

Les genres oraux au service de l'enseignement-apprentissage de l'oral en classe de français : cas du lycée

Oral genres serving the teaching-learning of speaking in French classes: the case of high school

QITOUT Layla

Enseignante-chercheuse

Ecole Supérieure de l'Education et de la Formation (ESEF) Berrechid

Université Hassan Premier Settat

Laboratoire Multidisciplinaire de Recherche en Sciences, Education et Formation (LIRSEF)

Maroc

laila.quitout@uhp.ac.ma

Date de soumission : 29 novembre 2023

Date d'acceptation : 20 décembre 2023

Pour citer cet article :

QITOUT. L. (2023) «Les genres oraux au service de l'enseignement-apprentissage de l'oral en classe de français-Cas du lycée-», Revue Internationale du chercheur «Volume 4 :Numéro 4 » pp : 1419-1436

Résumé :

Cette recherche vise à reconnaître l'importance de l'oral dans la réussite scolaire et l'ascension sociale en s'arrêtant sur les difficultés didactiques qui entravent son enseignement - apprentissage et en proposant un dispositif qui pourrait mieux l'enseigner et l'évaluer.

Notre positionnement théorique s'inscrit dans le constructivisme qui met l'accent sur les capacités d'apprentissage propres de l'individu et le socioconstructivisme qui considère que l'apprentissage fait partie des activités sociales et que la connaissance se Co-construit avec autrui.

Ce travail se basera sur une étude qualitative et quantitative moyennant, des pratiques de classe ainsi qu'un test de niveau et un test de satisfaction.

Nous présenterons également un dispositif basé sur les genres oraux où les apprenants seront invités à réaliser des tâches individuelles et collectives pour développer leurs compétences langagières.

Nous mesurerons par la suite le potentiel acquisitionnel de ce dispositif en examinant les changements de conduites des apprenants et l'amélioration de leur niveau.

Mots-clés : « genres oraux ; oral ; compétences langagières ; tâches ; dispositif »

Abstract:

This research aims to recognize the importance of speaking in academic success and social advancement by focusing on the didactic difficulties that hinder its teaching-learning and by proposing a system that could better teach and evaluate it.

Our theoretical positioning is part of constructivism which emphasizes the individual's own learning capacities and socioconstructivism which considers that learning is part of social activities and that knowledge is co-constructed with others.

This work will be based on a qualitative and quantitative study using classroom practices as well as a level test and a satisfaction test.

We will also present a system based on oral genres where learners will be invited to carry out individual and collective tasks to develop their language skills.

We will subsequently measure the acquisitional potential of this system by examining the changes in learners' behavior and the improvement in their level

Keywords: « oral genres; oral; language skills; tasks; device»

Introduction :

Apprendre une langue c'est pouvoir l'utiliser. Dans une classe de langue les enseignants travaillent avec les apprenants dans l'objectif de les aider à pratiquer la langue aisément et efficacement. Mais la réalité de la classe fait que l'on n'arrive pas à atteindre ce qu'a été visé élargissent l'écart entre l'objectif qu'on vise et les moyens qu'on utilise pour l'atteindre.

Ainsi, la maîtrise de la langue par l'enseignant ne suffit pas toujours pour la faire apprendre mais en plus il doit savoir la manière dont les élèves apprennent, utiliser les techniques convenables, planifier des activités et suivre des méthodes adaptées au niveau et au contexte de la classe pour pouvoir optimiser l'acte de l'enseignement-apprentissage.

Mais en tant qu'enseignante depuis plus de vingt ans nous constatons que les apprenants au secondaire se trouvent en grande difficulté face à l'oral, bien qu'ils aient passé beaucoup de temps à apprendre le français.

Or, l'oral est un élément important pour construire le savoir, il permet également à l'élève de donner son avis sur un sujet, d'exprimer ses idées et les défendre, l'oral permet également à la personne de construire sa personnalité et d'avoir confiance en soi.

Notre positionnement théorique s'inscrit dans le constructivisme qui met en évidence les capacités d'apprentissage propres à l'individu et le socioconstructivisme qui met l'accent sur l'importance des activités sociales et la co-construction de la connaissance avec autrui.

Nous allons mettre la lumière sur cette situation pour essayer de comprendre ce qui empêche la construction d'une compétence de communication en langue française chez les élèves marocains sujets de notre recherche à travers la problématique suivante : « Dans quelle mesure un enseignement-apprentissage de l'oral basé sur les genres oraux permet-il aux élèves du cycle secondaire d'acquérir la compétence de la communication orale ? »

Dans cet article, nous présenterons d'abord le modèle didactique sur lequel nous nous sommes basés pour effectuer cette recherche, proposé par Dolze et Schneuwly (1998), nous expliquerons ensuite la démarche de notre expérimentation et l'impact du dispositif que nous avons proposé sur les résultats obtenus. Finalement, nous discuterons à la lumière des résultats obtenus, les limites et les perspectives de ce travail.

1. Cadre théorique :

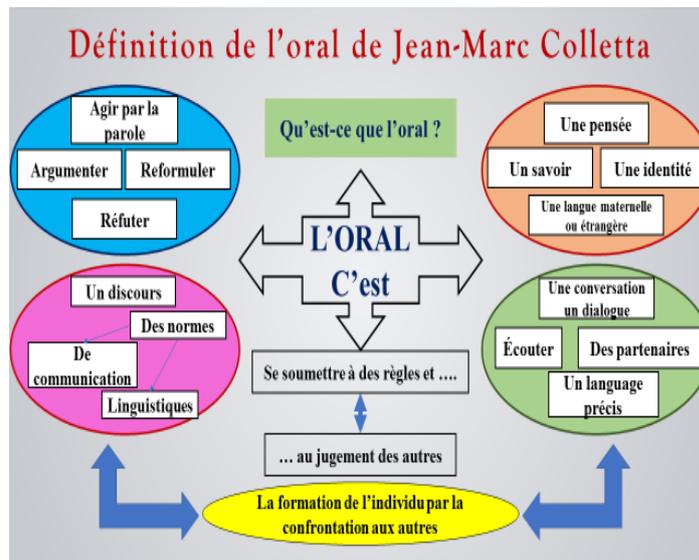
1.1. : Qu'est-ce que l'oral ?

