

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université de
Belhadj Bouchaib - Ain Témouchent
Faculté des Lettres, Langues et Sciences Sociales
Département des Lettres et langue française



Mémoire de fin d'étude en vue d'obtention de master
En Didactique des langues étrangères

Le développement de la compétence de l'expression orale à
travers les pratiques de classe de FLE
cas de la production orale en 4ème AM

Présenté par l'étudiante

➤ **CHETOUI Chahira**

Sous la direction de

Dr. DAHOUA SABAH

Membres du jury

Nom et Prénom

Pr. Benslim.A

Dre. Dahoua.S

Dre. Abdeljelil A_S

Grade

Président

Encadrant

Examinatrice.

Année universitaire : 2025/2026



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عين تموشنت بلحاج بوشعيب
كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية

التصريح الشرفي

الخاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لانجاز بحث علمي
(القرار رقم 1082 المؤرخ في 27 ديسمبر 2020 الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها)

أنا الممضي أسفله،

الطالب (ة):
الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 4.1.59.3.7.7.7.8 الصادرة في تاريخ: 02.10.2020

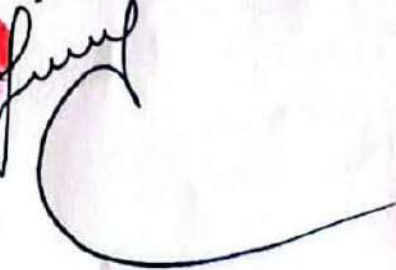
دائرة: ولاية:
والمسجل بكلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية

قسم:
شعبة: تخصص:
والمكلف بإنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر أكاديمي، الموسومة بعنوان: (Didactique)

Le Développement de la Compétence de l'expression
orale à travers les pratiques de classe de
Fle Cas de la production orale en 4ème A017

أصرح بشرفي أن ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقية المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز مذكرة الماستر المذكورة أعلاه.

عين تموشنت في: 01.07.2020
امضاء المعني



الترخيص بإيداع مذكرة الماستر

أنا الأستاذ(ة) المشرف(ة):

على مذكرة التخرج في الماستر والموسومة بـ: *Le développement de la compétence de l'expression orale à travers les pratiques de classe de FLE. Le cas de la production orale en 1^{ère} A.M.*

من انجاز الطالب (بين):

1. *نيسوي شيمسة*

2.

ميدان: *الآداب واللغات الأجنبية*

شعبة: *آداب واللغة الفرنسية*

تخصص: *تعليم اللغات الأجنبية*

أشهد أن الطالب (بين) قد قام (أ) برفع كل التحفظات المطلوبة من طرف لجنة المناقشة. وبإمكانه (ما)

إيداع النسخة الالكترونية المصححة على مستوى المستودع الرقمي لجامعة عين تموشنت.

امضاء رئيس اللجنة

الاسم واللقب

Pr Beazgin Keller

عين تموشنت في: 2026/7/6

امضاء المشرف

الاسم واللقب

[Signature]

تأشيرة رئيس القسم
القسم الآداب واللغة
الفرنسية
بلحاج بوشعيب



Dédicace

Je dédie ce travail, fruit de plusieurs efforts, de patience et de persévérance

À ma très chère mère,

source inépuisable d'amour, de tendresse et de sacrifice, pour son soutien indéfectible, ses prières, ses encouragements constants et sa présence précieuse dans chaque étape de ma vie. Aucun mot ne saurait exprimer toute ma gratitude et mon affection envers elle.

***À mon très cher père,** que Dieu lui accorde Sa miséricorde et l'accueille dans Son vaste paradis. Son souvenir demeure à jamais gravé dans mon cœur. Puisse ce travail être un hommage à tous les sacrifices qu'il a consentis pour mon éducation et mon avenir.*

À mon cher époux,

mon soutien, mon pilier et mon compagnon de route, pour son amour, sa patience, sa compréhension, ses encouragements et son appui constant tout au long de ce parcours. Merci d'avoir toujours cru en moi et d'avoir été une véritable source de force et de motivation.

À mes très chers enfants, Rayan, Hayat, Youcef et Miral,

qui illuminent ma vie et représentent ma plus belle source d'espoir, de bonheur et de courage. Que ce travail soit pour vous un exemple de persévérance et de détermination.

À toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à la réalisation de ce travail, par leurs conseils, leur soutien moral ou leur aide précieuse.

Avec toute ma reconnaissance, mon affection et mon profond respect.



Remercîment

Avant toute chose, je rends grâce à Allah, le Tout-Puissant, qui m'a accordé la force, la patience et la persévérance nécessaires pour mener à bien ce travail de recherche et poursuivre mon parcours académique dans les meilleures conditions.

Il m'est particulièrement agréable d'exprimer ma profonde gratitude à toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à la réalisation de ce mémoire de fin d'études.

*J'adresse tout d'abord mes remerciements les plus sincères à mon encadrante, **Madame DAHOUA SABAH**, pour la qualité de son accompagnement, sa disponibilité, sa patience, ses orientations scientifiques pertinentes ainsi que ses précieux conseils qui ont grandement contribué à l'élaboration de ce travail. Son soutien constant, sa rigueur académique et ses encouragements ont constitué une source précieuse de motivation tout au long de cette recherche.*

Je tiens également à exprimer ma profonde reconnaissance à l'ensemble des enseignants du département de Français Langue Étrangère (FLE), pour les connaissances scientifiques et méthodologiques qu'ils m'ont transmises durant tout mon cursus universitaire, ainsi que pour leurs conseils, leur disponibilité et leurs efforts continus au service de la formation des étudiants.

Mes remerciements s'adressent également aux enseignants de FLE des établissements du cycle moyen qui ont accepté de participer à cette étude et de répondre au questionnaire. Leur collaboration et leur disponibilité ont permis la collecte des données nécessaires à la réalisation de cette recherche.

J'adresse aussi mes sincères remerciements aux membres du jury qui me font l'honneur d'évaluer ce travail, pour le temps consacré à sa lecture, leurs remarques constructives et leur contribution à l'enrichissement de cette étude.

Enfin, j'exprime ma reconnaissance et mon respect à toutes les personnes qui, par leur soutien moral, leurs encouragements ou leur aide, ont participé de près ou de loin à l'aboutissement de ce mémoire.

Merci à toutes et à tous.



Table des matières

dédicace.....	
remerciements	
table de matières	
Liste des tableaux.....	
Liste des figures.....	

Introduction générale

Introduction générale	1
-----------------------------	---

Partie théorique

chapitre I :

L'oral en classe du FLE : perspectives théoriques et didactiques

Introduction	5
I.1. La notion de l'oral.....	5
I.2. Les méthodologies d'enseignement de l'oral en classe de FLE.....	5
I.2.1. La méthode traditionnelle (du XVII ^e siècle au début du XX ^e siècle).....	6
I.2.2. La méthode directe (de 1901 aux années 1960)	6
I.2.4. La méthode audio-orale (1940–1970)	7
I.2.5. La méthodologie structuro-globale audiovisuelle (SGAV) (1960–1970).....	8
I.2.6. L'approche communicative (des années 1970 à aujourd'hui)	8
I.3. Qu'est-ce qu'une compétence orale ?	9
I.3.1. La compétence de compréhension orale (CO).....	10
I.3.2. Les types d'activités en compréhension orale	10
I.3.3. Quelques recommandations didactiques en compréhension orale.....	12
I.3.4. La compétence de production (ou d'expression) orale	12
I.3.5. Les types d'activités en production orale.....	13
I.3.6. Autres activités favorisant la production orale	14
I.4. Les spécificités de l'oral.....	15
I.5. L'enseignement / apprentissage de l'oral en didactique du FLE	16
I.5.1. L'enseignement-apprentissage de l'oral	16
I.5.2. La didactique du FLE.....	16
I.6. Objectifs de l'enseignement-apprentissage de l'oral	17
I.7. Le rôle de l'enseignant dans la compréhension et l'expression orale	18

I.7.1. La fonction de vecteur d'information	18
I.7.2. La fonction de meneur de jeu.....	18
I.7.3. La fonction d'évaluateur	19
Conclusion	20

chapitre II : **l'oral dans l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) au cycle** **moyen (4^e AM)**

Introduction	22
II.1.L'enseignement de l'oral en classe de FLE	22
II.1.1.L'enseignement du FLE au cycle moyen en Algérie	23
II.1.2.L'approche par compétences.....	23
II.1.3.L'enseignement / apprentissage de l'oral dans le cadre de l'approche par compétences....	24
II.2.La pédagogie du projet	25
II.3.Le programme de français de la 4 ^{ème} AM.....	26
II.3.1.Le profil d'entrée en 4 ^{ème} AM	26
II.3.2.Le profil de sortie de 4 ^{ème} AM.....	27
II.3.3.Le programme de la 4 ^{ème} AM.....	27
II.3.3.1.Le livre scolaire.....	27
II.3.3.2.L'approche par compétences	28
II.3.3.3.Les projets	29
II.3.3.4.Les unités didactiques	29
II.3.3.5.L'organisation de l'enseignement / apprentissage en projets	30
II.4. Les projets du programme de la 4 ^{ème} AM.....	31
II.5.1.La place de l'oral en 4 ^{ème} AM.....	32
II.5.2. La compréhension de l'oral	32
II.5.3. L'expression orale	33
II.5.4. Les activités orales.....	33
II.5.5. L'évaluation de l'oral	34
II.5.6. Le volume horaire consacré à l'oral	34
II.6.Difficultés rencontrées par les apprenants de 4 ^{ème} AM à l'oral.....	35
II.6.1. Les difficultés linguistiques.....	35
II.6.2. Les difficultés psychologiques	36
II.6.3. Les difficultés pédagogiques	36
II.6.4. Les difficultés sociolinguistiques	36
II.6.5. Les difficultés liées à la compréhension orale	37
II.6.6. Conséquences de ces difficultés	37

II.7. Le rôle de l'enseignant en 4ème AM.....	37
II.7.1. Le rôle de transmetteur et de médiateur du savoir	38
II.7.2. Le rôle d'animateur des activités orales	38
II.7.4. Le rôle d'évaluateur	39
II.7.5. Le rôle de remédiateur	39
II.7.6. Le rôle éducatif et social	40
II.7.7. Les qualités attendues chez l'enseignant de 4ème AM	40
Conclusion	41

Partie pratique

chapitre I : Démarche méthodologique

I.1. Démarche méthodologique.....	43
I.2. Type d'étude	43
I.3. Lieu et durée de l'étude	43
I.4. Population et échantillon de l'étude	44
I.5. Critères d'inclusion.....	44
I.6. Outils de collecte des données	44
I.7. Variables étudiées	44
I.8. Saisie et analyse des données.....	45
I.9. Forces de l'étude	45

chapitre II : Analyse et interprétation

II.1. Analyse et interprétation du questionnaire	47
II.1.1. Informations personnelles et professionnelles	47
II.1.2. l'enseignement et du développement de l'expression orale chez les apprenants.....	51
Discussion générale : Analyse et interprétation du questionnaire	64
Suggestions et recommandations	66
Conclusion générale.....	67
Bibliographie.....	70
Résumé.....	72
Annexes	74

Liste des tableaux

<i>Tableau</i>	<i>page</i>
Tableau n°1 : sexe de l'enquêté	47
Tableau n°2 : Expérience professionnelle	48
Tableau n°3 : Répartition des enquêtés selon le diplôme obtenu	49
Tableau n°4 : Répartition des enquêtés selon le niveau enseigné	50
Tableau n°5 : Répartition des réponses des enseignants concernant l'expression orale des apprenants	51
Tableau n°6 : Répartition des réponses des enseignants concernant l'intérêt des apprenants pour les	52
Tableau n°7 : Répartition des réponses des enseignants concernant l'adoption d'une stratégie dans l'enseignement de l'oral	53
Tableau n°8 : Répartition des méthodes d'évaluation de l'oral utilisées par les enseignants	54
Tableau n°9 : Répartition des solutions proposées par les enseignants pour développer l'oral	55
Tableau n°10 : Répartition des avis des enseignants concernant l'importance accordée à l'oral et à l'écrit	56
Tableau n°11 : Répartition des causes des difficultés de prise de parole chez les apprenants	57
Tableau n°12 : Répartition des avis des enseignants concernant l'importance accordée à l'activité orale	58
Tableau n°13 : Répartition des avis des enseignants concernant la motivation des apprenants par les	59
Tableau n°14 : Répartition des supports utilisés par les enseignants lors des activités de l'oral.	60
Tableau n°15 : Répartition des activités privilégiées pour encourager la prise de parole spontanée	61
Tableau n°16 : Répartition des difficultés rencontrées lors des séances de l'expression orale	62

Liste des figures

<i>Figure</i>	<i>page</i>
Figure n°1 : sexe de l'enquêté	47
Figure n°2 : Expérience professionnelle	48
Figure n°3 : Répartition des enquêtés selon le diplôme obtenu.	49
Figure n°4 : Répartition des enquêtés selon le niveau enseigné.	50
Figure n°5 : Répartition des réponses des enseignants concernant l'expression orale des apprenants activités orales	51
Figure n°6 : Répartition des réponses des enseignants concernant l'intérêt des apprenants pour les activités orales	52
Figure n°7 : Répartition des réponses des enseignants concernant l'adoption d'une stratégie dans l'enseignement de l'oral	53
Figure n°8 : Répartition des méthodes d'évaluation de l'oral utilisées par les enseignants	54
Figure n°9 : Répartition des solutions proposées par les enseignants pour développer l'oral	55
Figure n°10 : Répartition des avis des enseignants concernant l'importance accordée à l'oral et à l'écrit	56
Figure n°11 : Répartition des causes des difficultés de prise de parole chez les apprenants	57
Figure n°12 : Répartition des avis des enseignants concernant l'importance accordée à l'activité orale sujets proposés en activité orale	58
Figure: n°13 : Répartition des avis des enseignants concernant la motivation des apprenants par les sujets proposés en activité orale	59
Figure: n°14 : Répartition des supports utilisés par les enseignants lors des activités de l'oral.	60
Figure: n°15 : Répartition des activités privilégiées pour encourager la prise de parole spontanée	61
Figure n°16 : Répartition des difficultés rencontrées lors des séances de l'expression orale	62

INTRODUCTION GENERALE

Autrefois, l'enseignement du Français Langue Étrangère (désormais désigné par le sigle FLE) accordait une place prépondérante à l'écrit au détriment de l'oral. Cependant, les orientations pédagogiques actuelles visent à développer de manière équilibrée les compétences de production orale et écrite au sein de nos établissements scolaires.

Malgré cette évolution, la production orale ne bénéficie pas encore de l'attention et de l'évaluation qu'elle mérite dans le système éducatif.

La maîtrise de la compétence communicative orale en FLE suppose la mise en œuvre d'un enseignement motivant et dynamique, valorisant davantage les pratiques orales. Or, force est de constater que les apprenants du cycle moyen rencontrent d'importantes difficultés à s'exprimer oralement en français, particulièrement au collège.

C'est dans cette perspective que s'inscrit notre travail de recherche intitulé : *« Le développement de la compétence discursive à travers les pratiques de classe en FLE : cas de la production orale en quatrième année de l'enseignement moyen »*. Cette étude se propose, dans un premier temps, d'identifier les lacunes entravant l'amélioration de l'expression orale, puis, dans un second temps, de proposer des pistes de remédiation adaptées.

Notre mémoire est structuré en deux parties : une partie théorique et une partie pratique.

La partie théorique comprend deux chapitres. Le premier est consacré à l'oral en classe de FLE .il aborde la définition de l'oral, son évolution à travers les méthodologies d'enseignement des langues, l'enseignement/apprentissage de l'oral en didactique du FLE, l'orientation vers une pédagogie de l'oral ainsi que la notion de compétence orale.

Le deuxième chapitre traite de la compétence orale en quatrième année de l'enseignement moyen (désormais désignée par le sigle 4^e AM) dans le contexte algérien. Il présente l'enseignement du FLE au cycle moyen ainsi que le programme officiel de français de la 4^e AM.

La partie pratique comporte également deux chapitres. Le premier expose le cadre expérimental de la recherche, à travers l'analyse d'un questionnaire destiné aux enseignants de français du cycle moyen, ainsi que la mise en œuvre de notre expérimentation en classe de FLE.

Le second chapitre présente la réalité du terrain, analyse les résultats obtenus et met en évidence les perspectives envisagées.

La partie pratique comporte également deux chapitres. Le premier expose le cadre .

Motivation et choix du sujet

L'expression orale occupe une place essentielle dans l'apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE), puisqu'elle permet aux apprenants de développer leurs compétences communicatives et de participer efficacement aux situations d'échange. Toutefois, dans plusieurs contextes scolaires, notamment dans la wilaya d'Aïn Témouchent, cette compétence demeure difficile à maîtriser en raison de divers facteurs liés aux pratiques pédagogiques, aux conditions d'enseignement et aux caractéristiques des apprenants. Cette réalité met en évidence l'intérêt d'une réflexion portant sur les dispositifs susceptibles de favoriser le développement de l'expression orale en classe de FLE.

Problématique

Après six années d'apprentissage du français, allant de la troisième année primaire à la quatrième année moyenne, l'apprenant arrive en classe de 4^e AM avec des difficultés notables en expression orale.

Il se révèle souvent incapable de répondre oralement, en français, à une question simple.

À ce stade de sa scolarité, il éprouve des difficultés à s'exprimer avec aisance et fluidité.

Dès lors, une interrogation centrale s'impose :

Quelles sont les causes qui entravent l'expression orale chez les apprenants de la 4^e AM?

Afin d'apporter des éléments de réponse à cette problématique, notre recherche s'articule autour des questions suivantes :

- Dans quelle mesure le programme d'enseignement de l'oral en FLE en 4^e AM est-il adapté aux niveaux langagiers réels des apprenants ?
- Dans quelle mesure les enseignants adoptent-ils des démarches méthodologiques favorisant le développement de l'expression orale chez les apprenants ?
- Dans quelle mesure les apprenants se sentent-ils à l'aise et suffisamment motivés lors des séances de production orale ?

Hypothèses de recherche

À la lumière de ces interrogations, nous formulons les hypothèses suivantes :

Le programme de FLE de la 4^e AM pourrait être perçu comme surchargé, ambigu et peu compatible avec les compétences langagières réelles des apprenants.

Certaines insuffisances dans la formation des enseignants, conjuguées à la faiblesse du niveau oral des apprenants, pourraient constituer des facteurs explicatifs de cette situation.

Les apprenants adopteraient une attitude relativement passive lors des séances de production orale, ce qui entraverait le développement de leur compétence communicative.

Méthodologie de recherche

Afin de mener à bien notre étude, nous avons opté pour une démarche expérimentale. Celle-ci repose sur l'observation directe de séances consacrées à l'oral (compréhension et production orales) en classe de FLE. L'objectif était d'analyser les pratiques pédagogiques effectivement mises en œuvre et d'évaluer leur impact sur le développement de la production orale chez les apprenants de 4^e AM, notamment en ce qui concerne l'expression orale .

Par ailleurs, nous avons élaboré et administré un questionnaire destiné aux enseignants de FLE du cycle moyen. Cet outil de collecte de données visait à recueillir leurs perceptions, leurs pratiques ainsi que leurs points de vue concernant l'enseignement et l'évaluation de l'oral.

PARTIE THEORIQUE

I

Chapitre 01 :

L'oral en classe du FLE : perspectives théoriques et didactiques

Introduction du chapitre

L'expression orale occupe une place centrale dans la maîtrise de l'outil linguistique. Elle constitue un levier essentiel pour développer chez l'apprenant une compétence de communication efficace et renforcer sa capacité à s'exprimer de manière claire, fluide et adaptée aux différentes situations de communication. Dans une classe de langue, pratiquer l'oral signifie avant tout participer, interagir et s'engager activement dans des situations de communication variées. Cela suppose une pratique régulière, structurée et fréquente.

