

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITÉ MOHAMED EL BACHIR EL IBRAHIMI

BORDJ BOU ARRERIDJ

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DÉPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ÉTRANGÈRES



MÉMOIRE DE FIN D'ÉTUDES

Réalise en vue de l'obtention du diplôme de master

Option : Didactique du FLE

**l'interaction verbale en classe du FLE cas
des élèves de 2ème année secondaire lycée
Abdelhamid Akhrouf B.B.Arreridj**

présente par :

- Samraoui Nesrine
- Benmoussa Mouna Baya

Encadré par :

Nedjar Arwa

Année Universitaire : 2019/2020

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	07
CADRE THÉORIQUE	10
CHAPITRE 1	11
1-La communication	12
1-2- la communication orale	13
1-3 la communication écrite	13
2. Les éléments de la communication	13
3.Types de communication	14
4-La compétence de communication	15
5-Le modèle SPEAKING de D. Hymes	15
6-Les genres de l'interaction verbale	17
7-Les composantes de la compétence communicative	18
8-Interaction vs conversation	18
9-Types d'interaction	19
9-1-Interaction verbale	19
9-1-1-Les fonctions de l'interaction verbale	21
10-La situation de communication	22
11-Les genres de l'interaction verbale	25
12-les principes d'interaction	26
13-l'écoute dans l'interaction	27
14-L'interaction non verbale et para verbale	28
Chapitre 2	30
1-Définition du processus d'apprentissage :	31
2-les participants	32
3-le rôle de l'enseignant	32
4-le rôle d'apprenant	33
5-comment inciter l'élève a apprendre la parole ?	34
6-quel est l'impact d'interaction dans la motivation des apprenants ?	34

.....	
7- style d'enseignement et méthodes utilisés par l'enseignant du FLE	35
.....	
8-qu'est-ce que la motivation ?	39
9- la motivation scolaire.	41
Cadre Pratique	
INTRODUCTION :	46
1- Le corpus.....	47
2. Confrontation des questionnaires aux réponses	51
Annexe.....	52
Bibliographie	

Remerciements:

Nous tenons à exprimer notre sincère gratitude à notre directrice de recherche Madame Nedjar Arwa , qui a accepté de suivre ce travail. Nous le remercions également pour ses conseils, son encouragement et surtout sa patience. Nos remerciements vont aussi à tous les membres de jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce travail. Nos remerciements s'étendent à tous les enseignants du département de français de l'université de Bordj Bou Arreridj, pour leurs soutiens constant et leurs encouragements. Nos remerciements s'adressent aussi à nos amis et collègues qui, d'une manière ou d'une autre, nous ont soutenus tout au long de cette modeste recherche.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail

*A mon père, et ma mère pour leur sacrifice et
leurs amours.*

*A mon cher mari **Riadh** et mon fils **Yanis***

A mes beau-parents pour leurs soutiens

A mes frères et mes sœurs.

***S**amraoui **N**esrine*

Dédicace

Je dédie ce modeste travail

à ma mère qui était présente dans tout moment de réussite,

*à mon papa d'amour, mon cher **R**amzi*

et mon frère et petite sœur

que dieu les gardetous.

***B**enmoussa Mouna*

INTRODUCTION

Introduction

Dans la société algérienne, la langue française est une langue étrangère qui joue un statut social privilégié dans la mesure où elle se pratique dans plusieurs situations de communication : le mass media, les écoles, les lieux de travail, les rues...Etc.

Ils sont là, entre trente et quarante élèves dans les classes du secondaire, tous différents les uns des autres. Les situations d'apprentissage conçues pour eux les invitent à des activités interactives qu'ils réalisent souvent avec de nombreuses difficultés.

Notre travail s'inscrit dans une perspective sociocognitive de l'apprentissage linguistique, qui implique, d'une part, une conception communicative cognitive de l'apprentissage où on cherche non seulement à considérer la communication comme l'objet de l'apprentissage en tant qu'instrument de l'action humaine mais aussi à la traiter comme une action en elle-même en prenant en compte sa dimension cognitive comme le dit M.Bakhtine: "la véritable substance de la langue n'est pas constituée d'un système abstrait de formes linguistiques ni par l'énonciation monolingue isolée, ni par l'acte psychophysiologique de sa production mais par le phénomène social de l'interaction verbale, réalisé à travers l'énonciation et les énonciations .L'interaction verbale constitue ainsi la réalité fondamentale de la langue"¹

Le fait de parler, de s'exprimer ainsi de communiquer avec autrui, lui redevient à son tour un besoin biologique, pivot de son existence et le garant de sa continuité. Comme le souligne Whitney : « *L'homme parle donc avant tout non pas pour penser mais pour faire part de ses pensées. Ses besoins sociaux son instinct social le forcent à s'exprimer* »²

Nos préoccupations se cristallisent sur les dysfonctionnements qui perturbent les activités orales en classe, des difficultés que rencontrent les élèves en production orale, des démarches d'enseignement/apprentissage et des dispositifs employés pour l'acquisition de compétences langagières spécifiques en réception et en production ainsi que ceux utilisés dans la construction et l'organisation des séances de travail de la production orale.

¹Bakhtine. *Mle marxisme et la philosophie de la langue*, éd. Minuit 1977 ,p136.

²WHITNEY in WILLIAM LABOV, sociolinguistique, Edition minuit, Paris, 1976, p.4.

L'oral a restauré sa place par rapport à l'écrit après la réforme de septembre 2003 dans le système éducatif algérien . La séance de l'oral est programmée depuis la formation initiale pour améliorer les pratiques communicatives en FLE. l'apprenant devrait être interactif lorsqu'il affronte une occasion pour s'exprimer. mais nous remarquons que cela reste un obstacle pour lui de développer une compétence communicative et interactionnelle en français

A partir de cela, notre travail de recherche est relatif à l'étude des interactions verbales en classe de langue FLE, précisément chez les élèves de deuxième année secondaire comme phase cognitive, car il ne semble pas réel à aboutir de bons résultats.

Or, cette recherche se réalise pour faire une petite contribution à l'étude des interactions verbales chez les élèves du lycée, par l'étude des situations de communications réelles.

De plus, elle se propose principalement de faire une étude descriptive de quelques interactions orales dont leurs structures font l'objet de notre recherche notamment en ce qui concerne la composition et la structuration d'un tour de parole lors des échanges enseignant/apprenant. Sous cet angle, une problématique constitue notre thème de recherche est dégagée et se base sur les questions suivantes:

En quoi consistent les différents déficits intervenant lors de la pratique de la communication verbale et quelles en sont les causes ?

Quelles sont les activités susceptibles de conduire à une véritable communication, dans le contexte qui est le nôtre ?

Motivation et objectif de recherche :

L'intérêt de l'interaction verbale portant sur l'amélioration et la maîtrise de l'usage de la langue nous a motivé à opter pour un tel sujet et aussi cette idée nous vient de l'échec des anciennes méthodes d'enseignement négligeant tout aspect d'interaction.

Les hypothèses émises :

Faces à cette problématique, notre réflexion s'oriente vers des hypothèses qui s'émises à l'instant en attendant leur confirmation ou leur infirmation comme l'impose la réalité. Ces hypothèses peuvent se regrouper dans ce qui suit :

- ❖ Ce qui permet à un élève d'apprendre ; de construire des savoirs, ce n'est pas la maîtrise d'un système linguistique particulier, mais l'utilisation du langage particulier, mais l'utilisation du langage dans ses fonctions cognitives.
- ❖ Certaines difficultés linguistiques sont dues à un mauvais enseignement /apprentissage.
- ❖ les élèves adoptent des formes non verbales plus des formes verbales .

Notre recherche tient comme objectif secondaire la confirmation ou l'infirmité des hypothèses proposées et comme objectif primordial l'examen de cette situation pour trouver des réponses et des solutions à ces préoccupations. Ainsi donc, en tenant compte de l'enchaînement de nos idées sur le thème, ce travail de recherche se présente sous forme de trois chapitres.

Notre travail vise l'étude de l'interaction et son impact sur la communication dans l'apprentissage du français.

Dans le premier chapitre, nous proposons une explicitation et une mise en relation des concepts et notions issus des principaux domaines qui ont servi à la mise en place de notre dispositif expérimental. Nous allons discuter des notions qui se rapportent entre elles, en tenant compte, beaucoup plus, à la communication en tant que notion générale qui vient au premier lieu à notre esprit, en donnant ses définitions, et la compétence communicative avec ses composantes après une décortication minutieuse du thème du mémoire , nous allons définir après les deux types de communication verbale et non verbale.

