

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE  
SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOHAMED EL-BACHIR EL-IBRAHIMI

BORDJ BOU ARRERIDJ

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES



## **MEMOIRE DE FIN D'ETUDES**

Réalisé en vue de l'obtention du diplôme de MASTER

Option : didactique des langues Etrangères

### **Thème**

**Vers une amélioration de la compétence de la production orale par le biais de la méthodologie éclectique dans l'enseignement-apprentissage du FLE. Cas des étudiants de L3 de l'université Mohamed El-Bachir El-Ibrahimi Bordj Bou-Arreridj.**

Présenté par :

- BOUDROUAZE Samia
- MEDAR Hayat

Encadré par :

LOUNIS Ali

Soutenu publiquement le 03 /07/2022 devant le jury composé de :

Atamna Faouzi

MAA

Président

Lounis Ali

MAA

Directeur de mémoire

Bendrimia Sallah Eddine

MCD

Examinateur

Année universitaire : 2021/2022.

## **Résumé**

L'apprentissage de la langue est différencié des autres apprentissages notamment celui du français langue étrangère. Au vu des difficultés rencontrées par les étudiants de L3 lors de leur production orale et en raison de la nécessité d'avoir la capacité de produire en langue étrangère dans différentes situations de communication et d'établir un rapport interactif avec l'autre, la présente étude introduit une réflexion sur l'enseignement de la compétence de la production orale des étudiants de L3 à travers la méthodologie éclectique afin de l'améliorer. Cette méthodologie repose sur la sélection raisonnée de stratégies d'enseignement en réponse aux besoins de l'apprenant et de son profil d'apprentissage. Elle vise à donner l'opportunité d'apprendre avec différentes techniques et pratiques enseignantes tout en se débarrassant de la monotonie dans l'enseignement et au même temps satisfaire le besoin de l'apprenant. Donc, il s'agit de faire fonctionner un enseignement de la production orale plus souple et plus efficace.

### **Mots clés :**

L'éclectisme, la production orale, le profil d'apprentissage, les étudiants de L3.



## *Remerciements*

**En premier lieu, nous remercions Dieu le tout puissant de nous avoir donné la foi, la force, le courage et la patience pour arriver à cette phase de la réalisation de ce modeste travail.**

**Et particulièrement à nos chers parents qui nous ont supportées MDR, soutenues et encouragées, depuis la toute première fois qu'on a mis notre pas à l'école jusqu'à maintenant, ainsi mon cher azdn.**

**Un remerciement spécifique pour notre encadrant monsieur le chef de département Ali LOUNIS, monsieur Salah-Eddin BENDRIMIA, Fayçal BENMAHAMMED et aussi à tous les enseignants du département de lettres et langues étrangères, qui ont été toujours là pour nous (de la L1 jusqu'à M2 sans exception)**

**Un merci à toutes celles / tous ceux qui nous ont aidés de près ou de loin ; ainsi nos camarades surtout ceux de M2 promo 2022.**

**Un remerciement de Hayat à Samia & de Samia à Hayat.**



Byhanderi

*Dédicace*

*Je dédie ce travail spécifiquement*

*à ma vie Maman et à mon âme Papa, mes frères :*

*Brahim, Mouloud et Rachid ainsi mes sœurs :*

*Dahbia et Malika, mes bébés d'amours*

*Youcef, Ouiza et Leaticia mon cher azdn et Tyna B.*

*Aussi à tous mes cousins et cousines,*

*à toutes la famille MEDAR*

*sans exception du grand au petit et ceux*

*qui sont chères à moi.*



Byhanderi

*Dédicace*

*Je dédie ce modeste travail à mes chers parents qui  
m'ont soutenue toujours.*

*Qu'ils trouvent ici le témoignage de ma profonde  
reconnaissance.*

*A ma famille ; mes chères sœurs, mes chers frères,  
mes chers neveux et nièces, ainsi que mes belles sœurs.*

*A ma grand-mère que j'aime beaucoup.*

*A tous mes amies qui m'ont toujours souhaitée tout le succès.*

*A tous ceux que j'aime.*

## Liste des tableaux :

<b>Tableau 1:</b> les critères d'évaluation de l'oral proposés par Dolz et Schneuwly cité par (Bothuyne, 2012).....	30
<b>Tableau 2:</b> Les profils d'apprentissage d'après le questionnaire de Narcy. ....	39
<b>Tableau 3:</b> Un exemple de comptage des résultats du questionnaire selon (Rézeau, 1999) .....	47
<b>Tableau 4:</b> les pourcentages des profils d'apprentissage des apprenants de la classe expérimentale : .....	48
<b>Tableau 5:</b> les résultats du pré-test du groupe expérimental .....	51
<b>Tableau 6:</b> les résultats du pré-test du groupe témoin .....	52
<b>Tableau 7:</b> les résultats du post-test du groupe expérimental .....	53
<b>Tableau 8:</b> les résultats du post-test du groupe témoin .....	54
<b>Tableau 9:</b> les calculs du test « t » des deux groupes d'échantillons indépendants, pour évaluer la différence dans la production orale en langue française des étudiants des deux groupes (expérimental et témoin) après le pré-test.....	56
<b>Tableau 10:</b> les calculs du test- t des deux groupes d'échantillons indépendants, pour évaluer la différence dans la production orale en langue française des étudiants des deux groupes (expérimental et témoin) après le post-test.....	58
<b>Tableau 11:</b> les calculs du test-t des deux séries appariées, pour évaluer la différence dans la production orale en langue française des étudiants avant et après l'application de la méthodologie éclectique. ....	61
<b>Tableau 12:</b> les calculs du test- t des deux séries appariées, pour évaluer la différence dans la production orale en langue française des étudiants après le pré-test et après le post-test. ....	65

## Liste des figures :

<b>Figure 1:</b> les profils d'apprentissage correspondant à la classe expérimentale .....	48
<b>Figure 2:</b> La différence dans la production orale entre le groupe expérimental et témoin après le post-test.....	60
<b>Figure 3:</b> l'amélioration des critères de la production orale dans le groupe expérimental entre le Pré-test et le Post-test. ....	64
<b>Figure 4:</b> l'amélioration des critères de la production orale dans le groupe témoin entre le Pré-test et le Post-test. ....	66

## **Liste des abréviations**

**E : Etudiant**

**ex.pré : expérimental pré-test**

**t.pré : témoin pré-test**

**ex.post : expérimental-post-test**

**t.post : témoin post-test**

# Table des matières

<b>Introduction générale</b> .....	1
<b>Chapitre I : L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE.</b> .....	5
1 La langue française au supérieur .....	6
1.1 Les difficultés de didactisation du français.....	6
2 La place de l'oral au milieu universitaire .....	7
3 La didactique de l'oral à l'université .....	8
3.1 Difficultés d'enseignement et d'apprentissage de l'oral en classe de FLE .....	8
3.2 L'oral comme outil ou objet .....	9
4 La compétence de l'oral .....	9
4.1 Spécificités de l'oral .....	10
4.2 Les composantes de l'oral.....	11
4.2.1 La compréhension de l'oral .....	11
4.2.2 Les types de compréhension de l'oral .....	12
4.2.3 L'expression orale : .....	12
4.3 Les caractéristiques de l'expression orale .....	13
4.4 La forme de l'expression orale .....	14
4.5 Les composantes de l'expression orale.....	14
4.5.1 La composante linguistique .....	14
4.5.2 La composante sociolinguistique : .....	15
4.5.3 La composante référentielle : .....	15
4.5.4 La composante pragmatique :.....	15
4.5.5 La composante stratégique : .....	15
5 La communication en classe de FLE.....	17
5.1 Les types de communication en classe de FLE .....	18
5.2 Les fonctions de la communication .....	19
6 L'interaction verbale en classe de FLE .....	19
6.1 L'interaction en classe comme modèle de communication didactique .....	20
6.2 Le dispositif de l'interaction dans le cadre pédagogique.....	21
6.2.1 Un cadre spatio-temporel : .....	21
6.2.2 Un but fixé à l'avance :.....	21
6.2.3 Un contenu/objet de discours : .....	22
6.2.4 Un canal :.....	22
6.3 Le rôle et place des participants à l'interaction .....	22



6.3.1	Rôle interactionnel de l'enseignant .....	22
6.3.2	Le rôle interactionnel de l'apprenant : .....	22
7	Les activités orales en classe de FLE .....	23
7.1	L'exposé oral : .....	23
7.2	Le débat : .....	24
7.3	Les jeux de rôle : .....	26
8	L'évaluation de l'oral en classe de FLE .....	26
8.1	Les raisons d'évaluations de l'oral .....	27
8.2	L'importance de l'évaluation .....	27
8.3	Les difficultés d'évaluation de l'oral .....	28
8.4	Les types de l'évaluation de l'oral .....	28
8.4.1	L'évaluation de la compréhension orale : .....	28
8.4.2	L'évaluation de l'expression orale .....	29
8.5	Les méthodologies d'enseignement de l'oral utilisé à l'université .....	30
8.6	L'oral à travers les différentes méthodologies .....	31
8.7	Les types de documents authentiques : .....	33
8.8	Les raisons d'utilisation des documents authentiques .....	35
9	L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage en classe de FLE .....	36
9.1	La conceptualisation de la méthodologie éclectique .....	36
9.2	Les principes de la méthodologie éclectique .....	37
9.2.1	La sélection : .....	37
9.2.2	Le profil d'apprentissage : .....	37
9.3	Les caractéristiques de l'éclectisme .....	40
9.4	La démarche de la méthodologie éclectique .....	40
	<b>Chapitre II : Mise en pratique.</b> .....	42
1	Méthodologie .....	43
1.1	L'échantillonnage .....	43
1.2	Le corpus de l'étude .....	43
1.2.1	Le questionnaire .....	43
1.2.2	L'observation .....	43
1.3	Le profil de l'enseignant .....	44
1.4	L'expérimentation .....	44
1.4.1	Description du déroulement de l'enseignement de l'oral à travers la méthodologie éclectique .....	45
2	Analyse et interprétation des résultats .....	46

2.1	Analyse et interprétation du questionnaire .....	46
2.2	Analyse et interprétation des résultats obtenus lors du pré-test et post-test des deux groupes (expérimental et témoin) .....	50
2.2.1	Les résultats du pré-test .....	50
2.2.2	Les résultats du post-test .....	52
2.2.3	L'analyse des résultats et discussion .....	54
	<b>Conclusion générale.....</b>	<b>67</b>
	<b>Annexes.....</b>	<b>71</b>
	<b>Bibliographie.....</b>	<b>79</b>

## **Introduction générale**

## *Introduction générale*

L'enseignement-apprentissage du français langue étrangère devient une nécessité pour les apprenants dans le cadre de la communication surtout au milieu universitaire, vu que l'acte de communiquer est une capacité d'exprimer ou de produire des idées dans différentes situations, cela exige l'acquisition de ces compétences langagières que ce soit la compréhension et la production orale et/ou écrite.

Parlant de la compétence de l'oral qui est la plus difficile dans l'enseignement-apprentissage du FLE, le formateur se retrouve face à des entraves qui empêchent l'assimilation du savoir par les apprenants, en compréhension ou en expression orale.

Ces difficultés sont de nature linguistique ; c'est d'avoir un manque au bagage lexical, problème de conjugaison, de prononciation et de nature psychologique ; ce sont des facteurs qui empêchent l'apprenant de prendre la parole en classe ; le stress, la timidité... etc.

L'obstacle majeur d'enseignement-apprentissage de la compétence de l'oral est sa marginalisation dans les méthodologies précédentes et cela à durée jusqu'à l'avènement des méthodologies : audio-oral, audio-visuel, l'approche communicative et actionnelle ; ces dernières lui ont laissé une place considérable surtout avec les approches communicatives et actionnelles.

Pour permettre, faciliter aux étudiants la réception et l'assimilation du savoir transmis et pour que l'enseignant atteigne les objectifs soulignés en classe de FLE, les didacticiens et pédagogues se sont intéressés à amender l'enseignement-apprentissage de la compétence de la production orale via les diverses méthodologies.

C'est par cette idée que l'éclectisme méthodologique est né, ce dernier est un mélange entre plusieurs méthodologies et/ou approches dans le but d'atteindre les objectifs de l'enseignant et satisfaire les besoins des étudiants ; mais ce mélange se fait à base d'une sélection raisonnée et adéquate, tout en prenant en considération les besoins de l'apprenant, ses préférences vis-à-vis son profil d'apprentissage.

Certains enseignants se réfèrent à la méthodologie éclectique en classe pour améliorer les compétences de la langue notamment celle de la production orale. Pour cela, notre problématique de recherche qui se pose est la suivante :

L'éclectisme apporte-t-il une amélioration efficace dans la production orale des étudiants de L3 ?

## *Introduction générale*

Ce qui nous a dirigé à choisir ce thème est dû aux lacunes que rencontrent les étudiants de L3, surtout qu'ils seront des futurs chercheurs universitaires, confrontés à plusieurs situations de communication avec leurs enseignants, et leurs collègues de point de vue qu'ils pourraient occuper des postes de travail d'enseignement à n'importe quel moment donc au moins ils sauront comment communiquer avec leurs apprenants ce qui est important dans la transmission du savoir.

De plus, il seront des futurs cadres dans la vie professionnelle dont ils vont être obligé de gérer les différentes situations, de communiquer avec les personnels, d'agir et d'interagir, de s'engager à résoudre des situation ambiguës. De savoir comment se comporter lors de la prise de la parole. Le manque de connaissances des apprenants de L3 dans la production de l'oral particulièrement, les empêche d'avancer, de continuer et d'anticiper dans les études.

Nous mettons en avant la suggestion des hypothèses suivantes :

L'enseignement de l'oral par le biais de la méthodologie éclectique apporterait une amélioration de la production orale des étudiants de L3 en réponse de leur besoin et de leur profil d'apprentissage.

L'éclectisme pourrait être efficace dans le renforcement de la production orale au supérieur.

Notre objectif est de montrer que ; l'enseignement apprentissage de la compétence de l'expression orale à travers l'approche éclectique afin de pouvoir aider les étudiants de L3 dans la progression de leurs compétences.

Montrer aussi que la compétence de la production orale malgré ses difficultés d'apprentissage pourra se progresser à travers l'Eclectisme.

Montrer que la méthodologie éclectique peut être efficace dans l'enseignement de l'oral et elle permet l'amélioration de la production orale des étudiants.

Les points que nous avons tirés après avoir constaté les lacunes des étudiants :

L'amélioration de la compétence de l'oral des étudiants a été l'un des plus grands défis auxquels un enseignant de français comme langue étrangère (FLE) doit faire face. Il est très courant d'entendre des expressions comme « Je ne peux pas parler le français » lorsque

## *Introduction générale*

les étudiants de FLE sont évalués à l'oral. La plupart des étudiants ont du mal à exprimer leurs idées dans une situation donnée ; inconsciemment, cela devient un sentiment d'impuissance et de frustration de produire la langue pour eux.

Après avoir assisté avec les apprenants de 3ème année licence dans une séance ordinaire de l'oral, où l'enseignant les a interrogés oralement. On a pu constater que la quasi-totalité des étudiants ont du mal à produire des phrases correctes et bien structurées à l'oral, c'est-à-dire quand ils prennent la parole, ils n'arrivent pas à s'exprimer, à faire sortir ce qu'ils ont assimilé avec leur enseignant, et cela est dû à la négligence de la compétence orale et aussi aux difficultés d'enseignement de cette dernière. Alors, parmi les insuffisances que rencontrent les étudiants dans leur production orale : la non maîtrise du contenu, la mauvaise prononciation, le débit de parole et la cohérence.

## **Chapitre I :**

### **L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE.**

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

## 1 La langue française au supérieur

En didactique, une langue devient étrangère lorsqu'elle est constituée comme un objet linguistique d'enseignement et d'apprentissage qui s'oppose par ses qualités à la langue maternelle.

La langue française sert de vecteur d'enseignement et de moyen de communication dans les universités, les écoles normales supérieures et des instituts à de nombreuses formations universitaires.

La langue française a une place privilégiée en Algérie, que ce soit dans la société ou dans le cadre de l'éducation. Mais l'enseignement-apprentissage de cette langue pose toujours problème. L'assimilation des techniques de communication demeurent véritablement difficile, plusieurs causes sont derrière ces difficultés, parmi ces problèmes nous constatons qu'avant d'arriver à l'université l'apprenant est scolarisé par le truchement de la langue arabe dans toutes les matières et spécialités. (*Kadi-Ksouri, Mabrou, & Miled, 2016*). En plus, le volume horaire réduit, ne lui permet pas de se spécialiser dans une langue donnée afin de poursuivre ses études et de s'améliorer pour acquérir de nouvelles compétences dans cette langue au supérieur.

### 1.1 Les difficultés de didactisation du français

Toute langue étrangère est si difficile à enseigner, tel que la langue française et cela est dû à deux facteurs divers tel que :

**La transition du lycée à l'université :** Cette transition a des inconvénients incontournables. L'apprenant lors de l'obtention de son diplôme du baccalauréat il poursuivra ses études supérieures mais la majorité des étudiants qui choisissent la langue française comme spécialité ont un niveau A1 ou A2 et très rarement B1 ou B2 d'après Le cadre européen commun de références pour les langues (*l'euro, 2001*). C'est par rapport au truchement de la langue arabe dans toutes les matières et spécialités et la négligence (marginalisation) des autres langues étrangères en particulièrement de la langue française.



# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

De plus le volume horaire réduit ne permet pas aux apprenants d'acquérir de nouvelles compétences surtout à l'oral.

**Rege-Colet** et **Berthiaume** cité par (*Kadi-Ksouri, Mabrou, & Miled, 2016*) affirment : « *La mise en place du marché de l'enseignement supérieur impose une certaine forme de professionnalisation des enseignants universitaires, qui ; jusqu'à présent était quasi inexistante dans son nombre de système d'enseignement supérieur* ».

L'accès à l'enseignement supérieur a eu pour conséquence une hétérogénéité des étudiants en matière de pré requis, également une très grande hétérogénéité de leurs méthodes de travail et de projets professionnels.

Dès l'entrée à l'université, un bon nombre d'étudiants n'a pas la capacité à adopter une posture réflexive de gestion de ses processus mentaux, à analyser et à réguler sa propre cognition, facteur reconnu important pour la réussite. (*Kadi-Ksouri, Mabrou, & Miled, 2016*)

Donc il est nécessaire de renforcer les compétences des étudiants en termes de méthodes de travail et d'autonomie, aussi avec la variation des dispositifs tels qu'en matière de contenu c'est-à-dire, une orientation active des étudiants, l'organisation des cours magistraux et des ateliers... etc. Tous ces dispositifs contribueront au développement de l'autonomie, de la métacognition et l'élaboration d'un projet professionnel et surtout la réalisation d'un mémoire de fin d'étude.

Parmi les autres difficultés de l'enseignement du français et le fait que ce dernier est un processus complexe et sociolinguistique. Se référer à une traduction littérale, le fait de penser en langue maternelle et s'exprimer en langue française (vue qu'elle est notre champ d'étude).

## 2 La place de l'oral au milieu universitaire

Au supérieur, la place de l'oral dans les méthodes et approches didactiques/pédagogiques précédentes ; a été notablement marginalisée au service de l'écrit, parce qu'il n'y a pas de matières liées spécialement à l'oral, c'était un alliage entre l'oral et l'écrit.

Ce n'est qu'avec l'émergence de l'approche communicative que l'oral a été reconnu comme une compétence qui a trouvé sa place au sein de l'enseignement. C'est à dire ; selon le

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

canevas, à partir de 2014 avec l'arrêté 500 l'oral est devenu une matière à part entière ; avec un volume horaire, un crédit et un coefficient important.

Donc après qu'il était en seconde place, maintenant est devenu important et fondamental dans l'enseignement et cela à travers les différents arrêtés.

## 3 La didactique de l'oral à l'université

Dans l'enseignement-apprentissage d'une langue donnée ou plus précisément de la langue française dans n'importe quel palier surtout au milieu universitaire ; cet enseignement passe par l'oral qui est le premier contact entre l'apprenant et le formateur dans la classe afin de transmettre le savoir. On peut aussi dire que c'est une communication verbale qui se fait par le biais de la parole.

Mais l'oral dans l'enseignement est essentiellement utilisé comme outil que comme objet et cela comparativement à l'écrit qui est un acquis culturel et de scolarisation qui ne peut être mis en œuvre que grâce à l'enseignement qui lui est dédié et au soutien pédagogique qui accompagne son enseignement.

### 3.1 Difficultés d'enseignement et d'apprentissage de l'oral en classe de FLE

Au cours de l'enseignement-apprentissage de l'oral, le formateur rencontre des obstacles ou des difficultés qui entravent la bonne assimilation du savoir des apprenants, que ce soit en compréhension ou en expression orale. Parmi ces difficultés, il y'a celles de nature linguistique, c'est-à-dire le bagage *linguistique* n'est pas si riche pour la maîtrise d'un sujet quelconque dû à un manque en : lexique, syntaxe, phonétique, grammaire et en conjugaison : et/ou *psychologique* : l'apprenant face à ses camarades ou même de son enseignant il ne pourra pas prendre la parole à cause des facteurs qui l'empêchent tel que : le stress, le bégaiement, la timidité et manque de confiance en soi...etc.

(Dolz, 1998) Admettent que l'oral, vu sa nature et son statut social, est un objet insaisissable qui ne laisse pas de traces constantes et qui ne permet pas de concevoir une évaluation fondée sur des critères fiables. De plus, la variété des formes de l'oral et les multiples façons de parler le rendent difficilement enseignable à l'instar de l'écrit normé.

