

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE CONSTANTINE -1
FACULTE DES LETTRES
ET DES LANGUES
ECOLE DOCTORALE DE FRANÇAIS
POLE EST

N° d'ordre :.....

Série :

MEMOIRE PRESENTE
EN VUE DE L'OBTENTION DU DIPLOME DE MAGISTER
OPTION : DIDACTIQUE
INTITULE :

**L'enseignement de L'oral entre Instructions Officielles et Pratiques
Enseignantes
(Cas des Apprenants de 2^{ème} Année Moyenne).**

Sous la direction de :

Pr Guidoum Laarem

Présenté par :

Mlle Mebarki Madjda

Devant le jury composé de :

Président : Pr.Hanachi Daouia.

Rapporteur : Pr.Laarem Guidoum.

Examineur : Dr.Cherrad Nedjma

Année universitaire 2013/2014

Remerciements

*Je remercie Dieu tout puissant de m'avoir donné la force pour mener à
terme ce travail*

*Je tiens à remercier ma directrice de recherche docteur : Guidoum
Laarem pour la confiance qu'elle m'a accordée en acceptant de diriger ce
modeste travail.*

*Mes remerciements s'adressent aussi aux membres de jury qui me font
l'honneur d'examiner ce travail.*

Je remercie Mme Daïf et Mr. Bouyaya pour leur collaboration.

*Mes remerciements vont également à tous ceux qui ont contribué de loin
ou de près à la réalisation de ce modeste travail.*

Dédicace

Je dédie ce travail

À l'âme de mes très chers grands parents

À mes chers parents

À mes chères tantes

À mes chères sœurs.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GENERALE.....	1
Chapitre 1: LA DIDACTIQUE DE L'ORAL DU F.L.E.....	8
1. Les stratégies d'enseignement/apprentissage en langue étrangère.....	9
1.1. Stratégies d'apprentissage en langue étrangère.....	9
1.2. Stratégies d'enseignement.....	15
2. L'oral	16
2.1. Définition.....	16
2.2. Les trois modalités de l'oral	17
2.3. Les spécificités de l'oral.....	19
2.4. La compréhension orale en classe	20
2.5. La production orale en classe	25
Chapitre 2: « L'enseignement de l'oral en classe de FLE »	27
1. Historique de l'enseignement de l'oral en classe de langue.....	27
2. L'enseignement de la compréhension orale	30
2.1. Les stratégies d'enseignement de la compréhension orale	31
2.2. Les étapes de la compréhension orale	33
2.3. Les types d'écoute	35
2.4. Le document authentique	36
3. L'enseignement de l'expression orale	36
3.1. Définition de l'expression orale	36
3.2. Forme de l'expression orale	37
3.3. Caractéristiques de l'expression orale.....	38
3.4. Les caractéristiques du processus de l'expression orale	41
3.5. Comment enseigner l'expression orale	43
3.6. Les types d'activités à l'expression orale.....	44

3.7. Les stratégies d'aide à la production orale	46
4. La production orale dans la perspective actionnelle	48
5. Le rôle de l'enseignant	50
5.1. La fonction de vecteur d'information.....	50
5.2. La fonction de meneur de jeu	51
5.3. La fonction d'évaluateur	51
6. L'évaluation de l'oral	51
Chapitre 3: L'oral dans les instructions officielles	56
1. La place de l'oral dans les publications officielles de 2 ^{ème} AM.....	56
1.1. L'oral dans le document d'accompagnement de 2 ^{ème} AM.....	56
1.2. L'oral dans le programme de 2 ^{ème} année moyenne	59
1.3. L'oral dans le manuel scolaire de 2 ^{ème} année moyenne.	61
2. Questionnaire destiné aux enseignants de 2 ^{ème} année moyenne.....	68
2.1. Présentation	68
2.2. Analyse des résultats du questionnaire :	71
Chapitre 4: Observation et analyse des pratiques enseignantes concernant l'enseignement de l'oral	90
1. Description du corpus :.....	90
1.1. Lieu d'observation :.....	90
1.2. Les élèves de deuxième année moyenne :.....	91
2. Analyse des séances observées.....	92
2.1. Grilles d'observation des différentes séances observées	92
Conclusion générale	119
Bibliographie	Erreur ! Signet non défini.
Sitographie.....	Erreur ! Signet non défini.
Annexe N°1 Grille d'observation générale du manuel ..	Erreur ! Signet non défini.
Annexe N°2 Grille d'observations des séances observées.....	Erreur ! Signet non défini.
Annexe N°3 Questionnaire destiné aux enseignants.....	Erreur ! Signet non défini.
Annexe N°4 transcription orthographique	Erreur ! Signet non défini.

INTRODUCTION GENERALE

La composante orale a longtemps été minorée dans l'enseignement des langues étrangères notamment dans celui du FLE.

En fait, l'enseignement-traduction fondé sur des modèles écrits et qui se basaient essentiellement sur la traduction des textes littéraires en langues étrangères plaçait l'oral au second plan, et ce n'est qu'à partir du moment où les fondements de cette approche ont été critiqués dans les méthodes directes puis audio-orales et audio-visuels que la place de l'oral a réellement été problématisée et on lui accordait ainsi plus d'importance dans les méthodologies modernes. Il constituait souvent le point de départ de l'apprentissage, cette situation avait évolué dans les vingt dernières années avec le développement de l'approche communicative qui part essentiellement des besoins langagiers et communicatifs des apprenants.

Mais l'important champ théorique qui s'est développé ces dernières années n'empêche pas de poser souvent les problèmes d'oral à l'école dans une grande confusion et dans ce que Perrenoud appelle "*un vide théorique*" dû au peu de circulation des connaissances sur cette question.

De son côté Eluerd (1991 : 42) n'hésite pas à parler d'un oral "*disqualifié*" et mis à l'écart dans la tradition scolaire.

C'est dans ce cadre-là que nous allons définir notre champ d'étude qui s'inscrit dans la didactique de l'oral en classe de FLE en Algérie vu l'importance de la composante orale dans l'apprentissage du FLE et les difficultés que rencontre l'école algérienne dans l'enseignement /apprentissage de cette dernière.

Ce point nous conduit vers un autre très important, constituant le noyau de notre recherche et qui est en relation avec les pratiques pédagogiques concernant l'enseignement de l'oral en classe de FLE, de ce qui se fait réellement dans le cadre de l'enseignement / apprentissage de l'oral dans l'école algérienne.

Sur ce point Corinne Weber ajoute :

"Quand on pose la question au professeur de FLE " comment enseignez-vous l'oral ?" les réactions sont investies de questionnements, d'incertitudes ou d'approximations. Disons-le nettement : la perspective de l'accompagnement de l'apprentissage de l'oral reste pour bon nombre de professeurs de langues une pratique conflictuelle au quotidien dans l'espace-temps flou de la classe, où s'entremêlent pratiques globales ou incertaines."(Weber C, 2006 :1)

C'est ce qu'affirme également Bruno Maurer qui fait remarquer que :

"Les exemples d'activités ou de situations d'apprentissage ne sont pas très nombreux dans les instructions officielles concernant l'oral. Le manque de précision est révélateur d'une réflexion sans doute inaboutie, il suffit d'aller dans des classes pour en mesurer la principale conséquence : la très faible place apportée à la réflexion sur l'oral et à sa pratique. Les maîtres relativement démunis, vont avoir tendance à se reporter sur l'exercice d'autres types de compétences, mieux balisées en terme de scénario de classe comme la production écrite, la lecture ou les activités grammaticales".(Maurer B, 2001 :48-49)

Ainsi la compétence linguistique écrite apparaîtrait encore en tête du classement préférentiel des compétences essentielles dans l'enseignement/ apprentissage du FLE, ce qui fait que l'oral reste le parent pauvre de la rénovation de l'enseignement du français.

La lecture de ces ouvrages nous a interpellée et nous a amené à orienter notre champ d'étude vers la didactique de l'oral en classe de FLE en Algérie.

Ce point nous conduit vers un autre très important, constituant le noyau de notre recherche et qui concerne les pratiques pédagogiques concernant

l'enseignement de l'oral en classe de FLE, ce qui se fait réellement dans le cadre de l'enseignement/apprentissage de l'oral dans l'école algérienne.

D'où l'importance de notre recherche intitulée : l'enseignement de l'oral entre instructions officielles et pratiques enseignantes (cas des élèves de deuxième année moyenne)

Notre choix du sujet est motivé par les raisons suivantes.

D'abord, le souvenir durant le cycle moyen des écueils presque insurmontables qu'éprouvent les élèves en expression orale durant le cycle moyen.

Ensuite, les difficultés que nous avons rencontrées durant l'enseignement de l'oral en tant que PCEM (professeur certifié de l'enseignement moyen) concernant tout à la fois le manque d'outils pédagogiques, d'instructions officielles et des orientations qui nous laissaient démunie face à l'enseignement de l'oral.

Enfin, le constat d'échec de l'enseignement de l'oral dans la mesure où les étudiants arrivés au stade universitaire éprouvent des difficultés à s'exprimer oralement même dans les situations de communication les plus simples et les plus ordinaires.

Ce sont donc ces motivations qui nous ont poussés à orienter notre recherche vers l'enseignement de l'oral, composante pertinente dans l'apprentissage du FLE et qui devrait être prise sérieusement en considération dans l'enseignement en Algérie.

Notre problématique est basée sur le constat, que les représentations didactiques que nous avons héritées concernant l'enseignement/apprentissage du FLE, et les pratiques même de formateurs, entretiennent encore une supposée suprématie de la grammaire, de la conjugaison et du vocabulaire pour devenir un apprenant compétent en langue étrangère et notamment en français, alors que ne

pas enseigner l'oral ne permet pas d'aller dans le sens d'une maîtrise générale des compétences de communication. C'est pourquoi nous avons centré notre sujet de recherche sur l'enseignement/apprentissage de l'oral, ce qui nous conduit à nous poser la question centrale suivante :

- ❖ Est-ce que l'enseignement de l'oral répond aux besoins des apprenants en classe de FLE en Algérie ?

Ce qui nous amènera alors à poser d'autres questions subsidiaires :

- ✓ Quelle place les enseignants donnent-ils véritablement à l'enseignement de l'oral en classe de FLE, et précisément en deuxième année moyenne ?
- ✓ Les instructions officielles abordent-elles suffisamment et précisément l'enseignement de l'oral ? Fournissent-elles un cadre théorique clair et des indications méthodologiques précises concernant l'enseignement de l'oral ?
- ✓ Comment les enseignants procèdent-ils dans l'enseignement de l'oral ? Quelles démarches adoptent-ils ?

A l'égard de ces questions, nous formulons les hypothèses suivantes :

- ❖ Il n'existe pas, dans le cadre de l'école algérienne, une véritable pédagogie de l'oral.
- ❖ Il n'existe pas de moyens officiels d'enseignement permettant de travailler l'oral, les pistes didactiques et les indications méthodologiques sont extrêmement maigres.
- ❖ La formation des enseignants est très lacunaire dans ce domaine, l'oral reste étranger à ce qu'ils perçoivent comme la mission essentielle de l'enseignement du français.

Ces constats peuvent se résumer en une formule il n'existe pas dans le cadre de l'enseignement de l'oral en FLE au cycle moyen en Algérie une véritable pédagogie de l'oral.

Nous essayerons de confirmer ou d'infirmier ces hypothèses à partir d'une investigation que nous allons mener dans deux collèges de la ville de Constantine, l'un situé à Lekhroub, l'autre à la nouvelle ville Ali Mendjeli, plus précisément auprès des élèves de 2^{ème} année moyenne.

Notre démarche comportera globalement deux axes :

- L'analyse des instructions officielles fournies par le ministère de l'éducation nationale (le manuel scolaire, le document d'accompagnement ainsi que le programme de 2^{ème} année moyenne)
- Des observations de classe concernant l'enseignement de l'oral ainsi qu'une analyse d'un questionnaire destiné aux enseignants de 2^{ème} année moyenne

Notre recherche comportera une partie théorique et une partie pratique.

La partie théorique comporte deux chapitres, le premier chapitre concernera la didactique de l'oral, nous présenterons également les stratégies d'enseignement/apprentissage en langue étrangère, la définition de l'oral, ses modalités et ses spécificités et nous aborderons aussi la compréhension et production orales en classe.

Le deuxième chapitre sera consacré à l'enseignement de l'oral en classe de FLE , nous présenterons d'abord un bref historique de l'enseignement de l'oral en classe de langue, ensuite nous évoquerons l'enseignement de la compréhension orale : ses stratégies et ses étapes, nous aborderons également la question de l'enseignement de l'expression orale : sa définition, ses formes, ses caractéristiques ainsi que les différents types d'activités à l'expression orale et les stratégies d'aide à la production orale. Le rôle de l'enseignant et l'évaluation orale seront aussi évoqués dans ce chapitre.

Quant à la partie pratique, elle consistera en une observation sur le terrain des pratiques enseignantes réelles de l'oral après avoir analysé le manuel scolaire de 2AM et les publications officielles (document d'accompagnement et programme).

Il s'agira alors de déterminer l'approche didactique et la méthode adoptée dans l'ouvrage officiel. Nous mènerons également une sorte de sondage par questionnaire auprès de quelques enseignants.

Première partie
« Cadre théorique »

Introduction

Dans ce premier chapitre, consacré à la didactique de l'oral dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, nous avons jugé utile de présenter d'abord les stratégies d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, nous commencerons par citer les stratégies d'apprentissage mises en œuvre par l'apprenant selon la typologie élaborée par O'Malley et Coll (1990), ainsi que les trois nouvelles stratégies ajoutées par Oxford et Crookall (1989).

Ensuite, nous citerons les stratégies d'enseignement auxquelles les enseignants font appel afin de faciliter l'apprentissage d'une langue étrangère aux apprenants

Nous présenterons la définition de l'oral, ses modalités ainsi que ses spécificités.

Puis nous évoquerons aussi la compréhension orale en classe et les différents modèles de la compréhension orale en langue étrangère : celui de Nagel et celui de Lhote (cités par Cornaire, 1998).

Nous nous intéressons à la classification des modèles de compréhension orale proposée par M.J.Gremmo et H.Holec (1990), qui différencie deux modèles : l'un appelé sémasiologique et l'autre onomasiologique.

Enfin, nous traiterons de la production orale en classe.

1. Les stratégies d'enseignement/apprentissage en langue étrangère

1.1. Stratégies d'apprentissage en langue étrangère

1.1.1. Définitions

Dans le domaine didactique, les spécialistes définissent le mot « stratégie » comme l'ensemble des comportements, des techniques, des tactiques, des plans des opérations mentales conscientes et inconscientes.

Cornaire, de son côté, définit les stratégies d'apprentissage dans son ouvrage « *la compréhension orale* » comme étant : « *Les démarches conscientes mises en œuvre par l'apprenant pour faciliter l'acquisition, l'entreposage et la récupération ou la reconstruction de l'information* » (1998 : 54).

Paul Cyr fait remarquer qu'on emploie aujourd'hui l'expression stratégie d'apprentissage en L2 pour désigner : « *Un ensemble d'opérations mises en œuvre par l'apprenant pour acquérir, intégrer et réutiliser la langue cible* » (1998 : 5).

1.1.2. Les stratégies d'apprentissage en langue étrangère

Les stratégies d'apprentissage en langue étrangère ont été remaniées et affinées pendant les années 80. Les chercheurs ont établi trois classifications considérées comme les plus complètes à l'heure actuelle.

1.1.2.1. Classification d'Oxford

La première classification est celle d'Oxford (Apud Cyr, 1998 :30-33). C'est la plus longue et la plus connue, elle propose aux enseignants des activités qui permettent aux apprenants de les intérioriser. Elle classe les stratégies en deux grandes classes (directes et indirectes), comprenant chacune trois sous-classes qui à leur tour, se subdivisent en d'autres sous-classes.

1.1.2.2. Classification de Rubin

La deuxième classification des stratégies d'apprentissage est celle proposée par Rubin (Cyr, 1998 : 35-37). Plus analytique et plus descriptive, elle reproduit les trois étapes de la construction du savoir :

- ✓ les processus de compréhension ou de saisie des données.
- ✓ les processus d'entreposage ou de mémorisation.
- ✓ le processus de récupération ou de réutilisation.

1.1.2.3. Classification de O'Malley et Chamot

La dernière classification considérée comme la plus rigoureuse et la plus synthétique, est la typologie d' O'Malley et Chamot (Cyr, 1998 :38-40).Plus facile à manier, plus opérationnelle et mieux utilisable, elle recourt à la psychologie cognitive et aux connaissances d'acquisition d'une langue étrangère.

Elle comprend trois grandes classes de stratégies, chacune subdivisées en d'autres sous-classes.

a- Les stratégies métacognitives

Les stratégies métacognitives sont utilisées par les élèves les plus avancés dans leur apprentissage de L2.Ces stratégies consistent en une réflexion sur le processus d'apprentissage et permettent à l'apprenant de mieux planifier et organiser son travail. Ainsi « *Les élèves sans approche métacognitive sont essentiellement des apprenants sans but et sans habileté à revoir leurs progrès...* » (O'Malley et al in Cyr, 1998 : 42)

Cette grande classe des stratégies métacognitives englobe plusieurs types de stratégies. Nous en citerons cinq :

***L'anticipation ou la planification**

C'est le fait de prévoir, de deviner ce qui va venir, d'anticiper les éléments linguistiques indispensables pour l'apprentissage. Cette stratégie est employée lors des exercices de simulations en incitant l'élève à prévoir les éléments linguistiques nécessaires à l'accomplissement d'une tâche d'apprentissage.

***L'attention**

O'Malley et Chamot établissent une différence entre deux types d'attention : dirigée et sélective. Dans le premier type, l'élève décide à l'avance de prêter attention à la tâche d'apprentissage d'une manière globale. L'attention sélective est convoquée par l'enseignant lorsqu'il prépare les apprenants à une activité d'écoute en énonçant à l'avance les questions de compréhension.

***L'autogestion**

S'autogérer signifie que l'élève possède un minimum d'autonomie et une grande implication à gérer son temps et ses activités d'apprentissage et à savoir s'organiser pour trouver du temps pour étudier.

***L'autorégulation**

Elle se manifeste par l'autocorrection chez les apprenants sous diverses formes : la vérification de la production, le style d'apprentissage, etc.

***L'autoévaluation**

Elle consiste en l'évaluation par l'apprenant de son apprentissage, de sa compréhension, de ses compétences à l'oral et/ou à l'écrit.

b- Les stratégies cognitives

Ces stratégies sont souvent concrètes et observables car elles sont au centre de l'acte d'apprentissage et impliquent une réaction réciproque entre le sujet et la matière étudiée.

Citons le premier type de ces stratégies qui est :

***Pratiquer la langue**

L'apprenant saisit les occasions qui lui sont offertes pour parler et s'exprimer dans la langue cible. Cette pratique peut se renforcer par l'utilisation des nouvelles technologies et des moyens modernes de télécommunication : « *Le fait de pratiquer la langue est une stratégie cognitive...* » (Oxford in Cyr, 1998 :47)

***Mémoriser**

C'est une stratégie fondamentale dans l'acquisition d'une L2 : « *C'est la capacité de stocker et de retenir. Elle applique différentes techniques mnémoniques* » (Ibid, 1998 :48).

***Prendre des notes**

En vue de construire une autonomie intellectuelle, l'apprenant note dans un cahier les nouveaux mots, les nouvelles expressions et concepts qui enrichissent ses savoirs.

***Grouper**

L'apprenant ordonne, classe la matière enseignée selon des attributs communs de façon à faciliter sa récupération.

***L'inférence**

Afin de comprendre le sens global d'un texte, l'apprenant utilise des éléments connus dans le texte afin d'induire le sens des éléments nouveaux.

***Élaborer**

Cette stratégie consiste en l'élaboration d'un lien entre des connaissances précédentes et des éléments nouveaux dans l'intention de comprendre et de communiquer, c'est-à-dire relier des éléments nouveaux à des connaissances antérieures.

***Résumer**

C'est faire la synthèse de certaines parties du message, technique qui peut être favorisée par l'enseignant lui-même pour faire un résumé, mental ou écrit, de ses objectifs.

c- Les stratégies socio-affectives

Pour utiliser les stratégies socio affectives, l'enseignant doit encourager les apprenants à travailler en binôme ou en groupe car ces stratégies sont mises en œuvre durant les interactions avec les autres locuteurs, natifs ou pairs, dans le but de favoriser l'apprentissage de la langue cible en s'appuyant sur la dimension affective des apprenants. Il existe différentes stratégies socio-affectives :

***Les questions de clarification et de vérification**

Elles consistent à vérifier si les informations tirées d'un texte oral ou écrit sont conformes à la réalité. Elles consistent aussi à solliciter auprès d'un enseignant ou d'un locuteur natif, la présentation des reformulations ou des explications des éléments ambigus de l'apprentissage.

***La coopération**

C'est la capacité de collaboration et de participation à un projet commun, les élèves sont invités à travailler en sous-groupes dans le but d'achever un travail ou de résoudre un problème d'apprentissage.

***La gestion des émotions**

Afin de réduire le stress et le manque de confiance, l'apprenant fait appel à des techniques de gestion des émotions comme le fait de s'encourager, se récompenser, ne pas craindre de faire des erreurs, oser prendre la parole et s'exprimer.

Trois autres nouvelles stratégies ont été ajoutées à la typologie d'O'Malley par Oxford et Crookall (1989).

d- Les stratégies mnémoniques

L'apprenant fait appel à ces stratégies pour garder en mémoire toute information ou idée nouvelle concernant un texte, et qu'il pourra retrouver dans une autre situation d'apprentissage.

e- Les stratégies compensatoires

C'est la compensation de l'information manquante par une autre, en cas d'un manque de connaissance. Par exemple, l'utilisation d'un synonyme, d'une paraphrase.

f- Les stratégies affectives

Les stratégies affectives constituent un facteur important dans l'apprentissage d'une langue étrangère ainsi que dans la motivation et la concentration des apprenants. Elles renvoient aux attitudes, aux émotions et la confiance en soi.

En parallèle de ces stratégies d'apprentissage nous avons les stratégies d'enseignement repérables aussi bien chez l'enseignant que chez l'apprenant.

1.2. Stratégies d'enseignement

Maria Causa distingue entre les stratégies communicatives d'apprentissage et les stratégies communicatives d'enseignement :

« ...chez l'apprenant il s'agit d'atteindre des objectifs de production, de réception et d'appropriation de la langue étrangère, alors que chez l'enseignant les objectifs de transmission de connaissances et de savoir-faire en langue étrangère [...] » (Causa, 2002 : 59).

Pierre Bange affirme à propos des stratégies d'enseignement que l'enseignant : *« [...] développe des stratégies de soutien aux processus d'acquisition des apprenants [...] »*. Et qu'il doit aussi : *« [...] développer des stratégies d'optimisation des processus d'acquisition des apprenants [...] »* (Bange P, 1992 :69-70)

L'enseignant doit ainsi faire des efforts afin de faciliter l'apprentissage aux apprenants et de les orienter. Il adoptera alors des techniques et méthodes d'enseignement, des moyens pédagogiques...etc.

Cependant, il n'existe pas de stratégie parfaite. C'est à l'enseignant de faire des choix adaptés à la situation pédagogique et au public visé.

Parmi les stratégies d'enseignement, on peut citer :

1.2.1. La validation par répétition

L'apprenant prononce un énoncé correct, le professeur le répète une ou plusieurs fois pour qu'il soit mémorisé par les apprenants.

1.2.2. La reformulation

Elle consiste en l'utilisation de la paraphrase, des synonymes pour exprimer une même idée.

1.2.3. L'utilisation d'un langage clair et prévisible

L'enseignant doit éviter d'utiliser un langage difficile à comprendre par les élèves, des phrases incomplètes et incohérentes qui entravent la compréhension chez les apprenants.

1.2.4. La vérification régulière de la compréhension des élèves au cours des explications

L'enseignant doit bien observer le comportement de ses apprenants qui pourrait révéler un manque de compréhension.

Il doit demander aux élèves s'ils ont compris, s'ils ont des questions à poser, et leur accorder le temps nécessaire pour répondre.

2. L'oral

La langue orale est une énonciation spécifique, constituée d'éléments divers : lexicale, syntaxe, phonologie, prosodie.

2.1. Définition

Gérard Vigne définit l'oral ainsi :

« Terme ambivalent, désigne tout à la fois une situation d'échange : deux interlocuteurs face à face qui coopèrent dans l'élaboration d'un discours en maintenant un thème constant. L'oral, l'autre forme de la langue, dans sa force sonore, doté de propriétés acoustiques particulières, met en jeu la perception auditive et les capacités articulatoires du sujet. » (2001 :34)

De son côté Francis Vanoy cité par Ch. Marial et p. Blochet(1998) affirme que l'oral est un : « *mode essentiel de communication* ». Il ajoute : « *l'oral doit être considéré comme un langage à part entière, car c'est un moyen de communication essentiel de notre époque* ».

Une autre définition plus pertinente, celle d'Elisabeth Nonnon apparue dans Revue Française de Pédagogie : *L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champs de références et problématiques* (1999).

«*Le terme oral signifie l'ensemble des interactions verbales par lesquelles se mettent en place la communauté scolaire* », elle ajoute dans le même sens : « *la question de l'oral renvoie à l'acquisition de compétences langagières spécifiques: apprendre à mieux pratiquer et à mieux connaître le fonctionnement de la langue, de la communication, des genres discursifs en situation d'oral, en réception (écoute, compréhension de discours oraux) et en production (prendre en charge des énoncés à l'oral , en mettant en œuvre des conduites de discours plus élaborées et plus diversifiées.* » (1999 : 92)

2.2. Les trois modalités de l'oral

Le terme d'oral recouvre, tant au plan linguistique que dans les pratiques scolaires, des réalités très diverses. Pour tenter de clarifier les choses dans une perspective didactique, Marie-Françoise Chanfrault-Duchet dans son article *Restaurer l'oralité en classe de français* (2002), a isolé trois grands pôles : le parlé, l'oral socialisé, l'oralité.

2.2.1. Le parlé

Elle définit le parlé comme le produit de l'interaction en face à face, définition qui permet, d'une part d'intégrer les données énonciatives et pragmatiques, donc le contexte ; d'autre part de prendre en compte les travaux de Blanche-Benveniste(1997) sur la spécificité du français parlé.

2.2.2. L'oral socialisé

Cette formule permet d'isoler, dans le domaine de l'oral, un second pôle, en référence à des rituels socio discursifs hyper codés, qui comportent des enjeux sociaux forts, se caractérisent par des énoncés longs, et appellent une « monologisation » du dialogue.

Cette définition permet de mettre l'accent sur les genres formels, et d'intégrer, à partir de l'argumentatif, les données de rhétorique, pour s'ouvrir à l'art oratoire. (Marie-Françoise Chanfrault-Duchet, 2002).

2.2.3. L'oralité

On regroupe traditionnellement sous ce terme les traits définitoires d'un oral qui serait irréductible à l'univers de l'écrit et qui demeurerait ainsi l'apanage des sociétés sans écriture. Dépassant cette approche, Zumthor(1982) ainsi que deux autres auteurs français : Goody(1977,1993) et Olson(1991,1998) définissent l'oralité comme l'ensemble des faits et processus liés à une parole communautaire qui :

a) se déploie dans des contextes ritualisés.

b) s'inscrit dans la répétition, la récitation, la choralité, et réfère à une mémoire identitaire.

c) met en jeu, dans l'illocutoire d'une dramatisation, la voix et le corps, portés par une diction spécifique.

d) repose, en dominante, sur un mode d'énonciation gnomique, mettant en œuvre, dans le cadre d'une tradition orale, un style formulaire, marqué par des traits rimiques, métriques et rythmiques liés à la mémorisation.(Marie-Françoise Chanfrault-Duchet, 2002)

2.3. Les spécificités de l'oral

Gadet (1989) affirme qu'il existe une différence importante entre l'oral et l'écrit : « *ces deux manifestations de la langue ne mettent pas en œuvre les mêmes paramètres lors de leur énonciation. Le code oral tout comme le code écrit a ses spécificités et particularités* ». (1989, 34)

Lafontaine dans son ouvrage *la place de la didactique de l'oral en formation initiale des enseignants de français langue d'enseignement au secondaire* publié dans *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation* vol.8, 1 (2005 : 95-109), présente quelques spécificités de l'oral :

2.3.1. La présence de scories

Les scories sont des éléments parasites, des caractéristiques communes à toutes les productions orales : hésitations, remplissage, répétitions,...etc. On ne retrouve pas autant de scories à l'écrit, l'élève utilise en général le brouillon.

2.3.2. Les pauses

Les pauses sont également un élément spécifique de l'oral. Elles facilitent la compréhension en laissant du temps pour le traitement de l'information et en permettant de regrouper les unités en constituants.

Dans un exposé oral, par exemple, l'élève fait des pauses afin de faciliter la compréhension des auditeurs. (2005 : 106)

2.3.3. La construction dialogique

La construction dialogique est un autre élément spécifique à l'oral, surtout dans des situations de communication orale où le locuteur et l'interlocuteur vivent de nombreuses interactions et construisent ensemble un discours et sa cohérence.

La rétroaction est alors directe et immédiate, et les réajustements discursifs se font lors de ces échanges oraux.

Certaines activités de production orale dites « *activités d'équipe* » comme le débat et la discussion, favorisent davantage une réelle construction dialogique. (2005 :106)

2.3.4. L'engagement

Une autre spécificité de l'oral est l'engagement. Selon Chafe(1985), trois types d'engagement peuvent être distingués :

- l'engagement du locuteur avec lui-même.
- l'engagement du locuteur et de l'interlocuteur.
- l'engagement du locuteur avec le thème.

L'engagement de l'élève diffère selon l'activité réalisée, par exemple, si l'élève produit un exposé oral individuel, il est engagé envers lui-même car il fait référence à ses propres processus mentaux et connaissances pour réaliser son discours.

Par contre, si l'élève participe à une discussion ou à un débat, en plus d'être engagé envers lui-même, il se trouve engagé aussi envers l'interlocuteur.(2005 :106)

2.4. La compréhension orale en classe

Le processus de compréhension orale est une activité individualisée puisqu'elle résulte des interactions entre des individus différents les uns des autres, dans des situations différentes. L'enseignement/apprentissage ne doit pas occulter

ce phénomène, l'apprenant, en tant qu'auditeur doit être au centre du processus de compréhension. M.Gremmo et H.Holec (1990 :6)

Deux phases sont à distinguer dans l'enseignement/apprentissage :

* une phase systématique, où l'apprenant, grâce à des activités d'apprentissage qui ne sont pas toutes des situations de compréhension, acquiert de manière décomposée les différents savoirs et savoir-faire nécessaires.

* une phase communicative, où l'apprenant, placé dans des situations de compréhension communicative, peut assumer pleinement son rôle interactif d'auditeur et choisir une stratégie d'écoute, en s'appuyant sur les connaissances qu'il a acquises lors de la phase précédente.

Cependant, il est nécessaire que les activités proposées dans les deux phases comportent un objectif de compréhension clairement défini avant la réalisation de l'activité : il faut que l'apprenant connaisse d'avance cet objectif. La simple consigne « Ecoutez » ne place pas l'apprenant dans une position d'auditeur car elle ne lui permet pas de savoir pourquoi il doit écouter ? Quelles informations ou indices doit-il trouver ? (1990 :6-7)

2.4.1. Les modèles de compréhension orale en langue étrangère

Les modèles de compréhension orale sont des constructions théoriques qui tentent d'expliquer comment le sujet construit la signification globale d'un texte.

Nous exposons deux modèles de la compréhension orale :

2.4.1.1. Modèle de Nagel et Sanders (1986)

C'est le plus connu et le plus complet. Il incorpore différentes théories et analyses de chercheurs en langue maternelle et en langue étrangère. Il a été proposé par Nagel et Sanders (1986), pour des apprenants adultes en anglais langue étrangère.

Il s'agit d'un modèle non linéaire effectué au cours de diverses activités cognitives d'une situation d'écoute.

Le registre sensoriel (réserve sensorielle) reçoit les informations sous forme d'images sonores qui seront orientées vers la mémoire à court terme qui prend en charge la fragmentation du signal en unités significatives (mots, énoncés) à l'aide des données et des connaissances contenues dans la mémoire à long terme.

A la fin de chaque processus, la mémoire à court terme produit une synthèse. Ces synthèses seront dirigées vers un centre de commande qui va les vérifier avant de les transférer dans la mémoire à long terme.

Certaines synthèses sont jugées insatisfaisantes et doivent subir un second traitement. Le sujet, dans ce cas, devra réécouter une partie du message.

Dans ce modèle, la compréhension s'établit en se basant sur des fragments d'information contenue dans le message oral, et sur la nécessité des écoutes.

2.4.1.2. Modèle paysagiste de Lhote (1995)

Considéré comme le plus simple et le plus applicable à la situation d'apprentissage. Pour l'auteur c'est « [...] *tout ce qui participe à la représentation mentale des caractéristiques sonores d'une langue donnée* » (1995 : 447)

Ce modèle se base sur les trois fonctions (ancrage, repérage, déclenchement) de l'écoute active applicable à la réception de l'oral, qui tient compte de toutes les variabilités sonores de la langue parlée (voix, bruits, rythmes, intonations, tons, silences). (Lhote E, 1995 :447)

A l'étape d'ancrage, l'auditeur focalise son attention sur certains éléments, le temps de consulter sa mémoire. C'est donc une fonction qui demande du temps à l'auditeur surtout quand il trouve un blocage en face d'un mot inconnu, ce qui peut influencer négativement le rôle de la fonction de repérage. Cette exploration peut

être rapide pour un auditeur qui déplace son attention sur différents moments pour choisir une hypothèse, celle qui lui paraît le mieux correspondre à ses attentes.

Le déclenchement est le résultat des deux fonctions repérage et ancrage, il se traduit par une compréhension juste ou erronée du message.

Une autre classification des modèles de la compréhension orale est citée dans un article de M.J.Gremmo et H.Holec *la compréhension orale : un processus et un comportement* dans la revue *le Français dans le Monde* (1990) qui décrit le processus de la compréhension orale selon deux modèles différents. Dans l'un, la construction du sens d'un message est envisagée comme une démarche sémasiologique (de la forme au sens), dans l'autre, elle est envisagée comme une démarche onomasiologique (du sens à la forme).

2.4.1.3. Le modèle sémasiologique de la forme au sens (ascendant)

Dans ce modèle, d'abord l'auditeur isole la chaîne phonique du message et identifie les sons qui constituent cette chaîne (phase de discrimination). Puis il délimite les mots, groupes de mots, phrases qui représentent ces sons (phase de segmentation). Ensuite, il associe un sens à ces mots, groupes de mots et phrases (phase d'interprétation). Enfin, il construit la signification globale du message en additionnant le sens des mots, groupes de mots et phrases (phase de synthèse).

Selon ce modèle, la signification du message se transmet en sens unique, du texte à l'auditeur, ce dernier absorbe au fur et à mesure le contenu du message. Le processus est orienté vers une réception, une thésaurisation d'informations, mais si l'auditeur ne fonctionne que selon ce modèle, comment expliquer les phénomènes, mis à jour par des psycholinguistes tels que : Warren (1970, in Holec et Gremmo, 1990). Celui-ci montre que lorsqu'on fait entendre à des sujets des énoncés dans lesquels certains ont été remplacés par un bruit (un toussotement par exemple), les sujets, dans leur quasi-totalité, ne remarquent pas ces élisions.

L'incapacité du modèle sémasiologique à rendre compte de phénomènes de ce type a donc conduit les psycholinguistes à en établir un second, plus performant. (1990 : 1-2)

2.4.1.4. Le modèle onomasiologique : du sens à la forme (descendant)

Dans ce modèle, d'abord, l'auditeur établit des hypothèses sur le contenu du message en se fondant sur les connaissances dont il dispose, et sur les informations qu'il tire de ce message au fur et à mesure de son déroulement. Parallèlement, l'auditeur établit, lors de défilement du message, des hypothèses formelles fondées sur ces connaissances des structures des signifiants de la langue dans laquelle est décodé le message. Ensuite l'auditeur procède à la vérification de ses hypothèses, cette vérification s'opère, non pas par une discrimination linéaire et exhaustive de la chaîne phonique, mais par une prise d'indices permettant de confirmer ou d'infirmer ses attentes formelles et sémantiques ;

La dernière phase du processus, enfin, dépend du résultat de la vérification :

Si les hypothèses sont confirmées, la signification du message, « préconstruite », s'intègre dans la construction de signification en cours ;

Si les hypothèses ne sont ni confirmées ni infirmées, l'auditeur suspend sa construction de signification en stockant les informations recueillies jusque-là, pour la reprendre, de manière différée, lorsque d'autres indices l'y aideront ;

Si les hypothèses sont infirmées, soit l'auditeur reprend la procédure à zéro en établissant de nouvelles hypothèses, éventuellement sur la base d'informations recueillies en appliquant la procédure sémasiologique ; soit il abandonne purement et simplement la construction de signification localement entreprise.

