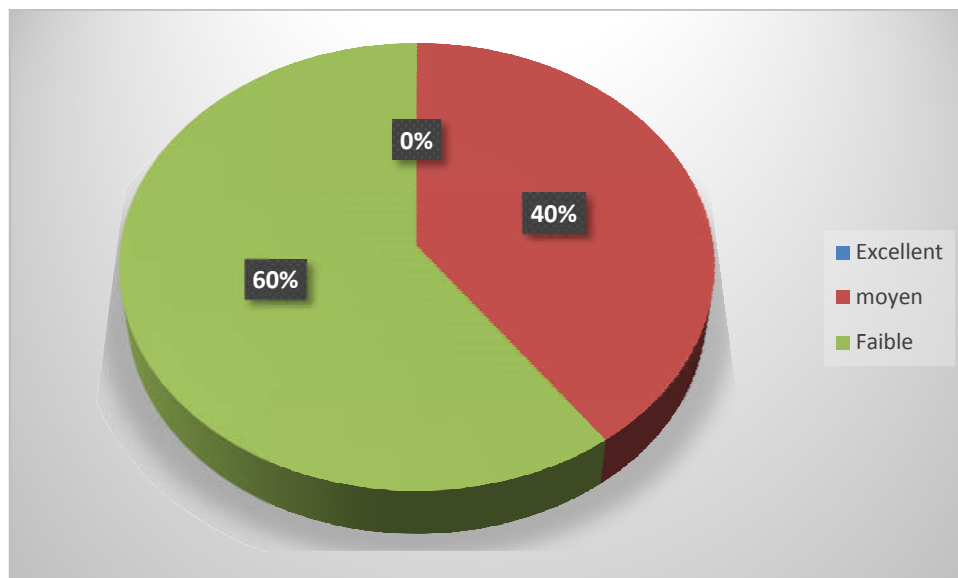
Nous avons organisé les réponses des enseignants dans le tableau suivant :

a) Présentation par tableau

Niveau des apprenants	Excellent	moyen	Faible
Nombre des enseignants	0	6	9

Nous avons remarqué que la majorité des apprenants ont un niveau insuffisant : ils n'arrivent pas à écrire correctement ou s'exprimer librement.

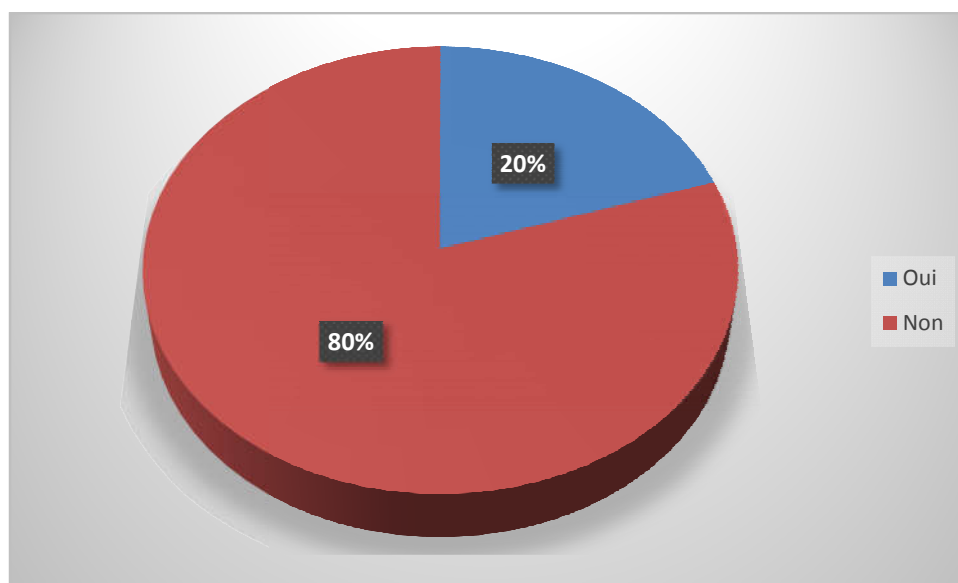
Cela indique que le français est considéré comme un défi. Alors on est tous concerné pour améliorer le niveau des apprenants.



Question 02 : vos apprenants peuvent-ils participer efficacement à une conversation en FLE ?

Présentation par tableau

Réponses	Nombre des enseignants	Pourcentage
Oui	3	20
Non	12	80



A partir du tableau, les enseignants affirment que les apprenants trouvent beaucoup de difficultés à participer efficacement à une conversation. Ce dysfonctionnement montre qu'ils sont dépourvus de bagage linguistique nécessaire pour entamer et poursuivre une conversation.

Par conséquent les enseignants ont souffert énormément de ce problème.

