



Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



**UNIVERSITE MOHAMED EL-BACHIR EL-IBRAHIMI
BORDJ BOU-ARRERIDJ**

**FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DE LANGUE FRANCAISE**

MEMOIRE DE FIN D'ETUDES

**Réalisé en vue de l'obtention du diplôme de MASTER
Option : didactique des langues étrangères**

Thème

**L'agir professoral : les stratégies d'étayage et leurs impacts sur les
interactions verbales des étudiants :
Cas de 2^{ème} année licence de français, université Mohamed El-
Bachir El-Ibrahimi Bordj Bou-Arréridj**

Présenté par :

-Merrouche Zahia

-Mihoub Amira

Encadré par :

-Benmahammed Fayçal

Année universitaire : 2022-2023

Remerciements

Nous tenons d'abord à remercier le bon Dieu, tout puissant, de nous avoir donné la force pour accomplir ce travail et pour dépasser toutes les difficultés. Nous remercions aussi notre encadrant Dr. Benmahammed Fayçal A qui nous devons tout le respect et la reconnaissance, grâce à sa patience, sa présence, ses sacrifices, ses conseils et ses remarques, ce travail est mené à terme.

Nos remerciements vont également à tous les membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce travail.

Nous exprimons nos profondes gratitude également à tous les enseignants du département de français de l'université Mohammed El-Bachir El-Ibrahimi Bordj Bou Arreridj.

DÉDICACE

La bougie qui m'a toujours guidé vers le bon chemin, ma mère

A mon père, symbole d'amour et de sacrifice,

*A mon enseignant M. Benmahammed Fayçal pour son aide et
ses encouragements.*

" Merrouche Zahia "

DÉDICACE

*Je voudrais dédier mon travail à toutes les personnes qui m'ont aidé
durant mon cursus universitaire.*

Je voudrais principalement remercier mon exemple éternel mon père

À ma chère maman qui m'a toujours soutenu

*À mon frère Hamza et ma sœur Selma qui m'ont encouragé durant tout
mon parcours.*

À mon fiancé mon soutien dans ma faiblesse, ma force, ma joie

A mes copines Maissa Imene Hadjer et ma chère binôme Maysoun

*À mon encadrant Dr, Benmahammed Fayçal, pour la
qualité de son encadrement exceptionnel, pour ses conseils, sa patience*

A tous ceux que j'aime et qui m'aiment.

" Mihoub Amira "

DÉDICACE.....	1
Remerciement.....	2
Liste des tableaux.....	6
INTRODUCTION GENERALE.....	7
Partie I : CADRE THÉORIQUE ET CONCEPTUEL.....	11
Premier chapitre : la notion de l’agir professoral : les stratégies d’étayage	12
Introduction.....	12
1. L’agir professoral.....	12
1.1. La notion de l’agir professoral.....	12
1.2. Les facteurs de l’agir professoral.....	13
1.3. Les caractéristiques de l’agir professoral.....	14
1.4. L’agir professoral entre planification et déplanification.....	15
1.4.1. La planification.....	15
1.4.2. Les déplanifications.....	15
1.5. L’influence du contexte sur l’agir professoral.....	15
2. Les stratégies d’étayage.....	16
2.1. La notion d’étayage.....	16
2.1.1 Le concept de zone proximale de développement (ZPD).....	17
2.2. Les fonctions principales de l’étayage.....	18
2.3. L’étayage de l’enseignant en classe.....	18
2.4. Les modalités d’étayage.....	19
2.5. L’étayage et l’enseignement de l’oral.....	20
2.6. Les stratégies d’étayage.....	20
2.7. L’objectif des stratégies d’étayages.....	20
Conclusion.....	21
Deuxième chapitre : Les interactions verbales en classe de langue.....	22

Introduction.....	23
1. Les interactions verbales.....	23
1.1 Les interactions verbales en classe du FLE.....	23
1.2. L'interaction verbale comme objectif dans l'apprentissage.....	24
1.3 La typologie de l'interaction verbale.....	24
1.3.1 L'interaction symétrique.....	24
1.3.2. Les composantes de l'interaction.....	25
1.4. Structures de l'interaction verbale.....	25
1.5. L'interaction en classe de langue.....	26
1.6. Rôles et places des participants à l'interaction.....	27
-Le rôle interactionnel de l'enseignant.....	27
-Le rôle interactionnel de l'apprenant.....	27
1.7. L'échange entre l'enseignant et l'apprenant.....	28
1.8. Système d'alternance de tours de parole.....	28
Conclusion.....	29
Partie II : Cadre méthodologique de la recherche.....	30
Introduction.....	31
1. Rappel : la problématique et les hypothèses.....	31
2. L'objectif de la recherche.....	32
3. Description du contexte de la recherche.....	32
3.1 Contextualisation du terrain d'enquête.....	32
3.2 Présentation de la population.....	33
3.3 Présentation de l'échantillon.....	33
3.4. Le cadre spatio-temporel.....	34
3.5. Activités.....	34
4. Méthodologie de recherche.....	34
4.1 Recueil des données.....	34

4.2 Description des activités.....	35
4.3 Recueil des données et constitution du corpus.....	37
4.4. Traitement des données.....	38
Conclusion.....	38
Deuxième chapitre : Analyse et discussion des données.....	39
Introduction.....	40
1. Analyse quantitative.....	40
1.1. La dynamique communicationnelle.....	40
1.1.1. Fréquence des tours de parole.....	40
1.1.1.1. Analyse et comparaison de la dynamique des interactions verbales des deux enseignants	47
2. Analyse qualitative.....	49
2. Synthèse de l'analyse quantitative.....	56
3. Synthèse de l'analyse qualitative.....	57
Conclusion.....	59
<i>Conclusion générale</i>	60
Bibliographie.....	62
Annexes.....	65

Introduction générale

Introduction générale

Actuellement, l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère est l'un des préoccupations primordiales du système de la didactique, à cause de l'évolution constante des échanges de toutes sortes entre les pays du monde. Ces échanges ont contribué à rendre l'apprentissage des langues étrangères plus important qu'auparavant et à augmenter la demande sociale sur ces langues par des individus qui, sous l'impact de la mondialisation. Résultant en à une réflexion sur l'amélioration des méthodologies de d'enseignement-apprentissage dans tous les domaines spécialement dans l'oral car les compétences orales sont devenues prioritaires, donc l'oral a une place importante dans l'enseignement/apprentissage et un statut nouveau dans les apprentissages au sein de la classe.

Son rôle est de transmettre un « *savoir partiellement prédécouper dans le programme et devant faire l'objet de l'appropriation dans un temps limité, pour un récipiendaire apprenant* » (F.Cicurel, 2005)

En classe de langue étrangère, et plus précisément au département de français à l'université El-Bachir El-Ibrahimi de Bordj Bou-Argeridj, après plusieurs séances d'observation, que l'absence d'interaction verbale des étudiants de licence de français même pendant les séances d'oral, nous avons remarqué que aussi les apprenants se trouvent plusieurs difficultés au niveau de la communication orale.

Dans le but de notre recherche nous nous sommes basées sur l'analyse des stratégies d'étayage utilisées par les enseignants en classe et leur impact sur les interactions verbales des étudiants en deuxième année de licence.

En premier lieu, l'étayage recouvre l'ensemble des interventions et des processus d'ajustements de l'enseignant au niveau et aux capacités de ses apprenants.

Cet étayage explicite en classe offre une possibilité à l'apprenant de faire ou de dire ce qu'il ne peut faire ou dire tout seul.(GRANDATY)

En deuxième lieu, l'interaction verbale est un composant important qui assure dans l'enseignement/apprentissage du FLE et aussi un moyen qui assure la bonne transmission de savoir et de savoir-faire.

Dans la même lignée d'idées et à partir de notre observation en tant qu'étudiant pendant les quatre séances de production de l'oral, nous avons constaté que la méthode d'enseignement de l'oral, se base sur la présentation des exposés oraux.

Dans cette optique, les principales questions de notre problématique et qui vont orienter notre réflexion sont :

-Pour quelle raison l'enseignant fait-il recours aux différentes stratégies d'étayage ?

-Ces stratégies d'aide ont-elles une relation d'interaction verbale avec des étudiants en classe ?

-A la lumière des questions posées nous avons émis les hypothèses suivantes :

Hypothèse 1 :

-L'enseignant procéderait aux différentes stratégies d'étayage afin de favoriser les interactions verbales des étudiants.

Hypothèse 2 :

-Ces stratégies d'aide seraient utilisées lors du manque d'interactions verbales en classe.

Les problèmes liés au manque d'interactions verbales des étudiants de deuxième année licence de français à leurs lacunes linguistiques et leurs représentations négatives envers l'oral de cette langue, nécessitent une réflexion sérieuse qui permet de surmonter ces difficultés qui entravent toute amélioration en matière de l'oral, spécialement dans un contexte universitaire qui vise à former des académiciens en langue française censés être capables de maîtriser l'oral comme outil et objet d'enseignement.

Par rapport aux méthodes d'enseignement de l'oral, nous avons remarqué que les enseignants basés seulement sur la réalisation des exposés oraux en production, un changement des pratiques enseignantes nous s'avère très important afin de mettre en place des conditions nécessaires d'apprentissage, qui permettent aux étudiants de développer leur compétence d'expression orale concrètement et d'interagir en classe.

De ce fait, l'objectif de notre recherche c'est la vérification de l'agir professoral en tant qu'une technique de transmettre le savoir pendant la séance de production de l'oral et d'identifier les difficultés des étudiants pour prendre la parole, car nous avons remarqué l'absence d'interaction verbale en classe entre l'enseignant et les apprenants.

Nous nous intéressons à l'interaction parce qu'elle représente le moyen par lequel l'apprenant construit ses compétences en langue d'un côté, et d'autre côté nous éclairerons les stratégies utilisées par l'enseignant en classe.

Partie I :
CADRE THÉORIQUE ET
CONCEPTUEL

Premier chapitre

**La notion de l'agir professoral : les stratégies
d'étayage**

Introduction

Dans cette première partie, nous aborderons les notions de l'agir professoral ainsi que, nous expliquons brièvement les facteurs et les caractéristiques de cette agir selon Francine Cicurel. L'accent est d'abord mis sur la notion d'étayage (Jérôme Bruner, 1983), définie comme l'ensemble des interactions de soutien et de guidage que met en œuvre un adulte (la mère) ou un autre tuteur pour aider l'enfant à résoudre seul un problème qu'il ne savait pas résoudre au préalable.

Ensuite, nous allons expliquer les fonctions principales d'étayage et toutes les stratégies d'étayage utilisées par l'enseignant dans une classe de FLE par rapport à l'oral.

Enfin, l'étayage est un support très efficace pour les enseignants de langues, notamment pour éviter la traduction vers leur langue maternelle et toucher tous les apprenants, quelle que soit leur modalité préférée.

1. L'agir professoral

1.1. La notion de l'agir professoral

L'agir professoral est développé par Francine Cicurel ¹ à travers de nombreux travaux dans le cadre de l'analyse des interactions dans la classe du FLE.

F. Cicurel définit l'agir professoral comme :

L'ensemble des actions verbales et non verbales préconçues ou non, que met en place un professeur pour transmettre et communiquer des savoirs ou un pouvoir-savoir à un public donné dans un contexte donné

(F.Cicurel, les interactions dans l'enseignement des langues agir professoral et pratiques en classe, 2011-2013)

C'est-à-dire tous les éléments verbaux « oraux » et non verbaux « écrits » qui est utilisés par l'enseignant dans le domaine de l'apprentissage pour transférer et passer des savoirs à l'apprenant. Cicurel constate qu'en didactique de langue et en acquisition, on s'est longtemps centré sur le travail cognitif de l'apprenant en négligeant le fait que l'action de l'enseignant s'inscrit dans un agir qui a pour but principal de modifier le comportement de l'apprenant et son savoir, grâce à un certain nombre de moyen infligeant aux autre des actions

¹Professeur à l'université Sorbonne nouvelle Paris 3, Francine Cicurel a développé un champ de recherche entre la linguistique et ses implications didactiques.

de langage ou d'apprentissage.(F.Cicurel, les interactions dans l'enseignement des langues agir professoral et pratiques en classe, 2011-2013)

Cette agir varie en fonction des publics et des institutions dans lesquelles ils se trouvent, des cultures, des environnements, des personnalités et des formations des enseignants. (Maciu-Pierret, 2018)

Selon F. Cicurel, l'agir professoral à des éléments essentiel telles que le projet, la planification, mais aussi des incertitudes et une compétence corporelle « gestion de l'espace et relation aux objets didactique »(F.Cicurel, les interactions dans l'enseignement des langues agir professoral et pratiques en classe, 2011-2013)

Cette agir s'intéresse aux théories de l'action puisqu'elles proposent une grille de lecture et de compréhension des notions évoquées. Cela implique également de revenir sur un autre élément constitutif des interactions didactiques, à savoir la multi modalité des échanges.

(Laurens, 2015), explique que la notion d'agir, peut être décomposée en « activité » dans sa dimension collective et en « action » dans sa dimension individuelle.

1.2. Les facteurs de l'agir professoral

Selon (F.Cicurel, les interactions dans l'enseignement des langues agir professoral et pratiques en classe, 2011-2013)les actions menées en classe peuvent être caractérisées par cinq facteurs :

-Il s'agit d'actions planifiées et marquées par une intention de provoquer des effets et d'atteindre des buts. Cette caractéristique sera illustrée dans cette recherche à l'aide d'un entretien où l'enseignant est amené à développer sa planification et ses buts sous-jacents.

-Les actions ne commencent par l'entrée physique en classe, car elles représentent la mise en actualité d'un projet de cours préparé en amont et teinté de fortes anticipations en lien avec le déroulement de ce dernier, c'est-à-dire que ce ne sont donc pas des actions « finies » qui se réduisent à la durée de la classe. On peut aussi dire que l'action continue après la classe, c'est ce que nous tenterons de mettre en évidence en effectuant un entretien avec l'enseignant en amont d'un cours, suivi d'un entretien d'auto confrontation de ce même cours.

-Enfin, c'est une action qui implique une compétence corporelle de l'enseignant, qui fait l'objet d'une focalisation du regard des apprenants.

-L'action est composée de nombreux buts : les savoirs à transmettre, la gestion de l'interaction, du temps, et multiples autres facteurs. On considère que la mise en place de cette action rencontrera plus d'un obstacle en lien avec le contexte.

1.3. Les caractéristiques de l'agir professoral

C'est à partir des analyses de séquences succédant à l'action enseignante dont cette séquence fait partie que (F.Cicurel, La flexibilité communicative : un atout pour la construction., 2005) a pu déterminer un certain nombre d'éléments caractéristiques de l'agir professoral :

-L'action dans la classe est la prolongation ou l'actualisation d'un projet qui la précède (la préparation du cours) et une forte anticipation de ce qui peut se passer ; c'est une action intentionnelle « *le concept philosophique d'intentionnalité est retenu par la plupart des théoriciens de l'action* »

-L'action d'enseignement cherche à avoir un effet cognitif sur l'assistance, en mettant en place des actions modificatrices ; on peut parler d'une action directrice cherchant à déclencher d'autres actions. (F.Cicurel, les interactions dans l'enseignement des langues agir professoral et pratiques en classe, 2011-2013)

-La mise en place de cette action dans sa complexité « savoir à transmettre, à doser, gestion de l'interaction, gestion du temps, préservation des faces ...etc. » rencontre des obstacles de plusieurs sortes « difficultés à trouver des modes de transposition du savoir, indifférence des élèves difficultés dans la mise en temporalité du savoir ...etc. »

-Il s'agit d'une action « risquée », car l'enseignant réalisant une action publique se sent en danger ; la dimension dramaturgique de l'action est mise en évidence par la fréquence d'énoncés évaluatifs qu'émettent les enseignants après leur cours « ça allait à peu près, ça a bien marché... ». Pour un professeur novice, une mauvaise gestion du temps apparaît comme la menace la plus grave.(F.Cicurel, les interactions dans l'enseignement des langues agir professoral et pratiques en classe, 2011-2013)

1.4. L'agir professoral entre planification et déplanification

1.4.1. La planification

Selon le dictionnaire La Toupie², la planification est l'action de planifier, c'est-à-dire d'organiser dans le temps une succession d'actions ou d'événements afin de réaliser un objectif particulier ou un projet.