Dans ce modèle, la place accordée au message et à ses formes de surface (signifiants) est secondaire, priorité étant donnée à l'opération créative de pré construction de la signification du message par l'auditeur.

Les connaissances grâce auxquelles l'auditeur anticipe la signification du message sont de différents ordres, il s'agit :

- de connaissances sociolinguistiques sur la situation de communication.
- de connaissances socio-psychologiques sur le producteur du message.
- de connaissances discursives sur le type du discours concerné.
- de connaissances linguistiques sur le code utilisé.
- de connaissances référentielles sur la thématique invoquée.
- de connaissances culturelles sur la communauté à laquelle appartient le producteur du message. (1990 : 2-3)

2.4.1.5. Le modèle interactif

Selon Rost : « *la compréhension orale est un processus d'interprétation interactif au cours duquel les auditeurs font appel à la fois à leurs acquis et à leurs connaissances linguistiques pour comprendre le message* »(2002).

Il ajoute que la fréquence avec laquelle les auditeurs utilisent un processus plutôt qu'un autre va dépendre de leur connaissance de la langue, du degré auquel le sujet leur est familier et du but de l'écoute. (Ferroukhi K, 2009 :276)

2.5. La production orale en classe

Evelyne Bérard, dans son ouvrage « *l'approche communicative* » (cité par Vergnaud Claire 2008/2009), aborde la communication en classe. Elle admet que

le début de l'apprentissage repose souvent sur des documents didactisés et que le contexte de l'enseignement dans une salle de classe est éloigné d'une situation de communication authentique. Elle invite l'enseignant à utiliser des supports authentiques variés, dès que possible, pour augmenter la motivation, permettre la mise en commun des contenus d'enseignement et faire accéder à l'implicite et à la polysémie. Ainsi, les échanges se rapprochent de la réalité et l'apprenant peut mieux s'investir dans la prise en charge de son apprentissage et de son parcours vers l'autonomie. (2008/2009 :7)

Evelyne Bérard préconise l'intensification de la dimension orale par la diversité des supports et des activités afin de faire travailler toutes les composantes de la communication. Elle souligne que la production orale peut être motivée par des activités créatives où l'apprenant prend l'initiative. L'interaction entre les apprenants peut être favorisée en variant les configurations de la prise de parole : par deux, par groupe, seul face à la classe, en groupe face à un autre groupe...

Elle ajoute aussi quelques informations sur les qualités à développer pour mettre en œuvre l'approche communicative en classe. Elle conseille à l'enseignant d'instaurer un climat de confiance et d'écoute et d'être plutôt en retrait pour faciliter la communication horizontale. (2008/2009 :7)

Conclusion

Nous avons essayé au cours de ce premier chapitre, de présenter quelques notions sur la didactique des langues étrangères, que nous avons jugées importantes en didactique de l'oral du FLE. Nous essayerons de les développer et de les clarifier davantage et avec plus de détails en traitant la question de l'enseignement de l'oral, dans le chapitre suivant.

Introduction :

Nous aborderons dans ce deuxième chapitre la question de l'enseignement de l'oral en classe de FLE, nous commencerons par présenter un historique de l'enseignement de l'oral en classe de langue. Ensuite, nous évoquerons l'enseignement de la compréhension orale en classe, les stratégies d'enseignement de cette compétence ainsi que les étapes de la compréhension orale et les différents types d'écoute.

Nous parlerons aussi de l'enseignement de l'expression orale en classe. Après avoir donné une définition de l'expression orale, de la forme de l'expression orale ainsi que de ses caractéristiques, nous aborderons les caractéristiques du processus de l'expression orale.

Nous concluons cette deuxième partie du chapitre par la proposition de quelques types d'activités d'expression orale ainsi que des stratégies d'aide à la production orale qui sont d'une grande importance pour aider les apprenants à prendre la parole et à s'exprimer oralement.

Enfin, nous évoquerons le rôle de l'enseignant qui est fondamental dans l'enseignement de l'oral, et nous aborderons la question de l'évaluation de l'oral, tâche souvent difficile pour l'enseignant.

1. Historique de l'enseignement de l'oral en classe de langue.

Nous résumons dans cette partie un bref historique de l'enseignement de l'oral en classe de langue, présenté par Claire Vergnaud dans son mémoire intitulé : *dédramatiser la production orale* (2008/2009).

L'oral a été introduit vers 1910 avec la méthode directe qui consistait à imiter l'apprentissage de la langue maternelle : le professeur exposait la langue à l'élève cible en montrant des objets et en les nommant.

Cette méthode donnait une importance considérable à l'oral mais servait essentiellement à enrichir le vocabulaire.

Vers les années 50-60, la méthode audio-orale permet un travail sur la structure de la phrase, le vocabulaire passe au second plan, la répétition et le conditionnement (pattern drills) sont les deux opérations qui permettent à l'élève de maîtriser la langue grâce à la mémorisation de structures grammaticales. On a reproché à cette méthode l'artificialité des énoncés ainsi que l'absence de conceptualisation et de trace écrite qui ne favorisaient pas la réutilisation des structures pour une production orale dans des situations de communication diverses.

Cependant, grâce à cette méthode, une place a été accordée à l'oral en classe de langue et dans les réflexions didactiques sur le processus d'apprentissage d'une langue. (2008/2009 : 5)

Peu après, la méthode audio-orale a laissé place à la méthode audio-visuelle, qui se base essentiellement sur la combinaison du son et de l'image pour stimuler un acte de communication.

Les limites de cette méthode sont :

- le choix de l'image qui est souvent génératrice d'ambiguïté pour illustrer les structures grammaticales, mais également l'absence de travail écrit et de conceptualisation pour l'appropriation des structures et leur réutilisation.

En revanche, elle a assuré un premier pas vers la notion de communication en prenant en compte les émotions et les réactions de l'apprenant avec notamment

l'introduction des dialogues et la redéfinition des objectifs en termes de savoir-faire et non plus de savoirs.

Les années 1970 voient naître l'approche Notionnelle/Fonctionnelle, il ne s'agit plus d'une méthode mais d'une approche, terme qui témoigne d'une réflexion sur les processus d'apprentissage.

L'approche notionnelle/fonctionnelle, née de l'analyse de besoins, vise à permettre à l'apprenant d'exprimer une fonction, c'est-à-dire une opération que le langage accomplit, par exemple 'se présenter'. Pour exprimer cette fonction langagière, l'apprenant va devoir maîtriser des notions telles que l'emploi du présent, le vocabulaire relatif à la présentation, etc.

Cette approche a fait apparaître une réflexion sur la programmation et la progression du parcours d'apprentissage. Elle accordait aussi plus d'importance à la communication authentique, à l'autonomie de l'élève et à la transférabilité des acquis. Ainsi, les premières pierres de l'approche communicative étaient posées.

L'approche conceptualisatrice de 1975, à mi-chemin entre la théorie de l'apprentissage et la théorie linguistique basée sur l'énonciation de Culioli, a permis d'aborder la conceptualisation de la langue à travers les processus cognitifs de l'énonciateur.

L'enseignement d'une langue consistait alors à apporter les bases d'un autre système de représentations, ce qui a permis aux enseignants de mener une réflexion sur leur enseignement en intégrant une phase de conceptualisation, communément appelée PRL (pratique raisonnée de la langue). (2008/2009 : 6)

A partir des années 80, l'enseignement des langues a eu pour objectif la communication à proprement parler. Cet objectif communicationnel a coïncidé avec l'élargissement de l'Europe et le besoin de communiquer efficacement à l'écrit comme à l'oral.

En terme d'enseignement des langues, c'est le début des « approches communicatives », approches qui se donnent pour objectif d'apprendre à communiquer dans une langue étrangère, et qui introduisent la notion d'acte de parole (se présenter, demander une information, donner un conseil...etc.). On n'enseigne donc plus l'impératif ou le subjonctif comme forme mais on enseigne à demander à quelqu'un de faire quelque chose.

Ces approches accordent une place importante à l'oral, et comme l'explique Danielle Bailly (1998 :40), l'approche communicative est basée sur les notions de « simulation ou [de] reconstruction directe de situations d'échanges langagiers authentiques ». Face à des besoins langagiers redéfinis dans cette période de communication et d'échanges accrus, l'approche communicative prévoit de fournir à l'apprenant « les outils de langue [correspondant à ses] besoins informationnels, pragmatiques, expressifs, qui sont les siens compte tenu des caractéristiques de l'interaction concernée ».

2. L'enseignement de la compréhension orale

Depuis une vingtaine d'années, on commence à accorder une grande importance à la compréhension orale à travers de nombreuses recherches qui ont démontré que c'est là une compétence très importante dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

En approche communicative, on commence nécessairement par comprendre avant de produire. La compréhension orale est la première compétence traitée dans l'acquisition d'une langue étrangère.

Mais comprendre n'est pas une simple activité de réception, la compréhension orale suppose la connaissance du système phonologique, des structures linguistiques, des règles socioculturelles de la communauté dans laquelle s'effectue la communication. Ajoutons à cela des facteurs extralinguistiques tels les gestes, les mimiques, etc.

La compétence de la compréhension orale est donc indispensable dans l'acquisition d'une langue étrangère, d'où l'importance d'introduire une pédagogie d'écoute pour apprivoiser l'oreille et favoriser le temps d'exposition à la langue étrangère avec ses différents types de discours.

2.1. Les stratégies d'enseignement de la compréhension orale

La compréhension orale est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute en premier lieu et de compréhension d'énoncés à l'oral en second lieu.

Il ne s'agit pas d'essayer de tout faire comprendre aux apprenants qui ont tendance à demander une définition pour chaque mot. L'objectif est exactement l'inverse, l'enseignant doit former ses auditeurs à devenir plus surs d'eux, plus autonomes.

L'apprenant doit faire des hypothèses sur ce qu'il a écouté et compris, essayé de réinvestir des stratégies qu'il a l'habitude d'utiliser dans sa langue maternelle en langue étrangère. Il va se rendre compte que ses stratégies ne fonctionnent pas et les activités de compréhension orale vont l'aider à développer de nouvelles stratégies qui lui seront utiles dans son apprentissage de la langue étrangère. Il sera alors progressivement capable de repérer des informations, de les hiérarchiser, de prendre des notes.

Dans son mémoire de magistère intitulé « l'enseignement/apprentissage de la compréhension orale par le biais d'un document sonore », Aouina Mounira (2007/2008) a cité trois stratégies d'enseignement de la compréhension orale.

2.1.1. Anticiper

Pour Cossu.Y « *Le but de l'anticipation est de stimuler la curiosité de l'élève, encourager à faire part des connaissances ou expériences sur le sujet,*

réactiver ou introduire le vocabulaire qui aidera à la compréhension, mettre en attente » (1998 :82).

Il est donc nécessaire d'anticiper et de prédire la situation afin de faciliter l'accès au sens pour l'apprenant en lui balisant des pistes avec des activités d'anticipation et un précis lors de l'écoute qui permettra à l'apprenant d'élaborer des paliers de sens.

Il doit se baser sur des indices fournis par le texte et sur ses propres expériences, sur ce qu'il connaît déjà sur le sujet. Il vérifie ensuite ses hypothèses au courant de la lecture ou de l'écoute.

L'anticipation est une stratégie de grande importance dans l'accès au sens du texte lu ou écouté qui permet à l'apprenant d'émettre des hypothèses qui seront confirmées ou infirmées après l'écoute ou la lecture du texte.(2007/2008 :35)

2.1.2. Tolérer un certain degré d'ambiguïté

Il faut expliquer aux apprenants qu'ils n'ont pas besoin de comprendre tout le texte mot par mot. L'essentiel est d'apporter, de trouver des réponses aux questions posées qui apportent des éclaircissements au texte, il est également nécessaire d'apprendre aux apprenants à poursuivre leur lecture ou leur écoute même s'ils ne comprennent pas quelque chose afin de trouver par la suite des indices qui lèveront l'ambiguïté.(2007/2008 :36)

2.1.3. Intention de communication

Il faut habituer l'apprenant à concentrer son attention sur des éléments précis en fonction du but de l'écoute ou de la lecture du texte, c'est-à-dire en fonction des questions auxquelles l'apprenant doit répondre.(2007/2008 :36)

2.2. Les étapes de la compréhension orale

Les didacticiens Rost et Mendelsohn (cité par Aouina M, 2007/2008), proposent une démarche de trois temps.

2.2.1. La pré-écoute

C'est le premier pas vers la compréhension du message. Avant d'introduire le document, on peut travailler soigneusement la présentation d'une situation (le contexte) qui correspond à une mise en condition psychique de l'apprenant.

Cette phase préparatoire permet d'introduire le vocabulaire nouveau, un outil indispensable à la compréhension. On peut aussi attirer l'attention sur des formes linguistiques ou des indices acoustiques clés pour anticiper la compréhension.(p :53)

2.2.2. L'écoute

C'est l'étape de la réalisation et de l'exploitation. L'apprenant écoute le discours oral et met en œuvre les stratégies appropriées lui permettant de gérer son écoute et ainsi d'orienter celle-ci en fonction de son intention de communication.

La première écoute est centrée sur la compréhension de la situation dans laquelle le texte prend place, dans le but de préparer l'apprenant à connaître le contour dans lequel se déroule la situation.

Après cette première écoute, on demande aux apprenants de focaliser leur attention sur des détails de la situation en répondant à des questions de type :

- Qui parle ? A qui ?
- Combien de personnages parlent ?
- Quand la situation se déroule-t-elle ?

- Ou se déroule-t-elle ?

- De quoi parle-t-on dans cette situation ?

Il est primordial de ne jamais faire écouter un document sonore aux apprenants sans leur dire exactement ce qu'ils ont à faire durant cette écoute. Ils doivent être actifs à chaque moment de l'écoute, pour comprendre dans un premier temps, la situation. Après cette première écoute, les apprenants sauront répondre à des questions de type simple et feront des hypothèses grâce à ce qu'ils ont entendu. L'enseignant doit veiller à ce que ce travail soit collectif et qu'il fasse participer un maximum d'élèves.

La deuxième écoute : elle est souvent indispensable pour rassurer les apprenants de niveau faible en leur permettant d'examiner les données relevées ; et de pouvoir compléter les réponses pour les apprenants de niveaux avancés.

Lors de la deuxième écoute, on demande aux apprenants de vérifier leurs hypothèses et de répondre à des questions de structuration du discours, des questions plus détaillées à partir des indicateurs de structuration et des mots outils comme les connecteurs logiques(d'une part, d'autre part, ensuite...), les marqueurs chronologiques(d'abord, ensuite, puis, enfin...), les marqueurs d'opposition(mais, malgré, en dépit de, au contraire...),les marqueurs de cause et de conséquence(en effet, étant donné que...). Cette activité d'écoute active aidera les apprenants à élucider le sens de la situation.(p :53-54)

2.2.3. Après l'écoute

C'est l'étape au cours de laquelle les apprenants partagent autant ce qu'ils ont compris que les stratégies qu'ils ont utilisées. Elle leur permettra de confirmer ou d'infirmer les hypothèses qu'ils ont formulées ensemble dans la première et la deuxième écoute.

Ils doivent savoir ce que l'on attend d'eux après l'écoute, quelles tâches ils seront amenés à accomplir, les activités qui doivent leur permettre d'intégrer de nouvelles connaissances, une objectivation des stratégies utilisées, et aussi une application de ces connaissances dans des activités. (p : 57)

2.3. Les types d'écoute (ibid : 56)

En classe, il y a diverses manières d'écouter. On citera ici quatre types d'écoute :

2.3.1. L'écoute globale

Qui permet de comprendre le thème général du texte à travers des questions simples que l'enseignant pose aux apprenants afin de leur permettre d'en saisir le sens général.

2.3.2. L'écoute de veille

Qui se déroule de manière inconsciente en repérant des indices entendus qui peuvent attirer l'attention des apprenants.

2.3.3. L'écoute sélective

Plus ou moins détaillée. L'auditeur procède à une sélection des passages qu'il va écouter et où se trouve l'information particulière qu'il cherchait.

2.3.4. L'écoute détaillée (intensive)

Elle consiste à rétablir le document mot à mot après l'écoute, l'apprenant est appelé à répondre à des questions très détaillées qui confirment (ou non) sa bonne compréhension du texte.

2.4. Le document authentique

Il est important que les documents utilisés dans les activités d'apprentissage de compréhension orale soient, dans la mesure du possible des documents authentiques (c'est-à-dire ancrés dans une situation de communication déterminée). L'importance du document authentique réside dans le fait que le processus de compréhension s'ancre dans l'utilisation d'informations qui se situent à différents niveaux ; ceux-ci ne se trouvent que dans des discours authentiques et sont pertinents les uns par rapport aux autres.

En revanche, les documents fabriqués à des fins d'enseignement de langue étrangère ont peu de chances de rendre compte de l'interaction entre les différents niveaux d'information et d'organisation, et donc de la multiplicité d'origine des indices dont l'auditeur se sert en compréhension, car ils représentent des schématisations discursives (nécessaires à leurs buts d'enseignement) qui empêchent l'apprenant de pouvoir se comporter pleinement en auditeur.

3. L'enseignement de l'expression orale

La faculté de posséder un langage par acquisition ou apprentissage, est typiquement humaine. L'être humain apprend à manier le langage parlé, que ce soit dans sa langue maternelle ou dans une langue étrangère pour exprimer ses sentiments, ses idées, ses pensées, répondre, poser des questions, argumenter, analyser ses réactions émotionnelles...etc.

3.1. Définition de l'expression orale

Pour Jean Michel et al (cité par Radia Azzan-Hannachi(2005))

« L'expression orale, rebaptisée production orale(...), est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un destinataire, qui fait appel également à la capacité

de comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative ».

Selon J.P.Quq et I.Gruea(2002) :

« S'exprimer oralement est un processus complexe qui s'inscrit dans la durée et ne se limite pas à la maîtrise des principales structures langagières de la langue et des principaux actes de langage ».

Certes, les signes linguistiques sont les traits dominants d'une expression orale mais ils sont insuffisants pour réussir cette compétence qui nécessite une organisation et une combinaison de plusieurs connaissances personnelles du locuteur :

Des connaissances linguistiques : qui dépendent du code utilisé.

Des connaissances référentielles : qui dépendent du thème traité.

Des connaissances sociolinguistiques : qui dépendent de la situation de communication.

Des connaissances culturelles : qui dépendent du sujet parlant.

Des connaissances discursives : qui dépendent du type de discours traité.

3.2. Forme de l'expression orale

Dans son mémoire intitulé «l'expression orale en question : le français langue étrangère en Algérie », Rekik Souad a décrit la forme de l'expression orale (p : 33)

L'expression orale est formée du non verbal, de la voix, des pauses, des silences.

Le non verbal consiste en gestes, sourires, signes divers,...etc. Aussi, on se fera mieux comprendre en étant détendu et décontracté, en illustrant ce que l'on dit avec des gestes naturellement adaptés.

La voix est une forme de l'expression orale qui se manifeste par le volume, l'articulation, le débit, l'intonation. Le volume doit être adapté à la distance.

En français, les apprenants devront soigner leur articulation et le débit, l'intonation doit être expressive et significative.

Enfin, les pauses, les silences, les regards permettent l'expression orale, en effet, c'est par le regard par exemple que l'on pourra vérifier si l'on a été compris. Les pauses et les silences sont aussi significatifs, et il est important d'apprendre aussi aux apprenants à en user.

3.3. Caractéristiques de l'expression orale

L'expression orale ne se limite pas au temps de parole, elle relève aussi du paralangage : les attitudes du corps, la gestuelle, l'adaptation à l'interlocuteur, etc.

Ainsi, l'expression ou production orale ne se réduit pas à une émission sonore, c'est aussi l'écoute et le silence tout autant que la parole, le jeu des regards autant que celui des mots, c'est enfin la gestion des échanges et de la prise de parole. (Rabehi S, 2007/2008 : 30)

3.3.1. L'expression verbale

La voix : la voix a un impact important sur l'auditoire. Pour mieux maîtriser les effets de la voix, il faut travailler le volume, le débit, l'articulation et l'intonation.

Le volume : une voix trop faible exige de l'auditeur un effort d'attention et il finira par ne plus écouter, une voix trop forte provoque dès le début un effet de surprise qui pourra fatiguer l'auditeur. (ibid, p : 30)

L'articulation : bien articuler consiste à détacher et enchaîner correctement les syllabes. C'est le contraire de bredouiller ou d'avalier les mots. Une bonne articulation donne de la netteté et de la clarté à la parole. (ibid,p :30)

Le débit : C'est la vitesse avec laquelle l'orateur parle. Un débit lent, calme confère de la gravité aux propos alors qu'un débit précipité signifie agitation, nervosité.

Cependant, une régularité trop respectée du débit engendre la monotonie. Il faut varier les changements de vitesse pour stimuler l'intérêt de l'auditeur. (ibid,p :30)

Les pauses : les pauses constituent une sorte de ponctuation orale. Ce sont des moyens efficaces, quand ils sont bien maîtrisés pour retenir ou attirer une attention défaillante.

Quand il y a arrêt sur un point important, l'auditeur comprend que le point est essentiel.

Quand, il y a arrêt après une question, l'auditeur comprend que quelqu'un doit prendre la parole et répondre. (ibid,p :31)

Quand il y a un arrêt au milieu d'une phrase, l'auditeur comprend qu'il se passe quelque chose.

L'intonation, l'accentuation : mettre l'intonation, c'est changer la hauteur de la voix.

Accentuer, c'est insister sur une syllabe, sur un mot. Ces deux éléments permettent à la personne de traduire différents sentiments. Un mot ou un énoncé peut être prononcé d'une façon attendrie, polie, enthousiaste, lassée, etc. selon son intonation et son accentuation. (Ibid : 31)

3.3.2. L'expression corporelle :

H.Bergson, cité par K.Elkorso, affirme que « *Chez un orateur, le geste rivalise avec la parole : jaloux de la parole, le geste court derrière la pensée et demande, lui aussi, à savoir d'interprète.* » (2005 : 26).

Notre corps réagit à ce que nous éprouvons ou ressentons. Colère, joie ou tristesse se lisent bien souvent dans la démarche, dans la simple expression du visage.

Le corps enregistre des sensations provenant de la façon dont est vécu un dialogue (contentement, étonnement, inquiétude, agacement.) et peut les traduire en mouvements (se lever, s'asseoir, se redresser, tourner en rond, piétiner).

Le regard : le regard établit le contact et tisse une sorte de fil invisible entre ceux qui se parlent et s'écoutent.

Il mobilise l'attention d'une personne en particulier, par un regard fixe ; ou d'un groupe plus ou moins important, par un regard circulaire donnant à chacune des personnes l'impression d'être regardée, car le regard est une réponse à l'intérêt de nos propos, il offre une image de soi. (Ibid : 31)

Un regard assuré donne une impression de franchise et d'honnêteté, un regard apeuré entraîne un manque de communication.

Les gestes (les mimiques) : les gestes peuvent servir les orateurs quand ils assurent la communication et peuvent les desservir quand ils la trahissent, l'orateur doit donc avoir conscience de sa gestuelle et des significations qu'elle véhicule.

Le geste facilitateur est celui qui est naturel et spontané, au service de la parole.

Un geste ne peut être interprété qu'en fonction de la totalité de la communication avec toutes ses composantes : les autres gestes et mimiques et l'expression verbale. (ibid,p :32)

Les gestes transmettent un message : dans certaines situations de communication, le geste peut à lui seul signifier quelque chose.

Certains gestes sont codés socialement, ils sont révélateurs de significations.

Les gestes répètent l'information : certains gestes qui accompagnent la parole, ponctuent les propos et les répètent. Citons comme exemple, les gestes qui indiquent une direction ou un trajet à suivre. (ibid,p :32)

Les gestes appuient le discours : au cours de différentes situations de communication, si une personne veut convaincre l'auditoire de ses propos, elle use de tout l'arsenal des gestes de persuasion. (ibid,p :32)

Les gestes traduisent des émotions : parler en public provoque souvent le trac qui engendrera des gestes non maîtrisés, souvent désordonnés ou indéfiniment reproduits. (ibid,p :32)

3.4. Les caractéristiques du processus de l'expression orale

Le processus de l'expression orale se caractérise par six aspects : l'interactivité, la créativité, l'idiosyncrasie, les conditions de productions qui ne sont pas identiques, la mise en œuvre des moyens linguistiques et la mise en œuvre des moyens discursifs.

3.4.1. Le processus de l'expression orale est un processus interactif :

Parler est un comportement social qui se réalise à travers une activité interactionnelle entre les locuteurs. C'est un acte social à travers lequel les

membres participants réagissent ou s'influencent les uns les autres. (Rekik, 2008/2009 :34)

3.4.2. Le processus de l'expression orale est créateur :

La production orale n'est pas limitée, elle est une activité créatrice dans le sens où l'on peut créer de nouveaux mots dans des situations de communication différentes. (Ibid. p :34)

3.4.3. Le processus de l'expression orale est idiosyncrasique :

L'adjectif « idiosyncrasique » a une racine grecque « idéo » qui veut dire particulier, propre et spécial.

Le concept d'idiosyncrasie relève du domaine de la linguistique, il est emprunté à la langue anglaise. Ce concept veut dire : tendance des sujets à organiser les règles générales de formation des mots d'une même langue de manière différente selon leurs dispositions intellectuelles ou affectives particulières.

Donc la parole est une activité propre, personnelle, spécifique à chaque locuteur, elle diffère d'un locuteur à un autre, d'une même langue.

3.4.4. Les conditions de production de l'expression orale

A chaque situation de communication correspondent des conditions particulières dans lesquelles se déroule le processus de production orale. Ces conditions ne sont pas, bien évidemment, toujours identiques.(ibid., p :34)

3.4.5. La mise en œuvre des moyens linguistiques

La mise en œuvre des moyens linguistiques est primordiale dans le processus d'expression orale. Le locuteur utilise différents moyens linguistiques : lexicaux, grammaticaux, phonétiques et prosodiques. (Ibid., p : 35)

3.4.6. La mise en œuvre des moyens discursifs

Pour atteindre nos objectifs dans une situation de communication, il faut savoir organiser nos actes de paroles en stratégies afin d'atteindre les objectifs visés.(ibid., p :35)

3.5. Comment enseigner l'expression orale

Les recherches récentes en didactique insistent sur l'importance du développement de l'expression orale chez les apprenants de langue étrangère.

L'expression orale, est une activité reliée aux savoirs déjà exploités dans la compréhension orale. L'objectif principal de cette séance est d'aider l'apprenant à réemployer les structures et le lexique déjà acquis.

Un dialogue entre le professeur et l'apprenant, sous forme de questions/réponses, n'est pas suffisant, ce type d'échanges ne place pas les apprenants dans des situations de communication diverses de la vie quotidienne.

Il est évident que l'enseignant est capable de pousser les apprenants à s'exprimer, en leur créant des situations de communication dont ils voient le sens et l'intérêt. En partant du simple au complexe, tout en tenant compte du niveau de ses apprenants, l'enseignant doit développer l'imagination et la créativité, il doit développer des dialogues en contexte en proposant diverses tâches où l'apprenant essaye de s'exprimer, de défendre son point de vue, de présenter son avis sur un sujet précis, de donner les informations contenues dans un document sonore,

audiovisuel...etc. L'enseignant peut aussi demander aux apprenants de réaliser une synthèse sur un document donné, de produire ses propres répliques lors d'un jeu de rôle.

Il est à noter que l'organisation spatiale dans la classe est importante pour faciliter les échanges entre les apprenants : disposition des tables en U, afin que les élèves puissent se faire face et aménagement d'un espace libre, espace scénique, destinés aux simulations.

Afin de faciliter la prise de parole chez les apprenants et de les pousser à s'exprimer oralement, l'enseignant doit assurer le rôle d'animateur, absent de conversation, mais vigilant face aux problèmes linguistiques et communicatifs des apprenants.

3.6. Les types d'activités à l'expression orale

Dans le but d'encourager les apprenants à prendre la parole, l'enseignant doit proposer des activités qui développent la créativité et la motivation, qui stimule activité intellectuelle en travaillant le jugement, et la pensée.

L'enseignant doit aussi adapter les activités et en inventer de nouvelles en fonction du public visé et des moyens dont il dispose.

Nous résumons dans les paragraphes suivants quelques exemples d'activités d'expression orale proposées par Vergnaud Claire dans son mémoire : *dédramatiser la production orale (2008/2009)*.

3.6.1. Les activités d'interaction

Ces activités permettent aux élèves de manier les structures grammaticales et le vocabulaire de la leçon en simulant une situation de communication.

3.6.1.1. Le travail de groupe et le travail en binôme

Ces activités sont très rentables si l'on prend la mesure de la quantité d'élèves qui parle ainsi que la quantité d'informations échangées par rapport au temps consacré à cette activité. Elles ont aussi l'avantage de permettre à tous les élèves de s'entraîner à parler et de pouvoir solliciter le professeur. Ce genre d'activités permet aux apprenants de se sentir plus à l'aise car ils apprécient le fait de pouvoir parler sans être écoutés par toute la classe. (p : 17-18)

3.6.1.2. Les exercices d'interaction guidés

L'enseignant demande aux apprenants de simuler des situations de communication diverses en leur fournissant des structures et un vocabulaire qui les aideront à réaliser cette activité. Parmi les activités les plus pertinentes que l'enseignant peut travailler en classe (p : 18)

Le débat : un débat sur des sujets d'actualité ou de la vie quotidienne que l'enseignant propose aux élèves. Si les élèves maîtrisent les outils méthodologiques leur permettant de prendre la parole, s'ils ont travaillé leurs arguments et s'ils sont intéressés par le sujet du débat, l'enchaînement des réactions peut aboutir à une expression orale spontanée.

Les jeux de rôles : le jeu de rôle est une activité pertinente pour le développement de l'expression orale.

Nous citons ici la définition que propose *Jean Pierre Cuq* dans son « *Dictionnaire de didactique du français* » pour les jeux de rôle :

« Issu de techniques de formation d'adultes, le jeu de rôle est en didactique des langues, un avènement de communication interactif à deux ou plusieurs participants ou chacun joue un rôle pour développer sa compétence de communication sous les trois aspects : la composante linguistique, la composante sociolinguistique et la composante pragmatique. Le jeu de rôle a

aussi l'avantage de développer l'aptitude à réagir à l'imprévu, ainsi qu'à encourager l'expression spontanée. »

3.6.2. Répétition et phonologie

Les activités de répétition sont très utiles pour la mémorisation. Il faut aussi sensibiliser les élèves à la dimension phonologique si importante dans la production orale. Le fait d'attirer l'attention sur ce point favorise l'écoute mutuelle et invite les élèves à s'inter-corriger et s'autocorriger.

3.6.3. Les activités de mémorisation

L'enseignant peut proposer à ses élèves des activités de parcoeurisme, par exemple : faire écouter aux élèves une chanson ou un poème puis leur demander de le réciter.

Les activités de mémorisation sont très formatrices. Les dialogues, discours, chansons et extraits de films sont des supports permettant à l'élève de mémoriser des modèles authentiques et de découvrir la diversité des registres et des accents.

Cependant, l'enseignant doit s'assurer que le sens est bien compris par les élèves qui doivent comparer et modifier leur production en le comparant au modèle authentique. (p : 19-20)

3.7. Les stratégies d'aide à la production orale

En vue d'aider les apprenants à pratiquer la langue et à oser s'exprimer oralement en langue étrangère, l'enseignant a recours à des procédés et des stratégies d'aide à l'expression qui ont pour but de prévenir ou de surmonter un obstacle pour encourager les apprenants à s'exprimer oralement. Nous citons ici quelques stratégies observées par Rabéa Benamar dans un article intitulé : *stratégies d'aide à la production orale en classe de FLE*. (2009)

Ces stratégies sont, de ce fait, considérées comme des facilitateurs du processus de communication orale. Elles comprennent aussi bien des moyens verbaux, para verbaux et non verbaux.

3.7.1. Moyens verbaux

Questions pour encourager l'élève à continuer de parler : Le questionnement est une stratégie de sollicitation .L'enseignant étaye la production langagière des élèves en leur posant des questions, pour les amener à répondre et donc à prendre la parole. Il est un guide pour l'élève qui ne prend pas l'initiative de prendre la parole.

Les enseignants utilisent souvent cette stratégie pour inciter leurs élèves à parler.(2009 : 69)

La répétition : En cas d'erreur, l'enseignant ne la corrige pas immédiatement pour ne pas porter atteinte à la 'face' (au sens de Goffman) de l'élève. Il ne doit pas profiter de sa position haute afin de ne pas inhiber la prise de parole de l'élève. Il lui demande de répéter le mot ou la phrase dans un double but : inciter l'élève à s'autocorriger, d'une part, et reprendre la parole, d'autre part. (2009 : 71)

Demande d'achèvement et 'achèvement interactif : L'enseignant donne le début d'un mot ou le début d'une phrase et il s'interrompt volontairement pour faire produire la suite par les élèves. Ce procédé s'accompagne généralement d'une intonation montante. Il se produit dans le sens enseignant/élève. Nous avons là une offre d'aide à la production orale des élèves.

Ce phénomène rappelle celui de l'achèvement interactif (Gulich, 1986), phénomène selon lequel l'enseignant donne la formulation qui manque à l'élève.

D'après Gulich(1986) de telles séquences d'achèvement interactif d'énoncés inachevés sont en général constituées de trois éléments, à savoir :

1- l'énoncé inachevé du locuteur natif.

2-un énoncé du locuteur natif destiné à achever.

3-l'énoncé complété par le non natif. (2009 : 71)

Ce phénomène se fait dans le sens élève/enseignant. Il est donc une demande d'aide de la part de l'élève. L'enseignant lui fournit alors les amorces qu'il doit compléter et par conséquent l'élève prend la parole et réussira à s'exprimer correctement :

3.7.2. Moyens para verbaux

Allongement vocalique et intonation : En allongeant la voyelle et en l'associant à une intonation montante à la fin de l'énoncé, l'enseignant incite les élèves à prendre la parole et à répondre. (2009 : 72)

3.7.3. Moyens non verbaux

Le geste : La communication non verbale engageant le corps entier, l'enseignant peut inciter l'élève à prendre la parole par un geste du doigt, ou de la main.

Le regard : L'enseignant peut inciter l'élève à prendre la parole par un simple regard. (2009 : 72)

4. La production orale dans la perspective actionnelle

Cette perspective actionnelle prônée par le CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues), est le résultat d'une réflexion européenne commune sur l'enseignement/apprentissage des langues. L'apprenant est considéré comme un acteur social qui accomplit des tâches pour lesquelles il doit mobiliser ses compétences pour parvenir à un résultat déterminé.

Le CECRL définit les objectifs de production orale en fonction des situations de communication de la vie courante. La compétence de production orale est divisée en deux activités langagières : l'interaction et la prise de parole en continu (ppc).

La ppc est un processus productif, le contenu de ce qui va être présenté est préparé/étudié préalablement.

L'interaction fait intervenir des processus réceptifs et productifs qui se chevauchent, elle progresse et évolue en fonction de la personnalité des interlocuteurs, son contenu revêt un caractère spontané.

Ces deux activités langagières mettent en œuvre des savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre. Elles peuvent prendre la forme de productions orales variées : lire un texte à voix haute, faire un exposé oral en suivant des notes, commenter des supports visuels (diagramme, dessin, tableau,...), jouer un rôle répété, prendre la parole spontanément, etc.

Le CECRL a été une référence essentielle lors de l'élaboration des programmes d'enseignement des langues. En plus des conseils qu'il fournit pour travailler la compétence de production orale, il propose des descripteurs correspondants aux capacités attendues des élèves selon leur niveau. Ainsi le CECRL définit la production orale du point de vue de l'apprenant et analyse les sous-compétences mises en œuvre pour parvenir à la tâche. Cette décomposition de la tâche permet une évaluation de critères précis.

Pour parler, on doit être capable de :

- 1- prévoir et organiser un message (aptitudes cognitives).
- 2- formuler un énoncé (aptitudes linguistiques).
- 3- prononcer cet énoncé (aptitudes phonétiques)

Deux composantes distinctes sont mises en jeu :

- 1- la composante relative à la formulation (syntaxe...)
- 2- la composante articulatoire (phonologie...)

Après l'exécution de la tâche, deux autres opérations sont à ajouter :

*Evaluation : contrôle des résultats.

*Remédiation : autocorrection,....

Le CECRL synthétise la réflexion européenne d'un siècle d'enseignement des langues, il conseille le non recours à la langue française héritée de la méthode directe. Il insiste sur l'importance du travail de l'oral et la mise en place de savoir-faire qui découlent des méthodes audio-orales et audio-visuelles.

Enfin, l'apparition de l'objectif actionnel sous forme de tâche s'inspire de l'approche notionnelle/fonctionnelle.

La manière dont est construit le CECRL démontre qu'il n'y a ni mode ni méthode d'enseignement et que c'est la synthèse de la diversité qui fait la richesse et l'efficacité des démarches pédagogiques.