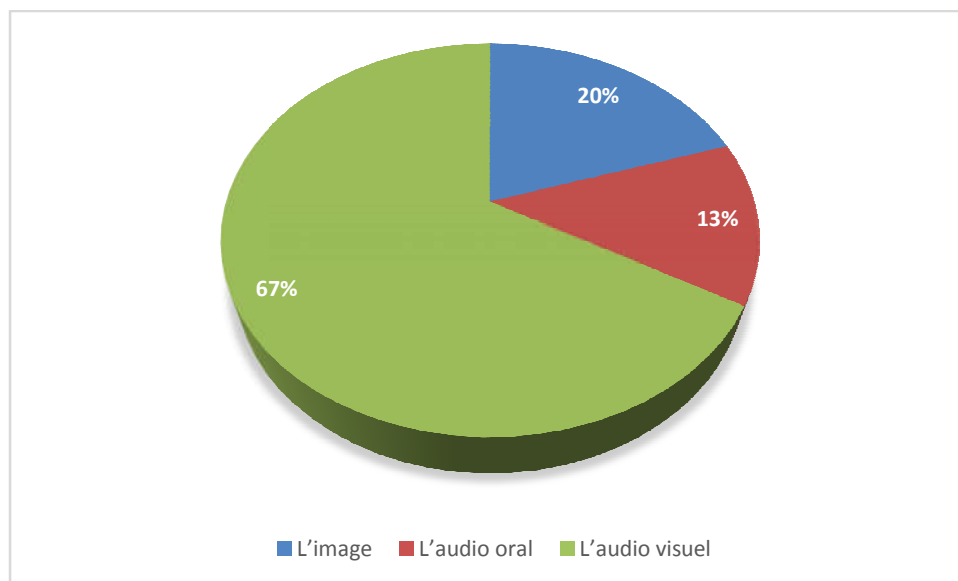
Question 03 : Quel support didactique préféré par vos apprenants ?

Présentation par tableau

Nous avons organisé les réponses des enseignants dans le tableau suivant, selon qu'elle portent les memes idées.

Le support didactique préféré est	L'image	L'audio oral	L'audio visuel
Nombre des enseignants	3	2	10

Présentation graphique



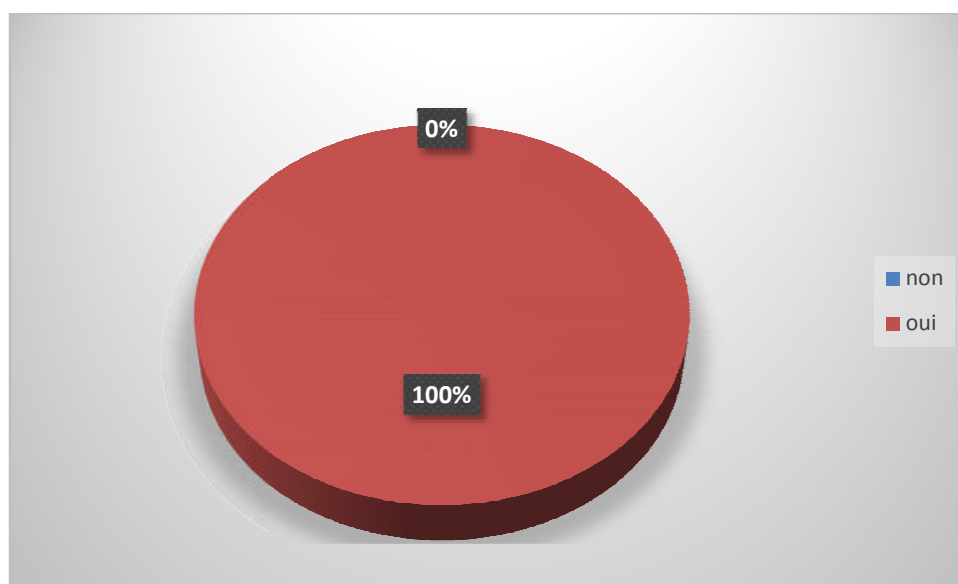
A partir les réponses des enseignants, nous avons remarqué que la majorité des apprenants préfèrent l'audio visuel car il les motive et attire leur attention.

Question 4 : utilisez-vous le support audio visuel dans la compréhension de l'oral ?

Présentation par tableau

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	15	100
Non	00	00

Présentation graphique



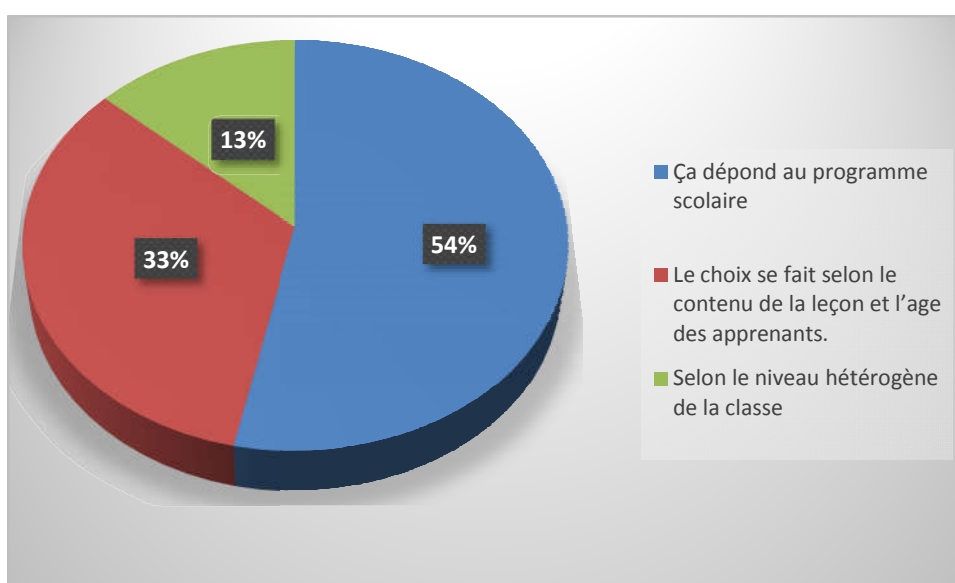
Tous les enseignants répondent positivement car ce support devient nécessaire et obligatoire.