La planification permet aux enseignants d'avoir accès aux ressources; abordons une situation d'enseignement réelle. Pour ce faire, l'enseignant doit passer par trois étapes :

²La toupie : dictionnaire de français

-L'avant cours: c'est la première phase et le plus important de planification des étapes d'apprentissage ; il est considéré comme la phase pré-active c'est-à-dire l'étape préliminaire pour que l'enseignant prépare ce qu'il présente durant le cours. Cette phase, selon (Bucheton, 2009) « *elle permet de situer les objets enseignés, d'en préparer les informations didactisables par rapport à une prescription externe ou interne par sa propre planification* »

-l'action: c'est l'étape d'analyse des informations que déjà préparer dans la phase avant cours basée sur le contact direct entre l'enseignant et l'apprenant. Voici la définition que donne (Schütz), de l'action, « *le terme action désignera la conduite humaine en tant que processus en cours qui est conçu par l'acteur par avance, c'est-à-dire, qui est basé sur un projet préconçu* »

-Posté active : c'est l'ensemble de méthodes visant à rendre l'apprenant plus actif comme le système de question-réponse entre le professeur et ses apprenants afin de reconstruire son agir.

1.4.2. Les déplanifications

Il s'agit ici de toute transgression à ce qui a été prévu pendant le cours c'est-à-dire durant la phase de planification entraîne une déplanification face à l'imprévu, « *les obstacles qui se présentent peuvent conduire à une réorientation du déroulement prévu* » qui oblige l'enseignant à prendre des décisions en urgence pour sauver la situation d'apprentissage.

1.5. L'influence du contexte sur l'agir professoral

On parle ici de l'impact du contexte au moment de l'interaction dans la classe, (Lindald., 2012) qualifient l'action enseignante de pratique sociale, façonnée à la fois par les actions ponctuelles de l'enseignant mais aussi par les réactions des apprenants face à ses actions. On considère l'interaction comme plurielle et co-construite par tous les participants de la classe dans des situations spécifiques.

(Rio.J.I, 2012), chercheuse en science de l'éducation s'intéressant à la formation d'enseignant, détaille trois facteurs contextuels mis en jeu dans l'action enseignante:

Le premier facteur est le contexte institutionnel, lieu où se forge la culture institutionnelle, dont la possible matérialisation s'effectue à travers les programmes proposés.

Le deuxième facteur est le contexte personnel ; ressources interne de l'enseignant où se trouvent philosophies, représentation, attitudes et attentes en ce qui concerne la langue et l'apprentissage de ses apprenants. C'est en fonction de ce contexte interne que l'enseignant va

effectuer sa planification, sa sélection de contenus et va privilégier des formes d'interaction avec ses apprenants.

Enfin, le troisième facteur est le contexte spécifique. C'est ici que les décisions sont prises par rapport au type d'instruction mise en place, les tâches effectuées et les matériaux utilisés. (Burns, 2012)

2. Les stratégies d'étayage

2.1. La notion d'étayage

Tout d'abord la notion d'étayage est définie selon le (dictionnaire Larousse, 2021), pièce de charpente servant à soutenir ou à épauler provisoirement toute partie d'un ouvrage qui se déforme, se déverse, ou qu'on reprend en sous-œuvre.

Dans le cadre de notre étude, nous aborderons deux notions qui définissent la relation mère/enfant : celle de « médiation sémiotique » (Jérôme Bruner, 1983). La théorie « socio-historico-culturelle » du développement de (Vygotsky, 1997), ainsi que la notion de zone proximale de développement (ZDP) seront d'abord explicitées. Puis, nous reviendrons sur les travaux de Bruner qui s'inscrivent dans la lignée de la conception du développement du langage de Vygotsky avec les notions d'étayage et de LASS (Langage Acquisition Support System)³. Notons qu'aujourd'hui, la didactique et la pédagogie s'inspirent en grande partie de ces travaux.

2.1.1 Le concept de zone proximale de développement (ZPD)

(Vygotsky, 1997) Il introduit le concept de "Zone de développement proximal (ZDP)⁴ ; le premier est le périmètre théorique. Dans le concept socioculturel de développement, les gens ne perçoivent l'enfant comme isolé de son environnement socioculturel parce qu'il est associé à les autres font partie de sa nature. Par conséquent, nous ne pouvons pas analyser le développement de l'enfant, ses capacités et son éducation ne peuvent être diagnostiquées si ses liens sociaux sont inconnus. Cette conception le concept de ZPD illustre ce point. Cette zone est définie comme la performance des enfants seuls et la

³LASS : (Langage Acquisition Support System) le système de soutien est le processus par lequel les adultes et les enfants plus âgés aident un enfant plus jeune à acquérir une langue.

⁴ ZDP : l'écart entre le niveau de résolution indépendante de problèmes et le niveau de développement potentiel déterminé par la résolution de problèmes sous la direction d'un adulte ou en collaboration avec des pairs plus compétents » (Vygotsky, 1978)

même performance de l'enfant au travail, collaborez et faites-vous aider par un adulte « expert »

En d'autre terme, le concept est utilisé pour spécifier les lacunes dans les niveaux de développement des enfants lors de la résolution de problèmes il accomplit les tâches de façon autonome et à son niveau tout en bénéficiant de la collaboration de ses membres plus capable la zone prochaine (ou proximale) de développement d'un élève constitue pour Vygotsky : « l'élément le plus déterminant pour l'apprentissage et le développement », car « ce que l'enfant sait faire aujourd'hui en collaboration, il saura le faire tout seul demain » (Lecomte, 1896-1934)

Selon Vygotsky :

L'enfant apprend à l'école non pas ce qu'il sait faire tout seul mais ce qu'il ne sait pas encore faire, ce qui lui est accessible en collaboration avec le maître et sous sa direction. Ce qui est capital dans l'apprentissage scolaire c'est justement que l'enfant apprend des choses nouvelles. C'est pourquoi la zone prochaine de développement, qui définit ce domaine des passages accessibles à l'enfant, est précisément l'élément le plus déterminant pour l'apprentissage et le développement (Ivic, 1994)

L'étayage doit donc permettre à l'apprenant d'accomplir une tâche qu'il ne pourrait lui-même réussir. Or, l'étayage a pour but d'acquérir des compétences, donc des savoirs et des savoir-faire. C'est pourquoi l'enseignant "va au rivage" étape par étape, ce dernier conduit à un retrait progressif de l'aide apportée à l'apprenant.

Selon (Jérôme Bruner, 1983) l'étayage lié au concept de "zone proximale de développement" est défini comme « l'ensemble des interactions d'assistance de l'adulte permettant à l'enfant d'apprendre à organiser ses conduites afin de pouvoir résoudre seul un problème qu'il ne savait pas résoudre au départ » (B., 1983)

2.2. Les fonctions principales de l'étayage

(Jérôme Bruner, 1983), cité par (Charlotte, 2012) détaille le processus d'étayage et de soutien en six points :

A- L'enrôlement: signifie le comportement de l'enseignant par lequel il engage l'intérêt et l'adhésion de l'apprenant: il est à rapprocher de la dévolution.

B- La réduction des degrés de liberté : il s'agit des procédures par lesquelles l'enseignant libère l'apprenant d'une partie des tâches pour éviter une surcharge cognitive.

C- Le maintien de l'orientation : consiste à faire garder le cap par l'apprenant, pour éviter qu'il ne s'écarte de l'objectif déterminé, et qu'il ait recours à des stratégies de contournement.

D- La signalisation des caractéristiques déterminantes : consiste à montrer l'écart entre la tâche élaborée et la tâche visée, et à en comprendre les écarts.

E- Le contrôle de la frustration : vise à éviter que l'apprenant ne se décourage de ses erreurs.

F- La démonstration ou présentation de modèles : pour l'enseignant, elle consiste à montrer à l'apprenant un exemple de ce qu'il attend, pour que l'élève « imite » en retour.

2.3. L'étayage de l'enseignant en classe

Après avoir passé en revue les différents travaux sur les origines du concept de l'étayage en psychologie développementale, nous allons dans ce qui suit remplacer ce concept dans le cadre scolaire.

Les stratégies d'étayage de l'enseignant se déploient une fois que le contrat didactique (Brousseau, 1989) est établi entre les différents participants à l'interaction.

En milieu scolaire, l'étayage

C'est ce que l'enseignant fait avec son élève pour l'accompagner dans ses apprentissages et dans la mise en place des conduites et des attitudes qui leur sont propices. C'est l'intervention du maître dans un espace d'apprentissage que l'élève ne peut mener seul

(Bucheton, L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés)

Dans le cadre de la classe, la qualité de l'apprentissage dépend donc du type d'assistance apporté par l'enseignant.

Pour Bange :

Sur ce second point, « l'étayage » l'apprentissage dépend en partie du type d'assistance fourni par l'interactant plus compétente. La transition vers l'autorégulation dépend en partie du fait que l'interactant plus compétent laisse l'apprenant agir en le guidant. C'est, à mon avis, le sens fondamental de ce que Bruner appelle « étayage ». [...] Soutenir l'apprentissage (étayer), c'est ouvrir un chemin et non imposer un résultat, ouvrir un chemin sur lequel l'apprenant s'avance ratant bien que mal, c'est impliquer l'apprenant dans le déroulement de la tâche. (Bange, 1996)

En d'autres termes, aider à résoudre le problème (étayage) n'aide pas n'apprenez que lorsque cela permet une maîtrise de soi suffisante pour l'apprenant.

L'apprenant doit comprendre quelle action se produit sur quel objet, quand et dans quelles circonstances but. En fait, l'aide apportée par un enseignant « expert » n'est qu'un

aspect du processus support. Quant à l'apprenant « débutant », il doit « se reconstruire des connaissances lui sont ainsi fournies et il s'engage alors dans un travail cognitif personnel ».

2.4. Les modalités d'étayage

Selon (Plessis-Bélaïr, 2008) les cinq modalités d'étayage sont :

- **Le questionnement** : cette modalité active est la plus simple à mettre en œuvre, et probablement la plus largement utilisée. Il s'agit de poser une ou plusieurs questions aux élèves au cours d'une leçon pour provoquer leur réflexion. Cette approche permet également aux enseignants d'obtenir plus d'informations sur la compréhension des concepts par les élèves.
- **La citation** : il s'agit dans ce cas pour l'enseignant, d'agir comme modèle linguistique en citant les paroles que l'apprenant devrait articuler afin d'obtenir l'effet voulu sur les actes son de son interlocuteur.
- **Reformulation et incitation à dire** : c'est une pratique assez courante lorsqu'il s'agit pour un enseignant d'absorber les énoncés des élèves afin de leur donner une forme « Correcte » plus proche de la langue cible. Il intervient à tout moment dans l'enseignement tant qu'il y a un moment de communication entre enseignant et élève.

2.5. L'étayage et l'enseignement de l'oral

Dans le cadre de l'enseignement de l'oral, il s'avère que les apprentissages langagiers chez l'apprenant ne peuvent s'effectuer sans le guidage ou l'étayage de l'enseignant, c'est pourquoi l'enseignant assume une fonction de l'adulte qui guide et soutient ses apprenants en classe. Cet étayage explicite en classe offre une possibilité à l'apprenant de faire ou de dire ce qu'il ne peut faire ou dire tout seul.

Dans cette optique, l'enseignant en classe de langue de parson statut, a une double responsabilité à exercer la notion d'étayage, objet de cette étude nécessite la spécification de contexte intégré, pour cette raison méthode d'enseignement c'est l'oral (non-non, 1999)

2.6. Les stratégies d'étayage

Dans notre recherche nous allons choisir des stratégies d'étayage, dans premier type d'étayage il y a :

- Les questions** : il y a trois types de questions, sont questions fermées, ouvertes et les questions injonction.

-Les reformulations : pour faciliter la compréhension et simplifier les sens chez les apprenants, en utilisant les reformulations lorsque l'enseignant reformule ses propos et lorsque l'enseignant reformule les propos d'un étudiant.

-Les répétitions : c'est la reproduction des informations, l'enseignant est le responsable sur que les élèves comprennent, aussi pour mémoriser leur compréhension, c'est l'objectif de cette stratégie.

-Les achèvements interactifs : lorsqu'il l'apprenant hésite à terminer son énoncé ; auquel cas de l'intervention de l'enseignant pour fournir une solution, y compris terminer le tour de l'apprenant.

2.7. L'objectif des stratégies d'étayages

Pour que les aides des stratégies d'étayage à la compréhension des langues étrangères soient efficaces, certaines stratégies doivent être expliquées, affinées, voire modifiées. L'étayage est un support très efficace pour les enseignants de langues. Notamment pour éviter la traduction vers leur langue maternelle et toucher tous les apprenants, quelle que soit leur modalité préférée.

Nous concluons que les stratégies sont fortement impliquées dans le soutien des enseignants et dans le soutien de l'engagement et de l'investissement des apprenants dans l'enseignement des langues étrangères. Ils apparaissent désormais comme des facteurs à considérer au niveau méthodologique et donc aussi dans la formation des formateurs, la qualité de l'apprentissage dépend du type d'assistance apporté par le professeur.

Conclusion

A travers ce chapitre nous avons montré toutes les notions clés de l'agir professoral dans le domaine de l'enseignement- d'apprentissage notamment dans l'oral.

Nous avons vu les stratégies d'étayage selon (B., 1983)et (Vygotsky, 1997)et comment utiliser ces stratégies en classe de français langue étrangère.

Dans la partie suivante, nous essayerons de voir l'interaction de l'enseignant et ses apprenants et l'interaction des apprenants entre eux dans la classe.

Deuxième chapitre

Les interactions verbales

Introduction

Dans ce chapitre intitulé « les interactions verbales » nous aborderons quelques concepts fondamentaux relatifs à l'interaction en classe de FLE, c'est-à-dire l'échange entre l'enseignant et l'apprenant dans le domaine de l'apprentissage.

En plus, nous allons expliquer les types de l'interaction choisie par l'enseignant pour cet échange.

1. Les interactions verbales

1.1 Les interactions verbales en classe du FLE

Pour le CECR¹ (Cadre Européen Commun de Référence), l'interaction est une véritable compétence qui recouvre celle de la compréhension et de la production :

Dans l'interaction, au moins deux acteurs participent à un échange oral et/ou écrit et alternent les moments de production et de réception qui peuvent même se chevaucher dans les échanges oraux. Non seulement deux interlocuteurs sont en mesure de se parler mais ils peuvent simultanément s'écouter, même lorsque les tours de parole sont strictement respectés, l'auditeur est généralement en train d'anticiper sur la suite du message et de préparer une réponse. Ainsi apprendre à interagir suppose plus que d'apprendre à recevoir et produire des énoncés

(Goffman., 2003), définit l'interaction comme : « un ensemble d'influences exercées mutuellement dans des situations de face-à-face, comme la conversation, le dialogue, etc. ».

(Cuq, 2003), considère, à travers cette définition, que l'approche adoptée par Goffman est beaucoup plus psychosociale. Cette approche apparaît clairement par le biais des notions de face-à-face et de figuration, se présentant dans les rituels des interactions sociales.

Parmi toutes les définitions données de l'interaction verbale, nous concluons qu'elle est considérée comme un moyen de communication entre deux personnes et dans notre travail de recherche c'est un moyen lié entre l'enseignant et l'apprenant.

1.2. L'interaction verbale comme objectif dans l'apprentissage

L'interaction pédagogique c'est l'échange entre enseignant et apprenant, selon

¹ CECR : (Cadre Européen Commun de Référence), est un outil qui a été créé en Europe au cours des années 90, mais la publication de sa version papier était en 2001 dans les deux langues, anglaise et française.