L'objectif fondamental de l'enseignement du français langue étrangère (FLE) est ainsi d'amener les apprenants à s'exprimer en français dans des situations authentiques de communication. Il ne s'agit pas uniquement d'acquérir des connaissances théoriques sur la langue, mais surtout de développer une maîtrise pratique de l'oral, permettant une utilisation fonctionnelle et contextualisée du français.

I.1. La notion de l'oral

Qu'est-ce que l'oral ?

Selon Joaquim Dolz et Bernard Schneuwly (1988/2002), le terme oral provient du latin *os*, *oris* (bouche) et renvoie à tout ce qui concerne la bouche ou ce qui se transmet par son intermédiaire. Dans cette perspective étymologique, l'oral désigne le langage parlé, réalisé grâce à l'appareil phonatoire humain. Il s'oppose ainsi à l'écrit par son mode de production et de transmission. En didactique des langues, Jean-Pierre Robert (2008, p. 156) définit l'oral comme « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores, si possible authentiques* ». (RABÉA, 2012, pp. 13-15)

Cette définition met en évidence deux dimensions complémentaires : la compréhension orale et la production orale.

Dans l'histoire de la didactique du FLE, l'oral a toujours occupé une place, sous des formes diverses : lecture à haute voix, récitation, dialogue, conversation dirigée, etc. Toutefois, définir précisément l'oral demeure complexe. À ce propos, Jean-Marc Colletta souligne que l'oral recouvre plusieurs réalités à la fois : le langage, la langue, la parole, la pensée, l'interaction et le discours. L'oral constitue ainsi un espace d'échange et de co-construction du sens entre les interlocuteurs.

I.2. Les méthodologies d'enseignement de l'oral en classe de FLE

Dès le début de leur apprentissage, les apprenants sont confrontés à la langue orale. Leur objectif prioritaire est généralement de pouvoir communiquer rapidement et

efficacement. Cela suppose l'acquisition simultanée de compétences de compréhension de l'oral et de production orales.

Au fil de l'histoire de la didactique des langues, plusieurs méthodologies ont été mises en place pour enseigner l'oral.

1.2.1. La méthode traditionnelle (du XVII^e siècle au début du XX^e siècle)

Également appelée méthodologie de la *grammaire-traduction*, cette approche exige que l'enseignant maîtrise parfaitement la langue cible ainsi que la langue maternelle des apprenants. Il doit être capable d'expliquer les règles grammaticales et de traduire des énoncés d'une langue à l'autre.

Cette méthodologie reposait essentiellement sur la lecture et la traduction de textes littéraires en langue étrangère. L'objectif principal était l'acquisition de connaissances grammaticales et lexicales, tandis que la pratique de l'oral occupait une place secondaire, voire marginale.

Ainsi, dans la méthode traditionnelle, la compétence communicative orale n'était pas considérée comme une priorité pédagogique.

Selon Christian Puren :

« *Le but essentiel de cette méthodologie était la lecture et la traduction de textes littéraires en langues étrangères, ce qui plaçait l'oral au second plan.* » (Puren, 1988, p. 86)

Cette orientation exclusivement centrée sur l'écrit a progressivement montré ses limites. L'absence de motivation chez les apprenants, le recours systématique à la langue maternelle et la focalisation quasi exclusive sur la grammaire et la traduction ont contribué au déclin de la méthode traditionnelle. Ces insuffisances ont ouvert la voie à l'émergence de nouvelles approches, notamment la méthode directe.

1.2.2. La méthode directe (de 1901 aux années 1960)

La méthode directe apparaît comme une réaction à la méthodologie de la grammaire-traduction. Elle repose sur le principe selon lequel une langue étrangère peut être enseignée directement, sans passer par la traduction ni par l'intermédiaire de la langue maternelle.

L'appellation « méthode directe » renvoie ainsi à un enseignement dispensé exclusivement dans la langue cible. L'objectif devient alors fonctionnel : permettre aux apprenants de communiquer efficacement dans des situations réelles.

Cette méthode se caractérise par plusieurs principes fondamentaux :

Principe intuitif : la perception concrète de l'objet ou de l'action précède l'apprentissage du mot, favorisant ainsi une compréhension immédiate et contextualisée.

Primauté de l'oral (audio-orale) : l'accent est mis sur l'écoute et la parole avant l'écrit.

Principe actif : l'apprentissage s'effectue par la pratique et la participation directe de l'apprenant.

Principe imitatif : l'élève reproduit des modèles linguistiques, parfois même avant d'en comprendre pleinement le fonctionnement.

Principe répétitif : la mémorisation et la fixation des acquis se réalisent par l'écoute et la répétition régulière.

La méthode directe marque ainsi une rupture importante en réhabilitant l'oral comme composante essentielle de l'apprentissage.

I.2.2. La méthode active (des années 1920 aux années 1960)

La méthode active se développe à partir des années 1920. Bien qu'elle partage certaines caractéristiques avec la méthode directe, elle s'en distingue sur plusieurs points.

Contrairement à la méthode directe, elle n'exclut pas totalement le recours à la langue maternelle, qui peut être utilisée de manière ponctuelle pour faciliter la compréhension et accompagner l'apprentissage.

Ses principales caractéristiques sont les suivantes :

Une plus grande valorisation de l'initiative et de la participation des élèves

L'exploitation des supports audiovisuels, favorisant un apprentissage plus concret et dynamique .

Une démarche pédagogique moins rigide que celle de la méthode directe, dont les principes étaient plus clairement définis et systématisés.

Ainsi, la méthode active s'inscrit dans une évolution progressive vers une pédagogie plus centrée sur l'apprenant, tout en préparant le terrain aux approches communicatives ultérieures.

I.2.4. La méthode audio-orale (1940–1970)

La méthode audio-orale apparaît dans les années 1940, notamment aux États-Unis, dans un contexte marqué par des besoins urgents de formation linguistique. Elle s'appuie sur les fondements du structuralisme linguistique et sur les théories behavioristes de l'apprentissage.

Selon Claudette Cornaire et Claude Germain:

« Les bases théoriques de l'approche reposent sur le modèle structuraliste de Bloomfield associé aux théories behavioristes sur le conditionnement. » (Daniel, 1976, p. 155)

Cette méthodologie trouve également ses fondements dans les travaux de Leonard Bloomfield pour le structuralisme, ainsi que dans le behaviorisme de B. F. Skinner, qui conçoit l'apprentissage comme un processus de conditionnement fondé sur la répétition et le renforcement.

Dans cette perspective :

- ☐ L'oral occupe une place centrale .
- ☐ L'apprentissage repose sur des exercices structuraux répétitifs (drills) .
- ☐ Les structures syntaxiques sont acquises sous forme d'automatismes .
- ☐ L'erreur est évitée autant que possible afin de prévenir la formation de « mauvaises habitudes ».
- ☐ L'objectif principal est de développer des réflexes linguistiques automatiques permettant une communication efficace.

1.2.5. La méthodologie structuro-globale audiovisuelle (SGAV) (1960–1970)

La méthodologie SGAV s'inscrit dans la continuité de la méthode audio-orale tout en intégrant une dimension audiovisuelle plus marquée. Elle repose sur un triangle pédagogique constitué de :

La situation de communication .

Le dialogue .

L'image.

Son objectif est de développer les quatre compétences langagières (compréhension orale, production orale, compréhension écrite, production écrite), bien que la primauté soit accordée à l'oral.

Dans cette approche :

L'accès au sens est favorisé par la visualisation des situations .

L'intonation et les éléments prosodiques jouent un rôle déterminant dans la compréhension .

Les structures enseignées sont davantage orientées vers le sens (dimension sémantique) que vers la seule morphosyntaxe.

Comme dans la méthode audio-orale, l'écrit est considéré comme un prolongement de l'oral, et son apprentissage est généralement différé.

1.2.6. L'approche communicative (des années 1970 à aujourd'hui)

L'approche communicative marque un tournant décisif dans l'enseignement des langues étrangères. Elle accorde une importance majeure à la communication réelle et à

l'usage fonctionnel de la langue.

Contrairement aux méthodologies antérieures centrées sur la structure, cette approche privilégie les situations authentiques et cherche à répondre aux besoins réels des apprenants. L'objectif est de les amener à utiliser la langue dans des contextes variés de la vie quotidienne.

La notion de compétence communicative est notamment développée par Dell Hymes, qui affirme :

« Pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique .il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social. »

Ainsi, communiquer ne signifie pas seulement maîtriser des règles grammaticales, mais aussi savoir adapter son discours à la situation, à l'interlocuteur et à l'intention communicative.

L'approche communicative vise donc à permettre à l'apprenant de :

- Lire avec l'intention de s'informer .
- Écrire pour répondre à un besoin de communication .
- Parler pour exprimer des idées, des opinions et des sentiments .
- Interagir efficacement dans diverses situations sociales.

Elle met l'accent sur l'authenticité des tâches, l'interaction, la négociation du sens et la dimension sociolinguistique de la communication.

L'un des objectifs fondamentaux de l'enseignement de l'oral consiste également à amener l'apprenant à écouter avec une intention précise, par exemple pour comprendre les besoins, les désirs ou les intentions de son interlocuteur. L'écoute devient ainsi un acte actif et orienté vers la construction du sens.

I.3. Qu'est-ce qu'une compétence orale ?

L'apprentissage d'une langue étrangère vise principalement à rendre l'apprenant capable de communiquer efficacement dans cette langue. Cet objectif est généralement formulé en termes d'acquisition d'une compétence de communication, notion qui a suscité l'intérêt de nombreux chercheurs en linguistique et en didactique des langues.

La compétence orale peut ainsi être définie comme la capacité à comprendre et à produire des messages oraux adaptés à des situations de communication variées. Elle implique non seulement la maîtrise des structures linguistiques, mais également la prise en compte des dimensions pragmatiques, sociolinguistiques et interactionnelles.

Autrement dit, la compétence orale renvoie à l'aptitude à s'exprimer de manière fluide, pertinente et cohérente dans une langue donnée, qu'elle soit maternelle, seconde ou étrangère.

I.3.1. La compétence de compréhension de l'orale (CO)

La compréhension orale occupe une place primordiale dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Elle précède naturellement l'expression orale, dans la mesure où toute production linguistique suppose au préalable une capacité d'assimilation et d'interprétation des messages reçus. Autrement dit, avant de pouvoir produire un énoncé, l'apprenant doit être en mesure de comprendre et d'intégrer le sens des discours entendus.

Ainsi, la compréhension orale constitue l'un des maillons essentiels du processus d'acquisition d'une langue étrangère.

Selon Jean-Pierre Cuq :

« La compréhension orale est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute. »

Cette définition met en évidence la dimension cognitive de la compréhension : il ne s'agit pas d'un simple décodage sonore, mais d'un ensemble d'opérations mentales complexes mobilisant l'attention, la mémoire, l'inférence et l'interprétation.

À partir des années 1970, avec l'introduction des documents authentiques dans l'enseignement des langues, la compréhension orale a acquis un statut central dans les pratiques pédagogiques. Elle est aujourd'hui considérée comme un objectif d'apprentissage à part entière, et non plus comme une compétence secondaire au service de l'expression.

I.3.2. Les types d'activités en compréhension orale

Les activités de compréhension orale permettent aux apprenants de développer des stratégies variées favorisant l'accès au sens. Elles contribuent à enrichir le lexique, à améliorer la discrimination auditive et à renforcer la capacité d'interprétation des messages dans des contextes diversifiés.

Il est essentiel de varier les supports et la typologie des exercices afin de dynamiser le cours, d'éviter la monotonie et de maintenir la motivation des apprenants. Cette diversification stimule également leur engagement cognitif et leur participation active.

Dans cette perspective, Jean-Michel Ducrot-Sylla (2005) souligne que les activités de compréhension orale permettent notamment de :

- S'entraîner à comprendre des énoncés et des discours oraux .
- Découvrir le lexique en situation .

- Identifier différents registres de langue en contexte .
- Approfondir des éléments culturels et civilisationnels .
- Reconnaître et discriminer les sons .
- Repérer des mots-clés .
- Comprendre globalement un message .
- Accéder à une compréhension détaillée .
- Identifier des structures grammaticales en contexte .
- Développer des techniques de prise de notes.

Ainsi, la compréhension orale ne se limite pas à une activité d'écoute passive .elle constitue un processus actif et stratégique, indispensable à l'acquisition progressive de la compétence communicative en langue étrangère.

Afin d'installer progressivement une compétence discursive chez les apprenants, l'enseignant est amené à proposer des activités variées de compréhension orale, en mobilisant des démarches pédagogiques adaptées. La diversification des supports et des tâches permet de développer des stratégies d'écoute efficaces et de favoriser l'accès au sens.

À titre d'exemple, les activités suivantes peuvent être mises en œuvre :

- Des questions ouvertes favorisant l'expression personnelle et l'interprétation .
- Des tableaux ou grilles à compléter .
- Des exercices d'appariement .
- Des exercices de classement ou d'organisation d'informations .
- Des activités de recomposition de discours .
- Des questions à choix multiples (QCM) .
- Des exercices de type « vrai ou faux » .
- Des exercices à trous ou lacunaires .
- Des activités de repérage d'informations spécifiques .
- Des entretiens guidés permettant une interaction structurée.

Ces différentes tâches contribuent à renforcer la compréhension globale et détaillée

des messages oraux, tout en développant l'autonomie stratégique de l'apprenant.

I.3.3. Quelques recommandations didactiques en compréhension orale

Dans le cadre de la compréhension orale, le rôle de l'enseignant dépasse la simple transmission du savoir. Il agit comme un facilitateur et un animateur pédagogique. À ce titre, plusieurs principes peuvent guider son action :

- **Faciliter l'accès au sens** : l'enseignant adopte une posture d'animateur discret lors des activités d'écoute. Il intervient principalement pour observer, identifier les difficultés linguistiques ou communicatives et y remédier ultérieurement.

- **Exploiter des documents authentiques** : l'entraînement à la compréhension orale gagne en efficacité lorsqu'il s'appuie sur des supports authentiques, qu'ils soient sonores ou audiovisuels (extraits d'émissions télévisées ou radiophoniques, interviews, reportages, etc.).

- **Associer des supports iconiques pertinents** : les documents sonores ou vidéo peuvent être accompagnés d'éléments visuels facilitant la compréhension, à condition que ces supports n'orientent pas excessivement l'interprétation par des commentaires explicites.

- **Préparer l'écoute par une tâche précise** : il est essentiel de donner aux apprenants un objectif clair avant l'écoute (repérage d'informations, identification d'un thème, d'un locuteur, d'une intention communicative, etc.). Cette anticipation favorise une écoute active et stratégique.

- **Encourager la réécoute** : la répétition ciblée de certaines séquences permet à l'apprenant de vérifier ses hypothèses, d'affiner sa compréhension et de s'auto-corriger progressivement.

Ainsi, la compréhension orale constitue une étape déterminante vers la maîtrise de la communication orale. Elle repose sur une pédagogie structurée, interactive et centrée sur l'apprenant.

I.3.4. La compétence de production (ou d'expression) orale

La production orale constitue l'un des piliers fondamentaux de l'apprentissage d'une langue étrangère. Elle correspond à la capacité de l'apprenant à formuler et à transmettre des messages dans des situations de communication variées.

Selon Hélène Sorez :

« S'exprimer oralement, c'est transmettre des messages généralement aux autres en utilisant principalement la parole comme moyen de communication. »

Ainsi définie, l'expression orale implique une interaction avec autrui et suppose la mobilisation simultanée de compétences linguistiques, discursives et pragmatiques.

De son côté, Jean-Pierre Cuq affirme que :

« L'expression, sous sa forme orale et écrite, constitue, avec la compréhension orale et écrite, un objectif fondamental de l'enseignement des langues. » (Pierre, 2003, p. 99)

Cette perspective met en évidence la complémentarité entre compréhension et production. Il serait en effet artificiel de dissocier ces deux compétences, dans la mesure où toute production s'appuie sur des acquis issus de la compréhension. Produire un énoncé exige des efforts cognitifs importants : organisation des idées, choix lexical, structuration grammaticale et adaptation au contexte communicatif. Cette complexité peut engendrer chez certains apprenants des hésitations, voire des blocages.

La production orale demeure, pour de nombreux apprenants, la compétence la plus délicate à maîtriser. La crainte de l'erreur, le manque de confiance en soi ou la peur du jugement peuvent freiner la prise de parole en classe. Dès lors, l'une des missions essentielles de l'enseignant consiste à encourager et à valoriser l'expression orale, en créant un climat sécurisant et motivant.

Pour faciliter cette prise de parole, l'enseignant peut recourir à des activités ludiques favorisant la détente et la spontanéité. Les interactions en binômes ou en petits groupes constituent également des dispositifs efficaces, car elles réduisent la pression liée à la prise de parole devant l'ensemble de la classe.

1.3.5. Les types d'activités en production orale

En classe de FLE, l'expression orale représente un moment privilégié d'interaction, où les apprenants dialoguent entre eux et avec l'enseignant. Elle leur permet de mobiliser leurs acquis linguistiques dans des situations de communication proches de la réalité.

L'apprentissage de la production orale repose essentiellement sur la pratique régulière. Il n'existe pas de méthode unique ou « miraculeuse », mais plutôt un ensemble de stratégies pédagogiques visant à stimuler la créativité, la motivation et l'engagement intellectuel de l'apprenant. L'enseignant doit adapter les activités en fonction du niveau linguistique, des besoins et des centres d'intérêt du groupe.

Aujourd'hui, ces activités sont souvent désignées sous l'appellation de situations communicatives ou jeux langagiers. Parmi les plus courantes figurent :

- Les débats sur des sujets d'actualité ou de la vie quotidienne .
- Les jeux de rôle et simulations .

- Les exposés oraux .
- Les discussions dirigées .
- Les interviews et entretiens .
- Les activités de narration ou de description.

À titre d'exemple, un débat peut être organisé autour de thèmes contemporains, en invitant les apprenants à exprimer et à justifier leur point de vue à l'aide d'arguments pertinents, illustrés par des exemples concrets, tels que :

- L'effet de serre .
- Internet .
- Les réseaux sociaux.

Ces activités favorisent le développement de la compétence argumentative et renforcent la capacité des apprenants à structurer leur discours oral de manière cohérente et convaincante.

Parmi les thématiques susceptibles d'alimenter les débats oraux en classe figurent également des sujets à portée citoyenne et environnementale tels que :

- La protection de l'environnement .
- La pollution .
- Les enjeux écologiques contemporains.

Ces thématiques favorisent le développement de l'argumentation et sensibilisent les apprenants à des problématiques actuelles, tout en consolidant leur compétence communicative.

I.3.6. Autres activités favorisant la production orale

La production orale peut être développée à travers une variété d'activités dynamiques et interactives, parmi lesquelles :

Les activités théâtrales : la réalisation de saynètes ou de pièces de théâtre constitue un excellent moyen de travailler l'intonation, la gestuelle et l'expression des émotions. Par exemple, à partir de sentiments tels que la peur, la joie, le malheur ou la nervosité, les apprenants peuvent rédiger puis interpréter un sketch en recherchant le ton et l'expression appropriés.

L'exploitation des chansons : l'écoute et l'analyse de chansons représentent un moment privilégié dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Elles permettent de travailler la prononciation, le rythme, l'intonation et d'enrichir le lexique.

La reconstitution de dialogues : les apprenants peuvent reconstruire un dialogue entendu, puis comparer leur production avec le texte original afin d'identifier les écarts et d'améliorer leur performance.

La bande dessinée (BD) : ce support visuel constitue un outil pertinent pour stimuler la prise de parole. Les apprenants peuvent décrire les images, imaginer les dialogues ou commenter les éléments narratifs.

Le commentaire d'images : cette activité développe les compétences descriptives et interprétatives.