Ils l'utilisent dans le but d'attirer l'attention des apprenants et les aider à accéder à la compréhension et à la communication.

Question 05 : Quels sont les critères du choix du support ?

Nombre des enseignants	08	05	02
Les critères du choix du support.	Ça dépend au programme scolaire.	Le choix se fait selon le contenu de la leçon et l'âge des apprenants.	Selon le niveau hétérogène de la classe.

Présentation graphique



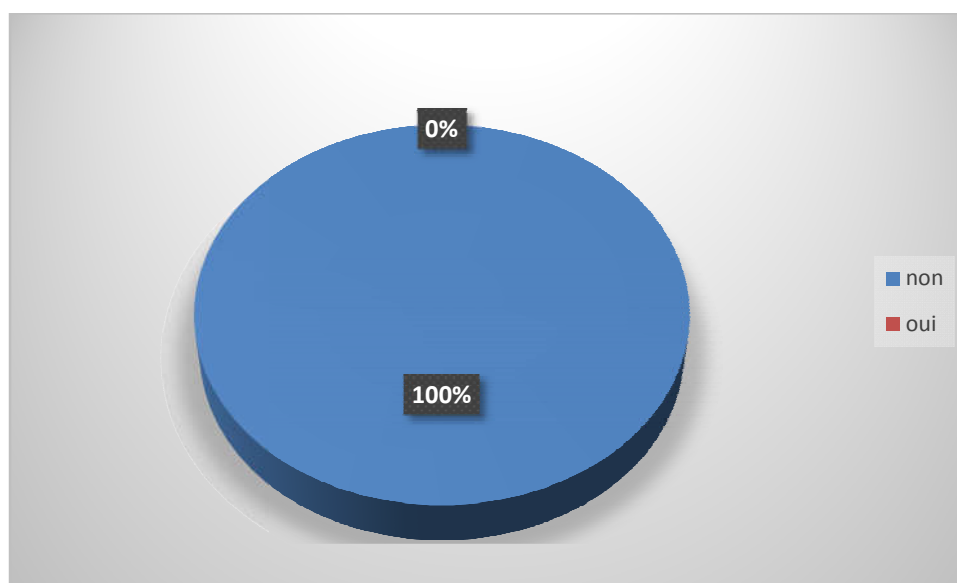
Tous les enseignants confirment qu'il y a des critères du choix du support.

Ils affirment que le choix du support ne fait pas au hasard mais il y a des critères qu'il faut les respecter. D'abord, le choix se fait selon le programme scolaire c'est-à-dire le contenu de la vidéo dépend du contenu de la leçon qu'il faut le présenter, donc chaque leçon a son genre spécifique d'une vidéo. Ensuite, l'autre critères selon eux c'est l'âge des apprenants car il le faut prendre en compte. Dans chaque âge l'apprenant a sa propre capacité de comprendre.

Question 06 : Le volume horaire consacré à la compréhension de l'oral est-il suffisant ?

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	00	00
Non	15	100

Présentation graphique



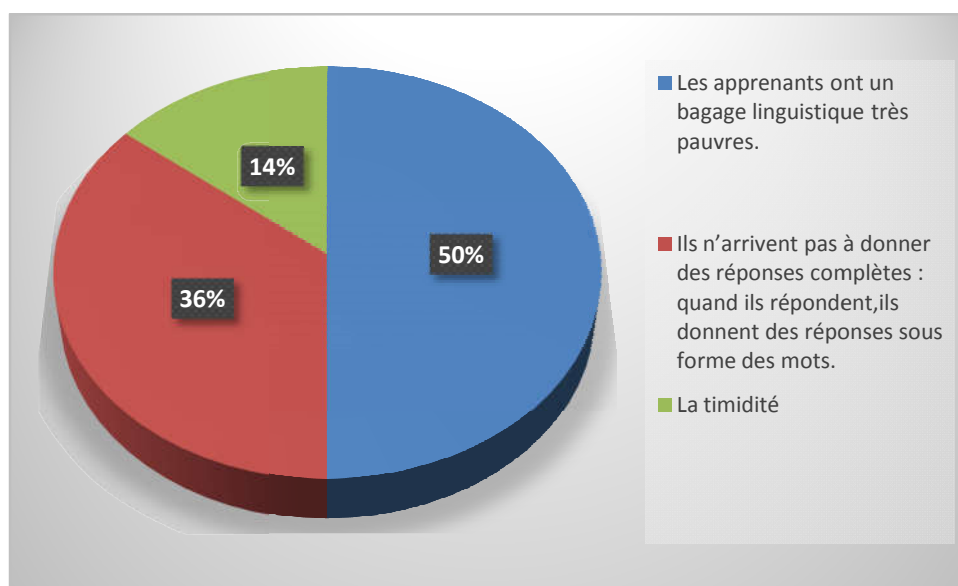
Tous les enseignants affirment que le temps consacré à la compréhension de l'oral est insuffisant.

