

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Mohamed Kheider – Biskra
Faculté des Lettres et des Langues
Département de Français
Système LMD



***Le recours à l'étayage pour l'amélioration de
l'oral des élèves au moyen : Cas des élèves de la
4^{ème} AM au C.E.M Bouhammed Farhat -Lichana-***

Mémoire de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du diplôme de MASTER.

Option : didactique des langues cultures.

Sous la direction de :

M^{elle} TIFRANI Ounnassa.

Présenté par :

M^{elle} HENNI Soumia

Année universitaire :

2011 - 2012

DEDICACE

A mes parents...

Merci.

A mon fiancé Khaled, cœur d'or

Merci.

A toute ma famille : Mes frères Souhib et Sajed, mes sœurs Asma et Rahil, ma grande mère et mon grand père, mes oncles Boulegroune Fouad et Boulegroune faïz.....

A mes chères amies : Ahlem, Louiza, Amina, Fatima, Fatiha,....

REMERCIEMENT

Nous remercions Dieu, notre créateur, pour nous avoir donné la volonté, la force, le courage et les moyens d'accomplir ce travail.

Nous remercions, tout particulièrement, notre encadreur M^{elle} Tifrani Ounnassa d'avoir bien dirigé ce travail, avec ses judicieux conseils dont elle a fait preuve durant l'élaboration de notre étude.

Nous tenons, aussi, à lui exprimer nos sincères remerciements pour sa patience, ses orientations, et ses critiques constructives dans les différentes étapes de la rédaction de cette recherche.

Nous exprimons toute notre gratitude de nos remerciements les plus profonds à l'égard de notre cher enseignant M. Mekhneche Mohammed pour ses conseils.

Tout le témoignage de notre profonde reconnaissance à M. Boulegroune Foued qui a mis à notre disposition la documentation et les moyens nécessaires.

Par la même occasion, nous remercions tous les membres du département de français.

Un grand « merci » est adressé à M. Mazi Lazhar et tous ses élèves de la quatrième année moyenne de l'école Bouhammed Farhet de Lichana et à tous ceux qui ont fait part d'aide, d'une façon ou d'une autre, et d'encouragement de près ou de loin, dans la réalisation de notre mémoire.

Table des matières

DEDICACE

REMERCIEMENT

INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	8
PARTIE THEORIQUE.....	14
I- PREMIER CHAPITRE.....	15
A-Communiquer oralement en FLE	16
1-Que-ce qu'une communication orale ?.....	16
1-1-Langage oral et son rapport au gens.....	16
1-2-Communication orale et personnalité.....	17
1-3-Communication orale et statut des autres.....	17
2-Développement du langage oral.....	18
3-Spécificités de la communication orale.....	19
4-Difficultés de la communication orale.....	20
4-1-Difficultés psychologiques.....	20
4-2-Difficultés institutionnelles.....	20
4-3-Difficultés culturelles.....	21
B-Appropriation de la communication orale en classe du FLE....	22
1-Oral dans une classe du FLE.....	22
2-Compétence de compréhension orale.....	23
3-Compétence de communication orale.....	24
4-Motivation à la communication orale.....	24
5-Evaluation de la communication orale.....	25
6-Diversité et spécificité de la situation de communication orale en classe du FLE.....	26
6-1-Enseigner l'oral avec une situation-problème.....	27

6-2-Interaction (enseignant/apprenant).....	27
6-3-Processus de socialisation langagière.....	28
6-4-Disposition de classe pour la favorisation de la communication orale en classe du FLE.....	29
6-4-1-Cercle.....	30
6-4-2-Y.....	30
6-4-3- All Channel.....	30
7- Agir su la communication orale en classe du FLE.....	32
7-1-Rôle de l'enseignant.....	32
7-1-1-Enseignant didacticien.....	32
7-1-2-Enseignant entraineur.....	33
7-1-3-Enseignant psychologue.....	33
7-1-4-Enseignant animateur.....	34
7-1-5-Enseignant facilitateur.....	34
7-2-Apprenant autonome : Cet autre partenaire.....	35
7-3-Amélioration et consolidation de l'accompagnement.....	36
II-DEUXIEME CHAPITRE.....	37
1-Étayage : aperçu historique.....	38
2-Qu'est- ce que l'étayage.....	39
3-Définition de quelques concepts.....	40
3-1- Guidage.....	40
3-2-Accompagnement.....	41
3-3-Médiation.....	41
4- Format Vs Etayage.....	42
4-1-Conception de format.....	42
4-2- Zone proximale de développement.....	43
4-3-Tutorat et interaction (adulte-enfant).....	44
4-4- Fonctions de l'étayage.....	46

4-4-1-Engagement et l'adhésion de l'apprenant (enrôlement).....	46
4-4-2-Restreindre le champ de la liberté.....	47
4-4-3-Maintien de l'orientation.....	47
4-4-4-Annonce des caractéristiques de la tâche.....	48
4-4-5-Vérification de la spoliation.....	48
4-4-6-Démonstration.....	48
5-Types de l'étayage.....	49
5-1-Étayage dialogique.....	49
5-2-Étayage en aval.....	50
5-3-Étayage en amant.....	50
5-4-Étayage latéral.....	50
5-5-Étayage complémentaire.....	50
5-6-Étayage parallèle.....	51
5-7-Étayage métalinguistique.....	51
5-8-Étayage globale.....	51
6-Emploi des stratégies communicatives en classe du FLE	51
6-1-Stratégie de réduction.....	52
6-2-Stratégie d'amplification.....	53
6-3-Stratégie de dénomination.....	54
6-4-Stratégie de définition.....	54
6-5-Stratégie d'exemplification.....	54
6-6-Stratégie de reformulation paraphrastique.....	54
6-7-Stratégie contrastive.....	55
PARTIE PRATIQUE.....	56
I-PREMIER CHAPITRE.....	57
A-Étayage de l'oral et l'enseignant du FLE.....	58
1-Présentation du questionnaire.....	59
1-1-Description du questionnaire.....	59

1-2-Présentation de données.....	60
1-3-Synthèse.....	77
B-Impact de l'étayage sur les productions orales des élèves de la	
4^{ème} AM.....	78
Introduction.....	79
Les règles d transcription.....	81
I-Classe de la 4 ^{ème} AM.....	82
1-Gestion de l'espace.....	82
1-1-Place des apprenants.....	82
1-2-Place de l'enseignant.....	82
2-Outils de classe.....	82
3-Outils réglementaires.....	82
• Commentaire.....	82
II-Apprenants (le public visé).....	82
1-Effectif des apprenants.....	82
2-Comportements des apprenants.....	83
• Commentaire.....	83
III-Enseignant.....	83
1-Présentation.....	83
2-Gestion de cours.....	83
2-1-Eveil de l'intérêt [évaluation diagnostique].....	83
• Commentaire.....	85
2-2-Exploitation du support.....	85
• Commentaire.....	92
2-3-Phase de conception.....	93
• Commentaire.....	93
2-4-Phase d'évaluation.....	93
• Commentaire.....	94

Synthèse partielle.....	95
CONCLUSION GENERALE.....	96
BIBLIOGRAPHIE.....	99
ANNEXE.....	102

INTRODUCTION GENERALE

C'est sous le processus d'enseignement/apprentissage que se fait l'acquisition de la langue étrangère. Celui-ci ne peut pas être fait d'une manière naturelle comme celui de la langue maternelle. Communiquer aisément, soit à l'écrit ou à l'oral, est absolument le but ultime d'apprendre une langue étrangère.

D'une part, l'approche communicative, qui s'est apparue dans les années soixante dix et qui a considéré la langue comme un instrument de communication ou comme un outil d'interaction sociale, a porté beaucoup d'avantages dans l'enseignement des langues étrangères. Celle-ci a pour objectif de rendre l'apprenant capable de communiquer efficacement, c'est-à-dire que l'apprenant-locuteur doit être attentif à la « situation de communication » (l'âge de l'interlocuteur, son statut,...) et à « l'intention de communication » (demander un objet, donner une excuse, lancer des ordres,...).

D'autre part, cette approche a fait introduire la notion de « compétence de communication », qui nécessite de l'apprenant l'acquisition des quatre compétences langagières qui sont les suivantes : la compréhension écrite, la compréhension orale, la production écrite et la production orale.

Cependant, l'oral vient toujours avant l'écrit et réserve une place importante dans la situation de communication quotidienne. C'est le cas de l'acquisition de la langue maternelle chez les enfants; ils communiquent oralement dans leurs langues maternelles avant de l'écrire.

Dans l'approche communicative, l'enseignant est vu, non pas, comme un simple fonctionnaire et un dur maître qui se cache derrière son statut d'adulte, mais plutôt comme un instituteur, un éducateur, un accompagnateur et un facilitateur ; il n'enseigne pas la langue comme étant

un savoir linguistique, mais il essaye toujours d'installer chez ses apprenants les savoir-faire (savoir se présenter, construire des hypothèses, ordonner des événements passés,...) ou plus précisément, il les guide à faire des choses et surtout d'utiliser la langue non seulement comme un moyen de communication mais plutôt comme un outil de création artistique.

C'est avec l'approche communicative que la place de l'enseignant dans le triangle didactique a été modifiée, un ensemble de travaux qui se préoccupe de la communication orale et la place au sommet de l'enseignement d'une langue étrangère ; ces analyses mettent l'accent sur la problématique de l'oral et le rôle joué par l'enseignant pour sa progression avec l'entraînement à l'interaction verbale.

L'étude de la communication orale au sein du cadre scolaire nécessite l'implication d'une interaction adaptée entre participants. Avec l'approche socioconstructiviste, qui est une approche éducative fondée sur la psychologie cognitive et qui met l'accent sur l'apprentissage plutôt que sur l'enseignement, l'enseignant présente le partenaire social principal de son apprenant. La prise en compte de ce dernier et son implication graduelle dans son apprentissage est très indispensable.

Aussi, en se référant à la psychopédagogie, nous constatons que la progression de tout savoir se fait par le biais du langage, et la nécessité d'un dialogue entre l'enseignant et ses élèves afin de garantir les apprentissages. Il est préférable donc, d'envisager la classe de langue comme un système institutionnel de guidage, et surtout d'étayage lors de l'acquisition des langues étrangères dont les enseignants représentent des agents.

Donc, notre recherche en didactique porte sur l'étude de la notion de l'**étayage** utilisée lors de l'enseignement/apprentissage du FLE, et plus spécialement, le recours à cette stratégie d'aide par l'enseignant du moyen

afin de perfectionner la communication de son apprenant, plus spécifiquement celle de l'oral.

Le choix de ce sujet n'est pas le fait du hasard, mais à la suite de plusieurs observations et réflexions portées sur l'échec de l'enseignant du moyen de faire améliorer la production orale de son apprenant, et de lui apprendre à être autonome lors de ses interventions. Il est contrariant de ne pas faire planter chez son apprenant le plaisir d'apprendre, et surtout de communiquer par cette langue étrangère et de l'utiliser comme une seconde langue de socialisation. Aussi, avoir l'envie de donner à cet apprenant l'aide et le soutien afin qu'il puisse surmonter tout genre d'obstacle qui lui empêche d'acquérir le FLE.

C'est à partir de tous ces constats que nous avons décidé d'analyser, et de voir concrètement comment réagir cette société en miniature (la classe au moyen) lors de l'enseignement/apprentissage du FLE. Aussi, lors du passage au lycée, l'apprenant sera-t-il capable d'utiliser la langue française d'une manière correcte, et surtout de communiquer oralement au moins sans attendre l'intervention et l'aide de son enseignant, et de construire progressivement son autonomie langagière ?

Malgré l'observation de ce phénomène dans plusieurs niveaux, nous avons décidé de l'étudier chez les élèves de la quatrième année moyenne au C.E.M de Bouhammed Farhat -Lichana-. Cette année est finale dans la phase de construction des connaissances essentielles (primaire+moyen). A ce niveau, l'élève doit acquérir les connaissances et les règles de base de la langue, soit écrite ou orale, aussi l'enfant se trouve dans une période décisive de développement pour la construction d'une autonomie physique et intellectuelle. Il doit être incité et impliqué dans les propositions du projet de façon réelle et concrète.

Notant que, l'amélioration de l'oral à l'école nécessite avant tout l'amélioration de son utilisateur, c'est-à-dire penser à une nouvelle pédagogie qui étaye l'apprenant lors de son apprentissage avec une prise en charge de son environnement socioculturel, et surtout de son développement psychologique.

C'est sous cet angle, que nous venons de poser notre problématique qui tourne autour d'une question pivot : comment peut-on faire améliorer l'oral de l'élève du 4^{ème} AM en faisant appel à l'étayage ? D'autres interrogations en découlent : peut-on faire un enseignement sans accompagnement, sans communication, sans étayage et guidage ? Est-ce qu'il ya une véritable utilisation de l'étayage en classe du 4^{ème} AM ? Quel rôle joue l'enseignant lors de l'étayage ? Quels sont les procédés de communication que l'enseignant emploie au moment de l'étayage ? Et quel genre de relation peut-on envisager entre ces moyens de communication et les situations d'apprentissage ?

L'utilisation de l'étayage permettrait de guider et de faciliter la construction du savoir chez l'élève du 4^{ème} AM à travers le recours de son enseignant à une intervention pédagogique programmée ; celle-ci organiserait la progression thématique, et elle inciterait la mise en forme des constituants de la langue engagés pour fonder la production orale de l'élève.

Aussi, l'emploi d'un étayage par la médiation pourrait encourager l'enseignant du 4^{ème} AM d'instaurer en classe des attitudes, et des gestes qui pousseraient l'élève à profiter, de façon idéale, l'entourage de l'apprentissage, et les interactions qui favoriseraient la prise de parole et la construction des stratégies d'apprentissage.

La réflexion que nous proposons de mener à travers notre mémoire, a pour objectif capital d'étudier et de clarifier la problématique de l'oral en classe du FLE, et de comprendre la manière dont un enseignant oriente,

accompagne, rappelle, évoque, guide et surtout étaye ses élèves afin de faire perfectionner leurs productions orales, et d'être autonome dans leurs prises de parole.

Pour que nous puissions porter des réponses adéquates à notre questions et atteindre notre objectif, une observation de classe sera obligatoire afin de mieux comprendre la relation (enseignant/apprenant), de mieux cerner la problématique de l'enseignement/apprentissage de l'oral en FLE et de savoir comment un enseignant se comporte au moment de son intervention pédagogique lors d'une séance d'expression orale.

Aussi, nous allons adopter une méthode analytique qui se voit au niveau de l'analyse d'une masse de verbalisation enregistrée, et qui constitue notre corpus d'étude dans lequel, nous pouvons voir la réussite ou l'échec de l'enseignant de perfectionner l'oral de ses élèves par le biais de l'étayage, et de dégager ses stratégies et ses pratiques utilisées lors de sa prise de parole.

De plus, l'analyse des réponses, des enseignants à un questionnaire à travers lequel nous visons à déterminer l'intérêt de ces enseignants à la communication orale de ses élèves, et leur engagement pour la faire progresser en adoptant et/ou adaptant des stratégies variables au sein de classe, et qui ont pour but de pratiquer l'oral.

Notre étude est constituée de trois chapitres. Nous rendrons compte, dans le premier chapitre, du processus de l'enseignement/ apprentissage de l'oral en classe du FLE. Dans le second chapitre, nous allons présenter la notion de l'étayage avec l'explication de ses différentes étapes, et la clarification de son emploi comme une stratégie d'aide dans la classe du FLE.

Un chapitre sera consacré à la pratique où, nous allons le diviser en deux parties : dans la première partie nous allons faire une analyse aux réponses des enseignants à notre questionnaire. En ce qui concerne la

deuxième partie, nous allons faire un rapport sur notre observation de classe faite lors d'une séance d'expression orale et au même temps l'analyse d'un enregistrement fait lors de l'interaction de l'enseignant avec ses élèves.

PARTIE THEORIQUE.

PREMIER CHAPITRE :
LE PROCESSUS
D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE
L'ORAL EN CLASSE DU FLE

I-COMMUNIQUER ORALEMENT EN FLE

1- QUE-CE-QU'UNE COMMUNICATION ORALE ?

Dans la communication humaine, l'oral est privilégié de l'écrit et prédomine les relations humaines. L'oral est un moyen de communication différent de l'écrit et, la maîtrise de ce genre de communication est indispensable pour l'intégration professionnelle et la socialisation culturelle.

Selon le chercheur ELKARSO Kamel¹, la communication orale est le fait de dire, donner, transmettre et développer oralement quelque chose à quelqu'un. C'est le fait de partager ses propos et ses projets avec quelqu'un, c'est se mettre en relation, c'est cet échange que nous effectuons avec les autres car la prise de parole est un instrument incontournable dans la transmission des savoirs et un outil favorable pour l'évaluation des acquis. Elle constitue un souci majeur à la fois social et scolaire.

1-1-Langage oral et son rapport au gens

Toute langue se caractérise par une construction spécifique par le biais de laquelle la pensée est déterminée. Cette théorie porte à la pensée une situation de conditionnement par rapport à ce que nous acceptons la langue qui la transporte.

¹ELKARSO, Kamel, *la communication orale et écrite*, DAR ELGHARB, Oran, 2002.