Dans le deuxième chapitre, nous nous baserons sur l'étude des interactions verbales et toutes les notions qui font partie de ce domaine.

Enfin et dans le troisième chapitre, il s'agit de la mise en pratique des notions déjà étudiées avec une analyse des interactions didactiques réelles.

Cadre

THEORIQUE

Chapitre 1

La communication et le besoin d'échange entre personnes

Depuis son existence ; l'homme s'est incliné devant une réalité impliquant qu'il ne peut nullement vivre seule. Sa nature sociale lui exige de vivre communément avec autrui. En proximité d'un groupe, avec lequel il établit des relations communicatives et d'échange diverses. Cela est pour dire que la socialisation de la vie humaine se pratique selon la règle de l'échange et de la communication des biens et des produits des activités humaines d'un sujet à l'autre tout en garantissant une réciprocité d'action. En effet, l'utilisation de cette notion de communication peut nous renvoyer tout de même à l'action par laquelle se transmet une chose physique percevable qu'au transfert d'un sens ou d'une signification morale inapercevable.

1. La communication :

La communication est l'acte d'établir des relations avec quelqu'un. Une bonne communication apporte le succès à une rencontre. Rencontrer l'autre, c'est lui parler, mais c'est aussi l'écouter. Pour communiquer, il est indispensable qu'il y ait un émetteur (ou destinataire) et un récepteur (ou destinataire), et qu'un message visuel ou sonore soit délivré du premier vers le second.

Pour établir une communication, le message doit être compréhensible pour le récepteur. Le message (ou signe) comporte toujours un signifiant et un signifié. Le signifiant est la forme utilisée pour transmettre le message : un dessin, un mot, un geste..., qu'entend ou que voit le récepteur du message. Le signifié est ce que représente le message transmis qu'une communication soit ce qu'il veut dire réellement établie, il est donc impératif que le signifié soit compris par le récepteur.

Parmi la multitude de signes, certains signes sont utilisés par tous selon des conventions internationales. Ils ont une signification fixe. Les autres sont placés dans un contexte précis pour que leur signification se précise (par exemple, une citation). Ils ont alors une signification ouverte. Un même signifiant pourra donc revêtir plusieurs signifiés selon les contextes.

1.1. La communication orale :

Dans la communication orale, l'émetteur (ou locuteur) et le récepteur (ou Interlocuteur) sont en principe en présence l'un de l'autre. D'autres éléments sont ainsi importants : l'expression du visage, les gestes, les intonations de la voix...

La grammaire est souvent peu élaborée. On utilise souvent des phrases juxtaposées, voire disloquées ou inachevées. Le vocabulaire est souvent familier. Ce qui marque avant tout la communication orale est sa spontanéité : la parole est vivante, inscrite dans le temps, sans modification possible au moment où on l'émet.

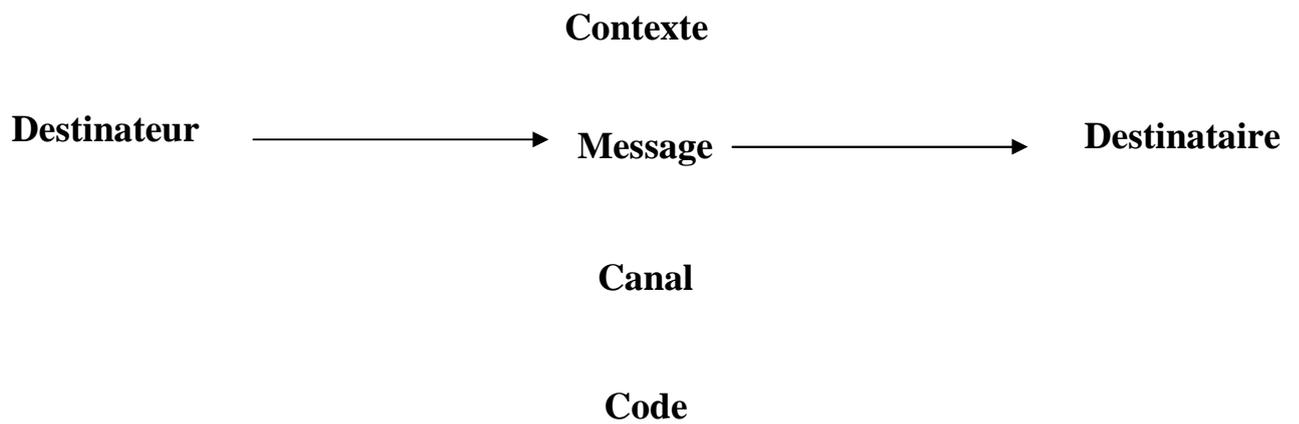
1.2. La communication écrite :

Dans la communication écrite, le destinataire est éloigné. Le message doit donc être complet, achevé, lisible. La grammaire doit donc correspondre à l'usage correct, ainsi que la ponctuation et l'orthographe. Le vocabulaire est en général plus élaboré qu'à l'oral. Ce qui marque avant tout la communication écrite est le souci d'être compris du destinataire, à qui on ne pourra pas toujours expliquer une deuxième fois le message qu'on veut lui transmettre.

2. Les éléments de la communication

Dans une situation de la communication : il y a nécessairement un échange qui consiste à transmettre des informations, des messages entre personnes où nous trouvons un émetteur, celui qui prend en charge la transmission de l'information et un récepteur, celui qu'il reçoit.

A ce fait R. Jakobson renvoie la communication à la présence des six éléments essentiels voir l'émetteur, le récepteur, le canal, le code et le message .



Le modèle de communication de R.Jakobson¹

Un émetteur envoie le message à un récepteur qui doit de sa part recevoir le message en utilisant un code commun dans un contexte bien déterminé.

3.Types de communication :

On distingue généralement trois formes de communication : de masse, de groupe et interpersonnelle.

La communication de masse qui utilise les « mass media » (presse, internet, télévision, affiches, flyers, etc.) comme instruments. Il s'agit de l'ensemble des communications qui permettent à un émetteur ou un ensemble d'émetteurs de s'adresser au plus grand nombre possible de récepteurs (hétérogène, anonyme et ayant des intérêts divers).

La communication de groupe ou un émetteur s'adresse à un ensemble de récepteurs (des individus ayant un intérêt commun). Elle peut être orale ou verbale, médiata ou immédiate mais la rétroaction est limitée par rapport à la communication interpersonnelle.

La communication interpersonnelle se déroule entre deux individus. Elle se construit à partir des interactions au sein de l'échange. Elle peut être de type immédiat (oralement en présence de l'un et de l'autre), indirecte (téléphone, visioconférence,...) ou en différé (lettre, mail,...) et cette dernière fait l'objet de notre champ d'étude.

¹ Roman Jakobson, *Essais de linguistique générale*, Minuit, Paris, 1963, p 24.

4-La compétence de communication :

La définition de la « compétence communicative » :la compétence communicative c'est l'ensemble des moyens verbaux et non verbaux, mis en œuvre pour assurer la réussite de communication (Sinclair 1987 : 134) .

Depuis quelques années, la notion de compétence de communication est au centre de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. « On peut la faire remonter au travail de l'anthropologue américain Dell Hymes dans les années 1970, construit sur une critique du postulat de Chomsky 'compétence vs. Performance»²à évoquer P. Costa. L'objectif est d'amener l'apprenant à communiquer dans la langue étrangère. Cet objectif a souvent été formulé en termes d'acquisition d'une compétence en communication. Cette notion a attiré l'attention des nombreux chercheurs bien dans le domaine de la didactique que dans le domaine de la linguistique. Brièvement, La compétence de communication désigne la capacité de communiquer efficacement dans une langue (maternelle, seconde ou étrangère).

5-Le modèle SPEAKING de D. Hymes :

A défaut d'un schéma de communication suffisamment efficace et convenable à l'étude de la langue et la mise en cause du modèle de communication de R. Jakobson, D.Hymes (1967) jette un nouveau modèle pour l'étude de la communication. Selon son postulat, les fonctions du langage ne sont pas universelles et figées. Elles s'orientent à changer selon la situation. Ainsi, pour Hymes l'étude de la communication consiste d'une part à classer les ressources verbales de différentes communautés linguistiques et d'autre part à recueillir des données qui permettent de déterminer les influences qui s'exercent mutuellement entre le langage et le contexte social.