La majorité des enseignants pensent que le programme ne donne pas assez d'importance à cette activité, malgré que l'oral occupe une place importante. En plus dans une activité de compréhension orale l'apprenant doit être développé un nombre illimité des compétences, comme la capacité de savoir écouter et dégager les différents sens à travers l'analyse des certains supports didactiques.

Question 07 : Quelles sont les difficultés rencontrées chez vos apprenants pendant l'activité de la compréhension de l'oral ?

Les difficultés rencontrées pendant cette activité.	Les apprenants ont un bagage linguistique très pauvres.	Ils n'arrivent pas à donner des réponses complètes : quand ils répondent,ils donnent des réponses sous forme des mots.	La timidité
Nombre des enseignants	07	05	02

Présentation graphique



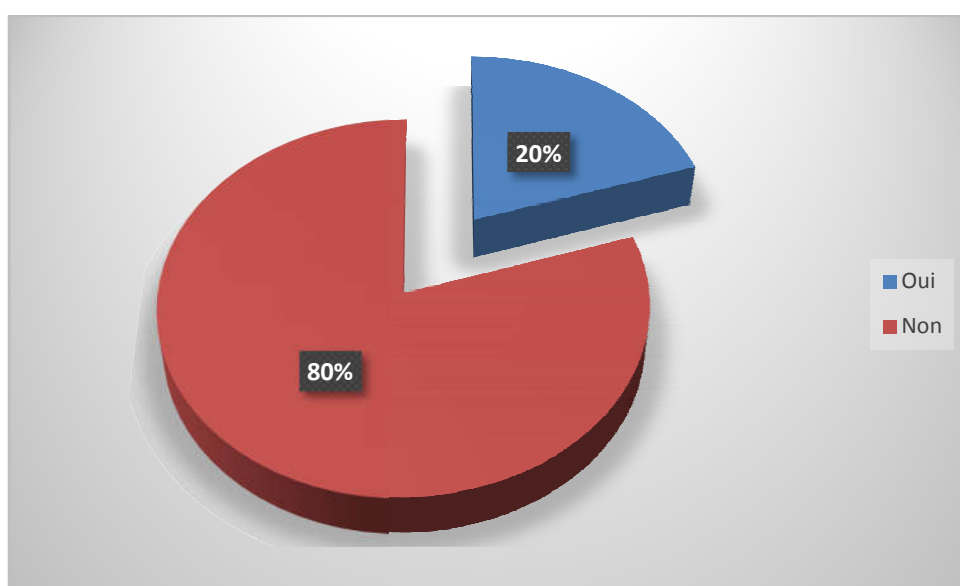
La majorité des enseignants affirment queles apprenants ont un bagage insuffisant.ce dernier est considéré comme un grand obstacle. Pa r conséquent ils ont du mal à participer à cette activité.

Le reste des enseignants ajoutent que la communication seulement dans le contexte scolaire limite la participation des apprenants.

Question 08 : Utilisez-vous le support audio visuel dans d'autres activités ?

L'utilisation de ce support dans d'autres activités	Oui	Non
Le nombre des enseignants	3	12

Présentation graphique



La majorité des enseignants n'utilisent le support audio visuel que dans l'activité de la compréhension de l'oral tandis que les restes l'utilisent aux autres activités.

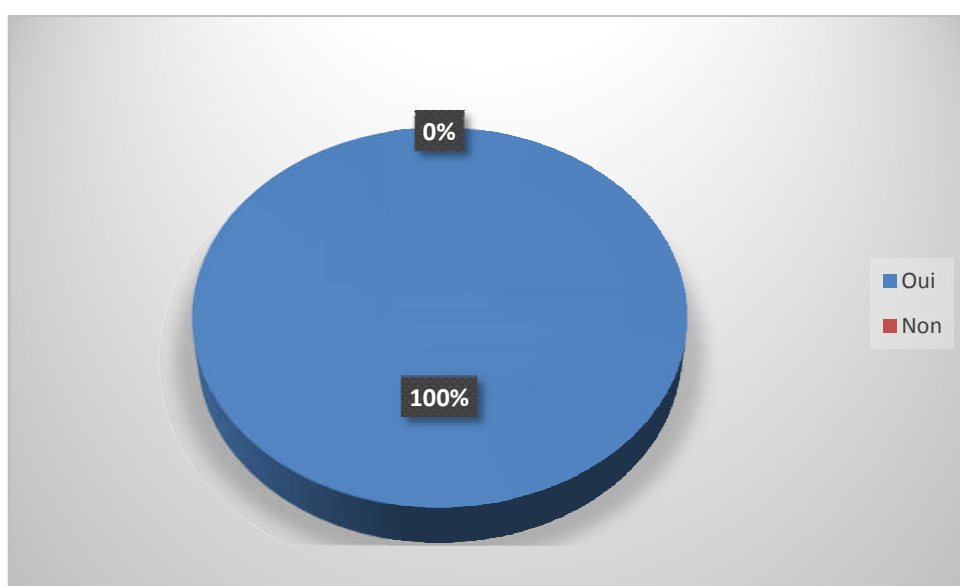
Nous pouvons constater à travers les réponses des enseignants qu'une grande partie d'enseignants entre eux ne l'utilisent pas dans d'autres activités, alors que la minorité intègre cette dernière aux autres activités comme la lecture et la situation d'intégration.