En didactique des langues, l'oral désigne « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen

d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores, si possible authentiques. » (Robert, 2002 :120)

Colletta (2002 :38), pour sa part, soutient que définir l'oral est assez complexe dans la mesure où l'oral est un terme qui sous-entend à la fois le langage, la langue, la parole, la pensée, l'interaction, la conversation, le discours. En fait, il permet l'échange avec l'autre. Nous empruntons la définition de l'oral de Coletta sous forme de schéma pour résumer la notion d'oral :

Figure 1 : Définition de l'oral de Jean-Marc Colletta sous forme d'un schéma



L'oral est aussi une norme que l'élève doit acquérir, quand on dit norme, on entend par là les aspects techniques et linguistiques de la langue ainsi que les genres de discours. L'oral n'est pas seulement le temps de parole des élèves mais aussi le silence, les gestes, c'est-à-dire le paralangage.

En effet, pour Halté (2002 :16) « L'oral ce n'est pas uniquement le temps de parole des élèves : c'est aussi l'écoute, les attitudes du corps et la gestuelle, c'est la gestion complexe de relations interindividuelles (...) l'oral c'est en effet l'écoute tout autant que l'expression, le silence tout autant que la parole, le jeu des regards autant que celui des mots, c'est aussi la gestion des échanges et de la prise de parole ».

1.2. Difficultés de l'enseignement de l'oral :

Selon Maurer (2002), l'aptitude communicationnelle demande la maîtrise de différents éléments liés à la culture personnelle. Ces éléments ont été intériorisés par mimétisme familial ou médiatique. Ainsi, évaluer un élève sur l'ensemble de sa prestation orale paraît relativement

complexe. Aussi, d'autres problématiques surgissent notamment sur le plan technico-temporel. Il paraît ambitieux de pouvoir évaluer chaque élève sur une ou plusieurs prestations orales si l'on prend en compte les grands effectifs dans les classes.

1.3. Le constructivisme :

Le constructivisme est considéré comme étant une théorie cognitive puisqu'elle s'intéresse aux opérations mentales responsables de l'acquisition et du développement des connaissances.

La théorie constructiviste de Piaget (1970) considère que l'être humain est capable de s'adapter à tout ce qui vient du milieu. Il assimile toute situation nouvelle aux schèmes déjà existants, et dans le cas où une nouvelle situation ou objet surgissent, il adapte ses schèmes pour mieux les maîtriser. Par conséquent l'organisme cherche à retrouver l'équilibre qui pourrait être perturbé par le milieu et ce à travers l'assimilation et l'accommodation.

Dans le domaine de la didactique des langues étrangères, le fait que l'apprentissage se fait par étapes, est expliqué par les deux concepts d'assimilation et d'accommodation

Cela veut dire que le sujet arrivé à un stade a la capacité de s'adapter et se réintroduire à un nouveau stade au cas où une perturbation survient.

De Lansheere (1979 :55) définit le constructivisme comme la théorie selon laquelle « la connaissance n'est ni une copie de l'objet ni une prise de conscience de formes a priori qui soient prédéterminées dans le sujet, c'est une construction perpétuelle par échanges entre l'organisme et le milieu au point de vue biologique, et entre la pensée et l'objet au point de vue cognitif »

1.4. Le socioconstructivisme :

Le socioconstructivisme rendant compte de cette dialectique d'assimilation -accommodation disait : « Les mécanismes fondant les stratégies d'élaboration des catégories cognitives peuvent donc être envisagés comme relevant d'une activité mentale d'abstraction inconsciente fondée sur deux mouvements dialectiques (généralisation discrimination) » (Barbazan, 2006 :26)

Postic (2001) affirme que « l'interaction est la réaction réciproque, verbale ou non verbale, temporaire ou répétée selon une certaine fréquence, par laquelle le comportement de l'un des partenaires a une influence sur le comportement de l'autre. Elle a lieu soit dans un système de dyade, l'action de l'enseignant affectant l'élève et réciproquement, soit dans un système plus étendu de la classe : le sujet se plaçant par rapport au groupe ou à des sous-groupes » (ibid. 200)

Le socioconstructivisme considère donc que l'apprentissage est indissociable des variables

sociales, c'est-à-dire que le développement cognitif en tant que procédé communicatif et social dépend du guidage.

Vygotsky considère que le développement cognitif est une construction sociale c'est-à-dire que chez l'enfant l'apprentissage apparaît dans son interaction avec les autres individus appartenant à son milieu social.

Pour que les compétences cognitives de l'enfant soient développées, il est indispensable qu'un adulte l'assiste pour l'aider à faire évoluer ses compétences.

Selon lui (Vygotsky) « L'apprentissage donne donc naissance, réveille et anime chez l'enfant toute une série de développements internes qui, à un moment donné, ne lui sont accessibles que dans le cadre de la communication avec l'adulte et la collaboration avec les camarades, mais qui une fois intériorisés, deviendront une conquête propre de l'enfant. (Vygotsky, 1985 : 112).1 :34).

« L'apprentissage donne donc naissance, réveille et anime chez l'enfant toute une série de développements internes qui, à un moment donné, ne lui sont accessibles que dans le cadre de la communication avec l'adulte et la collaboration avec les camarades, mais qui une fois intériorisés, deviendront une conquête propre de l'enfant » (Vygotsky, 1985 : 112).