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

D'après un article intitulé « *Enseigner l'oral ?* » (Delcambre, 2001) Estiment que les multiples raisons qui posent problème à l'enseignement de l'oral et son évaluation ; sont d'ordre empirique et théorique. Parmi ces raisons la transversalité de la pratique de l'oral à toutes les disciplines, l'oral existe partout dans notre environnement et notre quotidien cette omniprésence de l'oral rend difficile son isolement des objets que l'enseignant veut travailler en classe.

C'est pourquoi : « *les principaux outils d'évaluation que l'on peut trouver portent sur des situations de «performances orales», comme la récitation ou la lecture orale, qui n'engagent pas l'ensemble de la personne et focalisent l'attention sur le débit, l'articulation ou les mouvements du regard* » (Garcia-Debanc & Delcambre, Enseigner l'oral?, 2001) . C'est à dire il y'a des éléments décisifs qui interviennent simultanément pendant l'interprétation des énoncés tel que : l'intonation, la prosodie, les pauses et les variations de débit... etc.

## 3.2 L'oral comme outil ou objet

Dans l'écrit oralisé, l'oral est considéré comme outil au service de l'enseignement-apprentissages, mais dans certaines situations telles que : la présentation d'un exposé, l'explication d'une leçon, se faire le porte-parole d'un groupe de travail pour transmettre les conclusions et débattre un sujet quelconque l'oral devient un objet d'apprentissage, si ces situations donnent lieu à des conseils, des observations ou des analyses, faites par l'enseignant ou par les apprenants en vue d'améliorer la qualité et l'efficacité des performances orales. Donc l'apprenant s'améliorera en repérant ses lacunes et ses points forts. (plane, 2015) .

## 4 La compétence de l'oral

Chaque langue a ses propres compétences d'enseignement et d'apprentissage, c'est le cas de la langue française, cette dernière dispose de quatre compétences fondamentales qui sont : la compréhension et la production orale ; la compréhension et la production écrite.

La notion de compétence est définie différemment par les chercheurs et spécialistes. Selon (Robert, 2002), dès la fin de du 17<sup>e</sup> siècle la notion de compétence désigne : « *une connaissance approfondie, reconnue, qui confère le droit de juger ou de décider en certaines manières* ».

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Selon (Perrenoud, 1996) la compétence est : « *l'ensemble des ressources que nous mobilisons pour agir. C'est la capacité d'un sujet de mobiliser tout ou une partie de ces ressources cognitives et affectives pour faire face à une famille de situations complexes...* »

Tandis que l'oral est définie selon (Robert, 2002) : « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possible authentiques* ».

## 4.1 Spécificités de l'oral

Dans chaque communication orale il y'a des facteurs qui ont un rôle très important dans l'intercompréhension : (Institutrice)

**Les traits de l'oralité:** ils ont des fonctions variées syntaxiques et sémantiques.

*Les traits prosodiques* : les accents d'insistances, les modificateurs de courbe intonative, le débit et les pauses ; ces dernières ont quatre fonctions.

*Les liaisons et les enchaînements* : il y'a des étrangers qui ne font pas la différence entre certains énoncés comme : « ils ont peut-être envie » et « ils sont peut être en vie ».

*Les contractions* : les enseignants enseignent une langue grammaticalement correcte, mais lors d'une conversation orale les raccourcis sont nombreux : « t'as pas compris ? / chai pas / t'as vue ? ya pas... »

Il y'a aussi les troncations : ils ont fait un tour en hélico ; une nouvelle pub.

*Les hésitations et ruptures* : commencer une phrase et s'interrompre puis reprendre différemment, exemple : « je pense que ... enfin on pourra dire que... »

*Les interjections et mots du discours* : comme « ben, euh, hein, bof, ah... »

**Le jeu social** : le rôle des facteurs de la société tel que :

*Les accents régionaux et sociaux* : On prendra le parler de la langue française vue qu'elle est notre spécialité.

Le parler du français en France n'est pas le même dans d'autres régions du pays : Paris, Marseille, Toulouse, Lille... etc. le « r » se prononcera différemment, roulé ou guttural.

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

*Les registres de langue* : par exemple le parler des jeunes n'est totalement pas comme celui des personnes âgées, car ces derniers utilisent une langue plus surveillée et correcte, tant dis que les jeunes leur langage est familier ou même vulgaire.

## **Le corps :**

*La gestuelle* : on s'exprime par des mouvements, chaque geste peut avoir plusieurs significations selon les cultures.

*Les mimiques* : comme : un sourire ironique, un froncement de sourcils, des yeux agrandis ; peuvent facilement se changer en énoncé.

*La proxémie* : il est très important de garder une distance entre les locuteurs (un contact physique) pendant une communication orale. (Institutrice)

## **4.2 Les composantes de l'oral**

### **4.2.1 La compréhension de l'oral**

La compréhension de l'oral est : « *une aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute.* » (Cuq J. , 2003) . Cette opération nécessite d'abord une aptitude à saisir les indices sonores pour accéder au sens.

La compréhension de l'oral a connu un rayonnement particulier avec l'arrivée des documents authentiques dans la classe de langue dans les années 1970 et cela après avoir été négligé par les méthodologies d'enseignement-apprentissage. (Cuq j.-P. , 2008)

La compréhension nécessite, l'assimilation des fonctionnements de la langue et de la culture qu'elle exprime et du contexte de la communication. Des études approfondies dans ce domaine, visant à proposer des méthodologies pour développer les diverses stratégies de compréhension.

Selon (Cuq J. , 2003) la compréhension de l'oral est :

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

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

## 4.2.2 Les types de compréhension de l'oral

### L'écoute

La compétence de la compréhension orale est considérée comme un savoir-faire difficile dans la maîtrise des énoncés dans une classe de langue.

Selon (Lhote, 2008), les objectifs d'écoute dans une situation d'apprentissage sont : « écouter pour entendre, pour détecter, pour sélectionner, pour identifier, pour reconnaître, pour lever l'ambiguïté, pour reformuler, pour faire et pour juger ».

A partir de ces objectifs (Cuq j.-P. , 2008) identifient les types d'écoute mis en place par les enseignants afin de céder facilement aux apprenants d'accéder aux objectifs qui déterminent à leur tour les différentes manières d'accès au sens cités précédemment.

*L'écoute de veille* : c'est une écoute inconsciente, en quelque sorte écouter sans vraiment écouter parce qu'elle ne vise pas la compréhension ; par exemple écouter la musique pendant qu'on étudie.

*L'écoute globale* : elle vise à identifier la signification du document sonore.

*L'écoute sélective* : elle vise le repérage de certaines informations et n'écoute quasiment que ces passages.

*L'écoute détaillée* : consiste à comprendre tous les détails du document.

*L'écoute sélective* : elle vise le repérage de certaines informations et n'écoute quasiment que ces passages.

*L'écoute détaillée* : consiste à comprendre tous les détails du document.

## 4.2.3 L'expression orale :

L'expression orale se définit en tant que compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans diverses situations. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un récepteur.

Les apprenants arrivent à renforcer leur écoute par l'expression orale.

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

(Bizouard., 2006) Affirme que :

« S'exprimer oralement, ce n'est pas seulement trouver des mots, c'est aussi :

- Susciter l'intérêt des interlocuteurs, habiller son propos de façon attrayante.
- Créer une bonne relation avec le langage, nourrir sa pensée et la structurer.
- Découvrir en soi des capacités insoupçonnées et les mettre en valeur.
- Affiner sa sensibilité et réveiller son imagination. »

La compétence de l'expression orale permet aux apprenants de s'exprimer dans n'importe quelle langue étrangère, notamment en langue française, mais cela, ne veut pas dire qu'elle n'a pas de difficultés dans l'acquisition de cette langue, parce que l'acte de parler ou de s'exprimer oralement, englobe plusieurs aspects qui entre en jeu lors de la production orale sont complexes. D'ailleurs parmi d'autres éléments qui rendent la communication complexe sont : le non verbal et le para-verbal, car ils peuvent être source de blocage aux apprenants.

## 4.3 Les caractéristiques de l'expression orale

- Existence d'un contact direct : ce qui entraîne une forte implication du locuteur est une forte inscription du destinataire dans le discours, alors qu'à l'écrit cette inscription emprunte généralement des voies plus discrètes, par exemple celles de présupposés ou allusions exploitant les savoirs partagés. Le discours oral est habituellement plus riche en marques énonciatives que le discours écrit.
- Forte dépendance des énoncés de leur contexte d'actualisation

*Concomitance entre planification et émission du discours.* Cette propriété concerne surtout la « parole spontanée » (*fresh talk*) que (Goffman, 2003) oppose à la

- « mémorisation » et à la « lecture à la voix haute », laquelle se reconnaît aisément à la prosodie (la lecture oralisée), mais aussi aux « ratés » qui lorsqu'ils se produisent ne sont pas du tout de même nature que dans la « parole fraîche ».
- *Caractère multicanal et pluri-sémiotique (ou « multimodal »)*. Le discours oral exploite plusieurs canaux sensoriels (essentiellement les canaux auditif et visuel, alors que l'écrit est uniquement visuel), et plusieurs systèmes sémiotiques, que par commodité et en l'absence de toute terminologie consensuelle (ORECCHIONI) appelle « verbal », « para-verbal » et « non verbal ».

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

La production orale contient trois points essentiels :

**Les idées** : il faut avoir un objectif clair de ce qu'on veut exprimer et il est important d'initier le contenu aux destinataires du message selon : l'âge, le rôle et le statut social, quelles qu'elles soient l'information que l'on choisit.

**La structuration** : l'enchaînement de idées de manière logique ; la précision de ce dont on va parler, l'utilisation des idées par des exemples concrets et terminer de façon brève et claire.

**Du langage** : de la correction linguistique et de l'adéquation socioculturelle. Il est très important dans une communication de se faire comprendre et d'exprimer ce qu'on a l'intention de dire et de transmettre. Un mot manquant peut être demandé à un interlocuteur.

## 4.4 La forme de l'expression orale

Selon (Cuq j.-P. , 2008) L'expression orale se compose :

**Le verbal** : qui est relatif à la parole, aux mots, qui se fait par vive voix et non par écrit.

**Le non verbal** : dit aussi le langage du corps, désigne tout échange n'ayant pas recours à la parole, il repose sur plusieurs champs extralinguistique tel que : geste, sourire, signes divers...etc.

**Le para-verbal** : communication vocale comprenant les traits prosodiques tel que : la prononciation, l'accent, le rythme, le ton, le débit, le volume, le timbre et le maintien.

## 4.5 Les composantes de l'expression orale

### 4.5.1 La composante linguistique

Elle comprend plusieurs contenus tel que :

- Le contenu morphosyntaxe : il s'agit de la connaissance de la capacité de l'utilisation de la grammaire de la langue (de la morphologie et de la syntaxe) comme l'organisation des mots en phrases.
- Les contenus lexicaux : c'est la capacité d'utilisation du vocabulaire et grammaticaux d'une langue ex : des articles, des démonstratifs, pronoms personnels, des locutions figées et des mots isolés.



# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

- Le contenu phonique et phonologique : il s'agit de l'aptitude à percevoir et à produire des phonèmes tel que :

La prononciation : manière propre à quelqu'un d'articuler, de rendre les sons du langage.

Le débit : la quantité de syllabes prononcées dans un laps de temps donné.

Le ton : manière de parler significative d'un état d'esprit, d'un sentiment ou adapter à une situation.

## 4.5.2 La composante sociolinguistique :

C'est le respect des règles qui régissent la parole pendant la situation de communication : le statut, l'âge, le sexe, le rang social. Qui parle ? A qui ? Où ? Comment ? Pourquoi ?

Et l'utilisation des formes de politesses et la variation des registres selon le contexte, c'est une reconnaissance culturelle.

## 4.5.3 La composante référentielle :

Elle renvoie à la culture générale, tel que : les institutions, les lieux, les faits, les personnes. Ces savoirs de la société, de la communauté et de la culture est un savoir socioculturel.

## 4.5.4 La composante pragmatique :

Elle comprend la connaissance l'organisation des phrases c.-à-d. : la capacité de structurer le texte selon les conventions organisationnelles ex : comment argumenter, décrire, la capacité de gérer et de structurer les discours c.-à-d. ; une organisation logique, cohérente qui permet l'assemblage des énoncés de façon claire, logique et organisée. Ce sont les types du discours dont le locuteur doit prendre en considération.

## 4.5.5 La composante stratégique :

Ce sont des stratégies qu'un locuteur utilise afin de rendre son discours efficace.

- **Stratégie interactive** : le locuteur fait recours à ces stratégies afin de communiquer et de transmettre son message à un auditeur autrement ou indirectement.

**Paraphrase** : l'utilisation des expressions d'approximation ; pour Les\_enfants ils disent (les filles et les garçons), l'invention des mots nouveaux (râpeuse/râpe), hyper-générique tel que truc, machin...etc.

**Emprunt** : l'adaptation d'un mot de la langue maternelle à la langue étrangère ex : couper la route ; pour traverser la route.

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

**Evitement** : le locuteur quand il évite de parler de quoi que ce soit, il fait passer la parole, soit il change de sujet ou même il garde le silence.

- **Stratégie psycholinguistique** : l'apprenant essaye de résoudre ses difficultés lui-même sans demander à son interlocuteur ; et cela à travers des stratégies pour accomplir un objectif communicatif.

**Des variables temporelles** : le locuteur ralentit son débit en ralentissant sa vitesse d'articulation, en introduisant des pauses d'hésitation, vocalisées (euh, hm) ou silencieuses, en rallongeant ses syllabes, en répétant certains phonèmes ou mots pour se donner le temps de : choisir le prochain élément lexical.

**Des autocorrections** : la composante stratégique ne vise pas seulement à pallier les lacunes de la langue par le moyen des stratégies de communication, elle cherche également à donner le plus possible d'efficacité au discours du locuteur avec des moyens et des techniques d'expression non moins importants que les moyens linguistiques ou prosodiques : « la communication non verbale ». En effet, la prise de parole est indissociable du corps. (Schneuwly, 2005)

Tran The Hung a écrit : « Nous parlons avec notre corps et notre corps parle. ».

Ces moyens non linguistiques ont une grande importance dans la communication orale. Ils comprennent :

- **Les moyens para verbaux** : Ce sont les moyens qui accompagnent les moyens proprement linguistiques et qui sont transmis par le canal auditif.
- **Les onomatopées** : on considère ces sons (ou syllabes) comme paralinguistiques car, s'ils véhiculent un sens codé, ils n'entrent pas dans le système phonologique de la langue. Par exemple: « Chut! » pour demander le silence, « Bof » pour marquer l'indifférence, « Aïe » pour marquer la douleur...
- **Les traits prosodiques** : ces traits sont paralinguistiques quand ils véhiculent un sens consensuellement admis traduisant un état d'esprit. Il s'agit de la qualité de la voix (bourrue, étouffée, perçante...), du ton (grognon, plaintif, criard...), du volume ou de l'intensité (chuchoter, murmurer, crier...), de la durée ou de l'insistance (Trèèèè bien !)...
- **Des pauses**, des silences, la respiration, des rires, des soupirs...

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

- **Les moyens non verbaux** : Ces moyens accompagnent les activités langagières et sont transmis par le canal visuel
- **Les moyens kinésiques** : gestes de la main (par exemple : le poing levé en signe de protestation), regard (un clin d'œil complice ou un regard sceptique), la posture (par exemple : le corps baissé pour le désespoir ou projeté en avant pour marquer l'intérêt), le contact corporel (baiser ou poignée de main) et mimiques (les expressions du visage : sourire ou air renfrogné)...
- **La proxémique**: selon la culture, le milieu ou les relations hiérarchiques, les distances varient, les zones se rétrécissent ou s'étendent.
- **Les signes statiques** (aspect extérieur) : habits, déguisements, coiffure, lunettes, propreté...

## 5 La communication en classe de FLE

Les compétences de compréhension et de l'expression orale permettent aux apprenants de communiquer ; que ce soit entre eux ou avec l'enseignant, parce qu'il n'y a pas d'expression sans compréhension et n'y a pas de compréhension sans expression et cela inclus bien évidemment la présence de l'émetteur et du récepteur, que ce soit dans : la discussion, dialogue... Cette communication s'effectue par le biais de la parole qui est à la fois un moyen de communication et d'interaction sociale. Communiquer selon (Fintz, 1997) signifie :

*« Savoir s'exprimer ou faire savoir quelque chose ; c'est procéder à une série d'interaction, à travers des codes précis et en harmonie avec une situation définie laquelle induit, en retour, chez les différents partenaires de la communication, un certain nombre de comportements et de manières de communiquer ».*

La communication est un acte ou des informations qui tendent à produire des actions. Dans cette perspective (Tardieu, 2008) affirme que :

*« Communiquer, c'est émettre des messages pour d'autres êtres humains, avec des mots, des gestes, des attitudes corporelles, une matérialité qui est la surface émergée de l'iceberg de l'esprit, c'est-à-dire du rêve, de l'engagement, des univers de croyance, des parcours de vie, des événements historiques à tous les sens du terme qui donnent un sens unique au langage*

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

*utilisé. L'idéal étant de réduire même brièvement la polysémie inhérente à l'irréductible complexité humaine »*

(Cuq J. , 2003) Considère que les didacticiens des langues ont conçus pour promouvoir et favoriser des situations de communication en classe.

La favorisation de la communication en classe d'enseignement-apprentissage via des activités authentiques. Comme le confirme Azzeddine, Mahieddine

*« La participation de l'apprenant doit répondre à un besoin d'expression; il doit pouvoir prendre l'initiative de la parole, avoir le choix du contenu à transmettre, s'exprimer librement et de façon personnelle. Ce comportement recherché se distingue de la communication imitée, simulée ou guidée, où l'apprenant communique à un auditoire qui sait déjà ou pour faire plaisir à l'enseignant »*

## 5.1 Les types de communication en classe de FLE

Il y'a quatre types de communication selon (Weiss, 2002) qui sont :

### ❖ La communication didactique :

C'est un discours centré sur les formes de la langue. C'est l'enseignant qui dirige la classe en posant des questions pour observer la compréhension des apprenants et leurs acquis et organiser le tour de parole pour les évaluer. C'est une communication qui vise l'apprentissage explicite pour l'orientation de la forme.

### ❖ La communication imitée :

C'est une forme d'apprentissage par cœur qui ne laisse pas la place à la créativité des apprenants ; c.-à-d., l'enseignant propose des exercices d'application en classe tels : qu'un discours écouté ou lu aux apprenants et ces derniers vont les répété ou les récités.

### ❖ La communication simulée :

Celle-ci suscite la créativité de l'apprenant en l'impliquant dans des débats dont il fera recours à son imagination et à ses connaissances antérieures afin de faire des dialogues.

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

L'apprenant est appelé à donner son point de vue, son opinion à agir et réagir avec ses camarades. C'est une communication qui reflète l'interaction des apprenants en classe.

❖ La communication authentique :

L'apprenant participera et prendra la parole pour parler en toute liberté, comme dans une situation vraie et réelle. Cette communication favorise l'autonomie chez les apprenants.

## 5.2 Les fonctions de la communication

Les fonctions de la communication selon (Meyer, 2012) sont comme suit :

❖ Souhait d'exprimer sa pensée :

D'une manière objective et neutre, sans avoir l'intention d'influencer les autres, c'est dans l'objectif de transmettre une information, un avis ou une explication.

❖ Volonté de convaincre :

Cette fonction vise à modifier la capacité ou le comportement d'autrui, elle est confrontée dans des situations de communication.

❖ Besoin de s'affirmer :

Le locuteur cherche à se faire reconnaître et à valoriser son image en attirant l'attention.

❖ Désir de nouer des relations sociales :

Dans ce discours, la communication est comme un prétexte pour s'engager un dialogue dans le but de tisser des relations avec d'autrui.

## 6 L'interaction verbale en classe de FLE

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

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Tandis que le linguiste (Kerbarat-Orecchioni, 1990) , affirme que l'idée que recouvre l'interaction verbale se résume de la façon suivante :

*« Tout au long du déroulement d'un échange communicatif quelconque, les différents participants, que l'on dira donc des " interactants ", exercent les uns sur les autres un réseau d'influences mutuelles –parler, c'est échanger, et c'est échanger en échangeant. Dans cette perspective, on considère donc que tout processus communicatif implique une détermination réciproque et continue des comportements des partenaires en présence, et que l'analyse a pour but essentiel de cerner la manière dont les agents sociaux agissent les uns sur les autres à travers l'utilisation qu'ils font de la langue.»*

Selon la première citation, l'interaction verbale est un échange en parlant, c.-à-d. par l'utilisation de la parole donc c'est agir par le langage qui a pour but d'influer sur l'autre et pas seulement d'exprimer un contenu.

Dans la deuxième citation, lors des échanges verbaux, il est difficile de viser l'émetteur du récepteur et cela par la notion de réciprocité. Cette interaction se déroule dans un cadre social exigeant la coprésence des partenaires.

## 6.1 L'interaction en classe comme modèle de communication didactique

La communication didactique a une finalité d'amélioration des compétences des apprenants afin de le rendre plus savant.

(Cicurel, 2011) Admet que :

*« La communication didactique n'est pas liée uniquement au contexte éducatif. Des activités guidées dans un lieu touristique, peut comporter des finalités didactiques également. En effet l'interaction sociale peut être lieu de communication didactique, comme lors d'une conversation ordinaire quand un individu présente la capacité d'un locuteur savant, ou encore dans une communication exolingue quand l'un des interactants détente de plus grand savoir langagier, en tant que locuteur natif qui guide l'autre interactant.»*

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Ce concept de didacticité est traité de trois manières :

❖ Selon la situation :

C'est d'y avoir un lien qui sera réservé à l'apprentissage tel qu'une école, université ; dont les participants à l'interaction seront les apprenants et le maître. La finalité de cette interaction sera connue par les participants.