(Alter, 1994), l'enseignement est : « un processus interactif, interpersonnel et intentionnel qui utilise les interactions verbales et non verbales pour atteindre un objectif d'apprentissage ²»

C'est comme la montre Alter « *une action didactique organisée et orientée* »³.

C'est-à-dire l'interaction verbale évaluée par le professeur et son but de transmettre et passée un savoir soit le même l'enseignant se doit surtout d'apprendre à apprendre car l'enseignant à une capacité culturelles et pédagogiques, il est le moyen le plus important en classe.

1.3 La typologie de l'interaction verbale

1.3.1 L'interaction symétrique

-La conversation : selon le dictionnaire Larousse ⁴ « Entrevue, entretien entre des responsables ayant un objet précis ; pour parler (surtout pluriel). C'est-à-dire un échange d'informations entre deux ou plusieurs personnes sur un sujet précis.

-Le débat : est une revue intellectuelle française fondée en 1980 par l'historien (Nora, 1980), c'est une discussion sur un sujet précis à laquelle prennent part des individus ayant des avis, idées, réflexion, opinions, plus ou moins divergents.

-le dialogue : (Fayard) disait que « *dialogue est après ici en un sens large, toute interaction linguistique en face à face (...) sans que, malgré l'étymologie du terme, les instances dialogales soient limitées à deux partenaires* »

Donc le dialogue est une partie de l'interaction verbale en face à face, est une conversation entre deux ou plusieurs personnes sur un sujet défini.

-la discussion : « *est un processus itératif fait d'échanges interactifs d'informations entre plusieurs personnes, au moins entre deux personnes* »

1.3.2. Les composantes de l'interaction

(Kerbrat-Orecchioni, 1990), considère qu'au niveau général de fonctionnement des interactions verbales, ces dernières sont construites par le biais d'un ensemble de règles appliquées dans un cadre contextuel donné sur un matériau de nature hétérogène du point de vue de la sémiotique.

L'auteure distingue deux composantes principales de l'interaction verbale, qui contient chacune des éléments constitutifs.

2 Revue Française de pédagogie, n 107, INRP, avril-mai-juin 1994.

3 Revue Française de pédagogie, n 107, INRP, avril-mai-juin 1994.

4 Dictionnaire Larousse : Ouvrage didactique

1.4. Structures de l'interaction verbale

Étant donné que notre recherche s'intéresse essentiellement au discours oral en classe de langue, pour cette raison nous nous focalisons sur le modèle hiérarchique de (Kerbrat-Orecchioni, 1990) qui englobe les cinq rangs suivants :

A. L'interaction

Elle est considérée comme l'unité de rang supérieur. L'interaction est caractérisée par la souplesse dans la continuité, selon (Kerbrat-Orecchioni, 1990), qui la délimite comme suit :

Pour qu'on ait affaire à une seule et même interaction, il faut et il suffit que l'on ait un groupe de participants modifiable mais sans rupture, qui dans un cadre spatio-temporel modifiable mais sans rupture, parlent d'un objet modifiable mais sans rupture

Donc l'essentiel dans une interaction, non pas seulement le sujet de la conversation qui est inchangé, mais que les différentes interactions suivent le fil de cette conversation flexible.

B. La séquence⁵

La séquence est l'unité dialogal de deuxième rang. (Kerbrat-Orecchioni, 1990), la définit en tant que : « un bloc d'échanges reliés par un fort degré de cohérence sémantique et/ou pragmatique » (Ibid.)

c. L'échange

L'échange est un terme polysémique qui est utilisé soit au sens technique afin de désigner une unité de rang particulier, comme dans le cas de l'interaction où il est considéré comme la plus petite unité, soit pour désigner toute forme d'échange communicatif (Benmahammed, 2022)

d. L'intervention

C'est l'unité supérieure des unités monologiques émises par un seul locuteur. (Kerbrat-Orecchioni, 1990), affirme que l'intervention ne se confond pas avec le tour de parole, elle n'est définie que par rapport à l'échange « la contribution d'un locuteur particulier à un échange particulier », car l'intervention est liée au changement des locuteurs, en effet quand il y a un changement de locuteur il existe une intervention.

L'intervention, appelée aussi mouvement, peut avoir plusieurs fonctions :

5 1 D'autres termes sont utilisés pour désigner une unité équivalente à la séquence à l'instar de : (transaction : école de Birmingham), (épisode : André-Larochebouvy, Labov et Fanshel), (Phase : Edmondson), (Section : Owen) ...etc.

- initiative (ouverture d'échange)
- réactive (vient en réaction à l'intervention initiative)
- évaluative (qui évalue l'intervention précédente et clôture l'échange)

E. L'acte de langage

L'acte de langage, ou acte de parole, une notion de la pragmatique linguistique, cette unité est la plus petite au niveau des unités monologiques.

1.5. L'interaction en classe de langue

La classe de langue est le lieu d'apprentissage qui s'effectue, partiellement au moins, par l'interaction. Cette interaction s'effectue aussi entre des participants qui, selon Francine Cicurel, « *n'ont pas le même statut ni la même tâche à accomplir* » (F. Cicurel, les interactions dans l'enseignement des langues agir professoral et pratiques en classe, 2011-2013), parce que le contrat de base qui régit les échanges dans un contexte pédagogique, exige que l'un des interactants est chargé de faire travailler d'autres interactants, ainsi que ce travail sera soumis à une évaluation.

Les interactions dans le contexte d'enseignement-apprentissage sont spécifiques selon plusieurs considérations. En premier lieu le cadre participatif qui se compose d'un enseignant et des apprenants, pour ces deux participants :

Il s'agit ici d'une interaction professionnelle construite, correspondant pour une part à une formation universitaire et professionnelle. Pour les élèves, il s'agit d'une interaction sociale vécue, plus ou moins clairement finalisée, où ils jouent une gamme de rôles beaucoup plus ouverte. (Charlotte, interaction professionnelle, 2012)

1.6. Rôles et places des participants à l'interaction

-Le rôle interactionnel de l'enseignant

La place de l'enseignant dans les échanges interactionnels en classe est identifiable. Selon (F. Cicurel, les interactions dans l'enseignement des langues agir professoral et pratiques en classe, 2011-2013) la place de l'enseignant en classe est considérée comme « haute » dans la mesure où il est responsable de la manière de diriger les échanges, d'organiser les tours de parole, d'annoncer le thème et les activités didactiques à accomplir, la manière dont doit s'accomplir le travail de classe et d'évaluer le travail accompli.

-Le rôle interactionnel de l'apprenant

Ce rôle d'apprenant est incarné en classe par des participants qui ont les mêmes devoirs et les mêmes droits devant l'interactant enseignant. Les apprenants en classe sont censés jouer un rôle identique dans l'interaction, ainsi ils sont appelés à répondre aux interrogations de l'enseignant. (F.Cicurel, les interactions dans l'enseignement des langues agir professoral et pratiques en classe, 2011-2013), précise quelques éléments caractérisant le comportement interactionnel de l'apprenant :

- la prise de parole de l'apprenant est régulée par un dispositif institutionnel ou par l'enseignant, selon un contrat de parole qu'il doit l'obéir.
- sa production langagière doit être soumise à des règles communicatives explicites ou implicites.
- sa participation doit respecter le temps alloué afin de ne pas déséquilibrer le temps de parole imparti aux autres participants.

Nonobstant ces exigences qui délimitent l'intervention de l'apprenant en classe et son rôle interactionnel :

Il ne faut plus voir l'apprenant comme un individu intériorisant simplement un système linguistique mais plutôt comme un acteur social qui développe des compétences langagières à travers son interaction avec d'autres acteurs sociaux. L'apprenant est un sujet actif, maître de son apprentissage (Charlotte, 2012)

1.7. L'échange entre l'enseignant et l'apprenant

L'échange est l'unité dialogique composant l'interaction. C'est-à-dire le point le plus important qui est lié entre l'enseignant et l'apprenant.

(Roulet), disait que :

On peut distinguer avec Goffman, 1973 deux types d'échanges : les Échanges confirmatifs qui remplissent généralement dans l'incursion les fonctions d'ouverture et de clôture, et les échanges réparateurs, qui visent essentiellement à confirmer ou à établir une relation entre les interlocuteurs, Sont formés en principes de deux constituants ; en effet, puisque le premier Constituant exprime déjà l'accord du locuteur sur le type de relation qu'il rappelle ou institue, il suffit de l'accord de l'interlocuteur, qui confirme cette relation, pour atteindre la complétude interactionnelle et clore l'échange.

1.8. Système d'alternance de tours de parole

Les interactions verbales en classe de langue sont organisées par alternance des tours de parole : « *le tour étant la contribution d'un locuteur donné à un moment donné d'une interaction* » (traverso.v, 2007)

Une situation d'enseignement-apprentissage, par rapport à une conversation ordinaire, est caractérisée par la longueur et la fréquence de la prise de parole de l'interactant expert « enseignant ». Ainsi dans un cours de langue, le système de l'alternance des tours de parole se réalise d'une manière régulière dans laquelle un tour de parole sur deux revient à l'enseignant.

Cette régularité est justifiée par la nature des rôles interactionnels des deux interactants au sein de la classe.

La spécificité de cette alternance didactique consiste dans le fait que l'enseignant entre en contact avec des participants dont le statut est asymétrique. Le sujet parlant, dans son rôle, se trouvera face à des interdits et des devoirs (...). Dans une classe, ses droits apparaissent sous forme de conventions communicatives par lesquelles l'enseignant assume un rôle de directeur des échanges, il a la gestion et la responsabilité de la parole émise, il choisit le thème du cours, il guide les échanges, il juge les productions langagières des élèves. Ceux-ci ont à accepter des devoirs, comme celui de répondre à l'attente de l'enseignant, sous peine d'être sanctionnés.

(Benmahammed, 2022)

Conclusion

Nous avons mentionné de ce qui précède, des définitions de concepts clés dans notre travail de recherche et tout ce qui est relié avec l'interaction verbale en classe car ils jouent un rôle important dans l'enseignement-apprentissage du français. Nous pouvons dire que l'interaction verbale et les échanges oraux jouent un rôle important dans l'enseignement/apprentissage du français.

Partie II :
PARTIE PRATIQUE

Premier chapitre

Cadre méthodologique de la recherche

Introduction

Dans ce chapitre nous expliquerons la méthodologie suivie afin d'effectuer cette recherche. Nous devons dans un premier temps, rappeler notre problématique et nos hypothèses, après nous éclairerons les objets et les axes de notre recherche, puis nous détaillerons le contexte de notre étude à savoir le terrain, les participants, le cadre spatio-temporel des activités, les types d'activités réalisées et l'objectif visé par cette étude.

Ensuite, nous expliquerons la méthodologie mise en place, les techniques de récolte des données et une description détaillée des activités interactionnelles en classe.

Finalement, nous présenterons notre corpus sur lequel nous allons travailler, la convention de transcription de ce corpus et la manière de traitement des données recueillies.

1. Rappel : la problématique et les hypothèses

La langue française a toujours existé en Algérie, elle se développe progressivement dans le domaine de l'enseignement-apprentissage, spécialement dans l'oral car elle est considérée comme un outil et objet d'apprentissage lors de la formation universitaire, comme par exemple à l'université de Mohamed El-Bachir El-Ibrahimi de Bordj Bou-Arréridj, précisément en classe, le problème qui se pose est les étudiants ne sont pas disposés à prendre la parole, à interagir et à s'exprimer spontanément, ils considèrent que l'oral est très difficile. C'est pourquoi les enseignants rencontrent ce manque d'interaction verbale des étudiants en classe, même lors des séances de compréhension et de production orales.

Afin de réaliser notre travail de recherche, nous nous sommes parti des questions suivantes :

-Pour quelle raison l'enseignant fait-il recours aux différentes stratégies d'étayage ?

-Ces stratégies d'aide ont-elles une relation d'interaction verbale avec des étudiants en classe ?

-A la lumière des questions posées nous avons émis les hypothèses suivantes :

Hypothèse 1 :

L'enseignant procéderait aux différentes stratégies d'étayage afin de favoriser les interactions verbales des étudiants.

Hypothèse 2 :

-Ces stratégies d'aide seraient utilisées lors du manque d'interactions verbales en classe.

2. L'objectif de la recherche

L'objectif de notre recherche est la vérification de l'agir professoral en tant qu'une technique de transmettre le savoir pendant la séance de production de l'oral et d'identifier les difficultés des étudiants pour prendre la parole, car nous avons remarqué l'absence d'interaction verbale en classe entre l'enseignant et les apprenants.

Nous nous intéressons à l'interaction parce qu'elle représente le moyen par lequel l'apprenant construit ses compétences en langue d'un côté, et d'autre côté nous éclairerons les stratégies utilisées par l'enseignant en classe.

3. Description du contexte de la recherche

3.1 Contextualisation du terrain d'enquête

L'université de Mohamed El-Bachir El-Ibrahimi est située à Bordj Bou-Argeridj, wilaya des hauts-plateaux à l'est de l'Algérie. Le premier noyau de l'annexe universitaire de Bordj Bou-Argeridj est construit à partir du 15 juillet 2000 et est annexé à l'université Ferhat Abbas de Sétif. Le 18 septembre 2001, le centre universitaire de Bordj Bou-Argeridj est créé en vertu du Décret exécutif n° 01-275, un centre composé de l'institut d'électronique et de l'institut d'informatique.

Le centre universitaire a été restructuré en suite par le décret exécutif n° 06-278 du (16 août 2006), et les deux instituts composant le centre universitaire sont devenus : l'institut des sciences et de la technologie et l'institut des sciences économiques, commerciales et des sciences de gestion. A la suite du décret exécutif n° 10-17 du (12 janvier 2010), le centre universitaire se compose de quatre instituts : institut des sciences et de la technologie, institut des sciences économiques, commerciales et des sciences de gestion, institut des lettres et des langues et des sciences sociales et humaines et institut de l'informatique et mathématiques.

En vertu du décret exécutif n° 12-244 du (04 juin 2012) l'université de Bordj Bou-Argeridj a été créé et est constituée désormais de sept facultés : MI, SNV, STU, LL, SSH, DSP, SECSG, ST et vingt départements.

La faculté des lettres et des langues a été créée en 2012, comme faculté indépendante. Mais la création des départements était en 2008 (département des lettres et langues arabes) et en 2009 (département des lettres et langues française). Cette faculté est constituée maintenant de deux départements : département des lettres et langues arabes avec trois filières et trois spécialités, département des lettres et des langues étrangères avec deux spécialités, la langue française et la langue anglaise.

Le département de français contient pendant l'année (2022-2023) 1156 étudiants répartis comme suivant :

1^{er} année : 245 étudiants.

2^e année : 314 étudiants.

3^e année : 226 étudiants.

Master 1 : 196 étudiants.

Master 2 : 174 étudiants.

3.2 Présentation de la population

Le nombre total d'étudiants de deuxième année licence est 314 étudiants, divisé en 6 groupes et chaque groupe contient (50 étudiantes). Dans la science de la production orale, le groupe est divisé en deux sous-groupes.

3.3 Présentation de l'échantillon

Nous avons choisi comme échantillon les étudiants de deuxième année licence, cet échantillon contient 04 groupes. (02 groupes pour l'enseignant A, 02 groupes pour l'enseignant B). Dans notre recherche nous avons effectué un échantillonnage aléatoire libéré.

Le premier groupe (groupe 3) contient 52 étudiants dont 38 filles et 14 garçons chez l'enseignant A, le deuxième groupe (groupe 4) contient 51 étudiants dont 38 filles et 13 garçons chez l'enseignant B.

3.4. Le cadre spatio-temporel

Le cadre temporel de notre recherche est le temps imparti au cours de compréhension et expression orale. Le département de français à l'université de Mohamed El-Bachir El Ibrahimy de Bordj Bou-Arréridj, accorde 1h30 au module de CEO par semaine, les interactions se déroulent dans un lieu fermé qui est le laboratoire.