Les exposés brefs : ils permettent aux apprenants de structurer un discours oral organisé autour d'un thème précis.

Les jeux de rôle : ces simulations placent les apprenants dans des situations proches de la réalité. Par exemple, un scénario peut mettre en scène trois participants : un témoin et deux policiers, afin de travailler la narration et l'interaction.

Ces différentes activités contribuent à instaurer un climat d'apprentissage dynamique et à encourager la spontanéité ainsi que la créativité linguistique.

I.4. Les spécificités de l'oral

L'oral se caractérise par plusieurs dimensions fondamentales :

Les idées

L'expression orale repose d'abord sur un contenu : informations, opinions, sentiments et points de vue. Le locuteur doit adapter son discours à son auditoire en tenant compte de critères tels que l'âge, le rôle, le statut social ou le contexte de communication.

La structuration

Un discours oral efficace nécessite une organisation claire. Il convient d'annoncer le thème et l'objectif de l'intervention, d'enchaîner les idées de manière logique à l'aide de connecteurs appropriés, puis d'illustrer les propos par des exemples pertinents. La cohérence et la progression thématique sont essentielles à la clarté du message.

La dimension linguistique et socioculturelle

L'oral exige une correction linguistique relative (prononciation, syntaxe, lexique) ainsi qu'une adéquation socioculturelle. Le locuteur doit adapter son registre de langue et ses choix discursifs au contexte et à l'interlocuteur.

I.5. L'enseignement / apprentissage de l'oral en didactique du FLE

I.5.1. L'enseignement-apprentissage de l'oral

L'enseignement-apprentissage de l'oral en FLE constitue une tâche complexe, mais essentielle dans la formation linguistique des apprenants. Il ne s'agit pas uniquement de transmettre des contenus linguistiques, mais de développer une compétence communicative opérationnelle.

Le terme « enseignement » peut être défini comme la mise en relation, par l'intermédiaire d'un tiers (l'enseignant), de contenus et d'apprenants afin de favoriser leur appropriation. En didactique, il renvoie à l'ensemble des activités et des stratégies mises en œuvre par l'enseignant pour faciliter l'apprentissage.

Traditionnellement, l'enseignant était considéré comme le seul détenteur du savoir. Aujourd'hui, son rôle a évolué : il agit davantage comme un guide, un accompagnateur et un facilitateur du processus d'apprentissage. Comme le souligne Marie Barbot :

« Le professeur doit résister à cette tentation il n'est qu'un aide à l'apprentissage.»
(L'auto-apprentissage, 2000, p. 21)

De son côté, « l'apprentissage » désigne un ensemble d'activités volontaires et conscientes visant l'appropriation d'un savoir, d'une compétence ou d'une information. Il implique un engagement actif de l'apprenant.

Dans cette perspective, l'apprenant doit assumer une part de responsabilité dans son propre apprentissage. Claude Germain et Joan Netten définissent cette autonomie comme :
« la capacité de l'apprenant à prendre des initiatives langagières et à utiliser avec spontanéité des énoncés oraux lors d'une situation d'interaction dans la langue étrangère »

Actuellement, l'apprenant est conçu comme un **acteur social** qui construit ses savoirs et ses compétences à travers le discours et l'interaction avec autrui. Cette conception s'inscrit dans une perspective interactionnelle et actionnelle de l'apprentissage des langues.

I.5.2. La didactique du FLE

Le terme *didactique*, issu du grec *didaskein* (« enseigner »), renvoie à l'étude des processus d'enseignement et d'apprentissage propres à une discipline donnée. Dans le domaine des langues, la didactique s'intéresse à la conception, à la mise en œuvre et à l'évaluation des dispositifs pédagogiques visant à favoriser l'acquisition des compétences langagières.

Selon Jean-Pierre Cuq, la didactique du français se décline en plusieurs domaines complémentaires : la didactique du français langue maternelle (DFLM), la didactique du français langue seconde (DFLS) et la didactique du français langue étrangère (DFLE).

Bien que chacune réponde à des contextes d'enseignement spécifiques, elles partagent des fondements théoriques communs tout en se distinguant par leurs objectifs, leurs publics et leurs démarches pédagogiques.

La didactique du FLE s'inscrit ainsi dans un champ scientifique pluridisciplinaire, au carrefour de la linguistique, de la psychologie cognitive, des sciences de l'éducation et des sciences de la communication.

Elle a pour objectif de comprendre les mécanismes de l'enseignement et de l'apprentissage du français langue étrangère afin de proposer des pratiques pédagogiques adaptées aux besoins des apprenants et aux situations de communication.

Dans cette perspective, Cuq et Gruca considèrent la didactique du FLE comme une discipline scientifique structurée, fondée sur l'articulation de plusieurs champs de recherche.

De son côté, Pierre Martinez rappelle que la didactique ne peut être réduite à un simple ensemble de techniques d'enseignement.

Elle englobe l'ensemble des interactions entre l'enseignant, l'apprenant, les savoirs et le contexte institutionnel, ce qui en fait un domaine de réflexion et d'action indispensable à l'amélioration des pratiques pédagogiques.

I.6. Objectifs de l'enseignement-apprentissage de l'oral

L'enseignement-apprentissage de l'oral vise principalement à assurer une gestion efficace de la communication, notamment dans le contexte scolaire. Le travail sur l'oral favorise une interaction harmonieuse entre l'enseignant et les apprenants, contribuant ainsi au bon déroulement de l'acte pédagogique.

Selon Joaquim Dolz et Bernard Schneuwly (1998, p. 100-101), les objectifs de l'enseignement de l'oral peuvent être résumés en quatre axes principaux :

Se représenter la situation de communication :

L'apprenant doit être capable d'identifier le contexte, le destinataire et le but de la communication (convaincre, expliquer, informer, raconter, etc.).

Élaborer et maîtriser les contenus :

Selon l'activité langagière, l'apprenant apprend soit à construire des contenus nouveaux en mobilisant des techniques appropriées, soit à réutiliser des contenus déjà acquis.

Organiser et planifier l'activité orale :

Toute prise de parole, en particulier dans une situation formelle ou publique, nécessite une préparation spécifique (structuration des idées, hiérarchisation, anticipation des

réactions).

Mettre en texte :

L'apprenant doit sélectionner les moyens linguistiques les plus pertinents afin d'assurer la clarté et l'efficacité du message.

Ces objectifs montrent que l'oral ne relève pas de la simple spontanéité, mais d'un apprentissage structuré et progressif.

I.7. Le rôle de l'enseignant dans la compréhension et l'expression orale

Le rôle de l'enseignant est central dans l'apprentissage de l'oral en FLE. Il assume plusieurs fonctions essentielles pour accompagner le développement des compétences communicatives.

Selon Louis Dabene l'enseignant exerce principalement trois fonctions :

Une fonction d'animation : Il crée des situations de communication authentiques et stimule la participation des apprenants.

Une fonction de régulation : Il observe, guide, corrige et ajuste les interactions en fonction des besoins linguistiques et communicatifs des apprenants.

Une fonction d'évaluation : Il évalue les performances orales afin d'identifier les progrès réalisés et les difficultés persistantes, dans une perspective formative.

Ainsi, l'enseignant ne se limite plus à transmettre un savoir. Il devient un médiateur, un facilitateur et un organisateur d'interactions permettant aux apprenants de développer leur compétence orale dans des situations significatives.

I.7.1. La fonction de vecteur d'information

Dans cette perspective, l'enseignant est considéré comme le détenteur d'un savoir qu'il doit transmettre aux apprenants. Il joue un rôle de médiateur entre les contenus linguistiques et les élèves, en sélectionnant, organisant et présentant les connaissances nécessaires à l'apprentissage. Cette fonction suppose une maîtrise solide des savoirs disciplinaires ainsi qu'une capacité à les rendre accessibles.

I.7.2. La fonction de meneur de jeu

L'enseignant assure également la gestion des interactions en classe. Il régule les prises de parole, propose des thèmes de discussion, organise les activités et structure les échanges. Dans ce rôle, il agit comme animateur et coordinateur de la communication pédagogique.

Cependant, si cette fonction accorde une place importante à la parole de l'enseignant, elle doit progressivement laisser davantage d'espace aux apprenants afin de favoriser leur autonomie et leur participation active.

I.7.3. La fonction d'évaluateur

L'enseignant assume enfin une fonction évaluative. Il apprécie les productions orales des apprenants, identifie leurs réussites et leurs difficultés, et propose des remédiations adaptées. L'évaluation ne doit pas être uniquement sommative. Elle doit également être formative, permettant à l'apprenant de prendre conscience de ses progrès et des points à améliorer.

Si l'enseignant souhaite développer la communication orale de ses élèves, il doit avant tout leur faciliter l'apprentissage en les aidant à s'exprimer. Son intervention dans les échanges verbaux doit être mesurée et constructive. Il doit veiller à maintenir un équilibre relationnel harmonieux entre enseignant-élèves et élèves-élèves.

La relation pédagogique doit tendre vers la collaboration et l'entraide. Concrètement, cela se traduit par des pratiques telles que les répétitions, les reformulations, les questions de clarification, les interactions coopératives et les co-constructions du sens.

Dans cette optique, Chantal Mairal et Patrick Blochet, dans *Maîtriser l'oral*, distinguent plusieurs rôles attribués à l'enseignant dans les situations de communication. Selon eux, l'enseignant doit être :

- L'initiateur de la communication .
- L'intermédiaire entre les différents communicants .
- La personne de référence .
- Le concepteur d'activités variées de communication .
- Le dépositaire du langage normé et scolaire .
- Le connaisseur des autres parlers et de leurs normes .
- Le garant des règles sociales et culturelles .
- Le vecteur de socialisation.

Ainsi, le rôle de l'enseignant dans l'enseignement de l'oral en FLE apparaît multiple et complexe. Il ne se limite pas à transmettre un savoir linguistique, mais participe activement à la construction des compétences communicatives et sociales des apprenants.

Conclusion du chapitre

Au terme de ce premier chapitre, nous avons examiné la didactique de l'oral en classe de FLE, en mettant en évidence la complexité de son enseignement ainsi que les efforts considérables qu'il exige de la part de l'enseignant.

Nous avons retracé l'évolution des principales méthodologies d'enseignement des langues à travers les siècles, depuis les approches traditionnelles jusqu'aux orientations communicatives et actionnelles actuelles, en soulignant la place accordée à l'oral dans chacune d'elles. Cette perspective historique nous a permis de comprendre comment la compétence orale est progressivement devenue un objectif central de l'enseignement du français langue étrangère.

Par ailleurs, nous avons présenté les objectifs de l'enseignement-apprentissage de l'oral, le rôle fondamental de l'enseignant dans la gestion des interactions et dans l'accompagnement des apprenants, ainsi que les différentes stratégies et activités susceptibles de favoriser la compréhension et la production orales.

Ainsi, l'enseignement de l'oral en classe de FLE ne peut être envisagé comme une pratique spontanée ou secondaire. Il nécessite une planification rigoureuse, des méthodes adaptées et une posture pédagogique centrée sur l'apprenant. L'ensemble de ces éléments contribue à améliorer la qualité des pratiques enseignantes et à renforcer l'efficacité de l'apprentissage de la communication orale.

II

Chapitre 02 :

**l'oral dans l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) au cycle
moyen (4^e AM).**

Introduction

Dans le prolongement des fondements théoriques présentés dans le chapitre précédent, ce deuxième chapitre est consacré à l'étude de la place de l'oral dans l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) au cycle moyen en Algérie, avec un intérêt particulier porté à la classe de quatrième année moyenne (4^e AM).

L'objectif principal est d'examiner la manière dont la compétence orale est intégrée dans les programmes officiels, les orientations pédagogiques et les pratiques de classe. Il s'agit également de mettre en évidence les objectifs assignés à l'enseignement de l'oral, les activités proposées aux apprenants ainsi que les difficultés rencontrées sur le terrain.

À travers cette analyse, nous tenterons de comprendre dans quelle mesure l'enseignement du FLE au cycle moyen contribue réellement au développement de l'expression orale chez les apprenants de 4^e AM, en tenant compte des exigences institutionnelles et des réalités pédagogiques du contexte algérien.

II.1.L'enseignement de l'oral en classe de FLE

Par enseignement de l'oral, on entend le domaine de l'enseignement de la langue qui prend en charge la spécificité de la langue parlée ainsi que son apprentissage à travers des activités d'écoute et de production menées à partir de supports sonores authentiques, lorsque cela est possible. Cette conception accorde à l'oral une place essentielle dans le processus d'apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE). (Robert, 2008, p. 158)

L'objectif principal de l'enseignement de l'oral consiste à développer chez l'apprenant la capacité de comprendre des messages oraux à travers l'écoute d'énoncés variés (compréhension orale), mais également à participer à des échanges verbaux avec l'enseignant ou avec ses camarades (production orale).

À partir des années 1960, l'intérêt accordé à l'oral s'est considérablement renforcé avec l'apparition des méthodes audio-orales puis audio-visuelles. Ces nouvelles orientations pédagogiques ont marqué une rupture avec les méthodes traditionnelles centrées principalement sur l'écrit et la grammaire. Dès lors, l'enseignement des langues étrangères s'est orienté vers un objectif plus fonctionnel : apprendre à communiquer en langue étrangère. (Moirand, 1982, p. 159)

Par la suite, cette évolution s'est accentuée avec le passage d'un paradigme fondé sur la connaissance des règles grammaticales et l'expression écrite vers un paradigme centré sur la communication orale et écrite. Ce changement s'explique par la valorisation croissante de la compétence communicative dans la didactique des langues et par les nombreuses recherches

menées dans le domaine des méthodologies d'enseignement.

II.1.1.L'enseignement du FLE au cycle moyen en Algérie

La réforme du système éducatif algérien, marquée par l'adoption de l'approche par compétences et de la pédagogie du projet, a également concerné l'enseignement des langues étrangères, notamment le français. Cette réforme vise à moderniser les pratiques pédagogiques et à placer l'apprenant au centre du processus d'apprentissage.

Parmi les objectifs assignés à cette réforme figure l'ouverture progressive sur les langues étrangères afin de permettre aux apprenants d'accéder directement aux savoirs universels et aux différentes sources de connaissance. L'apprentissage du français ne se limite donc plus à l'acquisition de règles linguistiques, mais cherche à développer des compétences communicatives utiles dans la vie scolaire, sociale et professionnelle. (nationale, 2004)

La réforme du système éducatif repose principalement sur trois axes majeurs : l'amélioration et la qualification de l'encadrement pédagogique, la refonte des méthodes d'enseignement et la réorganisation générale du système éducatif. Dans cette perspective, l'enseignement du FLE au cycle moyen accorde désormais une importance particulière à la maîtrise de l'oral, considéré comme un outil indispensable de communication et d'apprentissage.

II.1.2.L'approche par compétences

L'approche par compétences constitue aujourd'hui l'un des fondements essentiels des réformes éducatives modernes. Elle repose sur une vision renouvelée de l'enseignement, centrée non plus uniquement sur la transmission des savoirs, mais sur la capacité de l'apprenant à mobiliser ses acquis dans des situations concrètes et significatives. Dans cette perspective, l'élève devient un acteur principal de son apprentissage. (Ministère de l'Éducation nationale,, 2004)

Cette approche vise à placer l'apprenant dans de véritables situations de communication où interviennent plusieurs paramètres : l'émetteur, le destinataire, le contexte ainsi que l'intention communicative. L'objectif n'est donc pas seulement de connaître des règles linguistiques, mais de savoir utiliser la langue de manière pertinente selon les exigences de chaque situation. (Roegiers, 2000)

En didactique des langues, l'approche par compétences cherche à organiser les apprentissages autour de compétences spécifiques à développer progressivement. Elle considère la maîtrise d'une langue comme un ensemble structuré de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être, mobilisés dans l'action. Cela suppose une planification pédagogique plus rigoureuse, adaptée aux besoins réels des apprenants et aux objectifs visés. (Perrenoud, 1997,

p. 15)

Dans l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE), cette approche accorde une importance particulière aux quatre compétences langagières fondamentales : la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite. Ces différentes habiletés sont travaillées de manière complémentaire au sein de chaque séquence d'apprentissage afin de développer une compétence communicative globale. (Cuq, 2005, p. 128)

Par ailleurs, l'approche par compétences marque le passage d'un paradigme d'enseignement centré sur le professeur vers un paradigme d'apprentissage centré sur l'élève. L'enseignant n'est plus seulement transmetteur de connaissances, mais devient accompagnateur, médiateur et organisateur de situations d'apprentissage favorisant l'autonomie et la participation active des apprenants. (Perrenoud, 1997, p. 15)

Ainsi, dans le contexte scolaire algérien, l'adoption de l'approche par compétences vise à améliorer la qualité des apprentissages, à rendre l'élève plus autonome et à développer chez lui des compétences réellement exploitables dans la vie scolaire, sociale et professionnelle.

II.1.3.L'enseignement / apprentissage de l'oral dans le cadre de l'approche par compétences

En Algérie, l'enseignement du Français Langue Étrangère connaît, depuis la réforme du système éducatif, des transformations profondes visant à améliorer la qualité des apprentissages et à adapter l'école aux exigences contemporaines. Parmi ces transformations figure l'adoption de l'approche par compétences, considérée comme un cadre pédagogique moderne centré sur l'apprenant et sur le développement de capacités réelles mobilisables dans diverses situations. Dans cette perspective, l'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite plus à l'acquisition de règles grammaticales ou de listes lexicales, mais vise avant tout la capacité à communiquer efficacement à l'oral comme à l'écrit. (Ministère de l'Éducation nationale,, 2004)

L'approche par compétences repose sur le principe selon lequel l'élève doit être capable de mobiliser un ensemble intégré de ressources comprenant les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être. Dans le domaine des langues, cela signifie que l'apprenant doit comprendre des messages, interagir avec autrui, produire un discours adapté à la situation et résoudre des problèmes de communication rencontrés dans la vie quotidienne ou scolaire. Cette orientation marque donc une rupture avec les anciennes pratiques fondées essentiellement sur la mémorisation et la restitution mécanique des connaissances. (Programme officiel du cycle moyen, MEN, 2009)

Dans ce contexte, l'oral occupe une place stratégique. Il devient un objet d'enseignement

autonome, disposant d'objectifs précis, d'activités spécifiques et de modalités d'évaluation particulières.

L'école algérienne reconnaît désormais que la maîtrise de l'oral constitue un levier essentiel pour la réussite scolaire, la socialisation de l'élève et son ouverture sur le monde. L'apprenant doit apprendre à écouter, comprendre, prendre la parole, argumenter, expliquer et interagir dans un climat de communication authentique. (Guide du manuel de français 4AM, ONPS, 2013-2014)

L'enseignement de l'oral dans le cadre de l'approche par compétences vise également à renforcer l'autonomie de l'élève. Celui-ci n'est plus un simple récepteur passif, mais devient acteur de ses apprentissages. Il participe aux échanges, construit du sens avec ses pairs et développe progressivement sa confiance linguistique. De son côté, l'enseignant assume un rôle de médiateur, de facilitateur et d'animateur pédagogique chargé de créer des situations favorisant la prise de parole et la participation active. (Réforme du système éducatif, MEN, 2004)

Ainsi, l'approche par compétences a contribué à redonner à l'oral la place qu'il mérite dans l'enseignement du FLE en Algérie. Elle considère la communication comme finalité première de l'apprentissage linguistique et encourage des pratiques pédagogiques plus dynamiques, interactives et centrées sur les besoins réels des apprenants. (Loi d'orientation sur l'éducation nationale n°08-04, 2008)

II.2.La pédagogie du projet

Parmi les applications concrètes de l'approche par compétences figure la pédagogie du projet, introduite dans les programmes scolaires algériens afin de rendre les apprentissages plus motivants et plus significatifs. Cette pédagogie consiste à organiser les activités autour d'une production finale ou d'une tâche globale mobilisant plusieurs compétences à la fois. Elle permet à l'élève de comprendre l'utilité de ce qu'il apprend et de donner du sens aux savoirs scolaires. (Document d'accompagnement du programme de français 4AM, MEN, 2003, p.24)

Dans l'enseignement du FLE, les projets peuvent prendre diverses formes : réalisation d'un dialogue, présentation d'un exposé, débat argumentatif, affiche de sensibilisation, enquête scolaire ou production écrite collective. Ces activités favorisent la coopération entre les élèves, l'échange verbal et la mobilisation des connaissances linguistiques dans un cadre concret. La pédagogie du projet stimule également la motivation, l'initiative personnelle et l'esprit critique.