❖ Selon les marques linguistiques :

Pour montre la transmission du savoir lors d'une activité. « *Tournée vers l'amélioration de la compétence langagière se traduisant pour l'apprenant par des reprises, des reformulations, des hésitations,* » (Cicurel, 2011)

❖ Selon la visée pragmatique :

C'est une visée explicite qui se dégage à partir des échanges par les interactants dont l'objectif est de faire savoir convaincre par un locuteur savant.

Selon (Cicurel, 2011), la situation d'enseignement-apprentissage permet la construction d'une logique interactionnelle en classe autour :

- D'un thème connu suggérer par l'enseignant qui sera construit et enrichi par les apprenants.
- D'un format et des règles, le discours doit être soumis à des directives.
- Le respect des activités didactiques choisies et appliqués en classe.

## 6.2 Le dispositif de l'interaction dans le cadre pédagogique

### 6.2.1 Un cadre spatio-temporel :

Les cours sont limités par une durée dans un cadre déterminé par l'institution. Ces rencontres dans cet espace permet aux interactants de créer des liens et d'établir une histoire conversationnelle entre eux.

### 6.2.2 Un but fixé à l'avance :

Afin d'atteindre les objectifs d'acquisition, l'enseignement se doit par un contrat didactique.

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

## 6.2.3 Un contenu/objet de discours :

L'apprentissage se réalise par des activités didactiques qui mettent en place des objets thématiques.

## 6.2.4 Un canal :

Les formes de communication se rattachent à une forme dialoguée avec un recours aux ressources écrites ; un document à lire, la prise de note et l'écriture sur le tableau.

## 6.3 Le rôle et place des participants à l'interaction

### 6.3.1 Rôle interactionnel de l'enseignant

Vu que l'enseignant est le seul en classe sa place est identifiable en tant que participant à l'interaction et se trouve détaché des autres participants.

Selon (Cicurel, 2011) , 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 de l'enseignant consiste à empêcher la déviation des interactions vers une autre finalité. Lorsque l'interaction devient libre ; il intervient afin de la maintenir et d'orienter les apprenants vers l'objectif tracé.

L'enseignant dirige l'interaction, distribue la parole, évalue et juge les productions des apprenants par rapport à l'expérience d'enseignement.

### 6.3.2 Le rôle interactionnel de l'apprenant :

Les apprenants en classe ont tous un même rôle dans l'interaction et lors de l'interrogation de l'enseignant ils sont tous concernés pour répondre.

Les caractéristiques de l'apprenant lors de l'interaction selon (Cicurel, 2011) :

- Il doit obéir à un contrat de parole mis par l'enseignant lors de la prise de parole.
- Sa production langagière doit répondre aux normes communicatives explicites ou implicites.
- Le respect du temps de parole qui lui ait accordé pour que les autres participent.



# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

*Nonobstant* explique le rôle interactionnel de l'apprenant dans ce qui suit :

*« 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 »* (Vallat, 2012).

Donc d'après lui, il ne faut plus considéré l'apprenant comme étant un récepteur passif mais plutôt comme un processus de reconstruction.

## 7 Les activités orales en classe de FLE

L'enseignement de la compétence de l'expression orale en classe de langue passe par de différentes manières ; et les situations d'expression orale varient en fonction des thèmes et des objectifs tracés par l'enseignant.

Parmi ces différents types d'activités :

### 7.1 L'exposé oral :

L'exposé représente pour l'apprenant un moyen d'apprentissage d'un contenu varié et organisé, qui lui permet de choisir des informations en relation avec le thème pour le communiquer. *M, Blanc-Ravoto* affirme que l'exposé oral « *Est un exercice qui se prépare. Il faut donc effectuer des recherches pour récolter les documents nécessaires, trier et classer les documents, mettre en forme un plan avant de présenter un dossier complet et bien articulé* ».

L'exposé oral au milieu universitaire selon (Schneuwly, 2005): c'est un travail essentiel et complexe de planification qui exige à l'apprenant la construction et l'exerce du rôle d'un expert.

L'enseignant doit prendre en compte les dimensions communicatives, parce que ça sera une transmission de savoir par un exposant (apprenant) qui s'adressera à un publique (les autres apprenants et l'enseignant) qui l'écoute.

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Ils proposent ; la structure et la mise en forme de l'exposé oral comme suit :

- **La phase d'ouverture** : ou de prise de contact avec le public en tant qu'expert qui s'adresse à un auditoire.
- **La phase d'introduction du thème** : qui consiste à présenter, à délimiter le sujet, et à montrer les motivations de choix du thème par l'orateur.
- **La phase de présentation du plan** : qui consiste à éclairer et expliciter le produit (le texte planifié) et le procédé (la planification)
- La phase de développement** : qui consiste à développer les différentes idées selon ce qui a été mentionné dans le plan.
- **La phase de récapitulation** : qui permet de reprendre les principaux points abordés dans le développement et de passer aux deux étapes de conclusion.
- **La phase de conclusion** : représente le message final ou sous forme d'une ouverture par le fait d'évoquer un nouveau problème.
- **La phase de clôture** : c'est une phase différente des précédentes, elle est de type interactionnel, qui comporte des remerciements destinés à l'auditoire.

L'exposé oral à l'université en tant que *monologal* pose problèmes dans plusieurs situations telles que : un étudiant prend la parole et les autres restent passif ; ainsi que la manière de s'exprimer oralement et d'articulation des énoncés n'est pas enchaînée.

## 7.2 Le débat :

Le débat selon ces auteurs précédent est : « *Un genre immédiatement reconnaissable par tout un chacun. Constituant en effet, dans les sociétés démocratiques, l'une des formes courantes de délibération des affaires publiques, il se caractérise par une discussion sur une question controversée entre plusieurs partenaires qui essaient de modifier les opinions ou les attitudes d'un auditoire. Il peut être envisagé comme un moyen d'atteindre un consensus ou comme la manifestation d'un désaccord irréductible entre des adversaires. Généralement, il précède et prépare une prise de décision.* »

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Parmi les raisons qui motivent les enseignants à travailler avec ce genre en classe, selon ces deux écrivains sont :

- Le développement de l'esprit civique des apprenants où les médias influencent leurs opinions.
- La pratique du débat à de différents âges développe l'esprit critique des apprenants.
- C'est un entraînement à la participation de la vie sociale.

Ils distinguent trois formes de débat :

**Le débat d'opinion sur fond de controverse:** a pour objet les croyances et les opinions. Il vise une mise en commun des différentes positions, afin d'influencer la position de l'autre. Dans cette visée le débat est considéré comme un moyen de forger et de modifier une opinion.

**La délibération :** a pour visée la prise de décision par le biais de l'argumentation. Dans ce cas, le débat permet de trouver des solutions qui incorporent les positions opposées au préalable.

**Le débat à fin de résolution de problème:** a pour objectif de développer les capacités des apprenants à gérer la recherche de solutions par un travail collaboratif qui sert à formuler leurs opinions et à écouter celles d'autrui. Ce travail permet de tirer parti de l'ensemble des connaissances réparties dans le groupe de participants.

D'après ces auteurs les dimensions qui doivent être pris en compte concernant le choix des thèmes qui cadrent avec ce modèle sont :

- ❖ **une dimension psychologique :** se rapportant à la motivation, les émotions et les intérêts des apprenants.
- ❖ **une dimension cognitive :** qui concerne le degré de complexité du sujet abordé et à l'état des connaissances des apprenants.
- ❖ **une dimension sociale :** qui renvoie à la profondeur sociale du thème, son caractère polémique, son existence réelle à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école et la possibilité de le concevoir dans un projet de classe qui intéresse les apprenants.
- ❖ **une dimension didactique :** qui exige que le thème à débattre ne soit pas trop quotidien et qu'il comporte des aspects d'apprentissage.

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

## 7.3 Les jeux de rôle :

A part ces activités citées précédemment ; il y'en a d'autres telles que :

**Le dialogue** : c'est un type de conversation, est un échange de parole, un entretien entre deux ou plusieurs individus appelés interlocuteurs.

**Les simulations** : est une technique de pédagogie active qui favorise l'apprentissage. Elle permet l'acquisition des connaissances, le renforcement des acquis, la réflexion en groupe, l'amélioration du travail d'équipe et la confiance en soi.

**L'interview** : c'est un modèle inspiré des médias. L'interview en didactique est un type de discussion qui permet de s'exprimer et de s'engager à prendre la parole.

Ces activités se font par l'utilisation des documents authentiques ; ils ont une place importante depuis l'émergence de l'approche communicative. (**rôle**)

## 8 L'évaluation de l'oral en classe de FLE

Dernièrement, l'évaluation est devenue l'une des inquiétudes de la didactique des langues étrangères et du FLE particulièrement, par là la question qui se pose est : **Qu'est-ce que l'évaluation ?**

L'évaluation est une partie intégrante et obligatoire de l'action pédagogique. Evaluer c'est mesurer les acquis d'un apprenant en utilisant des critères déterminés, elle mesure également l'efficacité des pratiques enseignantes et elle est au service du public éducatif. (Courtyllon)

Le terme d'évaluation est défini en plusieurs manières et par plusieurs chercheurs, donc ; l'évaluation en didactique est :

*« Une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ »*

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

## 8.1 Les raisons d'évaluations de l'oral

**Selon** (Garcia-Debanc, Enseigner l'oral ?, 2001) L'oral nécessite d'être évalué car :

- Les enjeux de sa maîtrise sont immenses.
- Son évaluation implique une réflexion sur la norme.
- Son statut dans la classe est un analyseur du mode de travail pédagogique et de la conception de l'apprentissage.
  
- Son évaluation objective permet :
  - de mettre en œuvre un étayage efficace.
  - de définir une programmation efficace de son enseignement.
  - aux élèves comment savoir progresser.

## 8.2 L'importance de l'évaluation

(Courty) Pense que : « *L'évaluation doit être considérée comme la pierre angulaire de l'apprentissage ; parce qu'elle le conditionne, elle permet de se poser les bonnes questions : Où est-ce que je vais amener les étudiants ? Est-ce que les moyens utilisés les y entraînent ?* »

Selon le rôle que joue l'évaluation *J.F.Halte* la définit ainsi :

« *Elle recueille ses données non seulement en évaluant de façon savante les produits de l'activité, mais aussi en essayant de reconnaître les processus dont ils sont les résultats. (...) Elle guide l'action didactique en ce qu'elle repère les problèmes de toutes natures survenus en cours d'apprentissage, et permet le déclenchement des projets d'apprentissage dans les projets de faire* »

D'après cette citation, *Halte* a montré l'importance de l'évaluation dans le processus enseignement-apprentissage de la langue en classe ; et elle permet de tirer les lacunes des apprenants afin de les renforcer dans le but d'une progression des connaissances. D'ailleurs c'est ce qu'a prouvé *C.Tagliante* dans ce qui suit : « *L'évaluation ne doit pas être envisagée comme une sanction mais plutôt comme un outil dont on se servira pour construire l'apprentissage, dans la durée, en sachant vraiment où l'on va* »

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

## 8.3 Les difficultés d'évaluation de l'oral

L'enseignement de l'oral n'est pas si facile comparativement à l'écrit et ce qui le rend si ambigu est son évaluation.

Les enseignants jugent souvent que l'évaluation de l'oral est une activité difficile, comme le souligne (Garcia-Debanc, Evaluer l'oral, 1999) : « *On voit mal comment évaluer à chaud une interaction orale dans sa complexité et ses implications affectives. C'est peut-être pour cela que les principaux outils d'évaluation que l'on peut trouver portent sur des situations de « prestations orales », comme la récitation ou la lecture orale, qui n'engage pas l'ensemble de la personne et focalisent l'attention sur le débit, l'articulation ou les mouvements du regard.* »

Selon, elle, la difficulté dans l'évaluation de l'oral réside dans les points suivants :

- La pratique de l'oral est transversale à toutes les disciplines et à toutes les situations.
- L'oral implique l'ensemble de la personne.
- L'oral est difficile à observer et complexe à analyser
- L'oral est profondément par les pratiques sociales de référence. - L'oral ne laisse pas de trace et nécessite pour son étude des enregistrements techniquement exigeants.
- L'évaluation de l'oral nécessite beaucoup de temps.
- L'évaluation de l'oral suppose un détour par l'écrit par le biais de transcription.
- L'oral est souvent mal connu.
- Les indicateurs de maîtrise de l'oral ne sont pas clairement synthétisés.

Il existait jusqu'ici peu de matériels pédagogiques pour enseigner l'oral et les recherches didactiques sur l'oral se sont développées plus récemment que celles de l'écrit.

## 8.4 Les types de l'évaluation de l'oral

Avant de d'identifier les types d'évaluation de l'oral, nous allons d'abord voir comment s'effectue l'évaluation des compétences de l'oral (compréhension et expression).

### 8.4.1 L'évaluation de la compréhension orale :

Cette compétence est renforcée par une méthode d'écoute. Évaluer la compréhension orale c'est de munir d'outil permettant le repérage d'informations à l'écoute d'une chaîne

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

sonore en fonction des objectifs recherchés. Cette évaluation s'effectue par exercices d'écoute tels que :

**Les textes à trous** : dit aussi texte lacunaire, est un exercice qui consiste en un texte où des mots manquant, les trous dont l'apprenant doit remplir ;

**Le texte d'appariement** : dont le candidat se voit poser une question suivie de différents éléments de réponses, il est invité à faire correspondre ces éléments avec les réponses, le candidat obtient une réussite proportionnelle à la justesse de ses correspondances.

Il y'a aussi l'utilisation des questionnaires aux choix multiples (*QCM*), qui est un outil d'enquête d'évaluation dans l'enseignement, dans lequel sont proposés plusieurs réponses pour chaque question.

Ses exercices sont mesurables (sans d'ambiguïté à la réponse) et adaptable à tous les niveaux pour la compréhension globale et détaillée, elle comprend l'utilisation des documents authentiques (D.A).

## 8.4.2 L'évaluation de l'expression orale

C'est la compétence la plus difficile à évaluer, elle comprend deux types d'évaluation qui sont :

**L'évaluation immédiate** : L'enseignant intervient au cours des échanges sous forme de reprises ou de reformulations. Selon les dires de Desmons et al. (2005, 32), On compte cinq modalités verbales d'évaluation :

- ❖ « l'évaluation positive directe » : la production des apprenants est prise telle quelle accompagnée de termes évaluatifs tels que « oui », « bien », « d'accord », etc.
- ❖ « l'évaluation positive indirecte » : l'enseignant reprend l'énoncé de l'apprenant sans marques de satisfaction ;
- ❖ « l'évaluation négative indirecte » : reprise de l'énoncé fautif de l'apprenant en le corrigeant, mais sans jugement ni marqueurs négatifs ;
- ❖ « l'évaluation négative directe » : c'est la même que la précédente à laquelle on ajoute des commentaires ;
- ❖ « l'absence d'évaluation » : l'enseignant n'intervient pas dans les échanges verbaux. Il n'intervient qu'à la fin de la prise de parole.

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

**L'évaluation différée :** Ce type d'évaluation permet à l'enseignant d'avoir du recul par rapport aux apprenants, il évite ainsi d'interrompre celui qui parle. L'évaluation différée favorise la mémorisation et encourage la prise de parole parce qu'elle a l'avantage de ne pas interrompre la production des apprenants lorsque l'enseignant organise l'évaluation avec tout le groupe classe.

Généralement il y'a trois formes essentielles de l'évaluation de l'oral qui sont : l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation sommative ou certificative dont l'évaluation critériée fait partie.

L'évaluation critériée vérifie que les étudiants ont les connaissances attendues à une étape spécifique de leur enseignement. Ces types d'évaluations sont utilisés pour évaluer un ensemble particulier de connaissances ou de compétences.

L'évaluation critériée ce fait par le biais d'une grille contenant des points importants que l'enseignant doit prendre en considération pour voir si le niveau de ses apprenant s'est améliorer.

Les didacticiens préconisent fréquemment le recours à une grille d'évaluation afin de noter les productions sur la base de critères bien définis

La formulation des critères proposés par (Schneuwly, 2005) sont jugés comme les plus importants dans l'évaluation dans l'évaluation de la production orale.

Le tableau suivant montre ces critères :

**Tableau 1:** les critères d'évaluation de l'oral proposés par Dolz et Schneuwly cité par (Bothuyne, 2012).

Les critères d'évaluation							
Cohérence	contenu	Contexte situationnel	structuration	intonation	Volume	respiration	débit

Lors de l'évaluation de la production orale, l'enseignant peut construire des grilles d'évaluation adaptée aux activités et aux apprentissages développés par lui.

Les critères constituent les qualités attendus de la production.

## 8.5 Les méthodologies d'enseignement de l'oral utilisé à l'université

Les enseignants à l'université algérienne utilisent des méthodes d'enseignement qui permettent à l'apprenant d'acquérir de nouvelles compétences de la langue telles que la compétence de l'oral.



## **Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE**

Pour l'acquisition de cette compétence l'enseignant fixe des objectifs qui permettront à l'apprenant de renforcer et de progresser dans la communication et la prise de parole en classe ; d'être plus actif et d'y participer à de différentes pratiques de classe organisées par l'enseignant. (Boudjellal, 2012)

Selon ce qui a été dit précédemment ; le type d'approche qui convient aux étudiants algériens spécialisé en français est l'approche communicative, comme l'a confirmé (Dolz, 1998) : « il faut communiquer et analyser la communication ».

Cette approche se réalise par des pratiques de classe qui sont : la discussion, le débat et la simulation. L'objectif de ces activités est l'enrichissement du vocabulaire des étudiants.

L'apprentissage et la communication sont envisagés comme des actions qui se réalisent à travers des activités langagières qui correspondent à des actes de parole. C.-à-d. l'usage d'une nouvelle approche dérivée de la précédente, dite l'approche actionnelle ; qui permet aux apprenants d'agir et d'interagir en classe à travers des activités données. (Serouri, 2016)

(Tagliante) explique que :

*« Cette approche permet d'élaborer des activités d'apprentissage qui traitent de la compétence langagière générale (interaction, production, réception, médiation), dans des domaines précis (personnel, public, éducationnel, professionnel), en réalisant des tâches communicatives dans des situations caractérisées par des lieux, des organismes, des acteurs, des objets, des événements. »*

Ce sont les deux méthodes utilisées dans l'enseignement universitaire dans le but de la communication et de l'interaction, que ce soit entre les étudiants au l'enseignant en classe de FLE.

Le choix des thèmes, au lieu de les imposer aux apprenants, nous avons opté pour des thèmes négociés avec les étudiants pour les motiver davantage et développer leurs sens de l'initiative et de l'autonomie, indispensables à l'apprenant/acteur social.

### **8.6 L'oral à travers les différentes méthodologies**

Les apprenants, lors du processus de l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère en général et de la langue française en particulier, sont confrontés à la langue orale tout d'abord et à la langue écrite ensuite. Ce qui leur permettra d'acquérir une compétence de

## Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

compréhension et d'expression orale de la langue française. Mais cela n'est pas évident vu que l'oral a été négligé depuis longtemps malgré l'importance de cette compétence dans tous les paliers et en particulièrement à l'université.

Voilà un aperçu sur les méthodes d'enseignement et d'apprentissage de l'oral en FLE.

Les *méthodes traditionnelles* s'occupaient exclusivement du texte et de la langue écrite. Elles ne recouraient à l'oral que pendant les séquences de lecture à haute voix et quelques exercices grammaticaux : « l'histoire de la didactique montre le mépris de la méthode grammaire/traduction envers l'oral, toujours rangé du côté du spontané, du ludique, de l'expression débridée, source de chahut » *Rosier*. L'oral serait donc vu comme une source de chahut, c'est-à-dire une source de désordre par rapport à l'écrit qui est considéré comme normatif, où s'inscrit un ordre.

À partir de 1901, apparaît la **méthodologie directe**. Les interactions enseignant-apprenant sont prises en compte, le lexique appris est un vocabulaire courant, la grammaire est enseignée de manière inductive et implicite. L'oral est présent avec également l'étude de la prononciation. La compréhension est basée sur une approche globale du sens.

Les *méthodologies audio-orales* et les *méthodes audio-visuelles* accordaient à l'oral une place importante dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Cependant, elles faisaient de lui un moyen d'enseignement plus qu'un objectif. Les structures de la langue étaient visées plus que les fonctionnements oraux de la communication et leurs implications linguistiques. L'oral lui-même était pris en compte par le biais d'exercices de correction phonétique.

Depuis les années 1970, avec les *approches communicatives*, l'oral est devenu un objectif à part entier en mettant en œuvre de nouvelles techniques comme, par exemple, *les jeux de rôles* et les *simulations* globales. De nouveaux aspects non verbaux sont pris en compte comme les éléments *paralinguistiques*, les gestes, les mimiques etc. C'est la situation de communication qui est mise en avant. Pour communiquer dans une situation, l'apprenant a besoin d'une compétence. Elle est donc différente des autres méthodologies qui mettent d'avantage l'accent sur la forme que sur le contexte d'utilisation. Entrent en jeu les différentes composantes d'une langue, les composantes *linguistiques, sociolinguistiques, discursives, stratégiques*.

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Les documents authentiques entrent dans la classe et apportent leur composante culturelle. C'est un enseignement centré sur l'apprenant avec une place importante accordée à l'oral.