Pour effectuer des recherches sur les pratiques communicatives de divers groupes socioculturels et décrire le fonctionnement de la communication dans son milieu sociale,D. Hymes propose son modèle de communication dénommé SPEAKING (en suivant l'ordre mnémotechniques des termes en anglais) qui constitue, selon les termes de G.Bachmann et al. (1981), une sorte de grille pour une meilleure observation et description d'une situation de communication et qui se compose de huit composantes de base de toute interaction :

- ✓ Setting : (Cadre) ; il s'agit du cadre physique et du cadre psychologique.

² Paulo, Costa. Compétence de communication et didactique des langues étrangères : la liaison ratée. Article paru le 16-10-2013.URL : [gerflint.fr/base/Polognel/compétence .pdf](http://gerflint.fr/base/Polognel/compétence.pdf) [consulté la 13-5-2015]

- ✓ Participants : (Participants) ; c'est-à-dire le destinataire, le destinataire et d'autres personnes qui sont en présence, et qui participent soit passivement ou activement au déroulement de la communication.
- ✓ Ends : (Finalités) ; il s'agit d'une part de l'objectif de la communication et d'autre part du résultat de l'activité de communication.
- ✓ Acts : (Actes) ; c'est-à-dire le sujet dont il est question et la forme du message qui l'exprime.
- ✓ Key : (Tonalité) ; la fréquence et la qualité du son des partenaires de la communication.
- ✓ Instrumentalités : (Instruments) ; les moyens de communication, il s'agit des outils de communication (langage oral, écrit ou gestuel).
- ✓ Norms : (Normes) ; règles sociales régissant l'évènement et les comportements des participants: tour de parole, interruptions, chevauchements, silence, etc. Règles d'interprétation: comment les participants traduisent les messages reçus en se basant sur les règles socioculturelles qui régissent la communication.
- ✓ Genre : (Genre) ; c'est-à-dire le type d'activité de communication dans lesquelles participants sont engagés (débat, conversation, discussion...).

Ce modèle de communication de D. Hymes nous offre la possibilité d'analyser et de bien comprendre la communication envisagée dans son aspect relationnel et socioculturel.

D'abord, il porte sur la contextualisation sociale des comportements communicatifs afin d'orienter l'interprétation. Ensuite, ce modèle se réfère à l'intention des participants et aux relations qu'ils entretiennent entre eux dans un acte communicatif, ainsi que les normes qui règlent l'interaction.

L'apport de ce modèle se voit réellement dans son adéquation à toutes les nouvelles perspectives visant l'étude de l'usage du langage situé dans son univers social. Aussi ce modèle met en évidence ce qui appartient à la compétence communicative, en opposition à la perception chomskyenne qui se limite à la connaissance du système linguistique codique. La communication, dès ce moment-ci, est estimée comme un acte social qui, pour atteindre sa finalité, nécessite deux paramètres : la maîtrise de langue et l'usage de cette langue en respectant les exigences socioculturelles. Cela a amené Hymes, vu de l'insuffisance de la compétence linguistique, à proposer la compétence communicative.

6- Les genres de l'interaction verbale :

L'interaction verbale présente plusieurs genres, notamment, la conversation qui est considérée comme l'unité principale de toute interaction, sans elle l'interaction ne se fait jamais. Nous allons analyser d'abord la conversation, car elle représente la forme la plus commune et la plus essentielle que peut prendre l'échange verbal.

Avant de donner les diverses acceptions des linguistiques, nous allons dire que les deux types généraux de l'interaction verbale sont : l'interaction symétrique et l'interaction complémentaire. La première veut dire qu'il n'y a pas de différence entre les participants. La deuxième au contraire désigne qu'il existe un des différences entre eux.

A la lumière de ces définitions, il nous paraît utile de citer bien en détail chacune d'elles. Les interactions qui ne sont pas complémentaires se caractérisent par un rapport de places symétrique sans postuler l'existence d'un rapport réellement égalitaire entre les sujets, ce terme signifie tout simplement que les places ne sont pas prédéfinies en terme de statut professionnelle ou place institutionnelle. Le rapport de places entre deux individus qui s'engagent dans une interaction non complémentaire n'est donc pas de manière explicite. Les interactions symétriques se caractérisent par l'égalité entre les participants dans un type d'interaction verbale quelconque ayant les mêmes droits dépendre tous les actes de langage de leurs manières choisies.

Quant aux interactions complémentaires, elles se caractérisent par les places inégalitaires entre les participants où le rapport complémentaire apparaît mieux dans l'interaction à savoir : les deux capacités manquées par l'un des participants de ce type qui sont : le pouvoir et le savoir. Dans cette mesure, la consultation entre un médecin et un malade nous donne la réalité de ce rapport existe entre eux, et le professeur avec son étudiant dans le but de répondre à une question par laquelle l'étudiant n'arrive pas à répondre. Au niveau de ces types généraux, l'interaction verbale prend toute sa typologie.

Certains vont même jusqu'à identifier conversation et interaction verbale comme les ethnométhodologues Schegloff préconise ainsi un usage extensif du terme conversation et d'en faire l'archi lexème recouvrant toute la gamme des échanges verbaux, du simple bavardage aux relations de service, session thérapeutique, conférence de presse et autre types d'interactions verbales institutionnelles. Dans cette perspective typologique, nous engageons à mettre tous les types de l'interaction verbale qui sont, selon Vion, la consultation, l'enquête, l'entretien, la transaction, la conversation, la discussion et le débat.

7- Les composantes de la compétence communicative :

1. Composante linguistique : cette composante est considérée comme une obligation, elle inclut la connaissance des aspects grammaticaux, lexicaux, phonétiques et morphosyntaxiques, la capacité de conduire ces aspects pour former des mots et établir des phrases, toutefois, ces éléments ne sont pas suffisants pour pouvoir communiquer.
2. Composante sociolinguistique : cette compétence impose de savoir approprier les formes linguistiques dans une situation donnée et en fonction de l'intention de communication.
3. Composante discursive (énonciative) : cette compétence assure un discours cohérent en fonction des éléments du contexte dans lequel ils n'insèrent.
4. Composante stratégique : c'est l'utilisation conjointe des stratégies verbales et non verbales. Elle a pour objectif de surpasser les défaillances de la communication.

8- Interaction vs conversation :

Parlant de l'interaction, on confronte la conversation. Il est donc important de faire une distinction entre ces deux concepts. Selon Larochbouvy : « *La conversation est une interaction verbale réciproque. Corollairement, elle exige un minimum de deux participants ayant des droits égaux : droit de la prise de parole et droit de réponse* »³

A cet égard, nous pouvons énoncer que la conversation est une communication orale dans laquelle les participants échangent des propos et d'idées pour le plaisir de converser. Ce qui affirme Traverso : « *le mot « conversation » peut désigner les propos informels échangés par deux amis confortablement installés dans un café* »⁴

Tard de sa part affirme :

« *Par conversation, j'entends tout dialogue sans utilité directe et immédiate, où l'on parle surtout pour parler, par plaisir, par jeu, par politesse. (...) Elle marque l'apogée de l'attention spontanée que les hommes se prêtent réciproquement et par laquelle ils s'entre pénètrent avec infiniment plus de profondeur qu'en aucun autre rapport social.* »⁵

3 A.LAROCHEBOUVY, *la conversation quotidienne*, Crédit , Paris, 1984, p.17.

4 V.TRAVERSO, *l'analyse des conversations*, Armand Colin, Lyon, 19984 , p.5.

5 TARDE cité par R. VION in *La communication verbale* , Hachette Supérieur , France, 2006, p.136.

En résultant, la conversation prend plusieurs approches telles que : le plaisir, le jeu, la politesse et l'envie de parler pour parler sans avoir un intérêt vers la fin (un objectif).

En d'autre terme, l'interaction est une communication entre deux ou plusieurs personnes dans l'objectif d'échanger des informations dont on les utilise en bon sens. « *Échange communicatif par lequel les interactants exercent les uns sur les autres un réseau d'influence mutuelle-parler, c'est échanger, et c'est changer en échangeant* »⁶

Kerbrat Orecchioni insiste sur la notion de réciprocité et l'égalité des actions. Donc, nous pouvons énoncer que la conversation est un type d'interaction verbale qui se caractérise et possède une grande liberté d'expression, de parole, de rôle, de droit ...contrairement à l'interaction qui exige une situation de communication bien déterminé pour un objectif bien fixé.