Nous maintenons une relation d'intimité avec notre langue, chacun à sa manière, en prenant en compte ce que cette langue symbolise effectivement pour nous. Chez des gens, la langue représente de bonnes ou de mauvaises choses d'ordre social, professionnel ou scolaire. Mais chez d'autres, elle indique une altitude d'esprit qui leur donne un ascendant sur les autres, ou au contraire un moyen de domination. C'est ce qui explique la chercheuse Hélène SOREZ : "*Ainsi le rapport que l'on entretient avec le langage est en relation avec l'image que l'on se fait de l'autorité et même de la structure sociale toute entière.*"¹

1-2-Communication orale et personnalité

Après l'apprentissage des règles du fonctionnement de la langue et qui sont ordinaires chez tous les interlocuteurs ou, ceux dépendant d'un groupe social quelconque, car chaque groupe procède à un accent particulier qui le détermine et grâce auquel il est identifiable par les autres, nous n'emploierons cette langue que par rapport à notre personnalité et, à notre propre représentation envers nous même.

Un homme communicatif parlera avec force en ayant recours à des gestes variés par rapport à celui qui communiquera avec timidité, une voix sourde et ne fait recours à aucun geste. Donc, la personnalité forte pendant la communication orale est envisagée comme une condition irremplaçable à travers laquelle la voix, les gestes et le corps sont des moyens pour une manifestation personnelle.

1-3-Communication orale et statut des autres

¹SOREZ, Hélène, *prendre la parole*, Hatier, Paris, 1995, p.5.

Généralement, nous nous communiquons en corrélation avec notre statut vis-à-vis des autres, et en prenant en considération la nature de la relation qui nous unit à eux. Ainsi, l'émission de notre discours est relative à notre interlocuteur : nous ne communiquons pas de la même manière à un frère, un ami, une mère, un collaborateur ou un homme supérieur.

La manière dont nous parlerons est indiquée par les opinions que les autres interlocuteurs ont de nous, notre vision envers nous même est affectée par celle des autres, les jugements des autres nous affectent vite car nous dépendons au même groupe social.

2- LE DEVELOPPEMENT DU LANGAGE ORAL

D'après le psycholinguiste JÉROME Bruner¹, la maîtrise de la communication orale est un moyen indispensable pour la socialisation culturelle et l'incorporation professionnelle. C'est un Procédé de diffusion du savoir et outil favorisé pour l'évaluation des contenus, l'oral constitue un élément important, à la fois scolaire et social. Ce genre de communication s'acquiert à partir des premières interactions de l'enfant avec ses associés humains, quand le nouveau-né débute à employer ses cris, ses émissions vocales, ses pleurs pour attirer l'attention de l'autre, et quand il commence à considérer l'adulte comme un membre privilégié ; à 2 mois, il fredonne surtout en son existence qu'en son absence.

Après quelques mois, les permutations entre lui et son partenaire favorisé (souvent sa mère) sont organisés dans le temps et les deux associés n'expriment plus ensemble, mais à tour de rôle, ce qui convient à une acquisition initiale de tour de parole. A l'âge de 6 mois, il peut

¹JÉROME, Bruner, *le développement de l'enfant. Savoir faire, savoir dire*, PUF, Paris, 1983.

accompagner la ligne des yeux de l'adulte, ensuite captiver l'attention de l'adulte sur ces actions, lui dévoiler ce qu'il cache dans la main ou présenter des objets. Premièrement, l'enfant voit l'adulte comme un outil pour parvenir à la satisfaction de ses nécessités, après il l'est observé comme une fin en soi, il est estimé par l'enfant comme ombrageux d'être concerné ou pas par certain chose.

Si pendant les premiers mois, c'est essentiellement l'adulte qui contrôle cette communication, le petit s'évolue progressivement et devient un membre actif et il va lui-même provoquer les interactions. Il commence à s'exprimer dans une situation d'interaction et en compagnie d'un adulte qui lui montre à la fois des informations sur le monde et sur la manière de communiquer. Il conçoit une certaine quantité d'activités pragmatiques du langage, avant d'arriver à une maîtrise linguistique importante pour les exprimer.

3-LES SPECIFICITES DE LA COMMUNICATION ORALE

Selon les chercheurs RENÉ Charles et WILLIAMES Christine¹, si nous comparons la communication orale avec l'autre écrite, la première caractéristique est son caractère momentané ; lors de la communication écrite, nous avons toujours la possibilité de la réécrire et de la déchiffrer, soit pour la comprendre ou pour la changer mais ce n'est le cas pour la communication orale. Absolument, si nous voulons saisir une information dispensée à la radio, à la télévision ou par un Haut-parleur dans un aéroport, sa répétition sera irréalisable. Aussi, lorsque nous parlons il est ardu de se récupérer et de réorganiser son énoncé ; la communication orale a un système spécifique où, en prenant compte de plusieurs élément venant

¹RENÉ, Charles, WILLIAMES, Christine, la communication orale, Nathan, Paris, 1988.

tant de discours produit que de la situation de communication dans laquelle il est diffusé, cela veut dire :

- Les modalités de diffusion et de réception particuliers enfermant les éléments physiques et visuelles de la situation de communication.
- Un discours syntaxique clair structuré avec des tournures, des disjonctions de construction, des résumés, des incertitudes, une division en unités distinctives linguistiques (intonation, rythmes, pauses,...) ; l'existence des éléments sonores transporteurs de sens relativement aux intentions communicatives, les tapages externes et conditionnels, les pauses et aussi des interférences.

4- DIFFICULTES DE LA COMMUNICATION ORALE

L'apprenant du FLE se décourage à s'exprimer oralement à causes des facteurs multiples et parfois intérieurement corrélés. Nous classons en obstacles engendrés par le contenu du débat, obstacles indissociables à la spécificité des situations, d'autres sont en relation à notre représentation envers nous même et à celle que nous construisons sur les autres et sur leurs cultures.

4-1- Difficultés psychologiques

Notre personnalité et l'image que nous construisons sur nous même déterminent notre communication, elle peut coïncider cette dernière, si nous avons une insuffisance de confiance en nous-mêmes et qui se manifeste par une timidité excessive qui nous bloque à nous engager dans des discussions et à communiquer.

Les préjugés que nous faisons sur les autres est l'une des causes des difficultés de communication, nous avons toujours cette peur d'être évalué et critiqué par les autres à cause de leur supériorité, nous avons aussi ce sentiment d'infériorité devant les nouveaux visages et les inconnus.

4-2- Difficultés institutionnelles

La situation de groupe adoptée par l'enseignant du FLE peut former un obstacle à l'apprenant à communiquer devant plusieurs personnes, certains apprenants ont la phobie du nombre de personnes qui les voient et écoutent leurs discours. Sur ce point, SOREZ Hélène déclare que : "*Le groupe en effet suscite des idées imaginaires que nous ne contrôlons pas, le groupe fait peur, on craint ses réactions, on a peur de son jugement, tant que groupe* " ¹

Ainsi, le thème du débat peut rappeler l'apprenant sur des mauvaises choses ou qui n'attire pas son attention, en communiquant sur des pistes qu'il méconnaît et sur lesquels il a l'impression de l'incapacité ou du manque de connaissances. Aussi, la communication orale de l'apprenant du FLE est souvent confrontée par le manque des séances imparties, l'enseignant ne parvient pas à faire participer tous ses apprenants, il travaille presque avec les mêmes membres qui communiquent souvent.

L'attitude de l'enseignant est très importante pour provoquer, motiver ou bloquer la communication orale de l'apprenant. Avec un enseignant dominateur et sévère, nous avons une classe très calme et des apprenants passifs ; ils sont sages, attentifs et ils ne font que la répétition des discours de leur enseignant.

¹SOREZ, Hélène, *prendre la parole*, Hatier, Paris, 1995, p.8.

4-3- Difficultés culturelles

La place accordée à la langue française en Algérie est entourée par une masse de contradictions ; elle se voit comme une réalité langagière où, nous lui attribuons une place décisive dans notre vie et des fois, elle se confronte par cette volonté politique qui dénie d'être un partenaire de la francophonie et considère l'attachement à celle-ci par une aliénation culturelle.

L'emploi du français comme langue étrangère en Algérie transporte des obstacles langagiers, soit du côté de son système phonétique étranger par rapport à celui de la langue maternelle et, du côté de son système syntaxique et grammatical qui doivent être maîtrisés pour la réalisation des énoncés corrects.

Généralement, l'apprenant du FLE est freiné par des règles qu'il doit suivre ; l'enseignant est le seul ordonnateur, c'est lui qui demande à l'apprenant de parler, il sélectionne les partenaires et il anime la discussion.

II- APPROPRIATION DE LA COMMUNICATION ORALE EN CLASSE DU FLE

1- ORAL DANS UNE CLASSE DU FLE

En Algérie, le but essentiel de l'enseignement du FLE est d'instaurer chez les apprenants la capacité de communiquer oralement, c'est une étape primordiale dans l'apprentissage de cette langue. Cependant, les

concentrations, les efforts des enseignants et le recours au nouveau dispositif pour la progression de l'oral des apprenants par le biais des nouveaux programmes, des difformités persistent toujours. Plusieurs apprenants n'ont pas la capacité de s'exprimer de façon correcte lors des interactions spontanées. Aussi, la majorité des enseignants Algériens de FLE sont inquiets sur la passivité de leurs apprenants en classe où, le nombre des participants est peu par rapport au nombre général des apprenants.

L'enseignant Algérien de FLE doit faire sortir son apprenant de cette impasse en lui, construisant des situations de communication ; il doit pousser l'apprenant à améliorer son niveau dans le FLE par les échanges. L'enseignant est obligé à employer des exercices où les productions langagières sont les matériaux de celles-ci (des jeux verbaux). Donc, l'apprenant n'a besoin que d'aide qui lui permet de surmonter les obstacles de communication lors des situations authentiques, cet appui se trouve chez son enseignant comme le déclare CIGUREL Francine : *"la présence du professeur, qui guide l'apprentissage, qui assure la médiation entre la langue, le public et les activités d'enseignement, est un élément incontournable."*¹

2- COMPETENCE DE COMPREHENSION ORALE

La compréhension orale est l'ensemble des démarches et/ou des opérations par le biais desquelles l'interlocuteur arrive souvent à attribuer une signification aux énoncés discernés. La compréhension d'un message oral nécessite la présence des connaissances linguistiques (la langue, son code, les types de discours), sociolinguistiques et socioculturelles

¹CIGUREL, Francine, « *la classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe* », Revue Aile n°16, p p. 145-163.

(l'identité des interlocuteurs, le contexte de communication, les manières de réagir,...).

L'objectif de la compétence de compréhension orale est de permettre de faire doter l'apprenant du FLE, premièrement, par des stratégies d'écoute et deuxièmement, d'installer chez lui la capacité de comprendre des énoncés à l'oral. Donc, il s'agit de construire chez l'apprenant du FLE une certaine autonomie qui lui permet de s'approprier à la classe et surtout dans son milieu social.

Ainsi, l'apprenant du FLE acquit des stratégies nouvelles à travers les activités de compréhension orale, elles lui permettent d'être capable de faire la prise de note, la répétition et la réorganisation des informations en utilisant des documents sonores qui mettent les apprenants en contact avec le français des natifs.

3- COMPETENCE DE COMMUNICATION ORALE

C'est à la fin des années soixante-dix et avec l'approche communicative que la notion de « compétence de communication » est apparue dans le domaine de la didactique. Ce concept clé proposé par le spécialiste DELL Hymes¹, désigne l'habileté du locuteur à construire et à interpréter des énoncés de façon adéquate en adaptant son discours à la situation de communication et, il l'attache aux facteurs externes qui le déterminent (le contexte spatio-temporel, le rôle et les relations des participants, leurs objectifs et les règles sociales).

Dans la classe du FLE, la compétence de communication orale se voit à travers l'interaction des apprenants où, ils apprennent à communiquer oralement en savant comment adapter leurs énoncés linguistiques

¹DELL Hymes :un sociolinguiste, anthropologue et folkloriste dont le travail portait essentiellement sur le langage. Cité dans :http://fr.wikipedia.org/wiki/Dell_Hymes.

relativement à la situation de communication et à leurs intentions. Généralement, nous constatons chez l'apprenant du FLE en Algérie des lacunes et des points faibles dans cette phase, donc nous incitons les enseignants à prendre en charge cette compétence et de la travailler en rigueur à fin de construire un apprenant communicatif dans la classe et, un citoyen du monde dans la société.

4- MOTIVATION A LA COMMUNICATION ORALE

Quand nous apprenons une langue étrangère ou autre matière, la condition incontournable que nous devons avoir est la motivation d'apprentissage. Dans la classe du FLE, la motivation est indispensable, elle est le moteur de toute communication, elle est «[...] *Le désir pour le savoir est bien un processus multiforme, biologique, psychique, culturel : il conduit l'apprenant à donner du sens à ce qu'il apprend, ce qui augmente en retour sa motivation.*»¹

D'autre part, motiver un apprenant du FLE à communiquer oralement, c'est provoquer chez lui l'envie de parler c'est-à-dire que l'apprenant posséderait réellement le désir d'exprimer quelque chose. Dans la classe, l'enseignant peut susciter son apprenant à parler en utilisant un thème convenable, amusant et motivant c'est-à-dire qui va avec l'esprit enfantin de l'apprenant.

Aussi, l'enseignant peut motiver son apprenant par l'emploi d'une méthode adéquate, qui lui permet de faire sortir son partenaire de l'anonymat, de le pousser à communiquer et de faire éveiller chez lui le plaisir de participer au échanges collectifs. Un facteur primordial pour la motivation à la communication orale, celui de la relation

¹CUQ, Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Edition CLE international, Paris, S.E.J.E.R, 2003, p.171.

(enseignant/apprenant) qui se voit comme la clé de la réussite de toute communication orale en classe du FLE.

5- EVALUATION DE LA COMMUNICATION ORALE

L'oral est difficile à évaluer, du moment qu'il s'agit de produit momentané, de traiter un savoir faire fini, sans trace écrite, comment se rendre compte des obstacles, des difficultés qu'affronte et surmonte l'apprenant ?

Il y a des méthodes spécifiques à l'évaluation de l'oral, celles-ci peuvent s'effectuer tout au long des séances de façon inorganisée pendant la lecture des accomplissements collectives des travaux de groupes, quelques apprenants découvrent le fruit de leurs travaux devant l'ensemble de la classe, cette démarche a pour bénéfice de standardiser l'erreur, d'autant plus qu'elle permet d'installer deux compétences en parallèle ; la compétence linguistique et la compétence socioculturelle.

L'évaluation peut aussi être l'assise d'un enregistrement après lequel les apprenants s'écouteront et se rendront compte de leurs propres insuffisances à partir de critères précisément préconçus.

6- DIVERSITE ET SPECIFICITE DE LA SITUATION DE COMMUNICATION ORALE EN CLASSE DU FLE

Avec la première scolarisation, tous les enfants découvrent des nouvelles situations de communication avec de nouveaux collaborateurs. L'une des premières distinctions remarquables est la dimension du groupe : quels que soient les formes d'accueil préscolaires employées par la famille

(jardin d'enfants, école maternelle, etc.), l'enfant découvre qu'il est engagé dans un groupe entièrement vaste au sein duquel, il doit savoir trouver sa place ; généralement, l'enfant n'entre en interaction avec l'adulte qu'au sein du groupe, l'autre différence se voit à travers le thème prédestiné par l'enseignant, thème qu'il s'agit de traiter selon des méthodes précises.

Ainsi, la langue française est une langue étrangère pour l'apprenant algérien et son acquisition indique un enjeu affectif et social, approximativement essentiel, spécifique à sa personnalité. Selon LEVIS Vygotski, La langue étrangère est semblable à la langue maternelle, il l'a définie comme une « fonction psychique supérieure »¹, mais l'évolution de son apprentissage est parfaitement distincte en ce sens qu'il nécessite, chez l'individu, une conscience est une volonté d'appropriation.

6-1-Enseigner l'oral avec une situation-problème

La conceptualisation d'un savoir se crée dans des situations d'investigation, des situations pratiques et aussi dans des situations de résolution de problèmes. Une connaissance efficace ne peut se former effectivement qu'en situation de résolution de problème en petit groupe. Un problème ne se dénoue jamais seul mais il demande la réunion de plusieurs hypothèses et d'expériences multiples.

L'animation de la réflexion se fait à l'aide des différences de savoirs. Nous devons diversifier les conditions de composition des groupes et leur grandeur. L'activité en groupe est créatrice de situations d'oral. L'indicateur des conséquences du groupe doit avoir le sens de la synthèse, à la fois claire et concise, une aptitude de réorganisation.

6-2-Interaction (enseignant/apprenant)

¹BODROVA Elena, DEBORAH J. Leong, *les outils de la pensée: L'approche Vygotskienne dans l'éducation à la petite enfance*, Presses de l'Université du Québec, Canada, 2007, p.85.

La classe se présente comme un endroit favorable d'échanges sociaux, de la construction du langage et des savoirs à travers les interactions. Dans ce lieu spécifique, deux acteurs se différencient : l'enseignant et les apprenants.

Nous pouvons placer au début des années soixante-dix les premières analyses des interactions verbales à l'entourage scolaire, soit au niveau du primaire, au collège et au lycée. L'interaction peut s'effectuer en recommençant sur les propos des apprenants, qui améliorent leurs niveaux en leur montrant que ce qu'ils parlent est essentiel et a de la valeur. De plus, cela les pousse à réfléchir, à donner des justifications et à saisir pourquoi ils ont pu parler sur tel propos.

Ainsi, le commencement de toute situation d'interaction se fait à travers la prise en charge, l'aide et le guidage de l'apprenant par l'enseignant en utilisant un langage simplifié. Au moment où l'enseignant constate une modification dans sa conduite langagière, il découlera progressivement à l'emploi d'un langage plus difficile, aussi il accapare la majorité du temps de la parole et vérifie la conversation. Ces commodités ont des conséquences différentielles sur la participation des apprenants ; l'enseignant paraît faire participer une sélection parmi les apprenants qui souhaitent parler, en sollicitant plutôt ceux qui s'accordent aux objectifs qu'il se fixe.