L'émergence des documents authentiques (D.A) en didactique des langues au cours des années 1970. Leur utilisation et exploitation en classe de langues ont ouvert beaucoup de possibilités dans l'enseignement-apprentissage, se sont développées tant pour faire acquérir des savoirs langagiers que pour transmettre des savoir-faire d'ordre socioculturel. (Cuq j.-P. , 2008)

Selon *Lerobert*, le terme authentique est un mot qui vient du grec *authentes* qui veut dire « auteur responsable » et Lerobert précise que quand on dit authentique ; on parle de quelque chose qui est attesté, certifié et conforme à l'original.

Le terme document aussi est un mot qui vient du latin qui veut dire « ce qui sert à instruire » de *docere* enseigner, selon le dictionnaire il s'agit de ce qui sert de preuve de témoignage.

Le document authentique est un document écrit, audio ou audiovisuel destiné au départ à des locuteurs natifs mais que l'enseignant collecte pour l'utiliser dans des activités qu'il va proposer en classe. Ce document est dit authentique parce qu'il n'a pas été conçu à des fins pédagogiques mais à des fins communicatives. Il est présenté aux apprenants tels qu'il est, c'est-à-dire dans son état original.

## 8.7 Les types de documents authentiques :

La collecte des documents authentiques a connu deux périodes ou moments importants, qui sont avant et après l'émergence de l'internet. Parmi les types de documents que les enseignants utilisent en classe : (CICUREL, 2020)

**Les textes médiatiques :** issus de la presse, comme par exemple les faits divers, des annonces, portraits de presse, publicité, bulletin météo, horoscope, jeux, articles informatifs et des textes qui peuvent déclencher de multiples activités pour détendre le lecteur tout en faisant entrer en classe de langue la réalité extérieure et la culture de la langue cible. Ces textes peuvent renforcer leur motivation qui est très rapprochée de la culture enseignée.

**Les textes de l'environnement quotidien :** sont des documents que l'on trouve dans la vie quotidienne. Ces derniers sont difficiles à trouver si on n'habite pas le pays; mais on peut

## **Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE**

comme même les procurer lors d'une visite en France sinon sur internet, nous citerons à titre d'exemple : un horaire de bus ou un prospectus, une fiche mode d'emploi.

**Les écrits dialogués :** sont des textes épistolaires où il est très facile de repérer qui est le scripteur et le récepteur du message. Ces textes relèvent une grande information sur la civilisation française mais, comme les précédents, ils sont difficiles à obtenir si on n'habite pas en France.

**Les écrits littéraires :** documents authentiques les plus motivants pour les apprenants, sont des textes qui font appel à la littérature. Le professeur de langue peut les exploiter largement dans la classe car souvent ce sont des histoires simples à comprendre mais aussi porteuses de culture et de civilisation.

**Les documents visuels et télévisuels :** un support qui offre une spécificité particulière, car il unit le texte (scriptural ou oral) et l'image.

Parmi les documents écrits, deux genres ont attiré l'attention des didacticiens: il s'agit de la publicité, particulièrement représentative de la civilisation d'un pays, et la bande dessinée.

Par la suite, il y'a **la vidéo**, c'est l'image animée, mobile, qui a fait son intrusion dans la classe de langue; elle permet une langue variée, actuelle et en situation, fournit un savoir-faire langagier et de pratiques de communication.

**Les documents authentiques électroniques:** Grâce au multimédia qui offre la possibilité de faire allier, à l'intérieur d'un même document, un support authentique (textuel, visuel et audiovisuel), l'apprenant aura la possibilité d'interagir avec les informations qui lui sont données et, donc, de construire son propre apprentissage. A titre d'exemple, nous pouvons citer les encyclopédies électroniques, les cédéroms.

**Internet :** aussi propose au niveau pédagogique des sites interactifs d'enseignement à distance qui permettent l'auto-apprentissage de la langue cible (compréhension, production, grammaire, culture.)

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

## 8.8 Les raisons d'utilisation des documents authentiques

- « pour contribuer à l'autonomisation de l'apprenant dans son apprentissage, en l'habituant à se livrer avec la moindre assistance possible à des activités de décodage, de repérage, de compréhension sur des documents semblables à ceux auxquels il sera confronté plus tard, hors encadrement scolaire. »
- L'obligation de remédier aux problèmes posés par le manuel jusqu'alors utilisé (on citera l'inadéquation du niveau de langue, le désintérêt des apprenants pour les sujets traités, l'ethnocentrisme, l'inappropriation des activités, la désuétude des contenus et, évidemment, le coût,...)
- C'est un document déclencheur permettant de travailler les compétences langagières, il travaille sur la compréhension orale et il favorise l'expression (production) orale.
- Il aborde un sujet d'actualité qui permettra aux apprenants de les motivés et de prendre la parole.

L'enseignant se réfère aux documents authentiques en classe et cela pour pouvoir mettre ses apprenants dans des situations réelles qui les aideront à l'assimilation et à la progression dans l'acquisition du savoir. Parmi les atouts des D.A on peut citer :

- Ils permettent aux apprenants d'avoir un contact direct avec l'utilisation réelle de la langue. Donc ces supports permettent l'union de l'enseignement d'une langue à celui de la civilisation et de régler un problème difficile en didactique.
- Il est possible aussi de remplacer une leçon par l'usage d'un D.A ; que ce soit pour rénover le matériel ou rajeunir un thème, soit pour joindre des données absentes dans le manuel mais motivantes pour le public.
- On peut les utiliser comme parenthèse pour briser la monotonie de différentes étapes répétitives qui structurent les unités didactiques, ou comme complément aux activités de leçons pour renforcer l'acquisition de certains points ou de développer des compétences particulières.

Les documents authentiques sont une grande source de motivation, ils ont une valeur de récompense parce que les apprenants peuvent avoir le plaisir de constater l'aboutissement de leurs efforts et de leurs apprentissages.

À partir des années 2000, la *perspective actionnelle* fait son entrée dans le domaine de la didactique du FLE. Si l'approche communicative met en avant la situation de communication,

# **Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE**

la perspective actionnelle prend en compte la raison pour laquelle l'apprenant doit communiquer. C'est l'ajout d'une dimension à l'approche communicative. Une dimension réelle : communiquer pour agir, qui plus est, pour interagir. La perspective actionnelle prend en compte le fait que l'on communique pour faire quelque chose. L'enseignement suit la même logique : les apprenants vont apprendre pour faire, et plus exactement, vont faire pour apprendre.

La perspective actionnelle continue d'évoluer vers une perspective Co-actionnelle : les apprenants apprennent pour faire quelque chose avec d'autres. Il s'agit d'un faire réel dans un contexte réel avec des personnes réelles.

## **9 L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage en classe de FLE**

En didactique des langues étrangères pour qu'un enseignement soit optimal, chaque institution ou plus exactement chaque enseignant se réfère à des ; méthodes, stratégies et ou même à des approches d'enseignement convenable à son cours et surtout qui vise les objectifs à traiter avec les apprenants et qui répondent à leur statut et critère d'apprentissage.

En classe lors de la présentation du cours l'enseignant est toujours confronté à une crise méthodologique, c.-à-d. ; il ne sait pas quelle méthodologie ou stratégies adopté en classe pour bien assurer son cours et que les apprenants arrivent à assimiler le savoir communiquer ; ou plutôt de faire un alliage entre les méthodologies pour savoir à quoi ressemblera ce jumelage des stratégies.

### **9.1 La conceptualisation de la méthodologie éclectique**

L'avènement de la méthodologie éclectique de l'enseignement était au début des années 1990. *Mellow* a utilisé le terme éclectisme pour décrire une approche souhaitable, cohérente et pluraliste de l'enseignement-apprentissage des langues.

*Henry Sweet*, figure qu'avant l'enseignement des langues, estimait qu'une bonne méthode d'enseignement doit être complète et éclectique. (Rivers)

La naissance de chaque méthode diffère et cela par rapport aux manques et l'insuffisance de la précédente qui participe à l'avènement de la prochaine. (Puren, 1994)

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Affirme que « nous sommes entrés depuis une dizaine d'année en FLE tout en moins, dans une nouvelle ère éclectique »

Selon J.C.Beacco :

« Le choix éclectique des pratiques de classe signifie une sélection raisonnée et non un ensemble hétéroclite de techniques d'enseignement ».

## 9.2 Les principes de la méthodologie éclectique

L'éclectisme s'appuie essentiellement sur la sélection des méthodologies et /ou approches et le profil d'apprentissage de l'apprenant.

### 9.2.1 La sélection :

C'est le choix raisonnable et cohérent c'est à dire., l'importance de relier les méthodes à utiliser en classe avec le contexte et les objectifs tracés par l'enseignant, il faut aussi prendre en considération les besoins des apprenants pour favoriser l'acquisition du savoir et cela en sélectionnant des méthodes adéquates et convenables dans le but de :

- Faciliter à l'enseignant d'atteindre des objectifs d'enseignement et d'apprentissage de la leçon en lui donnant la possibilité de faire un choix adéquat de différentes méthodes.
- Le choix des méthodes que les enseignants trouvent conformisme pour l'enseignement d'une manière légère.
- Permettre aux étudiants de repérer les différentes techniques qui cassent la routine et d'assurer un meilleur apprentissage.

### 9.2.2 Le profil d'apprentissage :

La notion de profils d'apprenants justifie les différences d'apprentissage entre individus. Tout apprenant n'apprendra et ne réagira pas en classe de la même manière, donc le profil propre à chacun a un rôle intrinsèque dans son apprentissage (Pritchard, 2009). (Traduit par moi-même)

Connaitre les profils des apprenants par l'enseignant, conduit à adapter son enseignement pour répondre aux besoins et attentes des apprenants (Marcillo & Palacios, 2017). (Traduit par moi-même).

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Les profils d'apprentissage ne sont pas des traits fixes qu'un individu manifestera toujours. Les apprenants sont capables d'adopter différents styles dans différents contextes (Pritchard, 2009). (Traduit par moi-même)

*D'après le Centre national de ressources textuelles et lexicales CNRTL : « Profil : Ensemble des traits caractéristiques d'une chose, d'une situation, d'une catégorie de personnes. »* (Perney, 2018). Donc, on peut dire que le profil est un ensemble de traits caractéristiques. Ces derniers peuvent être attribués à une personne ou un groupe de personnes.

Cette notion représente donc un atout capital dans l'enseignement des langues étrangères. La connaissance par l'enseignant les grandes tendances et attitudes des apprenants va permettre d'adapter afin de l'optimiser, le processus d'enseignement/apprentissage. Dès lors, il n'est pas irréaliste de se demander si l'apprenant de langue idéal existe (Perney, 2018).

Ainsi, dans son article *Profils d'apprentissage et représentations dans l'apprentissage des langues en environnement multimédia*, (Rézeau, 1999) reprend les profils déterminés par Jean-Paul Narcy (1991) qui a indiqué que certains profils sont plus avantageux que d'autres à l'apprentissage d'une langue. A partir de cela Rézeau (1999) organise les profils de la façon suivante :

- La timidité représente un frein à l'apprentissage d'une langue.
- Trop de dépendance est défavorable.
- Un profil auditif est plus efficace qu'un profil visuel.
- Un apprenant réaliste réussira mieux qu'un apprenant perfectionniste.
- Une attitude globalisante mise en place avec précaution s'avèrera plus positive qu'une attitude analytique.

De nombreux instruments ont été mis au point pour mesurer les "profils d'apprentissage" des apprenants, notamment celui de Narcy. C'est un questionnaire directement ciblé sur l'apprentissage d'une langue. Ce dernier se propose d'aider les apprenants à déterminer leur préférence et tendances lors de l'apprentissage d'une langue. L'analyse des résultats leur permet de se "classer", de manière dichotomique, selon les catégories indiquées dans le Tableau suivant :



## Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

**Tableau 2:** Les profils d'apprentissage d'après le questionnaire de Narcy.

Profils	
Visuel	auditif
analytique (sérialisant)	globalisant
dépendant	indépendant
extraverti	timide
perfectionniste	réaliste

Une prise de conscience des profils d'apprentissage des apprenants est importante et elle devrait intéresser les enseignants. Il est suggéré que les apprenants qui connaissent leurs préférences d'apprentissage, sont activement engagés dans leur processus d'apprentissage et auront plus de chances de réussir et avoir de meilleurs résultats (Pritchard, 2009). (Traduit par moi-même).

Si une approche particulière d'apprentissage est encouragée par un enseignant, il est possible que certains apprenants travaillent et apprennent moins efficacement que d'autres dans la classe. Pour cette raison, une mise en considération des profils d'apprentissage est importante pour les enseignants. Ceci conduit à la nécessité de différencier les matériels, non seulement par niveau de difficulté mais aussi par profil d'apprentissage (Pritchard, 2009). (Traduit par moi-même)

La méthodologie éclectique d'enseignement qui s'articule autour de certains principes de base, donne l'opportunité à l'enseignant de manipuler les différentes méthodologies et approches pour l'enseignement. Quoique cet offre soit régit par une sélection raisonnée et non aléatoire pour atteindre les objectifs tracés. Et au même temps cette méthodologie tient une importance à l'apprenant dont le choix de stratégie, techniques et pratiques enseignantes qui sont en réponse à ses besoins et de son profil d'apprentissage (Marcillo & Palacios, 2017). Ceci est dans le but qu'il soit à l'aise, et de s'engager activement dans son apprentissage (Pritchard, 2009). (Traduit par moi-même).

# Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

## 9.3 Les caractéristiques de l'éclectisme

L'importance de l'éclectisme est considérable dans l'enseignement des langues et ce qui le justifie ce sont ces points qui le caractérisent parmi d'autres:

- La méthodologie éclectique rend l'enseignement novateur et agréable et crée une créativité dans le but d'atteindre les objectifs d'enseignement et d'apprentissage.
- L'éclectisme permet aux apprenants d'être actif et motivé, d'agir et d'interagir en classe avec l'enseignant et il facilite l'acquisition du savoir vu que l'apprentissage devient ludique.
- Cette méthodologie permet de résoudre des problèmes d'apprentissage tels que la prise de parole, interaction et les résultats sont immédiatement remarquable.
- L'éclectisme relie les expériences de vie aux idées présentée dans l'enseignement de la langue et cela surtout avec l'utilisation des documents authentiques. Il accorde même une importance aux quatre compétences linguistiques en ordre : il se concentre sur la compétence d'écoute suivi de l'expression orale puis de la lecture et de l'écriture. Il permet de renforcer la compétence de l'oral surtout l'expression orale par l'utilisation des documents authentiques.
- La méthodologie éclectique sollicite l'usage des techniques d'information et de la communication (TIC) dans la classe de FLE parce qu'elles permettent à l'apprenant d'être motivé et autonome et cela par la sélection des techniques et matériels d'enseignement selon le contexte et leurs besoins elle favorise aussi le travail en groupe.

## 9.4 La démarche de la méthodologie éclectique

Pour mettre en œuvre cette méthodologie *Brown* (2002) cité par (Marcillo & Palacios, 2017) propose trois phases, qui sont :

**Diagnostic** : fait référence à tout le diagnostic que l'enseignant doit faire en tenant compte de tous les détails liés à l'aspect enseignement et apprentissage.

**Traitement** : le travail acharné que les enseignants doivent effectuer afin de concevoir le processus d'enseignement sur la base des résultats trouvés dans la phase précédente.

## Chapitre I: L'éclectisme dans l'enseignement-apprentissage du FLE

**Évaluation** : fait référence aux processus de réflexion, d'analyse et d'observation qu'un enseignant doit appliquer pour être au courant des progrès des apprenants. (Traduit par moi-même)

Chaque méthode, approche, théorie ou stratégie a des points qui la caractérisent en tant qu'avantage et a aussi des limites dites inconvénients. L'éclectisme comme toute méthodologie a des avantages et des inconvénients. Parmi ces avantages on peut citer :

- L'éclectisme offre aux enseignants un large éventail d'alternative et comprend les quatre compétences linguistiques.
- Il aide l'enseignant à transmettre un cours en utilisant plusieurs méthodes raisonnables et en adéquation pour atteindre les objectifs de la leçon.
- L'apprentissage devient facile grâce à l'utilisation des situations de la vie réelle par l'influence de la méthodologie éclectique.
- Elle permet l'utilisation des activités variées qui favorisent la participation des apprenants et la motivation en classe.
- Elle est un atout idéal dans l'enseignement-apprentissage de FLE.
- Elle est adaptable aux besoins en classe et les résultats sont remarquables.

Malgré toutes ces convenances nous n'allons pas nier que cette méthodologie a aussi des limites.

- *Brown* cité par (Mohammed GHEDEIR B. , 2022) déclare que :  
« *L'éclectisme théorique est suspect sur des bases logiques et théoriques en termes de principes, l'éclectisme est susceptible de tomber dans un état d'arbitraire* ».
- Les principes par lesquels les méthodes peuvent être utilisées n'ont pas été mentionné par la méthode éclectique.
- L'usage de cette méthode risque du fait que les enseignants peuvent être victime du bagage méthodologique qui l'accompagne.
- Ce mélange de méthodes et d'approches peut engendrer un arsenal pédagogique, ce qui conduira à des conflits inattendus.

## **Chapitre II : Mise en pratique.**

# Chapitre II: Mise en pratique

## 1 Méthodologie

### 1.1 L'échantillonnage

Notre expérimentation se passe à l'université de Mohammed El Bachir El Ibrahimi qui se situe dans la commune d'El Anasser, La wilaya de Bordj-Bou-Argeridj. L'échantillon sur lequel nous allons travailler est formé de deux groupes d'étudiants de troisième année, filière : français langue étrangère. Un groupe dit expérimental et l'autre dit groupe témoin. Chacun est composé de 20 étudiants âgés de 21 à 23 ans. Notant que le programme des L3 avec les nouvelles circonstances (Covid-19), assure qu'une seule séance par semaine. Donc, le nombre total de séances étudiées est de l'ordre de 6 où la présence des étudiants aux TD est régulière.

### 1.2 Le corpus de l'étude

#### 1.2.1 Le questionnaire

Un questionnaire destiné aux étudiants (groupe expérimental), pour avoir une idée sur leur profil d'apprentissage et au même temps de se permettre d'appliquer de nouvelles stratégies mieux adaptées aux étudiants de L3. Ce questionnaire est celui de **Narcy (1991)** reproduit par **Joseph Rézeau (1999)** avec l'aimable autorisation de l'auteur. Il est directement ciblé sur l'apprentissage d'une langue.

#### 1.2.2 L'observation

Dans la présente étude, l'observation repose sur le regard direct sur la production orale des étudiants à travers une activité pour les évaluer. Cette évaluation par observation s'appuie sur une grille d'évaluation qui met en exergue les critères suivants : la prononciation, le débit de parole, la cohérence et le contenu (chaque paramètre est noté sur 5 pour un total de 20/20). Ce choix de critères est justifié par une constatation au cours de deux séances de l'oral où ces paramètres de la parole sont déficitaires, et au même temps fond partie des critères pris par Dolz et Schneuwly pour évaluer l'oral (Bothuyne, 2012).

Cette observation s'effectue au début et à la fin de l'expérimentation pour les deux groupes (expérimental et témoin). Donc, on a un pré-test et un post-test dont l'enregistrement des productions orales est réalisé.

## Chapitre II: Mise en pratique

### 1.3 Le profil de l'enseignant

Les 6 séances de TD du groupe expérimental plus les séances des tests pour les deux groupes ont été assurés par nous-même en présence de notre enseignant M<sup>r</sup> le docteur Bendrimia sallah Eddine maître-assistant à l'université de Mohammed el Bachir El Ibrahim.

### 1.4 L'expérimentation

Dans le cadre de notre recherche, nous allons essayer de mettre en relief l'efficacité que pourrait avoir la méthodologie éclectique vis-à-vis l'amélioration des compétences à l'oral (production) des apprenants de L3 et de les rendre plus actifs, plus réactionnels, plus motivés et plus productifs à l'oral. Pour cela, nous allons adopter deux types de méthodes :

- d'un volet, une méthode comparative (une analyse quantitative) qui consiste à la comparaison entre deux groupes : l'un (le groupe expérimental) reçoit des cours à l'oral avec la méthodologie éclectique pendant six séances et l'autre (le groupe témoin) reçoit des cours ordinaires à l'oral (absence de la méthodologie éclectique) pendant la même durée. Les deux groupes, témoin et expérimental, ont été évalués par rapport à leur compétence de production orale par le même pré-test et post-test, en se basant sur les critères d'évaluation suivants : la prononciation, le débit de parole, la cohérence et le contenu. Après avoir les résultats du pré-test et post-test du groupe témoins et expérimental, on a fait les comparaisons suivantes :
  - Une comparaison entre le groupe témoin et expérimental après le pré-test.
  - Une comparaison entre le groupe témoin et expérimental après le post-test.
  - Une comparaison des résultats obtenus du groupe expérimental avant et après l'enseignement de l'oral (production) par la méthodologie éclectique.
  - Une comparaison entre les résultats obtenus du pré-test et du post-test du groupe témoin.
- d'un autre volet, une méthode analytique (analyse qualitative) qui sert à analyser le questionnaire destiné aux étudiants de L3 (les étudiants du groupe expérimental seulement) pour déterminer leur profil d'apprentissage (visuel/

## Chapitre II: Mise en pratique

auditif, analytique (sérialisant)/globalisant, dépendant/indépendant, extraverti/timide et perfectionniste/réaliste) qui aidera à la sélection de stratégies d'apprentissage de l'oral mieux adaptées à eux.