Ce laboratoire est équipé du matériel nécessaire pour enseigner l'oral, mais ce matériel n'est pas fonctionnel. Nous avons assisté pendant huit 08 séances quatre avec l'enseignant A et quatre avec l'enseignant B.

3.5. Activités

Quant aux activités organisées dans le cadre de cette recherche, les deux enseignants choisissent la réalisation de projets qui abordent des thèmes différents.

Pour le premier groupe l'enseignant A suggère des sujets de recherche par contre l'enseignant B les étudiants sont libres de choisir leurs propres sujets de recherche qui se finissent par des débats à partir des questions posées.

4. Méthodologie de recherche

Dans notre travail de recherche nous avons opté pour la méthode d'observation non-participante en premier temps, cette technique aura pour objectif de mieux comprendre la notion d'agir professoral des deux enseignants et leurs stratégies d'aide apporter pour susciter les interactions verbales des étudiants. En deuxième temps nous allons opter pour une méthode analytique comparative qui consiste à analyser chaque stratégie d'un enseignant en comparaison avec celle de l'autre enseignant.

Vers la fin nous allons procéder à une mise en reliefs l'impact de ces stratégies sur l'interaction verbale des étudiants via une analyse quantitative et qualitative.

4.1 Recueil des données

Pour la réalisation de notre recherche nous avons utilisé plusieurs outils méthodologiques: l'observation en classe, l'enregistrement des séances de cours en utilisant le téléphone portable.

A/L'enregistrement : c'est la méthode utilisée en classe pour recueillir des informations à l'aide d'un Smartphone, nous avons effectué des enregistrements environ une heure pour chaque séance, ces séances portant sur des débats à thèmes variés. Ainsi que des thèmes de discussion afin de mieux cerner les différentes stratégies d'étayage de l'enseignant qui se manifestent lors des échanges en classe. Après avoir enregistré les cours, nous les avons transcrits pour analyser les informations.

B/ L'observation: est une technique efficace utilisée pour mener une étude qualitative. Elle permet de recueillir des données verbales. Nous avons assisté à 04 cours avec l'enseignant A, et 04 cours avec l'enseignant B pour faciliter le collet et analyser les données.

C/ La méthode analytique comparative

Les données seront analysées et comparées avec l'autre groupe. Ces données sont sous forme de données qualitative et quantitative.

4.2 Description des activités

Dans notre travail de recherche mis en œuvre avec les deux groupes, les thèmes choisis et sont les suivants :

Thèmes	L'enseignant A	L'enseignant B
01	Le harcèlement	L'histoire de Méduse
02	L'éloquence	La pensée positive
03	L'oral	L'immigration illégale
04	La pollution	Les réseaux sociaux
05	La violence contre la femme	Euthanasié

Tableau N° :01 Thèmes proposés pour les deux groupes

Parmi les thèmes qui ont été travaillés :

Enseignant	A		B	
Thème	L'éloquence	Le harcèlement	L'histoire du Méduse	L'immigration en général
Outil utilisé	Data show	Micro portable	Tablette	/
Durée du projet	Semaine	Semaine	Semaine	Semaine
Nombre des étudiants	16 étudiants	18 étudiants	16 étudiants	15 étudiants
Durée	1 h	1 h 16 min	1h20 minute	40 minutes
Cadre spatial du débat	Laboratoire	Laboratoire	Laboratoire	Laboratoire

Tableau N° :02Description des exposées

Description du thème du projet n°01 enseignant A :

« L'éloquence » c'est un art de parler c'est-à-dire choisis des bons mots pour transmettre le message d'une manière correcte et efficace. Pour comprendre le thème de l'éloquence, les binômes choisi une vidéo intitulé « la véritable éloquence consiste à dire tout ce qu'il faut, et à ne dire que ce qu'il faut» (Rochefoucauld), d'une durée de 02 minutes.

Description du thème du projet n°02 enseignant A:

Dans cette recherche, les étudiants ont parlé d'un phénomène social répandu dans notre milieu, en particulier dans la communauté universitaire. Les deux étudiantes ont présenté leur travail d'une façon « entrevue » elles ont donc parlé de façon selon laquelle un étudiant est exposé au harcèlement, de ses effets et de ses causes et de la façon dont il affecte le psychisme de l'étudiant. Pour appuyer l'idée les étudiants donnez un exemple dans une vidéo simplifiée expliquant ce qu'est le harcèlement en 04 minutes. Il s'agit d'une vidéo de cinq étudiants qui ont été harcelés aux le complu dont l'un s'est suicidé.

Description du thème du projet n°01 enseignant B:

Les deux étudiants ont choisi ce projet pour enrichir la culture avec les autres étudiants. L'histoire parle de Méduse, dont l'étymologie signifie celle qui protège, est un monstre de la mythologie grecque qui à l'origine était une belle femme juste avant d'être amenée dans le temple d'Athéna par Poséidon la femme avec des serpents à la place des cheveux, et probablement l'un des créatures le plus connait en mythologie grecque ...etc. et pour appuyer l'idée, ils ont présenté une vidéo expliquant beaucoup plus.

Description du thème du projet n°2 enseignant B :

Dans ce travail en binômes, les étudiants ont choisi un sujet de société, qui est l'immigration en général, auquel la plupart des jeunes pensent, ils ont commencé par définir ce phénomène, en présentant ses types légaux, les raisons de l'immigration vers d'autres pays, notamment européen, et son impact sur les deux pays, sur le plan économique, et les problèmes rencontrés par les immigrés... que doit faire l'état pour éviter cette jeunesse d'esprit ?

4.3 Recueil des données et constitution du corpus

Compte tenu de nos objectifs d'analyse visés, il nous était impossible de se limiter à l'observation des deux groupes, pour cette raison nous avons utilisé des enregistrements audio

tous les débats ont eu lieu au laboratoire, puis la transcription des enregistrements a été faite selon la convention GARS¹.

Le tableau ci-dessous permet de voir les conventions utilisées pour analyser notre corpus :

L1	Numéro de locuteur, L1, L2, L3...
L0	Tous les locuteurs parlent en même temps
E	Enseignant
+	Pause courte
++	Pause moyenne
---	Pause longue
/	Interruption très courte du discours
////	Interruption assez longue du discours
[...]	Terme ou expression en d'autre langue
EA	Enseignante A
EB	Enseignante B
(...)	Description entre parenthèses des éléments non-verbaux (rire) (ensemble)
X	Une syllabe incompréhensible
XXX	Passage incompréhensibles
<u>Oui</u>	Chevauchement (chaque énoncé est souligné)
<u>Mi-</u>	Mots incomplets
:	Allongement de voyelle
::	Le nombre de : est proportionnelle à l'allongement
=	Liaison remarquable : chez=elle
Plus^o	Prononciation de la dernière lettre exclusivement en cas d'ambiguïté
↗	Intonation légèrement montante
↑	Intonation fortement montante
↘	Intonation légèrement descendante
↓	Intonation fortement descendante

Tableau N° :03 Les conventions de transcription GARS

¹ GARS : transcription du Groupe Aixois de Recherches en syntaxe (GARS), dirigées par Blanche-Benveniste (1990). En y ajoutant des normes selon nos besoins comme la représentation des passages en arabe.

4.4. Traitement des données

Pour confirmer ou infirmer nos hypothèses émises préalablement, nous allons choisir dans ce travail une double analyse.

Premièrement, une analyse quantitative, qui consiste à comptabiliser les tours de parole suivant par une analyse comparative entre les deux groupes. Autrement dit, la fréquence des prises de parole des étudiants et de l'enseignant dans les deux groupes (le nombre de tour de parole global, le nombre de tour de parole de l'enseignant et des étudiants puis le pourcentage des deux parties).

Ces données sont celles qui nous montrent l'impact des stratégies d'étayage sur les interactions verbales des étudiants en classe.

Deuxièmement, une analyse qualitative pour vérifier la qualité des échanges entre l'enseignant et les étudiants en classe. Nous allons analyser les stratégies de : questions, la reformulation, la répétition, les achèvements interactifs et le recours à la langue maternelle.

Conclusion

Dans le cadre de cette recherche et après avoir expliqué la méthodologie que nous avons suivie dans la collecte et le traitement des données, nous allons passer dans le chapitre suivant, à l'analyse des données recueillies.

Deuxième chapitre

Analyse et discussion des données

Introduction

Ce chapitre décrit le cadre d'analyse et traitement des données collectées et l'observation de notre public à savoir les 02 enseignements de CEO de deuxième année licence.

Premièrement, nous rapporterons et analyserons en détail les résultats provenant de transcription des exposés que les deux enseignants ont faits dans les laboratoires. Les résultats de ces outils de collecte les données nous permettront d'avoir une idée claire sur les stratégies d'étayage sur l'apprentissage de l'orale.

1. Analyse quantitative

L'analyse quantitative nous permettra de connaître le nombre réel des étudiants qui prennent la parole dans chaque groupe par rapport à l'enseignant. Pour ce faire nous représenterons, sous forme de tableaux, les données quantitatives de chaque groupe dans chaque activité, par la suite nous allons commenter les résultats obtenus de chaque groupe, vers la fin nous allons comparer les données des deux groupes.

1.1. La dynamique communicationnelle

Afin de rendre compte de la dynamique communicationnelle dans les deux groupes de notre recherche, nous avons opté pour une analyse quantitative qui consiste dans la comptabilisation du nombre des prises de parole de chaque groupe et des deux enseignants.

Nous nous intéressons dans ce cas à la fréquence des prises de parole des étudiants des deux groupes dans les quatre activités, afin de comprendre l'impact des stratégies d'étayage utilisées par chaque enseignant sur l'oral des étudiants des deux groupes.

En effet l'analyse quantitative nous permettra de savoir le nombre réel des étudiants qui prennent la parole dans chaque groupe par rapport à l'enseignant.

Pour ce faire, nous représenterons sous forme de tableaux, les données quantitatives de chaque groupe dans chaque activité, par la suite nous allons commenter les résultats obtenus de chaque groupe, vers la fin nous allons comparer les données des deux groupes.

1.1.1. Fréquence des tours de parole

1.1.1.1. Enseignant A

Activité 1 : exposé sur le thème de l'éloquence

Le tableau ci-dessous montre le nombre des tours de parole des étudiants ainsi que celui de l'enseignant, lors du premier exposé (l'éloquence). Sachant que la présentation de l'exposé a duré 40 minutes. Nous précisons que le nombre d'étudiants de ce groupe est de 20 étudiants.

Locuteur	Tours de parole	Nombre totale de TP
E	17	17
L0	06	06
L1	08	27
L2	09	
L3	01	
L4	03	
L5	01	
L6	02	
L7	01	
L8	02	
Total		

Tableau N° Nombre des TP des intervenants lors de l'exposé 1/enseignant A

Dans la figure ci-dessous nous détaillons le taux de prise de parole par les différents intervenants lors de la première activité

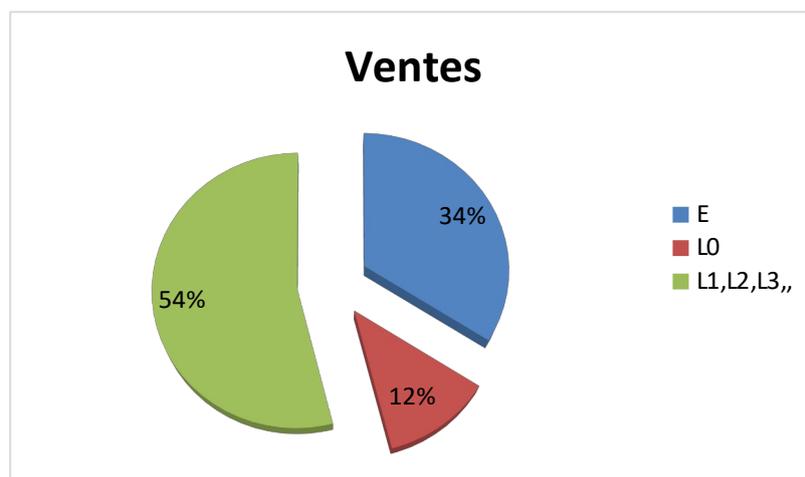


Figure N° 01 : Pourcentage des TP des intervenants lors de l'exposé 1/enseignant A

Concernant le premier débat, nous remarquons que le nombre total de TP est estimé à 50 sur ce nombre total de TP l'enseignant a pris la parole 17 fois, soit une fréquence de 34%, et 27 fois pour les étudiants, soit 54%, tandis que la fréquence de (L0) était 12% par 6 TP.

Pour le groupe chargé de la réalisation de l'exposé, au nombre de **02** étudiants, nous comptons **17** TP, soit **34%** du total des TP des étudiants. Cela veut dire que le reste des étudiants ont pris la parole **09** fois.

Le nombre total d'étudiants participants aux échanges, estimé à **08** sur **20** étudiants, soit **40%**, montre que **12** étudiants n'ont pas participé au débat.

1.1.1.2 Enseignant A

Activité 2 : exposé sur le thème de Le harcèlement

Le tableau ci-dessous montre le nombre des tours de parole des étudiants ainsi que celui de l'enseignant, lors du premier exposé (le harcèlement). Sachant que la présentation de l'exposé a duré 1h 8 minutes. Nous précisons que le nombre d'étudiants de ce groupe est de 20 étudiants.

Locuteurs	Tours de parole	Nombre total de TP
E	37	37
L0	1	1
L1	1	42
L2	17	
L3	1	
L4	1	
L5	5	
L6	1	
L7	1	
L8	1	
L9	1	
L10	1	
L11	5	
L12	1	
L13	1	
L14	1	
L15	2	
L16	1	
L17	1	
L18	1	
L19	1	

Total	80
--------------	----

Tableau N°05 : Nombre des TP des intervenants lors de l'exposé 2/enseignant A

Dans la figure ci-dessous nous détaillons le taux de prise de parole par les différents intervenants lors de la deuxième activité.

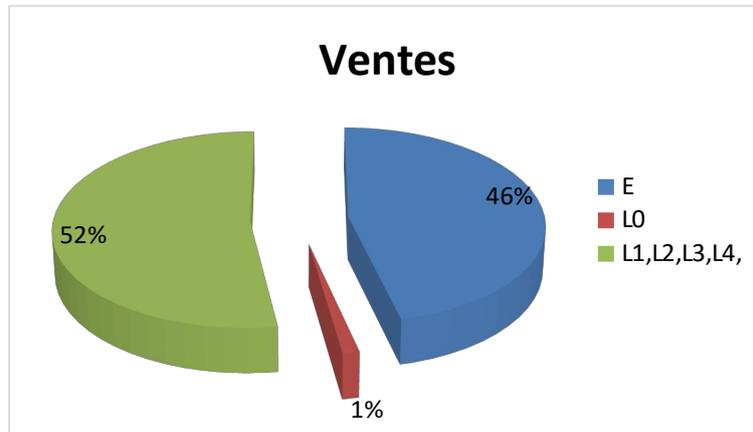


Figure N° 02 : Pourcentage des TP des intervenants lors de l'exposé 2/enseignant A

Concernant le deuxième débat, nous remarquons que le nombre total de TP est estimé à **80**, sur ce nombre total de TP l'enseignant a pris la parole **37** fois soit une fréquence de **46.25%**, et 42 fois pour les étudiants, soit **52.5%**, tandis que la fréquence de (**L0**) était **1.25%** par une seule TP.

Nous remarquons aussi que pour le groupe chargé de la réalisation de l'exposé, au nombre de **02** étudiants, nous comptons **22** TP, soit **52.38%** du total des TP des étudiants cela veut dire que le reste des étudiants ont pris la parole **20** fois le nombre total d'étudiants participants aux échanges sur ce débat.

1.1.1.3 Enseignant B

Activité 01 : exposé sur l'histoire du Méduse

Le tableau ci-dessous montre le nombre des tours de parole des étudiants ainsi que celui de l'enseignant, lors du premier exposé (l'histoire du Méduse). Sachant que la présentation de l'exposé a duré **1h**. Nous précisons que le nombre d'étudiants de ce groupe est **25** étudiants.