En outre, l'enseignant réplique beaucoup à la classe qu'aux apprenants, et leur professe ainsi à réagir comme les membres d'un groupe qui doit accomplir collectivement une certaine activité verbale. Aussi, quand l'enseignant répond, il s'adresse aux apprenants qui s'expriment et provoque peu les autres, qui demeurent ainsi fréquemment à l'écart de la communication. Enfin, par la méthode des questions et des non-réponses,

les apprenants comprennent vite que les rôles sont assurés : c'est l'enseignant qui donne des questions et c'est eux qui doivent répondre.

6-3-Processus de socialisation langagière

Le processus de socialisation est la familiarisation d'un apprenant à l'entourage socioculturel dans lequel il est compromis. Ce système est mondial, mais ce qui se trouve dans son contenant change beaucoup selon les cultures (chaque société, chaque groupe social progresse une conception de l'éducation qui renvoie à ses valeurs culturelles distinctes.).

De sa part, le linguiste Vygotsky¹ déclare que le langage est l'un des outils de la socialisation, c'est sous ce même angle que nous pouvons discuter sur une socialisation langagière à travers la communication et le langage. L'acquisition de la communication s'accorde aussi à cette adaptation de l'enfant à son environnement, à travers des aspects variés² :

- Une partie considérable de la socialisation est accomplie précisément par le langage que les adultes destinent aux enfants à fin de leur développer le monde, leur donner des instructions et leur relater des souvenirs.
- Les apprenants sont sensés également savoir les modalités d'usage du langage : connaître ce qu'il faut dire, à quel moment, la manière de dire et à qui ils s'adressent, pour apprendre la terminologie de la pragmatique du langage.
- Les apprenants concourent à des interactions verbales pénétrées, généralement de manière agréable, relativement aux

¹LEVIS, Vygotski, *Pensée et langage*, Editions Sociales, Paris, 1985.

²Selon Ely & Gleason (1995), cité dans : BONGET Denis, KARSENTI Serge, *regards croisés sur le lien social*, L'Harmattan, Paris, 2005, p.105.

rôles, aux règles et d'autres apparences de la structure sociale, par exemple, le cas du repérage du genre à travers les situations de communication parents-enfants prédestinés pour les garçons et les filles, les premiers demeurant davantage sollicités dans des contextes de jeu et les deuxièmes dans des situations d'aide).

6-4-Disposition de classe pour la favorisation de la communication orale en classe du FLE

Dans le but d'engendrer et d'encourager des interactions entre les apprenants, et entre les apprenants et leur enseignant, dans des contingences qui leur esquivent les déplacements lors des activités de groupe et que chacun aura la possibilité de voir le tableau, il est essentiel d'organiser les tables de façon appropriée. Sur ce point, BARLAW Michel affirme que « *La disposition d'un groupe dans l'espace est un facteur de son efficacité, dans la mesure où il facilite les échanges verbaux et par la même, la cohésion entre les personnes.* »¹

Les chercheurs RENÉ Charles et WILLIAMES Christine² conçoivent que les réseaux de communication influencent les activités des apprenants, ils présentent quatre types de arrangements différentes:

6-4-1- Le cercle

Avec cette chaîne de communication, les interactions se réalisent de voisin à voisin, nous n'avons pas des relations latérales, il y a aussi

¹BARLAW, Michel, *Le travail en groupe des élèves*, Bordas, Paris, 1993,p.46.

²RENÉ Charles, WILLIAMES Christine, *La communication orale*, Nathan, Paris, 1988, p.85.

un gaspillage d'information dans ce genre d'échange du fait que l'information risque d'être modifiée en passant d'un membre à un autre.

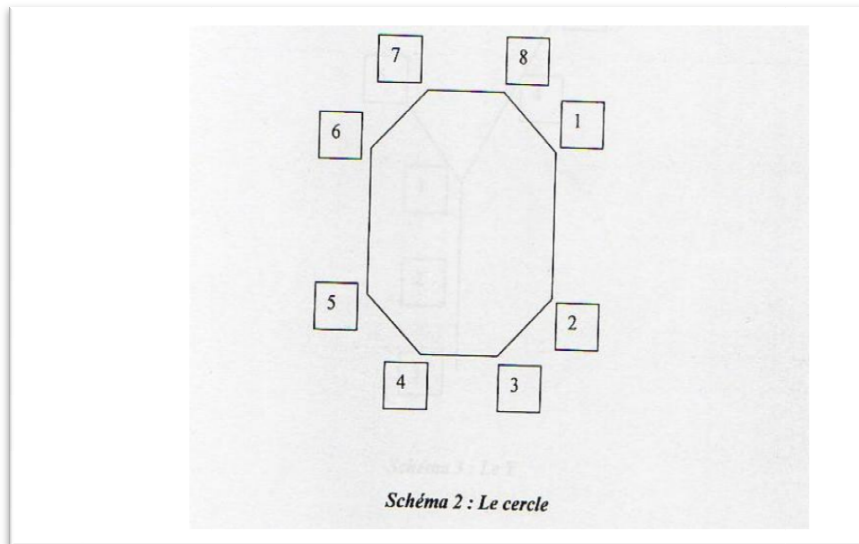
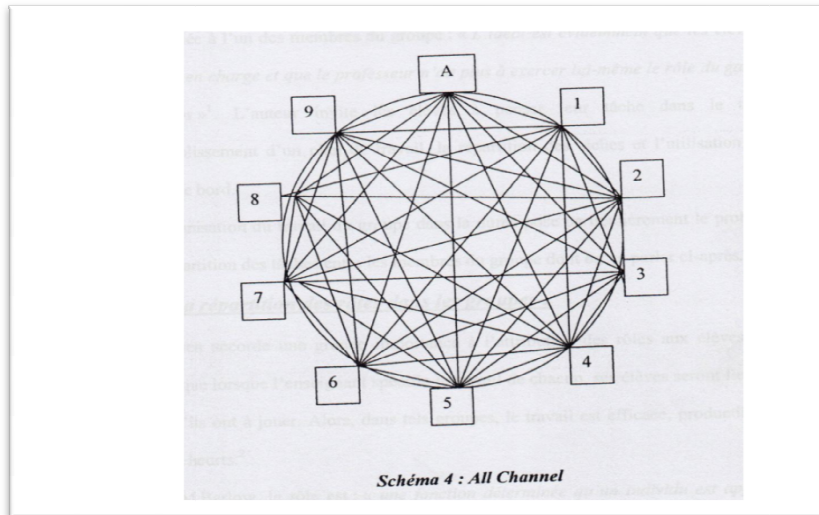
6-4-2- Le Y

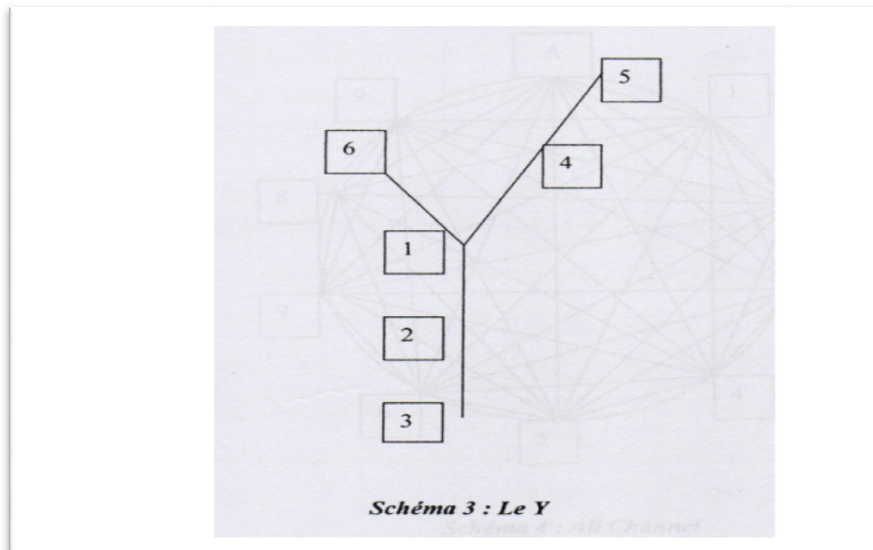
Dans ce réseau de communication le rôle du chef du groupe est fondamental puisqu'il est mis à l'intersection des différents sous groupes.

6-4-3- All Channel

Ce type de communication est absolument le plus convenable parce que tout le monde parle avec tout le monde, les membres du groupe tiennent la majorité de leur temps à développer un projet avant qu'il soit accompli.

Les schémas proposés par René Charles & Christine William





7- AGIR SUR LA COMMUNICATION ORALE EN CLASSE DU FLE

Les questions portées sur une pédagogie de la communication orale et sur ses objectifs sont attachées à une réflexion sur les méthodes d'agir sur la communication en classe du FLE. Des hypothèses convergentes sont émises. Ces suggestions entrent à la fois dans l'étude de l'adaptation du métier d'enseignant et dans une vision pédagogique caractérisée par la volonté de considérer l'apprenant comme un individu à part entier et, qui devrait prendre toute sa place dans le dialogue éducatif.

7-1-Rôle de l'enseignant

L'enseignant est l'axe central dans tout processus éducatif, cet adulte est le libérateur, l'organisateur et c'est grâce à lui que les apprenants arrivent à nouer entre eux des relations sociales. Il forme selon DENIS Girard : "*Le facteur déterminant de la réussite ou de l'échec avant le programme, l'horaire l'effectif de la classe et autre contrainte*

institutionnelle, avant même le type de méthode et des matériaux pédagogiques utilisés " ¹

L'enseignant constitue la pièce incontournable dans le processus d'enseignement/apprentissage, c'est à l'aide de lui que l'apprenant puisse acquérir ses savoirs et construire ces savoirs faire. Dans le scénario de l'apprentissage du FLE, l'enseignant peut effectuer plusieurs rôles :

7-1-1-Enseignant didacticien

C'est le didacticien qui soutient l'apprenant pour assimiler ses apprentissages, il doit faire son enseignement en s'appuyant sur l'apprenant, ses connaissances préalables, en lui procurant des circonstances et des moyens appropriés.

Aussi, il doit porter son attention sur l'hétérogénéité de la classe, et il doit mettre en relation le contenu de savoir avec le niveau général de sa classe, et c'est en corrélation aux objectifs fixés par le programme.

Le didacticien prend aussi en considération non seulement le contenu, mais aussi le contenant à fin de soutenir la transmission des savoirs.

7-1-2-Enseignant entraîneur

Un enseignant doit à la fois être un spécialiste et un professionnel de l'apprentissage, comme le montre MINDER Michel :"*(...) le professeur doit apprendre beaucoup plus comme un conseiller, un expert en méthode plutôt qu'en connaissance, faciliter des phénomènes de dynamique de*

¹DENIS Gérard, Enseigner les langues méthodes et pratiques, Bordas, Paris, 1985, P.80.

groupe, conscient de ses propres réactions pour éviter de les projeter sur la classe, maître de son affectivité. Il faut beaucoup d'équilibre et de finesse pour résister aux désirs d'intervention inopportunes, tout en sachant discerner le moment où elles sont nécessaires. "¹Donc, l'enseignant doit signer sa présence, être claire, et il doit prendre conscience de ses actes.

7-1-3-Enseignant psychologue

Sur cette attitude, MINDER a présenté une suite des modalités positives², où le but est de consolider les actions d'approche de l'apprenant vis-à-vis du contexte d'apprentissage :

- Savoir dans les réflexes des apprenants l'envie d'apprendre ; les faire accompagner des interprétations et non de rejet.
- Traiter l'apprenant comme un être humain et lui donner l'occasion de réinvestir ses appropriations
- Accorder une information nouvelle à l'ancienne, dans le champ de l'expérience de l'apprenant.
- Révéler à l'apprenant les résultats de son apprentissage d'une manière discrète et non en public.
- Montrer à l'apprenant la liste des finalités d'enseignement dans le but de pouvoir les assimiler dès l'abord.

7-1-4-Enseignant animateur

¹ MINDER, Michel, didactique fonctionnelle, objectifs, stratégie, évaluation, le cognitivisme opérant, De Boeck (9^{ème} édition), Paris, 2007, p.128.

² Ibid. P.138, 139.

L'enseignant fait recours à la fonction d'animation afin de diriger les communications des apprenants en classe, surtout l'orientation et les ordonnances à saisir dans l'acte collectif en classe, dans le but de faciliter le processus d'apprentissage, en engendrant une chaîne des relations sociales entre les apprenants, en corrélation de rythme de chacune et de leur développement.

L'enseignant actionnaire dirige les interactions entre les membres du groupe en aidant l'apprenant à faire progresser son savoir d'une manière collective.

7-1-5-Enseignant facilitateur

C'est celui qui facilite, qui rend une tâche aisée¹. Notant que, le but essentiel de l'enseignant est de provoquer chez son apprenant le plaisir d'apprendre, à travers l'emploi des conduites favorables qui organisent l'interaction entre eux. Les activités de facilitation reposent sur l'écoute active, elles construisent ses circonstances ou des pratiques ajustées à la vie réelle de l'apprenant.

Lors des situations de difficultés, le rôle de l'enseignant facilitateur est de rendre l'échange, l'activité et les idées faciles entre ses apprenants à travers le recours au découpage de l'activité en sous tâches, à la clarification de la consigne, démonstration des prototypes de solution c'est-à-dire l'apparition d'une motivation intrinsèque et la progression du savoir être de l'apprenant.

7-2-Apprenant autonome : Cet autre partenaire

¹Op. Cit, p138, 139.

D'après le dictionnaire de pédagogie le terme « autonomie » veut dire : " *la capacité de régler par soi-même sa conduite selon des lois. La conquête de l'autonomie serait donc la prise de conscience des lois et l'intégration de ces lois dans un avenir personnel, dialectique entre liberté et contrainte.(...) L'autonomie intellectuelle sera définie comme la capacité à lire, à écrire, à utiliser les documents ou les instruments courants du travail exigé*"¹.

Cependant, il n'existe pas une autonomie concrète sans encadrement car on peut demander à l'apprenant d'accomplir un travail difficile entouré par des obstacles, mais ceux-ci peuvent développer chez lui de l'autonomie. Il est à indiquer que certains apprenants n'ont besoin que d'aide pour être autonome.

Si l'objectif d'un apprenant est l'obtention d'un diplôme et si un autre vient pour faire progresser sa propre orientation, alors le degré d'autonomie ne sera pas du tout le même et les relations aux espaces / temps ne seront pas travailler de la même façon. Donc le niveau d'autonomie change en fonction de l'âge mais aussi de l'intention. Et par là, on pourra sortir par un résultat c'est que l'autonomie requiert de la sagesse.

7-3-Amélioration et consolidation de l'accompagnement

Le concept d'enseignement et celui d'accompagnement sont définis de la façon suivante par MEALA Paul: « *on sait qu'accompagner est ni diriger, ni conseiller, ni protéger mais qu'il passe de l'un à l'autre, dans un arrangement temporel. [...] l'accompagnement apparaît l'outil approprié pour naviguer dans un environnement spatial et temporel placé*

¹ DARPAS, Francine, « ORAL »Revue de didactique et de pédagogie du français. Recherches. N°33. 2000.

sous le sceau de l'incertitude, pour conjoindre des données jusqu'alors considérées isolément, pour se mouvoir dans les contradictions. [...] »¹.

Autrement dit, l'enseignant ,dans la classe, doit être à la fois un animateur et un organisateur, où il analyse les données à sa disposition (connaissances antérieures, conceptions, croyances,...) et en fonction de ses données, il peut apporter des solutions aux obstacles confrontés par les élèves, en faisant recours à une intervention pédagogique propice, motivante et surtout réaliste c'est-à-dire en, respectant les besoins et les aptitudes de chaque élève et s'orientant vers des objectifs sélectionnés à partir de besoins constatés par l'enseignant lors des productions orales réalisées en classe.

¹ -<http://www.marges-linguistiques.com> - 13250 Saint-Chamas(France), 2004, p.305-309. Consulté le : 21/02/2012 à 22 :15.

DEUXIEME CHAPITRE :
ETAYAGE DE L'ORAL EN CLASSE DU FLE

1- ETAYAGE : APERÇU HISTORIQUE

La première utilisation du terme « étayage » a été faite par le psycholinguiste américain "Jérôme Bruner", dont sa recherche s'inscrit directement dans la psychologie de l'éducation. Bruner a étudié les éléments des dynamismes d'étayage étalés par un tuteur ; dans une situation de caractère double et empirique, l'expert adulte soutient des enfants d'âge préscolaire afin de trouver la solution d'un puzzle tridimensionnel:" *Le tuteur efficace doit être attentif à deux modèles théoriques au moins. L'un est la théorie de la tâche ou du problème et de la manière dont il peut être mené à bien. L'autre est une théorie sur les caractéristiques de performance de son élève. Sans ces deux théories à la fois, il ne peut ni créer de feed-back ni inventer de situations dans lesquelles son feed-back s'adapte davantage à cet élève pour cette tâche à ce point où il en est dans la maîtrise de la tâche. Le schéma réel de l'instruction efficace est donc à la fois dépendant de la tâche et dépendant de l'élève, les exigences de la tutelle étant engendrées par l'interaction"*¹

¹JÉRÔME, Bruner, *le développement de l'enfant. Savoir faire, savoir dire*, PUF, Paris, 1983, p.277.

Ce chercheur a été inspiré spécifiquement des théories de LEVIS Vygotski ; déjà la notion d'étayage a été née à partir du fameux principe vigotskien : "*Ce que l'enfant sait déjà faire aujourd'hui en collaboration, il saura le faire de façon autonome demain*"¹. Ce principe veut dire que l'aide portée à l'enfant ne peut pas comporter à réaliser toutes les choses à sa place, mais à lui guider progressivement et de lui apprendre la manière de les accomplir, jusqu'à l'installation des compétences visées.