### 1.4.1 Description du déroulement de l'enseignement de l'oral à travers la méthodologie éclectique

L'enseignement par le biais de la méthodologie éclectique comporte trois phases :

#### Le pré-test

C'est une évaluation diagnostique de la production orale des étudiants de L3 selon les paramètres décrits au-dessus.

#### Le processus d'enseignement (La phase du traitement)

Cette étape consiste en premier lieu à faire un questionnaire aux étudiants afin d'identifier leur profil d'apprentissage en vue d'opter des méthodes et des stratégies convenables parmi d'autres. Ces méthodes sont enchaînées en fonction des résultats obtenus du pré-test et au même temps elles sont reliées avec le contexte réel de l'étudiant pour atteindre un potentiel d'apprentissage actif.

En plus, la sélection des méthodes soient vraiment utile pour la progression des éléments suivants : la prononciation, le débit de parole, la cohérence et le contenu. Donc l'enseignant utilise des techniques qui contribuent à l'amélioration de chacun.

En fait, l'enseignant d'FLE doit aller au-delà de la pratique des méthodes classiques, c'est explorer les capacités d'apprentissage de nos étudiants et leurs besoins.

A titre d'exemple, l'utilisation de l'approche communicative (CLT) par l'enseignant peut améliorer la cohérence et le débit de parole des productions orales des étudiants. Et ceci est à travers les jeux, les jeux de rôles, l'emploi des documents authentiques (vidéo), l'utilisation d'activités de communication dans un contexte réel afin d'encourager, faciliter l'interaction et une communication fluide. En outre, l'utilisation de la méthodologie audio-orale et audiovisuelle pour l'amélioration de la prononciation, à travers l'imitation d'expression native, la récapitulation d'un contenu de film documentaire, et au même temps, elles traitent d'autres aspects de la langue (grammaire, vocabulaire,...) qui conduisent à un parler sain.

## Chapitre II: Mise en pratique

### Le post-test

C'est une évaluation pour la perception du progrès de la production orale des étudiants de L3 selon les critères mentionnés.

## 2 Analyse et interprétation des résultats

### 2.1 Analyse et interprétation du questionnaire

Ce questionnaire se propose à déterminer les grandes tendances, les attitudes et le comportement des étudiants de L3 (département de FLE, université d'El Bachir El Ibrahim) vis-à-vis de leur apprentissage du français langue étrangère. Il a été administré sur papier avant le commencement des séances d'enseignement avec la méthodologie éclectique.

Il sert à identifier les pourcentages des profils d'apprentissage d'une langue proposé par (Narcy, 1991) cité par (Rézeau, 1999); visuel/ auditif, analytique (sérialisant)/globalisant, dépendant/indépendant, extraverti/timide et perfectionniste/réaliste) dominant la classe expérimentale.

Les résultats du questionnaire sont mis en avant pour le choix des méthodes ou des techniques parmi d'autres théories ou approches d'enseignement et d'apprentissage différentes. En suivant certains des principes de la méthodologie éclectique tels que la sélection de méthodes et stratégies à appliquer au cours des séances en tenant compte des profils et des besoins d'apprentissage des apprenants (Marcillo & Palacios, 2017).

#### **Comptage des résultats du questionnaire selon (Rézeau, 1999) :**

-Pour chacun des cinq groupes de questions, des points négatifs vont être attribués pour les choix effectués dans la colonne de gauche.

-Des points positifs pour les choix effectués dans la colonne de droite.

-Un zéro va être attribué dans les cas de non-choix (aucune case cochée) ainsi que dans les cas de double choix (deux cases cochées).

-De cette façon, le calcul de la somme des points attribués a donné pour chaque groupe de questions un nombre négatif (orientation vers les questions de gauche), nul (aucune orientation) ou positif (orientation vers les questions de la colonne de droite).



## Chapitre II: Mise en pratique

-Un exemple :

**Tableau 3:** Un exemple de comptage des résultats du questionnaire selon (Rézeau, 1999)

	v	a	
1. Vous avez le sentiment de très mal entendre <b>le français</b> .		X	Vous avez le sentiment que sans entendre tout en <b>français</b> , vous en entendez assez.
2. Vous préférez lire le texte de ce que vous entendez.	X		Voir et entendre une scène/conversation vous suffit.
3. Vous cherchez à écrire mentalement ce que vous entendez.	X		Vous ne cherchez pas à écrire mentalement ce que vous entendez
4. Quand vous lisez en <b>français</b> , vous n'entendez pas mentalement ce que vous lisez.	X		Quand vous lisez, vous entendez mentalement ce que vous lisez.
5. Vous aimez regarder la personne qui vous parle. Vous suivez le professeur des yeux.	X		Vous n'avez pas besoin de regarder quelqu'un pour le comprendre. Votre regard se "balade " pendant les cours.
6. Quand on vous donne le chemin, un plan vous paraît impératif, vous le faites au moins mentalement.		X	Quand on vous donne le chemin, vous mémorisez ce qu'on vous a dit, pour le retrouver au fur et à mesure que vous avancerez.
Total	-4	+2	Résultat = -2

### Commentaire

Nous voyons par exemple que, sur ce premier groupe de questions, destiné à mettre en évidence un profil de type visuel (colonne de gauche) ou auditif (colonne de droite), le nombre total de points peut varier dans les limites de -6 à +6. Pour cet exemple, nous obtenons un total de -2 points, indiquant donc un profil de type "**visuel/auditif**". Pour les besoins de l'analyse de données, pour chaque groupe de questions, formant une variable, le nombre de classes a été ramené à trois seulement. Ainsi, par exemple, dans le tableau ci-dessus, les sujets dont les réponses donnent un total inférieur à -2 vont être classés dans la classe "**visuel**", ceux qui vont obtenir un total supérieur à 2 dans la classe "**auditif**", et ceux situés entre -2 et 3 dans la classe intermédiaire "**visuel/auditif**".

De ce fait l'analyse des résultats permet de classer les apprenants de manière dichotomique, selon les catégories suivantes :

v/a : visuel/ auditif

s/g : analytique (sérialisant)/globalisant

d/i : dépendant/indépendant

t/e : extraverti/timide

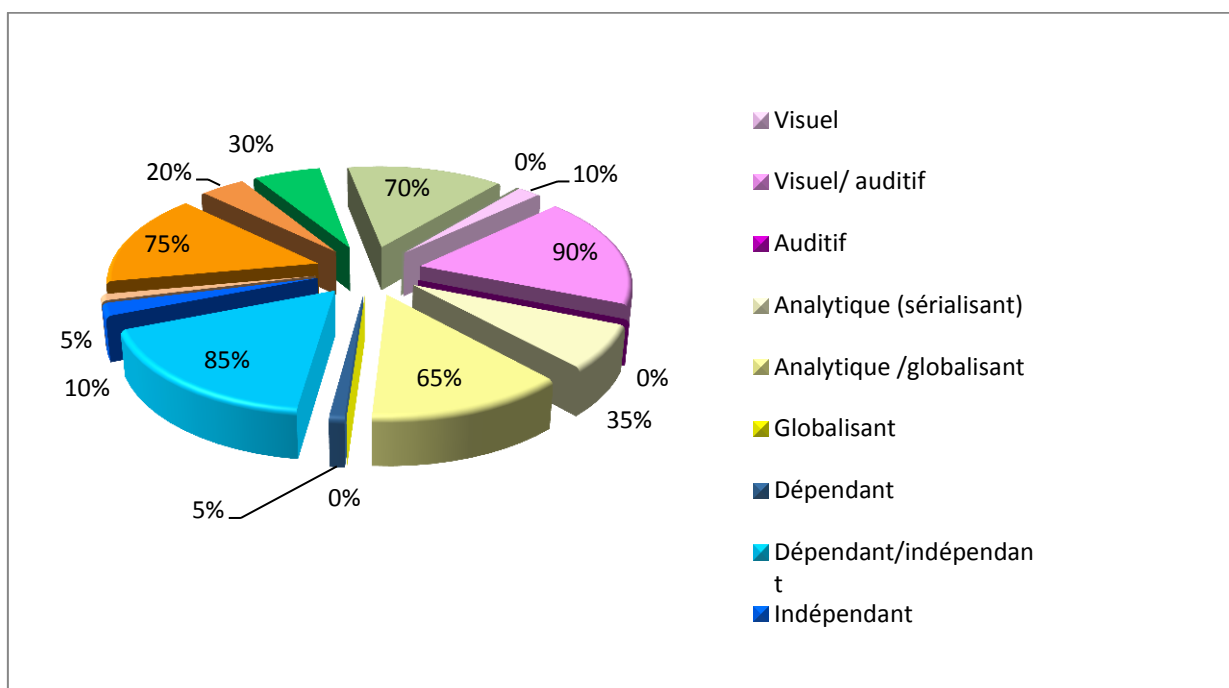
## Chapitre II: Mise en pratique

p/r : perfectionniste/réaliste

Le tableau ci-dessous montre l'effectif et le pourcentage des différentes catégories du profil d'apprentissage du groupe expérimental :

**Tableau 4:** les pourcentages des profils d'apprentissage des apprenants du groupe expérimental:

Profil	Effectif	Total	Pourcentage	Total
Visuel	2	20	10%	100%
Visuel/ auditif	18		90%	
Auditif	0		0%	
Analytique (sérialisant)	7	20	35%	100%
Analytique /globalisant	13		65%	
Globalisant	0		0%	
Dépendant	1	20	5%	100%
Dépendant/indépendant	17		85%	
Indépendant	2		10%	
Timide	1	20	5%	100%
Extraverti/timide	15		75%	
Extraverti	4		20%	
Perfectionniste	6	20	30%	100%
Perfectionniste/ réaliste	14		70%	
Réaliste	0		0%	



**Figure 1:** les profils d'apprentissage correspondant à la classe expérimentale

## Chapitre II: Mise en pratique

Selon le tableau et la représentation graphique à secteur ci-dessus, on remarque :

- La catégorie **visuel/auditif** représente le pourcentage le plus élevé, il est de l'ordre de 90%. Donc la quasi-totalité des étudiants de la classe ont un profil visuel/auditif. Alors, il est très utile pour eux à saisir les informations quand elles sont présentées d'une manière visuelle et sonore. Ils se sentent plus à l'aise et plus actif dans le processus de leur apprentissage (Pritchard, 2009) (Traduit par moi-même).
- La catégorie **Analytique /globalisant** est majoritaire dans la classe, elle prend un pourcentage de 65%. Tandis que le profil analytique tient que 35% et globalisant 0%. Donc, on peut penser que ce genre d'étudiants désire avoir assimilé le thème avant de prendre la parole. Ils s'intéressent aux détails et ils préfèrent à retenir toutes les informations pour s'exprimer et de ne pas tomber dans l'erreur et au même temps ils n'hésitent pas à se lancer dans un désir de communication tout en traitant l'information globalement (Rézeau, 1999).
- la catégorie **Dépendant/indépendant** représente 85% quant au profil dépendant et indépendant représentent respectivement 5%, 20%. Les étudiants appartenant à cette catégorie comptent pour eux les encouragements de l'enseignant et ils les considèrent comme importants. Ces encouragements valident en quelque sorte leurs apprentissages ce qui les poussent dans une dynamique positive et augmentent leur confiance. Et dans certains cas, ils n'ont pas besoin d'être rassurés dans leur apprentissage (Perney, 2018).
- la catégorie **Extraverti/timide** est celle où l'on constate le pourcentage le plus élevé 75% tandis que le profil timide et extraverti dans l'apprentissage sont moins importants, ils représentent respectivement les pourcentages 5%, 20%. Cette observation nous a mis en position de dire qu'au même temps ces étudiants ont une certaine timidité mais ils possèdent certains critères d'extraverti dont ils préfèrent d'échanger et comprendre de nouvelles informations et idées entre eux, ils aiment travailler en groupe et aussi quand ils ont une certaine difficulté de compréhension, ils profitent de leurs pairs (Pritchard, 2009) (Traduit par moi-même).
- la catégorie **Perfectionniste/ réaliste** représente 70% ainsi que le profil perfectionniste représente que 30% et celui de réaliste 0%. Ces apprenants font preuve d'un certain perfectionnisme où sont à la recherche de l'essai parfait ce qui les bloque par fois pour prendre la parole et quelquefois sont moins soucieux de commettre des erreurs à l'orale (Perney, 2018).

## Chapitre II: Mise en pratique

Globalement et d'après cette analyse, nous indiquons que la majorité des étudiants montrent un profil d'apprentissage appartenant aux catégories intermédiaires, ces profils sont mis en considération dans le choix de méthodologies et/ou approches optées dans notre recherche, où pour une des raisons du choix de la méthodologie audio-visuelle était en réponse du profil auditif/ visuel des étudiants de la classe expérimentale car cette dernière utilise conjointement l'image et le son (Weber, 2013). En outre, le choix de l'approche communicative tient compte les autres profils des étudiants (Analytique /globalisant, Dépendant/indépendant Extraverti/timide, Perfectionniste/ réaliste) ainsi que d'autres critères sous-mentionnés, cette approche met en relief des activités qui semblent satisfaire ces préférences d'apprentissage, elle permet aux apprenants le travail coopératif, elle est centrée sur l'apprenant, qualifie l'enseignant en tant que guide/conseiller, fait de l'apprenant un joueur et favorise sa prise de parole (Saydi, 2015).

Concernant les étudiants appartenant aux catégories non intermédiaires, ils ne sont pas écartés même s'ils constituent une mineure partie car leurs préférences sont intégrées dans les catégories intermédiaires (constituant la majeure partie) qui sont mises en compte dans l'apprentissage de la production orale en vue de son amélioration.

Finalement, la recueille et l'analyse des résultats du questionnaire constitue un pas en avant dans notre travail qui vise l'enseignement de l'oral (production orale) à travers l'éclectisme dont elles sont exploitées pour établir un choix raisonné et cohérent de différentes méthodologies et/ou approches afin d'améliorer la production orale des étudiants de L3 selon les critères fixés. Et ces derniers sont en corrélation avec leur besoin.

### **2.2 Analyse et interprétation des résultats obtenus lors du pré-test et post-test des deux groupes (expérimental et témoin)**

Dans le but d'analyser les résultats obtenus lors de notre recherche, nous avons opté pour une analyse inférentielle (test-t de student). Les calculs ont été faits par le logiciel SPSS.

#### **2.2.1 Les résultats du pré-test**

Les tableaux suivants montrent les résultats du pré-test et post-test du groupe expérimental

La consigne du pré-test: présentez le roman de l'étranger avec son écrivain Albert Camus.

## Chapitre II: Mise en pratique

**Tableau 5:** les résultats du pré-test du groupe expérimental

code	Les paramètres étudiés				Total
	Le contenu	La cohérence	La prononciation	Le débit de parole	
<b>E1</b>	0,50	0,5	0,50	0,50	02,00
<b>E2</b>	2,50	1,50	3,00	2,00	09,00
<b>E3</b>	1,00	2,00	1,00	1,50	05,50
<b>E4</b>	2,50	3,50	2,50	2,00	10,50
<b>E5</b>	3,50	4,00	4,00	4,50	16,00
<b>E6</b>	2,50	3,00	2,50	2,00	10,00
<b>E7</b>	2,50	2,50	2,50	2,00	09,50
<b>E8</b>	2,00	2,00	1,50	2,50	08,00
<b>E9</b>	2,00	2,00	1,50	2,00	07,50
<b>E10</b>	1,50	1,50	2,50	1,50	07,00
<b>E11</b>	1,00	1,50	0,50	1,00	04,00
<b>E12</b>	3,00	2,00	4,00	3,00	12,00
<b>E13</b>	1,50	2,00	1,50	1,50	06,50
<b>E14</b>	2,00	2,00	2,00	3,00	09,00
<b>E15</b>	3,00	3,00	3,00	3,50	12,50
<b>E16</b>	3,50	3,50	2,50	3,00	12,50
<b>E17</b>	3,00	3,00	3,50	3,00	12,50
<b>E18</b>	4,00	4,00	3,00	3,50	14,50
<b>E19</b>	2,50	2,00	2,00	2,00	08,50
<b>E20</b>	3,00	1,50	2,00	1,50	08,00

## Chapitre II: Mise en pratique

**Tableau 6:** les résultats du pré-test du groupe témoin

code	Les paramètres étudiés				Total
	Le contenu	La cohérence	La prononciation	Le débit de parole	
<b>E1</b>	2,00	2,00	1,00	3,00	08,00
<b>E2</b>	2,00	2,00	1,00	3,00	08,00
<b>E3</b>	2,00	2,50	3,00	2,50	10,00
<b>E4</b>	2,00	1,50	2,00	0,50	06,00
<b>E5</b>	3,00	3,00	4,00	4,00	14,00
<b>E6</b>	3,50	3,00	3,00	3,50	13,00
<b>E7</b>	1,00	1,00	2,00	1,00	05,00
<b>E8</b>	3,50	2,00	3,00	2,00	10,50
<b>E9</b>	4,50	4,00	3,50	3,50	15,50
<b>E10</b>	3,50	3,50	3,00	3,00	13,00
<b>E11</b>	3,50	3,50	4,00	3,50	14,50
<b>E12</b>	2,00	3,00	3,00	2,50	10,50
<b>E13</b>	2,50	3,00	3,50	3,00	12,00
<b>E14</b>	0,50	1,00	1,00	0,50	03,00
<b>E15</b>	2,00	2,50	3,00	3,00	10,50
<b>E16</b>	2,50	2,00	3,00	2,00	09,50
<b>E17</b>	1,50	1,50	1,50	1,00	05,50
<b>E18</b>	1,50	2,00	2,50	1,50	07,50
<b>E19</b>	3,50	3,00	3,50	3,00	13,50
<b>E20</b>	2,00	2,50	3,50	2,00	10,00

### 2.2.2 Les résultats du post-test

Les tableaux suivants montrent les résultats du pré-test et post-test du groupe témoin

La consigne du post-test : récapituler la vie du grand écrivain Victor Hugo à partir du film documentaire **Secrets d'histoire - Victor Hugo : la face cachée du grand homme (Intégrale)** source : Youtube.

## Chapitre II: Mise en pratique

**Tableau 7:** les résultats du post-test du groupe expérimental

code	Les paramètres étudiés				Total
	Le contenu	La cohérence	La prononciation	Le débit de parole	
<b>E1</b>	2,00	2,00	2,50	1,00	07,50
<b>E2</b>	4,00	3,00	3,00	3,50	13,50
<b>E3</b>	1,50	1,00	2,00	1,00	05,50
<b>E4</b>	3,00	3,50	3,00	2,50	12,00
<b>E5</b>	4,00	4,50	4,00	4,50	17,00
<b>E6</b>	2,50	3,00	3,00	2,50	11,00
<b>E7</b>	3,00	2, 50	3,00	3,00	11,50
<b>E8</b>	2,50	2,00	2,50	2,00	09,00
<b>E9</b>	1,50	2,50	2,00	2,00	08,00
<b>E10</b>	1,50	2,50	3,50	3,00	10,50
<b>E11</b>	1,00	1,00	2,00	1,00	05,00
<b>E12</b>	2,50	3,00	4,50	3,00	13,00
<b>E13</b>	1,50	2,50	2,00	2,00	08,00
<b>E14</b>	2,50	2,00	2,50	3,50	10,50
<b>E15</b>	3,50	4,00	3,50	4,00	15,00
<b>E16</b>	1,50	2,50	2,00	3,00	09,00
<b>E17</b>	2,50	3,50	4,00	3,50	13,50
<b>E18</b>	5,00	4,00	3,50	3,50	16,00
<b>E19</b>	2,50	2,50	2,00	2,00	09,00
<b>E20</b>	3,00	2,50	3,00	2,50	11,00

## Chapitre II: Mise en pratique

**Tableau 8:** les résultats du post-test du groupe témoin

code	Les paramètres étudiés				Total
	Le contenu	La cohérence	La prononciation	Le débit de parole	
E1	1,00	0,50	1,00	0,50	03,00
E2	2,50	2,50	1,00	2,50	08,00
E3	3,00	2,50	3,00	2,50	11,00
E4	3,50	3,00	3,00	2,50	12,00
E5	3,00	4,00	4,00	3,50	14,50
E6	3,50	3,50	4,00	3,50	14,50
E7	3,50	3,00	2,50	2,50	11,50
E8	3,50	3,00	4,00	3,00	13,50
E9	3,00	3,50	3,00	2,50	12,00
E10	2,50	2,50	2,50	3,00	10,50
E11	3,00	3,50	4,00	3,00	13,50
E12	3,00	2,00	2,50	2,00	09,50
E13	2,50	2,50	3,00	2,50	10,00
E14	3,00	3,00	2,00	2,00	10,00
E15	3,50	3,50	3,00	3,00	13,00
E16	3,00	2,50	3,50	3,00	12,00
E17	1,00	1,00	1,00	1,00	04,00
E18	1,00	1,50	2,50	1,50	06,50
E19	3,50	2,50	3,50	3,00	12,50
E20	2,00	2,50	3,00	2,00	09,50

### 2.2.3 L'analyse des résultats et discussion

Les données recueillies nous conduisent à poser quatre questions :

- Il y a-t-il une différence dans la production orale en langue française des étudiants selon les critères d'évaluation fixés (le contenu, la cohérence, la prononciation et le débit de parole.) entre ceux du groupe expérimental et ceux du groupe témoin après le pré-test ?
- Il y a-t-il une différence dans la production orale en langue française des étudiants selon les critères d'évaluation fixés (le contenu, la cohérence, la prononciation et le



## Chapitre II: Mise en pratique

débit de parole.) entre ceux du groupe expérimental et ceux du groupe témoin après le post-test. ?