Locuteur	Tours de parole	Nombre totale de TP
E	30	30
L0	10	10
L1	01	

L2	20	43
L3	01	
L4	02	
L5	06	
L6	01	
L7	02	
L8	04	
L9	02	
L10	01	
L11	01	
L12	01	
L13	01	
Total	83	

Tableau N 06 : nombre des TP des intervenants lors de l'exposé 1/enseignant B

Dans la figure ci-dessous nous détaillons le taux de prise de parole des différents intervenants lors de la troisième activité.

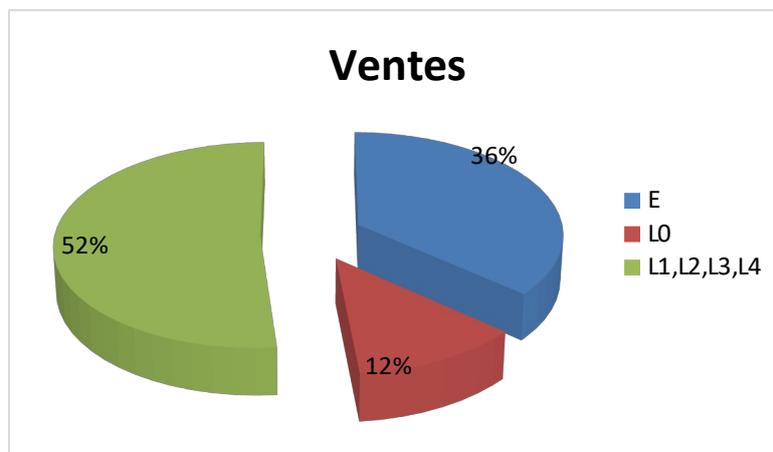


Figure N° 03 : Pourcentage des TP des intervenants lors de l'exposé 1/enseignant B

Pour ce débat du projet il y a **83** TP enregistrés dont **30** TP de l'enseignant, soit **36.14%**, et **43** TP des étudiants, soit **51.80%**. En plus de **10** TP représentant la parole de tous les locuteurs en même temps (**L0**), soit une fréquence de **12.04%**.

Dans ce débat, le groupe chargé du projet, au nombre de 2 étudiants, a pris la parole **21** fois, ce qui représente **25.30%** du total des TP enregistré sur les **43** TP des étudiants. Parmi les membres de ce groupe, (**L2**) est classé en tête par **20** TP suivi par (**L5**) qui a participé **06** fois.

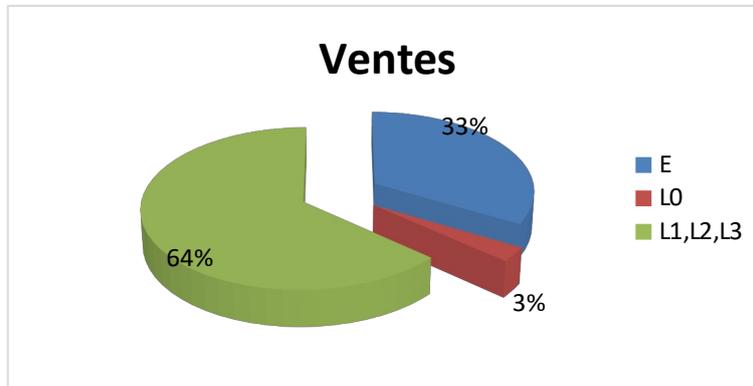
Activité 02 : exposé sur l'immigration en général

Ce qui démontre que l'agir de l'enseignant A créé des interactions chez les apprenants même si les apprenants ont confronté des difficultés d'expression. Par la méthode sur laquelle s'appuie l'enseignant A, cela permis aux apprenants d'interagir dans le labo, que ce soit dans le choix des sujets de recherche, le choix de tous ceux qui prennent la parole, puisqu'il a donné la parole à tous, ainsi les apprenants s'habituent aux interventions en la classe et donner son point de vue et les encourage même si leurs réponses sont incomplètes.

Locuteurs	Nombre de TP	Nombre totale de TP
E	23	23
L0	2	2
L1	8	43
L2	1	
L3	1	
L4	20	
L5	1	
L6	1	
L7	1	
L8	1	
L9	1	
L10	4	
L11	1	
L12	1	
L13	1	
L14	1	
L15	1	
Total		68

Tableau N° : 07 Nombre des TP des intervenants lors de l'exposé 2/enseignant

Dans la figure ci-dessous nous détaillons le taux de prise de parole par les différents intervenants lors de la deuxième activité.

**Figure N° 04: Pourcentage des TP des intervenants lors de l'exposé 2/enseignant B**

Pour ce dernier débat du projet il y a **68** TP ont été enregistrés dont **23** TP de l'enseignant, soit **33.82%**, et **43** TP des étudiants, soit **63.28%**, en plus des **02** TP représentant la parole de tous les locuteurs en même temps (**L0**), soit une fréquence de **2.94%**.

Dans ce débat, le groupe chargé du projet, au nombre de **02** étudiants, a pris la parole **12** fois, ce qui représente **27.90%** du total des TP enregistré sur les **43** TP des étudiants. Parmi les membres de ce groupe, (**L2**) est classé en tête par **08** TP suivi par (**L10**) qui a participé **04** fois. Comparant le nombre de TP du groupe chargé de la réalisation du projet avec celui des étudiants, nous constatons que **13** étudiants ont participé **31** fois, soit une fréquence de **72.06%**.

1.1.1.1. Analyse et comparaison de la dynamique des interactions verbales des deux enseignants

Afin de mettre en lumière la différence de la fréquence des TP entre les deux groupes dans les 04 activités, nous récapitulons dans le tableau ci-dessous le nombre et les moyennes des prises de parole dans tous les débats, au nombre de 18, des deux groupes :

Groupe	Groupe de l'Enseignant A				Groupe de l'Enseignant B			
Exposé	TP/E	Taux	TP/Étudiants	Taux	TP/E	Taux	TP/ Étudiants	Taux
01	17	34%	27	54%	30	36,14%	43	51,80%
02	37	46 ,25%	42	52%	23	33,82%	43	63 ,23%
Total	54	43,90%	69	56,09 %	53	38,12%	86	61 ,87%
Moyenne	Moyenne TP-G EA				Moyenne TP-G EB			
	E	27	Étudiants	34	E	26	Étudiants	43

Tableau N°08 : récapitulatif de la fréquence des TP des deux groupes

À partir des résultats obtenus de l'analyse quantitative de la dynamique des interactions verbales du groupe de l'enseignant **A** et du groupe de l'enseignant **B** dans l'ensemble de débats, nous pouvons dire que la fréquence des **TP** des étudiants est plus élevée dans les débats.

En plus, parlant du nombre total de **TP** de l'enseignant et des étudiants dans les débats des deux groupes, nous avons enregistré un nombre de **123** TP dans les débats du groupe de l'enseignant **A** soit une moyenne **57 ,74%**TP par débat, et **139** TP dans les débats du **65,25%** soit une moyenne de **68** TP par débat.

En outre, en comparaison des TP des étudiants avec ceux de l'enseignant dans les deux groupes pendant tous les débats, nous constatons que l'enseignant dans les débats du groupe **A** pris la parole **54** fois, c'est-à-dire une moyenne de **43 ,90%** TP par débat. Ce chiffre nous permet de déterminer le taux de prise de parole de l'enseignant à **27** par rapport à **34,5%** pour les étudiants du groupe de l'enseignant **A**.

Autrement dit, le pourcentage des interventions de l'enseignant est inférieur de celui des étudiants (**40 ,12% vs 53%**) dans tous les débats. Par conséquent, la parole n'était plus prédominée et monopolisée par l'enseignant.

En revanche, l'enseignant a pris la parole dans les débats du groupe de l'enseignant **B** **68** fois, ce qui nous donne une moyenne de **34,98%** en comparaison avec un taux de prise de parole des étudiants estimé à **59 ,59%**.

En d'autres termes, le nombre d'interventions de l'enseignant est inférieur à celui des étudiants. Par voie de conséquence, la parole dans les débats du groupe de l'enseignant **B**, selon l'analyse quantitative des débats du groupe de l'enseignant **B**, ses interventions ont dépassé les interventions de l'enseignant, dans la quasi-totalité des débats.

Pour la participation des étudiants aux débats, nous avons remarqué que le nombre d'étudiants du groupe de l'enseignant **B** qui ont pris la parole, parmi les étudiants présents dans chaque débat, était plus élevé que celui du groupe de l'enseignant **A**.

Le tableau ci-dessous précise le nombre d'étudiants qui ont pris la parole par rapport au nombre total d'étudiants en classe, dans chaque groupe et pendant tous les débats:

Groupe	Enseignante A		Enseignante B	
	Nb d'étudiants	Nb de participants	Nb d'étudiants	Nb de participants
01	20	08	25	13
02	20	19	22	15
Total	40	27	47	28

Tableau N° :09 Nombre d'étudiants qui ont participé pendant les débats des deux groupes

Selon le tableau, nous constatons que 27 étudiants sur 40 ont pris la parole pendant les débats du groupe de l'enseignant A, tandis que 28 étudiants sur 47 ont participé aux débats du groupe de l'enseignant B.

Finalement, afin de s'assurer du degré d'implication des étudiants dans les travaux réalisés, leur collaboration et coordination pendant l'élaboration des différents exposés et projets et la maîtrise de leurs thèmes, nous optons pour la comptabilisation des **TP** des groupes d'étudiants chargés de la réalisation de chaque travail dans le groupe de l'enseignant **A** et le groupe de l'enseignant **B**, par rapport au nombre total de **TP**, à l'exception des **TP** enregistrés par (**L0**). Ce nombre nous permettra de connaître le taux de participation des étudiants qui ont réalisé les travaux par rapport aux autres locuteurs.

Le tableau ci-dessous résume les **TP** des groupes chargés de l'élaboration des travaux dans les deux enseignants :

Activité	Groupe de l'enseignant A		Groupe de l'enseignant B	
	Nb total de TP	TP du groupe chargé de la réalisation de l'exposé	Nb total de TP	TP du groupe chargé de la réalisation de l'exposé
01	50	17	83	21
02	80	18	68	12
Total	130	35	151	33
Taux	26,92%		21,82%	

Tableau N° :10 Nombre de TP des étudiants des deux groupes qui ont réalisé les travaux

Selon les chiffres cités dans le tableau ci-dessus, nous remarquons que les étudiants du groupe de l'enseignant A chargés de la réalisation des projets, ont pris la parole 130 fois, c'est-à-dire 26,92% de la totalité des TP enregistrés. Par contre le taux de participation des étudiants du groupe de l'enseignant B qui ont réalisé les exposés est de 21,82 % avec 151 TP.

2. Analyse qualitative

Dans notre travail de recherche nous allons opter pour une analyse qualitative afin de mettre en exergue les différentes stratégies d'étayage utilisées par les enseignants dans l'objectif de susciter l'oral des étudiants. Parmi ces stratégies, les questions, les reformulations, les répétitions, les achèvements interactifs et le recours à la langue maternelle.

2.1. Les questions

Les questions sont considérées parmi les stratégies utilisées par l'enseignant pendant toutes les séances de production orale. Cette stratégie a été appliquée de manières différentes entre les deux enseignants. Nous avons remarqué le recours à l'utilisation des questions comme suit :

2.1.1. Enseignant A

Dans les exposées de l'enseignant A, nous avons remarqué la présence de 31 questions parmi 130 TP, ce qui représente un taux de 23,84 %.

Plusieurs types de questions ont été repérés dans les activités de l'enseignant A.

Exemple 01

Débat 01 : E 7 :Est-ce qu'il y a loi pour harcèlement

L8 : *oui*

L9 : *non*

Dans cet exemple nous remarquons que l'enseignant a posé une question fermée par l'utilisation de "est-ce que". Cette question qui nécessite de l'étudiant une réponse par « oui » ou « non ».

Exemple 02

Débat 02 : E12 : *Comment peuvent nous débarrasser réellement ce Phénomène*

L2 : *La sensibilisation l'étudiant. J'ai dit qu'essayer de joindre les clubs et bien les groupes pour prendre les informations et communiquer.*

Dans cet exemple, nous remarquons que l'enseignant a posé une question ouverte par l'utilisation des pronoms interrogatifs « pourquoi et comment ». Où l'enseignant attend une réponse longue et détaillée pour donner la liberté de parole à l'interlocuteur.

Exemple 03

Débat 03 E24 : *une autre intervention ?*

L28 : *Comment traitant la personne harcelait ?*

Dans cet exemple l'enseignant pose une question injonctive par l'utilisation l'expression " une autre intervention", ce type des questions l'enseignant utilisée quand se trouve un moment de silence ou blocage chez les étudiants. Vers la fin, l'enseignant a incité de nouveaux étudiants à parler.

2.1.2. Enseignant B

Dans les exposées de l'enseignant B, nous avons remarqué la présence de 25 questions parmi 151 TP, ce qui représente un taux de 16 ,55 %.

Plusieurs types de questions ont été repérés dans les activités de l'enseignant B.

Exemple 01

Débat 01 : E3 : *est-ce que le Tabac ?*

L5 : *Non, Madame c'est "L'immigration"*

Dans cet exemple nous avons relevés une question fermée, par l'utilisation de « est-ce que ». En répondant par « non » à la question de l'enseignant.

Exemple 02

Débat 01 : L14 : *Quel est le symbole de Méduse ?*

L15 : *comme un monstre, un symbole de protection, un symbole de liberté...etc.*

Dans cet exemple nous observons l'utilisation des questions ouvertes introduites respectivement par le pronom interrogatif « quel »

Exemple 03

Débat 01 : E17 : *Vous voulez ajouter quelque chose ?*

L25 : *Oui... L'idée d'immigration l'idée vient des oiseaux immigrant aux pays chauds pour un climat chaud.*

Dans cet extrait l'enseignant, après avoir posé une question injonction afin de faciliter la prise de parole des étudiants. Les formes d'injonction utilisée dans ces exemples sont « ajoutées quelque chose »

Question	Enseignant A	Étudiants	Enseignant B	Étudiants
Fermé	07	37	7	11
Ouvert	13		14	
Injonction	11		4	
Total	31		25	

Tableau N° :11 La fréquence des questions des participants deux groupes

2.2. La reformulation

Les reformulations ou les interprétations se sont des stratégies de clarification, se stratégies pour un but d'éviter des problèmes de compréhension et simplifier tous qui est enseignant dit et ses apprenant parfois avec l'utilisation des marques de reformulation comme : c'est à dire, autrement dit, donc.

Nous nous intéressons dans notre analyse à deux types de reformulation :

- L'auto-reformulation : dans ce cas un locuteur (enseignant ou étudiant) reformule ses propos.
- L'hétéro-reformulation : veut dire un locuteur (enseignant ou étudiant) reformule les propos d'un autre locuteur.

2.2.1. Enseignant A

Exemple 01

Débat 01 :

E15 : *une personne harcelait peuvent agir de quelle façon une fois une étudiante harcelait que dois-je-t-il faire et là c'est à dire le plan loi pour qu'ils puissent ce qui il savait façon la plus sécurisé quel. Quels sont ?*

L17 : *monsieur je n'ai pas compris*

E16 : *donc, au niveau de l'université qu'est-ce qu'elle doit faire ?*

L'exemple ci-dessus montre que l'enseignant a reformulé l'idée de L17 par l'utilisation de « donc ». C'est une hétéro-reformulation qui vise à simplifier et expliquer les propos d'un locuteur afin de faciliter l'accès au sens pour les autres locuteurs.

Exemple 02

Débat 02 :

L7 : « *La véritable éloquence consiste à dire tout ce qu'il faut, et à ne dire que ce qu'il faut.* » -François de la Rochefoucauld-

L8 : *Est-ce que quelqu'un comprit ou explique ?*

L9 : *non*

++

L10 : *La véritable éloquence c'est-à-dire tout ce qu'il faut.*

Dans cet exemple, l'enseignant après une pause moyenne, pendant laquelle aucun étudiant n'a répondu à la question, a poursuivi ses propos en les reformulant. Cette fois l'enseignant a opté pour l'auto-reformulation.