Ces deux psychologues sociaux s'inscrivent directement dans l'approche socioconstructiviste qui, par rapport au constructivisme, se base essentiellement sur la dimension des interactions, des échanges, d'activité de verbalisation, de construction et de co-élaboration. On peut remarquer l'idée maîtresse de cette doctrine dans les titres de plusieurs livres aujourd'hui. Le sens principal est d'interagir et connaître, de faire un apprentissage de groupe, d'échange d'idée dans l'apprentissage,

2- QU'EST-CE QUE L'ETAYAGE ?

Le concept « étayage » désigne : *« l'ensemble des interactions d'assistance de l'adulte permettant à l'enfant d'apprendre à organiser ses conduites afin de pouvoir résoudre seul un problème qu'il ne savait pas résoudre au départ »*²

Dans l'optique développementale des acquisitions de l'enfant, Bruner et son groupe ont analysé cette opération de soutien. Selon eux, l'étayage est une stratégie d'appui qui sollicite un accompagnement et l'utilisation d'un support cognitif d'aide à l'apprentissage (ex.: le recours aux questions-guides, au système de tutorat, etc.). C'est une opération guidée conduisant à une autre autonome.

¹LEVIS, Vygotski, *Pensée et langage*, Editions Sociales, Paris, 1985, p.45.

² Cité dans : http://fr.wikipedia.org/wiki/Jerome_Bruner, consulté le : 04/02/2012, 18 :00.

D'une part, le psycholinguiste Bruner affirme, dans son livre « le développement de l'enfant », que la procédure d'étayage est l'ensemble d'ingérences par lesquelles l'adulte aide l'enfant à l'accomplissement de ce qu'il ne saurait pas faire seul, contrôle sa spoliation, la reprise son intérêt, l'incite à tenir ses implications dans la construction du sens de manière progressive jusqu'à ce qu'il en devient capable.

D'autre part, selon Bruner, le processus d'étayage a pour rôle à produire un apprenti habile de résoudre un problème, de bien gérer une tâche, d'arriver à un but qui, a été loin d'être réalisé sans assistance. Cela veut dire que l'appui de l'adulte commence par la prise en considération des constituants de la tâche qui gênent premièrement les aptitudes de l'apprenti, lui permettant de s'accumuler sur les principes qui restent dans son domaine de compétences et de les conduire à fin.

De plus, Bruner annonce que le support proposé à l'apprenant doit lui être écarté progressivement afin qu'il puisse être autonome dans son apprentissage. On a toujours cette possibilité de guider l'évolution de pensée de l'élève, en l'interrogeant sur les stratégies qu'il utilise et en lui sollicitant d'affiner sa pensée. Aussi, En proposant aux élèves un étai qui les conduira régulièrement à une grande autonomie, on leur révèle ainsi beaucoup d'implications et on les rapproche vers de nouveaux défis. Le résultat, les élèves procurant une impression de compétence, et construisant une supérieure confiance en eux.

3- DEFINITION DE QUELQUES CONCEPTS

3-1-Guidage

"C'est la partie du contrat didactique qui incombe à l'enseignant dans la relation de classe : l'enseignant y est la partie guidante et l'apprenant la

partie guidée. Dans cette perspective, l'enseignant n'est pas conçu comme le détenteur d'un savoir à transmettre mais comme un médiateur entre l'apprenant et l'objet d'apprentissage. La disparition progressive conduit l'apprenant à l'apprentissage autodirigé (Anderson, 1999)."¹

Donc, le guide est alors celui qui fait recours à la facilitation, qui ajuste les obstacles ou les montre parce qu'il connaît les remèdes ou parce qu'il sait la bonne voie. La tâche du guide est de diriger et de savoir conduire les coïncidences en montrant le bon chemin. Il dirige les inattendus, pour ordonner la voie de façon à échapper les ennuis reliés à l'équivoque.

3-2-Accompagnement

Selon le didacticien J. Pierre Cuq², le concept « accompagnement » se base sur l'aptitude de l'apprenant à s'encourager par lui-même, à créer confiance à ses capacités, à ses propres choix, à sa logique, à son sensation,... pour accéder à l'évolution de cette capacité. L'accompagnement de l'enseignant renfort le parcours qu'il construit lui-même et sur lequel, il pourra avancer avec ses élèves pour les conduire vers une autogestion et donc une autonomie.

3-3-Médiation

Le terme médiation, selon le même didacticien, indique souvent *"une relation qui s'opère entre des personnes sous le guidage de tiers spécialistes (des médiateurs). Plus largement, on peut dire que la médiation est présente d'emblée dans le langage dès lors qu'on admet que les mots ne sont pas les choses, même si ces mots veulent désigner,*

¹CUP, Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Edition CLE international, Paris, S.E.J.E.R, 2003, p.120.

²Ibid.

représenter ces choses"¹. Donc, on peut dire que la médiation est un processus qui accède à une crainte détournée ou à limite d'une chose palpable ou abstraite, où on ne peut pas le comprendre directement. Cela veut dire on capte beaucoup plus, l'aspect sensible des objets abstraits à l'aide d'objets concrets.

Selon Bruner, la médiation sociale employée lors des menées d'enseignement- apprentissage (interaction de tutelle) se forme selon et sur un style dialogique. Il utilise deux notions clefs qui s'intéressent aux processus de rationalisation dans ces interventions de tutelle, il s'agit : d'étayage et de format.

4-FORMAT Vs ETAYAGE

4-1- Conception de format

Selon la chercheuse Claudine Day, la notion de format désigne : "*les contextes communicatifs dans lesquels le langage est maîtrisé par l'enfant. Ils représentent la structure de base des échanges; ils sont formés de régularités sociales, réfèrent à des événements sociaux réguliers tels que les situations de repas, de toilette ainsi que les situations de jeux, de lecture d'histoires,... Un format possède un ensemble d'éléments qui présentent une structure régulière, routinière, définissant des rôles et des pratiques; ces éléments structurés se succèdent et impliquent au moins deux personnes dont l'enfant.*"²

En d'autres termes, le format est une composition de base d'un échange généralement ritualisé. Il se voit dans une représentation sociale du développement cognitif, il représente une interaction solidement codifiée

¹Ibid. p.163

²CLAUDINE, Day, *Cognition et langage*, disponible sur : www.larousse.fr/encyclopedie/article. Publié le:28/06/2008.Consulté le : 17/03/2012 à 14 :15.

entre un moins expert (enfant) et un expert (adulte) ayant des relations sociales entre eux ; où chaque adhérent peut expliquer les actes de l'autre et parvient à leur accorder un sens. Cela veut dire que l'interaction n'est pas uniquement cet encadrement, où l'acquisition tient place, mais elle est aussi, celui de son formatage.

D'autres parts, l'enfant se voit compromis très précipitamment dans ces situations d'interaction qui se renouvèlent habituellement, et c'est par ce refrain que l'échange verbal devient ordinaire.

Ainsi, l'enfant, à partir des premières semaines de sa vie, commence à s'adapter avec ces habitudes interactives qu'il répartit avec sa mère, celle-ci assume un rôle primordiale dans l'organisation des échanges ; elle sait et donne une signification aux essais de communication de son enfant ; elle incite l'entrée à la symétrie des actions : cela accède à l'enfant le savoir que la communication se base sur l'organisation des rôles et des réponses. De plus, les conduites (verbales et non verbales) de la mère forment pour l'enfant des circonstances de divinations et des prototypes de diffusion d'intentions.

4-2- Zone proximale de développement.

La notion de « zone proximale de développement » est employée, pour la première fois, par le chercheur socioconstructiviste Vigotsky, celui-ci la définit comme : "*Distance entre le niveau de développement actuel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout les problèmes seul et le niveau de développement potentiel, tel qu'on peut le*

*déterminer dans la façon dont l'enfant résout les problèmes lorsqu'il est assisté par l'adulte ou collabore avec d'autres enfants plus avancés."*¹

Autrement dit, la zone proximale de développement est cette différenciation entre la capacité d'un enfant à mener une situation seul et la capacité à dénouer la situation sous l'appui d'un adulte ou d'un partenaire plus avancé.

Selon le didacticien J. Pierre Cuq, le concept «zone proximale de développement» veut dire aussi : "*zone de proche développement, la notion de zone proximale de développement est essentiellement liée au processus de scolarisation de l'enfant. Sa validité repose sur l'hypothèse que l'apprentissage influence le développement.[...] L'enfant comprend toujours à partir de ce qu'il sait déjà, et tout progrès suppose une interaction de type pédagogique dans laquelle l'enfant est sollicité pour aller au-delà de ce savoir acquis. Ce dont est capable un individu avec l'aide d'un adulte dont le développement intellectuel est supérieur au sien détermine sa capacité ultérieure à accomplir seul la même tâche. C'est ce différentiel entre savoir autonome et savoir en collaboration qui constitue la zone proximale de développement.*"²

Cela veut dire qu'afin d'expliquer l'écart d'apprentissage, il est essentiel d'installer deux degrés de développement : un degré de développement actuel et un degré de développement puissant. Entre les deux degrés se place la zone de proche développement.

4-3-Tutorat et interaction (adulte-enfant)

¹LEVIS, Vygotsky, Mind in society: The Development of Higher Psychological Processes, M.I.T. Press, Cambridge, 1978.p.86.

²CUQ, Jean-Pierre, Op.cit., p. 263.

Selon le psychologue Américain JÉRÔME Bruner, l'évolution d'un enfant ne se réalise qu'à travers un processus de soutien, de coopération entre un enfant et un adulte. L'idée cruciale de Bruner réside dans la manière d'utiliser certains types favorisés d'intervention pédagogique, et qui pousse l'apprenant à réaliser une tâche et la parvenir dans des situations excellentes sans qu'un individu ne l'accomplisse à sa place. Cette association et collaboration, entre l'adulte comme (pédagogue) et l'enfant comme (apprenti), s'appelle apprentissage assisté par adulte ou « tutorat ».

Ce chercheur, à la base de la psychologie cognitive, considère le processus de tutelle comme : "*moyens grâce auxquels un adulte ou un « spécialiste » vient en aide à quelqu'un qui est moins adulte ou spécialiste que lui.*"¹ Cela veut dire, que ce soutien ne désigne pas porter à l'enfant une solution réalisée, mais lui accorder les moyens nécessaires pour y parvenir. En d'autres termes, cette opération s'appelle *étayage* qui nécessite de la part de l'adulte un savoir-faire qui est la fois stimulant et planifié, et dont le but primordial est de mener régulièrement l'apprenant à l'autonomie.

Il a ajouté aussi : "*Le tuteur efficace doit être attentif à deux modèles théoriques au moins. L'un est la théorie de la tâche ou du problème et de la manière dont il peut être mené à bien. L'autre est une théorie sur les caractéristiques de performance de son élève*"². C'est-à-dire que le tuteur efficace comblait à la fois les obstacles de la tâche et de l'apprenant, aussi il est sensé de repérer un équilibre entre s'ajuster à l'élève (étayage) et utiliser son propre intervention de résolution de difficulté

Ainsi, en soutenant effectivement sa destination cognitive, en le défendant contre la dissémination et les inattentions, en l'incorporant dans l'activité, en l'appuyant à installer des liens entre les procédés et les

¹JÉRÔME, Bruner, *Car la culture donne forme à l'esprit*, ESHEL, Paris, 1991, p.261.

²JÉRÔME, Bruner, *le développement de l'enfant. Savoir faire, savoir dire*, U.F, 1983, Paris, P. p.277.

résultats, en comptant au mieux l'obstacle de l'apprentissage, en exprimant les choses dans une moderne dimension.

4-4- Fonctions de l'étayage

Le recours à l'étayage permet la mise en place de formats (configurations qui régulent des échanges), et l'enseignant accompagne l'apprenti dans le but de s'accorder à ces conformations normalisées, à ces prototypes de permutations normaux et ritualisés. C'est dans ces formes que l'enfant grâce à l'appui de l'adulte, réaliserait son autonomie et arriverait à des menées de résolutions.

Bruner affirme que l'étayage débute par l'encadrement pour essayer à conduire l'apprenant à des résultats dans le but de dépasser les contraintes qu'il peut rencontrer. Cela veut dire, si l'enseignant montre à l'élève ses lacunes, il lui parviendra en appui. Bruner explique ce processus d'assistance en six repères c'est-à-dire, il intègre six fonctions¹ essentielles à l'étayage :

4-4-1- Engagement et l'adhésion de l'apprenant (enrôlement)

Elle est la mise en action de l'exercice de formation, la mise en exactitude de son sujet, de son importance, de ses bords captivants, en somme de la mise en valeur de ses finalités et de sa fonction. Elle est une phase qui déploie à dégager l'intérêt de l'apprenant, à réveiller son intention, d'encourager son adhésion au thème d'étude et son introduction dans son instruction.

C'est à travers cet outil, qu'on peut lui octroyer la motivation d'apprendre. Cette incitation est spécialement essentielle au début de

¹JÉRÔME, Bruner, Op.cit.p.277.

l'apprentissage, ou au commencement de l'amplification d'un thème récent. Cependant elle doit également apparaître tout au long de sa évolution, suivie par des moments puissants quand des obstacles s'étalent et que le découragement et la démoralisation tentent d'apparaître.

Elle se considère comme la fonction la plus importante de l'étayage de l'adulte : l'appui des expressions et des essais de l'apprenant par la reproduction d'un style d'altérité indispensable à la discussion, mais encore l'accompagner à intérioriser soi-même dans cette différence des visions.

4-4-2- Restreindre le champ de la liberté

Cette fonction compromet une réduction du travail par diminution du nombre des faits constructifs nécessaires afin d'aboutir à la solution. La simplification des niveaux d'indépendance indique donc, les moyens par lesquels l'expert (enseignant) facilite l'activité pour soutenir l'apprenant à soulever la difficulté sentie, par exemple, il peut, premièrement, saisir les parties du travail les plus compliqués et les restituer ensuite à l'apprenant pour échapper une surcharge cognitive au début de la tâche.

4-4-3- Maintien de l'orientation

Tout dynamisme d'apprentissage, que ce soit un travail, une étude ou une situation d'expérimentation, comprend des buts à aboutir, une direction déterminée et l'apprenant est sensé enrôler ses efforts dans ce pivot afin de parvenir. Ce qui annonce pour le professeur, de lui porter l'aide de ses concentrations par des renforts, par son articulation vers des moyens avantageux qui le soutiennent à continuer l'avancée et encouragent sa réussite.

Autrement dit, nous, comme éducateurs, sommes obligés de les soutenir à s'ajuster sur ce qui est le plus essentiel pour eux et à accompagner leur parfait de finir leur apprentissage avec succès. Pour atteindre ce but, un entretien direct, une écoute compréhensible, des coopérations et une stimulation à une auto-évaluation positiviste, peuvent faire une influence importante.

4-4-4-Annonce de caractéristiques distinctives

Chaque tuteur doit signaler ou accentue par des moyens diversifiés les particularités de la tâche qui sont adéquates pour sa réalisation. Le fait de les annoncer assure un renseignement sur la distance entre ce que l'apprenant a accompli et ce que lui-même aurait regardé comme un produit correct.

En d'autres termes, la mise en certitude des spécifiques décisifs de la tâche comprend l'attraction de la concentration sur les éléments appropriés de l'activité tout au long de son exécution par l'apprenant.

4-4-5-Vérification de la spoliation

Au cours de l'apprentissage, qui est des fois fatigant, il parvient que les apprenants se démoralisent. Le contrôle de la dépossession accède à l'évitement des fautes commises par les apprentis, la protection des obstacles aperçus afin que ceux-ci ne se convertissent pas en échec et n'emmènent pas une sensation de démoralisation par rapport à l'exercice. Le piège est d'engendrer une dépendance excessive à l'égard du tuteur.

4-4-6-Démonstration (présentation de modèles)

C'est la façon de procurer à l'élève des directions lumineuses, le tuteur peut lui proposer des prototypes, des modèles nécessaires, sans néanmoins lui offrir la solution de la tâche préconisée. Il est à rappeler que le courant socioconstructivisme insiste sur l'auto- construction du savoir par l'apprenant lui-même et non pas une copie de ce qu'exprime l'enseignant. Toutefois, il est essentiel qu'il saisisse parfaitement ce qu'il doit réaliser et à cette occasion, des plans, des modèles et des exemples sont très avantageux. Ces reproductions lui admettent d'apercevoir les repères sérieux de l'activité à réaliser, ce qui est à exécuter et à ne pas exécuter, et de comprendre la manière dont un travail sera évalué. Il n'y a rien d'autant spoliant pour un apprenant, que d'être jugée sur des points qui n'avaient pas été nettement déterminés à l'avance.

4- TYPES DE L'ETAYAGE

Le spécialiste JÉRÔME Bruner affirme que le processus d'étayage a plusieurs types¹ :

5-1-Étayage dialogique

A l'aide de l'étayage langagier ou dialogique, l'enseignant peut donner du sens à la situation à un moment donné. A travers cette mise en mots, l'apprenant peut accéder à la modification de la situation. Pour Bruner, le dialogue avec un adulte (en particulier la mère) est très essentiel pour l'enfant, c'est un outil fondamental de l'évolution de la pensée enfantine.

¹Cité dans : PATRIK, Kunegel, *Les maitres d'apprentissage :analyse des pratiques tutoriales en situation de travail*, L'Harmattan, Paris, 2011, p.158.