Question 09: pensez – vous que le support audio visuel est motivant ?

Présentation par tableau

Nombres des enseignants	15	00
Réponses	Oui	Non

Présentation graphique

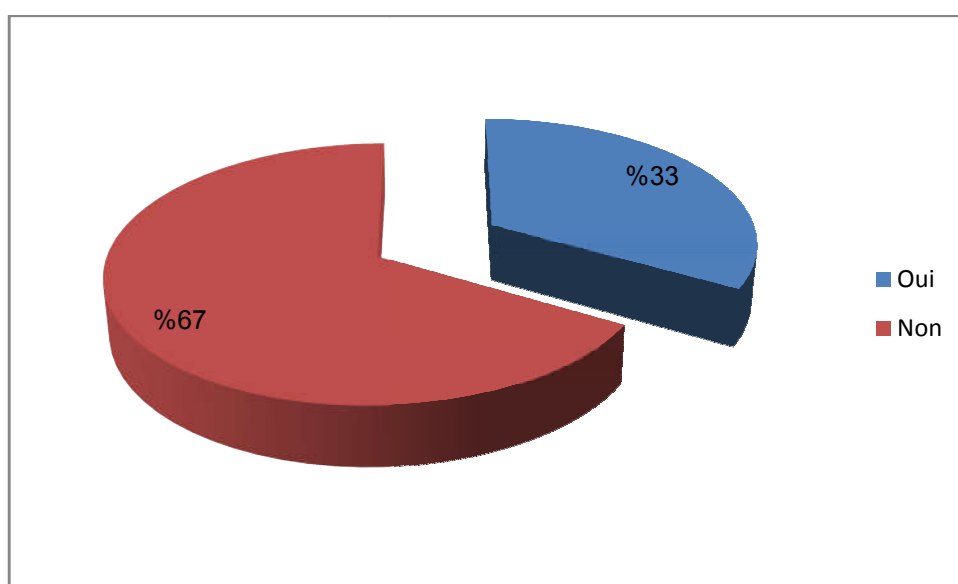


Tous les enseignants affirment que ce support est motivant c'est-à-dire il attire l'attention de l'apprenant et l'incite à apprendre et acquérir les compétences nécessaires pour communiquer avec les autres.

Question 10: le matériel nécessaire est-il à votre disposition ?

Le matériel nécessaire est disponible.	Oui	Non
Nombre des enseignants	5	10

Présentation graphique :

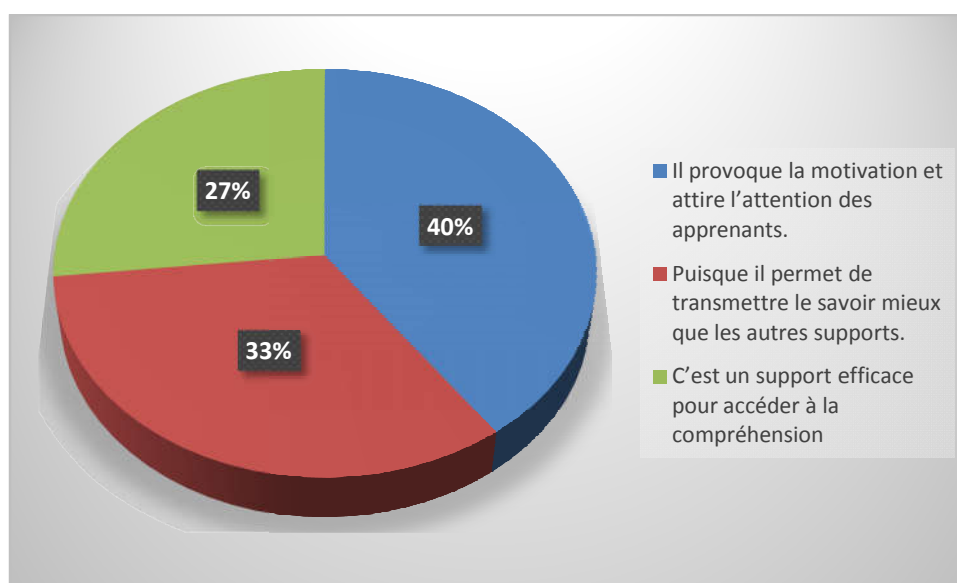


La majorité des enseignants déclarent que le matériel nécessaire n'est pas toujours disponible pour exploiter des documents audio visuels à cause du manque du nombre de matériaux (data-show, micro ordinateur.....)