1.5. Les genres oraux au service de l'enseignement de l'oral :

Les genres sont considérés comme étant des pratiques socialisées, pratiques que les élèves peuvent rencontrer dans différentes situations la vie de tous les jours tels que débats et discussions. Ces genres pourraient être enseignables, il est alors possible d'élaborer des objectifs d'enseignement et des compétences à développer.

1.5.1. L'exposé oral :

Selon Dolz et Schneuwly (2000) l'exposé oral est « un genre textuel public, relativement formel et spécifique, dans lequel un exposant expert s'adresse à un auditoire, d'une manière explicitement structurée pour lui transmettre des informations, lui décrire ou lui expliquer quelque chose. »

L'exposé oral pourrait donc être un moyen d'apprentissage qui vise à atteindre des objectifs sur le plan cognitif comme : nommer ou identifier, et de mobiliser des connaissances procédurales dans le but de transmettre un savoir et l'organiser.

Concernant le niveau des connaissances métacognitives, on peut établir un lien entre l'exposé oral en tant que genre de discours, qui se réalise dans une situation de communication spécifique, et la métacognition.

Donc, puisque l'individu métacognitif est capable d'évaluer, d'analyser et d'ajuster sa démarche mentale à partir de la tâche à effectuer, du contexte et des personnes auxquelles il s'adresse, Lafortune et Dubé (2004) estiment « qu'une meilleure connaissance de soi sur le plan métacognitif favorise la communication avec les autres, car une fois la communication bien amorcée, la personne peut s'ouvrir à la métacognition de l'autre et ainsi, mieux comprendre comment il fonctionne. »

Dans le cadre scolaire l'exposé oral peut être utilisé quasiment dans toutes les disciplines dans lesquelles l'apprenant, est amené à transmettre des informations ou décrire quelque chose de façon structurée et planifiée. Cependant, son utilisation reste limitée à certaines disciplines.

L'exposé oral est une stratégie qui peut être utilisée dans différentes situations d'enseignement –apprentissage à condition de suivre une démarche didactique convenable et adaptée au niveau des apprenants.

1.5.2. Le débat :

Dolz, et Schneuwly (2009 :163) stipulent que : « dans les sociétés démocratiques l'une des formes courantes de délibération publique, il se caractérise par une discussion sur une opinion controversée entre plusieurs partenaires qui essaient de modifier les opinions ou les attitudes d'un auditoire, il peut être envisagé comme un moyen d'atteindre un consensus ou comme la manifestation d'un désaccord irréductible entre les adversaires. Généralement, il précède et prépare une prise de décision »

Quoi que le débat ne fait pas l'objet d'un enseignement structuré, il demeure une activité souvent pratiquée en classe de de langue seconde, surtout au secondaire supérieur (Pekarek, 1999).

Le débat est un genre basé sur les l'argumentation. Les travaux sur l'argumentation, dite heuristique, ne considèrent pas l'argumentation comme étant « un art de persuader » mais comme une activité d'exploration collaborative, « commune et productive, où les positions de chacun se modifieraient et s'enrichiraient, en intégrant des démarches et des apports d'autrui » (Nonnon, 1996 :68) ne la considère pas comme « un art de persuader » pas Le débat est un genre qui se base des activités d'argumentation.

Ces travaux ont favorisé l'importance des débats en classe dans l'apprentissage.

Garcia-Deban (1998) considère que le dialogue argumentatif en tant qu'activité permet de développer des conduites langagières (sur le plan langagier) et favorise l'appropriation des connaissances (au niveau des contenus disciplinaires).

D'après, Nonnon (1979) et Dolz et Schneuwly, en collab. Avec De Pietro, 1998) le débat polémique (notamment le débat télévisé, cf) , est souvent utilisé comme modèle de l'activité argumentative en classe , est souvent utilisé comme prototype de l'activité argumentative en classe, chose qui réduit l'argumentation à l'opposition binaire d'arguments et contre-arguments au désavantage de la Co-construction des connaissances.

1.5.3. Le jeu de rôles :

Dans le livre « Jeu, langage et créativité » les auteurs disent que « la libération de l'expression trouve son terrain privilégié dans la simulation, les jeux de rôle et les jeux de théâtre à condition que ce théâtre soit celui de l'improvisation de la spontanéité, de la création et du gestuel » (Care et Debyser 1978 :12)

Selon Weiss le jeu de rôle peut être défini comme une simulation improvisée, de la simulation au jeu de rôles permet de donner un canevas qui apporte un certain nombre d'informations pour guider le déroulement du jeu de rôle (Weiss 2002 :70).

Pour Debyser « C'est un événement de communication interactif à deux ou plusieurs participants, simulé par les apprenants pour développer leur compétence de communication sous ses trois aspects : compétence linguistique, compétence sociolinguistique et compétence pragmatique » (Debyser 1996- 1997 :2).

Nous avons présenté les genres qui seraient profitables aux élèves pour améliorer leurs compétences langagières, à travers la conception des séquences didactiques en prenant en compte le contexte, le niveau des élèves, les moyens didactiques disponibles etc. Il s'agit de tirer profit des moyens limités que nous offrent les recherches sur la didactique de l'oral en classe de français, et l'adapter selon les besoins des apprenants et le contexte.