Aussi, il est une mise en action, par le langage de l'adulte. Le fondement de l'action et l'évolution de la pensée se font ensemble, de plus, elles sont dès l'origine véhiculées dans l'espace du langage et de la parole. Selon Bruner, il apparaît que cet étayage dialogique, collabore en même temps avec l'étayage narcissique (personnel, individualiste), suivant le lieu et l'action, il augmente la confiance de l'élève.

5-2-Étayage en aval

Pendant ce type d'étayage, c'est le professeur qui postule la parole, les apprenants expriment en premier. C'est-à-dire, l'individu qui soutient exprime en second, il accepte, ajoute, corrige, s'appui d'éléments de la parole de l'apprenant soutenue.

5-3-Étayage en amant

C'est le contraire de l'étayage en aval, la personne qui étaye (l'enseignant) exprime en premier (amorces, introduction d'un thème).

5-4-Étayage latéral

Ce genre d'étayage a pour rôle de soutenir l'individu (en particulier l'élève) à découvrir lui-même la manière de faire. Par exemple : « essaie de découvrir un autre objet ? ».

5-5-Étayage complémentaire

Avec ce type d'étayage, l'enseignant fait recours à un parole en amont ou en aval qui va compléter ce que l'élève doit faire, par exemple :« et pour quelle raison tu vas le faire ? ».

5-6-Étayage parallèle

Ce type consiste à installer une amorce, exprimer ce que l'autre n'a pas pu exprimer, accorder un prototype qui a la spécificité ici de faire retourner l'élève sur ce qu'il a déjà dit une première fois, mais d'une manière implicite.

5-7-Étayage métalinguistique

C'est la deuxième dénomination de l'étayage en aval, c'est faire répéter d'une autre manière, faire expliquer.

5-8-Étayage globale

C'est-à-dire qu'on doit être vigilant lors de l'emploi de l'étayage, et ne pas négliger les effets de contre-étayages. Par exemple : l'utilisation abusive de l'étayage parallèle.

6- EMPLOI DES STRATEGIES COMMUNICATIVES EN CLASSE DU FLE

Lors de son cours, l'enseignant du FLE fait recours à des stratégies pour essayer de trouver une solution à une situation-problème, des menées pédagogiques ajustées aux niveaux des apprenants et à la représentation qu'il se construit d'eux et de la langue qu'il enseigne. Ainsi, le

chercheur CICUREL Francine déclare que lors de toute situation d'enseignement/apprentissage, l'enseignant utilise, parmi les stratégies d'enseignement dont il procède, celles qui lui apparaissent les plus efficaces dans un contexte donné. Ces conduites aident l'enseignant à faire circuler des savoirs et des savoir-faire en langue cible chez les élèves.

Ainsi, le même spécialiste affirme que la classe de FLE est le lieu favorable de contact de langues, la spécificité, qui nous apparaît la plus appropriée pour parvenir à une catégorisation classificatoire des stratégies de communication, de la langue de base utilisée par l'enseignant pour la diffusion des informations en FLE, car c'est à l'aide de ce critère qui résulte l'utilisation de certains outils linguistiques par rapport à d'autres. CICUREL Francine ¹ distingue sept stratégies communicatives utilisées par l'enseignant du FLE :

6-1-Stratégie de réduction

Elle s'appuie sur l'utilisation réduite de la langue cible ; cette réduction se fait sur quatre plans :

- Au niveau formel, où le maître ajustera son discours en fonction du niveau linguistique et à l'aptitude de déchiffrement des apprenants.
- Une réduction fonctionnelle, qui consiste à faire réduire les buts communicatifs. Autrement dit, l'enseignant prendra garde à ce que son discours soit fondé autour des emplois communicatifs que les apprenants ont déjà obtenus.
- Au niveau métalinguistique, où l'enseignant emploie des locutions de la langue quotidienne qui s'embarquent en classe d'une valeur métalinguistique distincte ; ce qu'on peut nommer de métalangue

¹CICUREL Francine, *Schéma facilitateur et métalangage dans l'apprentissage d'une langue étrangère*, Didier Erudition, Paris, 1994.p.104.

implicite. Quand l'enseignant fait appel à la métalangue explicite, il favorise des classes métalinguistiques très faciles généralement suivies de balises comme : « on fera/on ne fera pas ». Tout cela a pour objectif de conduire l'élève vers l'aspect linguistique correct, ou demandé par l'enseignant.

- Sur le plan culturel, l'enseignant fait recours aux stéréotypes qui serrent à la diminution culturelle qui est présente partout en classe de langue et qui prend, surement, une place importante dans l'intercompréhension entre l'enseignant et les élèves.

6-2-Stratégie d'amplification

Cette conduite est spécifiée par l'effet de répétition en langue visée contrairement à la stratégie de réduction, ce qui exige la mise en action d'outils métalinguistiques variés et compliqués qui ont une grandeur variable sur la chaîne syntagmatique, et c'est le résultat du rapport de deux concepts (synonyme/antonyme) vers une reconstitution paraphrastique, en utilisant par la redondance, l'exemplification et la détermination.

Cette stratégie intéresse un autre modèle de procédé qui se place au niveau de la construction de l'interaction dans une classe; c'est la manière de l'étayage interactionnel par laquelle l'enseignant essaie de restreindre l'activité, ou de capter la concentration de l'apprenant sur un objet précis, et tout cela a été lié, auparavant, avec le but visé de l'activité pédagogique.

Autrement dit, le professeur guide perpétuellement les produits des apprenants pour aider la mobilité de la parole et faciliter l'intercompréhension intragroupe, et cela se fait à l'aide de : l'emploi des instructions, l'établissement du thème et du style de la communication, la présentation du début et de la fin, la détermination de la personne qui va

tenir la parole et à quel moment, le recours à des questions avec une évaluation rationnelle, la condensation et l'annonce de ce qui suit... .

6-3- Stratégie de dénomination

Elle a pour objectif d'aider les élèves à désigner les objets simples, d'intérioriser des termes distinctifs sans équivalents. Ce sont les procédés métalinguistiques, par le biais desquels l'enseignant soutient la prise de nouveaux éléments en langue visée par ces élèves, qui peuvent les user dans d'autres conditions.

6-4- Stratégie de définition

Elle s'utilise pour donner des déterminations communes par les élèves afin de les aider à acquérir de nouveaux mots en langue visée.

6-5- Stratégie d'exemplification

C'est-à-dire employer des exemples usuels par les apprenants afin d'indiquer des objets ignorées en situations. En d'autres termes, c'est l'évolution d'une suite ou famille analogique, support, contraste, consolidation, amplification critique, détournement d'une conclusion, répétition avec correction ou modalisation, interprétation.

6-6- Stratégie de reformulation paraphrastique

Elle fait recours à des reformulations paraphrastiques. Autrement dit, des énoncés ayant une certaine analogie sémantique afin de faire saisir aux apprenants la tâche visée ou la leur faciliter.

6-7-Stratégie contrastive

Cette méthode consiste à faire comprendre les systèmes linguistiques utilisés dans la classe pour faire sortir les divergences et les convergences. Cette stratégie se pose sur deux procédés:

- Le premier s'occupe des les systèmes linguistiques où le professeur fait recours à des comparaisons qui octroient : contraste ou égalité de langue visée et langue maternelle ou vice versa.
- la deuxième demande l'utilisation des deux langues : l'enseignant provient à l'emploi simultané des langues existées dans la classe.

Faire comparer un système à un autre et faire passer d'une langue à l'autre peut se faire à l'aide ou sans formules introductives. Par exemple, le professeur dit : « en français on dit assimilation en arabe on dit ... » . Aussi, ces locutions peuvent être exprimées soit en langue cible « le français », soit en langue maternelle « l'arabe », ou on peut alterner les deux langues.

PARTIE PRATIQUE

PREMIER CHAPITRE
LE RECOURS A L'ETAYAGE POUR
L'AMELIORATION DE L'ORAL DES ELEVES
AU MOYEN

PREMIERE PARTIE :

ETAYAGE DE L'ORAL ET L'ENSEIGNANT DU

FLE

(Analyse du questionnaire proposé)

1- LA PRESENTATION DU QUESTIONNAIRE

Afin de renforcer et d'appuyer l'objectif de notre recherche, nous avons choisi de faire un appel à un questionnaire¹. Nous sommes allées donc à l'établissement de Bouhammed Farhat –Lichana- où, nous avons effectué notre étude et nous avons distribué ce questionnaire qu'à trois enseignants.

Notant que ce C.E.M ne contient que ces trois enseignants du Français et à cause de l'exécution de notre pratique dans cet établissement, nous sommes satisfaites par ce nombre d'enseignants. Notre but à travers notre questionnaire est de collecter toutes les informations corrélatives aux espérances, aux appréhensions, aux désirs et aux

¹Voir annexe.

suggestions des professeurs au moyen dans l'établissement de « Bouhammed Farhat à Lichana » sur l'enseignement de l'oral.

1-1-Description du questionnaire

Le questionnaire se compose de seize questions. Il s'agit essentiellement d'un amalgame entre questions fermées (treize questions) et ouvertes (trois questions). Nous avons opté pour l'emploi des questions courtes qui se voient précises, par rapport aux autres longues qui conduisent, selon notre vision, vers le malentendu et l'erreur. L'ordre des questions peut se justifier par trois causes qui nous semblent logiques. Premièrement, il nous paraît important d'entreprendre le plus général avant d'aller au spécifique, d'étudier le plus simple avant d'étudier le compliqué c'est-à-dire d'aller du plus global vers le détaillé qui reflète notre souci majeur.

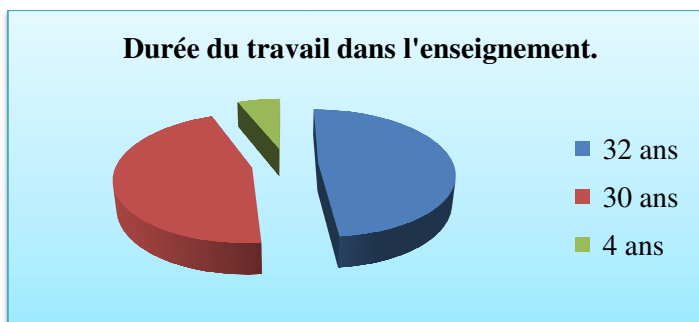
1-2- Présentation des données

1-2-1-La durée du travail dans l'enseignement

❖ Présentation tabulaire

Enseignant1	Enseignant2	Enseignant3
32ans	30ans	4ans

❖ Présentation graphique



➤ **Commentaire**

D'après la réponse des trois enseignants à la première question, nous trouvons que nous sommes face à deux générations différentes. Nous avons l'expérience de deux enseignants (le premier 32ans, le deuxième 30ans), face à la jeunesse de la troisième enseignante (4ans).

➤ **Analyse**

Cette contradiction nous permet d'examiner qui est-ce qui contribue le mieux à la prise en charge de l'apprenant et à son étayage lors de ses apprentissages, l'expérience ou l'ambition de la jeunesse.

1-2-2- L'attachement de l'enseignant du FLE à son travail

❖ **Présentation tabulaire**

	Nombre de réponses	Pourcentage
OUI	3	100%
NON	0	0%

❖ **Présentation graphique**



➤ **Commentaire**

Selon les résultats obtenus, nous constatons que les trois enseignants ont donné des réponses affirmatives, c'est-à-dire un pourcentage de 100%.

➤ **Analyse**

Ce résultat positif nous permet de dire que le choix de ce travail n'est pas imprévu mais un choix fait avec réflexion et conscience. Ainsi, les résultats que nous voyons certainement rassurants et plein de promesses, nous permettent de penser que malgré la difficulté de ce métier, les enseignants sont toujours motivés pour aider leurs apprenants et les conduire vers un avenir convenable.

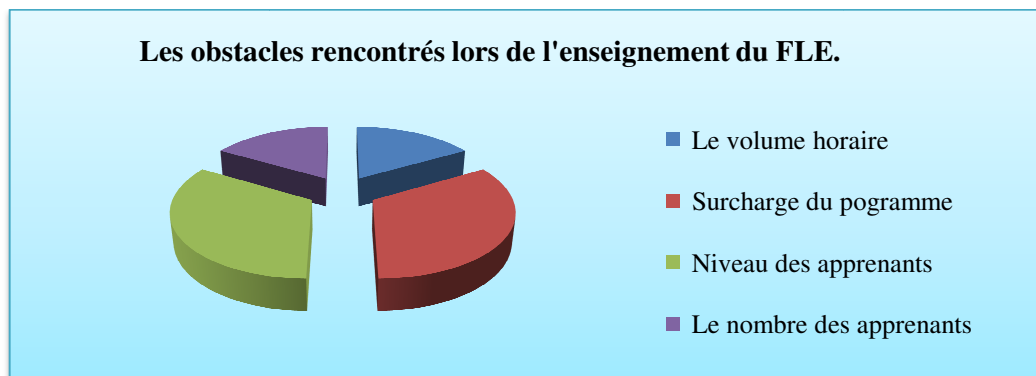
1-2-3- Les obstacles rencontrés lors de l'enseignement du FLE

❖ **Présentation tabulaire**

Proposition	Nombre de réponses	Pourcentage
Le volume horaire	1	33,33%
Surcharge du programme	2	66,67%
Niveau des apprenants	2	66,67%

Le nombre des apprenants	1	33,33%
--------------------------	---	--------

❖ Présentation graphique



➤ **Commentaire**

Nous remarquons que la majorité des enseignants estiment que les grands obstacles, qui les empêchent de bien gérer leur travail sont la surcharge du programme et le niveau des apprenants d'où le pourcentage de (66,67 %). Ensuite, vient avec égalité les deux facteurs relatifs au volume horaire et au nombre des apprenant (33,33%).

➤ **Analyse :**

La vision des enseignants envers la surcharge des programmes peut être expliquée par les modalités d'accueil des nouveaux programmes, à l'influence de la formation qui ramène les enseignants à préférer l'ancien programme et refusent tout ce qui est nouveau. Concernant la difficulté dans le niveau de leurs apprenants, elle nous semble en quelque sorte un résultat réel, qui est du à la formation des près requis au primaire, la méthode d'enseignement et surtout au manque de soutien soit de la part des parents, ou des enseignants qui peut influencer d'une manière indirecte l'appropriation de l'apprenant.

D'après les deux autres résultats, nous pouvons dire que le facteur temps ne constitue pas un souci majeur pour l'enseignant, surtout avec les derniers changements du volume horaire pour l'enseignement du français.

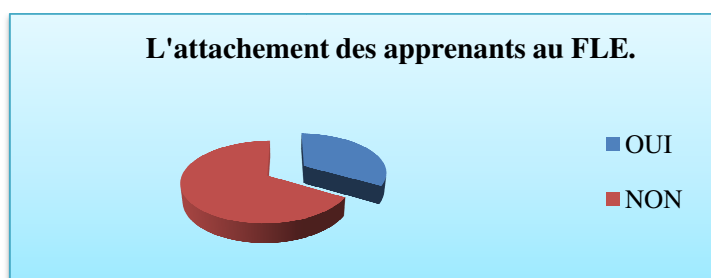
Le résultat du nombre des apprenants nous permet de penser, que l'enseignant du FLE a pu trouver une solution à la surcharge des classes à travers le recours aux différentes manières de disposition des tables et qui peuvent favoriser les interactions.

1-2-4-L'attachement des apprenants au FLE

❖ Présentation tabulaire

	Nombre de réponses	Pourcentage
OUI	1	33,33%
NON	2	66,67%

❖ Présentation graphique



➤ Commentaire

D'après les données statistiques de cette question, nous remarquons que la majorité des enseignants ont répondu par « non » pour cette question, soit un pourcentage de (66,67%).

➤ Analyse

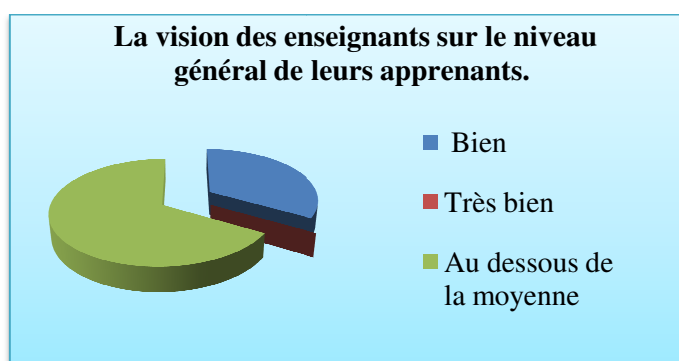
Ces résultats affirment implicitement un point extrêmement important. La plupart de nos apprenants dissimulent un sentiment de haine envers la langue française, c'est-à-dire qu'ils sont démotivés à apprendre cette langue à cause de plusieurs facteurs parmi lesquels le manque de soutien et de guidage de la part de l'enseignant.

1-2-5-La vision des enseignants du FLE sur le niveau général de leurs apprenants.

❖ Présentation tabulaire

Proposition	Nombre de réponses	Pourcentage
Bien	1	33,33%
Très bien	0	0%
Au dessous de la moyenne	2	66,67%

❖ Présentation graphique



➤ Commentaire

Le plus grand nombre d'enseignants ont confirmé que le niveau de leurs apprenants est au dessous de la moyenne (66,67%), et seulement un enseignant l'a qualifié de bien (33,3 %).

➤ Analyse

Ces données, qui nous semblent les plus adéquates, affirment justement que le niveau de nos apprenants se trouve dans un état grave à cause des facteurs multiples.

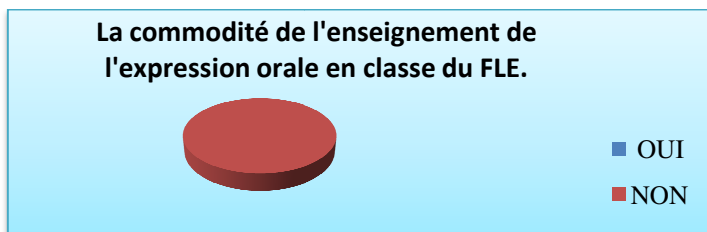
1-2-6-La commodité de l'enseignement de l'expression orale en classe du FLE.