5. Le rôle de l'enseignant

Il est évident que dans la situation d'enseignement-apprentissage, le rôle de l'enseignant est très important. Ce dernier aura à assumer plusieurs fonctions à la fois. Louis Dabène (1984 :131/132) lui attribue trois fonctions principales :

5.1. La fonction de vecteur d'information

C'est lui qui est censé posséder un certain savoir qu'il doit transmettre aux apprenants.

5.2. La fonction de meneur de jeu

C'est lui qui gère les prises de paroles, qui suggère les thèmes à discuter, qui propose les activités, qui gère les échanges. C'est un rôle qui donne largement la parole à l'enseignant.

5.3. La fonction d'évaluateur

C'est lui qui évolue positivement ou non les productions des apprenants.

Si l'enseignant souhaite développer la communication orale de ses élèves, il doit d'abord leur faciliter l'apprentissage en les aidants à s'exprimer. Il doit intervenir fréquemment dans les échanges verbaux, il doit aussi maintenir un bon équilibre relationnel entre enseignant-élève et élève-élève. La relation doit tendre vers la collaboration, vers l'entraide qui va se traduire dans la pratique par des répétitions, des questions, des reformulations, des achèvements interactifs...etc.

D'ailleurs Chantal Mairal et Patrick Blochet dans « *Maitriser l'oral* » ont distingué plusieurs rôles pour l'enseignant dans les situations de communication. D'après eux, l'enseignant a un rôle multiple, il doit être :

« L'initiateur à la communication, l'aide intermédiaire entre tous les communicants, la personne de référence, le constructeur d'activités diverses de communication, le dépositaire du langage normé et scolaire, le connaisseur des autres parlers et de leurs normes, le gardien des lois et de la culture, le garant de la socialisation ».

6. L'évaluation de l'oral

Lorsque l'oral est évalué, beaucoup de paramètres entrent en jeu. D'une part, l'oral spontané est fugace, le temps de réflexion est bref et il est difficile de revenir sur l'éventuelle erreur. Il fait intervenir une compétence liée au savoir-être et met en œuvre le système phonologique.

Parmi les outils dont l'enseignant peut se servir en classe pour évaluer la compréhension de l'oral :

- les QCM (questionnaires à choix multiples).
- les exercices d'appariement.
- les questionnaires à réponses ouvertes et courtes.
- les tableaux à éléments manquants.

En ce qui concerne l'évaluation de la production orale, l'enseignant doit se servir d'une grille d'évaluation contenant des critères spécifiques afin de donner une note correcte et fiable à l'apprenant et aussi pour améliorer ses performances futures en le guidant rigoureusement.

L'apprenant a besoin de connaître les composantes de l'expression orale et les critères d'évaluation.

Il faut noter aussi qu'il est important de varier les critères d'évaluation en fonction du type de production orale en ciblant les sous-compétences essentielles du type de production orale évaluée. Vouloir évaluer tous les critères de l'oral est une tâche difficile voire impossible à la fois pour l'élève et pour le professeur.

Conclusion

Au cours du deuxième chapitre, nous avons parlé de l'enseignement de l'oral en classe de FLE, qui demande beaucoup de travail de la part des enseignants. Nous avons évoqué les différentes stratégies d'enseignement de la compréhension orale ainsi que des stratégies d'aide à la production orale en vue de porter des éclaircissements pour les pratiques enseignantes afin d'améliorer et de développer l'enseignement de l'oral en classe de FLE.

A partir de ce cadre théorique concernant l'enseignement de l'oral en classe de FLE, nous essayerons d'analyser, dans la partie pratique, les pratiques réelles des enseignants sur le terrain.

Deuxième partie
« Partie pratique »

Introduction :

Dans cette partie pratique, nous présenterons d'abord dans un premier chapitre l'oral dans les documents officiels fournis par la tutelle :

le document d'accompagnement et le programme de deuxième année moyenne ,ainsi qu'une analyse des résultats d'un questionnaire qui a été destiné à des enseignants afin d'avoir une idée plus clairs sur les représentations qu'ils ont à propos de la place de l'oral dans l'enseignement du FLE et surtout leurs pratiques en classe, comment procèdent-ils pour l'enseignement de cette composante essentiel de la langue.

Dans un deuxième chapitre de cette partie pratique, nous procédons à une analyse des pratiques enseignantes réelles observées dans deux collèges de la wilaya de Constantine afin d'affirmer ou d'infirmer les hypothèses que nous avons émises à propos de l'enseignement de l'oral au cycle moyen (cas des apprenants de 2^{ème} année moyenne) qui se résument en l'absence d'une véritable pédagogie de l'oral dans l'école algérienne, ainsi qu'un manque de moyens officiels d'enseignement de l'oral et des précisions et indications méthodologiques sur l'enseignement de cette composante, ajoutant à cela, la formation des enseignants qui est très lacunaire dans ce domaine.

Introduction

Nous commençons d'abord par présenter les objectifs de l'enseignement de l'oral en deuxième année moyenne, ceux cités dans les instructions officielles : le document d'accompagnement et le programme. La place de l'oral dans le manuel scolaire pour passer ensuite à une analyse des résultats du questionnaire destiné aux enseignants.

1. La place de l'oral dans les publications officielles de 2^{ème} année moyenne.

1.1. L'oral dans le document d'accompagnement de 2^{ème} année moyenne.

Les grands chapitres présentés dans ce document d'accompagnement de 2^{ème} année moyenne sont cités dans le sommaire, à commencer par les compétences/objectifs d'apprentissage, ensuite la démarche pédagogique, après on évoque les stratégies d'enseignement /apprentissage et enfin les contenus d'enseignement/apprentissage. Nous essayons d'analyser tout ce qui est en relation avec l'enseignement de l'oral cité par les auteurs de ce document.

Dans ce document, il est mentionné en introduction, que le programme de 2^{ème} année moyenne fait le choix de s'inscrire dans la pédagogie du projet qui organise les apprentissages en séquences, c'est-à-dire un mode d'organisation des activités qui rassemble des contenus différents autour d'un ou plusieurs objectifs (M.E.N.2003 :24).

A propos des compétences et objectifs d'apprentissage, le document d'accompagnement évoque trois types de compétences : des compétences

communicationnelles, des compétences textuelles et enfin des compétences linguistiques. Les compétences communicationnelles :

« Consistent en savoirs, savoir-faire et savoir-être en situation. On attend de l'élève de 2^{ème} année moyenne qu'il développe, grâce aux apprentissages linguistiques, ses compétences communicationnelles déjà ébauchées en 1^{ère} année moyenne c'est-à-dire qu'il sache s'adapter aux situations de communications plus complexes et plus diversifiées »(M.E.N.2003 :25).

Le document propose ensuite un tableau de compétences à l'oral et à l'écrit sans pour autant insister sur la distinction des compétences en réception et en production, nous citerons les compétences à l'oral ce qui sont en relation avec notre recherche.

Compétences à l'oral :(M.E.N.2003 :25)

- écouter pour réagir dans une situation de communication.
- construire le sens d'un message descriptif écouté.
- prendre la place dans un échange (à deux ou à plusieurs interlocuteurs).
- produire un énoncé cohérent pour décrire.

Le document d'accompagnement présente la démarche pédagogique à suivre qui est basée sur la notion de projet, sa conception et sa réalisation et insistent sur la communication entre élève-enseignant et entre élève-élève.

« Cette interaction concerne l'enseignant et les élèves en situation de classe, la nouvelle organisation de la classe en binôme ou en groupes est très pertinente parce qu'elle permet une grande liberté de mouvement dans la classe, une plus grande communication entre enseignant et élèves, entre les élèves... » (M.E.N 2003 :27)

Les auteurs de ce document présente ensuite la conception du projet ainsi que sa réalisation, ils proposent à titre indicatif deux exemples de projets déroulés : un projet écrit et un projet oral qui est bien détaillé, celui-ci comportera 5 séquences :

Séquence1 : découvrir des programmes de spectacle.

Séquence2 : réunir les poèmes et les chansons retenus pour le récital.

Séquence3 : comprendre pour bien dire un texte poétique, une chanson.

Séquence4 : mettre en scène le récital.

Séquence5 : présentation du récital.

Le document précise pour chaque séquence les objectifs d'apprentissage. Il propose aussi des exemples d'activités : l'oral, la lecture, la langue et l'écriture, ainsi que des critères sur lesquels l'enseignant doit se baser pour évaluer ses apprenants.

A la fin du projet oral, une grille d'auto-évaluation est proposée pour les apprenants. (M.E.N.2003 : 28-33)

A propos des stratégies d'apprentissage, le document d'accompagnement aborde clairement la composante orale dans une partie réservée à cette dernière, intitulée : comment travailler l'oral, on parle d'abord dans cette partie d'une différence entre les moments où « *on fait de l'oral* » (questions /réponses, travaux de groupes, etc.) et les moments où « *on travaille l'oral* » qui devient alors objet principal d'apprentissage. (M.E.N 2003 : 41)

Le document d'accompagnement précise aussi qu'il faut équilibrer dans les séances d'oral, les activités de réception et de production, et que l'usage du magnétophone est indispensable tant pour *comprendre/écouter* que pour *dire/parler*.

1.2. L'oral dans le programme de 2^{ème} année moyenne

Le programme de 2^{ème} année moyenne présente en premier lieu, les objectifs de l'enseignement de la discipline au collège :

« L'apprentissage du français langue étrangère contribue à développer chez l'élève tant à l'oral qu'à l'écrit, la pratique des quatre domaines d'apprentissage (écouter/parler et lire/écrire). Ceci permet à l'élève de construire progressivement la langue française et de l'utiliser à des fins de communication et de documentation » (M.E.N 2003 :27)

Le deuxième point évoqué dans ce programme de 2^{ème} année moyenne, est le profil d'entrée et de sortie de l'élève.

A l'oral, le profil d'entrée attendu d'un élève de 1AM est le suivant :

« En 1AM, l'élève a développé des attitudes de bon auditeur, notamment face à une séquence narrative. Il sait raconter une histoire, ou la dire autrement, reformuler un propos, lire à haute voix des textes variés » (M.E.N 2003 : 27) .Ce qui n'est souvent pas le cas des apprenants en réalité scolaire.

A l'oral toujours, le profil de sortie d'un élève de 2^{ème} année moyenne , que nous jugeons ambitieux , est qu'un élève après avoir été initié en 1AM à la lecture et la production orale des différents types de textes, en particulier le texte narratif. En 2AM, il étudiera essentiellement le texte descriptif, son organisation textuelle, sa compréhension et la mise en œuvre de cette forme de discours à différentes visées.

On attend donc de l'élève en fin d'année, qu'il soit capable à l'oral de :

- Identifier l'objet de la description dans un texte écouté.
- Décrire une personne, un objet, un lieu à partir d'un support iconique (affichage, image ...)

- Décrire un itinéraire.
- Insérer une description dans différents types de discours en fonction de la situation de communication.
- Reformuler un énoncé descriptif.
- Nommer les éléments descriptifs d'un objet. (M.E.N 2003 : 28)

Après avoir cité le profil d'entrée et de sortie de l'élève de 2 AM, nous présentons les compétences et objectifs d'apprentissages préconisés par le programme de 2 AM, ces compétences couvrent les quatre domaines :

Oral (réception/ production)

Ecrit (réception/production)

En ce qui concerne l'oral, quatre compétences sont visées :

- 1/Ecouter pour réagir dans une situation de communication.
- 2/Construire du sens à partir d'un message descriptif écouté.
- 3/Prendre sa place dans un échange (à deux ou à plusieurs interlocuteurs).
- 4/Produire un énoncé cohérent pour décrire.

Chacune de ces compétences se démultiplie en objectifs d'apprentissage. En dernier lieu, le programme propose une série de projets et d'activités à l'enseignant. A l'oral, huit activités sont proposées en réception et douze activités en production. Citons quelques exemples d'activités proposées :

En réception :

- Ecouter un texte descriptif pour repérer l'objet de la description.
- Ecouter des chansons faisant le portrait de personnages connus afin de dégager la visée de l'auteur.

En production :

- Nommer oralement un objet, un lieu, un animal à partir d'un support visuel.
- Décrire un tableau de peinture qu'on aime (M.E.N 2003 : 35-36)

1.3. L'oral dans le manuel scolaire de 2^{ème} année moyenne.

Nos observations de classes nous ont permis de constater l'importance du manuel dans les pratiques de classe, l'enseignant comme l'apprenant s'en servent durant les différentes séances, le manuel scolaire aide l'enseignant pour la préparation des cours et représente pour l'élève un puits d'informations et d'exercices.

1.3.1. Grille d'analyse générale du manuel :

Le manuel scolaire est donc un support incontournable dans les différentes étapes de la démarche pédagogique, nous procédons dans ce qui suit à une analyse générale du manuel scolaire de 2^{ème} année moyenne pour en dégager la place accordée à l'oral, les différentes activités orales proposées dans le manuel ainsi que la démarche préconisée par ce dernier pour l'enseignement/apprentissage de l'oral.

Nous nous sommes inspiré de la grille d'analyse générale d'un manuel de Javier Suso Lopez (voir site3), à laquelle nous avons apporté quelques modifications afin d'analyser les cours d'oral dans le manuel de 2^{ème} année moyenne.

Fiche signalétique du manuel	Titre	Le français en projet
	auteur	Mme : Z.Mameria Mme : F .Meghraoui Ferhani Mlle : K.Khichane Mme : K.Ouadeh Kara Mostefa
	Edition	Office national des publications scolaires (ONPS)
	Date de parution	2004
	Nombre de pages	111
Public visé	Age	12-13ans
	Nationalité	Algérienne
	classe	2AM
Durées d'apprentissage	Nombre de semaines	30 semaines 1 ^{er} trimestre : 12 semaines 2 ^{ème} trimestre : 10 semaines 3 ^{ème} trimestre : 8 semaines
	Nombre d'heures par semaine	5 heures
Structure et contenu du manuel	Existence d'un livre d'exercices	Le français en projets « les outils de la langues » 2 ^{ème} année moyenne. Mme : Z.Djennas Mammeri. Mme : F.MeghraouiFerhani. Mlle : K.Khichane. Mme : K.Ouadeh Kara Mostefa.
	Existence de document d'accompagnement	Document d'accompagnement des programmes de la deuxième année moyenne. Ministère de l'éducation nationale.
	Existence de supports sonores ou audio-visuels	Non.

	<p>Nombre de projets</p>	<p>3projets :</p> <p>Projet1 : le concours de lecture.</p> <p>Projet2 : la monographie illustrée.</p> <p>Projet 3 : le dépliant touristique.</p> <p>Chaque projet contient 3 séquences.</p> <p>Projet1 : « le concours de lecture ».</p> <p>Séquence1 : la description dans le récit de vie.</p> <p>Séquence2 : la description dans le récit de fiction.</p> <p>Séquence3 : la logique textuelle de la description.</p> <p>Projet2 : « la monographie illustrée ».</p> <p>Séquence1 : la description dans la fiche documentaire.</p> <p>Séquence2 : la description dans la monographie 1.</p> <p>Séquence3 : la description dans la monographie 2.</p> <p>Projet3 : « le dépliant touristique »</p> <p>Séquence1 : La description dans l'article de catalogue.</p> <p>Séquence2 : la description dans le dépliant touristique 1.</p> <p>Séquence3 : la description dans le dépliant touristique2.</p>
	<p>Activités dans chaque séquence</p>	<p>*orale : (expression orale).</p> <p>*lecture : -lire et comprendre.</p> <p>-lire et analyser</p> <p>*Ecriture : -je m'entraîne.</p> <p>-j'écris comme...</p> <p>*Evaluation : -bilan</p> <p>*Lecture plaisir.</p>

	Nombre de leçons de l'oral dans le manuel.	9
	Thèmes étudiés en séances d'oral	<p>-produire un énoncé pour décrire.</p> <p>-produire un énoncé pour décrire un personnage ou un lieu.</p> <p>-produire un énoncé pour décrire un lieu.</p> <p>-produire une description à visée explicative.</p> <p>-produire une description pour expliquer.</p> <p>-décrire un processus.</p> <p>-produire une description pour convaincre.</p> <p>-décrire selon un itinéraire.</p> <p>-produire une description d'un lieu touristique.</p>
	Les étapes de la leçon d'oral	<p>la leçon de l'oral comporte trois étapes.</p> <p>1-la première étape : intitulée « Arrêt sur image » dans cette étape on propose à l'apprenant des supports images souvent authentiques, l'élève doit bien observer ces images pendant quelques minutes.</p> <p>2-la deuxième étape : intitulée « on en parle », après l'observation des images, l'élève est appelé à répondre à une série de questions à travers lesquelles, l'enseignant suscite la prise de parole chez les élèves et les encourage et s'exprimer oralement.</p> <p>3-la troisième étape : intitulée « Banque de mots » où on propose à l'élève une liste de mots : verbes, noms et adjectifs en relation avec le thème de la séquence, ces mots vont être utiles pour l'élève durant toute la séquence et en particulier en production écrite.</p>
Contenu iconographique	Illustrations	Plusieurs illustrations : images, dessins, ...
	Documents authentiques	Le manuel est riche des documents authentiques : articles de catalogue, dépliants touristique, BD, photos, schémas explicatifs, ...
objectif	Compétence de communication	<p>1/ à l'oral :</p> <p>-produire un énoncé pour décrire.</p> <p>-produire un énoncé pour décrire un personnage ou</p>

		<p>un lieu.</p> <ul style="list-style-type: none"> -produire un énoncé pour décrire un lieu. - produire une description à visée explicative. -produire une description pour expliquer. -décrire un processus. -produire une description pour convaincre. -décrire selon un itinéraire. -produire une description d'un lieu touristique.
	culture	Le manuel contient des textes très variés, d'auteurs algériens comme : Mouloud Mammeri, Tahar Djaout, Mouloud Feraoun, etc. et d'auteurs français comme : Jules verne, chateaubriand, J.M.C le clézio, etc.
Evaluation	Forme d'évaluation des projets.	<p>A la fin de chaque séquence, une séance d'évaluation-bilan est programmée.</p> <p>Ainsi qu'une fiche méthode en fin de chaque séquence précisant les tâches à réaliser à chaque étape du projet.</p>
	Auto-évaluation	A la fin de l'activité « lire et analyser » une auto-évaluation est proposée, intitulée « Es-tu capable de... » suivies de plusieurs questions afin de permettre à l'apprenant de s'autoévaluer.
	Conceptualisation du fonctionnement de la langue.	Des encadrés sont proposés dans la partie « lire et analyser » intitulés « INFOS ! PLUS », qui permettent de conceptualiser le fonctionnement de la langue.
	Activité créative	A la fin de chaque projet, l'apprenant est appelé à réaliser un projet.

Bilan

Il est à noter d'abord que le manuel de 2 A M s'inscrit dans la pédagogie du projet, son contenu est réparti en trois projets, chaque projet contient trois séquences, chaque séquence comporte plusieurs activités : la première est celle de l'oral, ensuite une activité de lecture (lire et comprendre/ lire et analyser), dans la partie lire et analyser, les différents points de langue sont étudiés : le vocabulaire,

la grammaire, l'orthographe et la conjugaison, des activités pour travailler l'écrit sont ensuite programmées : la première séance est intitulée « *je m'entraîne* » est une séance de préparation à l'écrit, « *j'écris comme...* » est une séance de production écrite.

Après ces activités, vient une séance d'évaluation- bilan à travers laquelle l'enseignant vérifie les acquis des élèves durant toute une unité didactique qui est la séquence, *la lecture plaisir* viendra en dernier lieu, c'est une séance dans laquelle, on propose à l'élève des textes extraits de romans, de dépliants touristiques, d'ouvrages scientifiques ... afin de faire découvrir à l'élève le plaisir de lire et de ce documenter.

Comme nous l'avons cité auparavant, la séquence débute par une leçon destinée à l'oral, cette leçon comporte trois étapes :

La première étape intitulée « *Arrêt sur image* » où on propose à l'élève des supports images qu'il doit observer pendant quelques minutes.

La deuxième étape est intitulée « *On en parle* » où une série de questions est posée relative aux supports images, à travers ces questions l'enseignant suscite la parole de l'élève et l'encourage à s'exprimer oralement.

La troisième étape consiste en une banque de mots qu'on propose à l'élève, cette banque de mots contient des mots, des verbes et des adjectifs relatifs au thème de la séquence, l'élève va utiliser ces mots durant les différentes activités de la séquence et essentiellement, celles destinées à la production écrite.

Les leçons de l'oral proposées dans le manuel sont au nombre de neuf leçons, ce qui est très peu par rapport à ce qui est proposé pour l'écrit, les leçons d'oral visent directement la production orale sans proposer avant une séance de compréhension orale, qui est primordiale pour développer les compétences communicatives à l'oral des apprenants, la séance de compréhension orale est très importante dans la mesure où elle développe les compétences de l'écoute de

l'élève en l'exposant à des enregistrements audio et audio-visuels où la langue est présentée dans des situations authentiques.

Nous avons aussi constaté l'absence d'activités pour travailler l'oral comme les jeux de rôle, les débats, etc. Les activités d'oral proposées dans le manuel scolaires se limitent aux interactions verbales entre enseignant/élève sous forme de simples questions/ réponses proposées dans les différentes leçons de la séquence, auxquelles l'élève répond par une simple phrase, souvent par un seul mot.

La lecture à haute voix est aussi une activité d'oral, elle est présente dans les leçons de lecture telles : la compréhension écrite et lecture –plaisir.

Synthèse

A partir de l'analyse des documents officielles et du manuel scolaire de 2^{ème} année moyenne, nous constatons un décalage entre ce qui est proposé dans les publications officielles concernant l'oral et entre ce qui est proposé dans le manuel, les publications officielles : le document d'accompagnement ainsi que le programme de 2^{ème} année moyenne accordent une place importante à l'oral et son enseignement, ils donnent des orientations et précisions à propos des compétences et objectifs visées à l'oral, les stratégies d'apprentissage à l'oral, ils propose notamment des activités à l'oral en réception comme en production et insistent les moments où « *on fait de l'oral* » (questions /réponses, travaux de groupes, etc...) et les moments où « *on travaille l'oral* » qui est **objet principal** d'apprentissage, les documents officiels précisent qu'il faut équilibrer dans les séances d'oral, les activités de réception et de production.

Toutes ces orientations mentionnées dans les documents officiels ne se transparaissent pas dans le manuel scolaire qui est la référence principale des enseignants et apprenants, ces orientations n'ont pas été interprétées convenablement en réelles scénarios de classe qui permettent de travailler l'oral, on constate alors une pauvreté des activités et moyens proposés pour

l'enseignement/apprentissage de cette composante si importante dans l'acquisition d'une langue étrangère.

2. Questionnaire destiné aux enseignants de 2^{ème} année moyenne.

2.1. Présentation

Ce questionnaire a été destiné aux enseignants de français au collège et plus précisément aux professeurs responsables de la matière (P.R.M).

Le questionnaire contient quatorze questions fermées concernant l'enseignement de l'oral. Il a été distribué aux enseignants de cinquante-six différents C.E.M de la wilaya de Constantine. Seulement 50 copies nous ont été remises sur les 56 que nous avons distribuées.

Ces 50 copies de questionnaire ont été remplies par trente-neuf enseignantes et onze enseignants.

Trente-trois enseignants ont plus de dix ans d'expérience alors que dix-sept enseignants ont moins de dix ans d'expérience.

Nous allons analyser les résultats obtenus de ce questionnaire pour affirmer ou infirmer nos hypothèses concernant les pratiques enseignantes et l'enseignement de l'oral en classe de 2^{ème} année moyenne.

Nous allons essayer à travers ce questionnaire d'analyser les représentations qu'on les enseignants à propos de l'enseignement de l'oral, comment procèdent-ils pour son enseignement, quelles activités proposent-ils, plusieurs points que nous allons éclaircir à travers ce questionnaire qui est composé de quatorze questions :

Question n°1 : Quelle est la compétence langagière qui a une grande importance dans l'enseignement/apprentissage du FLE ? -orale -écrite

Question n°2 : Classez les quatre compétences de l'enseignement/apprentissage du FLE par ordre d'importance

-compréhension orale/compréhension écrite.

-production orale/production écrite.

Question n° 3 : Quelle place occupe l'oral dans l'approche par compétences ?

-inférieure. -égale à l'écrit. -dominante.

Question n°6 : Avez-vous consulté les directives et les orientations pédagogiques mentionnées dans le programme et le document d'accompagnement de la 2^{ème} année moyenne, concernant l'enseignement/apprentissage de l'oral ?

-oui -non

Question n°7 : Si la réponse est positive, comment avez-vous trouvé ces orientations pédagogiques ?

-clairs et précises -demande plus de clartés et de précisions

Question n°14 : Pensez-vous qu'on pourra réussir dans l'enseignement du FLE, si on accorde plus d'importance à la composante orale et son enseignement ?

-oui -non.

Suites aux réponses à ces six questions, nous analyserons les représentations didactiques qu'ont les enseignants sur l'enseignement/ apprentissage de l'oral et comment ont-ils trouvé les directives et orientations fournis par la tutelle dans les publications officielles accompagnant le manuel scolaire de 2^{ème} année moyenne.

Nous avons aussi posé une série de questions concernant les pratiques enseignantes en classe : quelles démarches adoptent les enseignants pour l'enseignement de l'oral, quelles activités proposent-ils, quels supports utilisent-ils, etc. ces questions sont au nombre de six :

Question n°8 : Combien de temps réservez-vous à la séance de l'expression orale ?

-pas plus de 30minutes. -une heure -plus d'une heure.

Question n°9 : Comment trouvez –vous le volume horaire réservé à l'oral ?

-suffisant. -insuffisant.

Question n°10 : Utilisez-vous des supports audiovisuels pour travailler l'oral en classe ? -oui, souvent -quelques fois - rarement -non, jamais

Question n°11 : Outre la démarche présentée par le manuel scolaire de 2ème année moyenne concernant le déroulement de la séance de l'expression orale (questions autour d'une ou plusieurs images), Avez-vous l'habitude de proposer d'autres types d'activités en vue d'aider les apprenants à s'exprimer oralement ?

-oui -non

Question n°12 : Si la réponse est positive, quel type d'activités proposez-vous ?

-jeux de rôles. -débat autour d'un sujet précis.
-exposés oraux -autres activités :....

Question n°13 : Comment évaluez-vous la production orale des apprenants ?

-en lui attribuant une note.
-en le félicitant.
-par une grille d'évaluation contenant des critères spécifiques.

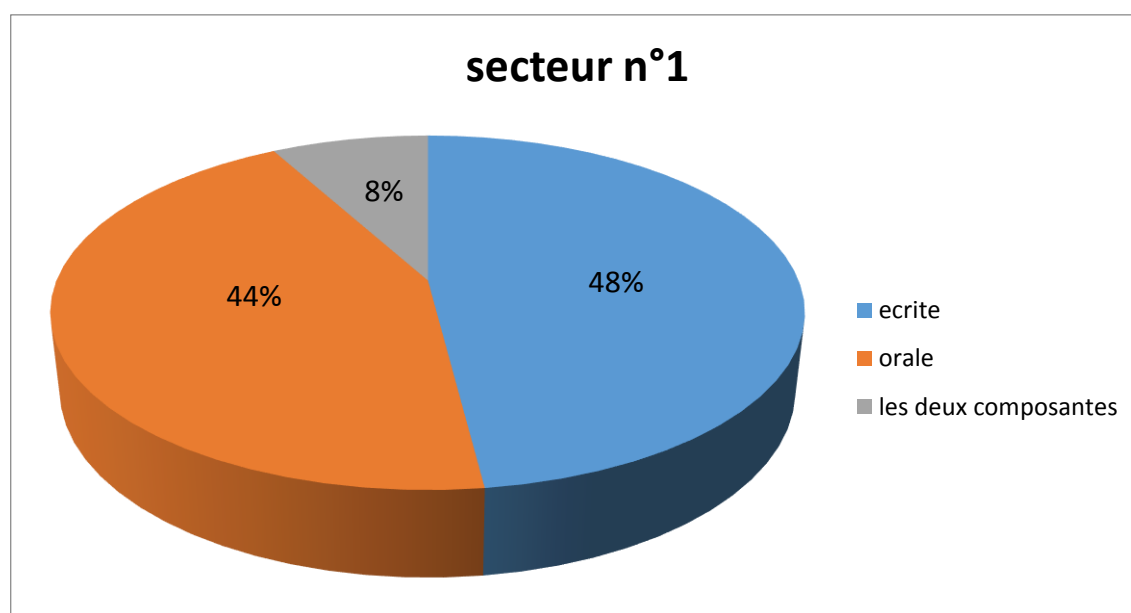
Nous avons notamment posé deux questions à propos de la formation des enseignants en didactique de l'oral :

Question n°4 : Avez-vous reçu une formation initiale en didactique de l'oral ? -oui -non

Question n°5 : Avez-vous reçu de formations continues (séminaire, journée pédagogiques...) en didactique de l'oral ? -oui -non

2.2. Analyse des résultats du questionnaire :

Quelle est la compétence langagière qui a une grande importance dans l'enseignement/apprentissage du FLE ?	Nombre	Pourcentage
Orale	22	44%
Ecrite	24	48%
Les deux composantes	04	08%



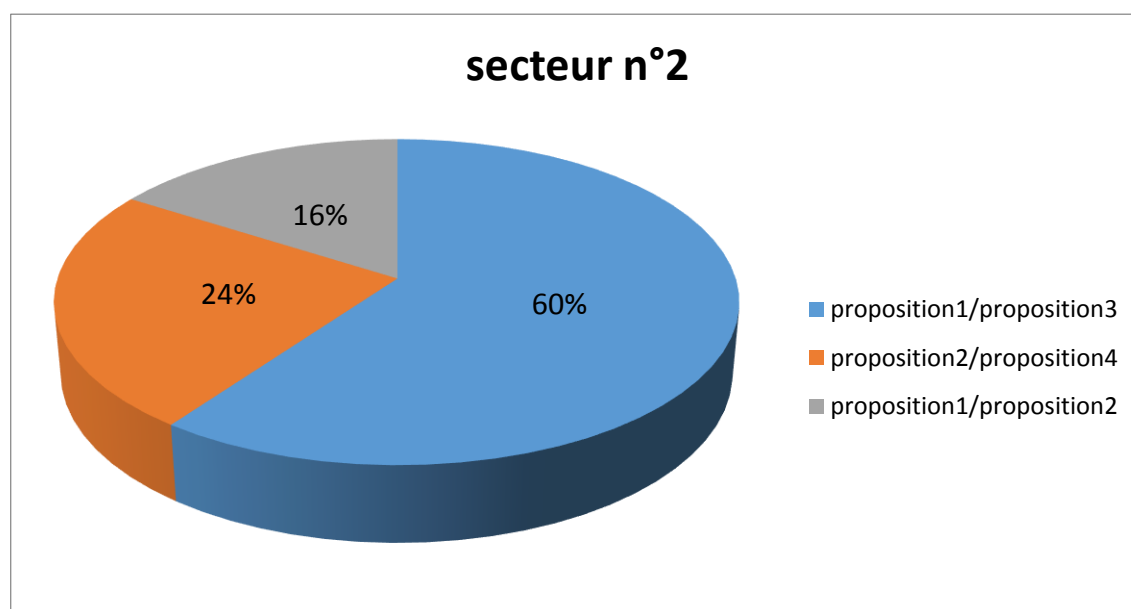
Présentation des résultats :

Par le biais de cette question, nous pouvons noter que 48% d'enseignants pensent que la compétence langagière qui a une grande importance dans l'enseignement/apprentissage du FLE est la compétence de l'écrit, alors que 44% des enseignants trouvent que c'est la compétence orale qui est plus importante. 8% des enseignants jugent que les deux compétences (écrite et orale) sont importantes.

Commentaire :

A partir de ces résultats, nous constatons que presque la moitié des enseignants pensent que c'est la compétence écrite qui a une grande importance dans l'enseignement/apprentissage du FLE alors que presque le même nombre des enseignants trouvent que c'est la composante orale qui est plus importante ce qui traduit une certaine divergence des avis des enseignants.

Classez les quatre compétences de l'enseignements/apprentissage du FLE par ordre d'importance.	Nombre	Pourcentage
Compréhension orale/production orale	30	60%
Compréhension écrite/production écrite.	12	24%
Compréhension orale/compréhension écrite.	08	16%



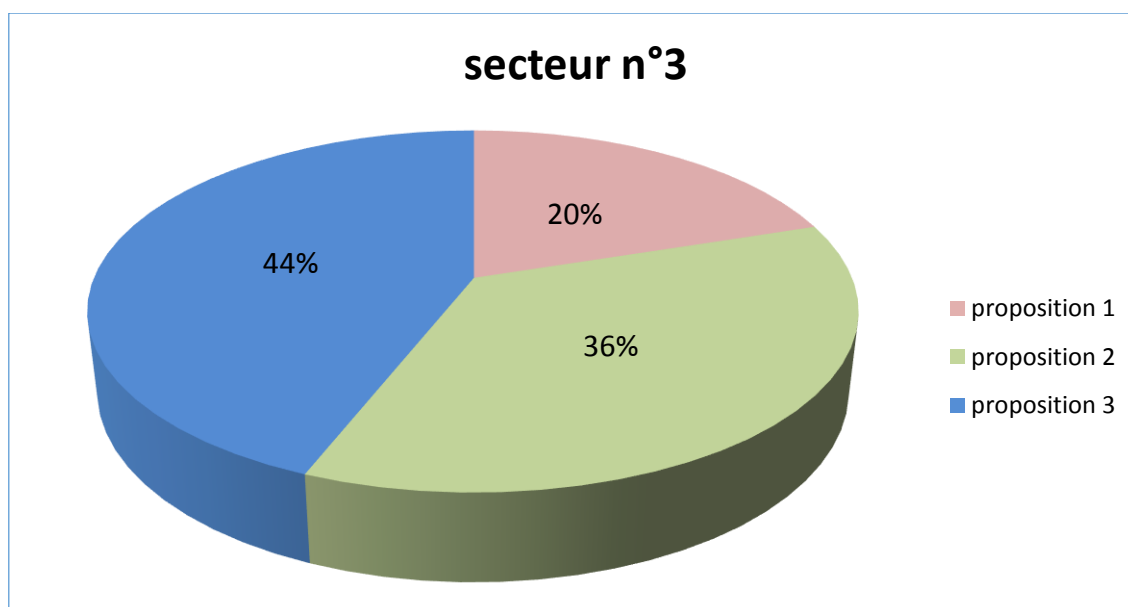
Présentation des résultats :

D'après les résultats obtenus de cette question, on peut remarquer que 60% des enseignants classent la compréhension et production orales en premier lieu suivies de la compréhension et la production écrite, tandis que 12% des enseignants pensent que la compréhension et la production écrites viennent en premier lieu suivies de la compréhension et la production orales, le reste des enseignants (soit 08%) ont classé la compréhension orale et écrite en premier lieu.

Commentaire :

D'après ces résultats, nous constatons que plus de la moitié des enseignants classent la compréhension et la production orale en première position comme les compétences les plus importantes, donc ils sont conscients de l'importance de la composante orale dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

Quelle place occupe l'oral dans l'approche par compétences ?	Nombre	Pourcentage
inférieure	10	20%
Egale à l'écrit	18	36%
dominante	22	44%



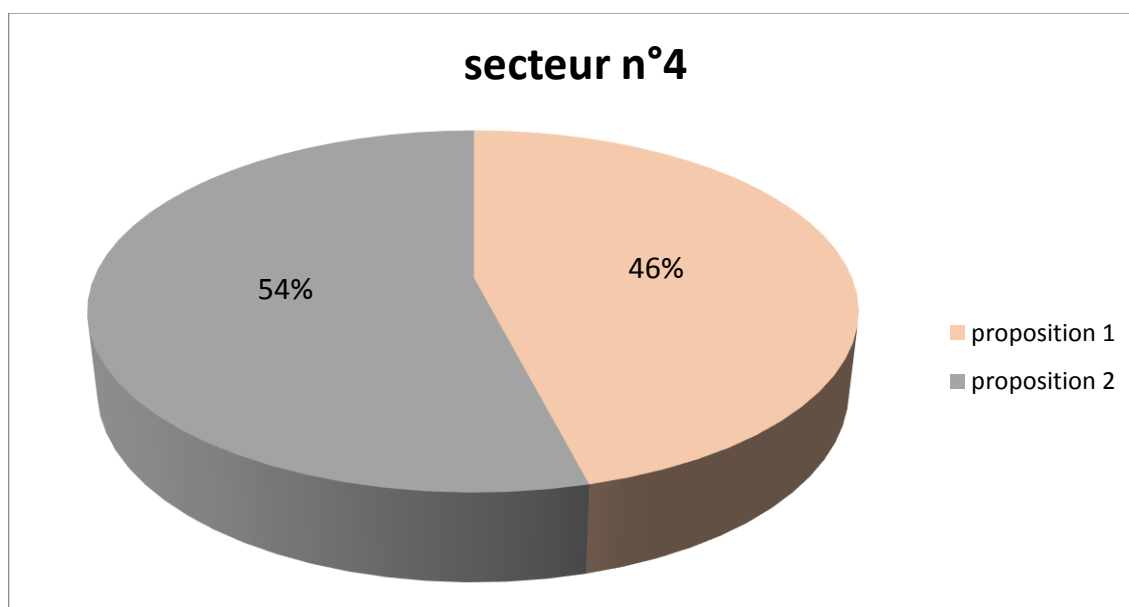
Présentation des résultats :

Sur cette question, à propos de la place qu'occupe l'oral par rapport à l'écrit dans l'approche par compétences, 44% d'entre eux pensent que l'oral occupe une place dominante par rapport à l'écrit, 36% pensent qu'il occupe une place égale à l'écrit, alors que 20% pensent que l'oral occupe une place inférieure par rapport à l'écrit.