2. Matériels et méthodes :

2.1. Dispositif général pour renforcer et améliorer l'apprentissage des apprenants en L2

Les séquences-modèles présentées dans le (tableau1) ont pour but de travailler trois genres oraux dont les élèves du secondaire ont besoin pour améliorer leurs compétences langagières dont ils auront besoin dans l'enseignement supérieur, mais également les plus stressants pour les élèves :

Tableau 1 : Récapitulatif des tâches effectuées pour les séquences du dispositif (réalisation personnelle)

Dispositif	Caractéristiques
Exposé	<ul style="list-style-type: none"> - Il s'agit d'une activité où l'élève peut développer plusieurs compétences : - Faire des recherches sur internet - Choisir, trier, organiser et classer les informations selon l'objectif visé. - Mettre un plan de travail. - Exploiter l'outil informatique pour mieux présenter son travail. - Apprendre les outils d'expliquer, de présenter ... - Prendre conscience de l'importance de la voix, la prononciation, etc. - Développer le non – verbal (gestes, regards, posture ...) - Cette activité permettra aux apprenants d'enrichir leurs compétences de production orale de compréhension orale par la lecture et la rédaction d'articles et de commentaires.
Le débat	<ul style="list-style-type: none"> - Un débat permet aux apprenants de marquer une présence personnelle à travers un point de vue. C'est un moyen qui leur permettra d'échanger avec les autres selon des règles préétablies. - Il permet également de maîtriser la stratégie argumentative en choisissant les types de raisonnement adéquats. - Sur le plan linguistique les connecteurs logiques permettent d'organiser les idées et mieux les exprimer. - Les élèves apprendront également à réfuter, convaincre, persuader, donner des exemples ... - Utiliser les verbes d'opinion, modaliser ... - C'est un moyen à exploiter pour développer la compétence langagière en classe de langue.
Le jeu de rôles	<ul style="list-style-type: none"> - Le jeu de rôle est connu par les élèves, ils l'ont déjà pratiqué, mais dans le dispositif que nous proposons, il sera exploité d'une autre manière où l'élève est invité à prendre en main son apprentissage, participer à réaliser la tâche au sein du groupe classe avec une préparation préalable en dehors de la classe. - Le jeu de rôle est susceptible de permettre aux élèves de s'exprimer en jouant une scène et donc de travailler plusieurs aspects dans un climat d'échange et d'interaction
Réseaux sociaux	<ul style="list-style-type: none"> - Il s'agit des sites permettant aux utilisateurs connectés d'échanger des informations (photos, vidéos etc.). L'utilisation du réseau social dans le processus d'enseignement encourage la communication réelle et actuelle de manière asynchrone entre les acteurs pédagogiques. - Dans notre expérience on a choisi l'application WhatsApp, ainsi les apprenants pourraient échanger, s'entraider, s'entraîner, discuter à propos des activités à travailler en classe.

Ce dispositif est destinée à un public de première année secondaire de l'enseignement public dans le lycée (Ibn Zaydoune, délégation de Sidi Slimane), lieu où j'exerçais en tant que professeure de français, La classe concernée était composée de 9 élèves section Bac International Option Français (BIOF), le cours de français se donnait à raison de six heures par semaine dont deux heures consacrées aux techniques de communication, chose qui nous a facilité de mettre en œuvre notre dispositif sans affecter le programme. L'expérimentation a commencé en mois d'octobre 2018 et s'est étalée sur toute l'année scolaire.

Afin de mieux gérer les activités d'enseignement-apprentissage, notre objectif sera d'exploiter les divers objectifs pédagogiques des trois genres proposés : le débat, l'exposé, et le jeu de rôle susceptibles de faciliter l'organisation des composantes d'un dispositif orienté vers le développement de la production orale.

Nous nous sommes inspirée du modèle didactique proposé par pDolze et Schneuwly (1998) pour la conception d'un dispositif pour travailler l'oral en classe.

L'expérience comporte trois phases :

- ❖ Phase préliminaire : comprend l'analyse des résultats du pré-test des apprenants en compréhension et en production orales, c'est une phase qui nous permettra de repérer les difficultés des élèves en la matière.
- ❖ Phase pratique : mise en place d'un dispositif d'étude qui vise à réguler les apprentissages et surmonter problèmes rencontrés.
- ❖ Phase d'évaluation : c'est la phase finale qui consiste à analyser les résultats du dispositif et analyser la performance des élèves à l'aide d'un post-test et un test de satisfaction.

2.2. Le pré-test :

Le pré-test sert à déterminer la réaction et le degré de compréhension des apprenants dans un contexte scolaire vis-à-vis des tâches proposées et destinées à provoquer des changements et des comportements avant d'installer un dispositif.

Il s'agit donc d'une phase préparatoire qui nous permettra d'identifier les acquis des apprenants en matière de l'oral en compréhension et en production en L2.

Le pré-test nous donnera également la possibilité de détecter, relever et identifier les difficultés rencontrées par les apprenants dans la réalisation des tâches, leurs représentations, la manière de saisir les informations et de résoudre les problèmes.

Nous avons proposé aux élèves trois activités : l'exposé, le jeu de rôles et le débat en leur donnant les grains de contenus à utiliser pour réussir les tâches assignées.

2.3. L'outil d'évaluation :

Nous nous sommes inspirée de la grille de Préfontaine, Lebrun et Nachbauer (1989) parce qu'elle embrasse quatre dimensions fondamentales à savoir : la voix, la langue, la compétence discursive et communicative en leur accordant la même importance, pour éviter ainsi de se centrer exclusivement sur la qualité linguistique ou sur l'efficacité communicative.

2.4. Le post –test :

Le post-test a permis aux neuf participants à cette expérience de tester l'évolution de leurs compétences communicatives en mettant l'accent sur leurs progressions. Pour aider ces derniers dans ce processus d'évaluation, nous avons proposé quelques micro-Tâches communicatives (exposé, jeu de rôle, débat) susceptibles de permettre aux apprenants de réemployer la plupart

des éléments communicatifs et linguistiques travaillés durant l'expérience et au même temps pendant les cours.

Nous avons essayé de comparer dans ce contexte, les productions des élèves avant et après la fin de la formation en nous référant encore une fois aux grains de contenu pour évaluer le degré de la réussite de la macro-tâche proposée et en même temps celui du dispositif que nous avons mis en place.