❖ Présentation tabulaire

Nombre de	Pourcentage
-----------	-------------

	réponses	
OUI	0	0%
NON	3	100%

❖ Présentation graphique



➤ Commentaire

Les trois enseignants ont répondu négativement à cette question, c'est-à-dire un pourcentage de 100%.

➤ Analyse

Les résultats obtenus nous permettent de dire que l'enseignement de l'oral est difficile et pose toujours des problèmes aux apprenants.

1-2-7-La difficulté de l'expression orale chez les apprenants du FLE.

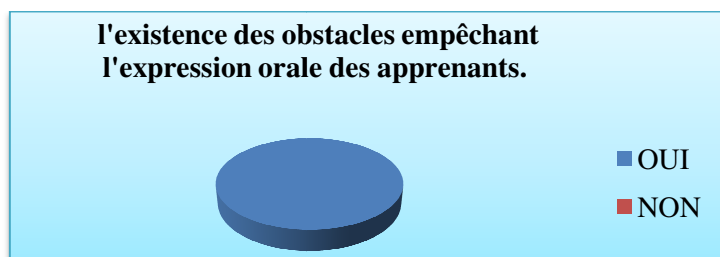
A-L'existence des obstacles empêchant l'expression orale des apprenants.

❖ Présentation tabulaire

	Nombre de réponses	Pourcentage
OUI	3	100%

NON	0	0%
-----	---	----

❖ Présentation graphique

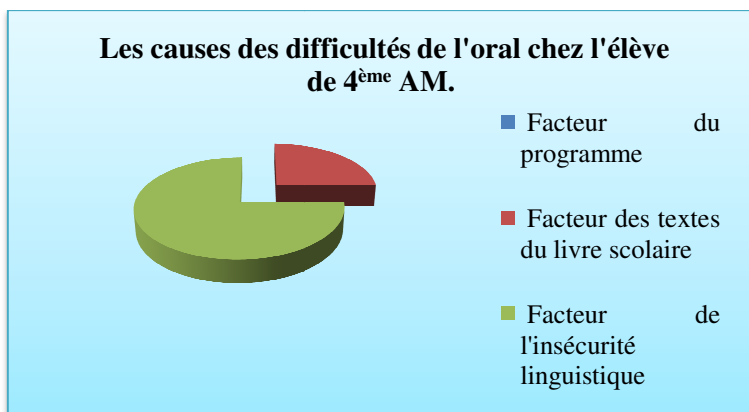


B- Les causes des difficultés de l'oral chez l'élève de 4^{ème} AM

❖ Présentation tabulaire

Proposition	Nombre de réponses	Pourcentage
Le manque de la prise en charge de l'oral par le programme de 4 ^{ème} AM	0	0%
La difficulté des textes du livre scolaire de 4 ^{ème} AM	1	33,33%
A l'insécurité linguistique de l'apprenant de 4 ^{ème} AM	3	100%

❖ Présentation graphique



➤ **Commentaire**

Selon les résultats obtenus, nous constatons que les trois enseignants ont répondu, à la première question, positivement, c'est-à-dire un pourcentage de (100%). En ce qui concerne la question annexée, nous trouvons que le grand obstacle (100%) qui démotive l'apprenant à communiquer est son insécurité linguistique.

➤ **Analyse**

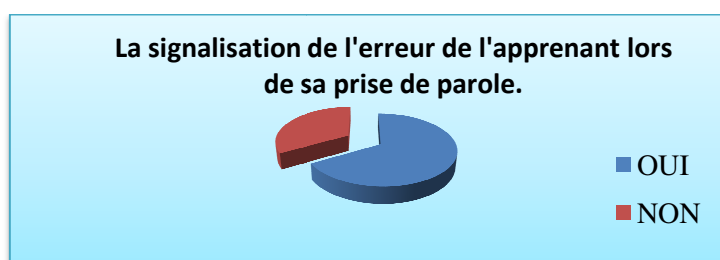
La réponse des enseignants à la première question prouve que nos enfants se trouvent toujours face aux multitudes de difficultés qui leur empêchent à s'exprimer oralement. De plus, selon notre vision, l'insécurité linguistique est la réponse adéquate, qui est l'une des conséquences de la mauvaise formation dans les années précédentes. Cependant, l'un des enseignants voit dans la difficulté des textes du livre scolaire de 4^{ème} AM une cause essentielle dans le blocage communicatif de ses élèves, et cela reste toujours lié à leurs niveaux bas qui les empêchent de déchiffrer les textes correctement.

1-2-8-La signalisation de l'erreur de l'apprenant lors de sa prise de parole

❖ Présentation tabulaire

	Nombre de réponses	Pourcentage
OUI	2	66,67%
NON	1	33,33 %

❖ Présentation graphique



➤ Commentaire

D'après les résultats obtenus, deux enseignants affirment qu'ils s'engagent à corriger les erreurs de leurs élèves lors de leurs prises de parole (66,67%).

➤ Analyse

Ce résultat nous permet de dire que l'aide du professeur est toujours présent malgré toutes les difficultés rencontrées.

1-2-9-L'influence du milieu socio-culturel sur l'apprentissage du FLE

❖ Présentation tabulaire

	Nombre de réponses	Pourcentage
OUI	3	100%
NON	0	0%

❖ Présentation graphique



➤ Commentaire

Selon le résultat obtenu, nous constatons que la totalité des enseignants ont répondu par « oui » avec un pourcentage de (100%).

➤ Analyse

D'après ces résultats nous pouvons prouver que l'entourage de l'apprenant est défavorable pour l'apprentissage du FLE. La prise en considération du milieu socio-culturel est très importante car celui-ci a un rôle essentiel dans l'acquisition de l'oral ; certes les élèves issus d'une famille cultivée maîtrisent le FLE, mais nous ne pouvons pas généraliser car il ya des élèves issus d'une famille non cultivée mais leurs français est excellent.

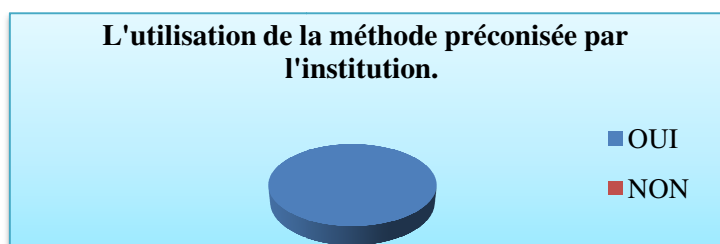
1-2-10-L'enseignement de l'oral et la méthode préconisée par l'institution.

A-L'utilisation de la méthode préconisée par l'institution pour l'enseignement de l'oral.

❖ Présentation tabulaire

	Nombre de réponses	Pourcentage
OUI	3	100%
NON	0	0%

❖ Présentation graphique



B- La compatibilité de la méthode préconisée par l'institution pour l'enseignement de l'oral

❖ Présentation tabulaire

	Nombre de réponses	Pourcentage
OUI	1	33,33%
NON	2	66,67%

❖ Présentation graphique



➤ Commentaire

(100%) symbolise le pourcentage des enseignants qui font appel à la méthode conseillée par l'institution. Pour la question rattachée, nous constatons que la plupart des enseignants (66,67%) voient que cette méthode n'est pas adéquate pour l'enseignement de l'oral.

➤ Analyse

D'après la réponse de la question principale, nous voyons que la plupart des enseignants ne veulent pas oser à présenter d'autres manières d'apprentissage à leurs apprenants, c'est-à-dire qu'il n'y a pas cette touche personnelle qui pourra, en espérant, porter des résultats évidents. Et selon

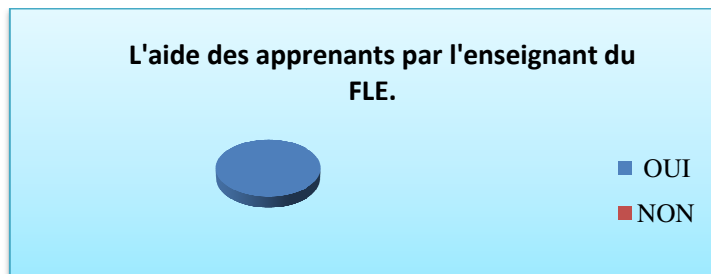
notre point de vue, la réponse à la question secondaire est une réponse claire, où la plupart des enseignants voient que la méthode préconisée pour l'enseignement de l'oral ne donne pas des résultats positifs, et ne satisfait pas leurs préoccupations. Cela reste lié à la nature des élèves, à leurs niveaux généraux et surtout à leurs défaillances communicatives.

1-2-11-L'aide des apprenants par l'enseignant du FLE

❖ Présentation tabulaire

	Nombre de réponses	Pourcentage
OUI	3	100%
NON	0	0%

❖ Présentation graphique



➤ Commentaire

Selon les résultats obtenus, nous voyons que les trois enseignants ont répondu positivement (100%).

➤ Analyse

La réponse à cette question nous permet de dire que ces enseignants aident leurs apprenants lors de leurs prises de parole, en se référant à différentes stratégies d'aides qui poussent l'enfant à continuer sa communication sans contraintes.

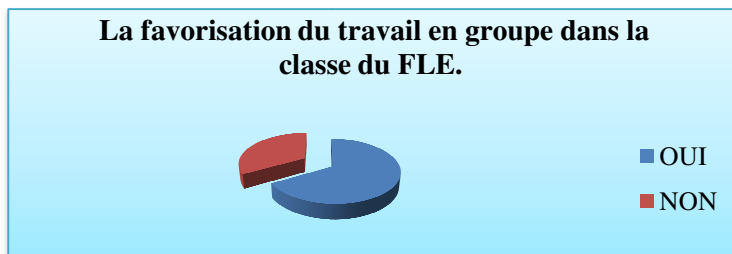
1-2-12- Le travail en groupe dans la classe du FLE

A-La favorisation du travail en groupe dans la classe du FLE

❖ Présentation tabulaire

	Nombre de réponses	Pourcentage
OUI	2	66,67%
NON	1	33,33%

❖ Présentation graphique

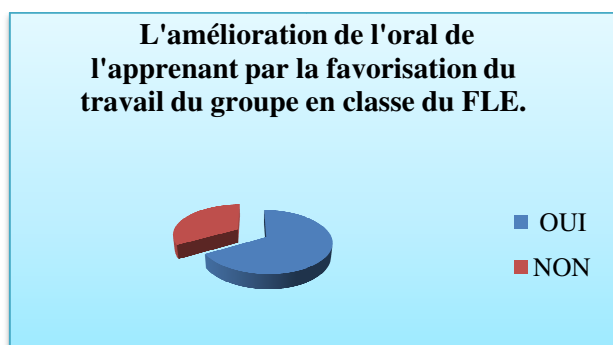


B-L'amélioration de l'oral de l'apprenant par la favorisation du travail en groupe dans la classe du FLE.

❖ Présentation tabulaire

	Nombre de réponses	Pourcentage
OUI	2	66,67%
NON	1	33,33%

❖ Présentation graphique



➤ Commentaire

D'après les résultats obtenus dans les deux questions, nous remarquons que la majorité des enseignants du français ont répondu positivement, avec un pourcentage de (66,67%).

➤ Analyse

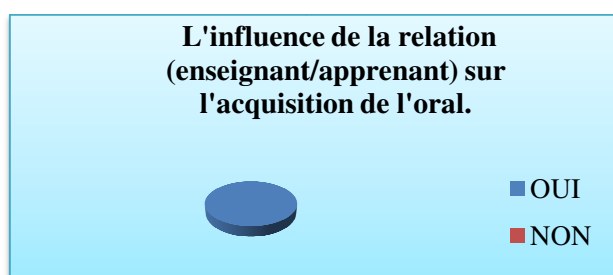
Donc, les enseignants du FLE voient que le travail en groupe est une solution propice pour lutter contre la passivité des élèves, et qui leur donne l'impression de vivre une véritable interaction sociale. Cela montre que la favorisation de ce genre de travail entre dans le cadre d'un apprentissage coopératif.

1-2-13-L'influence de la relation (enseignant/apprenant) sur l'acquisition de l'oral.

❖ Présentation tabulaire

	Nombre de réponses	Pourcentage
OUI	3	100%
NON	0	0%

❖ Présentation graphique



➤ Commentaire

Selon les résultats obtenus, nous constatons que les trois enseignants ont répondu positivement à cette question, d'où le pourcentage de (100%).

➤ Analyse

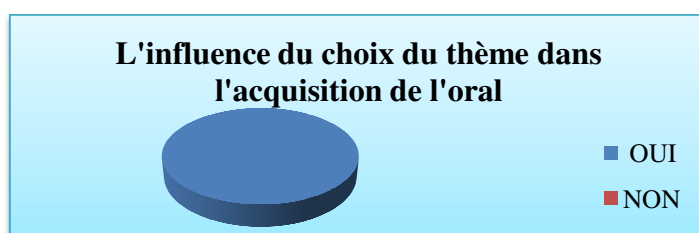
Nous pouvons dire que les enseignants voient dans la relation qui les relie avec leurs élèves, un facteur essentiel dans le processus de l'enseignement/ apprentissage de l'oral. Aussi, les enseignants ont répondu à la sous question chacun à sa manière, et selon leurs réponses, nous avons fait une remarque importante, c'est qu'un enseignant qui traite ses élèves avec souplesse, incite chez eux des attitudes positives et contribue à la construction de leur motivation, alors qu'un enseignant dur provoque chez eux des comportements provocants et troublants ; l'importance de l'enseignant ne se situe pas dans l'emploi d'une méthode adéquate, mais plutôt dans la réflexion de sa stabilité personnelle, de sa plénitude, de sa tendance qu'il donne à la vie et aux autres.

1-2-14-L'influence du choix du thème dans l'acquisition de l'oral

❖ Présentation tabulaire

	Nombre de réponses	Pourcentage
OUI	3	100%
NON	0	0%

❖ Présentation graphique



➤ Commentaire

Les trois enseignants du français ont donné des réponses affirmatives à cette question (100%).

➤ Analyse

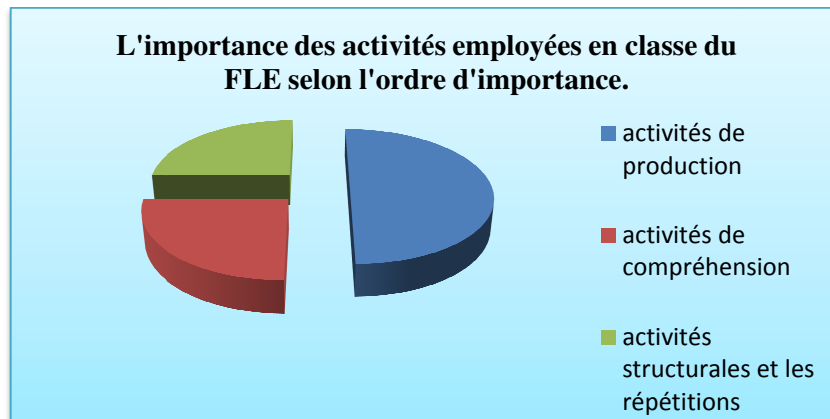
Ces résultats nous prouvent que le choix du thème, durant une séance d'expression orale, est très important. Un thème motivant, amusant et qui va avec l'esprit enfantin de l'apprenant peut créer chez lui le plaisir d'apprendre, et l'aide à s'approprier son oral.

1-2-15-L'importance des activités dans l'acquisition de l'oral

❖ Présentation tabulaire

Activités	Classement	Nombre de réponse	Pourcentage
Les activités de production	La deuxième	2	66,67%
Les activités de compréhension	La première	1	33,33%
Les activités structurales et les répétitions	La troisième	1	33,33%

❖ Présentation graphique



➤ **Commentaire**

Selon le résultat obtenu, nous constatons que la plupart des enseignants donne beaucoup d'importance aux activités de production (66,67%). Concernant les deux autres activités, elles viennent avec égalité d'importance, soit un pourcentage de (33,33%).

➤ **Analyse**

Les résultats obtenus nous montrent que les exercices de productions sont indispensables pour l'apprenant afin d'approfondir ses connaissances. cela est très clair car nous apprenons une langue étrangère en l'écoutant et en lisant, tandis que les exercices structuraux et de répétitions sont obligatoires et utiles, ils aident l'apprenant à acquérir une expérience et un bagage linguistique.

1-2-16-Les procédés permettant à l'enseignant du FLE le soutien de l'apprenant lors de sa prise de parole.

Selon les enseignants du FLE, les outils et les procédés qu'ils utilisent pour aider leurs apprenants à communiquer oralement sont :

- 1- La bonne formulation de la question, qui facilite à l'apprenant la compréhension, la recherche d'une réponse adéquate et elle lui permet d'éviter la peur provoquée par la question.
- 2- Le recours à l'explication et la répétition, par leurs biais, on donne à l'apprenant le temps de réfléchir, de comprendre et surtout

d'utiliser ses propres stratégies d'apprentissage afin de trouver une solution au problème posé.

- 3- L'enseignant du FLE doit agir comme un guide afin de maintenir l'autonomie de l'apprenant, il doit bénéficier de toutes ses stratégies d'enseignement et de communication pour orienter son apprenant dans la construction de son savoir, en se basant sur ses acquis antérieurs, ses lacunes et surtout ses souhaits.
- 4- L'enseignant doit accepter les erreurs de ses apprenants, en les encourageant à s'exprimer, à manifester leurs sentiments et surtout à s'impliquer dans toute situation de communication.