9-Types d'interaction :

9-1-Interaction verbale :

Comme la définit aussi Orecchioni : « parler, c'est échanger, et c'est changer en échangeant »⁷La communication verbale sous-tend une communication du type langagier, cette forme d'interaction engage différents acteurs de la conversation : on achète, on promet, on passe un contrat ; etc. Il est indispensable d'évoquer en parallèle l'écoute qui se caractérise par la capacité de maîtriser en relation ce qui est dit et ce qui (l'énoncé) et la mémoire L'interaction verbale peut s'établir soit :

Dans le groupe classe : elle se caractérise par le rapport vertical interactif, la contrainte de ce type est l'effectif de la classe car il est difficile d'organiser une interaction dans tout les sens pour un nombre important d'élève. (figure.1.)

⁶KerbratOrecchioniC.,*Les interactions verbales*, Armand Colin, Paris, p.9.

⁷ Ibidem,p65.

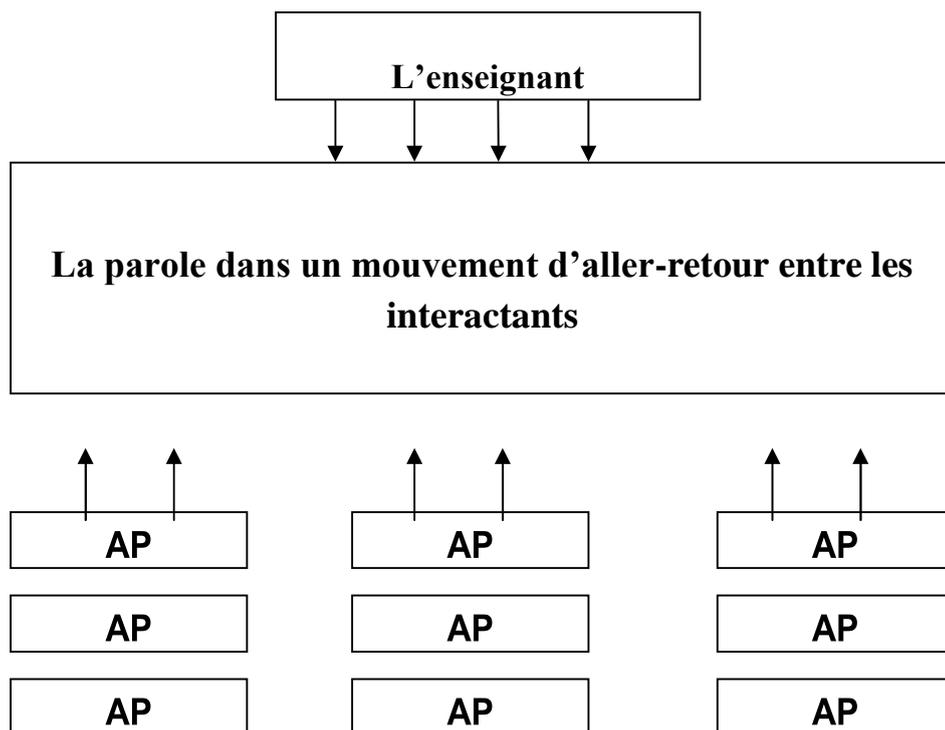


Figure 1 : *l'interaction verbale dans le groupe classe* (1)

Dans le sous-groupe : généralement elle réussit beaucoup mieux dans ce cas de figure (2) car le nombre d'élève est réduit, ce qui permet la création d'un réseau d'échange entre membre du groupe. Il faut prendre en charge l'organisation de la salle malgré la perte de temps que ça peut provoquer. Il faut être conscient que c'est la meilleure façon réaliser une correction des erreurs pas gêner le déroulement de l'activité envisagée⁸.

⁸Galisson.Rcité par tagliante.C,op.cit. p34..

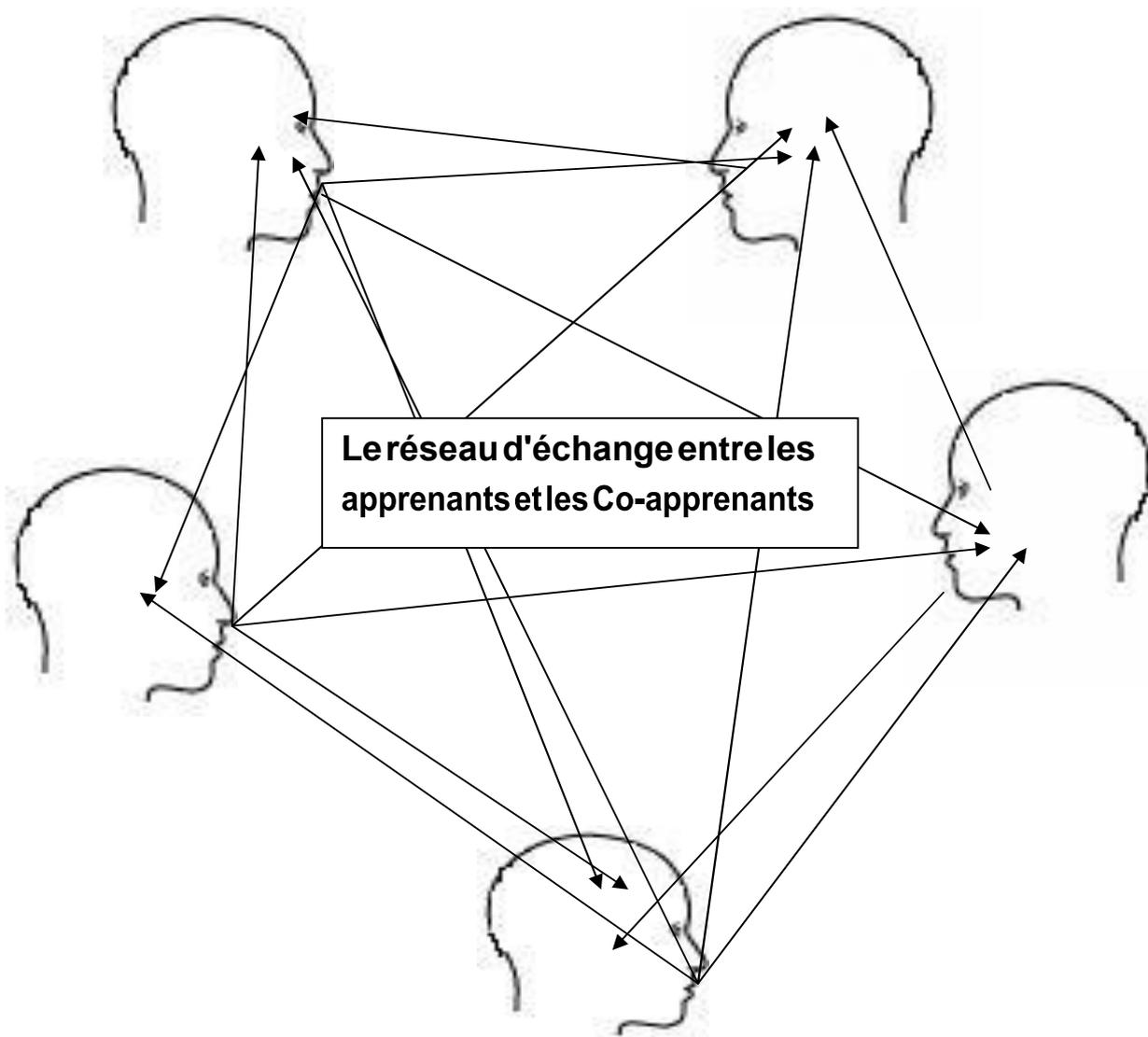


Figure 2: Le réseau d'échange au sein du sous-groupe

9-1-1-Les fonctions de l'interaction verbale :

Avec les fonctions ,nous entendons aborder les rôles que jouent l'interaction verbale dans la vie sociale et prendre en compte les phénomènes généraux qui s'y déroulent .nous rappellerons certaines fonctions dont nous avons déjà parler ferons état d'une nouvelle dimension.