Au cycle moyen, les programmes de français sont structurés en projets divisés en séquences pédagogiques. Chaque séquence comprend des activités d'apprentissage,

d'évaluation et de remédiation.

Cette organisation assure une progression cohérente des acquisitions et permet de traiter les difficultés rencontrées par les apprenants au fur et à mesure. L'oral y occupe une place importante à travers les séances de compréhension et de production orales. (Ministère de l'Éducation nationale, Guide d'utilis, 2013, pp. 5-8)

La pédagogie du projet contribue donc à faire de la classe de langue un espace vivant de communication, où l'élève apprend en agissant, en collaborant et en produisant du sens. Elle renforce particulièrement la compétence orale, car elle multiplie les occasions d'expression, de négociation et d'interaction entre les apprenants. (Ministère de l'Éducation nationale, Guide d'utilis, 2013)

II.3. Le programme de français de la 4^{ème} AM

La quatrième année moyenne représente une étape importante dans le cycle moyen, puisqu'elle prépare l'élève à la fin de cette phase d'enseignement ainsi qu'à l'examen du Brevet d'Enseignement Moyen. Le programme de français à ce niveau vise le développement intégré des compétences de compréhension et de production, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Il accorde une attention particulière au texte argumentatif, considéré comme objectif central de l'année scolaire.

L'élève est amené à comprendre des discours argumentatifs, à identifier la thèse défendue, à reconnaître les arguments avancés et à distinguer les exemples utilisés pour convaincre. En production orale, il doit être capable d'exprimer un avis personnel, de justifier son opinion, de réfuter un point de vue opposé et de participer à un débat structuré. (Programme officiel de français 4AM, MEN)

Ce choix pédagogique présente un intérêt considérable, car il développe à la fois les compétences linguistiques et les capacités intellectuelles de l'apprenant. En apprenant à argumenter, l'élève apprend également à raisonner, à organiser ses idées, à écouter autrui et à respecter la diversité des opinions. L'enseignement du français dépasse ainsi la seule dimension linguistique pour contribuer à la formation citoyenne de l'apprenant. (République Algérienne Démocratique et Populaire, 2007)

II.3.1. Le profil d'entrée en 4^{ème} AM

L'élève qui accède à la quatrième année moyenne est supposé maîtriser un ensemble de compétences construites durant les trois années précédentes. En compréhension orale, il doit être capable d'écouter un message, d'en dégager l'idée générale et d'identifier certaines informations essentielles. En production orale, il doit pouvoir raconter un événement,

reformuler un message entendu, décrire une situation simple et s'exprimer de manière compréhensible.

Cependant, la réalité du terrain montre souvent des insuffisances liées au manque de pratique de l'oral, à la timidité, à la faiblesse du lexique ou à l'influence de la langue maternelle. Ces difficultés justifient l'importance accordée à l'oral en 4^{ème} AM afin de consolider les acquis antérieurs et de préparer l'élève aux exigences du cycle secondaire.

II.3.2. Le profil de sortie de 4^{ème} AM

Au terme de la quatrième année moyenne, l'élève devrait avoir atteint un niveau plus élaboré de compétence orale. Il doit être capable de comprendre un discours argumentatif, d'en identifier la structure, d'en résumer le contenu et d'en analyser les procédés employés

En production orale, l'élève est censé pouvoir défendre son point de vue à l'aide d'arguments personnels, participer à un échange contradictoire, poser des questions pertinentes et interagir avec assurance tout en respectant les règles de communication. Ces compétences constituent des acquis importants pour la poursuite des études secondaires et pour l'insertion future dans la société. (Ministère de l'Éducation nationale, 2009)

Ainsi, la 4^{ème} AM représente une phase charnière dans laquelle l'enseignement du FLE doit permettre à l'apprenant de passer d'une expression simple à une parole plus structurée, réfléchie et argumentée.

II.3.3. Le programme de la 4^{ème} AM

La classe de quatrième année moyenne représente la dernière étape du cycle moyen en Algérie. Elle revêt une importance particulière puisqu'elle prépare l'élève à la poursuite de ses études dans le cycle secondaire ainsi qu'à l'examen du Brevet d'Enseignement Moyen. Dans cette perspective, le programme de français de 4^{ème} AM vise à renforcer les acquis linguistiques et communicatifs construits durant les années précédentes, tout en développant chez l'apprenant des compétences lui permettant de comprendre, d'analyser et de produire différents types de discours. Ce programme s'inscrit dans les orientations générales de la réforme éducative algérienne, fondée sur la modernisation des pratiques pédagogiques, la centration sur l'apprenant et la valorisation de la communication orale et écrite.

II.3.3.1. Le livre scolaire

Le manuel scolaire de français de 4^{ème} AM constitue un outil pédagogique essentiel dans la mise en œuvre du programme officiel. Il est élaboré conformément aux instructions du Ministère de l'Éducation nationale et traduit concrètement les finalités assignées à l'enseignement du FLE au cycle moyen. Ce support accompagne aussi bien l'enseignant que l'apprenant tout au long de l'année scolaire. Pour l'élève, il représente une source organisée de

savoirs, d'activités et d'exercices lui permettant de progresser de manière autonome ou guidée. Pour l'enseignant, il sert de référence pour la planification des séquences, le choix des activités et la gestion des apprentissages en classe . (Ministère de l'Éducation nationale, Guide d'utilis, 2013)

Le contenu du manuel est structuré autour de projets et de séquences didactiques intégrant les quatre compétences fondamentales : compréhension orale, production orale, compréhension écrite et production écrite. Il comprend des textes variés, des documents iconographiques, des exercices grammaticaux, lexicaux et orthographiques, ainsi que des situations de communication favorisant l'expression personnelle. Cette diversité vise à répondre aux besoins cognitifs et langagiers des apprenants tout en suscitant leur motivation . (Ministère de l'Éducation nationale, 2009)

Par ailleurs, le manuel scolaire ne se limite pas à la transmission des connaissances linguistiques. Il participe également à la formation citoyenne et culturelle de l'élève à travers des thèmes relatifs à l'environnement, à la solidarité, à la santé, à l'identité nationale, aux droits de l'enfant ou encore à l'ouverture sur le monde. Il contribue ainsi à faire de la langue française un outil de communication et d'accès au savoir, et non un simple objet d'étude théorique .

II.3.3.2.L'approche par compétences

Le programme de 4^{ème} AM s'inscrit dans le cadre de l'approche par compétences, adoptée par le système éducatif algérien depuis la réforme scolaire. Cette approche marque une rupture avec l'enseignement traditionnel centré essentiellement sur l'accumulation des connaissances et la restitution mécanique des leçons. Elle privilégie au contraire la capacité de l'élève à mobiliser ses ressources dans des situations concrètes et complexes. Autrement dit, apprendre une langue ne consiste plus uniquement à mémoriser des règles grammaticales, mais à savoir utiliser cette langue pour comprendre, communiquer, argumenter et résoudre des problèmes de communication. (Ministère de l'Éducation nationale, 2009)

Dans cette perspective, l'apprenant devient acteur de ses apprentissages. Il observe, analyse, réfléchit, interagit avec ses camarades et construit progressivement ses compétences à travers des tâches significatives. L'enseignant n'est plus seulement transmetteur du savoir ; il devient médiateur, accompagnateur et organisateur des situations d'apprentissage. Son rôle consiste à guider l'élève, à l'encourager et à créer des conditions favorables à la participation active . (Ministère de l'Éducation nationale, Guide d'utilis, 2013)

L'approche par compétences accorde également une place importante à l'évaluation formative. Celle-ci permet de mesurer non seulement les connaissances acquises, mais surtout la capacité de l'élève à les réinvestir dans de nouvelles situations. Dans l'enseignement du

français, cette démarche vise le développement équilibré des quatre habiletés linguistiques : écouter, parler, lire et écrire. Ainsi, l'élève de 4^{ème} AM est préparé à utiliser la langue française comme instrument réel de communication scolaire et sociale .

II.3.3.3. Les projets

L'un des principes fondamentaux du programme de 4^{ème} AM réside dans l'organisation des apprentissages autour de projets pédagogiques.

La pédagogie du projet consiste à donner du sens aux apprentissages en orientant les activités vers une production finale concrète et motivante. Elle place l'élève dans une dynamique d'action où il doit mobiliser ses acquis pour réaliser une tâche précise, individuelle ou collective . (Ministère de l'Éducation nationale, Guide d'utilis, 2013)

Le projet peut prendre différentes formes : exposé oral, dossier documentaire, affiche de sensibilisation, débat argumentatif, texte à visée persuasive ou enquête thématique. À travers ces réalisations, l'élève apprend à coopérer avec ses camarades, à planifier son travail, à rechercher des informations et à utiliser la langue française dans un contexte authentique. Cette démarche favorise donc l'autonomie, la responsabilisation et la créativité .

Dans le programme de 4^{ème} AM, les projets sont généralement centrés sur la maîtrise du texte argumentatif, qui constitue l'objectif principal de ce niveau. L'apprenant est amené à exprimer son opinion, défendre une idée, convaincre autrui et structurer son raisonnement à l'aide d'arguments pertinents. Cela répond aux exigences intellectuelles de cette tranche d'âge, où l'élève développe progressivement son esprit critique et sa capacité de jugement .

La pédagogie du projet présente aussi un intérêt motivationnel important. L'élève perçoit davantage l'utilité des apprentissages lorsqu'il sait qu'ils aboutiront à une production réelle valorisée en classe. Le projet crée ainsi un climat de coopération et donne du sens aux différentes activités menées durant les séquences . (Ministère de l'Éducation nationale, 2011)

II.3.3.4. Les unités didactiques

Afin d'assurer une progression méthodique, chaque projet est subdivisé en unités didactiques ou séquences pédagogiques. L'unité didactique représente un ensemble cohérent d'activités organisées autour d'objectifs précis et complémentaires. Elle permet de structurer les apprentissages de manière graduelle, du simple vers le complexe, en tenant compte du niveau réel des apprenants

Chaque unité comprend généralement plusieurs moments pédagogiques : une situation de départ destinée à susciter l'intérêt, des activités de compréhension orale ou écrite, des exercices de langue (grammaire, conjugaison, vocabulaire, orthographe), des tâches de production orale ou écrite, puis une évaluation formative suivie, si nécessaire, d'activités de remédiation. Cette

organisation garantit l'articulation entre apprentissage, entraînement et évaluation . (Ministère de l'Éducation nationale, Guide d'utilis, 2013)

Les unités didactiques jouent également un rôle essentiel dans la cohérence pédagogique. Elles permettent à l'enseignant de planifier rationnellement son travail, de répartir les contenus sur la durée et d'adapter les activités aux besoins du groupe-classe.

Pour l'élève, elles offrent un cadre clair et rassurant où les apprentissages s'enchaînent logiquement. Chaque séquence contribue ainsi à la construction progressive de la compétence communicative attendue en fin de cycle moyen .

Enfin, la souplesse des unités didactiques permet à l'enseignant d'introduire des adaptations selon le contexte de la classe, le rythme des élèves ou les difficultés rencontrées. Elles constituent donc un instrument pédagogique à la fois structuré et flexible, indispensable à la réussite du programme de français en 4^{ème} AM. (Ministère de l'Éducation nationale, Guide d'utilis, 2013)

II.3.3.5.L'organisation de l'enseignement / apprentissage en projets

Dans le cadre de l'approche par compétences, l'organisation des apprentissages en projets constitue un principe fondamental du programme de français au cycle moyen.

Le projet pédagogique représente une situation globale et signifiante dans laquelle l'élève mobilise un ensemble de ressources linguistiques, méthodologiques et sociales afin de réaliser une production concrète.

Il ne s'agit pas uniquement d'atteindre un résultat final, mais surtout de développer des démarches de recherche, de réflexion, de coopération et de résolution de problèmes. Ainsi, le projet accorde autant d'importance au processus d'apprentissage qu'au produit réalisé.

Cette logique place l'apprenant au centre de l'acte éducatif et renforce son implication dans la construction du savoir .

Le projet pédagogique constitue également un cadre intégrateur où prennent sens les différentes activités menées en classe. Les objectifs d'apprentissage ne sont plus présentés de manière isolée, mais articulés autour d'une finalité commune donnant cohérence aux apprentissages. Dans ce contexte, les contenus linguistiques, les compétences communicatives, les supports didactiques et les activités de remédiation sont mis au service d'une tâche globale motivante. Le projet devient ainsi un moteur des apprentissages et non un simple exercice complémentaire en marge du programme .

Sur le plan organisationnel, chaque projet se subdivise en séquences pédagogiques. Chaque séquence correspond à une étape progressive visant le développement de compétences spécifiques à travers des activités de compréhension, de production, d'analyse linguistique et

d'évaluation. Cette structuration permet d'assurer une progression rationnelle et graduelle, tout en facilitant le suivi pédagogique par l'enseignant et l'appropriation des apprentissages par les élèves .

En quatrième année moyenne, cette organisation en projets répond particulièrement aux objectifs du programme, centré principalement sur la maîtrise du texte argumentatif. L'élève est progressivement amené à défendre un point de vue, convaincre, justifier ses idées et produire des discours adaptés à diverses situations de communication. Les projets proposés favorisent ainsi l'expression orale, l'autonomie intellectuelle et l'esprit critique chez les apprenants .

II.4. Les projets du programme de la 4^{ème} AM

Le programme officiel de français de 4^{ème} AM s'articule généralement autour de trois projets pédagogiques majeurs, chacun comportant plusieurs séquences d'apprentissage intégrant les activités de compréhension orale, de production orale, de lecture et d'écriture.

Projet 1 : La protection de l'environnement

Le premier projet s'inscrit dans une dimension citoyenne et écologique. Il consiste à réaliser un recueil de textes illustrés portant sur les gestes quotidiens permettant de protéger l'environnement. À travers ce projet, l'élève développe la compétence argumentative en utilisant des explications, des exemples et des justifications pour sensibiliser autrui aux enjeux environnementaux. Les supports proposés peuvent être des chansons, des affiches, des vidéos ou des documentaires. Ce projet permet également de renforcer la conscience écologique des apprenants et leur engagement civique . (Inspection Générale de la Pédagogie, 2015)

Projet 2 : La lutte contre les fléaux sociaux

Le deuxième projet vise à faire réfléchir les élèves sur certaines problématiques sociales telles que le tabagisme, la violence, les dangers du téléphone portable ou d'autres comportements à risque. Les apprenants sont amenés à produire un dialogue argumenté destiné à être joué devant leurs camarades. Cette mise en scène favorise l'expression orale, l'interaction et la prise de parole en public. En même temps, elle permet d'aborder des sujets proches du vécu adolescent et de développer l'esprit de prévention

Projet 3 : La valorisation du patrimoine touristique

Le troisième projet consiste à réaliser un dépliant touristique mettant en valeur une région choisie par l'élève. L'objectif est d'inciter les autres à visiter cette région à travers des descriptions valorisantes, des arguments attractifs et des informations utiles. Ce projet développe à la fois la compétence descriptive et argumentative. Il contribue aussi à faire découvrir la richesse culturelle, historique et naturelle du pays tout en renforçant le sentiment

d'appartenance nationale .

II.5. Place de l'oral dans l'organisation en projets

L'une des caractéristiques essentielles de cette organisation pédagogique réside dans l'intégration systématique de l'oral au sein des projets. Chaque séquence comporte des activités d'écoute, de compréhension, d'échange verbal et de production orale. L'élève est ainsi invité à écouter un document sonore, analyser un message, défendre un point de vue, participer à un débat ou présenter un travail devant la classe. L'oral n'est donc plus considéré comme activité secondaire, mais comme compétence centrale au même titre que l'écrit .

Cette place accordée à l'oral répond aux orientations modernes de la didactique du FLE, qui privilégient l'usage réel de la langue dans des situations authentiques. Grâce aux projets, l'élève apprend à parler pour agir, convaincre, expliquer ou collaborer avec autrui. Cela favorise progressivement l'aisance langagière, la confiance en soi et la maîtrise de la communication orale . (Inspection Générale de la Pédagogie, 2015)

II.5.1. La place de l'oral en 4^{ème} AM

L'enseignement de l'oral occupe une place importante dans le programme de français de la quatrième année moyenne en Algérie. Les nouvelles orientations pédagogiques accordent à la communication orale une valeur essentielle, considérant que la maîtrise d'une langue étrangère ne peut se limiter à la lecture et à l'écriture, mais doit également inclure la capacité de comprendre et de produire des messages oraux adaptés à diverses situations. Dans ce cadre, l'oral devient à la fois un objet d'apprentissage, un moyen d'expression et un outil d'interaction sociale au sein de la classe. Le programme officiel de 4^{ème} AM intègre ainsi des activités spécifiques visant le développement progressif de la compétence orale chez l'apprenant .

L'importance accordée à l'oral en 4^{ème} AM se justifie également par la nature des objectifs poursuivis à ce niveau. L'élève est amené à argumenter, défendre un point de vue, expliquer, convaincre et interagir avec ses pairs. Ces capacités nécessitent une pratique régulière de la langue parlée, tant sur le plan de la compréhension que sur celui de la production. L'oral constitue donc un levier fondamental pour l'acquisition de la compétence communicative attendue en fin de cycle moyen .

II.5.2. La compréhension de l'oral

La compréhension de l'oral représente l'une des dimensions essentielles de l'enseignement du français en 4^{ème} AM. Elle consiste à apprendre à écouter, identifier, interpréter et comprendre des messages oraux variés. L'élève doit être capable de saisir le sens global d'un document sonore, de repérer des informations précises, de reconnaître l'intention

du locuteur et d'identifier les arguments développés dans un discours. Cette compétence prépare l'apprenant à réagir de manière pertinente dans les échanges communicatifs .

Les supports utilisés pour la compréhension orale sont multiples : dialogues enregistrés, chansons, reportages, débats, extraits vidéo, interviews ou récits lus par l'enseignant. La diversité de ces supports permet d'exposer l'élève à différentes situations de communication et à plusieurs registres de langue. Elle contribue aussi à développer l'attention auditive, la mémoire et les stratégies d'écoute .

En quatrième année moyenne, la compréhension de l'oral est particulièrement orientée vers l'analyse du discours argumentatif. L'élève apprend à reconnaître une opinion, distinguer thèse et arguments, repérer les connecteurs logiques et comprendre les intentions communicatives du locuteur. Cette orientation prépare directement aux objectifs généraux du programme .

II.5.3. L'expression orale

L'expression orale constitue le second axe majeur de l'enseignement de l'oral en 4^{ème} AM. Elle vise à amener l'élève à prendre la parole en français de manière progressive, organisée et intelligible. L'apprenant doit pouvoir exprimer ses idées, raconter, décrire, justifier un choix, argumenter ou répondre à une question dans une situation donnée. Cette compétence suppose la mobilisation simultanée du lexique, de la syntaxe, de la prononciation et des stratégies discursives .

Le programme insiste particulièrement sur la capacité à argumenter oralement, puisque le texte argumentatif constitue l'objectif central de la 4^{ème} AM. L'élève est amené à défendre une opinion personnelle, présenter des arguments cohérents, illustrer ses idées par des exemples et respecter le point de vue d'autrui. Cette démarche favorise le développement de l'esprit critique, de la confiance en soi et de la prise de parole réfléchie

L'expression orale contribue également à renforcer la socialisation scolaire. En participant aux échanges en classe, l'élève apprend à écouter les autres, attendre son tour de parole, reformuler et coopérer dans des activités collectives. Ainsi, l'oral dépasse la simple dimension linguistique pour devenir un outil d'intégration et de communication sociale.