1-3- Synthèse.

D'après l'analyse des données de ce questionnaire proposé aux enseignants du français dans l'établissement de Bouhammed Farhat – Lichana-, nous arrivons à conclure que :

- Les apprenants du FLE trouvent des obstacles à communiquer oralement.
- L'enseignement de l'oral n'est pas facile et il demande l'utilisation de différentes méthodes d'enseignement afin de créer des situations de communication propices.
- Le guidage et l'étayage de l'apprenant influent sur la qualité et la quantité de l'acquisition de son oral, poussent l'enfant à un entourage éducatif, lui permettent d'approprier sa pleine puissance.

DEUXIEME PARTIE :

IMPACT DE L'ETAYAGE SUR LES

PRODUCTIONS ORALES DES ELEVES DE LA

4^{EME} AM

(Un rapport d'observation de classe de 4^{ème} AM lors d'une
séance d'expression orale)

INTRODUCTION

La classe, cette société en miniature, est un lieu favorable pour la rencontre de deux personnes totalement différentes : l'enseignant et l'apprenant.

Cette réunion est gérée par un ensemble institutionnel qui est l'école, où la fonction principale de l'enseignant est d'assurer la transmission des connaissances et d'attitudes à son apprenti, à travers le recours à une méthode adéquate.

De plus, on croit toujours que la meilleure méthode, pour l'enseignement/ apprentissage d'une langue, est celle qui adopte le plus possible d'éléments : textes variées, contes, romans, articles,... . En réalité, la problématique essentielle est celle de la cohésion pédagogique, c'est-à-dire la convenance et la coopération des dispositifs, des moyens et des procédés mis en œuvre dans une méthode, celle-ci doit être aussi rationnelle avec une didactique d'ensemble.

Afin de comprendre le fonctionnement du processus d'enseignement/apprentissage du FLE, de savoir la manière dont un enseignant et son partenaire (l'apprenant) se comportent, nous avons fait une observation de classe dont le but principal est d'analyser son intervention pédagogique utilisée lors d'une séance d'expression orale, afin d'étayer et d'aider son apprenant à communiquer oralement.

L'observation a été faite le 24 Avril 2012 au niveau de l'école moyen "Bouhammed Farhat" –Lichana- . La classe observée est : une classe de 4^{ème} AM dont le :

- **L'heure** : de 14 :00 jusqu' à 15 :00.
- **Projet n° 1** : La préservation de l'environnement.
- **Séquence n° 3** : Expliquer pour témoigner.
- **Séance** : Expression orale.

- **Support** : BD page 44 dans le livre scolaire.
- **Pré-acquis** : /
- **Pré-requis** : Synthèse orale de la bande dessinée.
- **Compétence visée** : Débat en classe sur le thème de la circulation.

➤ Les règles de transcription

En : Enseignant.

parle.

Elvs : Les élèves.

parle.

/ : Pause courte

parle.

// : Pause moyenne

/// : Pause longue.

↗ : Intonation montante.

↘ : Intonation descendante.

Elv1 : Le premier élève qui

Elv2: Le deuxième élève qui

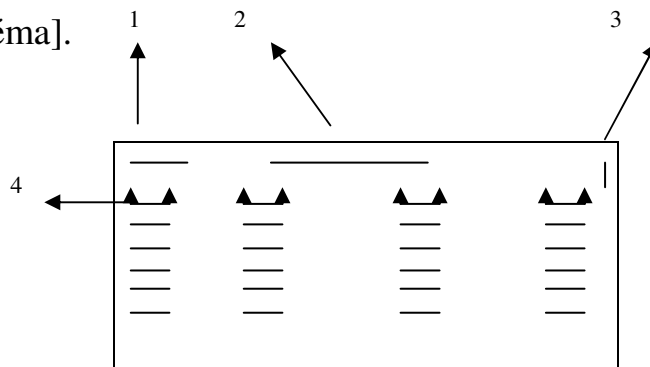
Elv3: La troisième élève qui

I-La classe de la 4^{ème} AM

1-GESTION DE L'ESPACE

1-1-Place des apprenants

Les apprenants ont été assis en pair. La configuration utilisée est traditionnelle : rangs de tables et chaises disposés les uns derrière les autres ; le bureau du maître se trouve devant avec une estrade.[voir schéma].



1-2-Place de l'enseignant

La majorité du temps, il était près du tableau. Nous avons remarqué une manipulation de sa position durant quelques minutes lors de la phase d'évaluation.

2-OUTILS DE CLASSE

Nous n'avons trouvé que les outils traditionnels (le tableau, les cahiers, le livre scolaire).

¹Le bureau.

² Le tableau.

³ La porte.

⁴ Tables à deux.

3-OUTILS REGLEMENTAIRES

Nous avons remarqué les autres outils (le registre d'appel, la liste des élèves, l'emploi du temps, les fiches pédagogiques, le cahier journal,...).

➤ Commentaire

Selon notre vision, la disposition des apprenants dans cette classe est inadéquate et elle défavorise les interactions entre eux. Il aurait mieux que l'enseignant se réfère à une configuration de fer à cheval (U), qui est prétendue à favoriser la communication et les interactions.

II- APPRENANTS (LE PUBLIC VISE)

1-EFFECTIF DES APPRENANTS

Les apprenants de la 4^{ème} AM qui ont été présents à la séance sont en nombre de trente huit apprenants aux deux sexes, dont le nombre des filles est quatorze et le nombre des garçons est vingt quatre .Le niveau général de la classe est bon où nous n'avons pas trouvé des redoublants. L'enseignant de la classe visitée nous a informées que la moyenne générale de la matière du français est (14,69/20), ce qui nous prouve que les élèves ont niveau considérable dans le FLE. La meilleure moyenne est (19,35/20) et la mauvaise moyenne est (10,09/20).

2-COMPORTEMENTS DES APPRENANTS

Nous avons remarqué que l'interaction des apprenants, comme dans toutes les interventions, est d'une façon asymétrique et hétérogène, c'est-à-dire que certains prennent la parole plus que d'autres. Ces apprenants se sont engagés à répondre aux différentes questions qu'à posé leur

enseignant, en exploitant la bande dessinée trouvée dans leurs livres. Par contre l'intervention de l'enseignant est plus fréquente et plus considérable.

➤ **Commentaire**

Ces apprenants de la 4^{ème} AM ont été très motivés et actifs lors du cours. Ils ont certaines compétences et ils peuvent les exploiter de manière propice.

III- L'ENSEIGNANT

1-PRESENTATION

Il s'agit d'un ancien enseignant. Donc, nous parlons d'une personne qui a de l'expérience dans le domaine de l'enseignement du FLE.

2-GESTION DE COURS

2-1-Eveil de l'intérêt [évaluation diagnostique]

Lors de cette phase du cours, l'enseignant a fait recours à l'une des fonctions de l'étayage, celle de *l'enrôlement* ; qui consiste à susciter l'engagement et l'adhésion des apprenants vers l'accomplissement de l'activité demandée, il a commencé par la lecture du titre de la séquence, puis il a expliqué et il a donné la définition du mot « témoigner » afin de pouvoir faire comprendre à ses élèves l'objectif et le sens de l'activité. Par exemple :

En : « *le titre de la séquence c'est "expliquer pour témoigner" // Alors/ "Témoigner" // c'est-à-dire lorsqu'on voit quelque chose et on le certifie // C'est-à-dire/ que vous allez voir quelque chose et vous allez être témoin de ça // »*

Aussi, l'enseignant a utilisé *l'étayage en amant*, à travers le recours à une question introductive qui peut présenter le thème de la bande dessinée afin de motiver ses élèves, où il a dit :

En : « *Bien///Alors// où faut-il traverser la route ///* »

Ensuite, nous remarquons que l'enseignant de la 4^{ème} AM a employé d'une manière implicite *l'étayage en aval* ; c'est-à-dire que les élèves s'expriment en premier, l'enseignant qui soutient s'exprime en second, il accepte, ajoute et corrige :

Elvs : « *Monsieur/Monsieur/Monsieur ///* »

En : « *Oui/ Assia ///* »

Elv1 : « *Il faut traverser la route sur le chemin des Patons ///* »

En : « *Des patons/ Oui/Bien ///* »

Elv2 : « *Il faut traverser la route sur le passage pour Piéton ///* »

En : « *Oui/ Très bien Hadil///Piéton qui vient du mot pied ///* [il a montré ses pieds].

Aussi, l'enseignant a utilisé *l'étayage complémentaire*, qui va compléter ce que l'élève doit faire et surtout pour le stimuler à s'exprimer, il a dit :

En : « *Et pourquoi faut-il traverser sur le passage pour piétons //pour quelle raison ///* »

Elvs : « *Monsieur / Monsieur /Monsieur ///* »

En : « *Oui/Khalil ///* »

Elv1 : « *Parce que la route est très //dangereuse ///* »

En : « *Oui/ Très bien Khalil ///* »

De plus, l'enseignant a employé *l'étayage métalinguistique*, qui consiste à faire répéter d'une autre manière, faire expliquer, donner d'autres nominations surtout pour enrichir le vocabulaire de ses élèves:

En [a écrit sur le tableau] : « *Donc/ on dit// passage des piétons// passage clouté // bandes blanches ///* »

➤ *Commentaire :*

Malgré la durée consacrée à cette phase qui est dix minutes maximum, l'enseignant a été très compétent (déjà on parle d'un enseignant qui a une expérience dans le domaine de l'enseignement du FLE), il a pu divisé le temps imparti d'une manière intelligente, où il a utilisé des méthodes communicatives variées qui a comme objectif principal l'aide et le guidage de l'apprenant, lors de sa prise de parole, de créer un certain climat d'interaction, soit avec lui et son élève, ou entre les élèves eux mêmes.

Notant que, le recours à l'explication, à la définition et surtout à la simplification dans cette phase, peut jouer le rôle de stimulant, de mobilisateur pour la participation en classe. Cette opération s'appelle *l'amplification*, qui est l'une des phases de l'étayage.

2-2-Exploitation du support

Le support a été une bande dessinée¹ qui figure dans le livre scolaire de 4^{ème} AM p.44. Celle-ci a comme thème la sécurité routière, dont elle aborde les différents comportements négatifs qu'on peut observé lors du passage de la route, comme l'utilisation abusive de la vitesse par les conducteurs, le non respect des lois de la route par les passagers et surtout les enfants qui l'utilisent comme endroit de jeux.

D'une part, la problématique posée est de trouver les douze erreurs manifestées dans la bande dessinée, donc, selon notre propre vision, celle-ci représente une situation-problème pour l'apprenant et l'enseignant. Ce dernier est sensé trouver les moyens opportuns qu'il doit mettre en œuvre pour aider son partenaire, qui est moins expert, à parvenir à la solution du problème [le dégagement des 12 erreurs].Aussi, selon nous, cette bande dessinée représente une sorte d'activité ludique ; cela peut motiver les

¹Voir annexe.

apprenants à communiquer, ils se sont amusés à dégager les erreurs commises.

D'autre part, la bande dessinée symbolise une situation de la vie quotidienne, l'encombrement dans la route, les comportements négatifs des passants et le non respect des lois de la route, tous ces phénomènes reflètent notre propre culture. Donc, l'élève sera très motivé à prendre la parole et à s'exprimer car il est conscient de ce qu'il veut dire.

L'enseignant a commencé l'exploitation de l'image en se basant sur les questions données dans le livre, qui ont comme rôle d'aider les apprenants à manipuler, à comprendre la problématique de la bande dessinée et surtout à prendre la parole. Les tours de paroles suivants expliquent ce que nous disons :

(Les questions¹, concernant la bande dessinée, se trouvent dans le livre scolaire p45)

En : « *Bon// on va commencer donc↑ Nihad/ lis la première question↑///* »

Elv1 : « *Quel est le thème du document p44↑// où as-tu trouvé la réponse↑///* »

Le recours à la répétition peut aussi motiver l'élève à s'exprimer, à se lancer dans la réalisation de la tâche et surtout à faire un apprentissage de groupe. Marquant que la signalisation des erreurs phonétiques a été très remarquable, l'enseignant a travaillé beaucoup sur la prononciation de ses élèves. Ces deux procédés utilisés par l'enseignant représentent un genre d'étayage et de guidage employés pour la favorisation de la communication en classe. Examinez les tours de paroles suivantes :

Elv1 : « *Le thème/ de la bande dessinée/ est// la sécurité routière ///* »

En : « *Est la sé/cu/rité routière ↑///* »

Elv1 : « *Le thème/ de la bande dessinée est/ la// sé/cu/rité routière ///* »

En : « *Oui Kamel répète ↑///* »

¹Voir annexe

Elv2: «Le thème /de la bande dessinée est la// sé/cu/rité routière ///»

Comme vous avez remarqué que l'enseignant a répondu, dans les exemples précédents, qu'à la première tranche de la question et l'autre partie sera étudié ultérieurement. La répartition de la question est une manière d'étayage ; l'enseignant va soutenir son apprenant à réaliser la tâche demandée d'une manière progressive, c'est-à-dire cette période qui se limite entre sa capacité primitive et la capacité acquise sous l'appui de son enseignant, en d'autres termes la zone proximale de développement.

L'enseignant de la 4^{ème} AM a étudié la deuxième tranche de la question, en guidant ses élèves vers la solution :

En : « Bien/ Alors/Deuxième tranche de la question//Oui/Saïd ///»

Elv1 : «Où/ as-tu trouvé/ la réponse ///»

En : « Oui/Très bien/Alors observez bien la bande dessinée//Où se trouve la réponse ///»

Elvs : «Monsieur /Monsieur/Monsieur ///»

En : « Oui/ Sara ///»

Elv1 : «C'est dans la source ///»

En : « Bien/Mais tu dois commencer par/J'ai trouvé la réponse ///»

Elv1 : «J'ai trouvé la réponse dans la source ///»

En : « Oui/Très bien//C'est pour cela/ que je vous dis /chaque fois que vous lisez un texte/ il faut regarder la source// elle est très importante/ pour gagner beaucoup d'informations sur le texte// Et même les réponses//»

Les paroles précédentes nous montrent comment l'enseignant a pu soutenir ces élèves afin de préciser la place de la réponse dans la bande dessinée, en se basant sur les consignes qui sont l'une des types de l'étayage interactionnel, où l'enseignant va essayer de conduire les apprenants à prendre la parole volontairement, c'est-à-dire librement.

Aussi, nous avons remarqué que l'enseignant a fait recours à *l'étayage par la dénomination et l'exemplification* ; il veut faire trouver aux apprenants le sens et les synonymes du mot « carrefour ». L'étayage se voit alors dans le temps provisoire de l'échange pour découvrir les équivalents, aussi il a fait recours à la décortication du mot « carrefour » afin de faciliter à ces élèves la compréhension et d'arriver à la solution. Comme le présentent les tours de paroles suivants :

En : « *Maintenant/Oui//Lis Mohammed/ la deuxième question //* »

Elv1 : « *Où/se passe/préçisa/ment la scène //* »

En : « *Répète/On dit/Préçisément //* »

Elv1 : « *Où/se passe/préçisé/ment la scène //* »

En : « *Oui/ Rania /La réponse //* »

Elv2: «*La scène se passe préçisément dans un carrefour //* »

En : « *Oui c'est très bien // c'est dans un carrefour //* »

(L'enseignant s'est orienté vers le tableau et il a écrit le mot « carrefour »).

En : « *Carrefour c'est-à-dire il ya un carré//Pensez à d'autres mots //* »

Elvs : « *Monsieur / Monsieur /Monsieur //* »

En : «*Oui/Djihane //* »

Elv1 : « *Carré c'est-à-dire il ya quatre chemins //* »

En : «*Oui/Très bien //* »

En : «*Oui/Nada //* »

Elv2 : « *Carrefour/ c'est /Messieurs// l'embranchement/ de deux/ routes//* »

En : «*Oui/Très bien //* »

En : «*Comme/ nous pouvons dire aussi// une inter/section //* »

Comme vous voyez, l'enseignant a été très capable de gérer les interactions entre ses élèves ; il a été sévère avec les fautes de prononciation, il a demandé aux autres de répéter afin de fixer chez eux la bonne articulation et surtout de les pousser à parler. De plus, l'emploi des

marques de satisfactions (bien, très bien,...) encourage les apprenants à parler afin d'être félicité par son enseignant qu'ils aiment beaucoup.

Le recours de l'enseignant au découpage du mot « carrefour » a comme objectif de faciliter la compréhension du mot et l'arrivée au sens, donc l'enseignant a étayé ces élèves à trouver les synonymes du mot d'une manière implicite.