1.la construction du sens :

Chaque fois que l'on se place en situation d'analyser une rencontre particulière, un épisode social, comme une conversation, on peut faire apparaître deux types de fonctions à la

fois complémentaires et articulées la première de ces fonctions concerne ce qu'on appelait jadis la fonction de communication. Le sens d'un objet n'apparaît que dans la mesure où elle s'éclaire par la négociation conversationnelle ou par des échanges verbaux qui prennent toute forme d'interaction verbale.

Cet aspect s'intéresse particulièrement au sens du message produit par l'un des deux participants, dans le but de préciser et atteindre l'intention communicative de la personne qui parle.

2. La construction de la relation sociale :

La seconde fonction de l'interaction verbale se manifeste en établissant des relations entre les apprenants. Communiquer veut dire que les apprenants parlent à partir d'une position sociale et donne vie à des rôles, on ne peut parler sans le faire à partir d'une place et convoquer l'autre dans une place complémentaire, mise dans le fonctionnement de l'interaction.

3. la construction des images identitaires :

L'interaction verbale est une activité communicationnelle qui sert à construire les images identitaires de la personnalité par deux processus qui sont : l'intégration sociale et le savoir culturel, correspondant aux trois composantes du monde réel : la culture, la société et la personne.

10- La situation de communication

La situation de communication constitue l'essence de l'interaction dans une situation bien déterminée c'est-à-dire les éléments constitutifs de l'interaction. Selon Traverso, la situation de communication est définie de façon externe quand on fera référence à ses constituants y compris : les participants, le cadre spatio-temporel et l'objectif.

10.1. Les participants

Nous entendons par « participants » toute personne participe ou s'intègre dans une situation d'interaction ou d'échange, voir les interlocuteurs. D'après Traverso, les participants se définissent par leur relation, leur nombre et leur caractéristique.

Leur relation

Traverso, dénombre Trois types de relations qui peuvent exister entre les interactants : les relations personnelles, les relations institutionnelles et enfin les relations fonctionnelles. « On peut différencier les grands types de relations : personnelles (amis), institutionnelles(collègues), fonctionnelles (client /vendeur) »⁹

En outre, ces différents types de relation ne peuvent être séparées ou éloignées les uns des autres, car un interactant peut nouer plusieurs liens avec un ou plusieurs participants.

A titre d'exemple : votre directeur peut à la fois être votre voisin ou votre proche. Par contre, lors d'une rencontre les rôles interactionnelles sont étroitement liés à un cadre et un objectif bien précis.

C'est comme lors d'une communication du directeur au sein de son entreprise est beaucoup plus relié à son grade qu'à sa relation personnelle.

Leur nombre

Le nombre des interactants « participants », se diffère d'une interaction à une autre ce qui influence son déroulement. A titre d'exemple, dans une situation d'interaction à deux participants, ces derniers sont sous l'obligation d'engagement et de participation. A l'opposé dans une autre de plusieurs; leur intervention n'est pas exigée et l'échange est enrichi grâce ace nombre de participants. Ce qu'affirme Traverso :« *Le nombre de participants engagés dans l'interaction influence son déroulement et modifie les contraintes pesant sur chacun : dans unesituation duelle, l'obligation d'engagement de chacun est maximale, alors que dans une situation a plus de deux participants, l'attention de certains peut être plus flottante*»¹⁰

Leur caractéristique

Les caractéristiques des participants peuvent se refléter sur le déroulement d'une communication. En effet, l'âge, le sexe, et même la profession peuvent engendrer de répercussions profondes sur la communication. A titre d'exemple, un interrogatoire avec une femme âgée, ne se déroule nullement de la même manière avec un jeune homme dans un começariât de police.

9 V.TRAVERSO, op.cit., p.18.

10 Ibid

10.2. Le cadre spatio-temporel

Ce qui englobe : le temps et le lieu

Le temps

Est un élément important et déterminant dans une interaction .Il peut imposer des problèmes ; dans le cas du manque de temps, cela cause l'arrêt ou l'accélération de l'échange.

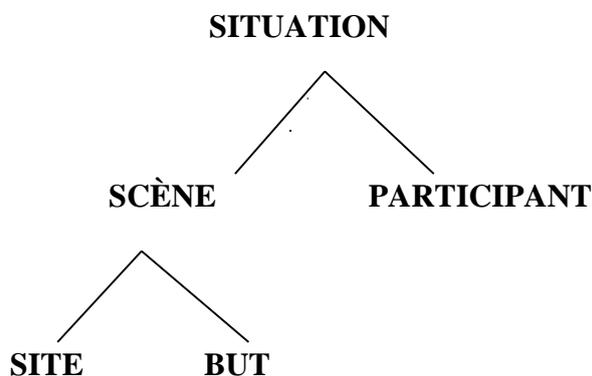
Le lieu

Le lieu se diffère d'une interaction à une autre. A ce propos, nous retrouvons celle qui se déroule dans des lieux privés et d'autres publics. Ces deux espaces n'imposent pas les mêmes contraintes. Traverso, voit que les lieux publics sont plus contraignants que les lieux privés.

10.3. L'objectif

D'après Traverso, l'objectif de l'interaction est : « *la raison pour laquelle les individus sont réunis* »¹¹Ce qui veut dire que, la rencontre de tous participants, et les échanges qui se déroulent entre eux visent principalement à atteindre un but, qui est l'objectif de l'interaction. Traverso et Kerbrat-Orecchioni trouvent que les interactions verbales peuvent se subdiviser suivant leurs finalités en deux groupes distincts.les interactions à finalité externe (accord, discision), et celle d'une finalité interne (entretien).

Ces trois éléments sont présentés par Brown et Fraser comme suit :



¹¹ibid, p. 19.

La gestion de forme discursive :

L'interaction verbale conduit les sujets à produire du sens, des relations et des images identitaires par la construction des formes linguistique, et que dans les échanges oraux apparaissent les différents types de discours «le langage peut remplir la fonction d'un médium de socialisation »(Habermas 1987b :424)

11- Les genres de l'interaction verbale :

L'interaction verbale présente plusieurs genres, notamment, la conversation qui est considérée comme l'unité principale de toute interaction, sans elle l'interaction ne se fait jamais. Nous allons analyser d'abord la conversation, car elle représente la forme la plus commune et la plus essentielle que peut prendre l'échange verbal. Avant de donner les diverses acceptions des linguistiques, nous allons dire que les deux types généraux de l'interaction verbale sont : l'interaction symétrique et l'interaction complémentaire. La première veut dire qu'il n'y a pas de différence entre les participants.

La deuxième au contraire désigne qu'il existe un des différences entre eux. A la lumière de ces définitions, il nous paraît utile de citer bien en détail chacune d'elles. Les interactions qui ne sont pas complémentaires se caractérisent par un rapport de places symétrique sans postuler l'existence d'un rapport réellement égalitaire entre les sujets, ce terme signifie tout simplement que les places ne sont pas prédéfinies en terme de statut professionnelle ou place institutionnelle. Le rapport de places entre deux individus qui s'engagent dans une interaction non complémentaire n'est donc pas de manière explicite. Les interactions symétriques se caractérisent par l'égalité entre les participants dans un type d'interaction verbale quelconque ayant les mêmes droits dépendre tous les actes de langage de leurs manières choisies.

Quant aux interactions complémentaires, elles se caractérisent par les places inégalitaires entre les participants où le rapport complémentaire apparaît mieux dans l'interaction à savoir : les deux capacités manquées par l'un des participants de ce type qui sont : le pouvoir et le savoir. Dans cette mesure, la consultation entre un médecin et un malade nous donne la réalité de ce rapport existe entre eux, et le professeur avec son étudiant dans le but de répondre à une question par laquelle l'étudiant n'arrive pas à répondre. Au niveau de ces types généraux, l'interaction verbale prend toute sa typologie.

Certains vont même jusqu'à identifier conversation et interaction verbale comme les ethnométhodologues Schegloff préconise ainsi un usage extensif du terme conversation et d'en faire l'archi lexème recouvrant toute la gamme des échanges verbaux, du simple bavardage aux relations de service, session thérapeutique, conférence de presse et autres types d'interactions verbales institutionnelles. Dans cette perspective typologique, nous engageons à mettre tous les types de l'interaction verbale qui sont, selon Vion, la consultation, l'enquête, l'entretien, la transaction, la conversation, la discussion et le débat.