Commentaire :

Nous constatons aussi à travers les réponses à cette question sur la présentation qu'ont les enseignants à propos de la place qu'occupe l'oral dans l'approche par compétences, qu'une grande partie d'eux pensent que l'oral a une place dominante donc, ils sont conscients de son importance.

Avez-vous reçu une formation initiale en didactique de l'oral ?	Nombre	Pourcentage
Oui	23	46%
Non	27	54%



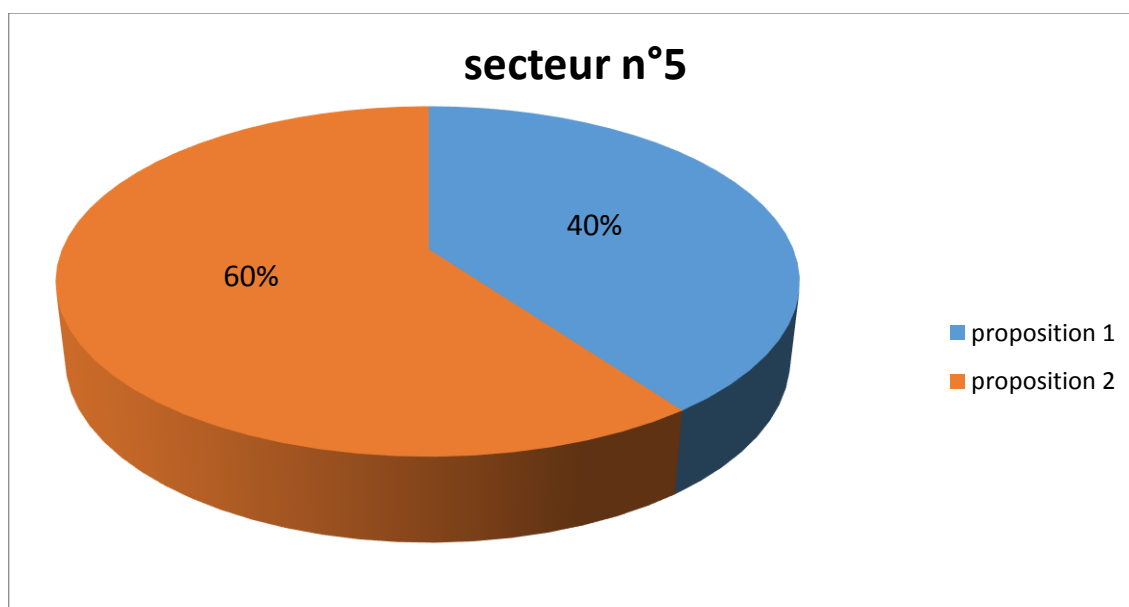
Présentation des résultats :

54% des enseignants affirment qu'ils n'ont pas reçu une formation initiale en didactique de l'oral, par contre 46% affirment qu'ils ont reçu cette formation.

Commentaire :

Plus que la moitié des enseignants affirment ne pas avoir reçu une formation initiale en didactique de l'oral ce qui expliquerait les difficultés que rencontrent les enseignants dans l'enseignement de cette composante importante de la langue.

Avez-vous reçu de formations continues (séminaire, journée pédagogique...) en didactique de l'orale ?	Nombre	Pourcentage
1/ oui	20	40%
2/non	30	60%



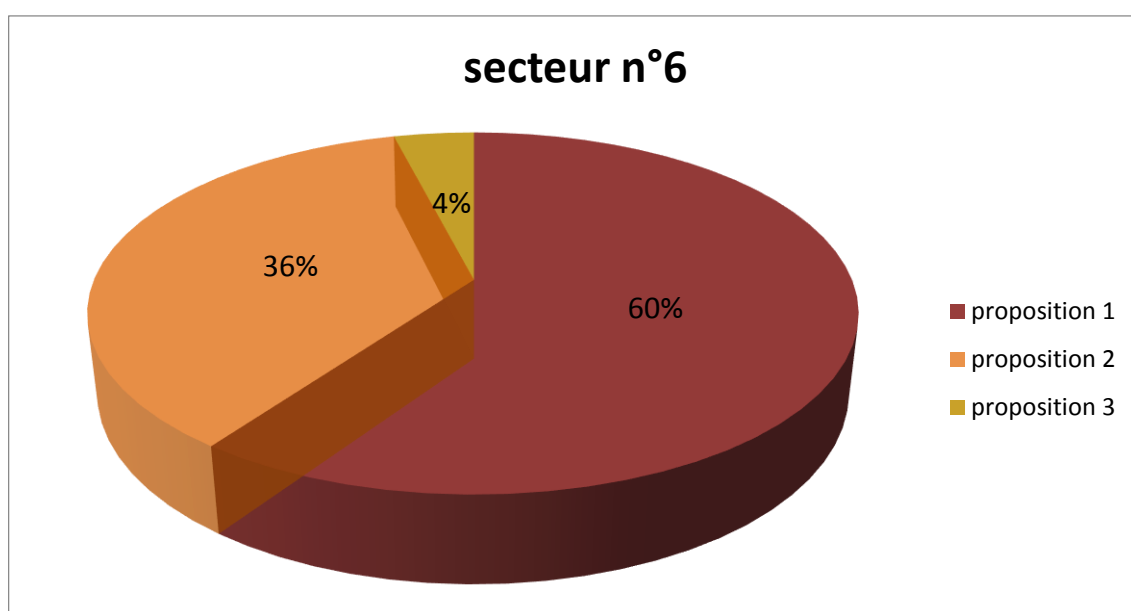
Présentation des résultats :

D'après les réponses données par les enseignants, nous pouvons remarquer que 40% des enseignants ont eu de formations continues en didactique de l'oral alors que 60% d'enseignants n'ont pas reçu cette formation.

Commentaire :

Selon ces résultats, nous constatons que plus que la moitié des enseignants n'ont pas reçu de formations continues en didactique de l'oral ce qui laisse ces enseignants dépourvus d'informations et d'orientations concernant l'enseignement de l'oral.

Avez-vous consulté les directives et les orientations pédagogiques mentionnées dans le programme et le document d'accompagnement de la 2 ^{ème} année moyenne concernant l'enseignement/ apprentissage de l'oral ?	Nombre	Pourcentage
1/oui	30	60%
2/non	18	36%
3/pas de réponse	02	04%



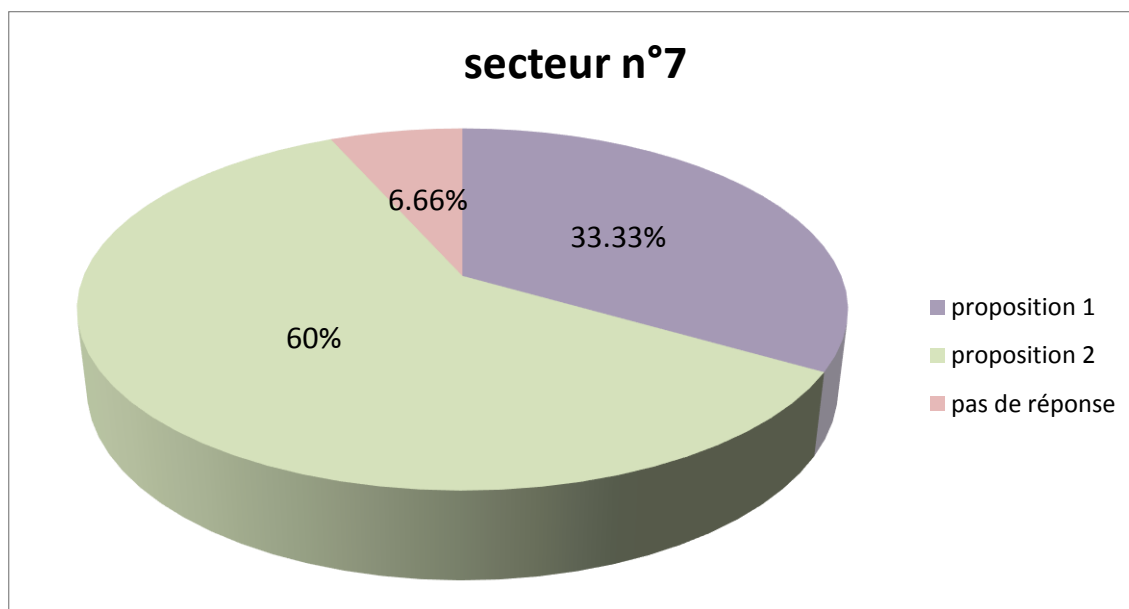
Présentation des résultats :

Les résultats de ce tableau montrent que 60% des enseignants ont consulté les directives et orientations pédagogiques mentionnées dans le programme et le document d'accompagnement concernant l'enseignement/apprentissage de l'oral et 36% des enseignants questionnés affirment ne pas les avoir consultées, tandis que 4% des enseignants n'ont pas répondu à cette question.

Commentaire :

Nous constatons que plus que la moitié des enseignants ont consulté les directives et orientation pédagogiques qui accompagnent le manuel de 2^{ème} année ce qui traduit leur besoin d'avoir plus d'information et de précisions concernant l'enseignement apprentissage de l'oral.

Si la réponse est positive, comment avez-vous trouvé ces orientations pédagogiques ?	Nombre	Pourcentage
1/clair et précises.	10	33.33%
2/demande plus de clarté et de précisions.	18	60%
pas de réponse.	02	6.66%



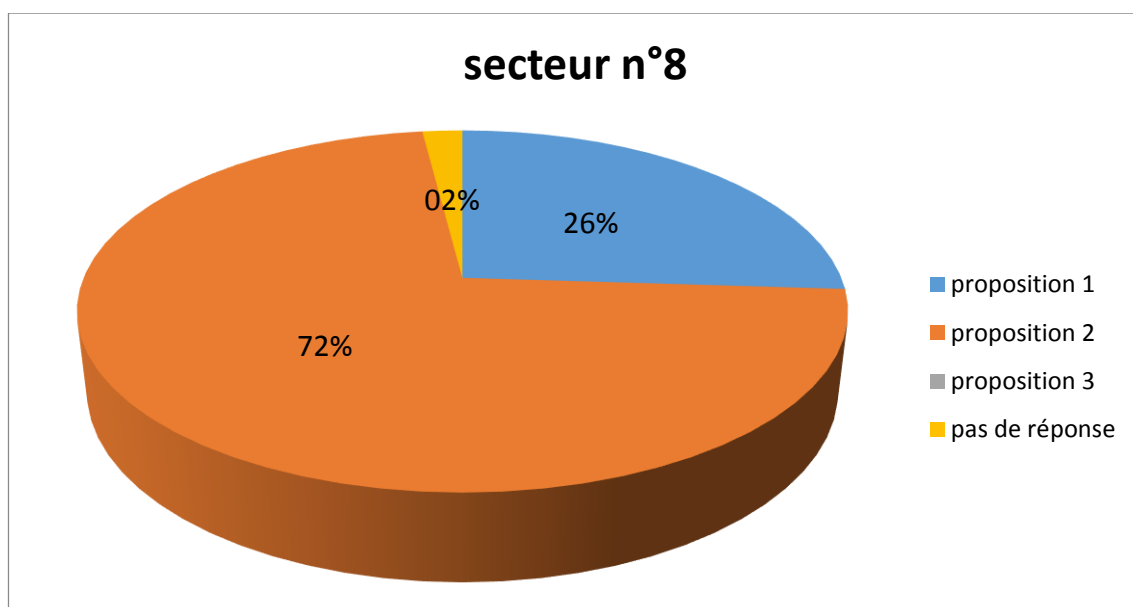
Présentation des résultats :

Sur les 60% des enseignants qui ont répondu positive à la question précédente, 60% d'entre eux trouvent que les orientations pédagogiques demandent plus de clarté et de précision ; 33,33% trouvent que ces orientations pédagogiques sont claires et précises alors que le reste des enseignants, soit 6.66% n'ont pas répondu à cette question.

Commentaire :

La majorité des enseignants qui ont répondu oui à la question précédente concernant la consultation des directives et orientations mentionnées dans les publications officielles, affirment avoir trouvé que ces directives et orientations demandent plus de clarté et de précisions, ce qui explique la situation de malaise dans laquelle se trouvent les enseignants face à l'enseignement de l'oral, ils se trouvent alors désarmés.

Combien de temps réservez-vous à la séance d'expression orale ?	Nombre	Pourcentage
1/pas plus de 30 minutes.	13	26%
2/ une heure.	36	72%
3/ plus d'une heure.	00	00%
4/ pas de réponse.	01	02%



Présentation des résultats :

La majorité des enseignants : 72% consacrent une heure de temps à la séance de l'expression orale.

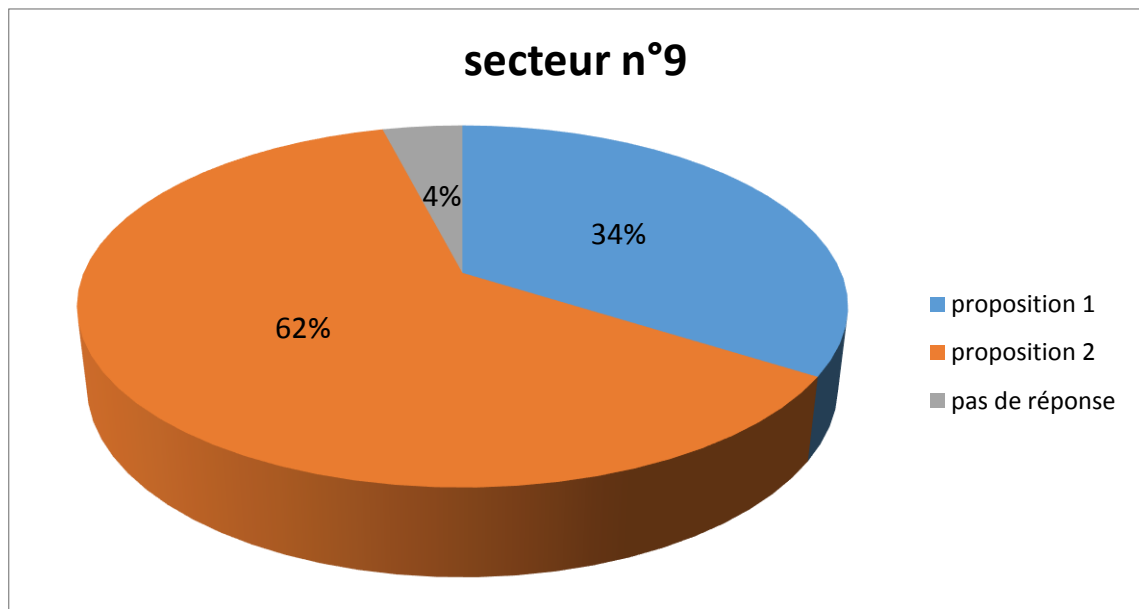
26% des enseignants questionnés affirment ne pas dépasser les 30 minutes pour la séance de l'expression orale.

Tandis qu'aucun enseignant ne consacre plus d'une heure à cette séance.

Commentaire :

A travers les résultats de cette question, nous constatons que la majorité des enseignants consacrent une heure pour la séance de l'expression orale, un quart des enseignants affirment ne pas consacrer plus de 30 minutes pour cette séance, ce qui est insuffisant pour une séance aussi importante et durant laquelle, l'enseignant est censé susciter et encourager le maximum d'élèves à prendre la parole.

Comment trouvez- vous le volume horaire réservé à l'oral ?	Nombre	Pourcentage
1/suffisant	17	34%
2/insuffisant	31	62%
pas de réponse	02	04%



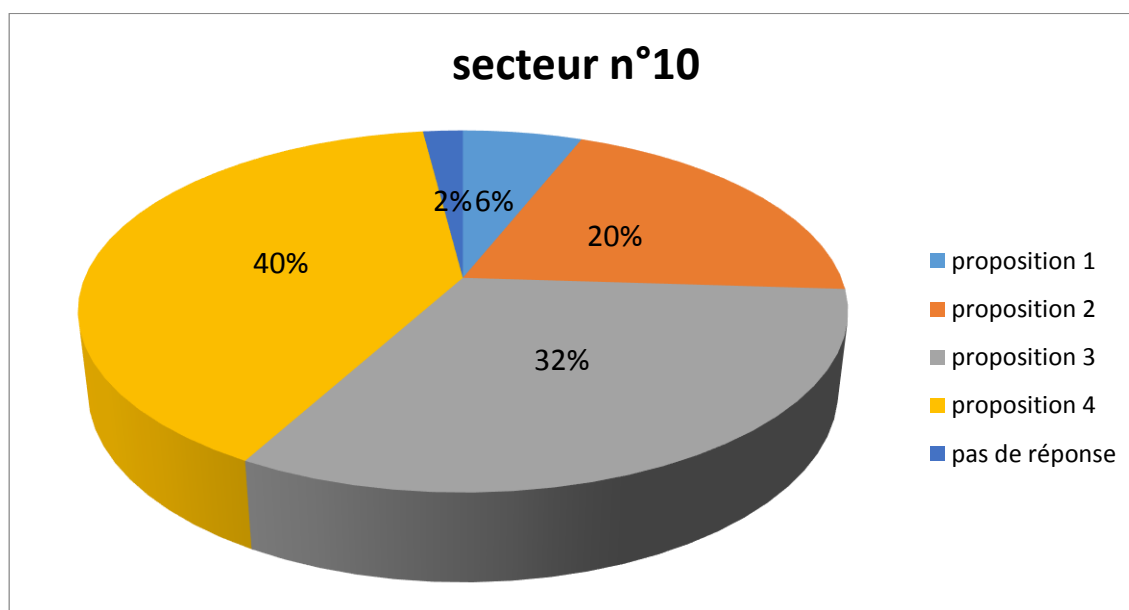
Présentation des résultats :

Par le biais de cette question, nous pouvons noter que 62% des enseignants montrent leur insatisfaction à propos du temps consacré à l'enseignement de l'oral par contre 34% ont trouvé que le temps réservé à cette composante est suffisant.

Commentaire :

Suite aux réponses données par les enseignants, nous constatons que plus que la moitié des enseignants trouvent que le volume horaire réservé à l'oral est insuffisant ce qui traduit un besoin éprouvé par les enseignants d'accorder plus de temps et d'importance à cette composante.

Utilisez-vous des supports audiovisuels pour travailler l'oral en classe ?	Nombre	Pourcentage
1/oui, souvent	03	06%
2/quelques fois.	10	20%
3/rarement	16	32%
4/non, jamais	20	40%
5/pas de réponse	01	02%



Présentation des résultats :

40% des enseignants affirment ne jamais avoir utilisé des supports audiovisuels pour travailler l'oral, 32% des enseignants déclarent les utiliser rarement en classe pour travailler l'oral.

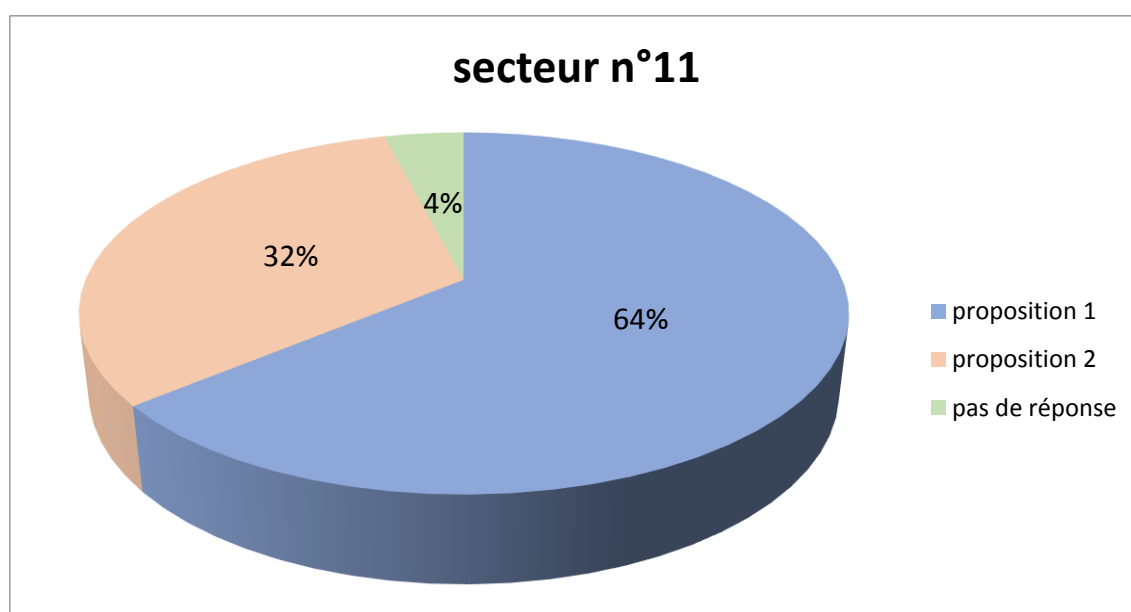
20% déclarent utiliser quelques fois ces supports audiovisuels.

Seulement 6% des enseignants affirment utiliser souvent des supports audiovisuels pour travailler l'oral en classe.

Commentaire :

Nous constatons d'après ces résultats qu'un grand nombre d'enseignants ont affirmé qu'ils n'ont jamais utilisé des supports audiovisuels afin de susciter l'intérêt et la motivation des apprenants.

Outre la démarche présentée par le manuel scolaire de 2 ^{ème} année moyenne concernant le déroulement de la séance de l'expression orale (question autour d'une ou plusieurs images), avez-vous l'habitude de proposer d'autres types d'activités en vue d'aider les apprenants à s'exprimer oralement ?	Nombre	Pourcentage
1/oui	32	64%
2/non	16	32%
3/pas de réponse	02	04%



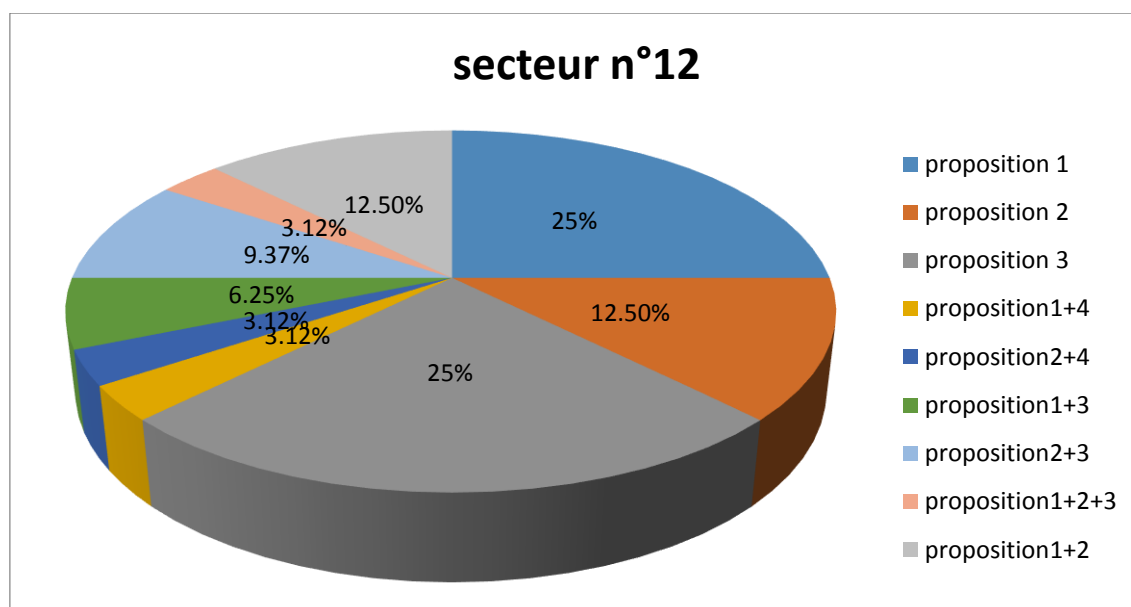
Présentation des résultats :

D'après les résultats obtenus, on peut remarquer que 64% des enseignants proposent d'autre type d'activités aux apprenants en vue de les aider à s'exprimer oralement et 32% d'eux se contentent juste de la démarche présentée par le manuel.

Commentaire :

Selon ces résultats, la majorité des enseignants affirment ne pas se contenter de la démarche proposée par manuel concernant l'enseignement de l'oral et propose d'autres activités en vue de susciter l'intérêt des apprenants et les encourager à s'exprimer oralement.

Si la réponse est positive, quel type d'activités proposez-vous ?	Nombre	Pourcentage
1/jeux de rôles.	08	25%
2/débats autour d'un sujet précis.	04	12.5%
3/exposés oraux.	08	25%
4/autres activités.	02	6,25%



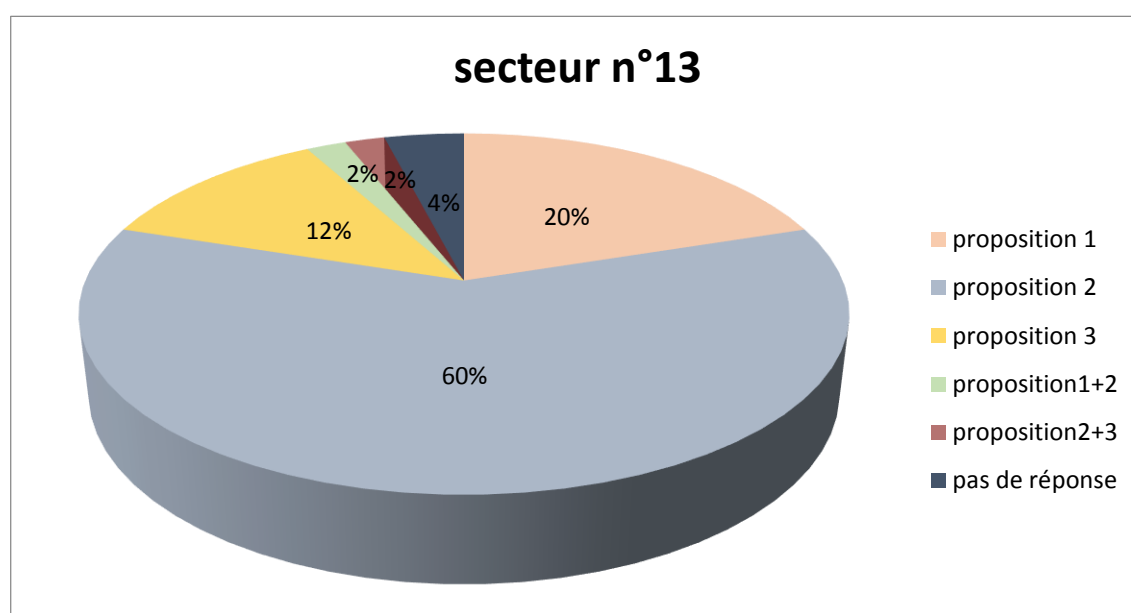
Présentation des résultats :

Sur les 64% des enseignants qui ont répondu positive à la question précédente, 25% d'entre eux affirment proposer des jeux de rôles en vue d'aider les apprenants à s'exprimer oralement, le même nombre d'enseignants proposent des exposés oraux ; 12,5% proposent des débats autour d'un sujet précis afin d'encourager les apprenants à s'exprimer oralement ; 12,5% aussi des enseignants proposent des jeux de rôles et des débats autour d'un sujet précis ; 9,37% des enseignants proposent des débats et des exposés oraux ; 6,25% proposent des jeux de rôles et des exposés oraux ; 3,12% des enseignants affirment proposer les trois types d'activités, c'est-à-dire les jeux de rôles, les débats et les exposés oraux ; 3,12% aussi proposent des jeux de rôles et d'autres activités. Et les 3,12% qui restent proposent des débats et autres activités afin d'aider les apprenants à s'exprimer oralement.

Commentaire :

D'après ces résultats, on remarque que les activités les plus sollicitées par les enseignants sont : les jeux de rôles et les exposés oraux, viendra en deuxième lieu les débats autour d'un sujet précis.

Comment évaluez-vous la production orale de l'apprenant ?	Nombre	Pourcentage
1/en lui attribuant une note.	10	20%
2/en le félicitant.	30	60%
3/par une grille d'évaluation contenant des critères spécifiques.	06	12%



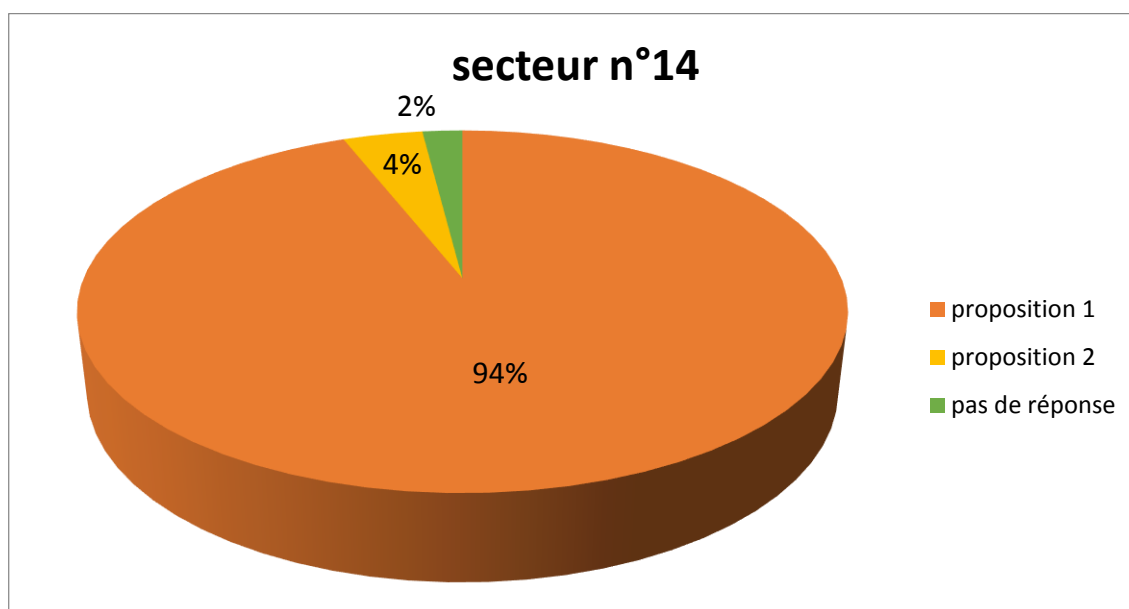
Présentation des résultats :

A cette question concernant l'évaluation de la production orale, la majorité des enseignants affirme juste se contenter de féliciter les apprenants qui osent prendre la parole et s'exprimer oralement, 20% attribuent une note à la production orale des apprenants, 12% des enseignants évaluent la production des apprenants par une grille d'évaluation contenant des critères spécifiques, 02% des enseignants attribuent une note aux apprenants et les félicitent, 02% aussi des enseignants félicitent les apprenants et procèdent à l'évaluation par une grille.

Commentaire :

Selon ces résultats, nous pouvons constater que la majorité des enseignants ne procèdent pas à une vraie évaluation des productions orales des apprenants, alors que cette évaluation est importante afin de valoriser la composante orale et inciter les apprenants à prendre la parole.

Pensez-vous qu'on pourra réussir dans l'enseignement du FLE, si on accorde plus d'importance à la composante orale et son enseignement ?	Nombre	Pourcentage
1/oui.	47	94%
2/non.	02	4%
Pas de réponse.	01	2%



Présentation des résultats :

La grande majorité des enseignants questionnés pense qu'on pourra réussir dans l'enseignement du FLE, si on accorde plus d'importance à la composante orale et son enseignement, tandis que seulement 4% des enseignants ont répondu non à cette question.

Commentaire :

Nous constatons que la quasi-totalité des enseignants sont conscients de l'importance de la composante orale si on voudra réussir dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

Synthèse

A travers l'analyse des résultats du questionnaire destiné aux enseignants, nous avons pu établir les constats suivants :

D'abord à travers les questions relatives aux représentations qu'ont les enseignants à propos de la place et l'importance de la composante orale dans l'enseignement/apprentissage du FLE, nous avons constaté que la majorité des enseignants sont conscients de l'importance de la composante orale dans l'enseignement/ apprentissage du FLE. Mais à propos des directives et orientations didactiques cités dans les publications officielles nous avons constaté que la plupart des enseignants ne les consultent pas alors qu'ils apportent des précisions sur l'enseignement de l'oral et les pratiques de classe.

Quant aux autres questions plus détaillées concernant les pratiques enseignantes, nous constatons que les enseignants n'accordent pas assez d'importance à l'enseignement de l'oral et cela se manifeste par le peu de nombres d'enseignants qui proposent des activités pour travailler l'oral et notamment ceux qui utilisent des supports audiovisuels, nous avons aussi constaté qu'un grand

nombre d'enseignants n'ont pas eu de formation initiale ni de formation continue en didactique de l'oral. Donc ils se trouvent dans une situation d'insécurité devant l'enseignement de l'oral, ils n'arrivent pas à comprendre comment enseigner cette composante de la langue, quels sont ses fondements didactiques et quelles démarches doivent-ils adopter.

Il est ainsi difficile pour l'enseignant de savoir comment structurer et améliorer cet enseignement, surtout si aucune formation universitaire n'a été reçue à ce sujet.

Conclusion

Nous avons tenté dans ce premier chapitre de la partie pratique d'analyser la place qu'occupe l'oral dans les publications officielles ainsi que les représentations que se font les enseignants sur la place qu'occupe cette composante de la langue dans l'enseignement du FLE

Nous apporterons plus de précision sur la question de l'enseignement de l'oral dans l'école algérienne exactement au cycle moyen dans un dernier chapitre consacré à l'analyse des pratiques enseignantes réelles dans des classes de 2^{ème} année moyenne.

Introduction :

Après avoir analysé le manuel scolaire ainsi que les différentes publications officielles qui accompagnent le manuel de 2^{ème} année scolaire et le questionnaire qui a été destiné aux enseignants concernant leurs pratiques enseignantes, nous procédons dans ce deuxième chapitre de la partie pratiques, à une analyse des grilles d'observation des pratiques réelles des enseignants sur le terrain, et comment procèdent-ils dans l'enseignement /apprentissage de l'oral.

1. Description du corpus :

1.1. Lieu d'observation :

Nous avons fait nos observations de classe au sein de deux établissements scolaires différents : le CEM : Rachid Benyahya situé à Lekhroub et le CEM : Ammar Fatmi situé à la nouvelle ville Ali Mendjeli.

Nous avons été accueilli au sein du CEM Ammar Fatmi par une enseignante qui a 19 ans d'expérience, elle est bachelière et a été formée à l'I.T.E (Institut de Technologie et d'enseignement), elle a ensuite poursuivi ses études et a obtenu un diplôme de licence dans le cadre du système L.M.D.

Au sein du CEM : Rachid Benyahya, on a fait des observations de classe avec un enseignant qui a 32 ans de service dans l'enseignement moyen, il a eu une formation de six mois en langue française à l'université avant sa formation à l'I.T.E (Institut de technologie et d'enseignement).

1.2. Les élèves de deuxième année moyenne :

Nous avons récapitulé dans le tableau ci-dessous les résultats et moyennes générales du 1er et 2ème trimestres des élèves des deux classes observées.

Nombre d'élèves	Moins de 8	De 8 à 11.99	12 et plus
De 2 AM 1 (41)	10	11	20
De 2AM 2 (25)	08	12	05

Il est à noter que le milieu socioculturel des élèves des deux groupes est hétérogène, surtout pour le premier groupe dont la majorité des élèves habitent dans des immeubles de la cité de l'indépendance située à la nouvelle ville Ali Mendjeli. Le niveau intellectuel des parents varie dans les deux groupes, pour le premier groupe, presque la moitié des élèves ont des parents moyennement instruits, huit d'entre eux ont des parents universitaires, le reste des élèves ont des parents peu instruits.

En ce qui concerne le deuxième groupe, la majorité des élèves résident dans le quartier du beau séjour situé à Lekhrub, sept élèves sur les vingt-cinq ont des parents instruits alors que huit ont des parents peu instruits, le reste des élèves ont des parents moyennement instruits.

Nous avons décidé de faire l'observation des différentes séances s'étalant sur toute une séquence car l'oral est présent dans les différents moments des situations d'enseignement/apprentissage, afin d'analyser la place qu'on accorde à cette composante dans les pratiques enseignantes et de dégager les différentes activités proposés pour son enseignement.