2.2.2. Enseignant B

Exemple 01

Débat 01 :

E10 : *Qu'est-ce que vous en dite de la présentation de vos camarades ?*

++

E11 : *Est-ce que le message, elle est transmise ?*

Ce premier exemple représente une auto-reformulation E10 qui a essayé d'expliquer ses propos par l'utilisation de la reformulation, cette auto-reformulation a été utilisée par E10 parce qu'aucun étudiant n'a pris l'initiative pour répondre à sa question.

Exemple 02

Débat 02 :

L07 : *Dans la mythologie grecque, Médusa subit un viol par Poséidon. C'est pour cette raison qu'Athéna la transforme en monstre* ++

L08 : *je n'ai pas compris bien*

L09 : *Méduse est une belle jeune fille dont Poséidon s'éprend. Violée par ce dieu dans un temple dédié à Athéna, elle est punie par cette même déesse qui la transforme en Gorgone.*

Dans cet exemple, nous constatons que L09 reformule les propos de L07 et les explique. En fait c'est une hétéro-reformulation qui vise à faciliter les propos de L07.

Reformulation	Enseignant A	Étudiants	Enseignant B	Étudiants
Auto-reformulation	4	1	/	/
Hétéro-reformulation	7	1	4	/
Total	11	2	4	/

Tableau N° 12 : La fréquence des questions des participants des deux groupes

2.3. Achèvements interactifs

Dans notre corpus nous allons analyser ce type d'étayage, les achèvements interactifs d'un énoncé qui signifient les difficultés que rencontre un apprenant pour produire un énoncé, ce dernier est inachevé où l'enseignant lui donne l'aide pour corriger et compléter ses propos.

2.3.1. Enseignant A

Exemple 01

Débat 01

L26 : *je pense que les quatre sont d'accord pour dire que l'éloquence parmi de donne son avis et d'existé...Emme...*

+

E6 : *existé dans quel sens*

L27 : *c'est-à-dire*

+

E7 : *c'est-à-dire le plan commun entre les trois interventions c'est qui dite l'éloquence selon les trois points de vue, d'abord l'existence...Etc.*

Dans cet exemple, nous remarquons que l'enseignant est intervenu afin de compléter les mots qui manquent à L27, après son hésitation et sa difficulté du sens de l'existence dans l'éloquence.

2.3.2. Enseignant B

Exemple 01

Débat 01

L16 : *Quel est la version de l'histoire de Méduse ?*

+

L17 : *il Y aa ...*

E6 : *il ya différent version, il trouve une seule version connait par rapport à l'autre*

...

Dans le cas de l'enseignant B, nous avons remarqué qu'il encourage les étudiants pour continuer les énoncés inachevés.

/	Enseignant A	Étudiants	Enseignant B	Étudiants
Les achèvements interactifs	10	2	3	1

Tableau N° :13La fréquence des achèvements interactifs des deux groupes

2.4 Le recours à la langue maternelle

Cette forme de stratégies d'étayage représente le recours à la langue arabe dans les séances que ça soit pour l'enseignant ou l'apprenant surtout, pour expliquer par exemple un mot, une expression difficile aussi pour vérifier la compréhension et faciliter la communication. Dans notre corpus nous avons remarqué ce phénomène à utiliser l'arabe dans quelques parties, mais presque il est absent dans les débats des deux enseignants.

2.4.1. Enseignant A

Exemple 01

Débat 01

L15 : *oui parce que la plupart des gens sont des victimes d'une maladie comme on dit en arabe c'est التوحد*

E14 : *ce sont des autistes... pas forcément*

L'enseignant à utiliser la langue arabe pour expliquer les mots difficiles et pour expliquer le sens plus précisément.

2.4.2. Enseignant B

Exemple 01

Débat 01

L21 : *aussi le gouvernement ... تفرض*

E15 : *c'est imposé ou appliquer la loi sur tout le monde*

/	Enseignant A	Étudiants	Enseignant B	Étudiants
Le recours à la langue maternelle	02	01	/	01

Tableau N° 14 La fréquence De recours à la langue maternelle des deux groupes

2.5. Les répétitions

2.5.1. Enseignant A

Exemple 01

Débat 01

L31 : *les cinq conseils : connaître son sujet à fond, il faut faire des recherches pour renforcer votre compréhension sur le sujet de parler. Deuxièmement, structurer son discours, c'est-à-dire donner un schéma sur le sujet par exemple introduction, développement et conclusion.*

E : *Les cinq étapes : connaître son sujet à fond, deuxièmes, structurer son discours. La troisième, placer sa voix... et ses silences.*

Dans cet exemple, nous remarquons que l'enseignant a répété l'énoncé de L31 pour confirmer les conseils à ses étudiants.

2.5.1. Enseignant B

Nous avons assisté chez l'enseignant B deux séances et nous remarquons qu'il n'utilise pas la répétition.

/	Enseignant A	Étudiants	Enseignant B	Étudiants
Les répétitions	03	/	01	02

Tableau N° 15 : La fréquence de la répétition dans les séances des deux groupes

2. Synthèse de l'analyse quantitative

À partir de ce qui précède, nous nous intéressons à la fréquence des tours de parole des étudiants des deux enseignants dans les quatre activités.

Les résultats de cette première analyse quantitative, montrent que les projets traitent de différents thèmes élaborés par les étudiants de l'enseignant **A** et les étudiants de l'enseignant **B**.

L'enseignant **B** a un impact positif sur l'oral des étudiants et leur interaction en classe, cette remarque se traduit par une augmentation du nombre de tour de parole dans les séances enregistrées et la participation des étudiants pendant la séance de l'oral, le nombre global de TP des étudiants était : **86 TP**

Par contre, pour l'enseignant **A**, nous avons enregistré un nombre de TP plus bas que celui de l'enseignant **B**. Le nombre de TP pour les étudiants de cet enseignant était : **69 TP**.

Afin d'approfondir notre recherche, nous allons opter pour une analyse qualitative qui nous aidera à mettre la lumière sur la manière dont les étudiants prennent la parole, c'est-à-dire une analyse qui met en exergue les stratégies d'étayage et leur impact sur les interactions verbales des étudiants.

Nous avons remarqué également que les étudiants du groupe **B** ont enregistré un nombre global de TP qui dépasse le nombre de TP de l'enseignant, cela est représenté par un taux de :

- Enseignant **A** : **54 TP (43,90%)**/ Étudiants groupe **A** : **69 TP (56,09%)**

- Enseignant **B** : **53 TP (38,12%)**/ Étudiants groupe **B** : **86 TP (61,87%)**

Cela est représenté comme suit :

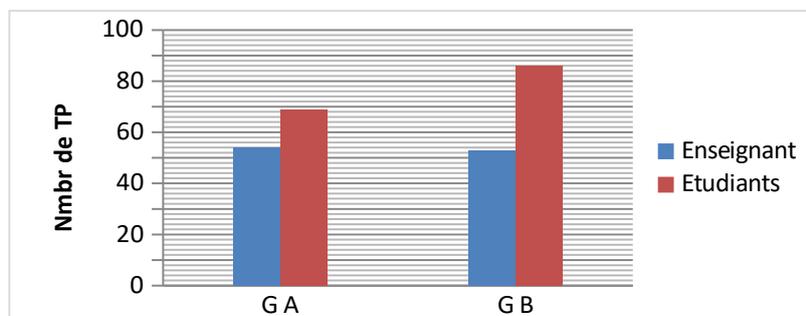


Figure N°05 : Les TP des étudiants et des enseignants des deux groupes

3. Synthèse de l'analyse qualitative

Notre analyse qualitative s'articule autour des stratégies d'étayage utilisées en classe par les deux enseignants (A et B). Ces stratégies sont multiples : les questions, la reformulation, les achèvements interactifs et les répétitions.

Nous avons constaté que les débats du groupe de l'enseignant **A** sont dominés par les questions fermées et les questions injonctions. Ces deux types de questions ont été utilisés par l'enseignant comme stratégie face au blocage des étudiants et le manque d'interaction et de participation.

En effet, nous avons enregistré l'utilisation de **07** questions fermées et **11** questions injonctions. Par contre nous avons enregistré une fréquence de **13** questions ouvertes pour inciter la prise de parole pendant le déroulement du débat entre les étudiants.

Les débats du groupe de l'enseignant **B**, caractérisés par une liberté interactionnelle et une prise de parole spontanée, étaient dominés par des questions ouvertes qui permettent une liberté de prise de parole et des réponses longues.

En effet, nous avons enregistré **14** questions ouvertes, **04** questions injonctions et **07** questions fermées. Ces chiffres indiquent que l'enseignant a jeté son dévolu sur les questions ouvertes suivant le dynamisme des interactions verbales qui étaient libres et la participation active des étudiants en classe.

Concernant l'étayage de l'enseignant : la prédominance des questions ouvertes sur les questions fermées et injonctions, est expliquée par la liberté et la vivacité de prise de parole pendant les différentes activités mises en œuvre en classe.

Nous avons analysé les reformulations selon leurs types à savoir auto- reformulation ou hétéro-reformulation. En plus, pour les hétéro-reformulations nous nous sommes intéressés à leur but, l'explication des propos de l'étudiant ou de l'enseignant.

Commençant par les reformulations des débats du groupe de l'enseignant **A**, nous avons enregistré **11** reformulations de l'enseignant. Les reformulations de l'enseignant **A** sont divisées en **04** auto-reformulations et **07** hétéro-reformulations.

Pour les formulations du groupe de l'enseignant **B**, nous avons enregistré **04** reformulations.

Cela indique que le groupe de l'enseignant **B** était impliqué dans les interactions en classe et montre peu son besoin de compréhension des propos de l'enseignant, car la reformulation est considérée comme une stratégie utilisée lors d'incompréhension de d'incitation à la prise de parole.

Les achèvements interactifs sont considérés parmi les formes d'étayage analysées dans notre travail. En ce qui concerne le groupe de l'enseignant **A** nous avons constaté que le type d'achèvement interactif le plus marqué est celui qui va dans le sens de enseignant /étudiant avec un nombre global de **10** achèvements interactifs.

Autrement dit, l'enseignant **B** a soutenu les étudiants pendant les échanges oraux en classe par l'achèvement des énoncés non achevés de leurs pairs, après une hésitation, ou l'ajout de quelques explications à un énoncé achevé, donc le nombre global de **03** achèvements interactifs.

En outre, nous avons remarqué une autre stratégie étayage utilisé par les deux enseignants, c'est le recours à la langue maternelle pour expliquer un exemple, un mot ou une expression difficile. Pour l'enseignant **A** nous avons remarqué qu'il a utilisé l'arabe dialectal deux **02** fois, par contre l'enseignant **B** a fait recours à la langue maternelle une (**01**) seule fois car il est évité de s'exprimer en arabe tout le temps.

En plus, à partir de l'analyse de notre corpus, nous avons constaté que la fréquence de l'utilisation de la répétition était supérieure dans les débats du groupe de l'enseignant **A** par rapport aux débats du groupe de l'enseignant **B**. En effet, dans le corpus du groupe de l'enseignant **A** nous avons enregistré l'utilisation de **03** expressions qui se rapportent aux thèmes traités, par rapport **01** expressions enregistré dans le corpus du groupe de l'enseignant **B**.

Finalement nous pouvons dire, à partir de cette comparaison, que l'enseignant **A** qui est plus expérimenté de l'enseignant **B** fait recours à plusieurs stratégies d'étayage qui peuvent aider les étudiants à prendre la parole et de participer aux échanges se déroulant en classe, contrairement à l'enseignant **B** qui a montré son mécontentement de faire recours à la langue maternelle en classe, cette dernière est considérée comme une pratique indispensable afin de faciliter la compréhension de la langue apprise et les différents concepts utilisés en classe.

En revanche, l'expérience de l'enseignant A et son recours aux différentes stratégies d'étayage, ne nous empêchent pas à dire que ce dernier monopolise souvent la parole en classe et n'offre pas à ses étudiants des occasions pour s'exprimer librement, c'est ce que nous pouvons qualifier d'oral monogéré dominé par une fréquence de tours de parole de l'enseignant, au détriment de ceux des étudiants.

En somme, nous pouvons dire que l'enseignant A fait recours plus aux stratégies d'étayage, cela montre que ce dernier est plus expérimenté, sa méthode est plus performante et sa façon d'expliquer montre une compétence dans le domaine. En revanche, nous avons constaté, à partir des résultats quantitatifs, que cet enseignant monopolise la parole et ne laisse pas une marge de liberté interactionnelle aux étudiants.

Pour l'enseignant B, nous avons constaté que ce dernier ne fait pas recours aux stratégies d'étayage, sa centration beaucoup plus était sur l'incitation des étudiants à prendre la parole.

		Enseignant A Bahamma	Enseignant B Belgendouz
Les questions	ouvert	13	14
	fermé	07	07
	injonction	11	04
Reformulations	Auto-reformulation	4	0
	Hétéro-reformulation	7	4
Achèvements interactifs		10	3
Le recours à la langue maternelle		02	0
Les répétitions		03	01

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons analysé notre corpus contient de quatre enregistrement des activités de deux enseignants (A et B) de deuxième année de licence. A partir de cette analyse quantitative et analyse qualitative nous visons sur l'efficacité de notre système pour favoriser les interactions verbales entre les étudiants et l'enseignant de l'oral. Les deux

analyses permettent de répondre sur la question de recherche. Aussi les résultats obtenus par ces analyses les différentes stratégies d'étayage de deux enseignants.

Conclusion générale

Conclusion générale

En admettant que les stratégies utilisées par l'enseignant favorisent l'interaction verbale en classe, nous avons tenté dans ce travail de montrer l'impact de ces stratégies sur l'interaction verbale des étudiants du français, car nous considérons que les interactions verbales aident de développement et de mise en œuvre de la compétence de production orale.

Dans notre méthode, afin d'optimiser l'oral des étudiants, nous n'avons pas mis l'accent sur les actes de l'enseignant seulement, mais sur l'interaction verbale des étudiants notamment pendant les séances que nous avons assisté. Compte tenu de tout ce qui précède, nous pouvons dire que la réalisation de notre étude comparative, entre les deux groupes d'étudiants de deuxième année licence de français, a montré que le recours aux différentes stratégies d'étayage en classe, a favorisé la prise de parole des étudiants.

Toutefois, à partir de l'analyse qualitative du corpus des deux groupes, nous avons constaté que la prise de parole des étudiants de l'enseignant A qui est plus expérimenté de l'enseignant B fait recours à plusieurs stratégies d'étayage qui peuvent aider les étudiants à prendre la parole et de participer aux échanges se déroulant en classe.

En récapitulant nous rappelons, d'après les résultats obtenus lors de notre analyse qualitative et quantitative du corpus, que toutes nos hypothèses émises préalablement sont confirmées. En effet, notre méthode mise en place, qui consiste, l'enseignant procédera aux différentes stratégies d'étayage afin de favoriser les interactions verbales des étudiants.

Finalement, nous espérons que notre travail balisera le chemin pour d'autres recherches qui abordent le même sujet. Nous espérons également que ce travail servira d'outil pour d'autres recherches qui s'intéressent à l'oral, notamment les stratégies d'aide ont-elles une relation d'interaction verbale avec des étudiants en classe.