12- L'interaction en question:

Une conversation se structure hiérarchiquement de cinq unités. Nous nous appuyons sur le travail de Kerbrat-Orecchioni 41 organisées de la plus grande à la plus petite :

- **L'interaction** : c'est l'unité maximale, elle se définit comme une conversation tenue, dans un certain cadre spatio-temporel, par un groupe de participants parlant d'un certain sujet. Dans le groupe classe les participants sont l'enseignant et les apprenants; le sujet est l'objet de l'apprentissage.
- **La séquence** : elle peut être définie comme un bloc d'échanges reliés par un fort degré de cohérence sémantique ou pragmatique
- **L'échange** : L'échange correspond à "*la plus petite unité dialogale*" (Moselschler 1982:153), ce rang est donc fondamental car c'est avec cet échange que le dialogue commence.⁴²
- **L'intervention** : dans ce rang on passe de l'unité dialogale à l'unité monologale, émise par un seul locuteur. C'est pourquoi l'intervention est jugée moins importante que l'échange.
- **L'acte de langage** : c'est l'unité minimale de la grammaire conversationnelle, il renvoie à des unités isolées susceptibles.

12- les principes d'interaction :

Lorsque nous parlons, nous nous efforçons de respecter des lois qui dérivent toutes d'un principe de base : la coopération. L'efficacité de la conversation ainsi que sa continuité dépend des principes suivants selon Schott-Bourget (1994) 43

- Le principe d'intelligibilité: tout énoncé doit être intelligible et nécessite donc une cohérence grammaticale et lexicale minimale. De plus, le locuteur doit se mettre à la

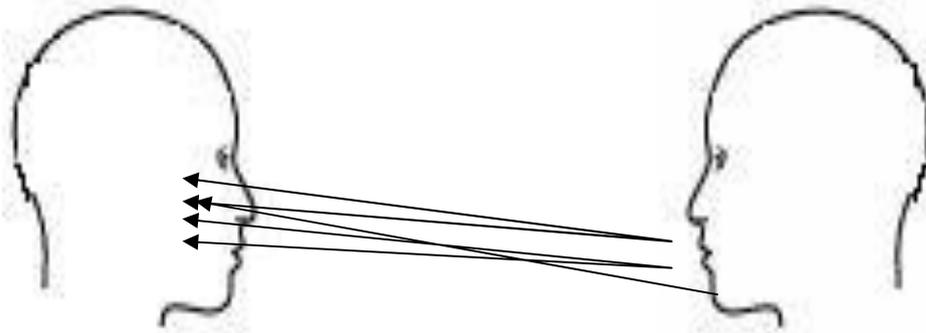
hauteur de son interlocuteur, il faudrait donc adapter l'emploi des termes au niveau de l'apprenant.

- Le principe de la pertinence: il faut tenir compte de la situation de communication et du sujet de conversation. En effet, le non respect de cette règle est une atteinte à la cohérence.
- Le principe d'informativité: l'énoncé doit être informatif. Il ne faut pas parler pour ne rien dire.
- Le principe d'intérêt: pour que la conversation se passe mieux il faut que le sujet intéresse l'interlocuteur. C'est la raison l'attention de l'autre et susciter son intérêt, dans le cas échéant, l'apprenant.
- Le principe d'utilité: l'information doit être exhaustive mais au même temps utile.
- Le principe de sincérité: exprimer sincèrement son point de vue. La preuve est l'existence d'adverbes d'énonciation tels que: sincèrement, franchement, vraiment.

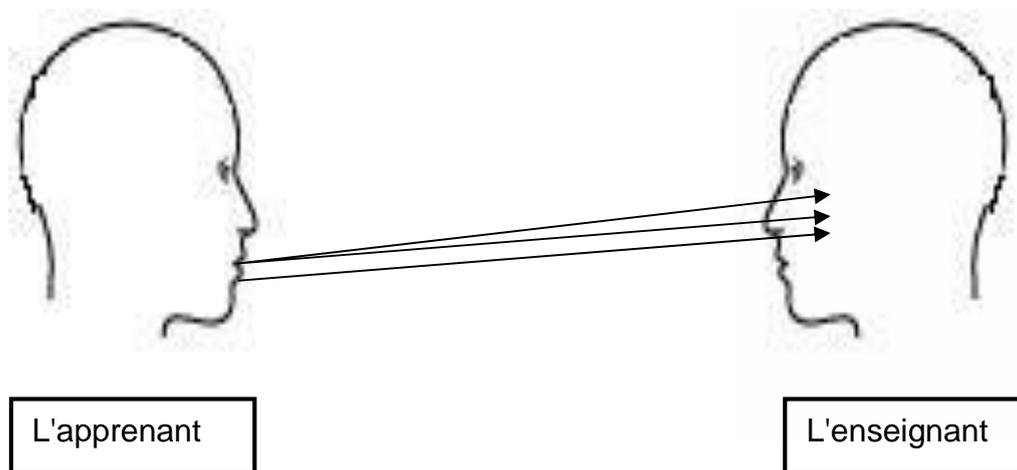
13- l'écoute dans l'interaction :

L'écoute ne se résume pas à l'enregistrement d'informations. Elle n'est pas stockage de réponse. L'écoute est d'abord écoute de sens qui est en partie produit par l'élève, dans une parole porteuse d'exactitude ou d'erreur. Cette dernière traduit un état du raisonnement en phase de construction du sens que produit l'élève à inférentielle.

L'écoute est faite soit par l'élève, dans le but de comprendre et donc construire le sens ou la réponse par le biais de la pensée. Cas de la figure 3.



L'écoute peut être aussi faite par le professeur pour analyser la réponse de l'élève et l'évaluer si une erreur est survenue. Cas de la figure 4



14- L'interaction non verbale et para verbale :

Il est clair que les signes para verbaux et non verbaux jouent un rôle prépondérant dans toute communication humaine, le contexte scolaire est un des domaines de communication . Les expressions du visage, les inflexions de la voix, les gestes et autres mouvements corporels, sans oublier la façon de se maintenir ou de s'habiller, sont des indices particulièrement révélateurs de la personnalité, des croyances et des valeurs, ainsi que du statut social des locuteurs en présence aux cours de leurs échanges conversationnels (Birdwhistell, 1970)¹².

Le comportement non verbal inclue le rire ou sourire, les pleurs ou sanglots aussi expressions du visage, les changements les comportements non verbaux sont des indices principalement susceptibles de signaler des changements dans les relations interpersonnelles, et comme source de toute évaluation, opinion et jugement que forment les individus sur leurs interlocuteurs. Les émotions s'accordent sur la définition que proposent Markus et Kitayama (1994)¹³, à savoir que les émotions sont « *un ensemble de scripts partagés socialement et composés de divers processus - physiologiques, subjectifs, et comportementaux* » .Faisant appel aux marqueurs verbaux l'apprenant fait intervenir à la fois le visage, la voix et les mouvements du corps. On souligne également que la colère, de même que la joie, fait partie des émotions les plus « sociabilisées » et que ces deux émotions sont aussi très extériorisées.

12 BIRDWHISTELI , R. L. Kinesics and Context. Essay on Body Motion Communication. Philadelphia : University of Pennsylvania Press.2002,p85.

13 MARKUS, H.,KITMAYA, S.The cultural construction of self and emotion , 1994.p103.

Corrélativement, en effet, les gestes constituent un excellent indicateur de l'état de la relation. Les marqueurs par averbaux : c'est-à-dire la prosodique vocale. Mentionnons :

- L'intensité articulatoire : elle est liée au timbre de la voix (le chuchotement entre apprenant par exemple« *le principal système de communication à distance (...) la voix serait ainsi un signe fondamental du lien, en ce qu'il apparaît être le support idéal pour traduire par homologie notre distance psychologique et social à l'autre* »¹⁴ (Kerbrat Orecchioni.C, 1998)
- Le débit ; il s'accélère ou ralentit en fonction de la relation entre les interactants. Il s'accélère en situation familière et ralentit en situation formelle.
- L'articulation des phonèmes

Chapitre 2

1-Définition du processus d'apprentissage :

L'apprentissage est une notion très vaste, c'est pourquoi dans cette partie, nous allons le limiter à ce qui touche l'interaction : cette dernière a un impact sur l'apprentissage, c'est pour cela, il est nécessaire de décrire certains aspects de l'apprentissage qui vont jouer dans l'interaction. Selon le dictionnaire de Didactique de langue.