Nous avons donc observé cinq séances dans chaque classe, les leçons observées pour la première classe relèvent de la première séquence du projet3 intitulée « la description dans l'article de catalogue »

- La première leçon : Oral (expression orale) p : 81- 82
- La deuxième leçon : Conjugaison (l'impératif présent)
- La troisième leçon : Orthographe (les homonymes son/sont)
- La quatrième leçon : Evaluation-bilan p : 89
- La cinquième leçon : Lecture plaisir p : 90

Les séances observées pour la deuxième classe relèvent de la troisième séquence du projet³, intitulée « la description dans le dépliant touristique »

- La première leçon : Oral (expression orale) p : 101-102
- La deuxième leçon : Compréhension de l'écrit p : 104
- La troisième leçon : Lecture entraînement p : 106
- La quatrième leçon : Grammaire (l'expression de l'opposition)
- La cinquième leçon : Station présentation (la présentation des projets)

2. Analyse des séances observées

Notre présence dans les deux classes nous a permis de remplir les grilles d'observation des différentes séances auxquelles nous avons assisté et qui sont au nombre de cinq séances pour chaque classe, nous avons confectionné notre propre grille d'observation inspirée des grilles d'observation des séances proposées par des sites web : Site.1, Site.2, Site.3 (voir sitographie)

2.1. Grilles d'observation des différentes séances observées

2.1.1. Grilles d'observation de la première classe

Séance	Titre : Expression orale			
	Objectifs : Saisir le sens d'une description à visée argumentative. Produire une description pour convaincre.			
Critères d'observation	Indicateurs	Oui	Non	Commentaires
Présence du professeur dans la classe et gestion matérielle	Le professeur se déplace-t-il de manière adéquate dans la classe ?	X		
	Parle-t-il toujours face aux élèves ?	X		
	Est-il audible ?	X		
	Nuance-t-il le ton de la voix ?	X		
	Le professeur utilise –t-il d'autres supports de présentation que le tableau ?		X	
Gestion du groupe classe	l'enseignant interroge-t-Il les élèves nominativement ?	X		
	L'enseignant respecte-t-il la parole des élèves. Ecoute-t-il sans couper la parole et sans finir leurs phrases à leur place) ?	X		
	Est-il capable de s'effacer ? Sait-il écouter sans répéter les productions des élèves pour favoriser l'écoute mutuelle ?		X	L'enseignante répète souvent les réponses des apprenants.
Mise en œuvre pédagogique (attitudes de l'enseignant vis-à-vis du groupe classe)	L'enseignant encourage-t-il les apprenants en les interrogeant personnellement ?	X		L'enseignante encourage les élèves qui ne participent pas en les interrogeant personnellement.
	Encourage-t-il la communication horizontale (élève/élève) ?		X	
	Utilise-t-il des supports	X		L'enseignante a utilisé le

	authentiques variés (textes authentiques, chansons.....) ?			manuel scolaire dans lequel des images authentiques sont proposées, tirées d'un catalogue de vente.
	Utilise-t-il des nouvelles technologies (outils numérique, projections vidéo.....) ?		X	
	Varie-t-il suffisamment les supports ?		X	
	Varie-t-il le mode de sollicitation des élèves sans se contenter d'un échange de questions-réponses ?		X	
	Demande-t-il à l'élève de répéter sa phrase en cas d'erreur ?	X		
	Corrige-t-il lui-même l'apprenant ?	X		
	Demande-t-il à un autre apprenant de corriger l'erreur ?		X	
	Favorise-t-il l'expression orale en continu (en posant des questions ouvertes, en demandant un résumé oral.....) ?	X		
	Propose-t-il des activités d'interaction pour encourager les apprenants à s'exprimer oralement (débat autour d'un sujet précis, jeux de rôle.....) ?	X		L'enseignante a demandé aux élèves de stimuler le rôle d'un vendeur et de faire la publicité d'une marchandise
	Demande-t-il aux apprenants de répéter la réponse de leurs camarades ?	X		
	Demande-t-il aux apprenants de reformuler des énoncés ?	X		

	Monopolise t- il la parole en classe ?	X		
--	--	---	--	--

Tableau N° 1 : Grille d'observation de la séance de l'expression orale.

séance	Titre : Conjugaison « L'impératif présent »			
	Objectifs : Identifier les valeurs de l'impératif présent. Savoir conjuguer un verbe à l'impératif présent.			
Critères d'observation	Indicateurs	Oui	Non	Commentaires
Présence du professeur dans la classe et gestion matérielle	-le professeur se déplace-t-il de manière adéquate dans la classe ?	X		
	-Parle-t-il toujours face aux élèves ?	X		Mais des fois elle parle en écrivant au tableau donc elle n'est pas face aux élèves.
	-Est-il audible ?	X		
	-Nuance-t-il le ton de la voix ?	X		
	-Le professeur utilise –t-il d'autres supports de présentation que le tableau ?			X
Gestion du groupe classe	-l'enseignant interroge-t-Il les élèves nominativement ?	X		L'enseignante interroge souvent les élèves par leurs prénoms.
	-L'enseignant respecte-t-il la parole des élèves. Ecoute-t-il sans couper la parole et sans finir leurs phrases à leur place) ?	X		
	- Est-il capable de s'effacer ? Sait-il écouter sans répéter les productions des élèves pour favoriser l'écoute mutuelle ?			X

Mise en œuvre pédagogique (attitudes de l'enseignant vis-à- vis du groupe classe)	-L'enseignant encourage-t-il les apprenants en les interrogeant personnellement ?	X		L'enseignante n'interroge pas seulement les élèves qui demandent la parole mais encourage d'autres élèves en les interrogeant personnellement.
	-Encourage-t-il la communication horizontale (élève/élève) ?		X	L'enseignante se contente d'un échange (enseignant /élève).
	-Utilise-t-il des supports authentiques variés (textes authentiques, chansons.....) ?		X	Mais à la fin de la séance, un exercice contenant une recette de cuisine a été proposé en phase de systématisation.
	-Utilise-t-il des nouvelles technologies (outils numérique, projections vidéo.....) ?		X	L'enseignante n'utilise que le manuel scolaire comme support didactique.
	-Varie-t-il suffisamment les supports ?		X	
	-Varie-t-il le mode de sollicitation des élèves sans se contenter d'un échange de questions-réponses ?		X	
	-Demande-t-il à l'élève de répéter sa phrase en cas d'erreur ?		X	
	-Corrige-t-il lui-même l'apprenant ?	X		
	-Demande-t-il à un autre apprenant de corriger l'erreur ?		X	
	-Favorise-t-il l'expression orale en continu (en posant des questions ouvertes, en demandant un résumé oral....) ?		X	

	Propose-t-il des activités d'interaction pour encourager les apprenants à s'exprimer oralement (débat autour d'un sujet précis, jeux de rôle....) ?		X	
	-Demande-t-il aux apprenants de répéter la réponse de leurs camarades ?		X	L'enseignante répète elle-même les réponses des élèves.
	-Demande-t-il aux apprenants de reformuler des énoncés ?		X	
	-monopolise t- il la parole en classe ?	X		

Tableau N° 2 : Grille d'observation de la séance de conjugaison.

Séance	Titre : Orthographe« les homonymes : sont /son »			
	Objectifs : Comprendre la notion des homonymes. Orthographier correctement les homonymes sont et son dans une phrase.			
Critères d'observation	Indicateurs	Oui	Non	Commentaires
Présence du professeur dans la classe et gestion matérielle	Le professeur se déplace-t-il de manière adéquate dans la classe ?	X		
	Parle-t-il toujours face aux élèves ?	X		
	Est-il audible ?	X		
	Nuance-t-il le ton de la voix ?	X		
	Le professeur utilise –t-il d'autres supports de présentation que le tableau ?		X	

Gestion du groupe classe	L'enseignant interroge-t-il les élèves nominativement ?	X		
	L'enseignant respecte-t-il la parole des élèves. Ecoute-t-il sans couper la parole et sans finir leurs phrases à leur place) ?		X	L'enseignante finit souvent les phrases des élèves à leurs places.
	Est-il capable de s'effacer ? Sait-il écouter sans répéter les productions des élèves pour favoriser l'écoute mutuelle ?		X	L'enseignante répète souvent les réponses des élèves.
Mise en œuvre pédagogique (attitudes de l'enseignant vis-à-vis du groupe classe)	L'enseignant encourage-t-il les apprenants en les interrogeant personnellement ?	X		Des fois l'enseignante encourage certains élèves à prendre la parole et répondre.
	Encourage-t-il la communication horizontale (élève/élève) ?		X	
	Utilise-t-il des supports authentiques variés (textes authentiques, chansons.....) ?		X	
	Utilise-t-il des nouvelles technologies (outils numérique, projections vidéo....) ?		X	
	Varie-t-il suffisamment les supports ?		X	
	Varie-t-il le mode de sollicitation des élèves sans se contenter d'un échange de questions-réponses ?		X	
	Demande-t-il à l'élève de répéter sa phrase en cas d'erreur ?		X	
	Corrige-t-il lui-même l'apprenant ?	X		
	Demande-t-il à un autre apprenant de corriger l'erreur ?		X	

	Favorise-t-il l'expression orale en continu (en posant des questions ouvertes, en demandant un résumé oral....) ?		X	Elle a demandé une seule fois à un élève de répéter l'explication de la notion des homonymes.
	Propose-t-il des activités d'interaction pour encourager les apprenants à s'exprimer oralement (débat autour d'un sujet précis, jeux de rôle....) ?		X	
	Demande-t-il aux apprenants de répéter la réponse de leurs camarades ?		X	
	Demande-t-il aux apprenants de reformuler des énoncés ?		X	
	Monopolise-t-il la parole en classe ?	X		

Tableau N° 3 : Grille d'observation de la séance d'orthographe.

Séance	Titre : Evaluation-bilan			
	Objectif : Vérifier les acquis des apprenants.			
Critères d'observation	Indicateurs	Oui	Non	Commentaires
Présence du professeur dans la classe et gestion matérielle	Le professeur se déplace-t-il de manière adéquate dans la classe ?	X		
	Parle-t-il toujours face aux élèves ?	X		
	Est-il audible ?	X		
	Nuance-t-il le ton de la voix ?	X		
	Le professeur utilise-t-il d'autres supports de présentation que le tableau ?		X	

Gestion du groupe classe	L'enseignant interroge-t-il les élèves nominativement ?	X		
	L'enseignant respecte-t-il la parole des élèves. Ecoute-t-il sans couper la parole et sans finir leurs phrases à leur place) ?	X		Mais des fois l'enseignante interrompe l'élève pour corriger sa phrase.
	Est-il capable de s'effacer ? Sait-il écouter sans répéter les productions des élèves pour favoriser l'écoute mutuelle ?		X	Souvent l'enseignante répète les réponses des élèves.
Mise en œuvre pédagogique (attitudes de l'enseignant vis-à-vis du groupe classe)	L'enseignant encourage-t-il les apprenants en les interrogeant personnellement ?		X	
	Encourage-t-il la communication horizontale (élève/élève) ?		X	
	Utilise-t-il des supports authentiques variés (textes authentiques, chansons.....) ?	X		Elle a utilisé comme support un texte présenté dans le manuel : un article de catalogue.
	Utilise-t-il des nouvelles technologies (outils numérique, projections vidéo....) ?		X	
	Varie-t-il suffisamment les supports ?		X	
	Varie-t-il le mode de sollicitation des élèves sans se contenter d'un échange de questions-réponses ?		X	
	Demande-t-il à l'élève de répéter sa phrase en cas d'erreur ?	X		
	Corrige-t-il lui-même l'apprenant ?	X		
	Demande-t-il à un autre apprenant de corriger l'erreur ?		X	

	Favorise-t-il l'expression orale en continu (en posant des questions ouvertes, en demandant un résumé oral....) ?		X	
	Propose-t-il des activités d'interaction pour encourager les apprenants à s'exprimer oralement (débat autour d'un sujet précis, jeux de rôle....) ?		X	
	Demande-t-il aux apprenants de répéter la réponse de leurs camarades ?		X	Mais elle a demandé à toute la classe de répéter une réponse qu'elle a donné elle-même.
	Demande-t-il aux apprenants de reformuler des énoncés ?		X	
	Monopolise-t-il la parole en classe ?	X		

Tableau N° 4 : Grille d'observation de la séance d'évaluation-bilan.

Séance	Titre : Lecture plaisir			
	Objectif : Lire pour se divertir			
Critères d'observation	Indicateurs	Oui	Non	Commentaires
Présence du professeur dans la classe et gestion matérielle	Le professeur se déplace-t-il de manière adéquate dans la classe ?	X		
	Parle-t-il toujours face aux élèves ?	X		
	Est-il audible ?	X		
	Nuance-t-il le ton de la voix ?	X		
	Le professeur utilise-t-il d'autres supports de présentation que le tableau ?		X	

Gestion du groupe classe	L'enseignant interroge-t-il les élèves nominativement ?	X		
	L'enseignant respecte-t-il la parole des élèves. Ecoute-t-il sans couper la parole et sans finir leurs phrases à leur place) ?		X	L'enseignante finit souvent les phrases des élèves à leurs places.
	Est-il capable de s'effacer ? Sait-il écouter sans répéter les productions des élèves pour favoriser l'écoute mutuelle ?		X	
Mise en œuvre pédagogique (attitudes de l'enseignant vis-à-vis du groupe classe)	L'enseignant encourage-t-il les apprenants en les interrogeant personnellement ?	X		
	Encourage-t-il la communication horizontale (élève/élève) ?		X	
	Utilise-t-il des supports authentiques variés (textes authentiques, chansons.....) ?		X	
	Utilise-t-il des nouvelles technologies (outils numérique, projections vidéo....) ?		X	
	Varie-t-il suffisamment les supports ?		X	
	Varie-t-il le mode de sollicitation des élèves sans se contenter d'un échange de questions-réponses ?		X	
	Demande-t-il à l'élève de répéter sa phrase en cas d'erreur ?		X	
	Corrige-t-il lui-même l'apprenant ?	X		
	Demande-t-il à un autre apprenant de corriger l'erreur ?		X	
	Favorise-t-il l'expression orale en continu (en posant des questions ouvertes, en demandant un résumé oral....) ?		X	

	Propose-t-il des activités d'interaction pour encourager les apprenants à s'exprimer oralement (débat autour d'un sujet précis, jeux de rôle....) ?		X	
	Demande-t-il aux apprenants de répéter la réponse de leurs camarades ?		X	
	Demande-t-il aux apprenants de reformuler des énoncés ?	X		
	Monopolise-t-il la parole en classe ?	X		

Tableau N° 5 : Grille d'observation de la séance de lecture plaisir.

2.1.2. Grilles d'observation de la deuxième classe

Séance	Titre : Expression orale			
	Objectifs : Repérer l'information qui agit sur le lecteur. Produire une description d'un lieu touristique.			
Critères d'observation	Indicateurs	Oui	Non	Commentaires
Présence du professeur dans la classe et gestion matérielle	Le professeur se déplace-t-il de manière adéquate dans la classe ?	X		
	Parle-t-il toujours face aux élèves ?		X	
	Est-il audible ?	X		Mais comme il se déplace souvent dans la classe, sa voix est des fois inaudible.
	Nuance-t-il le ton de la voix ?	X		

	Le professeur utilise –t-il d’autres supports de présentation que le tableau ?		X	
Gestion du groupe classe	L’enseignant interroge-t-Il les élèves nominativement ?	X		
	L’enseignant respecte-t-il la parole des élèves. Ecoute-t-il sans couper la parole et sans finir leurs phrases à leur place) ?		X	L’enseignant interrompe souvent les élèves surtout quand ils font une erreur et il ne les laisse pas terminer leurs phrases.
	Est-il capable de s’effacer ? Sait-il écouter sans répéter les productions des élèves pour favoriser l’écoute mutuelle ?		X	
Mise en œuvre pédagogique (attitudes de l’enseignant vis-à-	L’enseignant encourage-t-il les apprenants en les interrogeant personnellement ?		X	
	Encourage-t-il la communication horizontale (élève/élève) ?		X	
	Utilise-t-il des supports authentiques variés (textes authentiques, chansons.....) ?	X		L’enseignant a travaillé sur des documents authentiques présentés dans le manuel scolaire : des tableaux de peinture, des photos authentiques.
	Utilise-t-il des nouvelles technologies (outils numérique, projections vidéo....) ?		X	
	Varie-t-il suffisamment les supports ?		X	

vis du groupe classe)	Varie-t-il le mode de sollicitation des élèves sans se contenter d'un échange de questions-réponses ?		X	
	Demande-t-il à l'élève de répéter sa phrase en cas d'erreur ?		X	En cas d'erreur, l'enseignant coupe la parole à l'élève et donne la parole à un autre élève.
	Corrige-t-il lui-même l'apprenant ?		X	
	Demande-t-il à un autre apprenant de corriger l'erreur ?	X		
	Favorise-t-il l'expression orale en continu (en posant des questions ouvertes, en demandant un résumé oral....) ?		X	Bien que c'est une séance d'expression orale, aucune activité en vue de favoriser l'expression orale en continu n'a été proposée, même à la fin de la séance les élèves ont lu des productions écrites qu'ils ont préparées à la maison.
	Propose-t-il des activités d'interaction pour encourager les apprenants à s'exprimer oralement (débat autour d'un sujet précis, jeux de rôle....) ?		X	
	Demande-t-il aux apprenants de répéter la réponse de leurs camarades ?	X		L'enseignant demande souvent aux apprenants de répéter les réponses de leurs camarades afin de les mémoriser.
	Demande-t-il aux apprenants de reformuler des énoncés ?	X		L'enseignant demande souvent aux apprenants de reformuler leurs réponses en proposant d'autres synonymes à un mot.
	monopolise t- il la parole en classe ?	X		

Tableau № 6 : Grille d'observation de la séance d'expression orale

Séance	Titre : Compréhension de l'écrit.			
	Objectif : analyser l'organisation de la description Dans un dépliant touristique.			
Critères d'observation	Indicateurs	Oui	Non	Commentaires
Présence du professeur dans la classe et gestion matérielle	le professeur se déplace-t-il de manière adéquate dans la classe ?	X		
	Parle-t-il toujours face aux élèves ?		X	Des fois il parle en écrivant au tableau.
	Est-il audible ?	X		
	Nuance-t-il le ton de la voix ?	X		
	Le professeur utilise –t-il d'autres supports de présentation que le tableau ?		X	L'enseignant se contente seulement de l'utilisation du tableau.
Gestion du groupe classe	l'enseignant interroge-t-Il les élèves nominativement ?	X		
	L'enseignant respecte-t-il la parole des élèves. Ecoute-t-il sans couper la parole et sans finir leurs phrases à leur place) ?		X	il interrompt souvent les élèves en cas d'erreur.
	Est-il capable de s'effacer ? Sait-il écouter sans répéter les productions des élèves pour favoriser l'écoute mutuelle ?		X	
Mise en œuvre pédagogique (attitudes de l'enseignant vis-à-vis du groupe classe)	L'enseignant encourage-t-il les apprenants en les interrogeant personnellement ?		X	
	Encourage-t-il la communication horizontale (élève/élève) ?		X	

	Utilise-t-il des supports authentiques variés (textes authentiques, chansons.....) ?	X		En plus du document authentique présenté dans le manuel qui est un dépliant touristique, il a montré aux élèves d'autres exemples de dépliants touristiques.
	Utilise-t-il des nouvelles technologies (outils numérique, projections vidéo....) ?		X	
	Varie-t-il suffisamment les supports ?		X	
	Varie-t-il le mode de sollicitation des élèves sans se contenter d'un échange de questions-réponses ?		X	
	Demande-t-il à l'élève de répéter sa phrase en cas d'erreur ?		X	
	Corrige-t-il lui-même l'apprenant ?		X	Mais des fois c'est lui qui corrige l'erreur de l'apprenant.
	Demande-t-il à un autre apprenant de corriger l'erreur ?	X		
	Favorise-t-il l'expression orale en continu (en posant des questions ouvertes, en demandant un résumé oral....) ?	X		A la fin de la séance, il a demandé aux élèves de donner un résumé oral de cette séance.
	Propose-t-il des activités d'interaction pour encourager les apprenants à s'exprimer oralement (débat autour d'un sujet précis, jeux de rôle....) ?		X	

	Demande-t-il aux apprenants de répéter la réponse de leurs camarades ?	X		
	Demande-t-il aux apprenants de reformuler des énoncés ?	X		Il demande souvent aux élèves de trouver d'autre synonyme à fin de reformuler leurs phrases.
	Monopolise t- il la parole en classe ?	X		

Tableau N° 7 : Grille d'observation de la séance de compréhension de l'écrit.

séance	Titre : Lecture entrainement			
	Objectif : lire pour se divertir			
Critères d'observation	Indicateurs	Oui	Non	Commentaires
Présence du professeur dans la classe et gestion matérielle	Le professeur se déplace-t-il de manière adéquate dans la classe ?	X		
	Parle-t-il toujours face aux élèves ?		X	
	Est-il audible ?	X		Mais des fois sa voix est inaudible.
	Nuance-t-il le ton de la voix ?	X		
	Le professeur utilise –t-il d'autres supports de présentation que le tableau ?			X
Gestion du groupe classe	L'enseignant interroge-t-Il les élèves nominativement ?	X		
	L'enseignant respecte-t-il la parole des élèves. Ecoute-t-il sans couper la parole et sans finir leurs phrases à leur place) ?	X		

	Est-il capable de s'effacer ? Sait-il écouter sans répéter les productions des élèves pour favoriser l'écoute mutuelle ?		X	
Mise en œuvre pédagogique (attitudes de l'enseignant vis-à-vis du groupe classe)	L'enseignant encourage-t-il les apprenants en les interrogeant personnellement ?	X		
	Encourage-t-il la communication horizontale (élève/élève) ?		X	
	Utilise-t-il des supports authentiques variés (textes authentiques, chansons.....) ?		X	
	Utilise-t-il des nouvelles technologies (outils numérique, projections vidéo....) ?		X	
	Varie-t-il suffisamment les supports ?		X	
	Varie-t-il le mode de sollicitation des élèves sans se contenter d'un échange de questions-réponses ?		X	
	Demande-t-il à l'élève de répéter sa phrase en cas d'erreur ?		X	Il interrompt l'élève et donne la parole à un autre
	Corrige-t-il lui-même l'apprenant ?		X	
	Demande-t-il à un autre apprenant de corriger l'erreur ?	X		
	Favorise-t-il l'expression orale en continu (en posant des questions ouvertes, en demandant un résumé oral....) ?		X	
	Propose-t-il des activités d'interaction pour encourager les apprenants à s'exprimer oralement (débat autour d'un sujet précis, jeux de rôle....) ?		X	

	Demande-t-il aux apprenants de répéter la réponse de leurs camarades ?	X		il demande souvent aux apprenants de répéter les réponses.
	Demande-t-il aux apprenants de reformuler des énoncés ?	X		Il demande des synonymes de mots pour ensuite reformuler les phrases
	Monopolise t- il la parole en classe ?	X		

Tableau N° 8 : Grille d'observation de la séance de Lecture entraînement.

séance	Titre : Grammaire « l'expression de l'opposition »			
	Objectifs : l'élève doit être capable d'exprimer l'opposition dans une phrase.			
Critères d'observation	Indicateurs	Oui	Non	Commentaires
Présence du professeur dans la classe et gestion matérielle	Le professeur se déplace-t-il de manière adéquate dans la classe ?	X		
	Parle-t-il toujours face aux élèves ?		X	
	Est-il audible ?	X		Mais des fois sa voix est inaudible surtout quand il parle en écrivant au tableau.
	Nuance-t-il le ton de la voix ?	X		
	Le professeur utilise -t-il d'autres supports de présentation que le tableau ?		X	
	L'enseignant interroge-t-Il les élèves nominativement ?	X		

Gestion du groupe classe	L'enseignant respecte-t-il la parole des élèves. Ecoute-t-il sans couper la parole et sans finir leurs phrases à leur place) ?		X	
	Est-il capable de s'effacer ? Sait-il écouter sans répéter les productions des élèves pour favoriser l'écoute mutuelle ?		X	Il répète à chaque fois les réponses des apprenants.
Mise en œuvre pédagogique (attitudes de l'enseignant vis-à-vis du groupe classe)	L'enseignant encourage-t-il les apprenants en les interrogeant personnellement ?		X	
	Encourage-t-il la communication horizontale (élève/élève) ?		X	
	Utilise-t-il des supports authentiques variés (textes authentiques, chansons.....) ?		X	
	Utilise-t-il des nouvelles technologies (outils numérique, projections vidéo.....) ?		X	
	Varie-t-il suffisamment les supports ?		X	
	Varie-t-il le mode de sollicitation des élèves sans se contenter d'un échange de questions-réponses ?		X	Tous les échanges verbaux en classe entre enseignant/élève se limitent à des questions-réponses.
	Demande-t-il à l'élève de répéter sa phrase en cas d'erreur ?		X	
	Corrige-t-il lui-même l'apprenant ?		X	
	Demande-t-il à un autre apprenant de corriger l'erreur ?	X		

	Favorise-t-il l'expression orale en continu (en posant des questions ouvertes, en demandant un résumé oral....) ?	X		Une seule fois où il a demandé à une élève de résumer oralement en quoi consiste l'opposition.
	Propose-t-il des activités d'interaction pour encourager les apprenants à s'exprimer oralement (débat autour d'un sujet précis, jeux de rôle....) ?		X	
	Demande-t-il aux apprenants de répéter la réponse de leurs camarades ?	X		
	Demande-t-il aux apprenants de reformuler des énoncés ?		X	
	Monopolise-t-il la parole en classe ?	X		

Tableau N° 9 : Grille d'observation de la séance de grammaire.

séance	Titre : Présentation des projets (production d'un dépliant touristique)			
	Objectif : présenter son projet oralement au groupe classe			
Critères d'observation	Indicateurs	Oui	Non	Commentaires
Présence du professeur dans la classe et gestion matérielle	Le professeur se déplace-t-il de manière adéquate dans la classe ?	X		
	Parle-t-il toujours face aux élèves ?		X	
	Est-il audible ?	X		
	Nuance-t-il le ton de la voix ?	X		
	Le professeur utilise-t-il d'autres supports de		X	

	présentation que le tableau ?			
Gestion du groupe classe	L'enseignant interroge-t-il les élèves nominativement ?	X		
	L'enseignant respecte-t-il la parole des élèves. Ecoute-t-il sans couper la parole et sans finir leurs phrases à leur place) ?		X	
	Est-il capable de s'effacer ? Sait-il écouter sans répéter les productions des élèves pour favoriser l'écoute mutuelle ?		X	
Mise en œuvre pédagogique (attitudes de l'enseignant vis-à-vis du groupe classe)	L'enseignant encourage-t-il les apprenants en les interrogeant personnellement ?	X		
	Encourage-t-il la communication horizontale (élève/élève) ?		X	
	Utilise-t-il des supports authentiques variés (textes authentiques, chansons.....) ?		X	
	Utilise-t-il des nouvelles technologies (outils numérique, projections vidéo....) ?		X	
	Varie-t-il suffisamment les supports ?		X	
	Varie-t-il le mode de sollicitation des élèves sans se contenter d'un échange de questions-réponses ?	X		Cette séance est réservée à la présentation des projets donc les élèves sont sollicités à prendre la parole et présenter leurs travaux au groupe classe.
	Demande-t-il à l'élève de répéter sa phrase en cas d'erreur ?	X		

	Corrige-t-il lui-même l'apprenant ?	X		
	Demande-t-il à un autre apprenant de corriger l'erreur ?		X	
	Favorise-t-il l'expression orale en continu (en posant des questions ouvertes, en demandant un résumé oral....) ?		X	
	Propose-t-il des activités d'interaction pour encourager les apprenants à s'exprimer oralement (débat autour d'un sujet précis, jeux de rôle....) ?		X	
	Demande-t-il aux apprenants de répéter la réponse de leurs camarades ?		X	
	Demande-t-il aux apprenants de reformuler des énoncés ?	X		
	Monopolise t- il la parole en classe ?		X	

Tableau N° 10 : Grille d'observation de la séance de présentation des projets.

Bilan :

A partir des grilles d'observation ci-dessus, nous allons essayer d'analyser les pratiques enseignantes réelles observées en classes.

D'abord, concernant le premier indicateur : le professeur se déplace-t- il de manière adéquate dans la classe ? Nous avons constaté que dans les dix séances observées les enseignants se déplacent de manière adéquate.

Pour le deuxième indicateur : parle-t-il toujours face aux élèves ? Dans cinq séances observées, les enseignants parlent toujours face aux élèves alors que dans deux séances, des fois les enseignants parlent en écrivant au tableau ce qui rend leurs voix inaudibles pour les élèves.

Il a été aussi observé que les enseignants dans les dix séances observées n'utilisent que le tableau comme support de présentation.

Dans toutes les séances observées, les enseignants interrogent les élèves nominativement, souvent par leurs prénoms afin de les encourager.

En ce qui concerne l'indicateur : l'enseignant respecte-t-il la parole des élèves, écoute-t-il sans couper la parole et sans finir leurs phrases à leurs places ? Nous avons observées dans six séances que les enseignants ne respectent pas la parole des élèves, ils ne laissent pas les élèves finir leurs phrases qu'ils terminent à leurs places ce qui décourage souvent les apprenants.

Nous avons également constaté que dans toutes les séances observées, les enseignants n'étaient pas capables de s'effacer devant la parole des élèves, ils répètent à chaque fois les paroles des élèves, par conséquent, ils ne favorisent pas l'écoute mutuelle.

Dans six séances sur les sept observées, nous avons constaté que les enseignants interrogent des élèves personnellement et ils ne se contentent pas de donner la parole seulement aux élèves qui la demandent, cette attitude de la part des enseignants encourage les élèves timides ou faibles à prendre la parole.

En ce qui concerne l'indicateur : l'enseignant encourage-t-il la communication horizontale (élève/élève) ? Nous avons observé qu'aucune communication de ce genre n'a été sollicitée, tous les échanges verbaux en classe se limitent à un échange entre enseignant/élève sous forme de question-réponses, les enseignants n'encouragent pas donc la communication horizontale et ne varient

pas le mode de sollicitation des élèves, ceux-ci se limitent aux seules réponses aux questions qui leurs sont posées.

En cas d'erreur commise par l'élève, nous avons observé dans sept séances, que les enseignants ne demandent pas aux élèves de répéter leurs phrases et essayer de corriger leurs erreurs, et qu'ils ne demandent pas aussi à un autre élève de corriger l'erreur de son camarade. Au contraire, c'est l'enseignant qui reprend la phrase et corrige lui-même l'erreur de l'apprenant ce qui réduira les occasions de prise de parole pour les apprenants.

Dans la même idée d'encourager les élèves à prendre la parole, nous avons essayé de voir si les enseignants favorisent l'expression orale en continu en posant des questions ouvertes ou en demandant un résumé oral à la fin du cours, nous avons constaté qu'une seule fois un résumé oral a été demandé par l'enseignante, sinon durant toutes les séances observées les enseignants se contentent d'un échange questions-réponses.

Le même constat a été relevé concernant la proposition d'activités d'interaction : débats, jeux de rôle...etc. où une seule fois sur les sept séances observées, l'enseignant a demandé aux apprenants de simuler le rôle d'un vendeur dans un magasin qui présente sa marchandise.

Concernant l'utilisation des documents authentiques, nous avons constaté que dans quatre séances observées les enseignants utilisent des documents authentiques présents dans le manuel.

Nous avons constaté aussi que dans cinq séances observées, les enseignants ne demandent pas aux élèves de répéter les réponses de leurs camarades ou de reformuler des énoncés alors que ce sont de simples pratiques à travers lesquelles, l'enseignant encourage ses apprenants à prendre la parole.

Enfin, le dernier indicateur nous montre que dans neuf séances observées, les enseignants monopolisent la parole en classe.

Synthèse

Nous avons constaté à travers nos observations de classes qu'une faible place est accordée à l'enseignement de l'oral dans les pratiques enseignantes, en effet nous avons remarqué que les moments de prise de parole des élèves se réduisent aux réponses données par ces derniers aux questions posées par l'enseignant, ces réponses sont souvent sous forme d'un simple mot ou d'une simple phrase.

Les échanges ente élève/élève ne sont pas favorisés par les enseignants, nous avons notamment constaté un manque d'activités d'oral comme les jeux de rôle, les débats autour d'un sujet précis, les exposés oraux, etc., pour améliorer les compétences langagières à l'oral des apprenants et favoriser la prise de parole en continue.

Nous avons aussi remarqué que malgré l'importance des supports audio et audio-visuels dans l'enseignement de l'oral ,les enseignants n'utilisent pas ces supports qui proposent aux élèves des situations authentiques pour enrichir les connaissances des élèves sur l'oral parlé avec ses différents traits spécifiques , les activités proposées reposent sur des écrits oralisés qui ne sont qu'un pâle reflet du français parlé .

Le temps réservé à l'enseignement de l'oral n'est pas suffisant, l'objectif de la séance de l'expression orale étant d'amener le maximum d'élèves à prendre la parole et à s'exprimer oralement en continue n'a pas été atteint dans les classes observées, nous avons donc constaté que c'est l'enseignant qui parle le plus en classe, c'est lui qui corrige les erreurs des apprenants, reformule leurs phrases, répète les réponses.

Ainsi, l'enseignement de la composante orale dans les pratiques de classes est loin d'être considéré comme un aspect fondamental de l'enseignement/

apprentissage du FLE. Travailler sur l'oral c'est pour l'enseignant remettre en cause des modèles traditionnels de fonctionnement du cours, par conséquent, l'écrit prend le dessus sur l'oral qui est marginalisé, placé au second plan.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Enseigner une langue étrangère ne consiste plus à s'attarder sur des structures grammaticales à apprendre par cœur, mais avant tout sur le sens de la communication. Ainsi le cours de langue n'est plus un cours magistral où seul l'enseignant détient le savoir, il devient une séance interactive où le contexte de la communication est mis en valeur, d'où l'importance de l'enseignement de la composante orale en langue étrangère.

L'école algérienne qui s'est jusqu'à une époque récente préoccupé de l'enseignement/apprentissage de l'écrit presque exclusivement, a vu ces dernières années une certaine prise de conscience de l'importance de la composante orale dans l'enseignement/apprentissage du FLE, mais les bonnes intentions ne sont pas suffisantes et seule une prise en compte sérieuse de la réalité actuelle de l'enseignement de l'oral en classe de FLE en Algérie pourra nous aider à le moderniser.

Nous avons donc essayé à travers ce modeste travail de traiter la question de l'enseignement de l'oral en classe de FLE au cycle moyen, nous avons émis au début de notre travail des hypothèses que nous avons finalement confirmées.

Il est à constater donc qu'il est tout à fait justifié d'affirmer que l'oral est l'élément le moins considéré de l'enseignement de FLE, plusieurs facteurs sont responsables de cette situation, d'abord, l'absence d'une politique de formation continue pour les enseignants, ce qui peut indiquer que l'oral ne relève pas d'un enseignement fondé sur des connaissances, mais plutôt d'un enseignement intuitif.

Aussi, le manque de précision et d'orientations pédagogiques, les objectifs de l'oral restent assez vagues en raison d'une carence des transpositions didactiques de ces orientations, ce qui explique l'inconfort manifesté par les enseignants devant l'enseignement de l'oral, c'est cette situation de confusion et de

doute qui va amener certains enseignants vers l'improvisation ou vers des conduites d'évitement.

Il est donc temps de dépasser les discours généraux sur la didactique de l'oral pour proposer des outils concrets aux enseignants, les objectifs d'oral doivent être approfondis pour pouvoir être traduits en scénarios de classe.

La formation des enseignants est un maillon indispensable à la réussite et la mise en œuvre d'une pédagogie d'oral qui vise le perfectionnement des pratiques enseignantes, il faut notamment mettre à la disposition des enseignants les moyens nécessaires pour l'enseignement de cette composante.

Enfin, il importe donc aux responsables de l'élaboration des programmes et des manuels ainsi qu'aux enseignants de placer au cœur de leur planification et leur enseignement la composante orale, apprendre à écouter et à parler n'est pas inné, il faut créer un espace d'apprentissage qui permet d'amener tous les élèves à pratiquer l'oral.

A la fin de ce travail, nous devons de signaler que notre recherche et nos observations de classes ne concernent que l'échantillon que nous avons choisi, elles ne reflètent que cette tranche d'enseignants et élèves, dans d'autres établissements, dans d'autres conditions, ce travail aurait pu avoir d'autres résultats.