Bibliographie

- Alter, M. (1994). *Revue Française de pédagogie*, n 107, INRP.
- B., S. (1983). *le développement de l'enfant:savoir faire,savoir dire - psychologie d'aujourd'hui*. paris.
- Bange. (1996). *Considérations sur le rôle de l'interaction dans l'acquisition d'une langue étrangère. Les carnets du cediscor*. Paris.
- Benmahammed, F. (2022). *Favoriser les interactions verbales par l'intégration des composantes de la compétence culturelle dans une perspective actionnelle*.
- Brousseau, G. (1989). *Utilité et intérêt de la didactique pour un professeur de Collège. IREM de Grenoble*.
- Bucheton, D. (2009). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*. . Toulouse: Octarès éditions.
- Bucheton, D. *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*. Toulouse: Octarès éditions.
- burns. (2012). *Aguilar*. .
- Charlotte. (2012). *interaction professionnelle*.
- Charlotte. (2012). *interaction professionnelle*. .
- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. dictionnaire Larousse*. (2021).
- F.Cicurel. (2005). *La flexibilité communicative : un atout pour la construction*. paris.
- F.Cicurel. (2011-2013). *les interactions dans l'enseignement des langues agir professoral et pratiques en classe*. paris.
- Fayard. *le dialogue* .
- Goffman. (2003). *La communication verbale*.
- GRANDATY, M. (. *Médiation de l'enseignant dans l'apprentissage : les étayages*. paris.
- Ibid. *Pragmatique:en référence à un but ou à une seule tache*.
- Ivic. (1994). *Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée vol. XXIV., UNESCO : Bureau international d'éducation*. Paris.
- Jérôme Bruner, &. .. (1983). *La conscience, la parole et la zone proximale:réflexions sur la théorie*. paris.
- Kerbrat-Orecchioni. (1990). *les interactions verbales* . paris.
- Laurens. (2015). *l'autoconfrontation:outil d'observation du développement de l'agir d'enseignants novices*.
- Lecomte, J. (1896-1934). *pensée et langage. Sciences humaines*. .
- Lindald. (2012).

- Maciu-Pierret. (2018). *la culture éducative .élément Clé dans l'enseignement du français langue étrangère.*
- non-non. (1999). *L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe de références et problématiques. Revue française de pédagogie, . .*
- Nora, P. (1980). *revue intellectuelle française.*
- Plessis-Bélaïr, G. (2008). *En contexte d'orale réflexif :étayage,risque et motivation.*
- Rio.J.I, A. (2012). *IRF et interaction didactique en classe de L2 : le mouvement (F) comme matérialisation des croyances pédagogiques et (inter)personnelles d'une enseignante » . .*
- Rochefoucauld, -F. d.
- Roulet.
- Schütz, A. .. *éléments de sociologie phénoménologique (traduit par T. Blin). paris.*
- traverso.v. (2007). *pratique communicatives en situation:objet et méthodes de l'analyse d'interaction.*
- Vygotsky. (1997). *Zone de développement proximal. .*

ANNEXE

Annexe 01 : Groupe de l'enseignant B

Thème : exposé sur l'immigration

Durée totale : 44 :50 minutes

Débat : 40 minutes

E1 : Bonjour, j'espère que vous allez bien.

L0 : oui madame, merci.

E2 : c'est qui les étudiants qui passe aujourd'hui pour faire l'exposé ?

L2 : bonjour madame, bonjour à tous, aujourd'hui on va parler d'un sujet très important de ces derniers temps c'est un sujet ou bien phénomène qui a envoyé la pensée des jeunes donc on doit traiter ce sujet ensemble et surtout je veux la participation des jeunes. Donc est-ce que vous pouvez deviner ce phénomène ?

L3 : le Chômage

L4 : le mariage

E3 : est-ce que le Tabac ?

L5 : Non, Madame c'est "L'immigration"

L6 : Alors, on tous connait la cause principale pourquoi les jeunes quittaient leur pays, alors c'est quoi ?

E4 : D'après vous quelle sont les causes qu'ils poussent les jeunes a immigré ou aller à l'étranger ?

L7 : Améliorer la vie

L8 : Le chômage

L9 : Problème de l'État

L10 : Oui il y a des causes politique aussi les guerres par exemple la Syrie

E5 : Quelles sont les conséquences ?

L11 : Pour les pays d'accueil c'est un point positif

E6 : Vous parlez sur l'immigration légale ou bien illégale ?

L12 : les deux points par exemple jeune homme quitte leur pays pour aller à la France point positive pour la France, améliorer la vie, chercher l'argent

E7 : Donc c'est ça les causes de l'immigration et pour le pays d'accueil est ce qu'il y a plus des avantages ou bien plus des inconvénients ? Cette question destinée à tout le monde

L13 : Oui il y a plus d'avantages par ce que la main d'or. Voir une main d'or avec il paix modérée par contre le pays d'accueil demande un salaire élevé

E8 : Voilà il profite de l'immigration illégale pourquoi pour ne pas payer les employés de manière voilà de manière ordinaire ou bien pour avoir une un salaire comme les autres pourquoi ils font ça si par exemple je suis allé de manière illégale en France et je vais travailler dans la maison ou bien chez Merrouche pourquoi donner le moins de moins de la moitié a que la moitié de la terre

Pourquoi je n'ai pas les papiers ? Elle m'a dit soit tu prends ce que je donne soit j'allais à la police donc elle est peur

L14 : C'est les même avec les impôts

E9 : Mais non si c'est si les impôts sont à 60 % très bien 70 % le SMIC en France et la majorité des gens on va dire ils sont payés au moins 1500 € et si tu vas travailler chez quelqu'un il sait dans 700 €, tu ne peux pas réclamer en tous les cas c'est moins. Oui qu'est-ce que vous ajoutez sur l'immigration destine ou illégale ?

L15 : Aussi pourquoi les gens ont immigré ?

E10 : cette question posée à tout le monde pourquoi les gens ont immigré ?

L16 : pour améliorer leur vie, chercher l'argent

L17 : par ce qu'ils sont rejetés par leur société par exemple quelqu'un qu'il a la licence ou bien master ne trouve pas le travail oui il y a une discrimination il trouve cette solution pour d'améliorer leur vie de vivre d'une façon libre

E11: ce e qui veut dire dans notre société on a pas le principe la bonne personne dans le bon endroit on n'a pas sa on a chaque personne selon ces connaissances donc pas de connaissance mais avec les autres tu connais X ou Y qui pourrait intervenir pour pouvoir avoir ce qu'on veut et ça c'est très décourageant et ce qui poussent les jeunes à aller voir ailleurs ou dans un

pays où on applique la loi sur tout le monde c'est ça le fait pas la loi sur tout le monde pourquoi l'autre oui et pourquoi moi non quelle est la différence entre moi et lui qu'est-ce qu'il y a plus de moi et qu'est-ce que j'ai moins de moi c'est ça le problème c'est vrai malheureux

Alors qu'est-ce que vous pensez qu'elle aurait plus dire qu'elle aurait plus traité qu'elle aurait pu aborder la manière de présenter elle était bonne moins bonne ? Demander lever la main

L18 : bonne mais essayer de trouver des solutions normalement n'était pas terminé ?

E12 : Vous avez terminé ou pas encore ?

L19 : Oui, on a terminé

E13 : oui alors si on a trouvé des solutions qu'elle est ?

L20 : Madame il faut élever le salaire

E14 : le problème ici en Algérie si le salaire augment tous les prix augment donc il faut chacun jeu son rôle dans la société toujours on a dit comme ça on ne change pas il faut commencer par soi-même

L21 : aussi le gouvernement ...

E15 : c'est imposé ou appliquer la loi sur tout le monde

L22 : oui c'est sa et nous faut respecter cette loi

E16 : donc le problème c'est quoi ?

L23 : c'est la loi

L24 : mais le problème toujours le peuple

E17 : Vous voulez rajouter quelque chose ?

L25 : Oui... L'idée d'immigration l'idée vient des oiseaux immigrant aux pays chaud pour un climat chaud

Annexe 02 : Groupe de l'enseignant A

Thème : exposé sur le harcèlement

Durée totale : 60 minutes

Débat : 40 minutes

E1 : vous avez bien préparé la scène d'abord la deuxième des choses vous avez agir comme si il s'agit une émission et là vous voyez que a travers ce jeux entre les deux éléments on a été la présentation a minimisés les imperfections chez votre collègues même si il y a des problèmes pour agir de façon totalement fluide ces imperfections ne sont pas manifester la stratégie choisis ou opté donc si il y a une coordination entre deux éléments même si il y a un niveau c'est à dire niveau inégale mais choisie au fond on n'a pas constaté qu'il y a un niveau qui n'est pas qui n'est pas énorme sa avance un façon correcte que ce soit l'animatrice est même pour la responsable présenter la scène comme si elle était confirrentiel dans ce sens où donc j'invite les autres étudiants surtout de savoir de quoi te donner ensemble et de jouer le jeu nous d'une façon quel compte pour faciliter la tâche et donc arriver au final à a présenter un travail qui laisse une meilleur présentation ... parmi la façon d'agir c'est pas uniquement de remercier j'aime bien que ça soit pour le fond et pourquoi pas de la façon mais j'aime beaucoup de faire expliquer les cas de le harcèlement un par un autant que la vidéo il est beaucoup explicatif ... de toute façon je m'adresse à vous envie d'agir et tous ensemble chacun doit prendre la parole

L1 : merci pour votre présentation... Est-ce que le harcèlement influence le mariage ?

E2 : influence le mariage

L2 : Pour moi je ne pense pas parce que ne trouve pas le harcèlement entre deux couple mais c'est rarement pour moi c'est point de vue par ce que la femme aime son marie et le marie aime sa femme

E3 : allez-y-vous la parole

L3 : Premièrement merci pour votre travail ... donc quelle est les vraies raisons de cette phénomène

E4 : qui participe à la diffusion de ce phénomène ... pourquoi ou bien quelle sont les vrais causes de le harcèlement

L4 : comme j'ai dit les caractéristiques par exemple la façon de choisir ses vêtements sa coiffure aussi la recherche d'attention

E5 : c'est caractère psychologique vous voulez dire quelque chose à propos du sujet vraiment ?

L5 : oui monsieur ...Merci beaucoup pour votre effort et l'actualisation de sujet est bon même la prononciation, ma question est : qu'il est le responsable du harcèlement dans l'établissement...? Est-ce que les parents sont la société ?

L6 : L'établissement ...!

E6 : si on cherche d'agir tout le temps dans une orientation dans une conduite correcte elle a mis il y a toujours des mots clé elle a mis établissement se qui ce qui comment dérange permet la gestion correcte du professionnel ou de ce qui est humain interpersonnel au niveau de l'établissement c'est quoi ?

L7 : Je n'ai pas compris

E7 : qu'est ce qui permet une bonne gestion des choses au niveau de l'établissement ? Qu'est-ce qui permet à de l'établissement de l'université ? C'est la hiérarchie c'est l'administration qui est orientée par des lois ... est ce qu'il y a loi pour harcèlement ?

L8 : oui

L9 : non

E8 : quel harcèlement ?

L10 : harcèlement physique

E9 : Justement aux états unis le regard considéré comme harcèlement et il y a loi qui sanctionne le regard un regard inacceptable deun home et femme interprété comme harcèlement, le problème chez nous un harcèlement toujours de femmes ce n'est pas le cas autour de ce que l'idée votre collègue qui est le responsable au sein d'un établissement ? Ou bien précisait qu'elle établissement par exemple au lycée quelles sont les responsables ?

L11 : même au niveau de lycée le responsable c'est l'administration en peut dire aussi les enseignants par ce qu'ils peuvent... Comment ça vous dérange ?

E10 : contrôler poursuivre les comportements de ses élèves

L12 : oui exactement

E11 : encore ce qui j'ai vissée sur l'établissement scolaires étant donné que les élèves sont mineurs donc la responsabilité la responsabilité est assumée plutôt par les responsable que par l'élève dans ce cas-là de la part de l'administration est indispensable au niveau de l'établissement de l'apprenant jusqu'à la finalisation de la formation

L13 : comment se débarrasser de ce phénomène ?

E12: là vous adressez aux collègues... comment pouvons nous nous débarrasser réellement de ce phénomène ?

L14 :La sensibilisation à l'étudiant. J'ai dit qu'essayer de joindre les clubs et bien les groupes lyrics pour prendre les informations et communiquer

E13 : prendre des informations dans quel sens et communiquer est-ce que la communication pourra éviter le harcèlement ?

L15 : oui parce que la plupart des gens sont des victimes en une maladie comme dit en arabe c'est التوحد

E14 : ce sont des autistes... Pas forcément

Une autre intervention allez y mademoiselle

L16 : comment agit une personne harcelait ?

E15 : une personne harcelait peuvent agir de quelle façon une fois une étudiante harcelait que dois-je-t'il faire et la c'est à dire le plan loi pour qu'ils puissent se qui il sauvait façon la plus sécurisé quel. Quels sont ?

L17 : monsieur je n'ai pas compris

E16 : au niveau de l'université qu'est-ce qu'elle doit faire ?

L18 : elle doit faire elle demande l'aide de parent leur amis ou les spécialistes elle essaye d'apprendre à défendre aussi si le si le problème ou bien si le harcèlement est grave elle peut-elle peut porter plainte

E17 : chez nous de façon bien glam en fonction de la loi algérienne même si vous venez même si vous venez avec des blessures mais on vous demande encore des témoins ok vous avez jugé que le harcèlement morale plus touchant que le harcèlement physique

L19 : Non

E18 : parfois oui j'insiste encore sur le thème parfois je ne trouve pas là il y a un peu chez nous ou sur le plan humain une fois arriver le harcèlement physique c'est filant

L20 : Pour moi l'intimidation verbale plus dangereux que l'intimidation physique

E19 : une autre intervention

L21 : est-ce que le harcèlement a des conséquences positives ?

L22 : mais c'est rarement

E20 : La personne harcelait est arrivé de dire que le harcèlement est acceptable quelque part alors que ce n'est pas le cas c'est du tout pas le cas une autre intervention

L23 : Vous focalisez beaucoup sur les femmes, pourquoi ?

L24 : quand on dit que le harcèlement a causé par les caractéristiques ou bien par la façon de l'habillement des vêtements je n'aime pas dire les femmes sont les meilleurs par contre les hommes pouvais éviter

E21 : en tout cas peut-être en Algérie ce qui est de plus en plus diffusé c'est bien le fêta d harcelait ne pas mai l'inverse n'est plus encore le cas mais on commencer de voir les femmes récemment l'inverse l'équation commence à se renverse

L25 : J'ai une deuxième question ...

E22 : une deuxième question

L26 : J'ai une deuxième question comment la pédophilie affecte-t-elle les parent par exemple ?

E23 : c'est à dire les parents orientation il n'accepte pas de d'être attiré par les enfants de la part de dans le cadre sexuel est-ce qu'il dit harcèlement dit pédophilie ?

L27 : oui c'est un type

E24 : une autre intervention ?

L28 : comment traiter de la personne harcelée ?

E25 : selon sa mais il a été agressé uniquement mais au fond psychologiquement es a hauteur qui sont vraiment des cachets qui des troubles psychologiquement constaté donc un seul un psychologue pourra jouer le jeu en Europe le phénomène a occasionné des dégâts fini par le suicide donc sa nécessite quand même un intervention parfois l'intervention de la part d'un psychologue parfois une intervention de la part-d 'un psychosociologue dans quel cas j'aurais besoin d'un psychosociologue pour la gestion d'un type d'harcèlement donnait ?

L29 : social ... il y a aussi un type harcèlement sociale

E26 : très bien c'est un individu un apprenant au lycée un élève au lycée qui n'arrive qui n'a pas réussi à faire des amis chez lui et une fois a échouée à avoir un ami intime donc il serait possible qu'il soit harcelait de la part de du reste du groupe dans ce cas il nécessite d'une intervention psychosociologique doit être faite pour corriger ses relations humaines et parfois c'est il y a des cas oui individu un apprenant un élève qui a échouée d'avoir des relation humaine avec son entourage et en donnait qu'il a un niveau kiwi son niveau son niveau d'intelligence est plus élevé s'adapter avec son entourage donc il y a toujours des cas c'est une question ainsi pertinente encore merci en tout cas une autre intervention

L30 : ma question c'est : quelle est la réaction de la société de ce phénomène ?

L31 : bien sur la société n'accepte pas ce phénomène

E27 : oui mais

L32 : on ne parle pas de ce phénomène dans notre société

E28 : Est ce que on ne parle pas de ce sujet est ton donnait n'existe pas ?