Question 11 :Comment le support audio-visuel facilite la compréhension orale ?

Nombre des enseignants	Comment la vidéo facilite la compréhension orale ?
06	Il provoque la motivation et attire l'attention des apprenants.
05	Puisque il permet de transmettre le savoir mieux que les autres supports.
04	C'est un support efficace pour accéder à la compréhension.

Présentation graphique



Tous les enseignants affirment que la vidéo est un support motivant car il favorise la motivation et la curiosité des apprenants en plus pour apprendre à s'exprimer couramment.

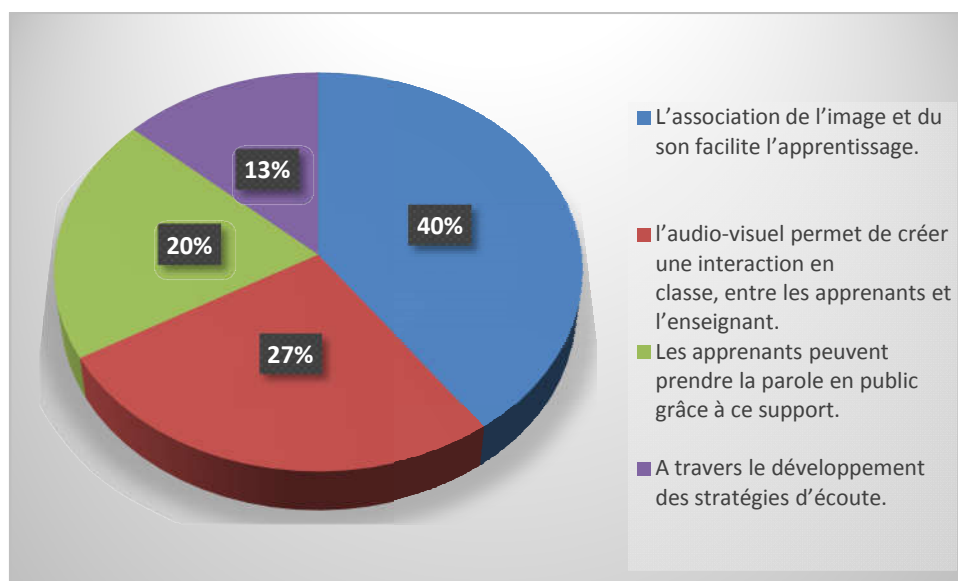
Alors, il a un rôle très important pour apprendre les compétences orales.

Question 12 : Comment vous améliorez le niveau des apprenants à l'aide de ce support didactique ?

Présentation par tableau

Nombre des enseignants	Réponses
06	L'association de l'image et du son facilite l'apprentissage.
04	l'audio-visuel permet de créer une interaction en classe, entre les apprenants et l'enseignant.
03	Les apprenants peuvent prendre la parole en public grâce à ce support.
02	A travers le développement des stratégies d'écoute.

Présentation graphique



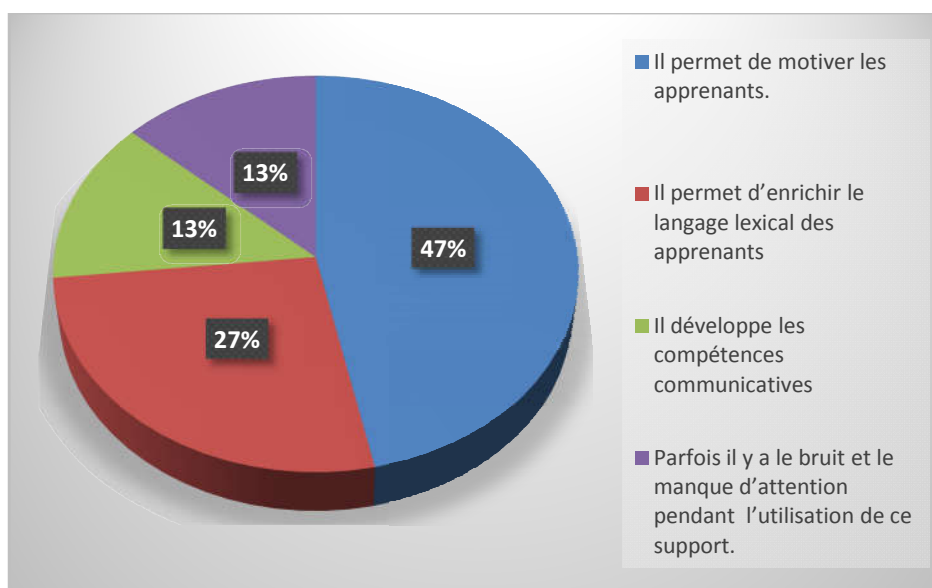
La plupart des enseignants confirment que l'utilisation de l'audio-visuel aide les apprenants. Ils montrent que la présence de ce support didactique est nécessaire dans la vie scolaire, aussi, à travers les réponses nous constatons que l'audio-visuel incite les apprenants à participer donc d'accéder à la compréhension.