- Il y a-t-il une différence dans la production orale en langue française des étudiants du groupe expérimental avant l'application de la méthodologie éclectique dans l'enseignement de la production orale (pré-test) et après l'application de la méthodologie éclectique dans l'enseignement de la production orale (post-test) selon les critères d'évaluation fixés (le contenu, la cohérence, la prononciation et le débit de parole.) ?
- Il y a-t-il une différence dans la production orale en langue française des étudiants du groupe témoin lors du pré-test et le post-test selon les paramètres d'évaluation étudiés (le contenu, la cohérence, la prononciation et le débit de parole.) ?

Pour répondre à ces questions nous procédons aux tests d'hypothèses ; test-t de Student. Ce test sert à la comparaison.

### a) Test T pour échantillons indépendants :

#### a.1) Etude comparative entre le groupe expérimental et le groupe témoin après le pré-test :

#### L'analyse des résultats de la première hypothèse

#### L'hypothèse

Il n'existe pas une différence dans la production orale en langue française des étudiants selon les critères d'évaluation fixés (le contenu, la cohérence, la prononciation et le débit de parole.) entre ceux du groupe expérimental et ceux du groupe témoin après le pré-test.

$$H_0 : M_1 = M_2$$

$$H_1 : M_1 \neq M_2$$

Où :  $M_1$  représente la moyenne des résultats du pré-test du groupe expérimental.

$M_2$  représente la moyenne des résultats du pré-test du groupe témoin.

Lors de la réalisation du test statistique « t » des résultats recueillis du pré-test, nous allons comparer les moyennes des deux groupes d'échantillons indépendants (le groupe expérimental et le groupe témoin). Il s'agit donc de savoir si les moyennes des deux groupes sont significativement différentes au point de vue statistique. Les résultats sont comme suit :

## Chapitre II: Mise en pratique

**Tableau 9:** les calculs du test « t » des deux groupes d'échantillons indépendants, pour évaluer la différence dans la production orale en langue française des étudiants des deux groupes (expérimental et témoin) après le pré-test.

les deux groupes (pré-test)	échantillon	la moyenne	écart type	Test de Levene sur l'égalité des variances			t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence % à 95	la décision au point de vue statistique																																																			
				F	sig	Déc.																																																									
Contenu ex.pré	20	2,35	0,92	0,26	0,61	variances égales	-	38,00	0,81	-0,07500	0,05	Non significative																																																			
Contenu t.pré		2,43	1,00										Cohérence ex.pré	2,35	0,93	0,34	0,56	variances égales	-	38,00	0,79	-0,07500	0,05	Non significative	Cohérence t.pré	2,43	0,83	Prononciation ex.pré	2,28	1,01	0,02	0,89	variances égales	-	38,00	0,20	-0,40000	0,05	Non significative	Prononciation t.pré	2,68	0,95	Débit de parole ex.pré	2,28	0,97	0,27	0,60	variances égales	-	38,00	0,70	-0,12500	0,05	Non significative	Débit de parole t.pré	2,40	1,05	Total ex.pré	9,25	3,47	0,00	0,98	variances égales
Cohérence ex.pré		2,35	0,93	0,34	0,56	variances égales	-	38,00	0,79	-0,07500	0,05	Non significative																																																			
Cohérence t.pré		2,43	0,83										Prononciation ex.pré	2,28	1,01	0,02	0,89	variances égales	-	38,00	0,20	-0,40000	0,05	Non significative	Prononciation t.pré	2,68	0,95	Débit de parole ex.pré	2,28	0,97	0,27	0,60	variances égales	-	38,00	0,70	-0,12500	0,05	Non significative	Débit de parole t.pré	2,40	1,05	Total ex.pré	9,25	3,47	0,00	0,98	variances égales	-	38,00	0,54	-0,67500	0,05	Non significative	Total t.pré	9,93	3,38						
Prononciation ex.pré		2,28	1,01	0,02	0,89	variances égales	-	38,00	0,20	-0,40000	0,05	Non significative																																																			
Prononciation t.pré		2,68	0,95										Débit de parole ex.pré	2,28	0,97	0,27	0,60	variances égales	-	38,00	0,70	-0,12500	0,05	Non significative	Débit de parole t.pré	2,40	1,05	Total ex.pré	9,25	3,47	0,00	0,98	variances égales	-	38,00	0,54	-0,67500	0,05	Non significative	Total t.pré	9,93	3,38																					
Débit de parole ex.pré		2,28	0,97	0,27	0,60	variances égales	-	38,00	0,70	-0,12500	0,05	Non significative																																																			
Débit de parole t.pré		2,40	1,05										Total ex.pré	9,25	3,47	0,00	0,98	variances égales	-	38,00	0,54	-0,67500	0,05	Non significative	Total t.pré	9,93	3,38																																				
Total ex.pré		9,25	3,47	0,00	0,98	variances égales	-	38,00	0,54	-0,67500	0,05	Non significative																																																			
Total t.pré		9,93	3,38																																																												

**Source :** résultats à partir de l'SPSS

A partir du tableau ci-dessus nous trouvons que les deux moyennes générales des deux groupes d'échantillons sont proches et la différence entre eux en valeur absolue ne dépasse pas 1, elle est de l'ordre de 0,675. Et nous remarquons la même chose pour les moyennes des différents critères d'évaluation fixés (le contenu, la cohérence, la prononciation et le débit de parole.) des deux groupes d'échantillons qui sont proches et elles ne montrent qu'une légère différence.

Puisque nous avons réalisé le test-t pour les deux échantillons indépendants, nous allons tester l'homogénéité entre eux comme point de départ pour avoir une idée sur le rapprochement du niveau de la production orale des étudiants des deux groupes d'échantillons. Dans le cas où l'écart de niveau entre les deux groupes dépasse un certain seuil l'échantillonnage des deux groupes est à refaire de nouveau. Ce test d'homogénéité se fait à travers le test de Levene sur l'égalité des variances. Ce dernier nous donne une valeur de F=0 tandis que la valeur de sig=0,98 qui est supérieure à l'intervalle de confiance (0,05). Dans

## Chapitre II: Mise en pratique

ce cas-là, nous pouvons dire qu'il y a une différence non significative dans le niveau de la production orale en langue française des étudiants du groupe expérimental et ceux du groupe témoin, donc les deux groupes d'échantillons sont homogènes. Et concernant les autres critères, ils ne présentent pas une différence significative entre eux tant que leurs sig sont supérieurs à l'intervalle de confiance (0,05)

Et en plus à partir du test t à un ddl=38 et une valeur de signification bilatérale de l'ordre de 0,54 qui est supérieure à l'intervalle de confiance (0,05) ; alors l'hypothèse  $H_0 : M_1=M_2$  est vraie et l'hypothèse alternative  $H_1 : M_1 \neq M_2$  qui dit qu'il existe une différence significative dans la production orale en langue française des étudiants des deux groupes (expérimental et témoin) après le pré-test est rejetée.

### ➤ Discussion des résultats

Malgré qu'il y ait une différence de niveau dans la production orale selon les paramètres fixés entre le groupe expérimental et le groupe témoin, mais cette différence est non significative au point de vue statistique (test-t). Donc, Les deux groupes d'échantillons sont homogènes ce qui nous permet de mettre en place notre protocole expérimental.

### a.2) Etude comparaison entre le groupe expérimental et le groupe témoin après le post-test

#### L'analyse des résultats de la deuxième hypothèse

#### L'hypothèse

Il existe une différence dans la production orale en langue française des étudiants selon les critères d'évaluation fixés (le contenu, la cohérence, la prononciation et le débit de parole) entre ceux du groupe expérimental et ceux du groupe témoin après le post-test.

$$H_0 : M_1=M_2$$

$$H_1 : M_1 \neq M_2$$

Où :  $M_1$  représente la moyenne des résultats du post-test du groupe expérimental.

$M_2$  représente la moyenne des résultats du post-test du groupe témoin.

Lors de la réalisation du test statistique « t » des résultats recueillis du post-test, nous allons comparer les moyennes des deux groupes d'échantillons indépendants (le groupe expérimental et le groupe témoin). Il s'agit donc de savoir si les moyennes des deux groupes sont significativement différentes au point de vue statistique. Les résultats sont comme suit :

## Chapitre II: Mise en pratique

**Tableau 10:** les calculs du test- t des deux groupes d'échantillons indépendants, pour évaluer la différence dans la production orale en langue française des étudiants des deux groupes (expérimental et témoin) après le post-test.

Les deux groupes (post-test)	Echantillon	la moyenne	écart type	Test de Levene sur l'égalité des variances			t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence % à 95	la décision au point de vue statistique																																																			
				F	sig	Dec																																																									
Contenu ex.post	20	2,55	1,02	0,33	0,57	variances égales	-0,59	38,00	0,56	-0,17500	0,05	Non significative																																																			
Ccontenu t.post		2,73	0,85										Cohérence ex.post	2,70	0,91	0,08	0,77	variances égales	0,27	38,00	0,79	0,07500	0,05	Non significative	Cohérence t.post	2,63	0,87	Prononciation ex.post	2,88	0,78	0,40	0,53	variances égales	0,27	38,00	0,79	0,07500	0,05	Non significative	Prononciation t.post	2,80	0,97	Débit de parole ex.post	2,65	0,99	1,88	0,18	variances égales	0,71	38,00	0,48	0,20000	0,05	Non significative	Débit de parole t.post	2,45	0,78	Total ex.post	10,78	3,27	0,14	0,71	variances égales
Cohérence ex.post		2,70	0,91	0,08	0,77	variances égales	0,27	38,00	0,79	0,07500	0,05	Non significative																																																			
Cohérence t.post		2,63	0,87										Prononciation ex.post	2,88	0,78	0,40	0,53	variances égales	0,27	38,00	0,79	0,07500	0,05	Non significative	Prononciation t.post	2,80	0,97	Débit de parole ex.post	2,65	0,99	1,88	0,18	variances égales	0,71	38,00	0,48	0,20000	0,05	Non significative	Débit de parole t.post	2,45	0,78	Total ex.post	10,78	3,27	0,14	0,71	variances égales	0,17	38,00	0,86	0,17500	0,05	Non significative	Total t.post	10,60	3,15						
Prononciation ex.post		2,88	0,78	0,40	0,53	variances égales	0,27	38,00	0,79	0,07500	0,05	Non significative																																																			
Prononciation t.post		2,80	0,97										Débit de parole ex.post	2,65	0,99	1,88	0,18	variances égales	0,71	38,00	0,48	0,20000	0,05	Non significative	Débit de parole t.post	2,45	0,78	Total ex.post	10,78	3,27	0,14	0,71	variances égales	0,17	38,00	0,86	0,17500	0,05	Non significative	Total t.post	10,60	3,15																					
Débit de parole ex.post		2,65	0,99	1,88	0,18	variances égales	0,71	38,00	0,48	0,20000	0,05	Non significative																																																			
Débit de parole t.post		2,45	0,78										Total ex.post	10,78	3,27	0,14	0,71	variances égales	0,17	38,00	0,86	0,17500	0,05	Non significative	Total t.post	10,60	3,15																																				
Total ex.post		10,78	3,27	0,14	0,71	variances égales	0,17	38,00	0,86	0,17500	0,05	Non significative																																																			
Total t.post		10,60	3,15																																																												

**Source :** résultats à partir de l'SPSS

A partir du tableau ci-dessus nous trouvons que les deux moyennes générales des deux groupes d'échantillons sont proches et la différence entre eux ne dépasse pas 1, elle est de l'ordre de 0,175. Et nous remarquons la même chose pour les moyennes des différents critères d'évaluation fixés (le contenu, la cohérence, la prononciation et le débit de parole.) des deux groupes d'échantillons qui sont proches et elles ne montrent qu'une faible différence.

Puisque nous avons réalisé le test « t » pour les deux échantillons indépendants, nous allons tester l'homogénéité entre eux dans le but de percevoir l'efficacité de la méthodologie éclectique dans l'amélioration de la production orale des étudiants du groupe expérimental, et ceci à travers le test de Levene sur l'égalité des variances. Ce dernier nous donne une valeur de F=0,14 tandis que la valeur de sig=0,71 qui est supérieure à l'intervalle de confiance (0,05). Dans ce cas-là, nous pouvons dire qu'il y a une différence non significative dans la production orale en langue française des étudiants du groupe expérimental et ceux du groupe témoin, donc les deux groupes d'échantillons sont homogènes. Et concernant les autres

## Chapitre II: Mise en pratique

critères, ils ne présentent pas une différence significative entre eux en tant que leurs sig sont supérieurs à l'intervalle de confiance (0,05).

Et en plus à partir du test-t à un ddl=38 et une valeur de signification bilatérale de l'ordre de 0,86 qui est supérieure à l'intervalle de confiance (0,05) ; alors l'hypothèse  $H_0 : M_1=M_2$  est vraie et l'hypothèse alternative  $H_1 : M_1 \neq M_2$  qui dit qu'il existe une différence significative dans la production orale en langue française des étudiants des deux groupes (expérimental et témoin) après le post-test est rejetée.

### ➤ Discussion des résultats

Nos résultats nous ont conduits à dire que la méthodologie éclectique était efficace mais d'une manière non significative (analyse statistique), on peut associer ça à ce qui suit :

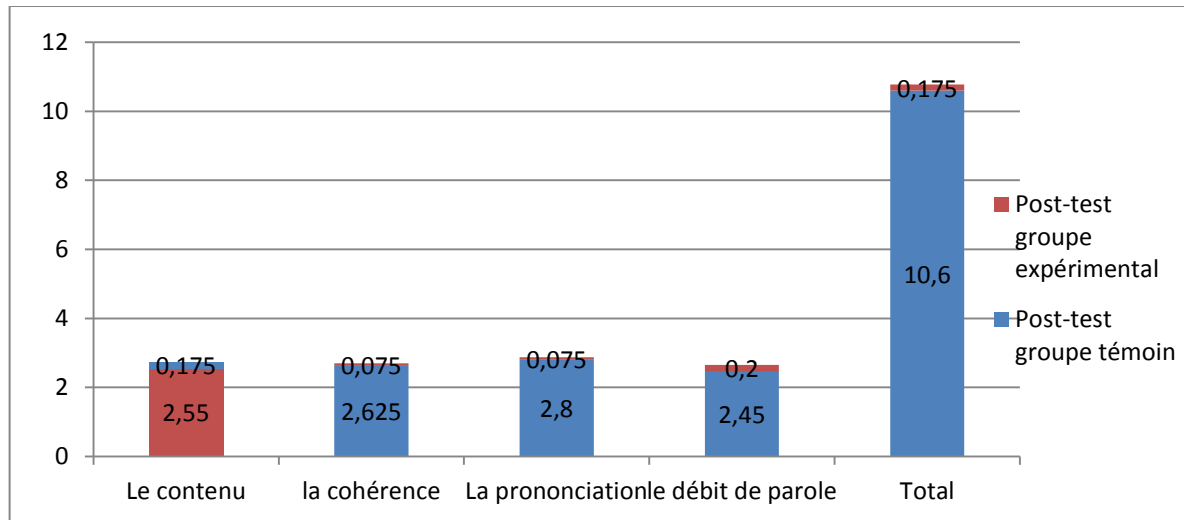
Comme l'éclectisme méthodologique d'enseignement des langues étrangères exige que l'enseignant possède de vastes connaissances de la langue qu'il enseigne, des différentes manières d'enseigner, et qu'il puisse établir en détail les besoins de ses élèves (Seara Rodriguez, 2001). Et dans l'absence de matériels didactiques qui offrent des indications concernant les principes selon lesquels diverses méthodes et techniques peuvent être adoptées et utilisées en classe (Mohammed GHEDEIR B. , 2022). Ceux-ci constituent une complexité didactique où (Puren C. , *Éclectisme et complexité en didactique scolaire des langues étrangères*, 1998) déclare dans son article intitulé « *Éclectisme et complexité en didactique scolaire des langues étrangères* » que l'éclectisme méthodologique est une réponse intuitive du problème de la complexité didactique.

A la lumière de ces propos, nous pouvons dire que c'est pas aussi simple que la méthodologie éclectique reconnaît un succès rapide est efficace dans ses pratiques en classe expérimentale car ceci peut être lié à plusieurs facteurs à savoir ; les techniques appliquées n'étaient pas aussi bien cohérentes entre eux afin de permettre aux apprenants de participer activement au processus d'enseignement-apprentissage, le facteur temps qui était très limité avec les circonstances des études à la pandémie (6 séances dans le semestre) et peut être pas suffisant pour percevoir l'efficacité d'une méthodologie caractérisée par une certaine complexité (choix de stratégies, proposition d'activités adaptées, tenir compte du besoin de l'apprenant ainsi que son profil d'apprentissage, des tests périodiques qui font partie de cette méthodologie et non une entité distincte...etc.) et l'effet d'un échec partiel ou total de certaines stratégies mises en œuvre. En outre, Selon (Mohammed GHEDEIR B. , 2022) « *l'éclectisme est une philosophie de choix* » donc, ce n'est pas facile de trouver cette

## Chapitre II: Mise en pratique

philosophie de choix à l'égard de la nature de l'environnement dans lequel on va l'appliquée, un environnement pédagogique influencé par plusieurs variantes (la psychologie de l'apprenant, les conditions d'enseignement...etc), ces dernières peuvent empêcher à la perception effective de l'efficacité de la méthodologie mise en place.

La représentation graphique ci-dessous illustre la différence dans la production orale en langue française des étudiants des deux groupes (expérimental et témoin) après le post-test.



**Figure 2:** La différence dans la production orale entre le groupe expérimental et témoin après le Post-test.

### b) Test T pour séries appariées

#### b.1 La comparaison entre le groupe expérimental après le pré-test et le post-test:

##### L'analyse des résultats de la troisième hypothèse

##### L'hypothèse

Il existe une différence dans la production orale en langue française des étudiants du groupe expérimental avant l'application de la méthodologie éclectique dans l'enseignement de la production orale (pré-test) et après l'application de la méthodologie éclectique dans l'enseignement de la production orale (post-test) selon les critères d'évaluation fixés (le contenu, la cohérence, la prononciation et le débit de parole.)

$$H_0 : M_1 = M_2$$

$$H_1 : M_1 \neq M_2$$

Où :  $M_1$  représente la moyenne des résultats du pré-test du groupe expérimental.

$M_2$  représente la moyenne des résultats du post-test du groupe expérimental.

## Chapitre II: Mise en pratique

Après la réalisation du test statistique « t » des résultats recueillis du pré-test et du post-test, nous allons comparer les moyennes des deux séries appariés (le groupe expérimental après le pré-test et après le post-test). Il s'agit donc de savoir si les moyennes des deux séries sont significativement différentes au point de vue statistique. Les résultats sont comme suit :

**Tableau 11:** les calculs du test-t des deux séries appariées, pour évaluer la différence dans la production orale en langue française des étudiants avant et après l'application de la méthodologie éclectique.

Le groupe expérimental (pré-test, post-test)	échantillon	la moyenne	écart type	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence % à 95	La décision au point de vue statistique																																										
le.contenu.ex.pré	20	2,35	0,92	-1,16	19	0,26	-0,2000	0,05	Non significative																																										
le.contenu.ex.post		2,55	1,02							la.cohérence.ex.pré	2,35	0,93	-2,21	19	0,04	-0,3500	0,05	significative	la.cohérence.ex post	2,70	0,91	la.prononciation.ex.pré	2,28	1,01	-4,86	19	0,00	-0,6000	0,05	significative	la.prononciation.ex post	2,88	0,78	le.debit.de.parole.ex pré	2,28	0,97	-3,00	19	0,01	-0,3750	0,05	significative	le.debit.de.parole.ex post	2,65	0,99	total.ex pré	9,25	3,47	-3,74	19	0,00
la.cohérence.ex.pré		2,35	0,93	-2,21	19	0,04	-0,3500	0,05	significative																																										
la.cohérence.ex post		2,70	0,91							la.prononciation.ex.pré	2,28	1,01	-4,86	19	0,00	-0,6000	0,05	significative	la.prononciation.ex post	2,88	0,78	le.debit.de.parole.ex pré	2,28	0,97	-3,00	19	0,01	-0,3750	0,05	significative	le.debit.de.parole.ex post	2,65	0,99	total.ex pré	9,25	3,47	-3,74	19	0,00	-1,5250	0,05	significative	total.ex post	10,78	3,27						
la.prononciation.ex.pré		2,28	1,01	-4,86	19	0,00	-0,6000	0,05	significative																																										
la.prononciation.ex post		2,88	0,78							le.debit.de.parole.ex pré	2,28	0,97	-3,00	19	0,01	-0,3750	0,05	significative	le.debit.de.parole.ex post	2,65	0,99	total.ex pré	9,25	3,47	-3,74	19	0,00	-1,5250	0,05	significative	total.ex post	10,78	3,27																		
le.debit.de.parole.ex pré		2,28	0,97	-3,00	19	0,01	-0,3750	0,05	significative																																										
le.debit.de.parole.ex post		2,65	0,99							total.ex pré	9,25	3,47	-3,74	19	0,00	-1,5250	0,05	significative	total.ex post	10,78	3,27																														
total.ex pré		9,25	3,47	-3,74	19	0,00	-1,5250	0,05	significative																																										
total.ex post		10,78	3,27																																																

Source : résultats à partir de l'SPSS

A partir du tableau ci-dessus nous trouvons que les deux moyennes générales des deux séries sont éloignées et la différence entre eux dépasse 1, elle est de l'ordre de 1,52. Et nous remarquons pour les moyennes des différents critères d'évaluation fixés (le contenu, la cohérence, la prononciation et le débit de parole.) des deux séries qui sont proches.