3. Résultats :

Nous précisons d'emblée que nous n'allons présenter que les résultats les plus saillants,

Tableau 2: Les grains de contenu proposés pour le post-test (réalisation personnelle)

Tâche : je présente un écrivain, jeu de rôle « au restaurant », je donne un point de vue sur un sujet d'actualité.	
Structure	Grains de contenus
Exposé : présenter la biographie d'un écrivain	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Respecter la structure de l'exposé ➤ Utiliser les organisateurs textuels, la voix, le non verbal, interaction avec l'auditoire. ➤ Utiliser un outil informatique
Jeu de rôle : « au restaurant »	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les formules de politesse, ➤ Utiliser le registre de langue adapté à la situation de communication. ➤ Demander un conseil ➤ Donner son opinion ➤ Adjectifs pour donner son avis
Le débat : « l'argent fait -il le bonheur ? »	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Respect les règles du débat, ➤ Exprimer son point de vue en l'argumentant ➤ Réfuter un argument, ➤ Utiliser les connecteurs logiques, qualité d'arguments. ➤ Verbes d'opinion

Nous avons construit ce post-test sur la base de la démarche suivie dans le pré-test composée de trois étapes essentielles avec les modifications présentées dans le tableau comparatif (Tableau3) :

Tableau3 : comparatif entre le pré-test et le post –test(réalisation personnelle)

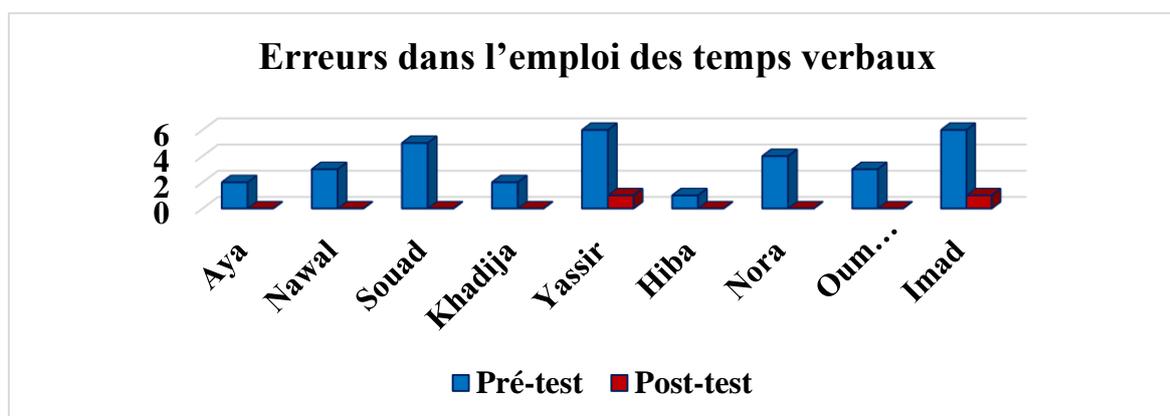
Pré-test		Post –test	
Étape 1 :	Présenter un exposé : différents sujets	Étape 1 :	Présenter un exposé sur la biographie d'un auteur
Étape 2 :	Jeu de rôle : rencontre dans le train	Étape 2 :	Jeu de rôle : au restaurant
Étape 3 ;	Débat : donner son avis sur un sujet proposé en classe.	Étape 3 :	Débat : exprimer son point de vue sur un sujet. D'actualité.

Nous avons focalisé notre attention sur l'étude de l'output des élèves avant et après la fin de la formation à l'aide de la grille des PNCA. Dans ce sens, nous avons essayé de mettre l'accent

sur la progression de ce groupe d'apprenant en recensent la fréquence de leurs erreurs relatives à chaque genre et son rôle dans l'amélioration de leurs compétences communicatives. À travers l'étude de la fréquence des AUX et CON, des PRES, des QUA, des PI, des CL, des VT, des ANP, des VO, des DNS, et du GEN dans le dispositif de formation durant les trois séquences :

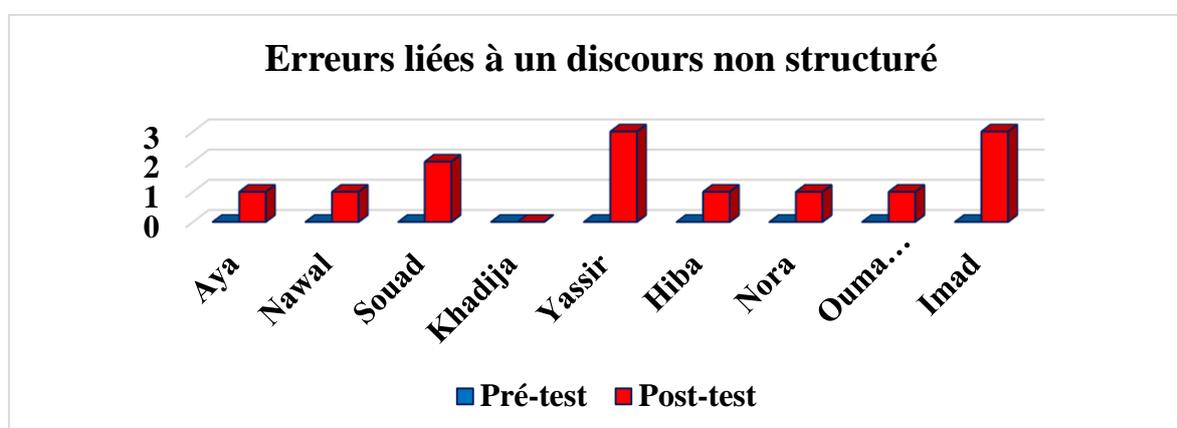
Les graphiques ci-dessous présentent quelques exemples de résultats pour comparer la fréquence des erreurs relatives à l'emploi des temps verbaux, discours non structuré, l'emploi des formes de politesse avant et après la fin de la formation.