RÉSUMÉ

Est-ce que l'enseignement de l'oral répond réellement aux besoins des apprenants en classe de FLE en Algérie ? Quelle place les enseignants donnent-ils véritablement à l'enseignement de l'oral en classe de FLE, et précisément en deuxième année moyenne ? Les instructions officielles abordent-elles suffisamment et précisément l'enseignement de l'oral ? Fournissent-elles un cadre théorique clair et des indications méthodologiques précises concernant son enseignement ? Comment les enseignants procèdent-ils dans l'enseignement de cette composante ? Quelles démarches adoptent-ils ? Telles, sont les questions auxquelles nous avons tenté d'apporter des réponses à travers ce travail de recherche, qui s'oriente vers la didactique de l'oral, vu l'importance de cette composante dans l'enseignement/apprentissage du FLE et les difficultés que rencontre l'école algérienne dans son enseignement. Nous avons d'abord rappelé dans un cadre théorique, la didactique de l'oral ainsi que l'enseignement de l'oral en classe de FLE, ses différentes stratégies et étapes. Nous avons ensuite analysé dans une partie pratique, la place accordée à l'enseignement de l'oral dans les publications officielles de 2AM, nous avons procédé aussi dans cette partie pratique, à une analyse des pratiques enseignantes réelles pour l'enseignement de l'oral, nous avons notamment mené un sondage par questionnaire auprès de quelques enseignants.

Les mots clés : la didactique de l'oral, les pratiques enseignantes, les instructions officielles, les activités d'oral.

ABSTRACT

Is oral language really taught in class FLE in Algeria? What places the teachers do they really give to the teaching of the oral in class of FLE, and exactly in the second average year? Do the official instructions land enough and exactly the teaching of the oral? Do they supply a frame theoretical clear and precise methodological indication concerning its teaching? How do the teachers proceed in the education of this component? What initiatives do they adopt? Such, are the questions to which we tried to bring answers through this research work, which turns to the didactics of the oral, seen the importance of this component in the learning of the FLE and the difficulties that meet the Algerian school in its education . We reminded at first in a theoretical frame, the didactics of the oral as well as the teaching of the oral in class of FLE, its various strategies and stages. We then analyzed in a practical part the place granted to the education of the oral in the official publications of 2AM, we also proceeded in this practical part, in an analysis of the real teaching practices for the education of the oral, we led in particular a sounding by questionnaire with some teachers.

The key words: oral language, the official instructions, the teaching practice

ملخص

هل يتم حقا تعليم الجانب الشفهي من اللغة الاجنبية الفرنسية في المدرسة الجزائرية؟ ما هي الاهمية التي يوليها الأساتذة الى تعليم هذا العنصر من اللغة خاصة بالنسبة لأقسام السنة الثانية متوسط؟ هل تتطرق التوجيهات الرسمية البيداغوجية بشكل مفصل الى طريقة تعليم هذا العنصر؟ هل تقدم إطار تعليمي واضح وتوجيهات منهجية دقيقة حول تعليم هذا العنصر اللغوي؟ ما هي الخطوات المتبعة من قبل الأساتذة لتدريسه؟ كل هذه التساؤلات حاولنا الاجابة عنها من خلال هذا البحث الذي يندمج في الإطار التعليمي للعنصر الشفهي للغة نظرا لأهميته وللمشاكل التي تواجهها المدرسة لتعليمه.

لقد قمنا بداية في إطار نظري بتذكير حول الاستراتيجيات التعليمية للجانب الشفهي للغة ومختلف مراحل ثم تطرقنا في الجزء العملي الى بحث ميداني لمراقبة الممارسات التعليمية في الفصول المدرسية كما قمنا بإجراء استبيان مع بعض المعلمين.

الكلمات الرئيسية

تعليمية العنصر الشفهي للغة، الممارسات التعليمية في الفصول، التوجيهات الرسمية البيداغوجية، النشاطات الشفهية.

BIBLIOGRAPHIE

- 1) BAILLY, D. *La mise en œuvre pédagogique, Coll, Perspectives Didactiques*, Ed. Nathan, Paris, 1998
- 2) BANGE, P (1992), *Analyse conversationnelle et théorie de l'action : Hatier-Didier*.
- 3) BLANCHE BENVENISTE, C(1997), *Approches de la langue parlée en français : Ophrys*.
- 4) CARTON, F ;(1986), *la notion d'aisance dans la production et la réception orales en langues étrangères, mélange CRAPEL 21*.
- 5) CONSEIL DE L'EUROPE (2001), *cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues : Apprendre, enseigner, évaluer ; Paris Didier*.
- 6) CORNAIRE, C : *la compréhension orale* .Ed Clé International, Paris ,1998.
- 7) CRAHAY, M(1989) : *contraintes de situation et interaction maître-élève : changer sa façon d'enseigner, revue française de pédagogie, n°88*.
- 8) COSSU, Y.FAYEL.J.J. *L'enseignement de l'anglais : préparation aux capes au caplp 2*, Ed. Nathan, Paris, 1998.
- 9) CUQ, J.P. *Dictionnaire de didactique du français*, Ed. Clé International, Paris, 2003.
- 10) CUQ, J.P ; GRUCA, *Cours de didactique du Français langue étrangère et seconde*, Ed. PUG, Grenoble, 2002.
- 11) CYR, P ; *les stratégies d'apprentissage*, Ed. Clé International, Paris, 1998.
- 12) DABENE, L, *Repères sociologiques pour l'enseignement des langues*, Ed. Hachette, Paris, 1994.

- 13) DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B(1998), *pour un enseignement de l'oral, ESF.*
- 14) DUBOIS, J. Dictionnaire de linguistique, Ed. Larousse, Paris, 1984.
- 15) EL KORSO, K. Communication orale et écrite, Ed. Dar El Gharb, Oran, 2005.
- 16) FRANÇOIS, F(1993), *pratique de l'oral : dialogue, jeu et variations des figures du sens* : Nathan, Paris.
- 17) GAUDET, D. *la coopération en classe*, Montréal, Québec, 1889.
- 18) LHOTE, E : *Enseigner l'oral en interaction : percevoir, écouter, comprendre*, Ed. Hachette, Paris, 1995.
- 19) MAIRAL, CH et BLOCHET, P. *Maitriser l'oral*, Ed. Magnard, 1998.
- 20) MAURER, B(2001), *Une didactique de l'oral du primaire au lycée*, Bertrand-Lacoste.
- 21) MOIRAND, S(1992), *Enseigner à communiquer en langues étrangères* : Hachette, Paris.
- 22) NONNON, E(1995), *prise de parole sur les textes et travail sur l'oral au lycée. Recherches N°22.*
- 23) MOUCHON, J, FILLOL, F(1980), *pour enseigner l'oral. Paris*
- 24) PERRENAUD, P(1991), *Bouche cousue ou langue bien pondue ? l'école entre deux pédagogies de l'oral.* Neuchâtel : Del chaux et Nestlé.
- 25) PIETRO JF, WIRTHNER, M(1998), *L'oral, bon à tout faire ? Etat d'une certaine confusion dans les pratiques scolaires.*
- 26) ROULET, E(1985), *L'articulation du discours en français contemporain* : P. Lang.
- 27) ROULET, E (1999), *La description de l'organisation du discours* : Didier.
- 28) SIMON POLI, J.F (1991), *Apprendre à communiquer*, Paris : Hachette.
- 29) TREIGNER, J et AL(1997), *Fonder une didactique de l'oral : un parlement d'école, quelle didactisation ?*

- 30) TROGNON, A(1997), *conversation et raisonnement in J. bernico et al.* Ed, *Conversation, interaction et fonctionnement cognitif.* Nancy : *presse universitaire de Nancy.*
- 31) VIGNE, G. *Enseigner le français comme langue seconde*, Ed. Clé international, 2001.
- 32) WIRTHNER M ; MARTIN D ; PERRENOUD P (1991), *Parole étouffée, parole libérée. Fondements et limites d'une pédagogie de l'oral.* N Neuchâtel : Del chaux et Niestlé.

Revue

- 1) Le français aujourd'hui, n°113 (1996) : *interactions : dialoguer, communiquer.*
- 2) Le français aujourd'hui, n° 101 (1993) : *normes (s) et pratiques de l'oral.*
- 3) Repères, n°17 (1998) : *l'oral pour apprendre.*

Publications officielles :

- 1) Ministère de l'éducation nationale(2003), *livre de française 2^{ème} année de l'enseignement moyen*, ENAG.
- 2) Ministère de l'éducation nationale(2003), *document d'accompagnement des programmes de la 2^{ème} année moyenne*, ONPS.
- 3) Ministère de l'éducation nationale(2003), *programme de la 2^{ème} année moyenne*, ONPS.

SITOGRAPHIE

1/Marie-Françoise CHANFRAULT-DUCHET, *Restaurer l'oralité en classe de français*(2002)

<http://eduscol.education.fr/cid46397/restaurer-l-oralite-en-classe-de-francais.html>

(site 1)

2/VERGNAUD Claire, *Dédramatiser la production orale* (2008/2009)

<http://www.crdpmontpellier.fr/ressources/memoires/memoires/2009/b/0/09B0015/09B0015.pdf> (site 2)

3/SUSO LOPEZ, Javier. 2001. *Grille d'analyse des manuels, ensembles pédagogiques de FLE*. Universidad de Granada.

<http://flenet.unileon.es/grilles2.html#javiorsuso> (site 3)

4/Grille d'observation

http://www.acaixmarseille.fr/pedagogie/upload/docs/application/pdf/2013-08/grille_dobservation.pdf (site 4)

http://www.langages.crdp.accreteil.fr/rubriques/pdf/pratiques_pedagogiques/grilles_observation.pdf (site 5)

http://www.acnice.fr/iennice3/missionEI/file/Grille_dobservation_pour_attestation_de_competences_LVE.doc. (Site 6)

5/ BENAMAR Rabéa, *Stratégies d'aide à la production orale en classe de FLE*(2009)

<http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algerie8/rabea.pdf> (site 7)

6/FERROUKHI Karima, *La compréhension orale et les stratégies d'écoute des élèves apprenant le français en 2^{ème} année moyenne en Algérie* (2009)

<http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algerie4/ferroukhi.pdf> (site 8)

7/Marie-José Gremmo et Henri *Holec* *LA COMPRÉHENSION ORALE :*
UN PROCESSUS ET UN COMPORTEMENT

http://www.epc.univ-nancy2.fr/EPCHPT_F/pdf/La%20compOrale.pdf (site 9)

Annexe N°1 :
Grille d'observation générale du manuel

Grille d'analyse générale du manuel :

(Inspirée de la grille d'analyse de Javier Suso Lopez)

Fiche signalétique du manuel	Titre	
	auteur	
	Edition	
	Date de parution	
	Nombre de pages	
Public visé	Age	
	Nationalité	
	classe	
Durées d'apprentissage	Nombre de semaines	
	Nombre d'heures par semaine	
Description technique	Existence d'un livre d'exercices	
	Existence de document d'accompagnement	
	Existence de supports sonores ou audiovisuels	
Structure et contenu du manuel	Nombre de projets	
	Activités dans chaque séquence	
	Nombre de leçons de l'oral dans le manuel.	
	Thèmes étudiés en séances d'oral.	
	Les étapes de la séance de l'oral.	
Contenu iconographique	Illustrations	
	Documents authentiques	
objectif	Compétence de communication	
	culture	

Evaluation	Forme d'évaluation des projets.	
	Auto-évaluation	
	Conceptualisation du fonctionnement de la langue.	
	Activité créative	

Annexe №2 :
Grille d'observations des séances
Observées

Inspirée des grilles d'observation des séances (voir site 4, site 5, site6)

séance	Titre :			
	Objectif :			
Critères d'observation	Indicateurs	Oui	Non	Commentaires
Présence du professeur dans la classe et gestion matérielle	Le professeur se déplace-t-il de manière adéquate dans la classe ?			
	Parle-t-il toujours face aux élèves ?			
	Est-il audible ?			
	Nuance-t-il le ton de la voix ?			
	Le professeur utilise –t-il d'autres supports de présentation que le tableau ?			
Gestion du groupe classe	L'enseignant interroge-t-Il les élèves nominativement ?			
	L'enseignant respecte-t-il la parole des élèves. Ecoute-t-il sans couper la parole et sans finir leurs phrases à leur place) ?			
	Est-il capable de s'effacer ? Sait-il écouter sans répéter les productions des élèves pour favoriser l'écoute mutuelle ?			
Mise en œuvre pédagogique (attitudes de l'enseignant vis-à-vis du groupe classe)	L'enseignant encourage-t-il les apprenants en les interrogeant personnellement ?			
	Encourage-t-il la communication horizontale (élève/élève) ?			
	Utilise-t-il des supports authentiques variés (textes authentiques, chansons.....) ?			

	Utilise-t-il des nouvelles technologies (outils numérique, projections vidéo....) ?			
	Varie-t-il suffisamment les supports ?			
	Varie-t-il le mode de sollicitation des élèves sans se contenter d'un échange de questions-réponses ?			
	Demande-t-il à l'élève de répéter sa phrase en cas d'erreur ?			
	Corrige-t-il lui-même l'apprenant ?			
	Demande-t-il à un autre apprenant de corriger l'erreur ?			
	Favorise-t-il l'expression orale en continu (en posant des questions ouvertes, en demandant un résumé oral....) ?			
	Propose-t-il des activités d'interaction pour encourager les apprenants à s'exprimer oralement (débat autour d'un sujet précis, jeux de rôle....) ?			
	Demande-t-il aux apprenants de répéter la réponse de leurs camarades ?			
	Demande-t-il aux apprenants de reformuler des énoncés ?			
	Monopolise t- il la parole en classe ?			

Annexe №3 :
Questionnaire destiné aux
enseignants

Annexe №4 :
Transcriptions orthographiques des séances
observées

Les conventions de transcription orthographique :

1- Le professeur et les élèves sont désignés par des initiales en majuscules :

P : professeur.

E1, E2, E3, ... : élèves dont la numérotation suit leur ordre de prise de parole, ordre qu'ils conserveront par la suite.

2- Les pauses et interruption ne sont pas mesurées avec exactitude.

/ ./ : Pause très courte.

/ .. / : Pause moyenne.

3- Les difficultés d'écoute :

xxx : suite de syllabes incompréhensibles car inaudibles.

4- Les chevauchements :

Les parties d'énoncés produits en même temps sont soulignés.

5- Les marques d'intonation :

> : Intonation montante.

< : Intonation descendante.

6- Les remarques du transcripteur : sont entre parenthèses ().

7- Les énoncés produits en une autre langue que la langue cible : sont notés entre crochets [].

Vidéo 1 :

Es : description

P : est-ce qu'on a vu autre chose > on est en train de décrire, on est en train de décrire, d'abord, on a décrit quoi >

Es : des personnes

P : c'est très bien > ensuite, on a décrit xxx maintenant on a décrit des personnes, ensuite on a décrit

E1 : xxx

P : oui, on a décrit xxx, on a décrit des

Es : lieux

P : ensuite dans le projet deux, on a fait

E2 : on a fait /. / La description

P : la description de quoi >

E2 : des animaux

P : des animaux, on a fait quoi aussi >

E3 : xxx

P : dans la série xxx très bien > on a xxx dans un domaine xxx, oui Boutaba >

E3 : la monographie

P : c'est très bien > c'est la monographie des

Es : xxx

P : toujours dans la description, on va décrire autre

Es : chose

P : une personne, ou bien un lieu, ou bien un ani

E : mal

P : alors > par exemple, si papa veut acheter quelque chose, veut acheter par exemple un frigidaire, ou il veut acheter ou maman veut acheter une heure, ou

vous-même vous avez besoin d'acheter quoi que ce soit, où est-ce que vous allez >
où est-ce que vous allez >

(Silence)

P : hmm, Issam >

E4 : Madame xxx

P : xxx pour acheter

E4 : pour acheter quelque chose

P : un objet

E4 : un objet /. / xxx

P : xxx est-ce que xxx, si je veux acheter quelque chose, je vais xxx où > j'irai
xxx Amina >

E5 : je

P : si je veux acheter

E5 : si je veux acheter quelque chose, j'irai au magasin

P : c'est très bien > oui Boutaba

E3 : si je veux acheter quelque chose, je vais au marché

P : je vais au marché, donc on a un magasin (elle écrit sur le tableau) allez >

E6 : si je veux acheter quelque chose, je vais au magasin

P : oui (elle note sur le tableau), bon, on répète > à toi xxx si je veux

E7 : si je veux acheter quelque chose, je vais chez le magasin

P : au

E7 : au magasin

E8 : si je vais

P : je veux

E8 : si je veux acheter /. /

P : quoi >

E8 : quelque chose

P : voilà >

E8 : je /. /

P : je reste à la maison >

E8 : je reste à la maison

Es : (rire)

P : xxx

E9 : xxx

P : voilà > répète xxx >

E9 : /. /

P : si je veux

E9 : si je veux acheter quelque chose /. /

P : j'irai

E9 : j'irai à au magasin

P : oui >

E10 : si je veux acheter quelque chose, j'irai au magasin

E11 : si je veux acheter quelque chose, je vais au magasin

P : bien, au

Es : marché

P : est-ce qu'il y a des endroits où on peut acheter des xxx >

Es : non

P : xxx, oui >

E12 : si je veux acheter quelque chose, je vais au marché

P : oui, au marché, ça y est au marché, au super

Es : marché

(Une interruption causée par un adjoint administratif)

P : bien, alors, oui xxx >

E13 : si je veux acheter quelque chose, j'irai au xxx (à voix basse)

P : au >

E13 : au superette

P : au superette > on a plusieurs choix, plusieurs quoi > plusieurs quoi >

E3 : plusieurs endroits

P : plusieurs endroits où je peux acheter pleine de

Es : chose

P : c'est très bien, quand on va au magasin xxx, est-ce qu'on trouve la marchandise comme ça > dispersée partout >

Es : non

P : comment je trouve la marchandise > comment je la trouve > elle est comment >

E : xxx (à voix basse)

P : levez levez la main > levez la main > comment est placée la marchandise >

E3 : xxx

P : toute la phrase Boutaba >

E3 : xxx

P : la marchandise

E3 : la marchandise /. /

P : est

E3 : est rangée dans des rayons

P : c'est très bien, répète >

E3 : la marchandise est rangée dans des rayons

E8 : la marchandise est rangée par

P : est rangée dans des rayons

E8 : la marchandise est rangée dans des rayons

E4 : la marchandise est rangée dans des rayons

P : [haya] xxx > on se réveille > (elle applaudit)

E14 : la marchandise /. /

P : est rangée

E14 : est rangée

P : dans dans

E14 : dans des rayons

E2 : la marchandise est rangée dans des rayons

P : [haya] xxx >

E15 : la marchandise est /. /

P : est rangée

E15 : est rangée /. /

P : dans des

E15 : dans des

P : dans des rayons

E15 : dans des rayons

P : alors, xxx rayons de quoi > des rayons de marchandise, on a plusieurs types de marchandise xxx un rayon de quoi > oui >

E3 : des rayons des vêtements

P : des rayons des

Es : vêtements

P : oui, encore > des rayons dans un supermarché

E5 : légumes

P : des rayons des légumes, il y a un rayon que vous aimez beaucoup

Es : madame madame madame

E6 : le rayon des jouets

P : le rayon des

Es : jouets

P : c'est très bien, donc xxx, prenez vos livres à la page quatre-vingt-un > la page quatre-vingt-un>

(Bruit) quatre-vingt-deux, pardon, la page quatre-vingt-deux, bien, regardez > on a

Es : des images

P : alors, levez la main > on a >

E1 : des illustrations

P : combien d'illustration > on a combien > [haya] >

E : cinq

P : on a cinq

Es : illustrations

P : très bien, xxx

Es : madame madame madame

E : xxx

Es : madame madame madame

(Silence)

P : (elle écrit sur le tableau), alors, xxx on va voir illustration /.. / Une requête /./
Illustration numéro un, allez > on y va >

Es : madame madame madame

P : donc illustration numéro un

E1 : cette illustration représente xxx (à voix basse)

P : un >

E1 : réveil

P : un réveil, répète >

E5 : la première illustration représente un réveil

E10 : la première illustration représente un réveil

E8 : la première illustration un réveil

P : oui >

E4 : la première illustration représente un

Es : madame madame madame

P : xxx un >

Es : réveil

P : bien, la deuxième illustration, qu'est-ce qu'elle représente maintenant >

(Silence)

E : xxx (à voix basse)

P : plus fort Brahimi > plus fort >

E : xxx

P : chut > on écoute > la deuxième illustration >

E : la deuxième illustration /. /

P : représente

E : représente /. / Une xxx

P : une >

E : xxx

E2 : la deuxième illustration représente xxx (bruit)

P : une >

E2 : une boussole

E4 : madame, la deuxième illustration présente

P : représente

E2 : représente un

P : une

E2 : une boussole

E5 : la deuxième illustration représente une xxx

P : voilà > écrit deux maintenant > une

Es : boussole

P : une

Es : boussole

P : à quoi sert une boussole > d'abord, écoutez > à quoi sert un réveil >

Es : madame madame madame (bruit)

P : xxx qu'est-ce qu'il fait > quel est le rôle d'un réveil >

Es : madame madame madame

P : oui >

Es : madame madame madame

P : il indique le

Es : temps

P : si quelqu'un d'autre nous a dit, il nous réveille parce qu'il a

Es : xxx

P : une >

Es : sonnerie

P : une sonnerie, Bou bou boussole (elle corrige une erreur commise par une élève) comment on écrit boussole >

Es : b b.o.u.s.s.o.l.e

P : voilà >

Es : une boussole

P : une boussole, c'est pratiquement la même chose en arabe, c'est pratiquement la même chose.

Es : [boussala]

P : c'est très bien, voilà > elle définit xxx, elle définit on a vu que le réveil qui sert à donner le

Temps, à indiquer l'heure, maintenant la boussole

E : xxx

P : regardez qu'est-ce qu'elle dit >

E : xxx (à voix basse)

P : elle xxx, est-ce que c'est juste > elle définit xxx, elle nous elle nous dirige elle nous montre

Elle nous indique non non c'est pas les les xxx >

E3 : directions

P : les directions, c'est très bien > elle nous montre les directions, combien de direction >

Es : quatre, Nord, Sud, Est, l'Ouest

P : donnez-moi la brosse > (elle s'adresse à une élève) bien, on passe à la troisième illustration, que représente hmm hmm hmm, oui > oui >

E2 : la troisième illustration représente une montre

P : une montre, cette montre, on avait dans xxx (bruit)

Es : xxx

P : c'est très bien, la troisième illustration représente

E8 : la troisième illustration représente une montre de poche

P : oui Chaïma >

E10 : la troisième illustration représente (à voix basse)

P : plus fort >

E10 : une montre de poche

P : oui Mérième >

E5 : /. /

P : la troisième illustration représente une montre de poche

P : oui >

E9 : la troisième illustration représente une montre de poche

P : [haya] xxx > réveille

E : xxx (à voix basse)

P : est >

E : xxx

P : comment >

Es : illustration

E : xxx

P : répète > une montre de

Es : poche

E : la troisième illustration /. /

P : une

E : une montre de poche

P : oui > vas-y Rania >

E11 : la troisième illustration re re

P : représente

E11 : représente une montre de poche

P : oui Amina >

E6 : la troisième illustration représente une montre de poche

P : xxx une montre

Es : de poche

P : on va arrêter ici >

Es : madama madame madame

E14 : la quatrième illustration représente un vélo une vélo

P : un un un vélo

E5 : la quatrième illustration représente un vélo

P : oui >

E16 : la quatrième illustration représente une vélo

P : un vélo, je peux dire un vélo ou une bi

Es : cyclette

E3 : la quatrième illustration représente un vélo

Es : madame madame madame

E17 : la quatrième illustration représente un vélo

E4 : la quatrième illustration représente un vélo

P : bien > on va xxx >

Es : madame madame madame (bruit)

P : [haya] >

E8 : la cinquième il il

P : illustration

E8 : illu

P : illustration

E8 : illustration euh euh euh représente un café

P : un >

Es : service de café

P : un service à

Es : café

P : à café ou xxx

Es : (bruit)

P : Rayane >

E9 : la cinquième illustration représente un un service de café

P : à café xxx

E10 : la cinquième illustration représente un service de

P : à à à café

E10 : à café

E3 : la cinquième illustration représente un un une serviette un service à café

P : très bien > bien, regardez maintenant les images > regardez-les > du moment où on est en train de parler de marchandise, on est en train de parler du supermarché, le magasin, alors > où peut-on les trouver > où peut-on trouver ces illustrations >

Es : madame madame madame (bruit)

P : xxx, où peut-on trouver ces images >

E : dans des xxx (bruit causé par les autres élèves)

Es : madame madame madame

P : oui, très bien >

E8 : on ./.

P : on trouve

E8 : on trouve ./.

P : ces images

E8 : ces images /. /

P : dans un

E8 : dans un

P : cata

E8 : catalogue

E7 : on trouve

P : recommence la phrase > on trouve

E7 : on trouve les

P : ces

E7 : ces images /. /

P : dans un

E7 : dans un catalogue

P : oui Mérième >

E5 : on trouve on trouve ces images euh

P : dans un

E5 : dans un catalogue

P : oui xxx >

E9 : on trouve ces images dans un catalogue

P : oui >

E10 : on trouve ces ces euh

P : dans xxx oui

E11 : on trouve ces images on trouve on trouve euh

P : ces images

E11 : ces images dans un catalogue

P : oui >

E6 : on trouve cette liste

P : c'est très bien, cette liste d'illustration, oui >

E6 : dans un catalogue

P : voilà, dans un, dans un ca

Es : atalogue

P : très bien, c'est quoi un catalogue >

Es : madame madame madame

P : donnez-moi la définition sur le livre > allez, regardez la définition et dites-moi
c'est quoi un catalogue >

Es : madame madame madame

P : allez xxx >

Es : madame madame madame

P : on écoute Boutamine > xxx oui, c'est Boutamine, allez >

E12 : un catalogue c'est une liste de xxx (à voix basse)

P : voilà, une liste des illustrés et c'est quoi une liste des illustrés >

Es : xxx

P : une liste d

Es : des images

P : c'est très bien

E13 : une liste de marchandise

P : de mar

Es : chandise

E2 : xxx (à voix basse)

P : par catégorie, c'est à dire par xxx comme xxx tout à l'heure, par par des r

Es : des rayons

P : par des rayons, oui >

E12 : xxx (lit à voix basse)

P : bien, on écoute Abdelaziz > tu lis fort Abdelaziz > lis la définition >

E13 : un catalogue est une liste illustrée de des marchandises xxx présentées par de par catégorie jouets, meubles, vêtements, voitures et livres

E5 : madame

P : oui, vas-y Mérième une deuxième fois >

E5 : un catalogue est une liste illustrée de marchandise avant présentée par catégorie jouets, meubles, vêtements, voitures et livres

P : on va corriger un petit peu, on va écrire ici xxx, comment écrire montre les enfants > m.o.

Es : m.o.n.t.r.e

P : de

Es : poche

P : xxx est-ce qu'on écrit xxx >

Es : xxx

P : voilà, poche, voilà > donc et là qu'est-ce qu'elle a oublié >

Es : xxx

P : xxx c'est quoi >

Es : xxx

P : un

Es : vélo

P : un vélo, on a dit un vélo ou une

Es : bicyclette

P : donc un serv

Es : vice

P : c'est comment est écrit un service xxx un service à

Es : café

P : voilà, un catalogue c'est une liste illustrée de

Es : marchandise

P : de marchandise et qui est classé en catégories, c'est-à-dire xxx, bien, qu'est-ce qu'on fait avec un catalogue xxx >

Es : (silence)

P : d'abord, est-ce que en Algérie on utilise des catalogues >

Es : non

P : on les utilise pas, pourquoi on les utilise pas >

Es : madame madame madame

P : oui oui >

E1 : xxx

P : est-ce qu'on les utilise chez nous en Algérie >

Es : non

P : xxx mais xxx on les utilise beaucoup xxx

Es : xxx

P : très bien, à votre avis à quoi sert un catalogue xxx >

Es : (silence)

P : vous avez xxx, qu'est-ce qu'on fait avec un catalogue > qu'est-ce qu'il fait le catalogue > maintenant vous les images, qu'est-ce qu'il a fait le catalogue > il a

Es : (silence)

P : Amina >

E3 : xxx

P : alors, le catalogue est, toute la phrase Amina > le catalogue nous

E3 : montre /. /

P : nous montre quoi > la ma

Es : la marchandise

P : bien, il nous montre la mar

Es : chandise

P : bien xxx il il

Es : xxx

P : xxx la marchandise, qu'est-ce qu'il fait d'autre > il présente la marchandise,
xxx

Es : (silence)

P : hmm, comment xxx, qu'est-ce qu'il nous montre > xxx côté de la marchandise
qui nous montre >

Es : (silence)

P : les bons côtés bien sur > xxx une bonne question, il a dit est-ce qu'il présente
les bons ou les mauvaises côtés de la marchandise, à votre avis

Es : les bons côtés

P : les bons côtés, pourquoi les bons côtés >

Es : (silence)

P : pour l'acheter, quand je montre les bons côtés d'une marchandise, qu'est-ce
que je fais > qu'est-ce que je fais >

Es : (silence)

P : la pub

Es : la publicité

P : la publicité, le catalogue qu'est-ce qu'il fait > il présente, il fait quoi >

Es : la publicité

P : de quoi >

Es : de marchandise

P : répétez répétez donc > un catalogue qu'est-ce qu'il fait >

Es : (bruit)

P : non non pas de cette façon, vous levez la main, et vous répétez > alors qu'est-ce qu'on fait avec un catalogue > quelle est l'utilité d'un catalogue > [haya] Chaima >

E2 : un catalogue est xxx (à voix basse)

P : sert

E2 : le catalogue /. / présente une marchandise

P : très bien, hmm

E7 : xxx (à voix basse)

P : de la

Es : marchandise

P : encore > /.. / regardez les images > regardez les images > élevez la voix > élevez la voix > comme ça xxx de vous entendre, bien, regardez les images > vous avez des p'tits mots devant chaque image, xxx ce qu'on les appelle des icônes, je peux trouver d'autres informations, je peux trouver d'autres

Es : informations

P : comme quoi par exemple > oui >

E4 : le prix

P : le prix, c'est très bien, donc le catalogue indique le

Es : prix

P : le prix, qu'est-ce qu'il peut m'indiquer aussi >

Es : madame madame madame

P : Chaima >

E2 : la qualité la qualité

P : la qualité, la qualité, encore >

E8 : madame le référent

P : le référent, c'est déjà c'est ça, on est en train de parler de référent, le prix, la qualité ou bien

E10 : la marque

P : la marque, encore > la /. / la

Es : (silence)

P : regardez >

E3 : xxx (à voix basse)

P : c'est très bien, la

Es : couleur

P : la couleur de l'objet que vous devez acheter, par exemple xxx que vous avez là, vous pouvez trouver plusieurs couleurs, un service par exemple est-ce qu'il a une seule couleur>

Es : non

P : donc, on peut avoir plusieurs

Es : couleurs

P : alors résumé, donc un catalogue il sert à quoi >

Es : (bruit)

P : ah levez la main, ah levez la main > levez la main > levez la main > un catalogue sert à

E6 : sert à euh euh

P : un catalogue sert à

E6 : un catalogue sert à présenter la ma

P : la marchandise, très bien, numéro un présenter la marchandise, deux >

E9 : un catalogue xxx (voix basse)

P : un catalogue sert à faire la publicité sur la marchandise, Boutaba >

E3 : un catalogue sert à donner des xxx de la marchandise

P : c'est très bien, un catalogue /.. /

E : xxx (voix basse)

P : très bien, donc le catalogue facilite xxx des acheteurs, c'est- à-dire, au lieu de passer bien sûr à l'étranger xxx un grand magasin xxx de faire toute une tournée pour acheter un p'tit objet, donc le le catalogue facilite effectivement euh la question d'acheter xxx, d'accord, encore > on reprend > à quoi sert un catalogue >

Es : (silence)

P : on se réveille > à quoi sert un catalogue > [haya] Boutaba > un catalogue sert à

E3 : un catalogue sert à représenter

P : à représenter la marchandise, euh > à donner le prix de la

Es : marchandise

P : xxx

Es : la couleur

P : à

Es : xxx (bruit)

P : bien xxx, alors xxx

Vidéo 3 :

Es : quarante-deux (bruit)

P : page quarante

Es : deux (bruit)

P : donc exercice numéro (elle écrit sur le tableau)

Es : cing

P : cinq xxx (bruit), son et sont, son avec s.o.n et sont avec s.o.n.t, donc comment on appelle les mots qui se prononcent de la même manière >

Es : les homonymes

P : c'est homo

Es : nymes

P : allez > xxx allez >

E1 : les homonymes son et sont, les spectateurs

P : allez > le crayon à la main et on corrige > le crayon à la main > allez vite > on écoute maintenant Saâdoune > vite vite > [ya]

Mouâd >

E1 : les spectateurs sont le verbe être

P : voilà >

E1 : à leur place et le clo

P : clown

E1 : le clown fait son entrée adjectif possessif

P : adjectif possessif, les spectateurs, je répète, Chaïma vas-y > répète >

E2 : les spectateurs sont le verbe être à leurs places et le clown /. /

P : fait

E2 : fait son entrée

P : voilà > les spectateurs sont à leurs places et le clown fait son entrée, bon comment je fais la différence xxx, je conjugue le verbe être pour découvrir est-ce qu'un verbe ou c'est un adjectif, soit je change l'adjectif possessif, je peux le remplacer par quoi > son adjectif possessif par >

E3 : xxx ses

P : son son par ton

Es : mon

P : sa je le remplace par

Es : ma, ta

P : tes je le remplace par

Es : mes, tes

P : allez > xxx

Es : madame madame madame

P : xxx, tout le monde est juste > les spectateurs

Es : oui madame

P : allez >

E4 : sous son manteau de neige, le

P : la rue

E4 : la rue de

P : xxx recommence Rayane >

E4 : de nuages

P : xxx chut

E4 : adjectif possessif

P : adjectif possessif [hih]

E4 : manteau de nuages

P : de neige

E4 : de neige, la rue devant

P : devient

E4 : devient /. /

P : silencieuse xxx, les garçons, allez >

Es : madame madame madame

E5 : les pa poissons

Es : les passants

P : laissez-le > chut >

E5 : les passants sont

P : sont avec s.o.n.t ou son

Es : s.o.n.t

P : s.o

Es : n.t

P : voilà > le verbe être

Es : madame madame madame

E6 : le pêcheur lève son filet

P : son filet

E6 : son filet xxx

Es : madame madame madame

E7 : les poissons sont nombreux

Es : madame madame madame

P : est-ce que je peux le remplacer par un autre adjectif possessif >

Es : non madame

P : les poissons sont nombreux, donc c'est le verbe

Es : être

P : allez >

Es : madame madame madame

E8 : ses parents sont sortis et son son frère /. /

P : regarde

E8 : regarde la télévision

P : voilà > xxx

E : madame xxx

P : bon, voilà > écoutez > le verbe être xxx

Es : xxx

P : prenez le cahier de français maintenant > une nouvelle

Es : page

P : la date (elle écrit sur le tableau)

Es : d'aujourd'hui (bruit)

P : en silence >

(Silence)

P : allez > on y va > allez > xxx, fermez les livres d'exercices maintenant et on prend le livre de >

(Silence)

P : allez > chut > bon, évaluation bilan, page page /. / quatre-vingt-neuf (elle écrit sur le tableau) allez y > (silence) allez > on y va > on écoute > chut, bon la batterie aluminium, ça y est > la batterie aluminium la batterie c'est exceptionnel xxx d'abord, allez > tout le monde me suit maintenant >

Es : oui madame

P : la batterie aluminium familiale, c'est exceptionnel questions à qui s'adresse ce document > à qui s'adresse ce document > pourquoi > quel est l'objet décrit > quels sont les xxx > quelle est la source de ce document > c'est bon jusqu'à ici >

Es : oui madame

P : très bien > manipulation de la langue maintenant, étudie l'organisation du document en conséquent le tableau ci-dessous > alors on a objet, matière, forme, xxx, cette question-là est /. /, Deux donne deux arguments xxx, on va euh, donnez deux arguments, c'est-à-dire deux phrases qui xxx client achète le produit, deux

deux arguments, deux phrases si vous voulez, alors quand le client voit le produit, il doit xxx il va l'acheter, donc donnez deux arguments > bien, quel type de phrase on a utilisé > c'est pas la peine de répondre à cette question-là, parce que vous n'avez pas fait la leçon, alors c'est tout. La question trois et quatre, c'est pas la peine d'accord > l'expression maintenant, rédige un texte publicitaire pour vendre une montre, utilise le tableau suivant pour choisir les caractéristiques les plus convaincants, alors on a la matière, la forme, xxx, les aiguilles, le bracelet et xxx, alors on a le premier modèle, il est au métal, la matière le métal, la forme c'est ronde, xxx en plastique xxx, c'est un réveil xxx, la matière c'est le plastique, la forme ovale, xxx bracelet en or, la forme carrée xxx, le bracelet argent xxx, la forme rectangulaire xxx, bien sûr on va rédiger xxx on va parler de la matière, la forme, le cadran, l'aiguille et le bra

Es : celet

P : qu'est-ce que vous allez faire > vous allez donner des modèles de montre de la main, des montre portées à la main xxx, de faire un petit peu la pub

Es : licité

P : c'est comme vous êtes en train de préparer un cata

Es : logue

P : c'est à vous de préparer le petit paragraphe de celui-là, d'accord > pourquoi > pour inciter les gens à ache

Es : à acheter

P : à acheter, d'accord > mais d'abord commencez par des questions que je viens de lire > vous travaillez sur le côté de

Es : recherche

P : de recherche, d'accord > xxx on va corriger ensemble et on va terminer le xxx, il y a des livres attention là > des livres qui sont différents, c'est-à-dire des livres où il y a pas ce tableau-là, levez la main ceux qui n'ont pas le tableau > voilà > travaillez avec vos camarades > fermez vos livres et travaillez avec vos camarades > allez >

(Bruit)

P : en silence > vingt minutes, vingt /. / Oh là là > (elle regarde la montre) allez > allez vite > allez allez vite > xxx posez vos stylos > xxx, on écoute >

E9 : la batterie aluminium exce (à voix basse)

P : Nihed à haute voix > exceptionnel

E9 : exceptionnel

P : Tayeb chut >

E9 : corres

P : correspondant, répète Nihed >

Es : correspondant

P : très bien, la première question >

E2 : à qui s'adresse ce document >

P : à qui s'adresse ce document >

Es : madame madame madame

P : à qui >

Es : madame madame madame

P : à qui s'adresse > ou bien à qui il parle > à qui parle ce catalogue > à qui >

E1 : il parle aluminium

P : je n'ai pas dit il parle de quoi > il parle à qui >

Es : madame madame madame

E6 : il parle aux clients

P : il parle aux clients, il parle à tout le monde, mais qui qui exceptionnellement va utiliser ces objets >

Es : les clients

P : on a les clients, mais qui à part les clients > les marmites, les poêles, les casseroles

Es : les femmes

P : c'est très bien, les

Es : femmes

P : xxx les femmes, il y a xxx qui utilisent les poêles, généralement, en général >

Es : les cuisiniers

P : aux cuisiniers, encore xxx, à papa et à maman, c'est xxx qui va être intéressé >

Es : c'est la maman

P : donc ce catalogue ou bien ce document s'adresse aux mères de, aux mères de famille, bien sûr je veux dire juste les clients, mais on va préciser encore d'avantage, les clients ce sont les mères de

Es : famille

P : donc (elle écrit sur le tableau) comme j'ai dit, ce document s'

Es : s'adresse

P : s'adresse aux mères de famille, aux mères de famille

Es : madame madame madame

P : pourquoi > pourquoi >

E3 : pour acheter

P : pour ach

Es : eter

P : pour acheter, pour inciter à ache

Es : ter

P : pour les encourager à ache

Es : ter

P : xxx aux mères de famille pour les inciter à acheter

Es : madame madame madame

P : acheter quoi >

E7 : cet objet

Es : ce produit

P : ce produit, oui, bien cette marchan

Es : dise

P : alors, comment appelle-t-on xxx les poêles, etc.