II.5.4. Les activités orales

Afin de développer la compétence orale, le programme de 4^{ème} AM prévoit diverses activités adaptées au niveau des apprenants. Parmi les activités les plus fréquentes figurent les débats dirigés, les jeux de rôle, les exposés courts, les dialogues argumentés, les commentaires d'images, la reformulation de documents entendus et les discussions collectives autour d'un thème donné. Ces activités permettent de placer l'élève dans des situations de communication

proches de la réalité .

Les activités orales peuvent également prendre appui sur les projets pédagogiques du manuel scolaire. Par exemple, l'élève peut défendre l'environnement lors d'un débat, sensibiliser contre un fléau social ou présenter oralement une région touristique. Le recours à ces situations motivantes donne du sens à la parole et favorise l'engagement des apprenants . (Inspection Générale de la Pédagogie, 2015)

Par ailleurs, les activités orales développent plusieurs compétences transversales telles que la coopération, la prise d'initiative, la créativité et la gestion du stress face au groupe. Elles contribuent ainsi à la formation globale de l'élève .

II.5.5. L'évaluation de l'oral

L'évaluation de l'oral constitue un aspect essentiel de l'enseignement/apprentissage en 4^{ème} AM. Elle ne doit pas se limiter à sanctionner les erreurs linguistiques, mais viser l'appréciation globale de la compétence communicative de l'élève. L'enseignant observe la clarté du message, la pertinence des idées, la cohérence du discours, la correction linguistique relative, la prononciation, la fluidité ainsi que la capacité d'interaction

Les formes d'évaluation peuvent être variées : observation continue en classe, grille d'évaluation lors d'un exposé, participation aux débats, production orale individuelle ou collective, entretien guidé ou restitution d'un document entendu. Cette diversité permet une évaluation plus juste et plus proche des situations réelles de communication

L'évaluation formative occupe ici une place privilégiée. Elle permet à l'élève de prendre conscience de ses difficultés et de ses progrès grâce aux remarques de l'enseignant et aux activités de remédiation. L'objectif n'est donc pas uniquement de noter, mais aussi d'aider l'apprenant à progresser dans la maîtrise de l'oral

II.5.6. Le volume horaire consacré à l'oral

Le programme officiel réserve une place spécifique à l'oral dans l'emploi du temps de la 4^{ème} AM. Dans chaque séquence pédagogique, un volume horaire est consacré aux activités de compréhension et de production orales. Généralement, deux heures pédagogiques sont prévues pour l'activité orale, réparties selon l'organisation adoptée par l'enseignant et les besoins de la progression annuelle.

Ce temps institutionnel traduit la reconnaissance officielle de l'importance de l'oral dans l'apprentissage du FLE. Toutefois, dans la pratique, plusieurs contraintes peuvent réduire l'efficacité de ces séances : effectifs surchargés, manque de matériel audio-visuel, timidité des élèves ou pression du programme. Malgré cela, l'oral demeure une composante incontournable du curriculum de français en 4^{ème} AM. (Ministère de l'Éducation nationale, Programme

officiel de français du cycle moyen, 2009)

Enfin, il convient de souligner que l'oral ne se limite pas aux séances explicitement programmées. Il peut être intégré dans toutes les situations d'apprentissage : correction collective, échanges spontanés, lecture dialoguée, travaux de groupe ou présentation des projets. Ainsi, la présence de l'oral traverse l'ensemble de la pratique pédagogique quotidienne. (Ministère de l'Éducation nationale, 2011)

II.6. Difficultés rencontrées par les apprenants de 4^{ème} AM à l'oral

Malgré la place importante accordée à l'oral dans les programmes officiels du cycle moyen, de nombreux apprenants de quatrième année moyenne rencontrent encore des difficultés considérables lorsqu'il s'agit de comprendre ou de s'exprimer en français à l'oral. Ces difficultés apparaissent souvent au moment des échanges en classe, des débats, des exposés ou des activités de production orale. Elles peuvent se manifester par le silence, l'hésitation, la peur de parler, la pauvreté des réponses ou encore le recours fréquent à la langue maternelle. Cette situation s'explique par l'intervention de plusieurs facteurs linguistiques, psychologiques, pédagogiques et socioculturels .

L'oral exige en effet la mobilisation immédiate de plusieurs compétences à la fois : compréhension rapide du message, choix du vocabulaire approprié, construction syntaxique correcte, prononciation intelligible et adaptation à la situation de communication. Pour un apprenant évoluant dans un contexte où le français n'est pas langue d'usage quotidien, cette tâche peut devenir particulièrement complexe. Les difficultés observées chez les élèves de 4^{ème} AM traduisent donc souvent un manque d'exposition réelle à la langue ainsi qu'une maîtrise encore fragile des mécanismes de communication orale .

II.6.1. Les difficultés linguistiques

Parmi les obstacles les plus fréquents figurent les insuffisances linguistiques. Beaucoup d'élèves disposent d'un vocabulaire limité, ce qui les empêche d'exprimer clairement leurs idées ou de participer activement aux échanges. Lorsqu'ils ne trouvent pas les mots adéquats, ils interrompent leur discours, utilisent la langue maternelle ou restent silencieux. Cette pauvreté lexicale constitue un frein majeur à la production orale .

Les difficultés grammaticales représentent également un problème récurrent. Les apprenants éprouvent souvent des hésitations concernant la conjugaison, l'accord, l'ordre des mots ou la formulation correcte des phrases. La peur de commettre des erreurs grammaticales réduit parfois leur volonté de prendre la parole, surtout devant l'ensemble de la classe .

À cela s'ajoutent les problèmes phonétiques et articulatoires. Certains élèves rencontrent

des difficultés de prononciation, notamment au niveau des sons inexistants dans leur langue maternelle. Une mauvaise prononciation peut gêner la compréhension du message et diminuer la confiance de l'élève dans ses capacités communicatives .

II.6.2. Les difficultés psychologiques

L'expression orale expose directement l'élève au regard des autres. De ce fait, plusieurs apprenants ressentent de la timidité, de l'anxiété ou de la peur lorsqu'ils doivent parler en français devant leurs camarades. Cette appréhension est particulièrement visible chez les élèves réservés ou peu habitués à la prise de parole en public .

La peur de l'erreur constitue aussi un facteur déterminant. Certains élèves préfèrent garder le silence plutôt que risquer une faute grammaticale ou une prononciation incorrecte. Lorsque l'erreur est perçue comme un échec au lieu d'être considérée comme étape normale de l'apprentissage, elle devient source de blocage communicatif .

Le manque de confiance en soi joue également un rôle important. L'élève qui se juge incapable de parler correctement adopte souvent une attitude passive durant les activités orales. Il évite de participer, donne des réponses très brèves ou laisse les autres parler à sa place .

II.6.3. Les difficultés pédagogiques

Certaines difficultés rencontrées à l'oral sont liées aux conditions pédagogiques de l'enseignement. Dans plusieurs classes, les effectifs élevés limitent les occasions de prise de parole individuelle. L'enseignant dispose de peu de temps pour faire participer tous les élèves ou corriger leurs productions orales de manière personnalisée .

Le manque de supports audio-visuels et de matériel didactique peut également réduire l'efficacité des séances d'oral. L'apprentissage de la compréhension et de la production orales nécessite souvent des enregistrements, vidéos, dialogues authentiques ou outils numériques permettant d'exposer l'élève à la langue réelle .

Par ailleurs, certaines pratiques pédagogiques restent centrées sur l'écrit ou sur la préparation aux examens, au détriment de l'oral. Dans ce cas, les activités orales deviennent occasionnelles et l'élève ne bénéficie pas d'un entraînement régulier suffisant pour progresser.

II.6.4. Les difficultés sociolinguistiques

Le contexte sociolinguistique algérien influence également la pratique du français oral. En dehors de la classe, de nombreux apprenants utilisent principalement l'arabe dialectal ou tamazight dans leur vie quotidienne. Les occasions naturelles de parler français restent donc limitées, ce qui freine l'automatisation des structures linguistiques et l'aisance orale .

Le recours fréquent à l'alternance codique en classe ou entre pairs peut parfois constituer une stratégie de communication utile, mais il peut aussi réduire l'effort d'expression en français

lorsque l'élève s'appuie systématiquement sur sa langue première pour combler ses lacunes .
(Ministère de l'Éducation nationale, 2011)

En outre, certains apprenants considèrent le français comme matière scolaire plutôt que comme outil vivant de communication. Cette représentation peut diminuer leur motivation à parler spontanément en dehors des exigences académiques .

II.6.5. Les difficultés liées à la compréhension orale

Avant de produire oralement, l'élève doit comprendre ce qu'il entend. Or plusieurs apprenants de 4^{ème} AM rencontrent des difficultés de compréhension dues à la rapidité du débit, à la richesse lexicale des documents sonores ou à la diversité des accents. Lorsqu'ils comprennent mal la consigne ou le message entendu, ils éprouvent ensuite des difficultés à répondre correctement .

Le manque de stratégies d'écoute constitue également un obstacle. Certains élèves ne savent pas repérer les mots-clés, identifier l'idée principale ou inférer le sens à partir du contexte. Cela limite leur efficacité face aux activités de compréhension orale . (Robert, J.-P, 2008)

II.6.6. Conséquences de ces difficultés

Ces différents obstacles ont des répercussions directes sur l'apprentissage. L'élève participe peu, progresse lentement et développe parfois une attitude négative envers la langue française.

L'insuffisance de la compétence orale peut également affecter les autres compétences, notamment la compréhension écrite et la production écrite, car toutes les dimensions de la langue sont interdépendantes .

À long terme, ces difficultés peuvent empêcher l'apprenant d'utiliser le français dans les études futures ou dans la vie professionnelle.

D'où la nécessité d'une prise en charge pédagogique sérieuse fondée sur la remédiation, la motivation et la multiplication des occasions de communication réelle en classe .

II.7. Le rôle de l'enseignant en 4^{ème} AM

L'enseignant de français en quatrième année moyenne occupe une place centrale dans la réussite du processus d'enseignement / apprentissage. Il ne se limite plus à transmettre des connaissances linguistiques, mais devient un guide, un animateur et un accompagnateur pédagogique chargé d'aider les apprenants à construire progressivement leurs compétences communicatives.

Dans le cadre des réformes éducatives algériennes fondées sur l'approche par

compétences, son rôle s'est considérablement élargi pour inclure l'organisation des situations d'apprentissage, la gestion de la classe, l'évaluation des acquis et la remédiation pédagogique. Ainsi, l'enseignant constitue un acteur essentiel dans la mise en œuvre du programme de français de 4^{ème} AM .

En quatrième année moyenne, cette mission prend une importance particulière car l'élève se trouve à la fin du cycle moyen et doit consolider ses acquis avant le passage vers l'enseignement secondaire. L'enseignant est donc appelé à préparer les apprenants aux exigences scolaires futures tout en développant chez eux l'autonomie, l'esprit critique et la capacité de communiquer oralement et par écrit en langue française .

II.7.1. Le rôle de transmetteur et de médiateur du savoir

L'une des premières fonctions de l'enseignant consiste à transmettre les contenus prévus par le programme officiel : vocabulaire, grammaire, conjugaison, orthographe, méthodologie de lecture et techniques d'expression. Toutefois, dans les approches pédagogiques modernes, cette transmission ne se fait plus de manière magistrale uniquement. L'enseignant agit comme médiateur entre le savoir et l'élève. Il simplifie les notions complexes, adapte les explications au niveau des apprenants et facilite l'accès au sens à travers des exemples, des supports variés et des activités progressives .

Ce rôle de médiation est particulièrement important en 4^{ème} AM, où les contenus deviennent plus abstraits, notamment dans le domaine de l'argumentation. L'enseignant aide alors l'élève à comprendre comment défendre une opinion, organiser des idées, utiliser des connecteurs logiques et construire un raisonnement cohérent .

II.7.2. Le rôle d'animateur des activités orales

L'oral occupe une place importante dans le programme de 4^{ème} AM. L'enseignant doit donc créer un climat favorable à la prise de parole et encourager les élèves à s'exprimer en français sans crainte excessive de l'erreur. Il organise des débats, jeux de rôle, dialogues, exposés, lectures expressives ou travaux de groupe permettant aux apprenants de pratiquer la langue dans des situations variées .

Il lui appartient également de répartir équitablement la parole entre les élèves afin d'éviter que seuls les plus actifs participent. L'enseignant doit motiver les élèves timides, valoriser les efforts fournis et instaurer une ambiance bienveillante où l'erreur est considérée comme étape normale de l'apprentissage.

En encourageant l'interaction entre pairs, l'enseignant transforme la classe en espace vivant de communication. Cette dynamique contribue au développement de la fluidité verbale, de la confiance en soi et de la compétence discursive des apprenants .

II.7.3. Le rôle de planificateur pédagogique

L'enseignant de 4^{ème} AM doit organiser rationnellement son travail en tenant compte du programme officiel, du volume horaire et du niveau réel de la classe. Il prépare les projets, élabore les séquences didactiques, choisit les supports appropriés et répartit les activités selon une progression cohérente .

La planification pédagogique suppose aussi l'adaptation des contenus aux besoins des élèves. Une classe hétérogène nécessite des activités différenciées permettant de soutenir les apprenants en difficulté tout en stimulant les plus avancés. L'enseignant doit donc faire preuve de souplesse méthodologique et ajuster ses pratiques selon les situations rencontrées .

Cette fonction de planification garantit la continuité des apprentissages et favorise l'atteinte des compétences attendues en fin d'année scolaire .

II.7.4. Le rôle d'évaluateur

L'évaluation constitue une dimension essentielle du métier d'enseignant. En 4^{ème} AM, l'enseignant apprécie régulièrement les progrès des élèves à travers des contrôles écrits, des observations orales, des exercices de classe, des projets et des devoirs. L'objectif de l'évaluation n'est pas uniquement d'attribuer une note, mais aussi de repérer les acquis, identifier les lacunes et ajuster l'enseignement en conséquence .

L'évaluation formative occupe une place importante dans l'approche par compétences. Elle permet d'accompagner l'élève tout au long de son apprentissage grâce à des rétroactions régulières. L'enseignant signale les erreurs, propose des conseils et aide l'élève à progresser de manière continue .

Dans le domaine de l'oral, l'évaluation porte sur la clarté du message, la pertinence des idées, la prononciation, la cohérence du discours et la capacité d'interaction. Cette approche globale valorise la communication réelle plutôt que la seule exactitude linguistique .

II.7.5. Le rôle de remédiateur

Face aux difficultés rencontrées par certains élèves, l'enseignant doit mettre en place des activités de remédiation adaptées. Il peut reprendre une notion mal comprise, proposer des exercices supplémentaires, reformuler les consignes ou organiser des travaux de soutien ciblés.

La remédiation est particulièrement importante en 4^{ème} AM, car les insuffisances accumulées durant les années précédentes risquent d'entraver la réussite au Brevet d'Enseignement Moyen. L'enseignant doit donc identifier rapidement les obstacles et intervenir avant qu'ils ne deviennent permanents .

Cette mission exige patience, observation et capacité d'adaptation aux rythmes d'apprentissage différents des élèves .

II.7.6. Le rôle éducatif et social

Au-delà des apprentissages linguistiques, l'enseignant joue un rôle éducatif fondamental. Il transmet des valeurs telles que le respect, la coopération, la discipline, l'écoute d'autrui et la responsabilité. À travers les textes étudiés et les activités de classe, il sensibilise les élèves à des thèmes liés à la citoyenneté, à l'environnement, à la solidarité ou à la santé .

L'enseignant contribue également à la construction de la personnalité de l'adolescent. En valorisant les efforts, en encourageant la participation et en instaurant un climat de confiance, il aide l'élève à développer l'estime de soi et le sens de l'initiative . (Robert, 2008)

Ainsi, son action dépasse largement la simple transmission du programme pour participer à la formation globale de l'apprenant . (Ministère de l'Éducation nationale, Programme officiel de français du cycle moyen, 2009)

II.7.7. Les qualités attendues chez l'enseignant de 4^{ème} AM

Pour accomplir efficacement ses missions, l'enseignant doit posséder plusieurs qualités : compétence linguistique solide, maîtrise pédagogique, sens de l'écoute, patience, équité, créativité et capacité de communication. Il doit aussi actualiser régulièrement ses connaissances afin de suivre l'évolution des programmes et des pratiques didactiques .

L'enseignant efficace est celui qui sait conjuguer exigence et bienveillance, rigueur et souplesse, autorité et encouragement. Ces qualités sont essentielles pour répondre aux besoins spécifiques des apprenants de quatrième année moyenne .

Conclusion

En somme, l'enseignement du FLE en Algérie a connu plusieurs réformes successives, passant des méthodes traditionnelles aux approches modernes fondées sur l'approche par compétences. Dans cette perspective, le programme de la 4^{ème} AM accorde une place importante à l'oral à travers les activités de compréhension et de production orales, les projets pédagogiques ainsi que les situations de communication prévues par les textes officiels. L'oral y constitue à la fois un moyen d'apprentissage et un objectif essentiel dans la construction de la compétence communicative. Toutefois, la réalité du terrain révèle plusieurs contraintes liées aux conditions pédagogiques, au niveau des apprenants et aux moyens disponibles. Dès lors, la valorisation effective de l'oral demeure tributaire d'une mise en œuvre pédagogique plus adaptée et plus efficiente.

Partie Pratique

I

Chapitre 01 :

Démarche méthodologique

I.1. Démarche méthodologique

Le présent travail de recherche s'inscrit dans le cadre d'une étude scientifique réalisée en vue de l'obtention du diplôme de Master en didactique du Français Langue Étrangère (FLE).

Cette étude vise à analyser le développement de la compétence discursive à travers les pratiques de classe en FLE, en prenant comme cas la production orale chez les apprenants de 4ème année moyenne.

Afin d'atteindre les objectifs de cette recherche, nous avons adopté une démarche méthodologique fondée sur la collecte et l'analyse des données issues du terrain éducatif.

I.2. Type d'étude

Il s'agit d'une étude descriptive à visée analytique, basée sur une approche quantitative, ayant pour objectif d'identifier les pratiques pédagogiques utilisées par les enseignants de FLE pour développer la compétence discursive des apprenants lors des activités de production orale.

I.3. Lieu et durée de l'étude

L'étude a été réalisée dans plusieurs établissements d'enseignement moyen de la wilaya d'Aïn Témouchent.

Parmi les établissements concernés, nous citons :

- CEM Sayeh Ali
- CEM El Wiam
- CEM 18 Février
- CEM Chrair Bakhti
- CEM Maghrouss Mohamed
- CEM Brrichi Younes
- CEM Msegmine
- CEM Ahmed Miraoui

La collecte des données a été effectuée durant l'année scolaire 2025–2026.

I.4. Population et échantillon de l'étude

La population de l'étude est constituée des enseignants de français langue étrangère exerçant au cycle moyen dans la wilaya d'Aïn Témouchent.

L'échantillon comprend 20 enseignantes de FLE intervenant en classes de 4ème année moyenne.

I.5. Critères d'inclusion

Les critères retenus pour la sélection de l'échantillon sont les suivants :

- Enseignantes de FLE exerçant au cycle moyen ;
- Enseignantes assurant des cours en 4ème année moyenne .
- Enseignantes ayant accepté de répondre au questionnaire.

I.6. Outils de collecte des données

La collecte des données a été réalisée à l'aide d'un questionnaire anonyme et confidentiel destiné aux enseignantes de FLE.