Graphique 1 : Erreurs dans l'emploi des temps verbaux (réalisation personnelle)



Les résultats de cette comparaison montrent une réelle amélioration dans l'utilisation des temps verbaux grâce aux activités de remédiation et au contact permanent avec la langue en classe. Les pratiques communicatives que nous avons installées pour la régulation et la correction des PNCA avaient des effets positifs sur l'output des apprenants, ce qui leur a permis d'améliorer leurs capacités à employer les temps verbaux.

Graphique2 : Erreurs liées à un discours non structuré (réalisation personnelle)

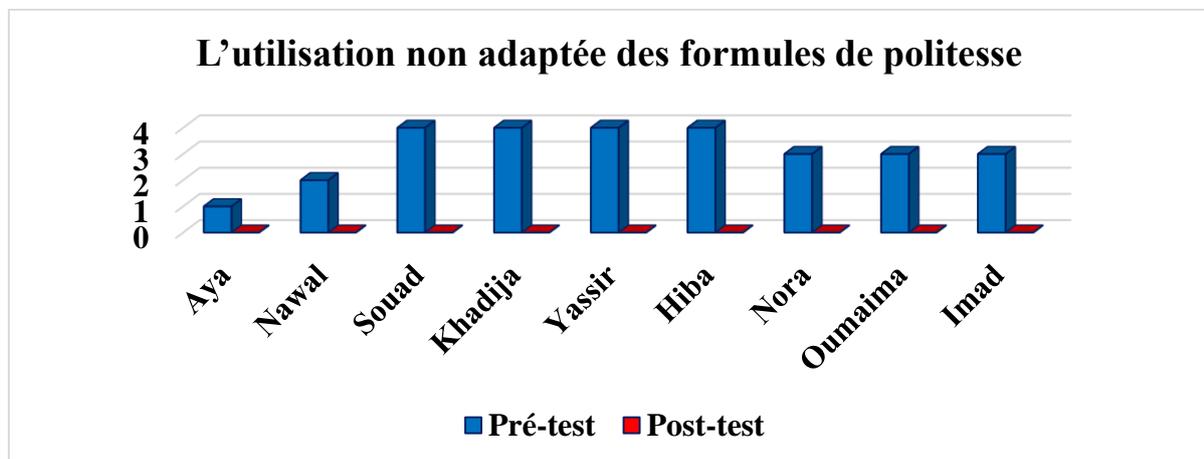


Pour réaliser un exposé oral les élèves devaient faire des recherches hors de la classe et sélectionner les informations les plus importants pour présenter leur travail. Ce dernier doit être

bien structuré, avec une introduction, un développement et une conclusion, dans ce sens tous les participants n'ont pas réussi cette tâche et le contenu de leurs travaux était mal organisé, non cohérent contenait des informations non pertinentes.

Les activités que nous avons proposées dans ce sens étaient très bénéfiques pour tous les apprenants. En effet, les résultats du post-test étaient satisfaisants en les comparant avec celles du pré-test, la moitié des apprenants arrivent à produire un contenu bien structuré, l'autre moitié a fait des efforts et a progressé malgré quelques problèmes qu'ils pourraient dépasser dans l'avenir.

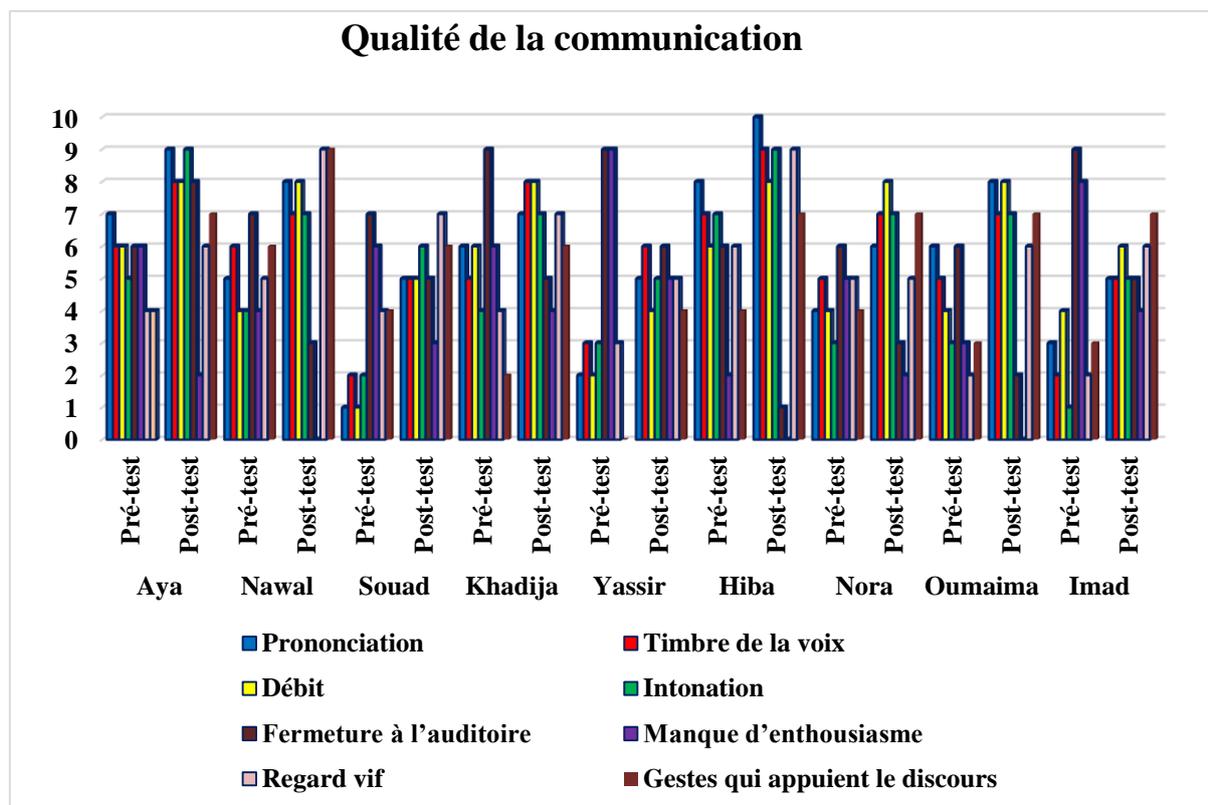
Graphique3 : L'utilisation non adaptée des formules de politesse(réalisation personnelle)



Durant le pré-test, nous avons constaté que tous les participants dans ce groupe n'arrivaient pas à utiliser les formules de politesse sans commettre d'erreurs surtout quand il s'agit de l'utilisation du vouvoiement et du tutoiement dans une situation de communication, le mélange entre ces deux éléments était très fréquent.