«L'apprentissage peut être défini comme l'acquisition de connaissances et d'habilités définies généralement en terme de savoir et de savoir-faire, la somme de ce savoir participe à la construction des compétences de l'apprenant. »

En outre, l'apprentissage se définit, à priori, comme étant l'acquisition ou la modification du comportement sous l'effet de l'action du formateur et du groupe classe. Ainsi, l'impact où devons-nous dire c'est que le résultat de l'enseignement est loin des objectifs. Par conséquent, « l'apprentissage est un processus non observable de réorganisation des structures cognitives»¹. Ce processus est finalisé visant à acquérir de nouvelles connaissances, d'habiletés, d'attitudes à modifier des acquis antérieurs ce qui se traduit par un changement durable des comportements dont l'objectif est de s'adapter à soi-même et à son environnement.

C'est ainsi que A.COIANIZ(1996)² définit l'apprentissage comme : « *une praxis³ c'est-à-dire qui vise à l'acquisition et maîtrise d'un domaine* », en effet, depuis les approches communicatives de *finalisée* nombreux bouleversement ont eu lieu : l'élément le plus important dans la classe est l'apprenant, c'est sur lui, ses besoins, sa personnalité que doit fonder le cours, il ne dispense plus un cours mais fait le lien entre une langue qu'il connaît et un public qui veut l'apprendre : nous sommes dans l'apprentissage d'une compétence de communication ,il ne s'agit plus d'enseigner des savoirs linguistiques mais des savoir-faire, on passe donc de l'évaluation de savoir à l'évaluation de ce que l'apprenant sait faire avec qu'il sait, c'est ainsi que la somme de ces savoirs et de ces savoir-faire participe à la création d'une compétence. Durant l'apprentissage l'élève sera confronté à une nouvelle réalité : il s'y adapte, résiste ou la refuse. Pour renseigner il faut savoir quels sont les facteurs qui rentrent en jeu dans l'apprentissage.

1 - <https://www.facebook.com/abdellah.oulad.lhadj/.../13571822997216>. le monde éducation.

2 - Professeur, directeur de recherche au laboratoire ORACLE (docteur en science du langage). Fautes et itinéraires d'apprentissage en classe de français langue étrangère, Montpellier, université Montpellier III, 1996.

3 - Vient du grec : action.

2- Les participants :

Une approche communicative ne peut être abordée sans l'existence d'interlocuteurs ou de participants. Dans le cas de la salle de classe, deux acteurs sont déterminés, d'une part l'enseignant et de l'autre les élèves. Ces deux pôles de la communication, chacun de son côté accomplie une tâche et un rôle lui étant réservée .Ainsi l'enseignant et l'élève assument chacun un rôle relatif à leur statut professionnel ou institutionnel.⁴

3. Le rôle de l'enseignant

En faite, être enseignant c'est être aussi envahi par des responsabilités relatives aux rôles moraux et éducatifs qui lui sont réservé. En partie l'enseignant est considéré comme le premier éducateur de l'enfant (élève) du fait du contact continu et prolongé tout au long de l'année , en une autre , nous le retrouvons comme le psychologue de ses élèves en classe , et le premier à pouvoir gérer leurs états psychologiques , entre autres encore , nous retrouvons l'enseignant agit comme vecteur des savoirs et des connaissances à son élève .

Revenons à l'image didactique et le fonctionnement de la communication en classe, plusieurs rôles sont assigner à l'enseignant.

D'une part la classe comme lieu de transmission de connaissances, d'informations, et du savoir-faire détermine des attentes concernant les rôles de l'enseignant, parmi ces rôles on peut citer celui d'instruction ,de motivation, et d'évaluation ⁵ . En effet, l'enseignant est le premier responsable de la transmission des savoir et aux apprenants, du fait qu'il est le porteur de celles-ci en classe, celui qui maîtrise mieux ses instruments et ses règles. D'autre part le tuteur doit pousser et encourager ses élèves à participer à la communication tout en évaluant à la fois leurs capacités et leur évolution.

D'autre part la classe « *comme institution sociale lui inscrit le rôle de gestionnaire en termes de temps et de l'espace, du matériel et des ressources humaines, et le rôle d'agent socialisateur qui assure le maintien de l'ordre et de l'harmonie* »⁶Évidemment, la

4COSTE in Azzedine MAHIEDDINE, sous la direction de M. Boumediène BENMOUSSAT et Mme Marinette MATTHEY, *Dynamique interactionnelle et potentiel acquisitionnel des activités communicatives orales de la classe de français langue étrangère : Analyse comparative de deux types d'activités avec des apprenants algériens*, université de Telemcene, 2009, p 150

5Souhail ZIADA, sous direction Violeine BIGOT, *L'intersubjectivité dans les interactions verbales : Analyse de la relation interpersonnelle entre les enseignants et les apprenants en classe de FLE au collège*, université de Constantine, p.28.

6Ibid .

coexistence de plusieurs interlocuteurs ou participants à une communication dont l'objet est unique, exige l'installation d'un régulateur ou animateur qui assume le maintien de la communication dans son cadre souhaité. En salle de classe, ce rôle est attribué à l'enseignant.

De sa part Philippe Perrenoud aborde cela en disant :

*« Alors que la conversation est fondamentale dans la vie humaine, en classe elle devient du bavardage dès lors qu'elle échappe au contrôle de l'enseignant. Il se sent le chef d'orchestre, l'initiateur, le garant des échanges, de leur contenu, de leur niveau, de leur correction, de leur durée, de leur progression vers un but ».*⁷ Donc, l'enseignant est le chef et gérant de la communication en classe, c'est lui qui prend l'initiative de discours, qui l'anime et l'interrompt. C'est à lui aussi de choisir l'objet de la communication et de la ramener à un but déterminé. C'est en quelque sorte le guide de l'activité d'enseignement/apprentissage par la transmission des savoirs à l'apprenant.

4. le rôle d'apprenant

Selon Marisa Cavalli IRRE-Val d'Aoste : *« Les apprenants sont avant tout des individus à considérer comme des personnes et des acteurs sociaux »*⁸ Cela implique que l'apprenant est aussi de son côté acteur, mais il est guidé et son rôle relatif à son statut d'élève. On attend plutôt de lui d'une part qu'il soit actif, réceptif et d'autre part qu'il doit être docile, patient, ordonné, conforme, obéissant et respectueux. Il doit prendre sa part de responsabilité dans l'apprentissage négocier et coopérer avec les autres apprenants et l'enseignant dans le choix des objectifs et des moyens de les atteindre, tout en sachant comment il peut le mieux utiliser ses savoir faire et ses connaissances. *« Communiquer, c'est toujours négocier avec l'autre pour parvenir à un accord sur les significations qui permettront qu'on "s'entende" ; ce n'est pas simplement faire circuler des informations en encodant et en décodant des messages. Apprendre, c'est négocier des ajustements d'expression (forme et sens) afin de travailler sur des interprétations partagées »*⁹.

Donc l'élève doit agir comme un bon interlocuteur, qui assiste et décrypte les messages contenu et réplique dans le sens objectif de la communication. Il doit saisir toute occasion de communiquer avec ses camarades et son tuteur et s'engager avec eux dans toute

⁷Philippe PERRENOUD, sous direction de Violeine BIGOT, *La communication en classe : onze dilemmes*, Université de Genève, 1994, p.10.

⁸Marisa Cavalli IRRE-Val d'Aoste in Souhail ZIADA.

⁹COSTE in Joe SHEILS, *La communication dans la classe de langue, les éditions du conseil de l'Europe, conseil de la coopération culturelle européen*, 1993, p.4.

activité d'apprentissage. L'apprenant doit encore respecter les personnalités d'autrui (apprenants/enseignant) et (apprenant/apprenant) en respectant leurs statuts dans le cadre de l'apprentissage.

5- Comment inciter l'élève à prendre la parole ?

La meilleure façon de comprendre la faille de l'interaction, est de communiquer avec l'apprenant, en lui proposant de s'engager dans la construction de son savoir. L'enseignant est appelé désormais à saisir toutes les occasions d'interaction entre ses élèves ou entre ses élèves et lui-même. Il incite l'apprenant à :

- communiquer quand l'occasion se présente.
- communiquer de façon active avec les autres apprenants (lesco-apprenants) dans les activités d'apprentissage, en faisant partager leurs connaissances et en participant à une relation d'aide.
- Prendre le risque de faire des erreurs en cherchant à exprimer leur intention de communication.
- ne pas hésiter à indiquer s'il a besoin d'approfondissement.
- apprendre à estimer les acquis et demander à être évalués.
- accepter d'être corrigés par le maître.
- accepter d'être corrigés par ses co-apprenants et de les corriger.