Selon le test-t à un ddl=19 et une valeur de signification bilatérale de l'ordre de 0,00 qui est inférieure à l'intervalle de confiance (0,05) ; alors l'hypothèse  $H_0: M_1=M_2$  est rejetée et l'hypothèse alternative  $H_1: M_1 \neq M_2$  qui dit qu'il existe une différence significative dans la production orale en langue française des étudiants des deux séries est vraie.

Cette différence revient au changement significatif des paramètres pris en considération dans l'évaluation (le contenu, la cohérence, la prononciation et le débit de parole.), où ces

## Chapitre II: Mise en pratique

derniers ont connu une amélioration significative au profit de la série après traitement (application de la méthodologie éclectique) car leurs sig sont inférieurs à l'intervalle de confiance (0,05), sauf pour le paramètre « le contenu » n'a pas subi une amélioration significative car son sig=0,26 est supérieur à l'intervalle de confiance (0,05).

### ➤ Discussion des résultats

Lorsqu'on parle de la production orale, il est inhérent de connaître les composantes de cette compétence et au même temps les critères qui la caractérisent pour que l'enseignant de l'oral peut souligner les objectifs qui doivent être atteints à la fin de son enseignement. Par exemple, lors de ce travail, nous avons cherché à améliorer la prononciation, la cohérence, le débit de parole et le contenu de la production orale des étudiants. Pour cela, il était nécessaire d'appliquer des techniques et des activités qui contribuent à amender chacun de ces éléments dans le cadre de la méthodologie éclectique, afin d'aller vers une amélioration de la production orale dans sa totalité à travers un tel contenu.

Dans le but que les étudiants soient capables de construire un discours avec un débit de parole fluide, et une cohérence qui facilite l'accès à l'information de la part de l'auditeur, nous avons opté pour l'approche communicative, d'une part, qu'elle contribue à travailler la cohérence comme le déclarent (Iarsen-Freeman & Anderson, 2011) dans leur ouvrage que certains des principes de cette méthode incluent l'apprentissage de la cohésion et de la cohérence et la détermination de l'intention du locuteur dans l'enjeu de la compétence communicative (traduit par moi-même). Et d'autre part elle travaille aussi l'aisance dans le parler sans trop d'hésitation ce qui amène à un débit de parole fluide. Ceci apparaît dans les activités qu'elle met en relief où sont présents des dialogues et échanges de la vie réelle, le langage des médias, le registre familier ainsi que les éléments prosodiques qui ornent et complètent la signification des énoncés (Saydı, 2015). Ces éléments tels qu'il les évoque (Cristo, 2013), représentent une liste de phénomènes : accent, ton, quantité, syllabe, jointure, mélodie, débit...etc. Le débit de parole est un élément prosodique dont l'approche communicative met l'accent tout en favorisant l'acquisition du parler. (Irmawati, 2012) (Traduit par moi-même).

Donc, l'approche communicative met à la portée de l'enseignant toute une gamme de techniques qui aide l'apprenant à parler couramment, s'exprimer avec confiance dans son environnement. Certaines des techniques appliquées au cours de cette recherche ; l'utilisation de document authentique (film documentaire), jeux de rôle (jouer une interview à partir d'un



## Chapitre II: Mise en pratique

contexte), jeux de langue (dictée à courir), exprimer son point de vue avec arguments ou l'apprenant est censé à structuré son discours, déchiffrer des paroles à partir de films documentaires tout en les écoutant. De plus, produire des énoncés dans différentes situations de communications réelles. Toutes ces pratiques tendent à familiariser l'apprenant à prendre la parole avec aisance et confiance. A la lumière des résultats obtenus, ces pratiques de classe ont produit une amélioration significative des paramètres visés par cette approche.

L'autre méthodologie sélectionnée est celle de l'audio-orale, ce choix est justifié par son souci de développer la prononciation chez l'apprenant. Cette méthodologie donne la priorité à la langue orale et la prononciation devient un objectif majeur (CUQ & GRUCA, 2017). (Iarsen-Freeman & Anderson, 2011) ont annoncé qu'à force d'écouter, de répéter en imitant les expressions et les structures natives, les apprenants seront capables d'apprendre la prononciation (traduit par moi-même). Parmi les techniques qu'englobe cette méthodologie et qui sont mises en œuvre dans cette expérience dans le but d'améliorer la diction des apprenants de point de vue prononciation ; la répétition d'un ensemble de phrases qui comportent des difficultés de prononciation due à la présence de sons proches dans des mots mis à proximité les uns des autres, cette répétition soient d'abord lentes pour se familiariser avec les sons, puis de plus en plus vite. Ce genre d'exercices est propre à parfaire la diction et l'articulation (Blanc-ravotto, 2005). De plus, la répétition de dialogues d'une manière systématique travaille la prononciation. Parmi les principales fonctionnalités de la méthodologie audio-orale, la répétition de dialogues qui donne l'opportunité aux apprenants à utiliser la langue automatiquement et couramment (avec un débit de parole fluide). Donc plus ils répètent, plus ils parleront facilement la langue cible sans réfléchir (Cagri Tugrul, 2013) (traduit par moi-même). D'après les résultats obtenus ces exercices ont apporté un plus à la prononciation des étudiants.

La méthodologie audiovisuelle a été parmi les méthodologies pris en compte dans notre étude, dont la raison qu'elle vise la production orale dans sa globalité et particulièrement la prononciation ou (Weber, 2013) souligne que L'alliance du support sonore à sa représentation visuelle à travers des supports filmiques (film documentaire) augmente le développement des représentations de la parole en usage ou la langue est claire et directe. Ceci met mieux en évidence les différents éléments prosodiques et peut bien porter sur la prononciation. Et encore, elle préconise l'intégration par le cerveau des différents éléments perçus par l'oreille et la vue dans le cas de l'apprentissage des langues (Seara Rodriguez, 2001), ce qui favorise la mémorisation et l'assimilation du contenu. Cependant, le paramètre contenu n'a pas vraiment

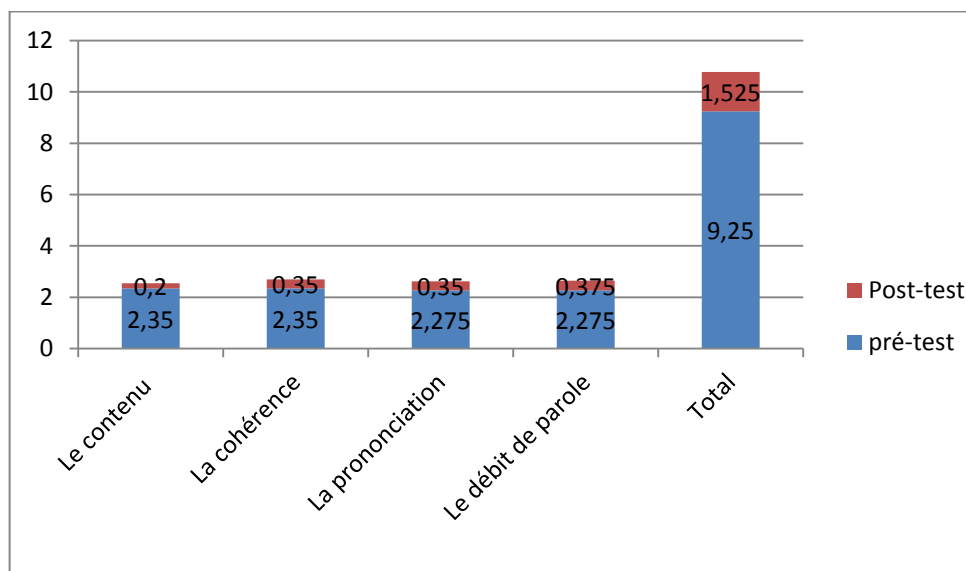
## Chapitre II: Mise en pratique

subit un progrès significatif d'après les données recueillies, ceci peut être dû à un problème de mémorisation et/ou de concentration que les étudiants puissent souffrir.

Ces résultats dans leur globalité montre bien que les activités mises en œuvre dans la classe et qui s'inscrivent dans la méthodologie éclectique semblent aider les apprenants à progresser leur production orale vis-à-vis les paramètres étudiés.

Cette méthodologie éclectique qui donne l'opportunité à ne pas se centrer à telle ou telle méthode mais de les manipuler pas par hasard mais avec sélection tout en tenant compte le profil d'apprentissage des apprenants ainsi que leur besoin afin de les rendre plus actifs dans leur apprentissage (Marcillo & Palacios, 2017) (Traduit par moi-même).

La représentation graphique ci-dessous illustre bien le progrès qu'a subi la production orale des étudiants.



**Figure 3:** l'amélioration des critères de la production orale dans le groupe expérimental entre le Pré-test et le Post-test.

### b.2 La comparaison entre le groupe témoin après le pré-test et le post-test

#### L'analyse des résultats de la quatrième hypothèse

##### L'hypothèse

Il n'existe pas une différence dans la production orale en langue française des étudiants du groupe témoin lors du pré-test et le post-test selon les paramètres d'évaluation étudiés (le contenu, la cohérence, la prononciation et le débit de parole.)

## Chapitre II: Mise en pratique

$$H_0 : M_1=M_2$$

$$H_1 : M_1 \neq M_2$$

Où :  $M_1$  représente la moyenne des résultats du pré-test du groupe témoin.

$M_2$  représente la moyenne des résultats du post-test du groupe témoin.

Au cours de la réalisation du test statistique « t » des résultats recueillis du pré-test et du post-test, nous allons comparer les moyennes des deux séries appariés (le groupe témoin après le pré-test et après le post-test). Il s'agit donc de savoir si les moyennes des deux séries sont significativement différentes au point de vue statistique. Les résultats sont comme suit :

**Tableau 12:** les calculs du test- t des deux séries appariées, pour évaluer la différence dans la production orale en langue française des étudiants après le pré-test et après le post-test.

le groupe témoin (pré-test et post-test)	échantillon	la moyenne	écart type	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence % à 95	La décision au point de vue statistique																																										
le.contenu.t.pré	20	2,43	1,00	-1,23	19	0,23	-0,3000	0,05	Non significative																																										
le.contenu.t.post		2,73	0,85							la.cohérence.t.pré	2,43	0,83	-0,90	19	0,38	-0,2000	0,05	Non significative	la.cohérence.t.post	2,63	0,87	la.prononciation.t.pré	2,68	0,95	-1,04	19	0,31	-0,1250	0,05	Non significative	la.prononciation.t.post	2,80	0,97	le.debit.de.parole.t.pré	2,40	1,05	-0,22	19	0,83	-0,0500	0,05	Non significative	le.debit.de.parole.t.post	2,45	0,78	total.t.pré	9,93	3,38	-0,95	19	0,35
la.cohérence.t.pré		2,43	0,83	-0,90	19	0,38	-0,2000	0,05	Non significative																																										
la.cohérence.t.post		2,63	0,87							la.prononciation.t.pré	2,68	0,95	-1,04	19	0,31	-0,1250	0,05	Non significative	la.prononciation.t.post	2,80	0,97	le.debit.de.parole.t.pré	2,40	1,05	-0,22	19	0,83	-0,0500	0,05	Non significative	le.debit.de.parole.t.post	2,45	0,78	total.t.pré	9,93	3,38	-0,95	19	0,35	-0,6750	0,05	Non significative	total.t.post	10,60	3,15						
la.prononciation.t.pré		2,68	0,95	-1,04	19	0,31	-0,1250	0,05	Non significative																																										
la.prononciation.t.post		2,80	0,97							le.debit.de.parole.t.pré	2,40	1,05	-0,22	19	0,83	-0,0500	0,05	Non significative	le.debit.de.parole.t.post	2,45	0,78	total.t.pré	9,93	3,38	-0,95	19	0,35	-0,6750	0,05	Non significative	total.t.post	10,60	3,15																		
le.debit.de.parole.t.pré		2,40	1,05	-0,22	19	0,83	-0,0500	0,05	Non significative																																										
le.debit.de.parole.t.post		2,45	0,78							total.t.pré	9,93	3,38	-0,95	19	0,35	-0,6750	0,05	Non significative	total.t.post	10,60	3,15																														
total.t.pré		9,93	3,38	-0,95	19	0,35	-0,6750	0,05	Non significative																																										
total.t.post		10,60	3,15																																																

Source : résultats à partir de l'SPSS

A partir du tableau ci-dessus nous trouvons que les deux moyennes générales des deux séries sont proches et la différence entre eux ne dépasse pas 1, elle est de l'ordre de 0,675 en valeur absolue. Et on remarque pour les moyennes des différents critères d'évaluation fixés

## Chapitre II: Mise en pratique

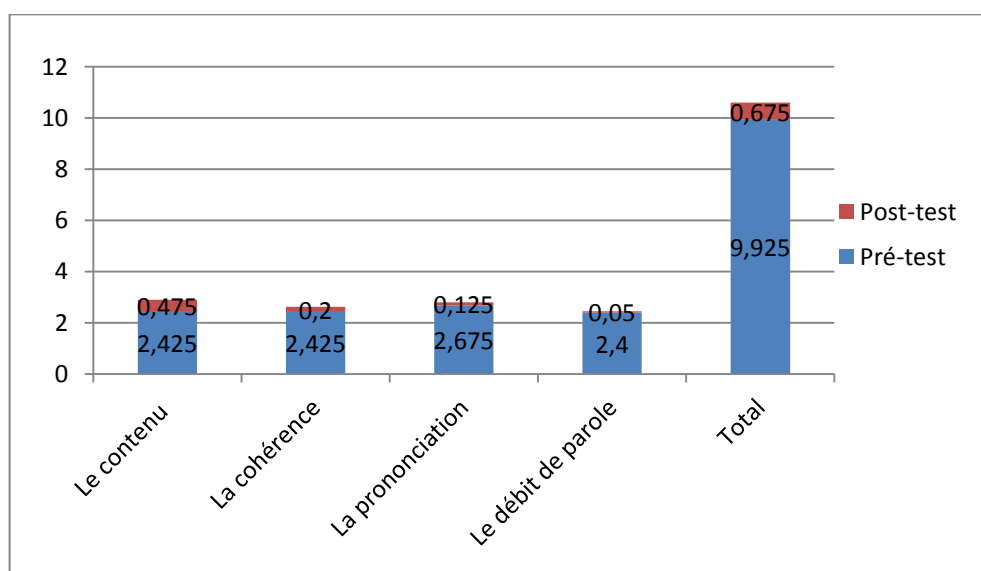
(le contenu, la cohérence, la prononciation et le débit de parole.) des deux séries qui sont aussi approchées.

D'après le test -t à un ddl=19 et une valeur de signification bilatérale de l'ordre de 0,35 qui est supérieure à l'intervalle de confiance (0,05) ; alors l'hypothèse  $H_0: M_1=M_2$  est vraie et l'hypothèse alternative  $H_1: M_1 \neq M_2$  qui dit qu'il existe une différence significative dans la production orale en langue française des étudiants des deux séries est rejetée.

### ➤ Discussion des résultats

Le niveau de la production orale selon les critères d'évaluation choisis des étudiants du groupe témoin entre le pré-test et le post-test s'est amélioré mais non significativement. Donc la démarche utilisée dans cet enseignement n'a pas été forte pour satisfaire les besoins des étudiants d'une manière différenciée et efficace. D'ailleurs, les méthodologies établies ne donnent que des hypothèses d'accès à l'enseignement des langues et on ne peut s'attendre à ce qu'elles permettent de résoudre tous les problèmes posés par un enseignement dynamique en évolution continue dont l'enseignement de l'oral fait partie (Yanru, 2007).

La représentation graphique ci-dessous décrit la différence dans la production orale en langue française des étudiants des deux séries.



**Figure 4:** l'amélioration des critères de la production orale dans le groupe témoin entre le Pré-test et le Post-test.

## **Conclusion générale**

## Conclusion générale

L'enjeu de l'enseignement de l'oral au supérieur est de former des étudiants capables de produire oralement dans différentes situations de communication et d'interagir avec l'autre, car la compétence de l'oral est devenue aujourd'hui comme primordiale pour la maîtrise d'une langue étrangère (Doulate Serouri, 2016).

Les enseignants des langues étrangères avaient toujours le souci sur la démarche didactique qui pourraient contribuer à développer, améliorer avec succès cette compétence de production orale des étudiants de FLE, quoique cette didactique des langues dispose d'une pluralité de méthodologies et approches pour l'enseignement-apprentissage des langues notamment le FLE (Doulate Serouri, 2016). Chacune d'elles vise à enseigner la langue d'une manière rapide et efficace, mais ce n'est pas le cas, aucune de ces méthodologies ou approches ne pourrait seule répondre à ce besoin (İşcan, 2017) (traduit par moi-même).

Donc, on peut dire qu'il n'existe pas une méthodologie unique, bien fondée, globale et universelle sur laquelle tous seraient d'accord (Seara Rodriguez, 2001). Ceci ouvre la porte à l'avènement de l'éclectisme qui reprend et utilise les points forts et utiles de chaque méthode (İşcan, 2017) (Traduit par moi-même). Par conséquent, il donne l'opportunité à l'enseignant d'employer librement ces méthodologies et/ou approches dans l'enseignement du FLE mais pas aléatoirement, le choix s'appuie sur les objectifs tracés, le besoin et le profil d'apprentissage de l'apprenant (Marcillo & Palacios, 2017) (Traduit par moi-même). Il vise à faire fonctionner un enseignement dynamique et efficace (Hussein wali, 2009) (Traduit par moi-même).

Dans la présente étude, on a essayé d'appliquer la méthodologie éclectique en combinant trois méthodologies et/ou approches (la méthodologie audio-orale, l'approche communicative et la méthodologie audio-visuelle) sélectionnées à base du profil d'apprentissage des étudiants ainsi que leur besoin, cette combinaison est de faire en sorte que la production orale des étudiants de L3 s'améliore selon certains critères fixés. De ce fait, on a tenté d'apporter un élément de réponse à la problématique suivante: l'éclectisme apporte-t-il une amélioration efficace dans la production orale des étudiants de L3?

A l'instar de ce travail qui vise à aider les étudiants de L3 à faire progresser efficacement leurs compétences de production orale à travers l'éclectisme, nous nous sommes intéressés dans la partie théorique à présenter l'enseignement de l'oral au supérieur comme objet ainsi que les difficultés rencontrées dans son enseignement pour tenter à atteindre l'objectif

## Conclusion générale

d'acquérir la compétence de la production orale. Et aussi nous avons évoqué l'avènement de l'éclectisme, ses principes de base ainsi que ses avantages comme méthodologie adoptée à l'enseignement des langues (FLE).

Pour soutenir notre recherche et répondre à la problématique énoncée, nous avons la menée par une expérimentation qui cible les étudiants de FLE (L3) cette dernière comporte deux volets, le premier est une analyse qualitative où un questionnaire de Nancy ciblé sur l'apprentissage d'une langue est mis à la disposition des étudiants. Ce questionnaire est axé sur les profils d'apprentissage. La prise de conscience du profil d'apprentissage des étudiants représente un élément inhérent de choix des différentes stratégies et méthodologies ou approches. Le deuxième est une analyse quantitative qui consiste à la comparaison inter et intra groupes après le pré-test et le post-test à travers le test t de Student.

A partir de cette expérimentation, nous avons pu mettre en évidence les aboutissements suivants:

La production orale des étudiants s'est améliorée vis-à-vis les paramètres étudiés (Le contenu, la prononciation, le débit de parole et la cohérence) par le biais de la méthodologie éclectique qui met en œuvre des stratégies, techniques et activités qui visent à faire progresser chacun d'eux. Ce qui confirme notre première hypothèse de départ.

La méthodologie éclectique avait une certaine efficacité, mais pas vraiment remarquable et importante. Ceci à l'égard de sa complexité et d'autres facteurs tel que l'effet de l'environnement pédagogique où il y a plusieurs variantes qui empêchent la perception de l'efficacité effective de cette dernière. Cet aboutissement ne confirme pas notre deuxième hypothèse.

En fait, cette étude nous a permis de déduire que la méthodologie adoptée a apporté une amélioration à la production orale des étudiants, quant à son efficacité qui n'était pas véritablement notable. En dépit, on ne peut pas affirmer avec fermeté qu'elle n'est pas efficace, un mélange éclectique de méthodologies et/ou approches bien cohérent peut s'avérer très efficace pour l'enseignement de la production orale des étudiants de L3, mais à condition que le terrain d'application soit bien étudié et préparé (minimiser les facteurs antagonistes) et une maîtrise de toutes les méthodes, approches, techniques et stratégies disponibles pour bien les manipulées selon les objectifs visés et ce qui fonctionne mieux avec les besoins et le profil d'apprentissage des étudiants.

## **Conclusion générale**

Enfin, Notre attention n'a pas été seulement de proposer l'éclectisme comme démarche pour enseigner la production orale au supérieur afin de l'acquérir, mais aussi d'ouvrir les portes de la dynamisation des réflexions sur l'enseignement de l'oral à l'université pour parfaire cette compétence chez les étudiants de FLE.



# **Annexes**

## Annexes

### Annexe 1

#### Questionnaire à l'intention des étudiants de L3

Le questionnaire de **Narcy (1991)** reproduit par **Joseph Rézeau (1999)** avec l'aimable autorisation de l'auteur. Il est directement ciblé sur l'apprentissage d'une langue.