Après les activités de remédiation que nous avons proposées, la fréquence du TV a beaucoup diminué. Le post-test réalisé après la fin de la formation a pu montrer, d'une manière très claire, comment les formes de politesse sont faciles à maîtriser. Les PNCA identifiées passent de 8 apprenants à seulement 2 apprenants. Ces deux derniers n'avaient pas assez de temps pour pratiquer et regarder des vidéos sur YouTube.com comportant des dialogues relatifs au thème de notre macro-tâche intitulé « Au restaurant » ce qui a influencé négativement la progression de leurs compétences communicatives.

Graphique 4 : qualité de la communication (réalisation personnelle)



Le graphique (4) nous semble le fruit de notre expérimentation liée à l’enseignement de l’oral en classe de français au secondaire dans notre contexte, tous les élèves-avec des degrés différents- ont profité de ce dispositif par une prise de conscience des éléments essentiels à développer pour réussir l’oral dans différentes situations de communication.

Le test de satisfaction :

Il était question à travers ce questionnaire d’évaluer la qualité de l’enseignement et des tâches proposées. Dans ce sens, la tâche de l’apprenant consistait à porter un jugement sur les huit points suivants : le choix des documents, la variété des activités, la motivation, la confiance en soi, Les connaissances acquises, L’appréciation des sujets choisis, Le progrès dans les apprentissages, La satisfaction des attentes.

Le test de satisfaction se veut un feed-back pour évaluer notre dispositif mis en place pour réaliser ce travail. Les résultats semblent être positifs : la majorité des élèves reconnaît avoir profité des activités proposées et souhaite les refaire, car elles ont permis aux élèves d’oser l’oral, d’apprendre à apprendre, d’être plus autonome et de dépasser le blocage lors d’une prise de parole en français.

4. Discussion :

Le bilan qui vient d'être dressé souligne l'efficacité de notre dispositif dans le développement des pratiques langagières des apprenants dans le contexte dans lequel nous avons travaillé. Tous les participants ont été satisfaits concernant les activités proposées, les ressources fournies et les outils employés au cours de la réalisation des tâches. Les résultats exposés montrent l'efficacité de l'expérience.

Cette attitude s'explique par le fait que les apprenants ont été impliqués au cours du processus d'apprentissage. Leur satisfaction et leur motivation lors de toutes les séances en sont témoins.

Malgré les difficultés rencontrées lors de la réalisation d'autant de tâches vu la durée limitée, nous pensons que nous avons atteint plusieurs objectifs envisagés au début de notre dispositif. Le travail que nous avons effectué avait un impact positif sur l'amélioration de leur niveau apprenants. Ces problèmes ont commencé à disparaître petit à petit car les participants ont compris notre démarche d'enseignement et aussi à prendre confiance en leurs capacités à l'aide des tâches d'entraînement. Ces dernières ont répondu à leurs besoins d'apprentissage surtout au niveau des compétences linguistiques et communicationnelles.

Notre objectif était d'améliorer leur niveau à l'aide d'un dispositif qui contient des tâches conduisant à la compréhension et la production orales dans des situations variées. En comparant les PO des apprenants, nous avons pu constater une progression constante relative à quelques points de langues et de communication. L'analyse a révélé aussi que le niveau des apprenants en français a beaucoup évolué grâce aux entraînements réalisés à mi-parcours. En effet, les résultats du post-test ont montré une meilleure conformité aux normes, des productions orales plus correctes tout en développant leurs compétences au niveau de la compréhension et production écrites et orales. Nous pouvons donc dire que l'approche par tâches et le travail sur l'oral en tant qu'objet d'apprentissage est une tentative de développer chez les apprenants plusieurs compétences en L2.

Conclusion :

La recherche scientifique est un processus en perpétuel évolution et le champ d'études éducatives et didactiques est un domaine d'expérimentation et d'innovation dans lequel il n'y a pas de recettes magiques préétablies et des résolutions définitives aux problèmes qui se posent dans ce domaine. Mais il y a plutôt des approches pour résoudre les problèmes avec des proportions différentes comme l'a bien signalé Poincaré dans le champ des mathématiques.

C'est pour cette raison que nous ne prétendons pas avoir tout dit sur la problématique de ce travail. Mais plutôt nous avons essayé de l'approcher et de présenter des propositions que seulement la pratique est capable de vérifier sa pertinence.

Notre dispositif consistait à vérifier si l'organisation des tâches signifiantes pour enseigner l'oral en tant qu'objet intégré aux apprentissages avec des règles précises et une évaluation objective soumise à des critères pourrait faire acquérir aux apprenants une compétence de communication orale et les aider à dépasser leurs blocages lors de la prise de parole en prenant en compte la situation de communication.

Nous avons d'abord préparé un pré-test pour étudier l'état de connaissances des élèves, en fonction des résultats obtenus nous avons élaboré notre dispositif qui avait pour objectif de répondre aux besoins des apprenants, de les aider à construire leurs savoirs d'une manière progressive et à l'aide des ressources numériques et des outils pédagogiques pour apprendre dans un milieu favorable basé sur l'échange, l'aide par les pairs etc.