Question 13 : Quelle est l'importance de l'utilisation de ce support didactique ?

Présentation par tableau

Nombre des enseignants	L'impact de l'audio visuel
07	Il permet de motiver les apprenants.
04	Il permet d'enrichir le langage lexical des apprenants.
02	Il développe les compétences communicatives.
02	Parfois il y a le bruit et le manque d'attention pendant l'utilisation de ce support.

Présentation graphique



La plupart des enseignants affirment l'importance de l'utilisation de ce support dans la classe du FLE. La majorité entre eux ont déclaré que l'audio- visuel motive les apprenants, il permet d'enrichir le bagage lexical des apprenants en français langue étrangère. Par conséquent il facilite la compréhension, mais deux enseignants indiquent que l'utilisation de l'audio-visuel résulte parfois des impacts négatifs tels que le bruit et le manque d'attention.

3-2 L'analyse de l'observation directe

L'enseignante a commencé son activité par rappeler ses apprenants l'intitulé du projet 02 et la compétence de la deuxième séquence. Puis, elle a demandé aux deux apprenants de choisir un thème (le sport) et d'exprimer leurs opinions et avancer des arguments pour essayer de convaincre les autres.

Elle pose la question suivante : « Que font les deux apprenants ? »

Ils répondent que les deux apprenants échangent leurs opinions et leurs arguments.

L'enseignante veut définir le dialogue argumenté aux apprenants.

L'enseignante a fait écouter le support trois fois à ses apprenants.

La première écoute était suivie de questions visant à la compréhension globale de la vidéo.

Les apprenants étaient attentifs, actifs et intéressés d'écouter leur enseignante.

Une deuxième écoute correspond à la compréhension détaillée. Cette dernière se fait partie par partie.

Après ça l'enseignante a passé à la troisième écoute. Pendant cette étape, elle a demandé aux apprenants de résumer le document écouté en relevant des arguments pour et contre le téléphone portable, et les apprenants ont cité quelques arguments.

Après l'analyse du questionnaire et la séance que nous avons déjà assistée, on peut constater l'utilité de ce support audio-visuel dans l'enseignement apprentissage.

Donc, l'intégration de ce support a une bonne influence sur la compréhension et l'expression des apprenants ; puisque à l'aide de ce dernier, ils ont acquis un bagage vocabulaire, ce qui permet d'accéder à la compréhension.

Conclusion Générale.

Conclusion générale

Tout au long de notre recherche, nous avons tenté de vérifier la problématique que nous avons formulée comme suit : comment un support audio visuel peut-il être exploité par un enseignant du FLE pour remédier aux difficultés dans la compréhension orale.

Notre travail s'organise autour de l'activité de la compréhension de l'oral dans la classe de 4^{ème} AM.

Dans le chapitre théorique, nous avons parlé d'abord de support audio-visuel dans l'enseignement du FLE en Algérie. Ensuite, nous avons parlé de l'enseignement du FLE à la moyenne algérienne. Après, nous avons passé à la compréhension de l'oral. Nous avons tenté de mettre en évidence les points essentiels relatifs à l'utilisation de l'audio visuel dans la classe du FLE.

Concernant le cadre pratique nous avons présenté notre corpus de recherche : la description du public, le mode de collecte de données et un questionnaire destiné aux enseignants des collèges de la wilaya d'Ain Defla. Tandis que le deuxième titre est consacré à l'observation de la séance que nous avons assisté et le dernier titre, nous avons analysé les résultats obtenus du questionnaire et l'observation directe.

Le but de notre recherche consiste à savoir l'impact de l'utilisation de l'audio-visuel sur la compréhension orale des apprenants, est ce qu'on peut vraiment aider les apprenants à travers l'exploitation de ce support didactique.

A partir des informations présentées dans ce travail, nous pouvons confirmer que :

- le support audio-visuel motive davantage les apprenants à accéder à la compréhension de l'oral.
- Ce support didactique puisse avoir d'autres fins dans l'enseignement du FLE (la correspondance, l'acquisition de la grammaire et du vocabulaire, l'expression créative.)

-L'utilisation de support audio-visuel dans la classe favorise le travail interactif et provoque l'échange communicatif.

Notre travail montre que l'audio-visuel est positif pour développer les compétences de la compréhension orale, mais il est nécessaire d'améliorer méthodiquement leur utilisation pour que les enseignants se sentent plus confidents à cet égard et pour que les enseignants de la langue et les apprenants puissent en profiter avec une bonne utilisation de support audio-visuel.