	<b>v</b>	<b>a</b>	
1. Vous avez le sentiment de très mal entendre le français.			Vous avez le sentiment que sans entendre tout en français, vous en entendez assez.
2. Vous préférez lire le texte de ce que vous entendez.			Voir et entendre une scène/conversation vous suffit.
3. Vous cherchez à écrire mentalement ce que vous entendez.			Vous ne cherchez pas à écrire mentalement ce que vous entendez
4. Quand vous lisez en français, vous n'entendez pas mentalement ce que vous lisez.			Quand vous lisez, vous entendez mentalement ce que vous lisez.
5. Vous aimez regarder la personne qui vous parle. Vous suivez le professeur des yeux.			Vous n'avez pas besoin de regarder quelqu'un pour le comprendre. Votre regard se "balade " pendant les cours.
6. Quand on vous donne le chemin pour vous rendre à une destination, un plan vous paraît nécessaire, vous le faites au moins mentalement.			Quand on vous donne le chemin pour vous rendre à une destination, vous mémorisez ce qu'on vous a dit, pour le retrouver au fur et à mesure que vous avancerez.
	<b>s</b>	<b>g</b>	
7. Vous préférez lire le texte de ce que vous entendez.			Voir et entendre une scène/conversation vous suffit.
8. Pour comprendre ou parler, vous avez tendance à passer par le français.			Vous comprenez ou parlez le plus souvent sans passer par le français.
9. Faire des fautes vous inquiète.			Faire des fautes ne vous inquiète pas trop pour le moment.
10. Vous apprenez en cherchant méthodiquement des locutions/mots utiles.			Vous apprenez en vous imprégnant inconsciemment de ce que vous lisez ou entendez.
11. Vous avez tendance à apprendre par cœur.			En général, vous n'apprenez pas par cœur.
12. Vous structurez mentalement les mots et les tournures avant de parler ou écrire.			Vous parlez/écrivez spontanément sans trop savoir ce que vous allez employer.
13. Vous pensez qu'il faut apprendre avant de parler.			Vous pensez qu'il faut parler pour apprendre.
	<b>d</b>	<b>i</b>	
14. Vous attendez que l'enseignant vous corrige.			Vous préférez essayer de vous corriger vous-même.
15. Vous vous satisfaites des ouvrages scolaires.			Vous essayez de trouver d'autres situations de contact avec la langue.
16. C'est à l'enseignant de diriger vos études.			Pour vous, l'enseignant est là pour vous conseiller en cas d'erreur.

## Annexes

17. L'école/université sont indispensables pour bien apprendre.			La vie est le meilleur endroit pour apprendre.
18. Vous suivez les consignes de l'enseignant à la lettre.			Vous improvisez de temps en temps pour modifier l'ordinaire de la formation.
	<b>t</b>	<b>e</b>	
19. Faire des fautes vous inquiète.			Faire des fautes ne vous inquiète pas trop pour le moment.
20. Vous n'aimez pas beaucoup parler en groupe.			Parler en groupe ne vous gêne pas trop.
21. Quand vous avez du mal à exprimer quelque chose, vous avez tendance à vous taire.			Quand vous avez du mal à exprimer quelque chose, vous essayez comme vous pouvez.
22. Vous ne connaissez pas d'autres langues ou vous les avez apprises sans grand succès.			Vous avez appris d'autres langues avec de bons résultats (même au niveau scolaire).
23. Vous ne parvenez pas à vous prendre au jeu dans les activités en français.			Vous parvenez à vous prendre au jeu dans les activités en français.
	<b>p</b>	<b>r</b>	
24. Faire des fautes vous inquiète.			Faire des fautes ne vous inquiète pas trop pour le moment.
25. Articuler le français correctement vous est difficile.			Articuler le français ne vous pose pas de difficultés insurmontables.
26. Vous pensez qu'il faudrait tout retenir.			Vous pensez que le but n'est pas de tout retenir.
27. Vous êtes déçu de ne pas toujours tout comprendre clairement.			Vous admettez sans trop de peine qu'il reste des choses que vous ne comprenez que globalement.
28. Vous souhaitez bien parler au plus vite.			Vous acceptez de vous "débrouiller" en français, au moins temporairement.

# Annexes

## Questionnaire ciblé aux apprenants pour diagnostiquer leur profil d'apprentissage:

Ce questionnaire se propose à déterminer les grandes tendances, les attitudes et le comportement des étudiants de L3 (département de FLE, université d'El Bachir El Ibrahim) vis-à-vis de leur apprentissage du français langue étrangère.

Dans ce cadre, je vous remercie de bien vouloir consacrer quelques minutes pour répondre à ce questionnaire.

**Remarque :** Quand vous choisissez les propositions qui se trouvent à gauche, vous mettez une croix dans la colonne « v » et quand vous choisissez les propositions qui se trouvent à droite, vous mettez une croix dans la colonne « a ». Et ainsi de suite pour s/g, d/i, t/e, p/r.

	v	a	
1. Vous avez le sentiment de très mal entendre le français.		✓	Vous avez le sentiment que sans entendre tout en français, vous en entendez assez.
2. Vous préférez lire le texte de ce que vous entendez.	✓		Voir et entendre une scène/conversation vous suffit.
3. Vous cherchez à écrire mentalement ce que vous entendez.	✓		Vous ne cherchez pas à écrire mentalement ce que vous entendez
4. Quand vous lisez en français, vous n'entendez pas mentalement ce que vous lisez.	✓		Quand vous lisez, vous entendez mentalement ce que vous lisez.
5. Vous aimez regarder la personne qui vous parle. Vous suivez le professeur des yeux.	✓		Vous n'avez pas besoin de regarder quelqu'un pour le comprendre. Votre regard se "balade " pendant les cours.
6. Quand on vous donne le chemin pour vous rendre à une destination, un plan vous paraît nécessaire, vous le faites au moins mentalement.		✓	Quand on vous donne le chemin pour vous rendre à une destination, vous mémorisez ce qu'on vous a dit, pour le retrouver au fur et à mesure que vous avancerez.
	s	g	
7. Vous préférez lire le texte de ce que vous entendez.	✓		Voir et entendre une scène/conversation vous suffit.
8. Pour comprendre ou parler, vous avez tendance à passer par le français.		✓	Vous comprenez ou parlez le plus souvent sans passer par le français.
9. Faire des fautes vous inquiète.		✓	Faire des fautes ne vous inquiète pas trop pour le moment.
10. Vous apprenez en cherchant méthodiquement des locutions/mots utiles.	✓		Vous apprenez en vous imprégnant inconsciemment de ce que vous lisez ou entendez.
11. Vous avez tendance à apprendre par cœur.	✓		En général, vous n'apprenez pas par cœur.

12. Vous structurez mentalement les mots et les tournures avant de parler ou écrire.	✓		Vous parlez/écrivez spontanément sans trop savoir ce que vous allez employer.
13. Vous pensez qu'il faut apprendre avant de parler.	✓		Vous pensez qu'il faut parler pour apprendre.
	d	i	
14. Vous attendez que l'enseignant vous corrige.	✓		Vous préférez essayer de vous corriger vous-même.
15. Vous vous satisfaites des ouvrages scolaires.		✓	Vous essayez de trouver d'autres situations de contact avec la langue.
16. C'est à l'enseignant de diriger vos études.	✓		Pour vous, l'enseignant est là pour vous conseiller en cas d'erreur.
17. L'école/université sont indispensables pour bien apprendre.		✓	La vie est le meilleur endroit pour apprendre.
18. Vous suivez les consignes de l'enseignant à la lettre.	✓		Vous improvisez de temps en temps pour modifier l'ordinaire de la formation.
	t	e	
19. Faire des fautes vous inquiète.		✓	Faire des fautes ne vous inquiète pas trop pour le moment.
20. Vous n'aimez pas beaucoup parler en groupe.		✓	Parler en groupe ne vous gêne pas trop.
21. Quand vous avez du mal à exprimer quelque chose, vous avez tendance à vous taire.	✓		Quand vous avez du mal à exprimer quelque chose, vous essayez comme vous pouvez.
22. Vous ne connaissez pas d'autres langues ou vous les avez apprises sans grand succès.	✓		Vous avez appris d'autres langues avec de bons résultats (même au niveau scolaire).
23. Vous ne parvenez pas à vous prendre au jeu dans les activités en français.		✓	Vous parvenez à vous prendre au jeu dans les activités en français.
	p	r	
24. Faire des fautes vous inquiète.		✓	Faire des fautes ne vous inquiète pas trop pour le moment.
25. Articuler le français correctement vous est difficile.	✓		Articuler le français ne vous pose pas de difficultés insurmontables.
26. Vous pensez qu'il faudrait tout retenir.		✓	Vous pensez que le but n'est pas de tout retenir.
27. Vous êtes déçu de ne pas toujours tout comprendre clairement.	✓		Vous admettez sans trop de peine qu'il reste des choses que vous ne comprenez que globalement.
28. Vous souhaitez bien parler au plus vite.	✓		Vous acceptez de vous "débrouiller" en français, au moins temporairement.

Je vous remercie pour votre précieuse collaboration.

## Annexes

### Annexe 2

**Grille d'évaluation adaptée à partir de la grille critériée proposés par Dolz et Schneuwly cité par (Bothuyne, 2012):**

<b>Critères</b>	<b>Note (chaque critère est noté sur cinq)</b>
<b>contenu</b>	
<b>cohérence</b>	
<b>Prononciation</b>	
<b>Débit de parole</b>	

## Annexes

### Annexe 3

#### *1. La transcription des réponses des étudiants de L3 du groupe expérimental lors du pré-test à partir des enregistrements :*

##### **Etudiant 2**

**L'enseignant :** présentez le roman de l'étranger avec son écrivain Albert Camus.

**E2 :** c'est un philosophe qui a écrit plusieurs romans et l'un de ces romans l'étranger dans ce roman il présente sa vie qui présente sa vie en Algérie euheuh sa vie personnelle euheuh l'étranger c'est un roman qui décrit la vie d'Albert camus en Algérie et euh sa mère euh son amour euh Marie et tout donc sa vie est très mauvaise euheuh la misère et tout, il était tuberculeux euheuh Albert camus était attaché au sport euheuh depuis euh quatorze ans euheuh en Algérie, il jouait dans un club Algérien aussi.

**L'enseignant :** Est-ce que vous pouvez nous parler un petit peu sur le roman l'étranger ?

**E2 :** oui, donc dans ce roman il décrit sa vie avec Marie euh, la mort de sa mère, donc, il décrit au début de l'histoire du roman il écrit comment il a reçu la mort de sa mère.

##### **Etudiant 7**

**L'enseignant :** présentez le roman de l'étranger avec son écrivain Albert Camus.

**E7:** Albert camus euh est né euh avec euh sa mère, euh il a passé son enfance avec euh sa mère euh en mille neuf-cent-trente-trois, il a rentré à l'université et à la fin de ses études euh il est devenu un écrivain un essayiste et dramaturge et un journaliste Français euh euh# et en mille neuf cent quarante-deux il publiait son premier roman l'étranger euh l'étranger euh euh c'est un euh euh il commençait euh son histoire vu que contrairement de euh de euh de la mère de meursault est fini par accusation de peine de mort.

##### **Etudiant 10**

**L'enseignant :** présentez le roman de l'étranger avec son écrivain Albert Camus.

**E10 :** Albert camus naît le sept novembre mille neuf-cent-treize, il n'a pas vu son père, euh il vit avec sa mère, elle était sourde, silencieuse, analphabète et sa grand-mère elle était de personnalité très forte son œuvre comprend des pièces de théâtres, des films des nouvelles des romans comme l'étranger euh euh et aussi euh. #.

## Annexes

### Etudiant 15

**L'enseignant :** présentez le roman de l'étranger avec son écrivain Albert Camus.

**E15:** Albert Camus est un écrivain philosophe, romancier, dramaturge, il est né en mille neuf cent euh il est né le sept novembre mille neuf cent treize à Mondovi en Algérie euh son œuvre comprend des pièces de théâtres, des films, des poèmes. Son premier œuvre c'est l'étranger publié en mille neuf cent quarante-deux euh il parle sur la vie de Meursault, Meursault c'est un jeune euh jeune employé de euh employé dans un bureau. Il habite en Algérie qui habite en Algérie euh le récit commence lors de la mort de sa mère quand#Il reçoit un télégramme de de de l'asile annonçant la mort de sa mère.

**L'enseignant :** est-ce que vous pouvez nous ajouter d'autres choses sur sa vie, sur ses œuvres ?

**E15 :** quand il était jeune, il # il était un joueur de football euh.

**Remarque :** le symbole # renseigné ci-dessus indiquant la présence d'une pause silencieuse

### *2. La transcription des réponses des étudiants de L3 du groupe expérimental lors du post-test à partir des enregistrements :*

#### Etudiant 2

**L'enseignant :** Récapituler la vie du grand écrivain Victor Hugo à partir du film documentaire secrets d'histoire Victor Hugo la facette cachée du grand homme.

**E2 :** Victor Hugo est un symbole de combat pour la liberté, il a révolutionné euh le théâtre classique et l'art poétique, il est l'homme et le génie de la littérature française, l'homme qui touche l'écrivain qui touche euh tout, les romans la poésie le théâtre, le vingt-six février mille huit-cent-deux euh La date de La naissance de Victor Hugo il est né tout fragile il s'est influencé de sa mère Sophie, une femme admirable, intelligente, il avait une éducation assez libre. Sa femme Adèle est une belle femme qu'elle avait des yeux noirs et des cheveux aussi noir la brune espagnole. L'histoire de l'amour de Victor et Adèle est comme presque comme l'histoire de Roméo et Juliette parce que il était contrarié par les parents, mais le douze octobre mille huit-cent euh à l'église de saint- Sulpice Victor s'est marié avec l'amour de sa vie. En parlant aussi sur la pièce théâtrale Hernani est une pièce écrite dans trois semaines le vingt-cinq février mille huit-cent-trente, Hernani est un tromphe, est un drame romantique accepté par la comédie française. Concernant les œuvres, les misérables en mille huit-cent-

## **Annexes**

soixante-deux où il décrit le contrat de mariage de sa fille Léopoldine, notre dame de paris où il a écrit ce roman après la mort de sa fille Léopoldine avec son mari Charles. Et la date de la mort de Victor Hugo est le vingt-deux mai mille huit-cent cinq.



## **Bibliographie**

# Bibliographie

## ➤ Ouvrages

- Bizouard. (2006). *invitation à l'expression orale. Citer dans La compétence de l'oral.*  
Consulté le Mai 24, 2022
- Blanc-ravotto, M. (2005). *l'expression orale et l'expression écrite en français.* Ellipses.
- Cicurel, F. (2011). *Les interactions dans l'enseignement des langues. Agir professoral et pratiques de classe.* . Paris: Didier.
- CICUREL, F. (2020). Cité par Dakhia Mounir : Les documents authentiques en classe de FLE  
Vers une visée linguisticoculturelle . p. 18.
- Cristo, A. D. (2013). *La prosodie de la parole.* De Boeck Supérieur.
- Cuq, j.-P. (2008). *Cours de français langue étrangère et seconde.* Paris: Presse universitaire de Grenoble.
- CUQ, J.-P., & GRUCA, I. (2017). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde.* Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- Dolz, S. (1998). Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à.
- Fintz, C. e. (1997). *le français dans lesupérieur, fiche méthodologique.* Paris: Ellipses.
- Goffman, E. (2003). Cité par J.P. Cuq dans, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde.* Paris: CLE INTERNATIONAL.
- Kadi-Ksouri, L., Mabrou, A., & Miled, M. (2016). *Le français dans l'enseignement supérieur au maghreb.*
- Kerbarat-Orecchioni, K. (1990). *Les interactions verbales.* Paris: Armand Colin.
- larsen-Freeman, D., & Anderson, m. (2011). *techniques and principles in language teaching.*  
Oxford: Oxford University Press.
- l'europ, C. d. (2001). *Cadre européen commun des références pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer.* Paris: Les éditions Didier.
- Lhote, E. (2008). *Dans le livre de J.P Cuq.*
- Meyer, B. (2012). *Les pratiques de communication. De l'enseignement supérieur à la vie professionnelle .* Paris: Armand Colin.
- Pritchard, A. (2009). *Ways of Learning: Learning theories and learning styles in the classroom.* New York.
- Puren. (1994). *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme, les langues moderne.* Paris: Crédif Didier.

# Bibliographie

- Puren, C. (1994). *LA DIDACTIQUE DES LANGUES ÉTRANGÈRES A LA CROISEE DES METHODES. Essai sur l'éclectisme, Les langues modernes.la revue de l'APLV*. Paris: Crédif Didier.
- Schneuwly, D. (2005). *Pour une didactique globale de l'oral: l'apprentissage de l'élocution dans l'exposé oral*. Paris: L'Harmattan.
- Seara Rodriguez, A. (2001). *L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours*.
- Tardieu, C. (2008). *La didactique des langues en 04 mots-clés. Communication, culture, méthodologie, évaluation*. Paris: Ellipses.
- Vallat, C. (2012). *Etude de la stratégie enseignante d'étayage dans les interactions en classe de français langues étrangère.Thèse science du langage . Université de Toulouse 2*.
- Weber, C. (2013). *Pour une didactique de l'oralité: Enseigner le français tel qu'il est parlé*. Paris: Didier.
- Weiss, F. (2002). *Jouer, communiquer, apprendre*. Paris: Hachette.
- **Articles**
- Bothuyne, M. (2012, décembre). L'évaluation de l'oral en classe de français. Analyse de pratiques enseignantes. *Le Langage et l'Homme*, pp. 95-112.
- Boudjellal, A. (2012). Réflexion sur la didactique de l'oral au milieu universitaire algérien. pp. 1-9.
- Cagri Tugrul, M. (2013). The Audio-Lingual Method: An Easy way of Achieving Speech. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 63-65.
- Courtillon, J. (s.d.). *Les conditions d'application de l'approche communicative*. Consulté le Juin 15, 2022, sur <https://sjdf.org/pdf/012-32Courtillon.pdf>
- Doulate Serouri, H. (2016). Enseignement de l'oral à l'université en Algérie et Cadre Européen Commun de Référence. *Open Edition Journals*, 16.
- Garcia-Debanc, C. (1999). Evaluer l'oral. pp. 193-212
- Garcia-Debanc, C. (2001). *Enseigner l'oral ?* Paris: institut national de recherche pédagogique didactique des disciplines.
- Garcia-Debanc, C., & Delcambre, I. (2001). *Enseigner l'oral?* Paris: INRP (institut national de recherche pédagogique didactique discipline).
- Hussein wali, N. (2009). Eclecticism and Language learning. *Al- Fatih Journal*, 34-41.
- Irmawati, N. D. (2012). Communicative Approach: An Alternative Method Used in Improving Students' Academic Reading Achievement. *English Language Teaching*, 90-101.

# Bibliographie

- İşcan, A. (2017). The Use of Eclectic Method in Teaching Turkish to Foreign Students. *Journal of Education and Practice*, 149-153.
- Marcillo, M. A., & Palacios, G. A. (2017). The Applicability of the Eclectic Method on the Development of the Oral Production. *Journal of English Education*, 138-146.
- Mohammed GHEDEIR, B. (2022). approche éclectique de l'enseignement de l'anglais langue étrangère. *Paradigme, N° 1*, 87-92.
- Mohammed GHEDEIR, B. (2022). L'approche éclectique de l'enseignement de l'anglais langue étrangère. *paradigmes, 1*, 87-92.
- plane, S. (2015, août 13). Pourquoi l'oral doit-il être enseigné? pp. 1-8.
- Puren, C. (1998). Éclectisme et complexité en didactique scolaire des langues étrangères. 15-25.
- Rézeau, J. (1999). Profils d'apprentissage et représentations dans l'apprentissage des langues en environnement multimédia. *Alsic*, 27-49.[En ligne] disponible sur: <https://journals.openedition.org/alsic/1581>
- Saydı, T. (2015). L'approche actionnelle et ses particularités en comparaison avec l'approche communicative. *Synergies Turquie*, pp. 13-28.
- Serouri, H. D. (2016). Enseignement de l'oral à l'université en Algérie et Cadre Européen Commun de Référence. (U. A. Bejaia, Éd.) p. 18.
- Yanru, Y. (2007). L'éclectisme: une nouvelle nécessité Réflexion sur l'enseignement du français en contexte chinois. *Synergies Chine*, 61-72.
- **Dictionnaires**
- Cuq, J. (2003). *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*. Paris: CLE INTERNATIONAL.
- Robert, J. (2002). *Dictionnaire pratique didactique du FLE*. Récupéré sur [https://books.google.dz/books?id=8rPJUGBw4tkC&printsec=frontcover&dq=Dictionnaire+pratique+de+didactique+du+FLE&hl=fr&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Dictionnaire%20pratique%20de%20didactique%20du%20FLE&f=false](https://books.google.dz/books?id=8rPJUGBw4tkC&printsec=frontcover&dq=Dictionnaire+pratique+de+didactique+du+FLE&hl=fr&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Dictionnaire%20pratique%20de%20didactique%20du%20FLE&f=false)
- **Mémoires**
- Perney, M. (2018). Le rapport à l'erreur orale chez les apprenants adultes en fonction du profil de l'apprenant.[mémoire de master], Université grenoble Alpes. 105. Grenoble.

# Bibliographie

## ➤ Sites

*Institutrice.* (s.d.). Consulté le 05 20, 2022, sur <https://institutrice.com/composants-et-specificites-de-la-communication-orale/>

ORECCHIONI, L. D.-e.-i. (s.d.). Consulté le 05 29, 2022, sur [http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2009.kozlova\\_1&part=226561](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2009.kozlova_1&part=226561)

rôle, j. d. (s.d.). Consulté le 06 19, 2022, sur <https://www.espacefrancais.com/le-dialogue/> ^\*  
<https://www.l2develop.fr/definition-simulation.html> ^^\*