Es : madame madame madame

E1 : xxx

P : xxx les ustensiles de cuisines, on les appelle les ustensiles de cuisine xxx les marmites, les cuillères, les fourchettes, les saladiers, tout qui on utilise à la maison pour manger, pour préparer le repas, on les appelle les ustensiles de cui

Es : sine

P : comment >

Es : les ustensiles de cuisine

P : répétez toute la classe >

Es : les ustensiles de cuisine

P : encore >

Es : les ustenson de cuisine

P : les ustensiles, attention > c'est pas les ustenson

Es : les ustensiles de cuisine

P : bien (elle écrit sur le tableau)

Es : madame madame madame

P : xxx (bruit)

E10 : l'objet décrit la batterie aluminium familiale

P : voilà > la batterie aluminium familiale. L'objet décrit alors, je peux dire la batterie ou bien les ustensiles de

Es : cuisine

P : l'objet décrit c'est alors, c'est quoi > (elle écrit sur le tableau) la batterie

Es : la batterie aluminium familiale

P : a.l.u .m dictez-moi aluminium

Es : aluminium

P : alumi

Es : a.l.u.m.i.n.i.u.m (bruit)

P : alum

Es : minium

P : (elle fait sortir un élève au tableau pour écrire le mot) alumi aluminium, voilà > donc quels sont xxx maintenant > donc xxx c'est-à-dire quand je regarde cette partie-là, il y a xxx acheter xxx, je vais acheter ce produit-là xxx

Es : madame madame madame

P : alors > attendez > attendez >

Es : madame madame madame

P : chut (elle dicte le mot à l'élève à voix basse) attendez > attendez > c'est rien xxx évidence, alors (elle écrit le mot sur le tableau) le poids >

Es : madame madame madame

P : la couleur

E2 : xxx (bruit)

Es : madame madame madame

P : la forme

E5 : xxx (bruit)

P : non xxx, le type c'est un aspect Mouâd

E10 : xxx (bruit)

P : (écrit la réponse sur le tableau) bon, dans ce temps, ces aspects là quand on après vous- mêmes xxx d'accord, le /. / Vous allez parler de poids, la couleur, etc. On continue avec xxx

Es : madame madame madame (bruit)

P : on quoi xxx > pourquoi on a ajouté le poids > pourquoi > alors imaginez un peu > regardez, on a dit tout à l'heure généralement ce type de marchandise, les ustensiles de cuisines sont adressés aux femmes, aux mamans, généralement les mamans ne peuvent pas porter les poids lourds, d'accord, c'est si ce produit-là a été adressé à tout le monde, comment a dit tout à l'heure, si il était adressé xxx (la cloche sonne) xxx à porter (elle écrit sur le tableau)

(Silence)

P : xxx

Es : oui madame

P : xxx corres

Es : pondant

P : (elle écrit toujours sur le tableau)

vidéo 04 :

P : Alors on va compléter le tableau suivant. Donc on a > comme, ensuite >

P : Et près.

E : Près

P : xxx Alors !

Es : Madame, madame, madame (...).

P : Alors xxx Amilia, on va commenter. Quel est l'objet ici >

Es : Madame, madame, madame.

P : On va parler d'un objet < Casserole, quatre pois xxx tous ensemble. Oui.

E : Le poids.

P : Le poids>

E : Oui madame.

P : Tu vas me dire le poids. xxx Donc le poids qui êtes en train de dicter, oui ou non >

E : Oui.

P : Poids, alors je vais mettre, ben oui .Alors ! Donc j'ai>

P : Amilia, voilà. Donc on va dire Amilia, a...

Es : ...milia.

P : Amailia. Matière, alors regardez on nous a donné alu<minium ! La matière, la batterie est en aluminium. Matière : alu<minium.

E: Madame, madame.

P: nium, nium. Donc la forme. (Un apprenant dit quelque chose) pas la qualité, la forme.

E : Ronde.

P : Vous avez ronde > xxx Ce n'est pas la forme, la forme c'est carré.

E : Ronde.

P : Non, non, non dans le texte< il y a dans le texte >composition maintenant, c'est-à-dire >

E : (l'apprenante répond à voix basse).

P : Une xxx, on va écrire à partir des quatre, quatre vignettes.

Es : Madame, madame, madame.

E : Une série de marmites avec couvercles.

P : Voilà une série de marmites. Donc une série ...

E : De marmites.

E : Avec couvercles.

P : De marmites, de marmites.

P : Avec.

Es : Couvercle.

P : Couleurs. Pour quoi on a mentionné couvercle, pour quoi on avait dit marmites avec couvercles, Pour quoi > xxx il y a des marmites qui n'ont pas de couvercles. Si jamais on rentre à la maison, vous ouvrez l'emballage et puis la marmite n'a pas de couvercle. Là, on vous mentionne qu'elle a un couvercle.

Es : Madame, madame, madame ...

P : Attendez < Ne criez pas maintenant ! On termine d'abord. Alors, le prix, le prix, le prix<

E : Trois mille quatre cents dinars.

P : Trois mille quatre cents dinars.

Es : Madame, madame, madame...

P : Le poids, le poids. (Les apprenants font du bruit). Chut !

E : Quatre.

P : Quatre quoi >

E : Kilogrammes

P : Kilogrammes.

E : Cent.

P : Quatre kilogrammes cent.

E : Deux cents.

E : Cent.

P : Quatre kilogrammes et cent grammes. J'ai quatre kilogrammes et cent quoi > Kilogrammes>

Es : Grammes.

P : Ou bien milligrammes>

Es : Grammes.

P : Bien, la question suivante. Donne ton argument xxx, quel est euh > Quel type de phrase> Ce tableau-là, c'est un tableau qui résume <. J'ai oublié ma brosse, qui a du papier mouchoir > Personne n'a du papier mouchoir <

Es : Oui.

P : Bien, voilà.

E : Madame euh.

P : Alors on va maintenant choisir euh, donc on avait fait une, une quoi < xxx donc ça c'est grand deux et ça c'est grande.

E : Trois.

P : Expression.

Es : Ecriture.

P : Ecriture.

Es : ...ture.

P : Allez, on y va ! Alors on a un tableau qui nous donne des mots qui vont être utilisés dans la description. xxx allez ! On écoute Amina !

E : Madame, une <

P : Alors c'est une < Du moment qu'on, on refait un petit peu l'atelier d'écriture oui ou non.

Es : Oui madame.

P : C'est comme on va > on va faire la même chose comme dans la batterie d'amilia , la même chose pour xxx . On écoute Amina.

E : euh, euh une montre, une montre pratique euh, elle euh xxx un cadran bombé xxx.

P : [Haya] Rihem !

E : une montre métallique de forme ronde.

P : Oui.

E : Avec un tableau jaune, des aiguilles grandes xxx.

P : Oui encore > Encore, oui < Meriem >

E : Cette montre est fabrique en or, elle est [carri], et la couleur jaune.

P : xxx encore xxx qui d'autre absent > Non. xxx cette montre est fabriquée.

E : En or.

E : cet produit a des aiguilles dorés.

P : son bracelet <

E : Son bracelet fabriqué en argent.

P : Lis ton travail (s'adressant à un autre apprenant) !

E : xxx de l'argent, une euh, une euh, cette montre est en or, cette montre est de bonne qualité, elle est longue et de couleur jaune, ses aiguilles sont fines et son cadre est transparent.

P : Recommence, recommence la dernière phrase.

E : Le quartier de l'argent. Mais cette montre est en or. Cette montre est de bonne qualité. Elle est ronde et de couleur jaune. Ses aiguilles sont fines et son cadran est transparent est numéroté. Euh elle a un bracelet de cuir euh.

P : En cuir, un bracelet en cuir.

E : En cuir et elle fonctionne avec une<.

P : Ah, quelqu'un d'autre ! Boussbate, tu as fait ton travail> Oui vas-y< Tu lis.

E : Cette montre est dans l'argent. Elle est de forme rectangulaire son cadran est transparent, ses aiguilles sont argentés et son bracelet est en or. Sa fonction est étanche.

P : Sa fon...

E : Fonction.

P : Est.

E : Etanche.

P : Eponge >

E : Etanche.

P : on a dit qu'on a une heure xxx, alors on va faire euh un petit travail ensemble, on va, on va jouer au vendeur et voilà, vous en train d'expliquer le catalogue et vous être en train d'expliquer la montre. Alors qu'est-ce que vous allez lui dire ? Nous vous.

E : Présentons.

P : Nous vous présentons ou bien nous vous propo..., propo...

E : Proposons.

P : Bien, nous vous proposons quoi>

E : Une montre.

P : La meilleure.

Es : Montre.

P : La meilleure mar..., mar..., marque, de l'or, l'or. Voilà ! Alors, nous vous proposons la meilleure quoi>

E : Marque.

P : La meilleure marque de nos.

Es : Montres.

P : La meilleure marque de nos montres. Bien, alors on va décrire la montre maintenant. Et là, on va parler euh de, de matière maintenant. Elle est fabriquée en quoi> On va dire elle est fabriquée en quoi >

E : En or.

P : En or, elle est en or. Une mon..., c'est une montre en ...

Es : Or.

P : C'est une montre.

E : En or.

P : En or. Toute en or >

E : Non.

E : Le cadran est en or.

P : Le cadran est en or mais uniquement quoi > xxx c'est une montre qui n'est pas toute en entier en or. On a dit c'est une montre en or mais uniquement.

E : Le bracelet (les apprenants tentent de donner la réponse).

P : et le bracelet. Mais uniquement, unique...ment, mais uniquement le ...

E : Cadran.

P : Cadran et le<

E : Bracelet.

P : Bracelet, Bien.

E : Elle est.

P : Alors au lieu de dire elle est, elle est, essayez de changer.

E : Cette montre.

P : Oui, xxx cette montre offre plusieurs, plusieurs quoi > Elle offre plusieurs.

E : Formes.

P : Ou bien elle est fabriquée en plusieurs.

Es : Formes.

P : Oui, donc cette montre ou bien on dit elle est, elle est hein.

E : En plusieurs.

P : En plusieurs.

Es : Formes.

P : Elle est plusieurs.

Es : Formes.

P : En plusieurs formes. Alors lesquelles<

Es : Ronde.

P : Ronde.

Es : Carrée.

P : Carrée.

E : Ovale.

P : Ovale.

E : Rectangulaire.

P : Et rectangulaire. Allez ! Reprenez ! Alors le cadran maintenant on va commencer la phrase par pour le cadran. Le choix est (les apprenants ont dit quelque chose), le choix est multiple. Le choix est >

Es : Multiple.

P : Voilà il y a plein de xxx pour le cadran, pour le cadran qu'est-ce qu'on dit >

E : Multiple.

P : Le cadran, le choix ...

E : Est multiple.

P : Avec le cadran quand même. Le choix est multiple. Allez ! on a quatre est cinq.

Es : L'aiguille.

P : Alors pour ce qui est des aiguilles, alors pour ce qui est, pour ce qui est ...

E : des aiguilles.

P : Des aiguilles. Elles sont >

E : Fines et dorées.

P : Alors on dit : pour ce qui est des aiguilles, elles sont, elles sont fines.

Es : Fines.

E : Et en or.

P : Quelque chose qui est en or.

Es : Est dorée.

P : Elle est dorée. Fines et dorées, voilà. Alors on va

E : Madame bracelet.

P : On a, on a fait le bracelet.

E : Oui madame.

P : On va parler du prix. Il y a euh un ouvrage avec le prix. Vous n'avez pas le prix dans le, dans le euh.

Es : Non madame.

P : Alors on va faire une phrase pour le prix. Allez >Faites une phrase avec le prix ! Oui.

E : Son prix abordable.

P : Le prix est abordable. Alors faites une phrase ! Toute cette petite beauté, toute cette petite beauté, cette petite beauté est en le prix de quatre milles, quatre mille dinars. Cette petite beauté xxx, cette beauté unique, unique, cette beauté unique.

E : Quatre milles.

P : Donc cette beauté unique coûte, à un prix choc, à un prix choc, c'est quoi le prix choc>

E : Quatre mille dinars.

P : Quatre mille dinars algériens.

E : Elle est abordable.

P : Oui, c'est pas vrai euh dans la réalité les gens donne un million. Allez euh, on y va ! Quelqu'un va lire.

ES : Madame, madame, madame....

E : (un apprenant lit).

P : C'est une montre en or.

E : C'est une montre en or mais uniquement le cadran il est xxx, elle est fabriquée en plusieurs formes : ronde, carrée, ovale et [ractangulaire].

P : Rectangulaire.

E : Rectangulaire. Son cadran le choix est [multiple].

P : Multiple.

E : Multiple. Pour ses [iguilles].

P : Aiguilles.

E : Aiguilles, elles sont fines est dorées. Cette [poutite] beauté [onique].

P : Unique.

E : Unique à, à un prix choc quatre mille dinars.

E : Madame.

P : Ecrivez ! Non, non, non, non le tableau.

E : Sans marge.

P : Veuillez utiliser la marge. Utilisez la marge ! Allez vite ! Pas une nouvelle page Kheyate, c'est la suite. Alors euh / . / c'est pas la peine de faire la forme. Parce qu'il y a bien d'autres objets d'un catalogue qui ont la

E : Forme.

P : Laissez, laissez < on va indiquer un objet, on demande sa forme. Allez > On y va > le magasin général, allez ! Qui n'a pas terminé > Vite, allez > je peux effacer là <

Es : Oui madame.

P : Est-ce que je peux effacer ici <

Es : Oui madame.

P : Le magasin général page quatre-vingts, Ramy ! Page quatre-vingts.

E : Dix.

P : Fermez les cahiers, Prenez les livres à la page quatre-vingts dix (elle parle avec un apprenant). On y va ! (...) vite, vite, vite ! (...) à la maison. Allez vite ! Aya ! Vite ! Allez vite Saâdoune. Le magasin <

E : Général.

P : Général. Le magasin général xxx une gamme et une combinaison assez originale de produits et de xxx. C'est à la fois une épicerie, une mercerie, une quincaillerie, une pharmacie, un dépanneur, un bureau de poste, un snack bar, une tabagie, une biscuiterie. Les gens passent xxx. Rendez bien la réalité qu'il désignait. A quelques xxx ils étaient situés sur la rue principale au cœur même du village, au environ du chemin de fer. On peut donc xxx de la rivière. On peut comprendre pour quoi, combien des cas des marchandises arrivaient (...), donc il valait mieux xxx éloigner pour réduire en minimum la (...). Le magasin générale (...) l'importance de tabagies, (...) il s'agissait comme centre-ville de l'édifice le plus important de tout le village. (...) après avoir passé la porte d'entrée (...) clochette annonçait l'arrivée d'un client, on pénétrait dans une grande salle qui occupait (...) tout le rez-de-chaussée de l'immeuble. (...) les propriétaires conservaient dans des vastes armoires (...). Dans cette grande salle on pouvait pratiquement acheter tout (...), bien difficile dès les trouver quand vous êtes

habitués (...), car au premier coup d'œil (...) et la fantaisie de l'organisation (...). Il y avait de la marchandise (...) sur le planché, les comptoirs, les tablettes, au plafond, le long des murs (...) qui dégagait d'ailleurs une incroyable impression d'abondant (...). Un seul maître à bord : le patron, est l'homme (...) sa femme ou ses enfants. Au tour de cette salle principale se greffaient souvent d'autres pièces. Celles-là plus petites servaient à entreposer la marchandise saisonnière ou encore des articles moins en demande ou réservés aux dames. Derrière la porte close de ces petits (...) les clientes venaient essayer chapeaux, robes et choses du même genre. Et les filles à l'abri des regards, elles pouvaient choisir en toute quiétude la volaille du réveillon ou du dimanche pâque. Dans le magasin général travaillait vingt pères de familles (...) partie réservée à l'habitation pour ses propriétaires. (...) au haut de la maison ou encore attenante à la salle principale du magasin. Une belle partie est strictement interdite à la clientèle. Cette clientèle avait des habitudes bien à elle, à cette époque-là il n'était pas rare de marchander un peu. Comme on connaissait très bien les (...) chacun comptait d'avoir du bon, surtout lorsqu'il xxx d'un achat important le marchand en général savait bien que certains de ses clients pouvaient mettre à exécution leurs menaces d'aller au village voisin pour faire leurs premiers courses. Alors après les xxx ça sera fastidieux xxx. Les coutumes aussi à cette époque de faire marquer, comme on le voit le crédit ne date pas d'aujourd'hui xxx, et pendant plusieurs semaines.

Bien, alors quel est le titre de ce texte>

Es : Madame, madame, madame ...

E : Le magasin général.

P : Bien quelle est la source maintenant>

Es : Madame, madame, madame.

P : Quelle est la source > Oui.

E : xxx les coutumes.

P : Les coutumes. Alors d'après le titre magasin général.

Es : Général.

P : Le magasin général.

Es : Général.

P : De va parler notre texte> De quoi va parler notre texte, Nabila<

E : D'un magasin.

P : Il va parler d'un magasin bien sûr, du moment magasin général.

Es : Général.

P : C'est tout. Il a parlé, on va parler de marchandises, on va parler de quoi>

E : Clients.

P : De clients, on va parler de quoi>

E : Du marché.

P : xxx On va parler de quoi ?

E : Au super marché.

P : Super marché > Le magasin et le super marché ce sont des syno<

Es : ...nymes.

P : Alors on a dit, on va parler de marchandises, on va parler de clients, encore.

E : xxx catalogue de clients.

P : On a va parler du catalogue, on va lire et revoir, on va parler de toutes ces choses là et maintenant xxx.

E : Le magasin général est une unité xxx est une com...

P : Combinaison.

E : Combinaison.

P : Assez.

E : Assez originale de produits et de xxx une euh mer...

P : Mercerie et une...

P : Quincaillerie.

E : Quincaillerie, une euh.

E : Pharmacie.

P : Chuuut !

E : Pharmacie, un dé..., dé....

P : ...panneur.

E : Dépanneur, euh un bureau de poste, un ...

P : Snack.

E : Snack bar, une euh ta....

P : Tabagie.

E : Une euh.

P : Tabagie, une tabagie.

E : Tabagie, une biscuiterie. Les ge...

Es : Les gens passent.

E : Gens passent xxx.

E : Américain.

P : Américaine.

E : Américaine xxx.

P : (elle demande à quelqu'un d'autre de lire).

E : xxx rassembler, rassemblant tout euh, tous habituellement. Il était, il était situé sur la rue principale, au cou, au cou.

P : Au cœur même.

E : Au cœur même du village, en..., environ (la cloche sonne).

P : Continue !

E : xxx.

P : Et >

E : xxx loin de la xxx.

P : On arrête !

Vidéo 5 :

P : allez à la page quatre vingt

Es : dix

(Silence)

P : allez xxx est-ce qu'on xxx, bon, regarde > peu important (bruit) oh des beaux cheveux, comme tu es belle > [hedi hiya li goutli] madame elle pleurait le xxx

E1 : oui madame

P : hmm, c'est à cause de ses cheveux xxx la coupe des cheveux, elle n'a pas de beaux cheveux, elle est belle cette

Es : oui madame

P : oui madame, vous êtes toutes belles aujourd'hui, Kadour, M'amar, Aya et Khalida, regardez Khalida > la fille de la (rire) regardez Khalida > regardez comme elle est belle, le violet, c'est magnifique, voilà > euh Abderrazek aussi, vous êtes tous belles aujourd'hui même les garçons > vous êtes beaux aujourd'hui, Boutaba xxx, il s'est calmé là (rire), bien > xxx à partir de maintenant xxx, on appellera plus xxx, on appellera de même leur

Es : xxx (à haute voix)

P : de même leur

Es : xxx (à haute voix)

P : voilà > allez > on y va > allez > Mérième commence >

E1 : le magasin général (bruit)

P : on va commencer > posez les stylos > xxx (bruit), Issam xxx >

E2 : xxx

P : à part Issam, qui va xxx >

E : xxx

P : euh > d'accord >

E : xxx

Es : xxx (bruit)

P : chut chut >

E1 : le magasin général (bruit)

P : on y va avec Mérième >

E1 : digne ancêtre de (à voix basse)

P : plus fort Mérième > xxx, c'est bon, ferme ton cahier > même même même, ferme ton cahier> allez > xxx, Issam, mets-toi là, mets-toi à côté de xxx > oui, on y va > Mérième >

E1 : (à haute voix) le magasin général, digne ancêtre

P : digne ancêtre

E1 : digne ancêtre de nos supermarchés, le magasin général réunirait

P : réunissait

E1 : réunissait sous un même toit une gamme et une com

P : combinaison

E1 : combinaison assez originales de produits et de services. C'était à la fois une épicerie

P : oui

E1 : une mer mer

P : mercerie

E1 : une mercerie, une quincaillerie, une pharmacie, un dépanneur, un bureau de poste, un Snack bar

P : on aurait dû xxx, oui Mérième continue >

E1 : une tabagie, une biscuiterie, et j'en passe

P : oui

E1 : son nom, calqué sur une insti insti

P : institution

E1 : institution américaine General store rend

P : rendait

E1 : rendait bien la réalité qu'il désignait.

P : arrête > bien, alors > c'est quoi un magasin général >

Es : madame madame mdame

P : c'est quoi un magasin général >

Es : madame madame madame

P : un magasin général, qu'est-ce qu'un magasin >

Es : madame madame madame

P : xxx

E3 : un supermarché

P : un supermarché

E4 : xxx

P : une superette

E5 : un marché

P : un marché xxx et maintenant un magasin

Es : général

P : xxx grand xxx

E6 : xxx

P : ce genre de quoi >

E6 : xxx

P : voilà > oui, encore >

E7 : xxx

P : tous les produits, donc c'est une grande boutique, c'est un marché si vous voulez, un marché actuel, euh euh xxx, regardez >, il y avait ce qu'on appelle un magasin général, un marché, c'est une superette, si on compare actuellement à cette époque, c'est une superette, c'est une grande grande xxx, toutes les marchandises xxx, regardez le petit paragraphe xxx, si vous étiez dans un magasin général, qu'est-ce qu'on vend dans un magasin général >

E2 : madame xxx

P : alors > il y a plusieurs produits et services, produits et

Es : services

P : alors on a épicerie

Es : madame madame madame

E3 : une mercerie

P : une mercerie

Es : xxx (bruit)

P : xxx levez la main, s'il vous plait >

Es : madame madame madame

P : alors >

E8 : pharmacie

P : pharmacie

Es : madame madame madame

E9 : biscuiterie

P : biscuiterie xxx, on vend des biscuits xxx

E5 : xxx

P : est-ce que xxx

Es : non-madame

P : un snack-bar xxx, nous nous sommes des musulmans, c'est un café xxx

Es : xxx (bruit)

P : chut chut > attendez > xxx, les musulmans un bar c'est comme le café, si quelqu'un a besoin de prendre un café, il va à ce bar, demander une boisson, bien sûr xxx, c'est pour cela, est-ce qu'on a des bars ici chez nous en Algérie >

Es : non

P : xxx

Es : madame madame madame

E3 : xxx

P : un bureau de poste, oui encore >

E10 : un dépanneur un dépanneur

P : un dépanneur, oui >

E5 : une mercerie

P : une mercerie, ça y est, on a cité ça xxx

Es : madame madame madame

P : oui >

E8 : plombier

P : xxx est-ce que xxx un plombier ici >

Es : non madame

P : un dépanneur pas un plombier xxx

E11 : épicerie

P : ça y est ça y est, une dernière >

Es : madame madame madame

P : une t

Es : tabagie

P : on vend quoi >

E2 : le tabac

P : le ta

Es : bac

P : pourquoi xxx, tout ça ce qu'on appelle le magasin

Es : général

P : d'accord, maintenant votre camarade va lire le deuxième paragraphe, généralement où se trouve un magasin général > est-ce qu'il se trouve au centre de la ville >

xxx on va relire le deuxième paragraphe, on va le relire, c'est-ce qu'on vient de dire xxx et vous allez me dire où se trouve le magasin général, les magasins généraux sont plus maintenant xxx, d'accord > les biscuits on les trouve dans n'importe quelle boutique, xxx on a des boutiques qui vendent tout, le magasin général xxx à l'ancienne (un geste avec la main) c'était à l'ancienne, pourquoi dans ces boutiques xxx > partout il y a des boutiques et le magasin général avant xxx, allez Boutaba suivi >

E4 : à quelques variantes près, ces établis

P : établissements

E4 : établissements se ress ress

P : ressemblaient

E4 : ressemblaient toute tous. Ha ha

P : habituellement

E4 : habituellement, ils étaient situés sur la rue

P : principale

E4 : principale, au cour au cœur même du village, aux environs de du chemin de fer s'il en existait un, ou pas très loin de la rivière. On peut comprendre pourquoi

P : arrête Boutaba > donc où se trouve le magasin général > où >

Es : madame madame madame

P : où se trouve > (une interruption causée par une adjointe éducative) (bruit) bien > où se trouve le magasin général > où se trouve le magasin général maintenant >

Es : madame madame madame

E2 : dans la rue principale

P : la rue principale, il se trouve à la rue principale, mais où exactement dans la rue principale >

Es : madame madame madame

E8 : au cour au cœur même du village

P : au cœur

Es : du village

P : où encore > au cœur même du village c'est-à-dire au centre du village

Es : madame madame madame

P : xxx près de quoi >

Es : madame madame madame

E : de rivière

P : de la rivière ou

E7 : aux environs du chemin de fer

P : aux environs du chemin de fer, au cœur même du village, près de rivière ou bien près du chemin de fer, le chemin de fer, qui passe > (geste de main)

E4 : le train

P : le

Es : train

P : le train, on va voir pourquoi, pourquoi le magasin général est situé soit près de la rivière, soit du chemin de fer > Pourquoi > xxx Boutaba, tu continues > pourquoi >

E4 : dans bien des cas, les marchandises arrivaient

P : par ce mode

E4 : par ce mode de comm

P : communication

E4 : de communication, donc, il valait mieux

P : ne pas

E4 : ne pas en être trop éloigné pour réduire au minimum les man les man les man

P : la manutention

E4 : la manutention du matériel.

P : voilà > donc le magasin général soit il est au centre du village, bien il est près de la rivière, pourquoi il est près de la rivière > (silence), le monsieur qui s'occupe du magasin général il commande les marchandises xxx, est-ce qu'il a la marchandise qui passe xxx tout le temps >

Es : non

P : donc il va xxx une

Es : commande

P : une commande, la commande [Hadi] elle arrive par quel moyen > est-ce qu'elle arrive par avion >

Es : non

P : par le

Es : train

P : donc c'est pour ça que le magasin général est près du chemin de fer et la rivière, les ba

Es : bateaux

P : donc le magasin général était au cœur du village, d'accord > bien il est près soit à la rivière, soit au chemin de fer, comme ça la marchandise arrive, il sera facile à manutention (geste de

Corps) à trans

Es : porter

P : à transporter, xxx on n'a pas besoin de manutention, c'est quoi la manutention
> c'est le transport avec des hommes, c'est à dire xxx pour transporter, parce
qu'avant il y avait pas beaucoup de xxx voitures et on xxx des animaux xxx, tout
est claire xxx > on continue > on y va > xxx [haya] Boulfefel >

E12 : à sa sa po

P : à sa position

E12 : à sa position s

P : stratégique

E12 : stratégique sur la rue principale, le magasin général al

P : alliait

E12 : alliait l

P : l'importance

E12 : l'importance sa bâtisse. Avec l

P : l'église le p pre

P : presbytère

E12 : le pres p

P : presbytère

E12 : presbytère et

P : l'hôtel

E12 : l'hôtel, il s'agi

P : s'agissait

E12 : s'agissait sans contredit de l'édifice le plus important de tout le village.

P : oui, stop > quelqu'un d'autre >

Es : madame madame madame

P : [haya] Fekhereddine >

(Silence)

P : tu me suis pas > tu n'es pas en train de suivre euh >

E7 : oui madame (à voix basse)

P : oui madame, c'est bien, c'est bien, c'est bien Fekhereddine > bien xxx pour dormir bien > allez on continue > qui va passer > Abdelazziz, non ça y est, ça y est

Es : madame madame madame

P : xxx

Es : madame madame madame

P : Rima vas-y >

E13 : Voici comment se présentait se présentait ce haut lieu du commerce d'an d'antan

P : maintenant on va voir comment est organisé la boutique à l'intérieur, on a vu qu'est-ce qu'on vend dans ce magasin général, où se trouve le magasin général, maintenant on va voir comment est organisé le magasin général, on va voir est-ce que c'est comme aujourd'hui, il y a des rayons etc. est-ce qu'il y a un catalogue etc. on va voir comment est organisé, c'est-à-dire comment est installée la mar

Es : chandise

P : on y va >

E13 : après avoir passé la porte d'entrée où où

P : alors, après passé la porte d'entrée où le tintement

E13 : le tintement d'une clochette

P : annonçait

E13 : an an

P : oui

E13 : annonçait l'arrivée du d'un client

P : alors qu'est-ce qu'il y a à l'intérieur quand on quand on ouvre la porte >
qu'est-ce qu'il y a > qu'est-ce qu'on entend > des cl

Es : clochettes

P : vous avez vu des films xxx

Es : oui madame

P : xxx western, vous avez vu les boutiques là où on vend tout, quand on entre
xxx il fait quoi > xxx un client qui est entré, voilà > on continue >

E13 : on on on pénètre dans une grande salle qui occu occupait habituellement
toute

P : tout le

E13 : tout le le rez-de-chaussée de l'immeuble

P : le rez-de-chaussée

E13 : le rez-de-chaussée de l

P : l'immeuble

E13 : l'immeuble

P : quelqu'un d'autre, allez, Abderezzak >

E14 : au cl

P : au centre

E14 : au centre une allée plus ou moins bien bien tracée divisait la pièce en deux, d'un d'un côté se se dressait un com com

P : comptoir

E14 : comptoir de bois derrière la quel seul le parton

P : le patron

E14 : le patron ou la patronne p p

P : pouvait

E14 : pouvait se rendre

P : se rendre

E14 : se rendre

P : dans le magasin général, il y a quoi > un patron ou une pat

Es : patronne

P : c'est-à-dire soit le propriétaire ou bien sa femme qui dirigeait le grand magasin, est-ce qu'on a la même chose aujourd'hui >

Es : non

P : on a le vendeur devant la caisse, la marchandise etc. va on continue >

E14 : la la raison en

P : était

E14 : était bien simple : là, en euh en effet, les pro prop

P : les propriétaires

E14 : les propriétaires

P : conservaient

E14 : conservaient conservaient dans dans des vastes ara r

P : armoires

E14 : armoires sous clefs, la marchandise la marchandise plus dis

P : dispendieuse

E14 : dispendieuse comme on on on

P : alors regardez l'explication de dispendieuse > regardez à la fin > regardez > vous avez ici l'explication en bas xxx dispendieuse

Es : coûteuse

P : et qu'est-ce que ça fait dire coûteuse > donnez-moi un synonyme de coûteuse >

Es : cher

P : cher, c'est bien, oui oui

E14 : également, en se glissé glissant derrière ce fe

P : fameux

E14 : famou com com

P : pas famou Sarah fameux

E14 : fameux

P : oui

E14 : comptoir, on on

P : accédait

E14 : on on ec accédait à à la la ma la

P : majestueuse

E14 : majestueuse caisse en en

P : enregistreuse

E14 : enregistreuse

P : voilà, quelqu'un d'autre >

Es : madame madame madame

P : xxx non, Ghazzi >

E15 : dans cette grande salle on pouvait pratiquement acheter tout ce dont on avait besoin. Mais bien difficile difficile de le trouver sans être un habitué de la place

P : bien, est-ce que c'est diffi facile de chercher dans un grand magasin >

Es : non madame

P : pourquoi on ne peut pas chercher facilement >

Es : xxx

P : pourquoi >

Es : (bruit)

P : levez la main > pourquoi on ne peut pas circuler ou bien on ne peut pas marcher ou chercher comme on veut facilement dans un magasin général >

E4 : il y a beaucoup de marchandise (à voix basse)

P : il y a beaucoup de marchandise, oui

E2 : pas de catalogue (à voix basse)

P : il n'y a pas de ca

Es : talogue

P : mais surtout parce que c'est grand, c'est grand et la marchandise elle n'est pas installée par rayons, donc on peut se perdre, qui est-ce qu'il peut acheter facilement des marchandises > ce sont les habitués, c'est-à-dire les gens qui ont l'habitude de venir chaque semaine pour prendre la marchandise, ce sont des habitués, xxx qu'est-ce que tu regardes > (elle s'adresse à un élève)

E : non madame

P : d'accord, très bien, on continue >

E9 : au première coup d'œil

P : attends, recommence recommence car au premier

E9 : car au premier c c

P : coup d'œil

E9 : coup coup

P : coup d'œil

E9 : coup d'œil, l'étalage

P : l'étalage, qu'est-ce que ça fait dire l'étalage ici > l'étalage xxx c'est quoi un étalage > c'est quoi un étalage >

Es : (silence)

P : c'est la mar

Es : chandise

P : comme ici par exemple, si vous allez en ville, alors tu prends par exemple, vous avez les les marchands qui vendent dans la rue, oui ou non >

Es : oui madame

P : d'accord xxx donc ce qu'ils ont par terre c'est ce qu'on appelle l'étalage, une marchandise à l'étalage, c'est-à-dire qu'ils étalent leurs marchandises, c'est-à-dire vous pouvez voir cette marchandise là, vous pouvez, elle est étalée, c'est-à-dire un étalage, c'est une marchandise qui a vu du client, d'accord >

E9 : tenait plus du hasard hasard et de la fa fan f

P : fantaisie

E9 : fantaisie que de l'or

P : l'organisation

E9 : l'organisation systémé

P : systématique

E9 : systématique

P : bien, on arrête on arrête xxx alors, si on compare le magasin général xxx, est-ce qu'il existe maintenant >

Es : non

P : est-ce que c'est la même chose >

Es : non

P : bien, quelle est la différence > bon, on va comparer un petit peu, oui >

E1 : xxx

P : est-ce qu'il y a des catalogues maintenant >

Es : non

P : xxx les boutiques où vous trouvez des catalogues, ce sont des boutiques d'habillement, c'est à dire les robes de soirées, les robes de mariée, mais pas toutes

toutes les boutiques euh > d'accord > xxx mais on va dire le catalogue, on va de l'Algérie, en Europe on sait pas, oui alors >

Es : la marchandise est xxx (à voix basse)

P : voilà, maintenant on a des rayons, c'est plus organisé, voilà, les superettes, les marchés, les boutiques sont plus organisés, d'accord > est-ce qu'on trouve quelques vendeurs >

Es : non

P : il y a plusieurs vendeurs, est-ce qu'on voit le propriétaire, c'est-à-dire la boutique à qui appartient, c'est-à-dire à qui appartient la boutique > le propriétaire >

Es : non

P : le magasin général c'est le propriétaire qui gère la boutique, c'est lui qui gère tout, c'est le patron et si c'était pas lui c'est sa

Es : femme

P : sa femme, les boutiques maintenant, d'aujourd'hui où est-ce qu'ils sont, c'est-à-dire où ils sont xxx >

Es : (silence)

P : les boutiques d'aujourd'hui >

Es : non

P : le magasin général était au centre du village ou bien près de chemin de fer ou bien la rivière, maintenant est-ce que c'est la même chose >

Es : non madame

P : on trouve à chaque tournant il y a une bou

Es : tique

P : pour la simple raison qu'il y a un certain développement, il y a les camions, il y a les voitures, il y a plein plein de chose qui nous aident à transporter la marchandise, tout est compris > c'est bien, terminé, on prend le cahier de français maintenant >

Es : (bruit)

P : alors, bien, au début le magasin général c'est quoi > (bruit) donnez-moi la définition du magasin général > c'est quoi le magasin général > xxx

Es : non

P : fermez > d'abord fermez > allez tout le monde me suit maintenant > c'est quoi Amine xxx pose ton stylo > allez >

Es : madame madame madame

P : chacun donne un mot (elle écrit sur le tableau) le magasin général /. / C'est quoi >

Es : madame madame madame

E2 : c'est un grand marché

P : c'est un grand marché

E5 : un grand supermarché

P : un grand supermarché

E4 : un grand magasin

P : un grand magasin xxx

E8 : xxx

P : c'est un grand xxx alors, très bien xxx, maintenant xxx des l

E9 : lieux

P : xxx

E1 : endroit

P : le magasin général est un en

Es : endroit

P : endroit, qu'est-ce qu'on fait dans cet endroit > qu'est-ce qu'on fait dans cet endroit > on don

Es : xxx, on achète des marchandises

P : xxx est-ce qu'on achète c'est tout >

Es : non

P : est-ce que dans le magasin on achète > on on v

Es : vend

P : (elle écrit sur le tableau) on vend quoi >

Es : des marchandises

P : une seule marchandise >

Es : xxx

P : différent différent mar

Es : chandise

P : marchandise, par exemple, citez-moi > xxx c'est écrit dans le livre, alors >

E : xxx

P : xxx c'est une quincaillerie

Es : xxx (bruit)

P : doucement > pharmacie pharmacie

Es : un snack-bar

P : qu'est-ce qu'on a dit sur le snack-bar >

Es : un café (bruit)

P : un café xxx le mot bar le mot bar bar est-ce qu'il existe chez nous >

Es : non

P : pourquoi > xxx des musulmans, voilà > d'accord > une pharmacie, encore >

Es : xxx (bruit)

P : un bureau de

Es : poste

P : un bureau de poste xxx voilà xxx alors on va voir xxx, c'est compris >

Es : oui madame

P : c'est bien, comme des grands maintenant

Es : (ouvrent leurs cahiers et commencent à écrire)

P : xxx dépêchez-vous > on a d'autre chose à faire maintenant, allez > (silence)
on a terminé, c'est bon, c'est compris >

Es : oui madame

P : bien, maintenant on a terminé aujourd'hui, on va attaquer aussi la séquence numéro

Es : deux

P : et on va voir autre cho

Es : se

P : alors, maintenant qu'est-ce qu'on a dit du magasin général, de ca

Es : atalogue

P : xxx autre chose que le catalogue, on se dépêche >

VIDEO 06 :

P : Bon> aujourd'hui c'est/./qui peut me rappeler la date d'aujourd'hui>

E : jeudi vingt-sept avril deux milles onze

P : plus haut xxx

E : jeudi vingt-sept avril deux mille onze

P : très bien (il écrit au tableau) vingt-sept> c'est faux>

E : vingt-huit

P : vint huit avril deux mille onze< très bien> donc aujourd'hui c'est la première séance c'est l'expression orale, la page cent un et cent deux, alors prenez le livre, ouvrez le livre d'abord /.../, bien xxx, qu'est-ce que vous voyez> des photos> des tableaux > oui Sedrati

E : des tableaux, des cheveux

P : doucement, doucement, oui

E : je vois deux tableaux

P : ah > deux tableaux< recommence

E : dans cette page, il ya deux tableaux

P : deux tableaux> très bien> bon, qu'est-ce que tu vois sur ces deux tableaux> on commence par le premier tableau, allez Lina<

E : je vois sur le premier.