Le questionnaire comporte plusieurs items portant sur :

- les pratiques de classe ;
- les activités de production orale ;
- les stratégies favorisant la compétence discursive ;
- les difficultés rencontrées par les apprenants ;
- les obstacles pédagogiques ;
- les propositions d'amélioration.

I.7. Variables étudiées

Les principales variables étudiées sont :

- les pratiques pédagogiques adoptées en classe ;
- les techniques d'animation de la production orale ;

- le niveau de participation des apprenants ;
- le développement de la compétence discursive ;
- les difficultés liées à l'expression orale ;
- les stratégies de remédiation proposées.

I.8. Saisie et analyse des données

Les données recueillies ont été traitées à l'aide des outils suivants :

- Microsoft Word 2019 pour la rédaction ;
- Microsoft Excel 2019 pour les tableaux et graphiques.

L'analyse des résultats a été effectuée de manière descriptive en utilisant :

- les effectifs ;
- les pourcentages ;
- les représentations graphiques.

I.9. Forces de l'étude

Cette étude présente plusieurs points forts :

- l'intérêt du sujet dans le domaine de la didactique du FLE ;
- des données recueillies directement sur le terrain scolaire ;
- la participation d'enseignantes expérimentées du cycle moyen ;
- une étude centrée sur la production orale et la compétence discursive.
- l'absence d'observation directe des séances de production orale.

Chapitre 02 :
Analyse et interprétation

II.1. Analyse et interprétation du questionnaire .

II.1.1. Informations personnelles et professionnelles

- Question n°01 : sexe de l'enquêté ?

Tableau n°1 : sexe de l'enquêté.

Réponses	Masculin	Féminin	Totale
Nombre	1	19	20
Pourcentage	5%	95%	100%

a. Représentation graphique N°01.

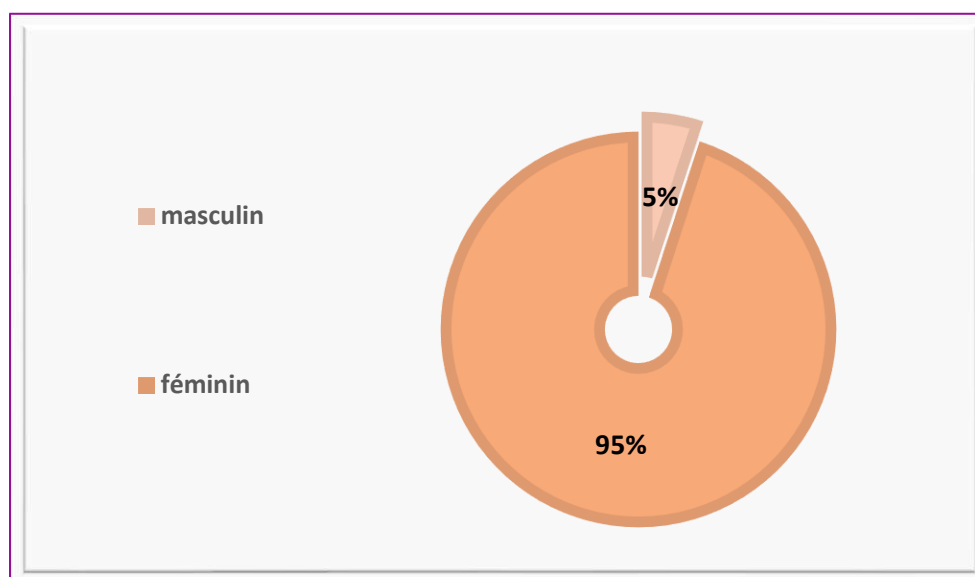


Figure n°1 : sexe de l'enquêté

b. Analyse et interprétation :

Les résultats présentés dans le tableau n°01 montrent que la majorité écrasante des enquêtés sont de sexe féminin. En effet, l'échantillon comprend 19 femmes, soit un pourcentage de 95 %, contre un seul homme représentant 5 % de l'effectif total.

- Question n°02 : Expérience professionnelle

Tableau n°2 : Expérience professionnelle

Réponses	Moins de 10 ans	Plus de 10 ans	Totale
Nombre	8	12	20
Pourcentage	40%	60%	100%

a. Représentation graphique N°02.

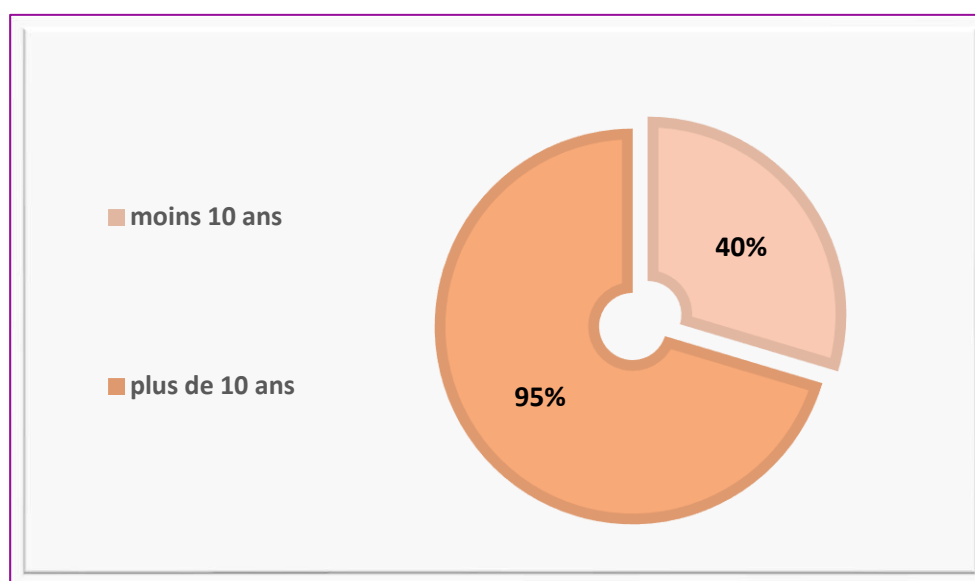


Figure n°2 : Expérience professionnelle

b. Analyse et interprétation :

Les résultats présentés dans le tableau n°02 montrent que la majorité des enseignants interrogés possèdent une expérience professionnelle de plus de 10 ans. En effet, 12 enseignants représentent 60 % de l'échantillon total, tandis que 8 enseignants ont une expérience de moins de 10 ans, soit 40 %.

- Question n°03 : Diplôme

Tableau n°3 : Répartition des enquêtés selon le diplôme obtenu

Réponses	licence	Master	Doctorat	autre	Totale
Nombre	13	5	0	2	20
Pourcentage	65%	25%	0%	10%	100%

a. Représentation graphique N°03.

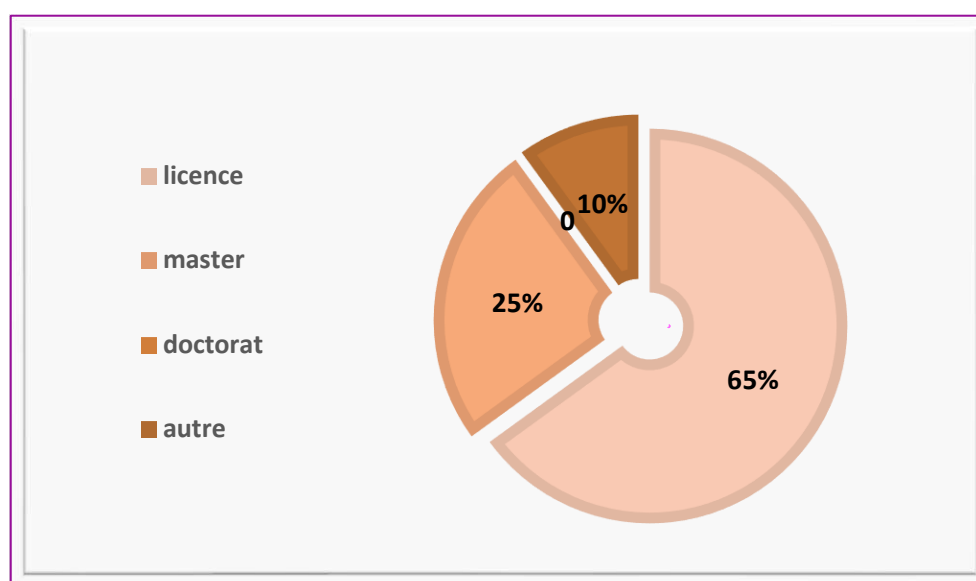


Figure n°3 : Répartition des enquêtés selon le diplôme obtenu.

b. Analyse et interprétation :

Les résultats présentés dans le tableau n°03 montrent que la majorité des enseignants interrogés possèdent un diplôme de licence avec un effectif de 13 enseignants, soit 65 % de l'échantillon total. Les titulaires d'un master représentent 5 enseignants, soit 25 %, tandis qu'aucun enseignant ne possède un doctorat. Enfin, 2 enseignants appartiennent à la catégorie « autre », représentant 10 %.

Question n°04 : Niveau(x) enseigné(s)

Tableau n°4 : Répartition des enquêtés selon le niveau enseigné

Réponses	1 am	2am	3 am	4 am	Totale
Nombre	0	0	0	20	20
Pourcentage	0%	0%	0%	100%	100%

a. Représentation graphique N°04.

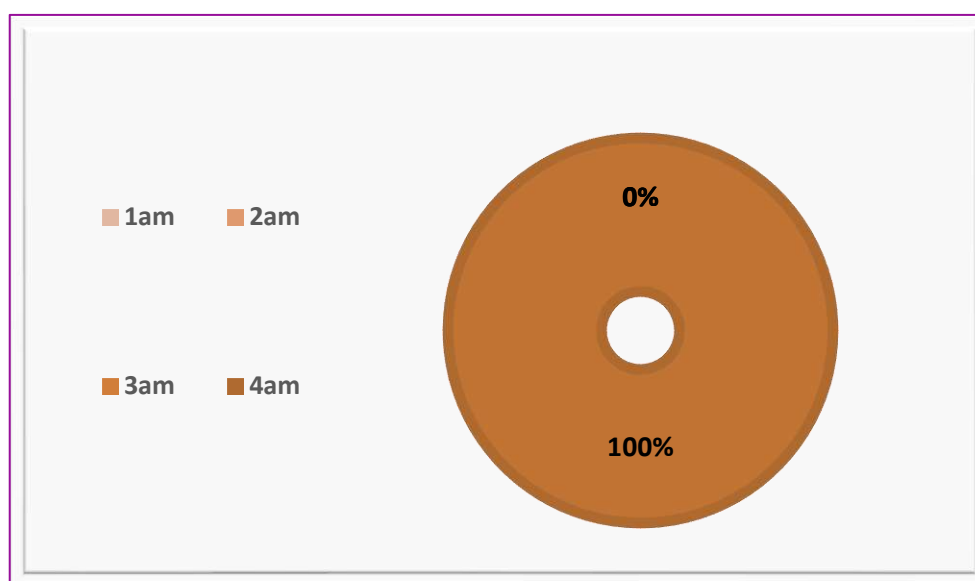


Figure n°4 : Répartition des enquêtés selon le niveau enseigné.

b. Analyse et interprétation :

Les résultats présentés dans le tableau n°04 montrent que la totalité des enseignants interrogés enseignent le niveau de 4ème année moyenne, avec un effectif de 20 enseignants représentant 100 % de l'échantillon total.

II.1.2. l'enseignement et du développement de l'expression orale chez les apprenants

Question n°01 : Vos apprenants arrivent-ils à s'exprimer aisément en français ?

Tableau n°5 : Répartition des réponses des enseignants concernant l'expression orale des apprenants

Réponses	oui	non	parfois	Totale
Nombre	4	3	13	20
Pourcentage	20%	15%	65%	100%

a. Représentation graphique N°05.

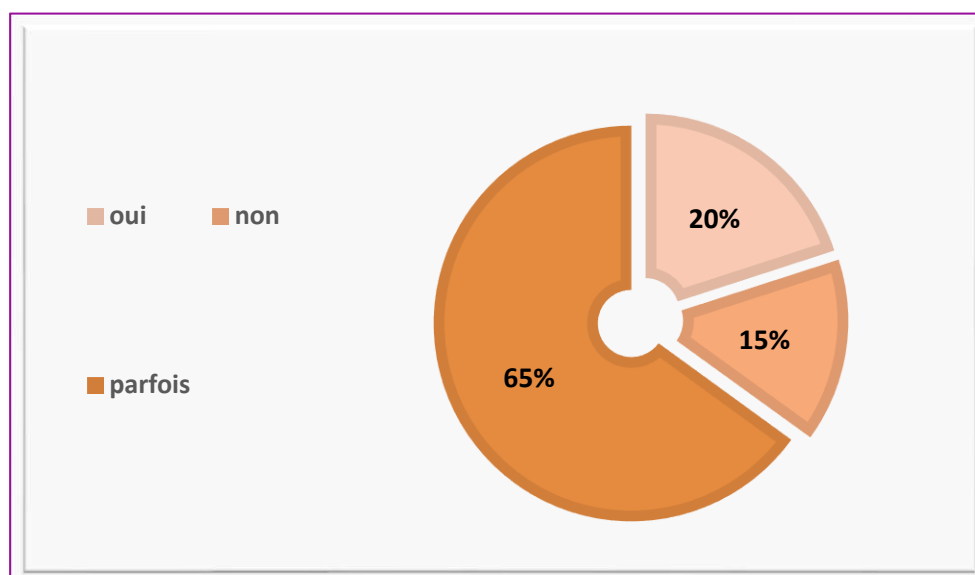


Figure n°5 : Répartition des réponses des enseignants concernant l'expression orale des apprenants

b. Analyse et interprétation :

Les résultats présentés dans le tableau n°05 montrent que la majorité des enseignants interrogés estiment que leurs apprenants arrivent parfois à s'exprimer aisément en français. Cette réponse représente 13 enseignants, soit 65 % de l'échantillon total. En revanche, 4 enseignants, soit 20 %, considèrent que les apprenants s'expriment aisément en français, tandis que 3 enseignants, représentant 15 %, pensent le contraire.

Question n°02 : Vos apprenants s'intéressent-ils aux activités orales ?

Tableau n°6 : Répartition des réponses des enseignants concernant l'intérêt des apprenants pour les activités orales

Réponses	oui	non	parfois	Totale
Nombre	14	2	4	20
Pourcentage	70%	10%	20%	100%

a. Représentation graphique N°06.

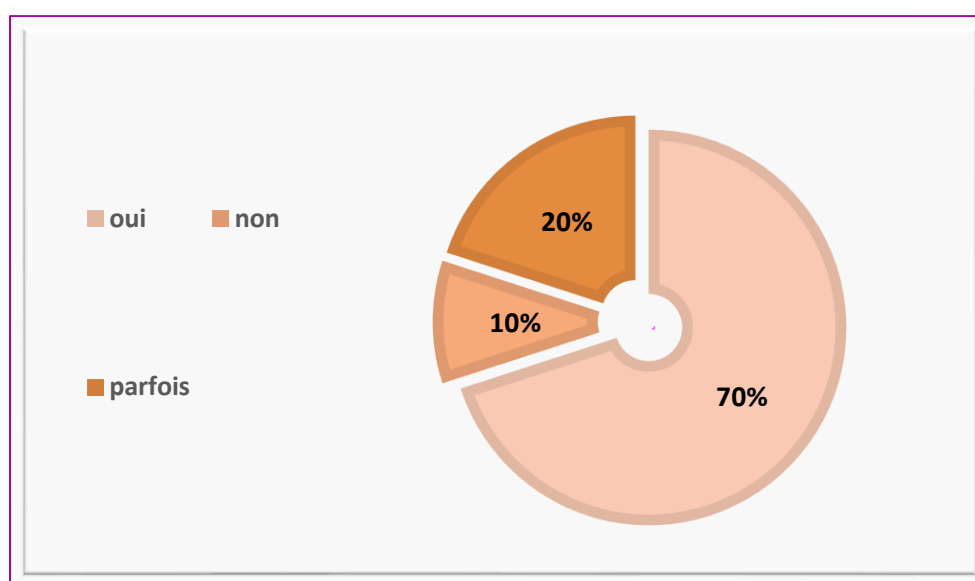


Figure n°6 : Répartition des réponses des enseignants concernant l'intérêt des apprenants pour les activités orales

b. Analyse et interprétation :

Les résultats présentés dans le tableau n°06 montrent que la majorité des enseignants interrogés affirment que leurs apprenants s'intéressent aux activités orales. Cette réponse représente 14 enseignants, soit 70 % de l'échantillon total. En revanche, 4 enseignants, soit 20 %, estiment que les apprenants ne manifestent cet intérêt que parfois, tandis que seulement 2 enseignants, représentant 10 %, considèrent que les apprenants ne s'intéressent pas aux activités orales.

Question n°03 : Adoptez-vous une démarche (stratégie) précise dans l'enseignement de l'oral ?

Tableau n°7: Répartition des réponses des enseignants concernant l'adoption d'une stratégie dans l'enseignement de l'oral

Réponses	oui	non	Totale
Nombre	17	3	20
Pourcentage	85%	15%	100%

a. Représentation graphique N°07.

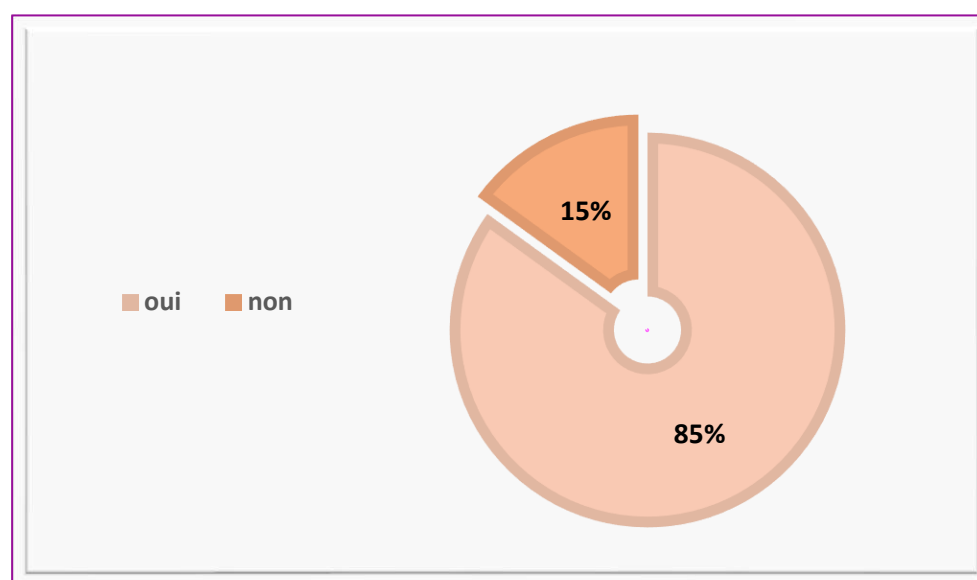


Figure n°7 : Répartition des réponses des enseignants concernant l'adoption d'une stratégie dans l'enseignement de l'oral

b. Analyse et interprétation :

Les résultats présentés dans le tableau n°07 montrent que la majorité des enseignants interrogés adoptent une démarche ou une stratégie précise dans l'enseignement de l'oral. Cette réponse représente 17 enseignants, soit 85 % de l'échantillon total, tandis que seulement 3 enseignants, représentant 15 %, déclarent ne pas suivre de stratégie particulière.

Question n°04 : Comment évaluez-vous l'oral de vos apprenants ?

Tableau n°8 : Répartition des méthodes d'évaluation de l'oral utilisées par les enseignants

Réponses	Interrogations	Jeux de rôle	Débat	Autres activités évaluatives	Totale
Nombre	6	5	4	5	20
Pourcentage	30%	25%	20%	25%	100%

a. Représentation graphique N°08.