L33 : il existe

E29 : mais parfois on le juge comme un sujet tabou le phénomène qui se pose on a pas envisager le phénomène tel qu'il est ... On a de grave problème y a des femmes qui harcelait dans son poste de travail d'une façon inacceptable il y a de policières a finalisé la journée vraiment avec du stress de le harcèlement surtout verbale

+

Une autre intervention

L34 : la question pour vous : si vous êtes mis dans cette situation que faites vous ?

L36 : Pour moi j'essaye de défendre

E30 : de me défendre

L37 : de me défendre et porte plante directement

E31 : donc même s'il s'agit n'importe type d harcèlement

L38 : non quand le harcèlement physique et harcèlement verbale porte plante

E32 : parfois il y a des individu harcèle pas pour harcèlement mais pour défouler un problème psychologique donc c'est compliqué pour mettre le point sur les raisons exact de le harcèlement un peu compliquée la si on agit de façon de façon agressive face à l'individu c'était spécialement pour une dimension à caractère culturel il voit que c'est son existence donc c'est pas du tout acceptable de l'accepter ok donc vous venez de citer un point très important dans le cadre psychobiologique qui il est la situation familiale et les éléments qu'il entour

++

Une autre intervention

L39 : est-ce que le silence dans ce cas est accepté ?

E33 : le silence peut être considéré comme un refus ou une acceptation

L40 : ça dépend

E34 : ça dépend le cas ça dépend la personne

Une autre intervention

L41 : Une personne peut-elle consommer de la drogue à la suite de harcèlement ?

E35 : répète mademoiselle on vous n'êtes pas écouté ?

L42 : Une personne peut-elle consommer de la drogue à la suite de harcèlement ?

L43 : pas forcément

E36 : c'est-à-dire est ce que le harcèlement pourra rejoindre un état psychologique à dépasser a un point où il pourra faire sur sa personne plan de chose c'est le cas surtout harcèlement sexuel a occasionné des dégâts psychologique

L44 : Merci pour votre travail pour le harcèlement électronique, quel est le responsable ?

L45 : Pour moi on peut dire que le responsable est la victime parce qu'il peut avoir un block

E37 : bien là on peut on peut prendre un cas les mineurs qu'il est manipulé dans page Facebook donc c'est maintenant il y a une la police comme on l'appelle الشرطة العلمية

La personne est constatée normalement on doit sensibiliser les parents de danger de ce type d'harcèlement... si on demande la sensibilisation aux parents pour lutter contre le harcèlement de ses petits élèves même à l'université on devrait sensibiliser les gens pour la gravité de ce problème là même de la façon par laquelle on peut quand même avoir sanctionné le type de genre, encore fois merci de l'effort fourni merci de la coordination que vous avez pu faire pour nous faire manifester une compétence communicative correcte et merci de la façon par laquelle vous avez joué le jeu envie de minimiser les imperfections constaté .

Annexe 03 : Groupe de l'enseignant B

Thème : exposé sur l'histoire de Méduse

Durée totale:60 minutes

Débat : 40 minutes

E1 : bonjour, j'espère que vous allez bien.

L0: oui madame, merci.

E2 : c'est qui les étudiants qui passe aujourd'hui pour faire l'exposé ?

L2: bonjour madame, bonjour à tous, j'espère que tous va bien, nous allons explique un petit peu l'histoire de Méduse.

++

L3 : avant toute chose les personnages de Méduse principaux de cette histoire, sont Méduse, Poséidon le die de la mère, Athéna, le fils du roi du dieu.

E3 : après vous avez entendue l'histoire de Méduse, Que d'entre vous connait Méduse ?

L0 : non

+

L4 : nous ne le connait pas madame.

L5 : Méduse, dont l'étymologie signifie, celle qui protège, est un monstre de la mythologie grecque qui à l'origine était une belle femme juste avant d'être amenée dans le temple d'Athéna par Poséidon la femme avec des serpents à la place des cheveux, et probablement l'un des créatures le plus connait en mythologie grecque ...etc.

L6 : Méduse est l'un des sœurs corgone dans la mythologie grecque

E4 : parler un peu lentement et a haut voix pour comprend tous que vous dire.

(...)

L7 : Dans la mythologie grecque, Médusa subit un viol par Poséidon. C'est pour cette raison qu'Athéna la transforme en monstre ++Méduse est une belle jeune fille dont Poséidon s'éprend. Violée par ce dieu dans un temple dédié à Athéna, elle est punie par cette même déesse qui la transforme en Gorgone.

L8 : Quels sont les caractéristiques humains ?

L9 : mortelle/immortelles.

L10 : Est-ce que l'ancien poème raconte l'histoire ?

L11 : l'ancien poème aa....

E4 : oui, bien sûre l'ancien poème raconte l'histoire dans plusieurs cas.

L12 : Est -ce que Méduse est une femme tragique ?

L0 : oui

L13 : ne jamais jugé les gens son avoir l'histoire en toutes les cotés.

E5 : votre camarade à présenter l'histoire de mythologie grecque, se sont des histoires passé vraiment dans la grecque éthique en crois il ya plusieurs dieu (le dieu de mère, le dieu d'amour....etc. et chaque dieu sa spécialité.

L14 : Quel est le symbole de Méduse ?

L15 : comme un monstre, un symbole de protection, un symbole de liberté....etc.

L16 : Quel est la version de l'histoire de Méduse ?

+

L17 : il Y aa ...

E6 : il ya différent version, il trouve une seule version connait par rapport a l'autre ...

E7 :Qu'est ce que vous avez compris ?

L18 : elle a était maudit

E8 : pourquoi elle a était maudit ?

L19 : parce qu'elle violet.

L20: Quel sont l'autre dieu ?

L21 : les dieux de l'air, de l'amouretc. [...]

E9 : Ou vit Méduse ?

L22 : dans tous les océans

L23 : pourquoi Athéna a transformé Méduse ?

L24 : Athéna fut très offensée par la violation de son temple sacré, et a puni Méduse en transformant ses belles tresses en serpente et en lui donnant le pouvoir...etc.

E10 :Qu'est ce que vous en dite de la présentation de vos camarade ?

+

E11 :Est-ce que le message, elle est transmis, justifiez (ne dite pas oui, il faut justifiez s'il vous plait)

L0 : oui madame, l'histoire bien explique par mes camarades.....

E12 :Est-ce qu'il a des informations sur la mythologie grecque ?

L25 : non madame.

Annexe 04 : Groupe de l'enseignant A

Thème : exposée sur l'éloquence

Durée totale : 60 minutes

Débat : 50 minutes

E01 : chaque étudiante doit poser unesquestion sur le contenu, sur le plan, et question en critiquons la façon de présenté de vous collègue donc suivez le départ jusqu'a la fin.

+

L1: bonjour a tous j'espère que vous allez bien je suis sur ce sujet ça m'intéresse le monde de nos études spécialement le module de l'orale chez Monsieur Bahamma.

L2 : le sujet que n'a choisis c'est l'éloquence,

L3: notre expose sera divise en trois parties qui sont :

Premièrement, c'est quoi l'éloquence ? Ensuite on verra ? Pourquoi l'éloquence est-elle importante ? Et en termine par comment devenir éloquente ?

L4 : alors Êtes-vous prêts ? On peut commencer ?

L5 : oui,

L6 : la première partie c'est quoi l'éloquence ?

L7 : pour comprend c'est quoi l'éloquence on va utiliser une citation. Tu peux la lire ?

L8:« La véritable éloquence consiste à dire tout ce qu'il faut, et à ne dire que ce qu'il faut. »

-François de la Rochefoucauld-

L9:est ce que quelqu'un compris ou explique ?

L10 : non

L11 : la véritable éloquence c'est-à-dire tous qu'il faut.

L12 : qu'est ce que vous pensez ?

++

L13 : alors je peux expliqueun petite peu

Selon François de la Rochefoucauld veut dire par cette citation la véritable éloquence c'est la capacité à dire ... directement se qui nécessaire est essentiel bien sur en évitons les informations voila je pense c'est ça.

L14 : alors on peut passer à la deuxième partie qui est pourquoi l'éloquence est elle importante ?

E 02 : est ce que vous avez sassiez ce que l'explication de votre collègue ?

+

L15 : alors pour comprendre l'importance de l'éloquence, nous avons utilisé la comparaison entre deux personnes Karim et Karima .

Karim à parle beaucoup, a confiance en lui, a du charisme, est spontané. Il est l'éloquent.

Karima maintenant, Parle très peu, Stresse beaucoup est elle n'est pas éloquente.

L16 : donc on peut imaginer une petite situation, imaginons Karim et Karima cherché un travail pour enseigné, a votre avis qui a la chance de enseigné ?

L17 : Karim bien sûr

L18 : donc vous allez compris l'importance de l'éloquence.

L19 : maintenant on va voir une petite vidéo sur l'importance de l'éloquence

L20 : est c que vous avez des commentaires ?

Est-ce que ilya des questions ?

E3 : vas-y Lamera.

L21 : est ce que vous êtes d'accord ?

L22 ; est ce que vous êtes d'accord avec la vidéo ?

L23 : tu peux me répété la vidéo s'il vous plait ?

L24 : donc, l'éloquence très important.

L25 : maintenant que on est d'accord sur l'importance de l'éloquence car il très important vraiment dans vos études de notre vie

E4 : est ce que je cherche s'il vous plait Mohammed vous avez présenté trois définition varie trois point de vie varie sur l'éloquence vous pouvez m'explique beaucoup plus les détailles ce que vous voulez chaque 'un dire a propos de l'éloquence ?

L26 : les quatre ?

E5 : oui, quel les vrai distinctions entre la première intervention et la deuxième et la troisièmes et la quatrième.

L27 : je pense que les quatre sont d'accord pour dire que l'éloquence parmi de donne son avis et d'existé..

E6 : existé dans quel sens

L28 :c'est-à-dire nous écoute

E7 : c'est-à-dire le plan commun entre les trois interventions c'est qui dite l'éloquence selon les trois points de vue, d'abord l'existence, quoi encore ?

+

L29 : le point de vue ++

L30 : choisi les beaux mots

E8 : très bien complet

L31 : maintenant en a compris que l'éloquence une grande importance je pense que vous avez tous en dite comment devenir une personne éloquence

E 9 : très bien

L32 : donc on passe a la suite, premier conseil : Connaître son sujet à fond, il faut faire des recherche pour renforce votre compréhension sur le sujet de parlé. Deuxièmes, Structurer son discours, c'est-à-dire donne un schéma sur le sujet par exemple introduction, développement et conclusion. La troisième, placer sa voix... et ses silences. Il faut utiliser une bonne intonation avec un rythme de parole naturel avec une voix claire et forte pour attiré l'intention de votre public. Comme ça

(...)

Quatrièmes, Maîtriser sa posture... et ses gestes ! Un transfère le message au public avec la confiance.

L33 : on a déjà vu avec M. Bahamma le langage non verbal très grande importance dans l'oral par ce que le langage non verbal transmis plusieurs informations.

L34 : on peut passer le dernier conseil, Garder son calme

++

L35 : est ce qu'il y a des questions

L36 : on a terminé notre exposé j'espère que vous avez après quelque chose parce que je pense ce sujet très intéressant surtout dans le module de l'oral.

(...)

L37: vous pouvez poser des questions.

E10 : vas-y sinon j'utilise la liste. Chaque étudiant doit prendre la parole.

+

L38 : quel est le but de l'éloquence a votre avis ?

L39 : le but de l'éloquence améliore votre niveau de parole sur séance.

++

E11 : autre intervention.

L40 : merci pour votre présentation, comment devenir l'éloquent ?

L41 : on a donné cinq conseils pour devenir éloquent. Par exemple, Connaître son sujet à fond et Structurer son discours.

+

E12 : une autre intervention

L42 : premièrement je vous remercie nous collègue pour la présentation et pour le choix de sujet parce que c'est un sujet très important .mais pourquoi cette importance de l'éloquence ?

++

L43 : donne-moi une définition sur l'éloquence,

L44 : une autre définition ?

L45 : oui,

L46 : l'éloquence c'est un art de parler c'est-à-dire choisir des bons mots pour transmettre le message d'une manière correcte et efficace.

E13 : la question de l'efficacité

+

L47 : c'est quoi une personne éloquent ?

L48 : une personne éloquente c'est la personne qui maîtrise l'art de parler qui maîtrise l'oral.

E14 : donc merci les deux étudiants sur cette expose, surtout sur le plan de choix de thématique. Donc conclue votre exposé.

E15 : nous être éloquent avec un style très simple, comment ?

L49 : utilise des phrases simples parmi de transmettre le message.

E 16 : exactement, c'est pour dire que l'éloquence parfois de la simplicité de message et de la simplicité de votre style .une fois le message a transmis avec un langage bien clair, avec un lien non verbal. Une autre intervention vas y mademoiselle.

L50 : premièrement je vous remercie pour cet exposé à bien présenté sur la forme et le fond.

La question que je vous pose : quels le conseil que donne les amis pour être éloquent ?

L51 : faire des efforts a la maison, on pratique en face a le miroir.

(...)

L52 : bonjour, tout d'abord je vous remercie pour la présentation, le thème a bien choisi.

Même la gestuel. La prononciation. Par rapport le thème d'aujourd'hui c'est la premier fois que je entendu.

E17 : à la fin de cette séance je vous remercier pour votre présentation.

Résumé

Dans ce travail, nous avons discuté sur la notion l'agir professoral en général. Nous nous intéressons particulièrement aux différentes stratégies d'étayage utilisées par les enseignants en classe de FLE. Nous avons effectué une étude observable d'un échantillon de deux enseignants (enseignant A et enseignant B) en deuxième année de licence dans le module Compréhension et expression orale (CEO). L'objectif est de montrer en quoi le recours à ces stratégies favorise-t-il ou non la production orale chez les apprenants de deuxième année licence et de surmonter les obstacles qui entravent la prise de parole. Des séances de cours portant sur les débats ont été transcrites et analysées pour obtenir les résultats que ces stratégies d'aide seraient utilisées lors du manque d'interactions verbales en classe.

Les mots clés: L'agir professoral, les stratégies d'étayages, les interactions verbales, la production orale.

ملخص

في هذا العمل، ناقشنا مفهوم العمل التدريسي بشكل عام. نحن مهتمون بشكل خاص بالاستراتيجيات المختلفة المستخدمة من قبل المعلمين في صف دراسة اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. أجرينا دراسة مراقبة على عينة من مدرسين اثنين (المدرس أ والمدرس ب) في السنة الثانية من الدرجة الجامعية في مقياس فهم وتعبير شفهي (CEO). الهدف هو إظهار كيف يساهم استخدام هذه الاستراتيجيات في تعزيز أو عدم تعزيز الإنتاج الشفوي لدى طلاب السنة الثانية من الدرجة الجامعية وتجاوز العقبات التي تعوق التحدث. تم تفرغ وتحليل جلسات الدروس التي تتعلق بالمناقشات للحصول على النتائج التي يمكن أن تستخدم هذه الاستراتيجيات المساعدة خلال فترات نقص التفاعل اللفظي في الصف.

الكلمات المفتاحية: العمل التدريسي، استراتيجيات السقالات، التفاعل اللفظي، الإنتاج الشفوي

Abstract

In this work, we discussed the concept of teaching action in general. We are particularly interested in the different scaffolding strategies used by teachers in the French as a Foreign Language (FLE) classroom. We conducted an observational study on a sample of two teachers (Teacher A and Teacher B) in their second year of undergraduate studies in the module of Comprehension and Oral Expression (CEO). The objective is to demonstrate how the use of these strategies does or does not promote oral production among second-year undergraduate learners and overcome the obstacles that hinder speaking. Classroom sessions focusing on debates were transcribed and analyzed to obtain the results on how these support strategies would be used during a lack of verbal interactions in the classroom.

Key words: Teaching action, strategies, verbal interactions, oral production