Bibliographie

Bibliographie :

Les ouvrages :

- 1- BOUDJADIR, A, comment améliorer le rendement scolaire, Alger, Ed. Distribution Honma, 2000.
- 2- CHARAUDEAU.P, Etude des stratégies de parole et enseignement en FLE, Colloque de didactique du français langue seconde, Toronto, Canada.1980.
- 3- CHRISTINE .Drouin, Orthopédagogue et André Huppé, psychologue, plan d'intervention pour les difficultés d'attention, Edition Chenelière.
- 4- CUQ.J.P et Gruca. I, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*
- 5- DESPRET.V, *Ces émotions qui nous fabriquent ; ethnopsychologie dite l'authencité.Le plessis-Robinson*, Institut Synthélabo pour le progrès de connaissance, coll. « Les empêcheurs en rond », 1999.
- 6- HYMES Dell. H, vers la compétence de communication, CREDIF, Hatier LAL, 1984.
- 7- International journal of languages Education and teaching. Year 4, Issue 3 December /2016.
- 8- Le BOTERF.G, De la compétence: essai sur un attracteur étrange, Paris: éd, d'organisation, 1995.
- 9- P.RIVENC, vers une définition du terme "structure-global", Revue de phonétique appliquée, 21.1972.
- 10- PERRNOUD, P, construire des compétences dès l'école. Paris. ESF, 1997.
- 11- VERDELHAN-Bourgade M. et Alili, Sans frontières 1, CLE INTERNATIONAL1983
- 12- WILLIAM .James, *Principes de Psychologie*.
- 13- WILLIAM .James, *Principes de Psychologie, Américain*.

Les dictionnaires :

1. Dictionnaire de l'enseignement fondamental, programme de la troisième année moyenne. Algérie, ONPS, 2004.
2. Dictionnaire du français, langue étrangère et seconde, CLE international, Paris: 2003.
3. DUCROT. O, Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage, Paris, 1972.
4. PIERRE-de-Coubertin-Le Robert dictionnaire de Français, SEJER, 25 Paris, 2011.

Sitographie :

1. http://grebile.BNF.Fr/html/docs.Audio-visuels_him.
2. [www.Archives de France-Culture.Gouv.Fr](http://www.Archives.de.France-Culture.Gouv.Fr).
3. <http://www.Pédagogie.91ac-versailles.Fr/ble/24.PDF>.
4. <http://www.Fdlm.Org/fle/numerous/fdmart.Php3?cle=294713>.
5. *Glossaire ENS/App-Des-langues*. WWW.ert.tn<uploads2013/105.
6. *WWW.Dicocitation.le monde.fr*.
7. <http://WWW.CNdP.fr/Ze.Prep/l'oral/Frameset.asp?Rub=4>
8. *Français avec Pierre*.
9. *Source : http://Ib.refer.org/fle/index.htm*.
10. *Glossaire ENS/App-Des-langues*. WWW.ert.tn<uploads2013.
11. *WWW.Dicocitation.le monde.fr*.
12. <http://WWW.CNdP.fr/Ze.Prep/l'oral/Frameset.asp?Rub=4>.
13. *Français avec pierre.com*.
14. Interview réalisée avec Britt- Mari BARTH in Blé 91, Inspection académique de l'Essonne, n°24, 2006. Disponible en ligne sur: <http://www.Pédagogie91ac-versailles-Fr/ble/24.PDF>.
15. http://Ib.refer.org/fle/cours/cour1/CO/exp_or/dossier_télécharger/exemples%20de%20sujets%20de%20débats%20%20a%20I%27oral.pdf.

16. <http://Ib.refer.org/fle/index.htm>.
17. <http://www.Des-manuels-pour-tous.Com>.
18. www.Univ-tebessa.Dz/masters/français.
19. https://shareslide.Org_Design.
20. Dspace.Univ-tlemcen.dz/khaldoun – Imane.
21. Dergipark.gov.tr/download/article-FLE.
22. http://shareslide.org/the-philosophiy-of-money.html?utm_source=l'utilisation-des-supports-audio-visuels-dans-l-enseignement-apprentissage-du-français-langue-etranger.
23. <http://www.marieclaire.fr/quels-sont-les-différents-profils-d-apprenants,837044.asp>.
24. BEAUCHESN, X. Apprendre par les compétences, Ce pec, Disponible en ligne sur: <http://www.cepec.org/primaire/articlesprimaire/articlesprimaire96/Cycle2/apprenpcomp.Htm>
25. www.efdergi.hcettepe.edu.tr>makaleler. (H.U. journal of education) 40 : 44-56 (2011). « Irem ONURSAL AYIRIR ».

Mémoire :

1. asl.Univ-montp3.Fr/cours/chapitre3.
2. Theses.univ-oran1.dz/document. (La compréhension de l'orale au collège, BENSEMICHA chahira.
3. Mémoire de master: Le culturel dans les textes littéraires du manuel scolaire de la troisième année scolaire, BOUTAGHANE Hassina.
4. Theses.univ-oran1.dz/document>BOUABIDA-Souad.

Cours

1. Un programme du manuel de 1AM, 2010.
2. programme du manuel de 1AM, 2010.
3. Dictionnaire de l'enseignement fondamental, programme de la troisième année moyenne. Algérie, ONPS, 2004.