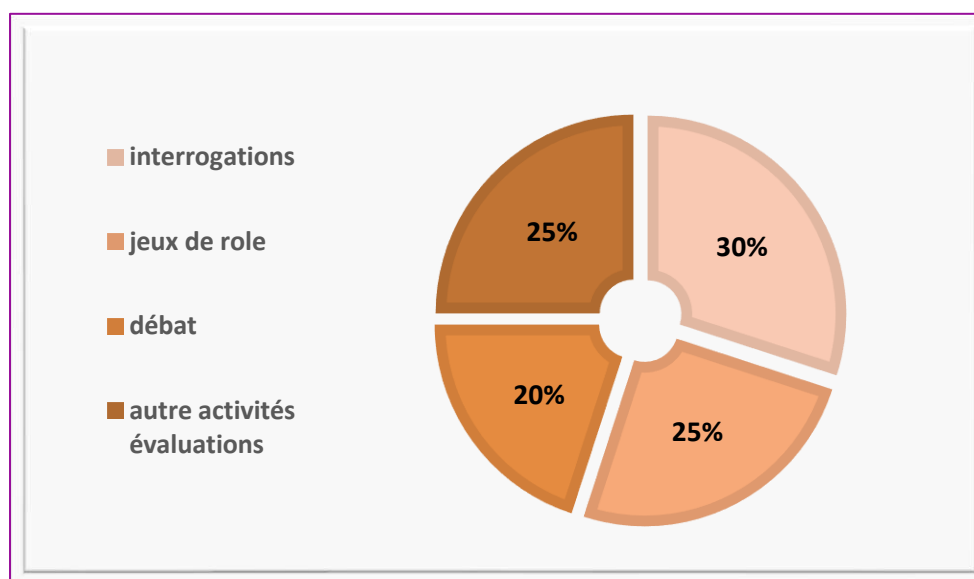


Figure n°8 : Répartition des méthodes d'évaluation de l'oral utilisées par les enseignants

b. Analyse et interprétation :

Les résultats présentés dans le tableau n°08 montrent que les enseignants utilisent différentes méthodes pour évaluer l'oral de leurs apprenants. Les interrogations occupent la première place avec 6 enseignants, soit 30 % de l'échantillon total. Les jeux de rôle et les autres activités évaluatives représentent chacun 25 %, tandis que le débat est utilisé par 4 enseignants, soit 20 %.

Question n°05 : Quelles solutions proposez vous ?

Tableau n°9 : Répartition des solutions proposées par les enseignants pour développer l'oral

Réponses	Encourager la participation orale	Utiliser des supports audiovisuels	Organiser des jeux de rôle et débats	Créer un climat de confiance	Totale
Nombre	6	4	5	5	20
Pourcentage	30%	20%	25%	25%	100%

a. Représentation graphique N°09.

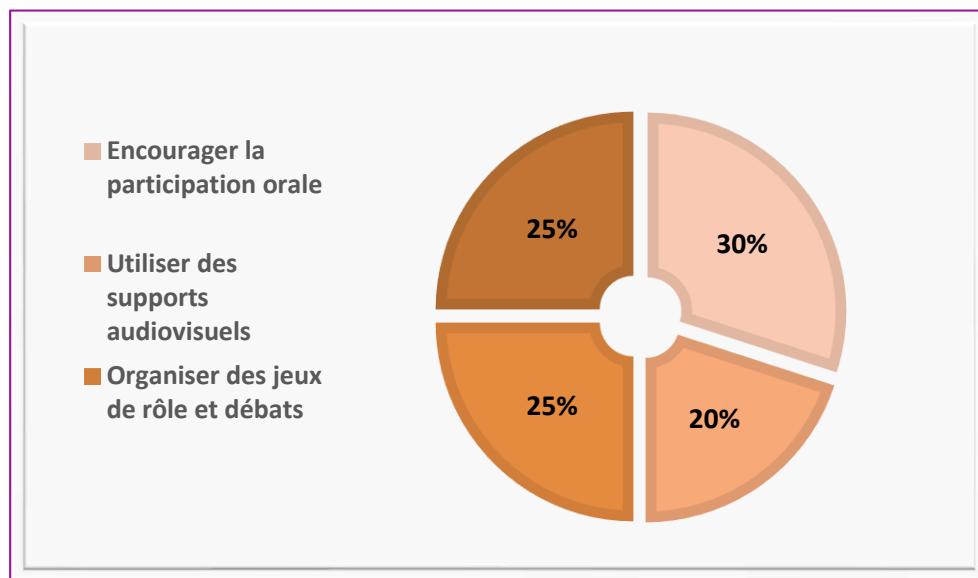


Figure n°9 : Répartition des solutions proposées par les enseignants pour développer l'oral

b. Analyse et interprétation :

Les résultats présentés dans le tableau n°09 montrent que les enseignants proposent plusieurs solutions afin d'améliorer la production orale et de développer la compétence discursive chez les apprenants de 4ème année moyenne.

La solution la plus proposée consiste à encourager la participation orale des apprenants avec un effectif de 6 enseignants, soit 30 % de l'échantillon total. Les jeux de rôle et les débats ainsi que la création d'un climat de confiance représentent chacun 25 %, tandis que l'utilisation des supports audiovisuels occupe 20 %.

Question n°06 : Selon vous, la nouvelle régulation accorde

Tableau n°10 : Répartition des avis des enseignants concernant l'importance accordée à l'oral et à l'écrit

Réponses	Plus d'importance à l'écrit	Plus d'importance à l'oral	Un équilibre entre les deux	Totale
Nombre	3	7	10	20
Pourcentage	15%	35%	50%	100%

a. Représentation graphique N°10.

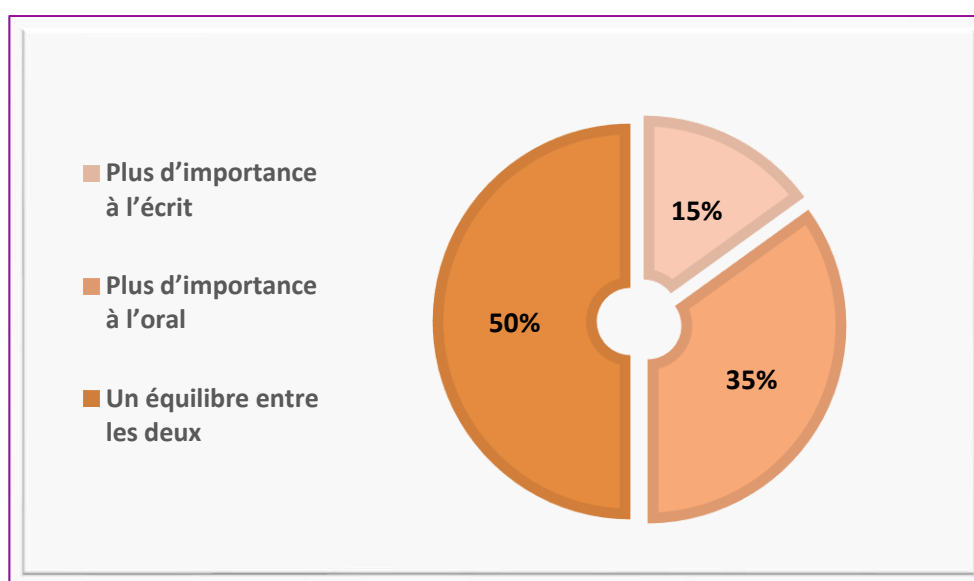


Figure n°10 : Répartition des avis des enseignants concernant l'importance accordée à l'oral et à l'écrit

b. Analyse et interprétation :

Les résultats présentés dans le tableau n°10 montrent que la moitié des enseignants interrogés, soit 50 % de l'échantillon total, estiment que la nouvelle régulation accorde un équilibre entre l'oral et l'écrit. En revanche, 35 % considèrent qu'elle donne plus d'importance à l'oral, tandis que seulement 15 % pensent qu'elle privilégie davantage l'écrit.

Question n°07 : Les difficultés de prise de parole sont dues à

Tableau n°11 : Répartition des causes des difficultés de prise de parole chez les apprenants

Réponses	La timidité	La peur	Le manque de motivation	Le manque de maîtrise linguistique	Totale
Nombre	5	4	3	8	20
Pourcentage	25%	20%	15%	40%	100%

a. Représentation graphique N°11.

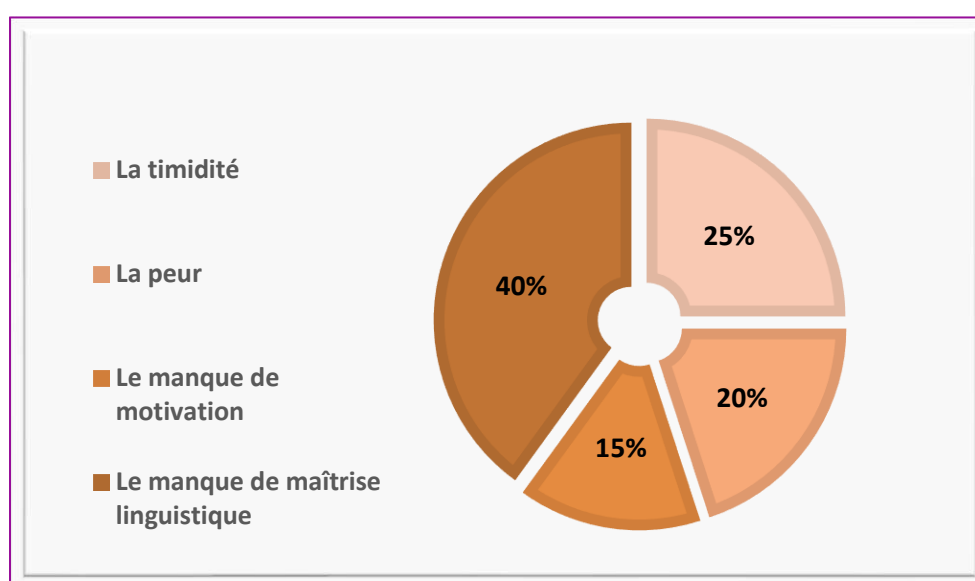


Figure n°11 : Répartition des causes des difficultés de prise de parole chez les apprenants

b. Analyse et interprétation :

Les résultats présentés dans le tableau n°11 montrent que le manque de maîtrise linguistique constitue la principale difficulté empêchant les apprenants de prendre la parole en français, avec un effectif de 8 enseignants, soit 40 % de l'échantillon total. La timidité représente 25 %, suivie de la peur avec 20 %, tandis que le manque de motivation représente 15 %.

Question n°08 : Classez les objectifs suivants selon l'intérêt que vous portez à l'activité orale

Tableau n°12 : Répartition des avis des enseignants concernant l'importance accordée à l'activité orale

Réponses	S'exprimer librement	Communiquer dans des situations réelles	Améliorer la prononciation	Développer l'argumentation	Totale
Nombre	6	8	3	3	20
Pourcentage	30%	40%	15%	15%	100%

a. Représentation graphique N°12.

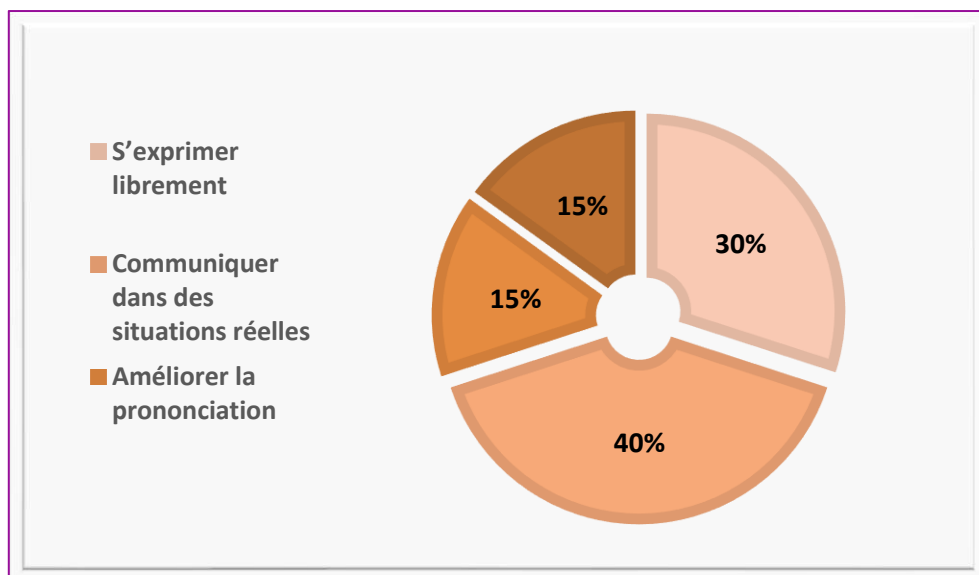


Figure n°12 : Répartition des avis des enseignants concernant l'importance accordée à l'activité orale

b. Analyse et interprétation :

Les résultats montrent que la majorité des enseignants (40%) considèrent que l'objectif principal de l'activité orale est de permettre aux apprenants de communiquer dans des situations réelles. Ensuite, 30% privilégient l'expression libre des élèves. En revanche, l'amélioration de la prononciation et le développement de l'argumentation occupent une place moins importante avec 15% chacun. Ces résultats révèlent que les enseignants accordent davantage d'importance à l'aspect communicatif de l'oral dans le développement de la compétence discursive des élèves de 4ème AM.

Question n°09 : Les sujets proposés motivent-ils les apprenants ?

Tableau n°13 : Répartition des avis des enseignants concernant la motivation des apprenants par les sujets proposés en activité orale

Réponses	Oui	Non	Parfois	Totale
Nombre	11	2	7	20
Pourcentage	55%	10%	35%	100%

a. Représentation graphique N°13.

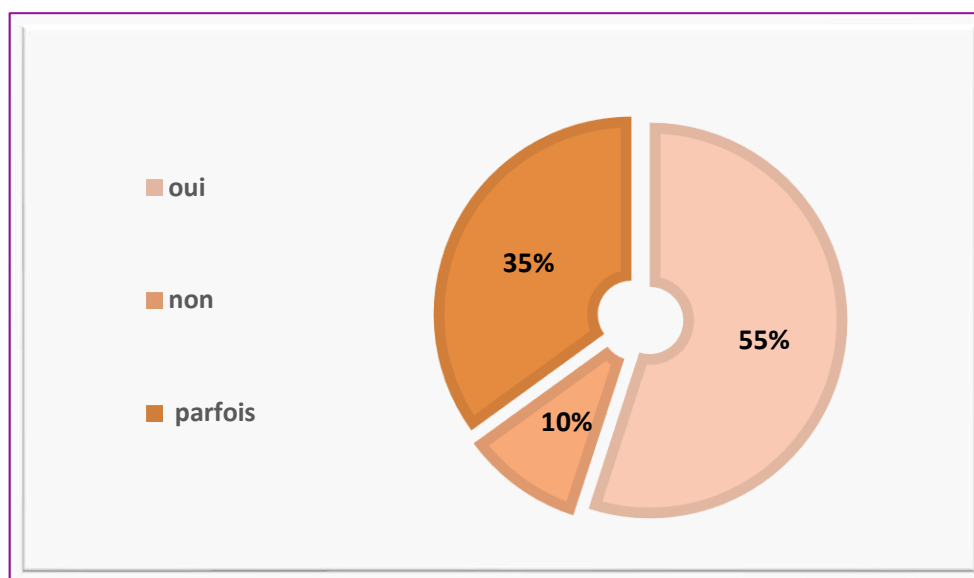


Figure: n°13 : Répartition des avis des enseignants concernant la motivation des apprenants par les sujets proposés en activité orale

b. Analyse et interprétation :

Les résultats présentés dans le tableau n°13 montrent que la majorité des enseignants interrogés estiment que les sujets proposés motivent les apprenants. Cette réponse représente 11 enseignants, soit 55 % de l'échantillon total. En revanche, 7 enseignants, soit 35 %, considèrent que les sujets motivent les apprenants seulement parfois, tandis que 2 enseignants, représentant 10 %, pensent le contraire.

Question n°10 Quels supports utilisez-vous pour l'oral ?

Tableau n°14 : Répartition des supports utilisés par les enseignants lors des activités de l'oral.

Réponses	Images	Audio	Vidéos	Bandes dessinées	Totale
Nombre	7	4	6	3	20
Pourcentage	35%	20%	30%	15%	100%

a. Représentation graphique N°14.

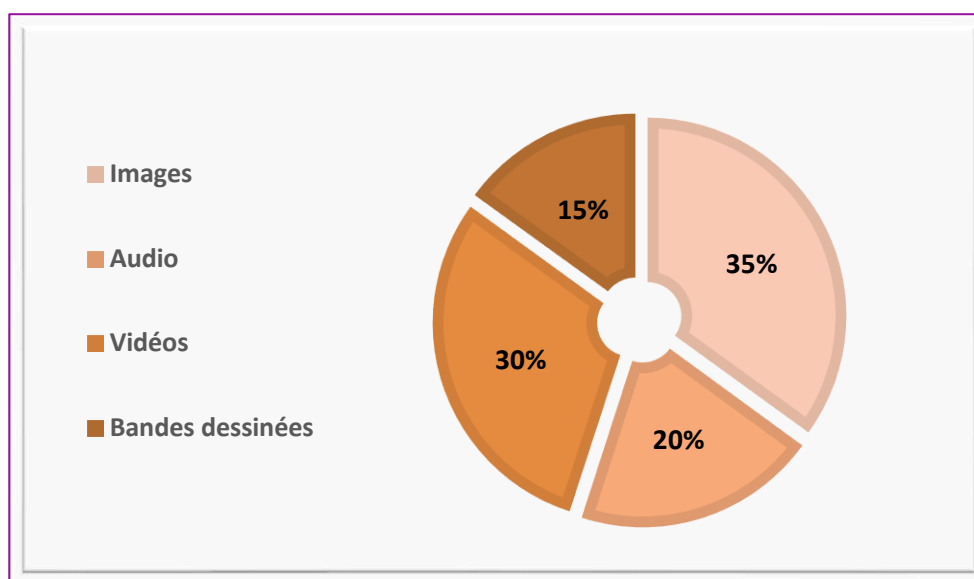


Figure: n°14 : Répartition des supports utilisés par les enseignants lors des activités de l'oral.

b. Analyse et interprétation :

Les résultats présentés dans le tableau n°14 montrent que les images constituent le support le plus utilisé dans l'enseignement de l'oral, avec un effectif de 7 enseignants, soit 35 % de l'échantillon total. Les vidéos occupent la deuxième place avec 30 %, suivies des supports audio avec 20 %, tandis que les bandes dessinées représentent 15 %.

Question n°11 Pour encourager la prise de parole spontanée, vous privilégiez

Tableau n°15 : Répartition des activités privilégiées pour encourager la prise de parole spontanée

Réponses	Jeux de rôle	Débats	Travaux de groupe	Activités ludiques	Totale
Nombre	5	3	6	6	20
Pourcentage	25%	15%	30%	30%	100%

a. Représentation graphique N°15.