P : je vois>

E : je vois sur le premier tableau des gens et des cheveux

P : recommence, des gens et des>

E : des cheveux

P : assie-toi, assie-toi, voici les cheveux (en touchant les cheveux d'une élève)

E : chevaux

P : oui !

E : je vois sur le premier tableau des arbres

P : des>

E : des arbres

P : qui veut corriger>

E : des arbres et xxx

P : recommence (il désigne une autre élève)

E : dans la première tableau.

P : ah> quoi> assiez-vous, Boutheina

E : je vois des chevaux, des gens en buvant du café xxx

P : oui (il désigne un autre élève)

E : je vois sur le premier tableau des cheveux

P : arrête, des chevaux, aux (il écrit le mot au tableau), recommence, (il désigne un autre élève)

E : des chevaux

P : des chevaux, c'est le pluriel du cheval, donc sur le premier tableau, on voit>

E : des arbres, des chevaux, des gens devant le café à Biskra

P : deuxième tableau maintenant< regardez<qu'est-ce que tu vois sur le deuxième tableau>

E : des gens s'assoient et prend le repas

P : des gens sui s'assoient er prend> le pluriel du verbe prendre> Boutheina>

E : et prennent

P : et prennent le repas< recommence Khatabi

E : je vois sur le deuxième tableau des gens qui s'assoient et qui prennent le repas

P : qui s'assoient sur>

E : un tapis

P : et prennent>

E : et prennent le repas

P : oui (en désignant un autre élève)

E : je vois sur le tableau des gens s'assoie

P : s'assoient>

E : qui s'assoient sur un tapis et prennent le repas

P : très bien, c'est le repas de l'hospitalité parce que les gens ici sont hospitaliers, sont>, sont comment> /. / sont généreux, sont hospitaliers, s'il ya un visiteur qui

leur rend visite, ils vont lui offrir un repas délicieux, d'accord>, et ici à Constantine, est –ce que les gens sont hospitaliers xxx

E : oui, les gens à Constantine...

P : les constantinois

E : les constantinois sont hospitaliers

P : très bien, tournez la page maintenant xxx, bon première photo, oui>

E : la première photo représente le panorama de Sahara

P : le panorama du>

E : le panorama du Sahara

P : on va voir ce mot, on va l'expliquer, oui<

E : la première photo représente les dunes de Sahara

P : les dunes de>

E : de Sahara

Es : de sable

E : les dunes de sable

P : très bien, deuxième photo< que représente- t- elle> oui

E : la deuxième photo représente les ruines de romains

P : les ruines>

E : de romains

P : on dit les ruines de romaines> comment on dit>oui

E : les ruines de Tipaza

P : on dit les ruines> romaines> de Tipaza, recommence Boutheina

E : les ruines romaines de Tipaza

P : recommence toute la phrase maintenant

E :deuxième photo...

P : la deuxième photo représente

E : la deuxième photo représente xxx

P : arrête (il désigne une autre élève)

E : la deuxième photo représente.

P : arrête (il écrit le mot ruine au tableau), ruines romaines

E : ruines romaines de Tipaza

P : très bien, la troisième photo maintenant

E : [makam al chahid]

P : non, non comment on dit> le mémorial> le mémorial> du> du > martyr, le mémorial du martyr, répète Boutheina

E : la troisième photo représente le mémorial du ...

P : du martyr

E : le mémorial du martyr

P : recommence

E : la troisième photo représente le mémorial du martyr

P : la quatrième, la quatrième maintenant

E : la quatrième photo représente un homme qui parle avec le téléphone

P : qui parle avec le téléphone> (il désigne un autre élève)

E : il parle de téléphone

P : de téléphone> (il désigne un autre élève)

E : je vois sur la quatrième photo un homme qui parle sur le téléphone

P : sur le téléphone> alors< oui

E : je vois sur la quatrième photo un homme qui parle au téléphone

P : au téléphone> Salsabil

E : la quatrième photo représente un appel

P : un appel> xxx, Khetabi

E : la quatrième photo représente un homme qui parle au téléphone

P : voilà, un homme qui parle au téléphone, recommence Boumehdjou

E : la quatrième photo représente un homme qui parle au téléphone

P : cinquième> oui

E : la cinquième photo représente un homme avec son chameau

P : un homme> comment on dit> un homme ou bien>

E : la cinquième photo représente un homme avec son chameau

P : ce sont des nomades avec leurs chameaux, bon /.../je vous ai demandé de décrire votre ville Constantine, quelques phrases pour la décrire, oralement> quelques phrases Boutheina xxx

E : Lekhroub, situé à l'Est de l'Algérie, situé à quelque kilomètre de Constantine

P : de la ville> de Constantine>

E : de la ville de Constantine, la ville elle connaît une rapide extension et compte aujourd'hui plus de ...

P : elle compte, vas-y, vas-y

E : elle compte aujourd'hui plus de cents mille habitants, lekhroub est connu par son site archéologique abritant le tombeau du roi Massinissa

P : c'est très bien

E : la deuxième nouvelle ville Ali Mendjli qui xxx

P : qui est quoi> continue, continue

E : qui est deux fois plus grandes que xxx, est l'une des plus grandes communes de l'Algérie

P : merci xxx (il désigne une élève pour passer au tableau)

E : Constantine est la troisième ville algérienne, située xxx, fut construite par les romains qui lui ont donné le nom de Cirta...

P : on s'arrête, est ce qu'il y a d'autres élèves qui ont préparé des productions écrites> des phrases simples c'est tout> oui

E : Constantine est xxx, elle est coquette

P : elle est coquette> on écoute qu'est-ce que ça veut dire coquette> cette fille est coquette>/.../

E : belle

P : belle, très bien, charmante> continue

E : elle est construite sur des rochers, elle contient l'ancienne ville

P : elle comprend l'ancienne ville et la nouvelle ville, d'accord> bon. On arrête parce que tout au long de la séquence on va décrire beaucoup de lieux, bon, on

s'arrête. On va retenir quand même un petit texte qui parle du Cap Djinet xxx, donc écrivez avec moi xxx, donc c'est une plage située à Alger, Cap Djinet, Cap Djinet est une séduisante petite plage, écrivez avec moi Bentouati écrivez, est une petite plage, j'attire votre attention. N'oubliez pas de plier d'abord la page, écrivez le titre de la séquence, donc une petite plage de sable fin ou la fraîcheur est assurée par la forêt environnante, située au sud-ouest d'Alger, elle s'étend sur dix kilomètres de long d'Est en Ouest et quinze kilomètre de large/.../ N'oubliez pas d'écrire le titre > c'est la compréhension et production orale(il parle en écrivant au tableau) /.../qui veut lire maintenant ce texte> oui

E : cap.

P : cap Djinet

E : cap Djinet est une séduisante petite plage de sable fin ou la frai>

P : fraîcheur

E : la fraîcheur est assurée par la forêt envi>

P : environnante

E : environnante, située au sud ouest d'Alger, elle s'étend sur dix kilomètres de long d'est en ouest et quinze kilomètre de large.

TRANSCRIPTION DE LA VID2O 7

P : Lina passe au tableau, on passe maintenant à la deuxième séance> c'est la compréhension de l'écrit, ça y est> vous êtes prêts> on commence>

Es : oui

P : donc comme vous le savez dans cette séquence, On parle du dépliant touristique. Un dépliant touristique ça veut dire une carte ou un prospectus qui se déplie en plusieurs volets (il explique en montrant un dépliant touristique), d'accord>bien, qui a un dépliant touristique ici> oui voilà > (il montre aux élèves

un autre dépliant) xxx, pour le plaisir ou bien pour voyager ou bien pour se cultiver< alors bien, que préfèrent les constantinois déguster ou manger>/.../comme repas> comme plat traditionnel>

E : le plat préféré des constantinois c'est Rfis

P : Rfis, oui xxx, bien on s'arrête, les habitants de Constantine, on les appelle les constantinois, les habitants de biskra les> les biskris< que préfèrent manger les biskris>

E : les habitants de biskra préfèrent xxx

P : non c'est pas ça, il y a une autre xxx

E : les biskris préfèrent les dattes

P : les dattes> les dattes< les fameuses dattes de Déglet Nour

E : les biskris préfèrent Déglet Nour

P : très bien maintenant, on écrit le titre (il écrit sur le tableau) Biskra capital des Ziban page cent quatre, n'ouvrez pas le livre< fermez le<donc on va commencer, un> hypothèses de sens, qui peut me décrire la ville de Biskra>

E : Biskra est la plus belle des oasis

P : très bien, alors on peut écrire Biskra est une des plus belles oasis de l'Algérie, encore>

E : la porte de Sahara

P : oui, la porte de Sahara> c'est bien, encore> d'autres hypothèses de sens> oui

E : Biskra est une ville xxx

P : non, je veux une phrase personnelle, oui Boutheina

E : Biskra se trouve au sud de l'Algérie

P : très bien< c'est une ville qui se trouve au sud algérien (il écrit la phrase au tableau), écrivez les hypothèses de sens/.../ arrêtez maintenant, fermez les cahiers, quelles hypothèses on doit retenir d'après vous> l'idée générale>

E : Biskra est une des plus belles

P : oui, continue>

E : Biskra est une des plus belle oasis de l'Algérie

P : on va retenir cette hypothèse, Biskra est une des plus belle< ouvrez le livre, ouvrez le livre> page cent quatre maintenant

vidéo n8

P : donc l'activité d'aujourd'hui c'est la lecture entraînement et le texte/ ./ c'est vanter les qualités d'un lieu, la page c'est cent six, voila./ lisez silencieusement le texte/.../ (les élèves lisent le texte silencieusement)

De quoi s'agit-il>est-ce qu'il s'agit d'un dépliant touristique> est-ce qu'il s'agit d'un dépliant touristique>allez< levez le doigt, levez le doigt

E : il s'agit d'un texte

P : il s'agit d'un texte, bien ! Qui est l'auteur de ce texte>

E : Lemir Abdelkader

P : Lemir Abdelkader> recommence (il désigne une autre élève)

E : l'auteur de ce texte est (elle est interrompu par l'enseignant)

P : est Lemir Abdelkader

E : est Lemir Abdelkader

P : recommence (il désigne un autre élève)

E : l'auteur de ce texte est Lemir Abdelkader

P : à qui s'adresse-t-il> a qui s'adresse-t-il> oui Mostafa

E : au large de../(l'enseignant interrompt l'élève et repose la question)

P : à qui s'adresse-t-il>

E : il s'adresse aux lecteurs

P : bien, il s'adresse aux lecteurs, recommence

E : aux lecteurs

P : aux lecteurs c'est tout>aux>aux> aux visiteurs qui vont visiter la région

E : aux visiteurs

P : de quelle région s'agit-il>

Es : le Sahara

P : de la région du Sahara, recommence Lina

E : de la région du Sahara

P : du Sahara, du Sahara, recommence

E : il s'agit de la région du Sahara

P : bien, suivez avec moi (il lit le texte à haute voix) Vanter les qualités d'un lieu, si tu avais un matin, si tu avais un matin au Sahara, gravi une dune ,véritable tapis de sable où les graviers scintillent de perles, si tu t'étais promené dans le jardin d'une oasis, tu aurais respiré la délicieuse brise qui dilate le souffle../ si au matin d'une nuit apportant à la terre une rosée abondante, tu avais gravi un sommet d'où le regard s'étend à l'infini, tu aurais perçu à tous les points des hordes d'animaux de l'horizon sauvages paissant des arbrisseaux aux vives senteurs../ bon, je reprend, à qui s'adresse l'auteur>

E : il s'adresse à lecteurs

P : on dit pas à lecteurs, on dit aux> lecteurs, répète (il désigne une autre élève)

E : il s'adresse aux lecteurs

P : oui

E : il s'adresse aux lecteurs

P : très bien, ici dans ce texte Lemir Abdelkader est entrain de vanter> qu'est ce que ça veut dire vanter> vanter les qualités d'un lieu>

E : présenter

P : présenter, oui présenter mais comment> d'une manière> /. / Ceux sont des louanges, c'est glorifier, d'accord> bien sûr on insistait sur xxx, bon, qui veut lire maintenant, oui Boutheina à haute voix

E : si tu avais un matin, si tu avais un matin, gravi une dune, véritable tapis de sable où les graviers scintillent de perles

P : arrête, scintillent, qu'est-ce que ça veut dire scintillent (l'enseignant fait un geste de la main pour expliquer le mot), le synonyme de scintiller c'est>

E : briller

P : très bien, scintiller c'est briller, d'accord, le sable qui brille, continue !

E : si tu t'étais promené dans le jardin d'une oasis, tu aurais respiré la délicieuse brise

P : brise<qui peut me donner la synonyme du mot brise, brise c'est quoi> c'est un vent léger, c'est un vent léger, continue

E : si au matin d'une nuit apportant à la terre une rosée abondante, tu avais gravi un sommet

P : gravi un sommet> le garçon gravi le mur (l'enseignant explique en faisant des gestes des mains) qu'est-ce que ça veut dire>

E : [yatasal]

P : attention on parle pas en arabe, on parle pas en arabe, allez gravir le mur c'est>

E : monter

P : ou encore> esca> escalader, escalader le mûr, bon continue

E : si au matin d'une nuit apportant à la terre une rosée abondante, tu avais gravi un sommet d'où le regard s'étend à l'infini, tu aurais perçu à tous les points de l'horizon des hordes d'animaux

P : hordes d'animaux sauvages> qu'est ce que ça veut dire> on dit une horde, c'est un groupe, un groupe d'animaux sauvages, continue

E : tu aurais perçu à tous les points de l'horizon des hordes d'animaux sauvages paissant des arbrisseaux aux vives senteurs

P : senteur c'est quoi> c'est l'o>

E : l'odeur

P : très bien, ou le par>, la parfum, le parfum, d'accord<

Qui veut lire encore le texte> Maroua

E : Vanter les qualités d'un lieu, si tu avais un matin, si tu avais un matin au Sahara

P : Sahara

E : Sahara, gravi une dune ,véritable tapis de sable

P : où

E : où les gravi

P : graviers

E : graviers scintillant

P : scintillent

E : graviers scintillent de perles, si tu t'étais promené dans le jardin d'une oasis, tu aurais respiré la délicieuse

P : arrête, arrête (il écrit au tableau le mot délicieuse et le découpe en syllabe), Maroua recommence

E : dé li cieuse

P : la délicieuse, arrête, recommence ce mot Safa

E : la délicieuse

P : Mostafa

E : la délicieuse

P : oui

E : la délicieuse

P : continue Maroua

E : délicieuse brise qui dilate le souffle// si au matin d'une nuit apportant à la terre une rossé

P : arrête (il écrit le mot rosée au tableau et le découpe en syllabe) Maroua lit

E : rocé

P : zé, le s ente deux voyelles, rosée

E : rosée abondante, tu avais gravé

P : gravi

E : gravi un sommet d'o

P : arrête (il écrit au tableau où et au et fait passer deux élèves au tableau pour les lire)

E : tu avais gravi un sommet d'où le regard s'étend à l'infini, tu aurais perçu à tous les points des hordes d'animaux de l'horizon

P : recommence

E : l'horizon

P : qui veut corriger>

E : l'horizon

P : voilà, recommence Maroua

E : l'horizon sauvages paissant des arbrisseaux aux vives senteurs.

Es : monsieur, monsieur

P : Boumehdiou

E : Vanter les qualités d'un lieu, si tu avais un matin, si tu avais un matin au Sahara, gravi une dune ,véritable tapis de sable où les graviers scintillent de perles, si tu t'étais promené dans le jardin d'une oasis, tu aurais respiré la délicieuse brise qui dilate le souffle./ / si au matin d'une nuit apportant à la terre une rosée abondante, tu avais gravi un somme

P : au> qui veut corriger> au sommet, un sommet

E : un sommet d'où le regard s'étend à l'infini, tu aurais perçu à tous les points des hordes d'animaux de l'horizon sauvages paissant des arbrisseaux aux vives senteurs.

P : aya Rahma, les autres préparez-vous

E : Vanter les qualités d'un lieu, si tu avais un matin, si tu avais un matin au Sahara, gravi une dune

P : une>

Es : une dune

E : une dune, véritable tapis de sable où les graviers scintillent de perles, si tu t'étais promené

P : arrêtez, tu t'étais promené c'est quel verbe> on a déjà vu ce verbe par exemple je me suis promené, c'est le verbe>

Es : promener

p : promener> se promener, c'est un verbe qui se conjugue avec deux pronoms, c'est un verbe>

Es : pronominal

P : qui peut me donner d'autres verbes

E : se trouver

P : encore

E : se laver

P : oui, on a déjà vu ses verbes pronominaux, le verbe s'apercevoir, continue

E : tu t'étais promené dans le jardine

P : arrête, lejar>

Es : le jardin

P : (l'enseignant écrit le mot au tableau) répète Rahma

E : le jardin, jardin d'une oasis, tu aurais respiré la délicieuse brise qui dilate le souffle././ si au matin d'une nuit apportant à la terre une rosée abondante, tu avais gravi un sommet d'où le regarde

P : on dit pas la regarde, on dit le>

E : regard, le regard s'étend à l'infini, tu aurais perçu à tous les points des hordes d'animaux de l'horizon sauvages paissant des arbi././des arbi

P : regarde Rahma, on a déjà corrigé, des >

E : des ar bi sseaux

P : recommence

E : des arb ri sseaux

P : très bien

E : aux plus vives senteurs.

P : relevez du texte le champ lexical du mot Sahara

E : xxx

P : ou bien encore

E : oasis

P : oasis, c'est juste très bien

E : hordes d'animaux sauvages

P : oui

E : sommet

P : continue la phrase

E : sommet d'où le regard s'étend ...

P : oui, très bien, qui veut lire maintenant>

Es : monsieur, monsieur

P : vas-y lis (il désigne une élève)

E : si tu avais un matin au Sahara, gravi une dune

P : arrête, regarde le tableau, une>

Es : dune

P : répète

E : dune, véritables tapis de sable où les graviers.

Vidéo 9

P : nous allons commencer aujourd'hui par la grammaire (il parle en écrivant au tableau), la première phrase, il est gentil mais il est puni, lis la phrase Boutheina

E : il est gentil mais il est puni

P : oui

E : il est gentil mais il est puni

P : oui

E : il est gentil mais il est puni

P : comment sont ces phrases, le garçon est gentil mais puni, comment elles sont>

E : comparées

P : oui, c'est une comparaison, les phrases sont comment>

E : contraires

P : oui très bien, elles sont différentes très bien, donc le titre de la leçon c'est l'expression de l'opposition, les phrases sont opposées, alors, en quoi consiste l'opposition> /. / consiste à comparer deux événements, deux situations pour souligner> souligner quoi> /. / La différence ou bien une> /. / Une contradiction, normalement s'il est gentil, est- ce qu'on le punit>

Es : non

P : ici c'est une contradiction, des phrases qui servent à comparer deux situations deux événements qui servent à souligner une différence ou une> une contradiction, Boutheina recommence

E : l'opposition consiste

P : à comparer

E : à comparer deux situations

P : ou deux événements

E : deux événements

P : pour souligner quoi>

E : pour souligner la différence

P : la différence ou bien la> la contradiction, regardez ces phrases, elles sont opposées, il est gentil mais il est puni, qu'est-ce qu'on a utilisé ici> la mais, on a déjà vu la mais, c'est une conjonction >

Es : de coordination

P : donc la conjonction de coordination mais sert à> ou bien l'opposition peut s'exprimer par la conjonction de coordination mais, qui peut me rappeler les conjonctions de coordination

E : mais, ou, et

P : rapidement, on a vu déjà ça, recommence

E : mais où et donc or ni car

P : recommence

E : mais où et donc or ni car

P : par quoi, on peut remplacer mais dans cette phrase>

E : donc

P : non, donc c'est la conséquence

E : car

P : non

E : or

P : très bien, il est gentil or il est puni, recommence Maroua

E : il est gentil or il est puni

P : oui

E : il est gentil or il est puni

P : bien, donnez-moi maintenant des phrases qui expriment l'opposition

E : il est malade mais il travaille

P : il est malade mais il travaille, c'est très bien, par quoi je peux remplacer mais>

E : or

P : très bien, encore

E : il est malade or il vient à l'école

P : très bien

E : le soleil xxx mais la pluie tombe

P : arrête, recommence ta phrase elle est incorrecte

E : il est vieux mais il fait le sport

P : très bien, alors je vais donner la règle, l'opposition consiste à comparer deux évènements pour souligner quoi> pour souligner une différence ou bien une contradiction, voilà, vous avez compris>l'opposition peut s'exprimer aussi avec les prépositions comme malgré, en dépit de, malgré sa maladie, donc malade maladie, la nominalisation à base adjectivale, malgré sa maladie, il vient à l'école, on passe à la deuxième phrase, qui peut la transformer>

Es : monsieur, monsieur

E : il est gentil malgré

P : ah> (il désigne un autre élève)

E : malgré sa gentillesse, il est puni

P : très bien, recommence (en désignant un autre élève)

E : malgré sa gentillesse, il est puni

P : recommence

E : malgré sa gentillesse, il est puni

P : recommence, oui

E : malgré sa gentillesse, il est puni

P : très bien

E : malgré sa gentillesse, il est puni

P : remplacez malgré par en dépit de, allez>

E : en dépit de sa gentillesse, il est puni

P : oui Boutheina

E : en dépit de sa gentillesse, il est puni

P : oui

E : en dépit de sa gentillesse, il est puni

P : oui

E : en dépit de sa gentillesse, il est puni

P : très bien, donnez-moi d'autres phrases avec malgré, oui/.../, donnez-moi le nom du verbe blesser

E : blessure

P : très bien, malgré sa blessure, il>

E : malgré sa blessure, il joue le match

P : très bien, répète Achref

E : malgré sa blessure, il joue le match

P : oui Derradji

E : malgré sa blessure, il joue le match

P : encore, des phrases avec malgré, bon, il travaille bien en classe, il n'a pas eu de bonnes notes

E : il travaille bien en classe mais il n'a pas eu de bonnes notes

P : oui très bien, recommence

E : il travaille bien en classe mais il n'a pas eu de bonnes notes

P : recommence Amina

E : il travaille bien en classe mais il n'a pas eu de bonnes notes

P : remplacez le mais par or maintenant

E : il travaille bien en classe or il n'a pas eu de bonnes notes

P : oui, Lina

E : il travaille bien en classe or il n'a pas eu de bonnes notes

P : oui Chaaboun

E : il travaille bien en classe or il n'a pas eu de bonnes notes

P : bien, écrivez d'abord la première partie de la leçon (les élèves recopient la leçon sur leurs cahiers) /.../donnez-moi des phrases avec mais, oui<

E : il est intelligent mais il redouble

P : ah> il est intelligent mais il redouble très bien> oui Kouli

E : il xxx

P : il est méchant mais xxx, oui Boutheina

E : il est un bon élève mais il a eu une mauvaise note

P : oui, donnez-moi des phrases avec malgré, allez> malgré>/. /bon, on est au mois de juillet, il fait chaud et la garçon porte le manteau, oui c'est une opposition, malgré> chaud, donnez-moi le nom de chaud, la cha>../ La cha>

E : chaleur

P : oui, malgré la>

E : malgré la chaleur (l'enseignant interrompt l'élève)

P : malgré la chaleur, il porte le manteau, oui c'est une contradiction, une opposition, oui

E : malgré la chaleur, il porte le manteau

P : oui, on passe, efface le tableau (il désigne un élève), bon ! Exercice (il parle en écrivant au tableau) exprimez le rapport d'opposition/. . /sauter la ligne, xxx avare c'est la contraire de> de généreux xxx troisième xxx attention ne mettez pas directement xxx, troisième, il est pauvre, il est généreux /. / Quatrième, elle est intelligente, elle a une mauvaise note/. /Nadia ne veut xxx, elle a une mauvaise vue, vous exprimez l'opposition avec mais ou malgré, vous choisissez/.../(les élèves corrigent l'exercice et l'enseignant passe dans les rangs)

Quand vous utilisez malgré, sera suivi par un groupe nominal, propre> la propreté, riche> la richesse, généreux> bon !

Si vous n'arrivez pas à exprimer l'opposition avec malgré, vous l'exprimez avec mais ou or xxx

Bon ! On corrige

Es : monsieur, monsieur

P : Mostafa

E : il travaille beaucoup en classe mais il n'a pas eu une bonne note

P : ou bien, avec or>

E : il travaille beaucoup en classe or il n'a pas eu une bonne note

P : très bien, donc il travaille beaucoup en classe mais il n'a pas eu une bonne note (l'enseignant écrit la phrase au tableau), très bien, la deuxième, il est avare, il est riche, d'abord avec mais<

E : il est riche mais il est avare

P : très bien

Es : monsieur, monsieur

E : malgré sa richesse, il est avare

P : très bien, malgré sa richesse c'est le groupe nominal, à la place de malgré on peut dire > oui Boutheina< en dépit de, en dépit de> oui lina

E : en dépit de

P : en dépit de

E : en dépit de sa richesse, il est avare

P : malgré sa richesse, il est avare (il écrit la phrase au tableau), allez> il est pauvre, il est généreux

Es : monsieur, monsieur

E : il est généreux mais il est pauvre

P : est-ce qu'on dit il est généreux mais il est pauvre>

Es : monsieur, monsieur

E : il est pauvre mais il est généreux

P : donnez-moi la même phrase avec malgré, en dépit de<

E : en dépit de sa pauvreté, il est généreux

P : très bien, en dépit de sa pauvreté, il est généreux (il écrit la phrase au tableau), avec or maintenant<

Es : monsieur, monsieur

E : elle est intelligente or elle a une mauvaise note

P : oui ; recommence

E : elle est intelligente or elle a une mauvaise note

P : cinquième, avec mais

E : Nadia ne veut pas mettre ses lunettes mais elle a (l'enseignant l'interrompt et donne la parole à un autre élève)

P : est-ce que c'est correcte>

E : Nadia a une mauvaise vue mais elle ne veut pas mettre ses lunettes

P : très bien, Nadia a une mauvaise vue mais elle ne veut pas mettre ses lunettes<

Vidéo 10

P : c'est la fin de la séquence, du projet, c'est la séance de la présentation des projets, la présentation d'un dépliant touristique, si l'élève n'arrive pas à produire un texte c'est tout le projet qui va être remis en cause xxx, on commence par Boutheina, passe au tableau, montre le dépliant au professeur, la première page d'abord(il montre la première page aux élève),regardez, il y a les illustrations, les titres ,xxx, regardez les illustrations, ça aide beaucoup xxx, vas-y, tu vas nous lire ta production

E : Constantine est une métropole du nord-est de l'Algérie, chef-lieu la wilaya de Constantine qui compte plus de 740000 habitants

P : une minute, d'après les dernières statistiques, c'est presque 5 millions>toute la wilaya, oui continue<

E : elle est considérée comme était la troisième ville la plus importante du pays en termes de population, de son ancien nom Cirta, Constantine est aussi surnommée la ville des ponts suspendus ou bien ville des aigles /. / la ville de Cirta fut une importante ville phénicienne avant de devenir capitale de Numidie de Massinissa, allié de Rome, puis elle fut détruite en 311 par Mascance et Domituis Alexandre/./ Constantine l'une des plus ancienne cités du monde est surtout connue pour l'art de vivre raffiné de ses habitants, Constantine est aussi une ville importante dans l'histoire méditerranéenne/./situation

P : situation géographique>

E : oui, Constantine se situe à 430 km à l'est de la capitale Alger, à 80 km au Sud de Skikda et à 212 km au nord de Biskra// climat, le climat de la région

P : j m'excuse ici, on n'a pas abordé le climat mais ce sont d'autres informations qui aident à la compréhension, c'est très bien< continu<

E : de la région est continental est caractérisé par des maximales de 25 à 45 degrés en été et des minimales de 0 à 12 degrés en hiver

P : en moyenne ! Continue

E : culture, Constantine est un centre culturel architectural et industriel importante

P : très bien

E : possède deux universités, l'université Mentouri de Constantine une dessinée par l'architecte brésilien Oscar Niemeyer et l'une des plus grandes de l'Algérie

P : je m'excuse ici, regardez lorsque quand on fait des recherches sur internet, quand on ramène des informations des livres comment cela a des avantages< euh< continue

E : elle accueille depuis 1971 plus de 50000 étudiants algériens et étrangers répartis sur les treize campus et entre les huit facultés et trente-cinq départements offrant environ 95 spécialités// l'université des sciences islamiques de Constantine, est quant à elle la plus importante d'Algérie en même temps que la grande mosquée Emir Abdelkader qui est aussi un magnifique monument architectural// les ponts suspendus//Constantine est la ville des ponts suspendus et ils sont le pont de sidi Rachad, le pont de sidi Msid , le pont de l'ascenseur

P : t'as commis une faute, ascenseur, on l'a écrit au tableau< xxx

E : Constantine est une ville coquette et belle donc je conseille les gens à visiter la capitale de l'Est algérien

P : très bien

Es : monsieur, monsieur

P : Lina, cherche d'abord ton travaille

E : Constantine, Constantine est une ville qui se trouve à l'Est du pays, elle est coquette, elle est bâties des rochers

P : elle est bâtie des rochers> elle est bâtie >

E : sur

P : très bien, sur des roches

E : sur des rochers, elle comprend l'ancienne ville qui est caractérisée par des rues étroites comme Souika, Souk el Asser, la Casbah./ et la nouvelle ville dont les rues sont larges comme Massinissa et Ali Mendjli./ elle est connue par

P : pour, c'est une faute de style, connue pour

E : pour ses ponts suspendus, par son plat traditionnel le Rfis

P : pour son plat<

E : pour son plat traditionnel le Rfis

P : c'est bon

Es : monsieur, monsieur

P : passe au tableau Chaaboun

E : Constantine est la troisième ville algérienne, située à l'Est du pays/. / cette ville est très ancienne elle fut construite par les romains qui lui ont donné le nom de Cirta/. / cette ville est magnifique, elle est bâtie sur deux grands rochers ses différentes parties sont reliées par de nombreux et merveilleux ponts suspendus qui donnent un charme

P : un charme< synonyme de charme>

E : charmant

P : [aha] synonyme

E : beauté

P : encore< un charme, synonyme

E : splendeur

P : splendeur> c'est très bien

E : et une bété

P : une>

E : bété

P : comment ça s'écrit

E : b e a t e

P : continue, après on va corriger

E : sans égale à cette ville, à Constantine, il existe beaucoup de quartiers anciens comme Souika, Kasba /. / Leurs ruelles sont étroites et leurs maisons sont belles et grandes et construites selon l'architecture andalouse

P : andalouse

E : andalouse /. / Dans cette ville, le touriste découvrira le charme et la splendeur des ponts et la simplicité des habitants de la ville et la ville et leur amour du malouf et du café

P : regardez Selma et vos camarades ont utilisé, ont employé beaucoup d'adjectifs [eih] comme>

E : charmant

P : encor<

E : belle

P : oui, belle, splendide, encore>

E : gentil

E : magnifique

P : très bien, continue, continue

E : on trouve à l'université islamique Emir Abdelkader/. / et si je mets dans le téléphérique j'admèrerai les bons paysages et les xxx Rummel /../ Le plat préféré des constantinois est le Rfis xxx généreux, simples, fidèle

P : merci

Es : monsieur, monsieur

P : Oussema

E : Constantine, Constantine est une mé /. / métropole du nord-est de l'Algérie, chef-lieu de la wilaya de Constantine qui compte plus de sept/. /

P : fais moi voir, sept cent quarante mille habitants

E : c'est une ville qui se trouve à l'Est du pays, il se compose par deux groupes, l'ancienne ville et la nouvelle ville, l'ancienne ville se diviser

P : se divise

E : se divise par la Casbah

P : ah< regardez cette phrase, on dit l'ancienne ville comporte la casbah

E : l'ancienne ville comporte casbah, souika, souk el aser/./ Des ponts suspendus comme sidi rached, le pont du censeur

P : le pont de l'ascenseur

E : de l'ascenseur, la plat traditionnel de constantinois

P : des constantinois

E : des constantinois est le Rfis

P : merci