Lors de l'abordage de la troisième question, l'enseignant a fait recours à la langue mère pendant l'explication du mot « chao » ; il a été conscient de la difficulté de ce mot et il a préféré l'utilisation de la langue arabe afin de faire comprendre ce terme à ses élèves. Avant d'employer la langue mère, l'enseignant a essayé d'expliquer le mot à ses élèves à travers le recours aux synonymes et aux antonymes, en s'appuyant sur les suggestions de ses élèves. Les exemples suivants concrétisent notre parole :

En : « *Maintenant/ La troisième question* ↑/// »

Elvs : « *Monsieur /Monsieur/ Monsieur* ↑/// »

En : « *Oui/ Assia* ↑/// »

Elv1 : « *Quelle/ impression d'ensemble/ la scène/ produit-elle* ↑/// »

En : « *Oui/Continue/Tu peux répondre* ↑/// »

Elv1 : « *La scène/ représente le/Euh/ chao* ↑/// »

En : « *Oui/Très bien//Le chao qui veut dire/ l'anarchie//Le désordre* ↓/// »

Elv1 : « *C'est l'encombrement* ↑/// »

En : « *Non/ c'est en arabe/ الفوضى* ↓/// »

Elv1 : « *Mais dans/ la bande dessinée c'est/ l'ex/trême désordre* ↓/// »

En : « *Oui c'est bien dit ça//Très bien Amina* ↑/// »

En : « *Allez/ donnez moi/ le contraire du mot désordre* ↑/// »

Elvs : « *Monsieur /Monsieur/Monsieur* ↑/// »

En : « *Oui/ Kamel* ↑/// »

Elv2 : « *c'est//l'ordre Monsieur* ↑/// »

En : « *Oui/C'est très bien Kamel* ↑/// »

Tout ce travail représente une des fonctions de l'étayage, celle de : **Restreindre le champ de la liberté**. L'enseignant n'est pas entré directement dans la réalisation de l'activité (le dégagement des différentes erreurs commises dans la BD), mais il a commencé premièrement par les trois questions introductives dans le livre, qui tracent le chemin vers la solution. C'est-à-dire que l'enseignant a été conscient de la complexité de la tâche, c'est pour cela il a saisi les parties du travail les plus compliquées et les restituer ensuite à l'apprenant pour échapper une surcharge cognitive au début de la tâche.

Ainsi, l'enseignant s'est orienté vers la réalisation de l'activité avec ses élèves, il a essayé d'inciter et de soutenir les élèves dans la tâche ; il leur a montré et expliqué l'exemple donné dans le livre afin de les aider à savoir la manière de citer les différentes erreurs. C'est ce Bruner a appelé **la démonstration**, c'est-à-dire que le tuteur (l'enseignant) peut proposer des prototypes, des modèles nécessaires, sans néanmoins leur offrir la solution de la tâche préconisée.

De plus, il a souligné ce qui lui paraît approprié pour y parvenir à l'exécution du travail désiré. Citant par exemple l'utilisation des gestes et la description afin d'orienter les élèves vers la connaissance de l'erreur commise et la construction de la phrase pour le dire. Aussi, il ne laisse pas poursuivre un apprenant qui s'enfonce sur une fautive voie et il le stoppe afin de le guider et le mener vers le bon chemin. Il aide à l'expression orale de l'élève qui est supposé parler en leur prenant conscience de leurs erreurs. C'est ce que Bruner a appelé **le Maintien de l'orientation et la signalisation des caractéristiques déterminantes**. Regardez les exemples suivants :

En : « Bien /nous allons trouvez les douze erreurs à ne pas commettre // ↘

Vous allez construire une phrase avec une expression de l'opposition // ↘

*Vous avez un exemple qui commence par "Malgré" et un groupe nominal/C'est-à-dire que vous allez suivre l'exemple donné //Allez/ ↗
/Examinez la BD ↗ //Choute ↗ //S'il vous plait ↗ / essayez de travailler ensemble afin de dégager les erreurs /// » ↘*

(Après un temps donné à la réflexion, l'enseignant a stimulé ces élèves à parler par le recours à la description, les gestes,...)

En : « Allez ↗ regardez le centre de la BD ↗ //Il ya quoi /// »

Elv1: « Il ya beaucoup/ des voitures /// »

En : « C'est-à-dire /// »

Elv2: « L'encombrement /// »

En : « Et/ que ce qu'ils font/ les quatre enfants par les vélos /// ↗ »

Elv3: « Les quatre /enfants à vélo/ se déplacent l'un à côté/ de l'autre /// ↗ »

En : « Est-ce que cette action n'est pas dangereuse /// »

Elv1: «Oui monsieur //Euh/Malgré Monsieur / l'encombrement/Euh /Les quatre /enfants à vélo/ se déplacent l'un à côté/ de l'autre /// » ↘

En : « Très bien ↗ Tu as trouvé la première erreur/C'est bien /// » ↗

En : « Allez trouvez la deuxième erreur/Regardez bien la BD /// » ↗

Elvs : « Monsieur /Monsieur/ Monsieur /// » ↗

Elv1: «Monsieur /A côté de la boutique des fleurs/Euh/Les enfants qui jouent au ballon /// »

En : « Oui/ C'est bien/ Mais est ce que la place est suffisante pour jouer/Comment ils sont les trottoirs /// »

Elv2: « *Non/ Messieurs/Elles sont très courtes* *///* »

En : « *Oui/ C'est bien/Mais on ne dit pas courtes / Mais un autre mot/ c'est le contraire du mot large* *///* »

Elv3: « *C'est /Euh/Euh/ étroit Monsieur* *///* »

En : « *On dit //l'étroitesse/ pour qualifier quelque chose* *///* »

Elv3: « *Monsieur /Monsieur //Malgré l'étroitesse des trottoirs/Euh/ Les enfants jouent au ballon* *///* »

En : « *Très bien / Tu as trouvé la deuxième erreur/C'est bien* *///* »

D'après les deux exemples précédents, nous avons remarqué comment l'enseignant a pu former l'espace approprié entre ses appuis et la part d'autonomie posée aux apprenants. Aussi, l'enseignant a protégé ses élèves contre les obstacles aperçus, comme par exemple l'insécurité linguistique, à travers la facilitation de l'exercice par l'utilisation des termes qui peut susciter l'apprenant à savoir la réponse adéquate. Cette aide donnée à l'apprenant peut éviter sa sensation de démoralisation par rapport à l'activité, c'est ce que Bruner nomme la vérification de la spoliation.

➤ **Commentaire :**

Dans cette phase, nous avons constaté que le choix de l'activité a été vraiment réussi. Elle a été très stimulante car elle fait partie de l'environnement des apprenants. L'activité s'est déroulée dans un climat détendu, les élèves ont été très motivés grâce à l'aspect ludique de l'exercice. De plus, l'enseignant a essayé de conduire l'apprenant à trouver les erreurs commises, en prenant en charge les différentes parties de l'activité que l'apprenant ne peut pas accomplir seul et le guide à l'aide des différents procédés, par exemple : l'emploi du mot « *large* » pour trouver le mot « *étroitesse* », le recours à la description « *Comment ils sont les*

trottoirs ? ». Aussi, il a assuré de *l'adhérence* de l'apprenant à la l'activité attribuée, *du maintien de son orientation* vers l'exécution de cette activité, de *sa réduction* si elle est trop difficile,... . La mission de l'enseignant se voit donc dans le repérage des capacités actuelles de l'apprenant pour y donner l'étayage dont il a besoin.

2-3-Phase de conception

L'enseignant a inscrit les erreurs dégagées sur le tableau, en collaboration de quelques élèves qui les lui ont dictées.

➤ Commentaire

Dans cette phase, nous n'étions pas contentes, car l'enseignant aurait pu permettre à un apprenant de s'engager pour écrire les erreurs à ne pas commettre sur le tableau. Cela lui permet de découvrir les lacunes chez l'apprenant et de les remédier, d'une part, en sa collaboration et d'autre par à l'aide de ses camarades afin que le bénéfice soit collectif.

2-4-Phase d'évaluation

L'enseignant a proposé à ses élèves un exercice sous forme d'une expression écrite, où ils vont rédiger un texte dans lequel ils proposeront à leur professeur les moyens les plus efficaces pour informer les élèves et changer leurs comportements négatifs éventuels. L'enseignant a donné à ses élèves un temps suffisant pour penser au sujet et rédiger leurs textes ; durant cette période, l'enseignant s'est déplacé entre les rangs et il a pu aider ses élèves pour la rédaction de leurs dissertations, où il a essayé de les pousser à trouver et à placer les mots dans leurs contextes adéquats.

Ensuite, l'enseignant a commencé la correction, en donnant à ses apprenants le temps imparti pour lire leurs dissertations, où il les a écoutés, corrigé, leurs erreurs et surtout félicité pour leurs travaux.

➤ **Commentaire**

La phase de l'évaluation a été très avantageuse, l'exercice donné a poussé les élèves à employer les différentes erreurs à ne pas commettre, trouvées lors de la résolution de l'activité (la bande dessinée). Cela peut aider les apprenants à fixer les informations d'une manière indirecte. L'appui de l'enseignant, lors de cette phase, a été très marqué dont il a été content de soutenir la rédaction des textes de ses élèves, en leur donnant les mots justes, en les aidant à construire les phrases et surtout en s'appuyant à lire et à prononcer d'une manière adéquate.

SYNTHÈSE PARTIELLE

C'est vrai que le déroulement du cours a été fait de manière traditionnelle, mais il nous a permis de comprendre le rôle de l'enseignant et son étayage pour l'amélioration de la communication orale de son apprenti. A travers l'analyse de l'enregistrement fait lors de cette observation de classe, nous nous pouvons dire que l'enseignant est le catalyseur de toute interaction en classe ; puisque c'est à lui d'amener la tâche à réaliser, octroyer la consigne adéquate, ajuster les activités à la situation, soutenir les apprenants et finalement juger leurs communications orales car la plupart de ces élèves n'ont pas des capacités suffisante à communiquer oralement.

CONCLUSION GENERALE

Voilà donc, notre modeste recherche qui conduit vers sa fin. Nous tenons à faire présenter quand même notre réflexion, que nous avons développé à travers ce travail, et qui avait pour objectif principal d'étudier et de clarifier la problématique de l'oral en classe du FLE, et de comprendre la manière dont un enseignant oriente, accompagne, rappelle, évoque, guide et surtout étaye ses élèves afin de faire perfectionner leur production orale, et d'être autonome dans leurs prises de parole.

Nous avons commencé notre recherche par une démarche analytique. Un questionnaire qui a été proposé aux enseignants du moyen, nous a permis de déterminer leurs intérêts à la communication orale de leurs élèves, et nous avons compris aussi, qu'en classe de langue étrangère, les enseignants mettent en place des démarches pédagogiques ajustées à ses élèves et à la représentation qu'ils se font de la langue qu'ils enseignent.

Aussi, l'analyse de ce questionnaire, nous a poussé de confirmer que dans toute situation d'enseignement/apprentissage, l'enseignant favorise, parmi les stratégies d'enseignement dont il détient, celles qui lui paraient les mieux adaptées dans une situation donnée. L'ensemble de ces pratiques, donnent à l'enseignant l'occasion de consolider la bonne transmission des connaissances et des savoir-faire en langue visée chez les apprenants.

Ainsi, nous avons utilisé un amalgame entre une démarche descriptive et une autre analytique dont nous avons fait une observation de classe lors d'une séance d'expression orale, où nous avons pu comprendre que l'emploi de la médiation permet à l'enseignant de 4^{ème} AM d'étayer la communication orale de son apprenant d'une manière indirecte ; l'utilisation

des gestes et des attitudes variées oriente l'élève vers la solution du problème posé, le pousse à profiter de façon idéale des interactions de ses camarades. De plus, nous sommes arrivés à saisir que la place de l'oral dans l'enseignement/apprentissage du FLE est pleinement occupée par l'apparition de la nouvelle didactique des langues étrangères.

Marquant que, l'analyse de l'enregistrement du déroulement du cours, qui constitue notre corpus d'étude, nous a permis de savoir comment l'enseignant de la 4^{ème} AM utilise la stratégie d'étayage pour aider et guider son apprenant à construire sa production et surtout à améliorer par lui-même son oral, dont nous avons dégagé ses trois rôles essentiels :

- C'est lui qui décide la tâche à réaliser, qui cède la consigne première.
- C'est généralement lui qui ajuste les tâches à la situation.
- Pendant l'accomplissement de la tâche, il aide les apprenants à se prendre en charge et à s'impliquer dans toute situation de communication.
- Le recours à la décomposition de l'activité en sous tâches et l'identification de ses caractéristiques, permettent à l'apprenant d'organiser sa progression thématique.

Cette recherche, en plus de la confirmation de nos hypothèses, nous a permis d'approfondir nos connaissances sur le système d'étayage. Nous avons découvert que la stratégie d'étayage est une méthode tactique employée par l'enseignant, lors des situations d'interactions, et qui permet aux apprenants de réaliser, d'une manière progressive, leurs autonomies langagières, d'acquérir une certaine liberté communicative, d'affiner leurs expressions et de s'assurer dans leurs espaces communicatifs et linguistiques.

Ainsi, cette conduite a comme rôle de pousser les apprenants à remplir leurs déficiences linguistiques, soit sur le plan oral, soit sur le plan écrit, et de construire une certaine confiance en soi. Aussi, nous pouvons ajouter qu'avec la didactique des langues étrangères, et dans le sillage d'un contrat didactique, l'objectif de l'interaction pédagogique convoité par tous les enseignants est que tous les apprenants présents acquièrent des compétences sur tous les plans.

Lors de l'élaboration de ce travail, qui était fructueux pour nous, nous avons rencontré certains obstacles, tel que le manque de la documentation et le facteur du temps consacré à l'élaboration de ce travail.

En guise de conclusion, il nous semble nécessaire de proposer quelques suggestions sur l'enseignement de l'oral : D'abord, l'utilisation des jeux dramatiques, le recours au théâtre, aux marionnettes, l'emploi de masque qui est un élément débloquent à l'oral, le débat d'argumentation collectif, toutes ces activités ont pour rôle de motiver l'apprenant à prendre la parole. Mais, le plus important pour nous c'est de laisser l'apprenant parler librement et de l'inciter à dire surtout ce qu'il a envie de dire, les choses qu'il souhaite exprimer. Bien sûr, tout cela reste lié à la capacité de l'enseignant qui doit s'armer de patience, seul le moyen efficace est d'encourager et d'aider l'apprenant à parler le FLE.

BIBLIOGRAPHIE.

Les ouvrages

1-ABDULSALAM-SAHLOUL Nadine, *La pédagogie de l'enseignement des langues secondes* (étude constructive des actes de parole), AMRT, Lyon, 1989.

2-BARLAW Michel, *Le travail en groupe des élèves*, Bordas, Paris, 1993.

3-BAUDRIT Alain, *L'apprentissage coopératif*, De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2005.

4-BODROVA Elena, DEBORAH J. Leong, *Les outils de la pensée: L'approche Vygotskienne dans l'éducation à la petite enfance*, Presses de l'Université du Québec, Canada, 2007.

5-BONGET Denis, KARSENTI Serge, *Regards croisés sur le lien social*, L'Harmattan, Paris, 2005.

6-BRAUN Alain, PORGES Germaine, *Enseigner et apprendre la langue de l'école (vers une culture de la réussite pour tous)*, De Boeck, Paris, 1998.

7-CHISS Jean-Louis, JACQUES David, RENTER Yves, *Didactique du français (fondements d'une discipline)*, De Boeck, Paris, 2008.

8-CICUREL Francine, *Schéma facilitateur et métalangage dans l'apprentissage d'une langue étrangère*, Didier Erudition, Paris, 1994.

9-DE MAN-DE VRIENDT Marie-Jeanne, *Apprentissage d'une langue étrangère et seconde*, De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2000.

10-DE VECCHI Gérard, CARMONA-MAGNALDI Nicole, *Faire vivre des véritables situations- problème*, Hachette (3^{ème} édition), Paris, 2002.

11-DENIS Gérard, *Enseigner les langues méthodes et pratiques*, Bordas, Paris, 1985.

12-DE KETELE Jean-Marie, *Faire des enseignants*, De Boeck, Bruxelles, 2002.

- 13-ELKARSO Kamel *La communication orale et écrite*, DAR ELGHARB, Oran, 2002.
- 14-GRISS Peter, *Perspective sociocognitive sur l'apprentissage des langues étrangères (situation naturelle ou guidée)*, L'Harmattan, Paris, 2007.
- 15-JÉRÔME Bruner, *Le développement de l'enfant. Savoir faire, savoir dire*, PUF, Paris, 1983.
- 16-JÉRÔME Bruner, *Car la culture donne forme à l'esprit*, ESHEL, Paris, 1991.
- 17-KUNEGEL Patrik, *Les maitres d'apprentissage : Analyse des pratiques tutoriales en situation de travail*, L'Harmattan, Paris, 2011.
- 18-LEVIS Vygotski, *Pensée et langage*, Paris, Editions Sociales, 1985.
- 19-LEVIS Vygotsky, *Mind in society: The Development of Higher Psychological Processes*, Press. M.I.T, Cambridge, 1978.
- 20-MINDER Michel, *Didactique fonctionnelle, objectifs, stratégie, évaluation, le cognitivisme opérant*, De Boeck (9^{ème} édition), Paris, 2007.
- 21-MYERS Marie, *modalités D'apprentissage d'une langue seconde*, De Boeck& Larcier (1^{re} édition), Bruxelles, 2004.
- 22-QUILLET, *Autodidactique*, Hachette, Paris, 2000.
- 23-RENÉ Charles, WILLIAMES Christine, *La communication orale*, Nathan, Paris, 1988.
- 24-SENTI Serge, GUAITELLA Isabelle, CAVÉ Christian et KONOPCZ YNSKI Gabrielle, *Oralité et gestualité : Communication multimodale, interaction*, L'Harmattan, Paris, 1998.
- 25-SOREZ Hélène, *Prendre la parole*, Hatier, Paris, 1995.
- 26- WITTE Anne, *Le cours de la langue interactif : Outils et méthodes*, ellipses, Paris, 2002.

Les dictionnaires

1-CUQ Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Edition CLE international, S.E.J.E.R, Paris, 2003.

Les revues

1-CICUREL Francine, *La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe*, Revue Aile n°16

2DARRASFrancine, « *ORAL* ». *Revue de didactique et de pédagogie du français*. Recherches. N°33.2000

Sitographie:

1http://www.fr.wikipedia.org/w/index.php?title=M%C3%A9diation_p%C3%A9dagogique&action=edit§ion=1.

2-<http://www.marges-linguistiques.com> - 13250 Saint-Chamas(France), 2004

3-<http://www.larousse.fr/encyclopedie/article>.

ANNEXE