Il était également l'occasion de consolider les connaissances antérieures des élèves et les exploiter dans des situations de communications diverses. Nous avons principalement mis en avant les spécificités de chaque genre oral en travaillant des activités spécifiques qui englobent tous les aspects (linguistique, discursif et communicatif) qui pourraient aboutir à la réalisation de la tâche finale.

Pour vérifier l'effet des ateliers formatifs et l'efficacité de notre travail sur les productions des apprenants nous avons organisé un post test pour mesurer l'écart entre l'input et l'output. À la fin de ce travail nous avons eu recours à un test de satisfaction pour évaluer l'efficacité de notre dispositif sur l'amélioration de leurs compétences langagières.

Force est d'insister de nouveau que les différents résultats recueillis à travers ce travail restent approximatifs vu la relativité qui entache les résultats de toute recherche scientifique dans le cadre des sciences moles en l'occurrence les sciences de l'éducation et la didactique des langues où il n'y a pas de place pour des recettes magiques et des solutions définitives aux problèmes que soulèvent ce champ « scientifique ».

Comme tout travail de recherche il y a des limites, dans ce sens nous avons constaté que l'obstacle principal de mettre en place des séquences spécifiques pour travailler l'oral en classe de L2 est la contrainte de temps. Le contexte scolaire dans lequel nous avons fait cette expérience ne permet pas à tous les professeurs de réaliser ce type d'activités par contrainte de

temps consacré à l'activité orale dans les programmes scolaires du secteur public au secondaire dans le contexte marocain.

Dans notre cas, il s'agissait d'une classe dont le programme est différent (BIOF), car il accorde en plus de l'heure habituelle de l'activité orale par semaine, deux heures de plus consacrées aux techniques de communication ce qui nous a permis de mettre en place ce dispositif.

Un deuxième problème se pose concernant l'effectif des apprenants, comme nous le savons, la majorité des classes dans les établissements publics au Maroc sont surchargées et donc la tâche de l'enseignant sera très difficile de travailler avec une classe dont le nombre peut atteindre une quarantaine d'élèves, d'autant plus que les activités que nous avons proposées doivent répondre aux besoins spécifiques de chaque élève, chose qui semble impossible à réaliser avec un effectif d'apprenants élevé.

Le troisième problème concerne l'insuffisance du matériel, des ressources et du temps pour réaliser des activités qui demandent beaucoup de préparation et qui peuvent influencer les attitudes des enseignants négativement. En même temps, le programme scolaire demande aux enseignants le respect strict du calendrier et de la réalisation des objectifs avec un nombre important d'apprenants.

Le manque de formation et d'assistance dans ce domaine, et aussi les attitudes négatives liées aux comportements inappropriés des apprenants rendent le travail quasi impossible.

C'est pour cette raison que nous ne prétendons pas avoir tout dit sur la problématique de ce travail. Mais plutôt nous avons essayé de l'approcher et de présenter des propositions que seulement la pratique est capable de vérifier sa pertinence.

Au terme de ce travail de recherche, nous lançons un appel aux chercheurs de mener des études/réflexions sur l'évaluation de la compétence de communication chez la même catégorie d'élèves cible dans notre travail mais de points de vue différents tout en concentrant la réflexion sur d'autres variables tels que la socialisation, l'appartenance socioéconomique des élèves d'une part et le rôle que peut jouer l'enseignant dans ce domaine d'autre part.

Références:

- Colletta, J.M. (2002). « L'oral, c'est quoi? » in Les Cahiers Pédagogiques, numéro 400 (janvier) pp: 38.
- Debyser, F. (1996). « L'immeuble et les simulations dix ans après. » Préface de L'immeuble, Hachette, Paris.
- Debyser, F. (1996-1997). « Les jeux de rôles. » Unil. pp: 1-9.
- Dolz, J. & Schneuwly, B. (1998). « Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école, Paris. » ESF Éditeur, pp:9
- Dolz, J. & Schneuwly, B. (2000). « Pour un enseignement de l'oral: Initiation aux genres formels à l'école. » Paris, ESF, pp: 142.
- Dolz, J. & Schneuwly, B. (2009). « Pour un enseignement de L'oral: Initiation aux genres formels à l'école. » Paris, ESF, 4 éditions, pp:19.
- Halté, J.F. (2002). « Pourquoi faut-il oser l'oral? » dans les cahiers pédagogiques, pp: 16.
- Garcia-Debanc, C. (1999). « Évaluer l'oral », pratiques, 103/104, pp:193-212
- Halté, J.F. (2002). « Pourquoi faut-il oser l'oral ? dans les cahiers pédagogiques p:16.
- Lafortune, L. & G. Dubé (2004). « Métacognition et communication: deux processus en interrelation. » Vie pédagogique, (avril-mai) 131, pp: 48-50.
- Lafontaine, L. & Préfontaine, C. (2007). « Modèle didactique descriptif de la production orale en classe. »
- Maurer, B. (2002). « Une didactique de l'oral. Du primaire au lycée. » Paris: Bertrand-Lacoste.
- Nonnon, É. (1996). « Activités argumentatives et élaboration de connaissances nouvelles: le dialogue comme espace d'exploration. », langue française. pp :3-9.
- Piaget J. (1970). « L'épistémologie génétique. »
- Pekarek Doehler, S. (2003). « Formes d'interaction et complexité des tâches discursives dans des activités conversationnelles en classe de L2. »
- Préfontaine, C. Lebrun, M. & Nachbauer, M. (1998). « Pour une expression orale de qualité. » Montréal, Éditions Logiques.
- Vygotsky, L. (1985). « Pensée et langage. » Paris, Éditions Sociales, pp:112.
- WEISS, F. (2002). Jouer, communiquer, apprendre, Hachette, « Pratiques de classe »

Dictionnaire:

- ROBERT, J.P. (2002). « Dictionnaire pratique de didactique du FLE ». pp:120.