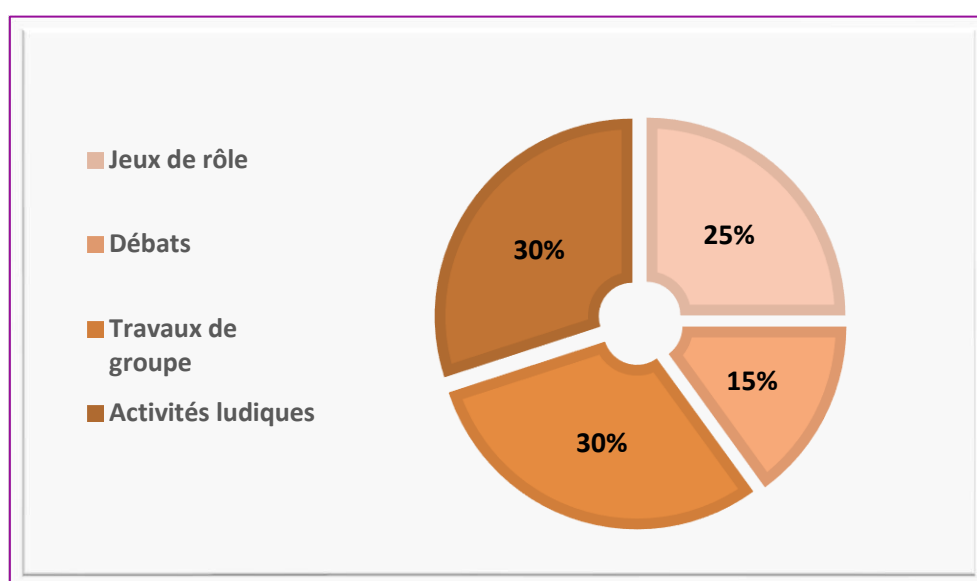


Figure: n°15 : Répartition des activités privilégiées pour encourager la prise de parole spontanée

b. Analyse et interprétation :

Les résultats présentés dans le tableau n°15 montrent que les travaux de groupe et les activités ludiques sont les moyens les plus privilégiés par les enseignants pour encourager la prise de parole spontanée, avec un effectif de 6 enseignants chacun, soit 30 % de l'échantillon total. Les jeux de rôle représentent 25 %, tandis que les débats occupent 15 %.

Question n°12 quelles difficultés rencontrez vous lors de la séance de l'expression de l'orale?

Tableau n°16 : Répartition des difficultés rencontrées lors des séances de l'expression orale

Réponses	Jeux de rôle	Débats	Travaux de groupe	Activités ludiques	Totale
Nombre	6	7	5	3	20
Pourcentage	30%	35%	20%	15%	100%

a. Représentation graphique N°16.

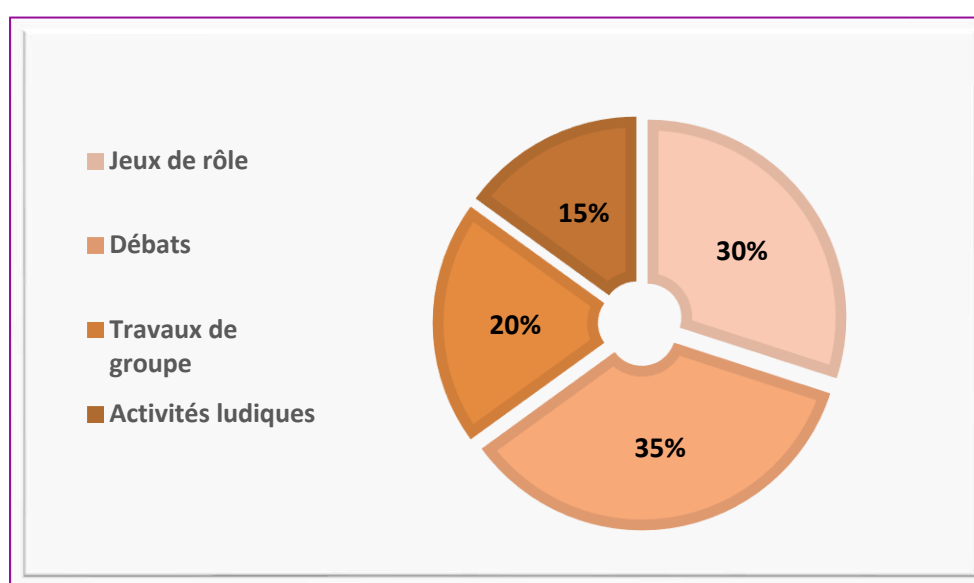


Figure n°16 : Répartition des difficultés rencontrées lors des séances de l'expression orale

b. Analyse et interprétation :

Les résultats du tableau montrent que les débats représentent la difficulté la plus rencontrée lors des séances de l'expression orale avec un taux de 35%, suivis des jeux de rôle avec 30%. Les travaux de groupe occupent 20% des réponses, tandis que les activités ludiques représentent seulement 15%. Ces résultats indiquent que les enseignants rencontrent davantage de difficultés dans les activités nécessitant une interaction et une prise de parole spontanée des apprenants, notamment lors des débats et des jeux de rôle.

Question n°13 : Quelles difficultés rencontrez-vous lors des séances d'expression orale ?

Analyse et interprétation :

Les réponses des enseignants montrent que plusieurs difficultés entravent le bon déroulement des séances d'expression orale. Parmi les obstacles les plus fréquents, on retrouve le manque de participation des apprenants, la timidité, la peur de commettre des erreurs ainsi que le faible niveau linguistique de certains élèves. Les enseignants soulignent également les difficultés liées à la gestion de la classe et au manque de temps pour faire participer tous les apprenants. Ces contraintes influencent négativement le développement de la compétence discursive en classe de FLE.

Discussion générale : Analyse et interprétation du questionnaire

À travers l'analyse des résultats du questionnaire destiné aux enseignants de français langue étrangère (FLE), nous constatons que les pratiques pédagogiques accordent une place importante à l'enseignement de l'expression orale et au développement de la compétence discursive chez les apprenants de 4ème année moyenne.

Les informations personnelles et professionnelles montrent que la majorité des enseignants interrogés sont des femmes et disposent d'une expérience professionnelle importante. La plupart possèdent un diplôme universitaire de licence et enseignent exclusivement le niveau de 4ème année moyenne, ce qui garantit une certaine pertinence des réponses par rapport au thème étudié.

Les résultats révèlent également que les apprenants arrivent parfois à s'exprimer aisément en français, mais qu'ils rencontrent encore plusieurs difficultés liées principalement au manque de maîtrise linguistique, au manque de vocabulaire, à la timidité et à la peur de prendre la parole. Ces obstacles limitent leur participation orale et influencent négativement le développement de leur compétence discursive.

Par ailleurs, la majorité des enseignants affirment que les apprenants s'intéressent aux activités orales, surtout lorsque les sujets proposés sont motivants et adaptés à leurs centres d'intérêt. Cela montre que la motivation joue un rôle essentiel dans la réussite des activités de production orale.

Les enseignants interrogés déclarent également adopter différentes stratégies pédagogiques pour enseigner l'oral, telles que les travaux de groupe, les jeux de rôle, les débats et les activités ludiques. Ces pratiques favorisent l'interaction, la spontanéité et la participation active des apprenants en classe de FLE.

Concernant les supports pédagogiques utilisés, les images, les vidéos et les documents audio occupent une place importante dans les séances d'expression orale. L'utilisation de ces supports contribue à rendre les activités plus dynamiques et plus attractives, tout en facilitant la compréhension et l'expression des apprenants.

Les résultats montrent aussi que les enseignants utilisent plusieurs méthodes pour évaluer l'oral, notamment les interrogations, les jeux de rôle, les débats et d'autres activités évaluatives. Cette diversité permet d'évaluer les compétences communicatives des apprenants dans différentes situations de communication.

Enfin, les enseignants proposent plusieurs solutions afin d'améliorer la production orale, telles que l'encouragement à la prise de parole, la création d'un climat de confiance, l'utilisation de supports audiovisuels et l'organisation d'activités interactives.

Ainsi, l'analyse générale du questionnaire confirme que le développement de la compétence discursive dépend largement des pratiques pédagogiques adoptées en classe de FLE. Plus les activités orales sont variées, motivantes et adaptées au niveau des apprenants, plus elles favorisent l'amélioration de l'expression orale et de la communication en français chez les élèves de 4ème année moyenne.

Suggestions et recommandations

À la lumière des résultats obtenus dans cette étude portant sur le développement de la compétence discursive à travers les pratiques de classe en FLE chez les apprenants de 4ème année moyenne, plusieurs suggestions peuvent être formulées afin d'améliorer l'enseignement de l'expression orale et de renforcer la participation des apprenants :

- Renforcer la place de l'expression orale dans les pratiques pédagogiques quotidiennes en multipliant les situations authentiques de communication favorisant l'interaction et la spontanéité verbale.

- Diversifier les stratégies didactiques utilisées lors des séances d'oral à travers les jeux de rôle, les débats, les travaux de groupe, les simulations et les activités ludiques afin de développer la compétence discursive des apprenants.

- Encourager un climat pédagogique rassurant et motivant permettant aux apprenants de s'exprimer sans crainte de commettre des erreurs, afin de réduire la timidité et la peur de la prise de parole.

- Renforcer la compétence linguistique des apprenants en accordant davantage d'importance au vocabulaire, à la prononciation et aux structures langagières nécessaires à la communication orale.

- Intégrer davantage les supports audiovisuels (images, vidéos, supports audio, ressources numériques) susceptibles de stimuler l'intérêt des apprenants et d'améliorer leur motivation à participer oralement.

- Organiser des formations pédagogiques destinées aux enseignants de FLE afin de les accompagner dans l'adoption de stratégies innovantes d'enseignement de l'oral et dans l'évaluation de la compétence discursive.

- Encourager les apprenants à participer régulièrement à des activités de communication authentique favorisant l'échange, l'argumentation, l'expression personnelle et la construction du discours oral.

- Accorder plus de temps aux activités orales dans les séquences d'apprentissage afin de permettre une participation plus équitable de l'ensemble des apprenants.

- Mettre en place des dispositifs de remédiation pédagogique destinés aux apprenants rencontrant des difficultés linguistiques ou psychologiques liées à la prise de parole en français.

Conclusion générale

La présente étude s'est intéressée au développement de la compétence discursive à travers les pratiques de classe en Français Langue Étrangère (FLE), en mettant l'accent sur la production orale chez les apprenants de 4^e année moyenne dans plusieurs établissements de la wilaya d'Aïn Témouchent.

Les résultats obtenus montrent que les enseignants accordent une place importante à l'enseignement de l'oral et mettent en œuvre, dans leur majorité, des stratégies pédagogiques favorisant la participation des apprenants ainsi que le développement de leurs compétences discursives. L'étude révèle également que les apprenants manifestent un intérêt relativement positif pour les activités de production orale, même si leur aisance à s'exprimer en français demeure parfois limitée. Les données recueillies mettent en évidence plusieurs obstacles susceptibles d'entraver le développement de cette compétence, notamment les insuffisances linguistiques, la timidité, la peur de prendre la parole ainsi que certaines contraintes pédagogiques liées à l'organisation des activités orales.

Ces résultats confirment que le développement de la compétence discursive en FLE nécessite un environnement pédagogique interactif, motivant et sécurisant, dans lequel les apprenants sont régulièrement placés dans des situations de communication authentiques et porteuses de sens. Ils soulignent également l'importance d'une diversification des pratiques pédagogiques, de la formation continue des enseignants et d'une meilleure prise en charge des difficultés linguistiques et psychologiques rencontrées par les apprenants.

À la lumière de cette recherche, plusieurs recommandations peuvent être formulées afin d'améliorer l'enseignement de la production orale. Il apparaît souhaitable de multiplier les occasions de communication authentique, aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur de la classe, de recourir à des activités favorisant l'interaction, telles que les jeux de rôle, l'improvisation et les travaux de groupe, ainsi que d'exploiter davantage les supports multimédias et les ressources numériques. Il est également recommandé d'adapter le niveau de langue au profil des apprenants, de privilégier les questions ouvertes, de mettre en place une progression structurée des activités orales et d'encourager un usage régulier du français en classe afin de renforcer progressivement les compétences communicatives des apprenants.

Par ailleurs, cette étude présente certaines limites qui méritent d'être prises en considération dans l'interprétation des résultats. Celles-ci concernent notamment la taille relativement restreinte de l'échantillon, limité à vingt enseignants, le fait que la recherche ait été réalisée uniquement dans la wilaya d'Aïn Témouchent, le caractère déclaratif des

réponses recueillies au moyen du questionnaire ainsi que l'absence d'observations directes des séances de production orale. Ces limites ouvrent des perspectives pour de futures recherches reposant sur des échantillons plus larges, des approches méthodologiques mixtes et des observations de terrain permettant d'approfondir la compréhension des pratiques effectives de l'enseignement de l'oral.

En définitive, cette étude confirme que l'expression orale occupe une place essentielle dans l'enseignement-apprentissage du Français Langue Étrangère. Son développement repose sur la mise en œuvre de pratiques pédagogiques adaptées, favorisant une communication authentique, la participation active des apprenants et la construction progressive d'une véritable compétence discursive. Les résultats obtenus constituent ainsi une contribution à la réflexion sur l'amélioration de l'enseignement de l'oral au cycle moyen et ouvrent la voie à de nouvelles investigations susceptibles d'enrichir les pratiques didactiques dans ce domaine.

Bibliographie

Bibliographie

- Cuq, J.-P. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Galisson, R., & Coste, D. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris : Hachette.
- Hélène, S. (1995). *Prendre la parole*. Paris.
- Inspection Générale de la Pédagogie. (2015). *Document d'accompagnement du programme de français du cycle moyen*. Alger : Ministère de l'Éducation nationale.
- Ministère de l'Éducation nationale. (2004). *La réforme du système éducatif algérien*. Alger : Revue *El-Mourabbi*, n°01.
- Ministère de l'Éducation nationale. (2009). *Programme officiel de français du cycle moyen*. Alger : Office National des Publications Scolaires (ONPS).
- Ministère de l'Éducation nationale. (2011). *Document d'accompagnement des programmes de français du cycle moyen*. Alger.
- Ministère de l'Éducation nationale. (2013). *Guide d'utilisation du manuel de français de la 4^e année moyenne*. Alger : ONPS.
- Moirand, S. (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris : Hachette.
- Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF Éditeur.
- Rabéa, B. (2012). *Valorisation de l'oral dans les nouveaux programmes de FLE au secondaire algérien : enjeux et perspectives* (Thèse de doctorat en didactique). Université Aboubakr Belkaid, Tlemcen.
- République Algérienne Démocratique et Populaire. (2008). *Loi n°08-04 du 23 janvier 2008 portant loi d'orientation sur l'éducation nationale*. Alger : Journal officiel.
- Robert, J.-P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Ophrys.
- Roegiers, X. (2000). *Une pédagogie de l'intégration : compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*. Bruxelles : De Boeck Université.
- P. Christian. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Nathan / CLE International.

Résumé

Résumé

Introduction :

Le développement de l'expression orale constitue un enjeu majeur dans l'enseignement/apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE), notamment au cycle moyen où les apprenants sont appelés à développer leurs compétences communicatives et discursives. Cette étude vise à analyser le développement de la compétence de l'expression orale à travers les pratiques de classe de FLE, en prenant comme cas la production orale chez les apprenants de 4ème année moyenne, afin de mettre en évidence les pratiques pédagogiques favorisant l'amélioration de la communication orale en français.

Matériels et méthodes :

Il s'agit d'une étude descriptive à visée analytique, basée sur une approche quantitative, réalisée dans plusieurs établissements d'enseignement moyen de la wilaya d'Aïn Témouchent durant l'année scolaire 2025–2026. L'étude a concerné un échantillon composé de 20 enseignantes de Français Langue Étrangère (FLE) intervenant en classes de 4ème année moyenne. La collecte des données a été effectuée à l'aide d'un questionnaire anonyme et confidentiel portant sur les pratiques de classe, les activités de production orale, les stratégies pédagogiques favorisant la compétence discursive, les difficultés rencontrées par les apprenants ainsi que les solutions proposées pour améliorer l'expression orale. L'analyse des données a été réalisée à l'aide de Microsoft Excel 2019 et Microsoft Word 2019 en utilisant les effectifs, les pourcentages et les représentations graphiques.

Les résultats :

Les résultats montrent que les enseignants accordent une importance significative au développement de l'expression orale et adoptent diverses stratégies pédagogiques favorisant la participation des apprenants, telles que les travaux de groupe, les jeux de rôle, les débats et les activités ludiques. L'étude révèle également que les apprenants s'intéressent aux activités orales, bien qu'ils rencontrent certaines difficultés liées principalement au manque de maîtrise linguistique, à la timidité, au manque de vocabulaire et à la peur de prendre la parole. Les enseignants utilisent également divers supports pédagogiques, notamment les images, les vidéos et les documents audio, afin de stimuler la motivation et renforcer la participation orale des apprenants.

Résumé

La conclusion :

Le développement de la compétence de l'expression orale dépend largement des pratiques pédagogiques adoptées en classe de FLE. La diversification des activités orales, l'utilisation de supports pédagogiques motivants ainsi que l'instauration d'un climat favorable à la communication contribuent au renforcement de la compétence discursive des apprenants. Toutefois, la prise en charge des difficultés linguistiques et psychologiques demeure essentielle afin de favoriser une meilleure maîtrise de la communication orale chez les apprenants de 4ème année moyenne.

Mots-clés :

Expression orale – Compétence discursive – Français Langue Étrangère (FLE) – Production orale – Pratiques pédagogiques – 4ème année moyenne.

Annexes

Annexes 01

Questionnaire destiné aux enseignants de FLE (Cycle moyen)

Cher/chère enseignant(e),

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de master en didactique FLE/FOS intitulé :

« Le développement de la compétence de l'expression de l'orale à travers les pratiques de classe de FLE : cas de la production orale en 4ème AM »,

nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire.

Informations générales

- Sexe :
☐ Masculin ☐ Féminin
- Expérience professionnelle :
☐ Moins de 10 ans ☐ Plus de 10 ans
- Diplôme : licence ☐ master ☐ doctorat ☐ autre ☐
- Niveau(x) enseigné(s) :
☐ 1AM ☐ 2AM ☐ 3AM ☐ 4AM

Questionnaire

Cochez la (les) bonne(s) réponse(s)

1. Vos apprenants arrivent-ils à s'exprimer aisément en français ?

☐ Oui ☐ Non ☐ Parfois

Justifiez votre réponse :

2. Vos apprenants s'intéressent-ils aux activités orales ?

☐ Oui ☐ Non ☐ Parfois

Justifiez votre réponse :

3. Adoptez-vous une démarche (stratégie) précise dans l'enseignement de l'oral ?

☐ Oui ☐ Non

Justifiez votre réponse :

4. Comment évaluez-vous l'oral de vos apprenants ?

- ☐ Interrogations
- ☐ Jeux de rôle
- ☐ Débat
- ☐ Autres activités évaluatives

Justifiez votre réponse :

5. Quelles solutions proposez vous ?

.....

Justifiez votre réponse :

6. Selon vous, la nouvelle régulation accorde :

- ☐ Plus d'importance à l'écrit
- ☐ Plus d'importance à l'oral
- ☐ Un équilibre entre les deux

Justifiez votre réponse :
.....

7. Les difficultés de prise de parole sont dues à : (choisissez plusieurs réponses)

- ☐ La timidité
- ☐ La peur
- ☐ Le manque de motivation
- ☐ Le manque de maîtrise linguistique

Justifiez votre réponse :
.....

8. Classez les objectifs suivants selon l'intérêt que vous portez à l'activité orale :

- ☐ S'exprimer librement
- ☐ Communiquer dans des situations réelles
- ☐ Améliorer la prononciation
- ☐ Développer l'argumentation

Justifiez votre réponse :
.....

9. Les sujets proposés motivent-ils les apprenants ?

- ☐ Oui ☐ Non ☐ Parfois

Justifiez votre réponse :
.....

10. Quels supports utilisez-vous pour l'oral ?

- ☐ Images
- ☐ Audio
- ☐ Vidéos
- ☐ Bandes dessinées

Justifiez votre réponse :
.....

11. Pour encourager la prise de parole spontanée, vous privilégiez :

- ☐ Jeux de rôle
- ☐ Débats
- ☐ Travaux de groupe
- ☐ Activités ludiques

Justifiez votre réponse :
.....

12. Renforcer l'expression orale lors des séances d'oral dans les séquences d'apprentissage.

.....
.....
Justifiez votre réponse :
.....

13. Quelles difficultés rencontrez vous lors de la séance de l'expression de l'orale?

.....
.....
Justifiez votre réponse :
.....