Des marques d'encouragement et de motivation sont sollicitées dans ce cas. Pour impliquer l'apprenant dans la construction des savoir enseignés, il conviendrait de s'adresser à lui à travers l'emploi de « tu » ou « vous qui personnalise la question et demande à l'élève de s'investir.

6- Quel est l'impact d'interaction dans la motivation des apprenants ?

Après avoir expliqué la notion d'interaction et ses fondements théoriques aussi que le rôle qu'elle a vis-à-vis l'élève dont elle mène à l'expression et l'aisance au sein de la classe, nous avons montré que sans interaction avec l'élève on aboutit à rien, même les objectifs nous ne pouvons savoir s'ils sont atteints ou non. En effet, l'enseignant qui pousse l'élève à parler sans complexe sans timidité en acceptant ses erreurs, réussira mieux qu'un enseignant qui détient le savoir et qui domine la classe par un silence et une autorité.

Pour ce, suite aux points traités dans les titres précédents, nous voulons montrer que cet impact s'apparaît réellement et clairement dans le comportement de l'élève, c'est-à-dire sa motivation, il aime plus la matière, il aime le professeur, il cherche à progresser et avoir de bon résultat. Nous allons définir la motivation dans le cadre générale, dans le cadre d'apprentissage, les facteurs de la démotivation, l'importance de la communication.

7- Styles d'enseignement et méthodes utilisés par l'enseignant du FLE

7.1 Les styles d'enseignement :

Un style signifie dans le dictionnaire Larousse « *une façon particulière dont chacun exprime sa pensée, ses émotions, ses sentiments* », une deuxième définition « *manière personnelle de pratiquer une activité* » un métier, un art : un ensemble de caractère exemple : le style d'un nageur. Autre définition dans le Robert : « *la manière personnelle d'agir, de se comporter...* ». Donc un style englobe toute manière ou façon de faire, et d'agir. La même chose, chaque enseignant a son style personnel pour passer un savoir, (message) aux apprenants. Un style alors, selon les célèbres expériences de Lewin, Lippit et White (1939) se rapporte à la manière personnelle d'établir la relation avec les élèves, de gérer une classe ou un groupe d'apprentissage, sans préjuger des méthodes ou des techniques mises en œuvres. Relevons quelques indications générales :

- ✓ Le concept de style d'enseignement s'avère utile à la compréhension et à l'explication du processus enseignement-apprentissage.
- ✓ Il n'existe pas un style idéal d'enseignement qu'il faudrait s'efforcer de maîtriser, mais bien des styles relativement opportuns en fonction de diverses variables individuelles et institutionnelles (la personnalité et le comportement de l'enseignant, les outils présents...)
- ✓ Une des caractéristiques de l'enseignant efficace est la capacité de varier son style et ses stratégies, même ses méthodes.

NB : il ne faut pas confondre entre style et stratégie d'enseignement, qui est l'ensemble de comportements didactiques coordonnés exemple : exposé, démonstration ,débat afin e faciliter des apprentissages déterminés.

Il reste bien entendu qu'un même style peut faire appel à des stratégies très différentes.

7.2. La grille THERER-WILLEMART

En s'inspirant librement des travaux de Blake et Mouton (1964) en matière de management, Therer et Willemart ont tenté de décrire quatre styles d'enseignement représentatifs des pratiques pédagogiques observables. Ces styles se définissent à partir d'un modèle bidimensionnel qui combine deux attitudes de l'enseignant : attitude vis-à-vis la matière et attitudes vis-à-vis des apprenants, la combinaison de ses deux attitudes permet d'identifier quatre style de base: (à noter le site comme bas de page)

1. **Style transmissif** (9.1), centré davantage sur la matière.
2. **Style incitatif** (9.9), centré à la fois sur la matière et sur les apprenants.
3. **Style associatif** (1.9), centré davantage sur les apprenants.
4. **Style permissif** (1.1), très peu centré tant sur les apprenants que sur la matière.

Schématiquement, la grille se présente comme suit :

Associatif incitatif

Permissif Transmissif

Grille THERER- WILLEMART (1983), inspirée de BLACK et MOUTON(1964)

En outre, Therer et Willemart formulent l'hypothèse que chacun de ces quatre styles peut se révéler efficace ou inefficace en fonction des situations et en fonction des interventions plus spécifiques de 'enseignant ou du formateur. Il n'existe pas un « bon style » valable en toutes circonstances.

7.3 Comment choisir un style d'enseignement

Les recherches sur l'efficacité comparée des divers styles d'enseignement restent relativement rares et limitées. A première vue, tous les styles se valent. Mais, est-ce bien exact ? En fait, ces mesures comparatives s'appuient, le plus souvent, sur la mesure de la performance scolaire (achèvement test) : nous nous en tient donc aux objectifs cognitifs de niveau inférieur, sans tenir compte des changements d'attitudes. Dans ces conditions, il est vrai qu'il n'y a guère d'arguments en faveur de l'une ou l'autre façon d'enseigner. Alors comment choisir ?

Selon René Cohay – Maryse Honorez- Brigitte- et François Remy, quatre critères doivent être retenus :

- 1. La nature des objectifs à atteindre.**
- 2. Le degré de motivation des apprenants.**
- 3. La capacité des apprenants.**
- 4. Le style et la stratégie d'apprentissage des apprenants.**

- ❖ **La nature des objectifs** : le choix des objectifs dépend des circonstances (budgets, horaires...) et des préférences personnelles de l'enseignant. Les objectifs socio-affectifs de haut niveau (esprit critique, capacité de travail en groupe...) sont atteints plus aisément par les styles incitatifs et associatif faisant appel à des stratégies telles que la discussion de groupes, méthode de cas.
- ❖ **Le degré de motivation des apprenants** : une stratégie d'enseignement est opportune si elle induit chez l'étudiant un sentiment de réussite, de progrès personnel, de responsabilité, et favorise ainsi un apprentissage intrinsèquement motivant. L'enseignant donnera d'abord un «cadre général » et des informations fondamentales puis il s'orientera vers un style de plus en plus associatif.
- ❖ **Les capacités des apprenants** : peu de recherches expérimentales existent dans ce domaine. Il semblerait que (Davies, 1971 et Dupont,1982) on trouvé que :
 - Les apprenants moins performants préféreraient au départ un enseignement plus directif et plus formalisé.
 - les apprenants « plus performants » ou « très performants »préfèreraient des stratégies plus associatives, c'est dans ce sens qu'on a pu dire et écrire que la pédagogie non-directive «renforce parfois les handicaps cognitifs ».
 - le style et la stratégie d'apprentissage des apprenants : ce sont des points capitaux très important, comme nous les avons montré dans les titres précédents.

7.4 Le rôle des méthodes choisies par l'enseignant dans l'apprentissage du FLE.

Chaque enseignant, avant de présenter son cours doit établir ses contenus, prévoir la progression du cours, préparer ses matériels (documents authentiques par exemple) selon les thèmes abordés et déterminer son objectif principal comme nous l'avons expliqué avant. Évidemment, il existe de nombreuses méthodes disponibles à l'enseignant et stratégies pédagogiques pour entreprendre son cours. Nous tâcherons de montrer que les méthodes peuvent s'adapter aux besoins et aux contraintes qui apparaissent d'une époque à l'autre, en effet, l'enseignant doit varier ses méthodes pour améliorer l'apprentissage de la langue cible.

Quelle est l'attente principale pour un enseignant et également pour un apprenant dans un cours de conversation ? Il est clair que chaque apprenant souhaite être capable de construire des phrases fondamentales et utiles, ainsi que savoir réagir dans des situations de communication de la vie quotidienne. Quand à l'enseignant, il souhaite vivre le vocabulaire et la grammaire appris dans le cours de lecture ou de grammaire. Le professeur désire que l'apprenant sache communiquer naturellement en français dans la vie courante. Il est important que la langue soit avant tout un instrument de communication qui favorise l'apprentissage et ne doit pas être vue comme un obstacle pour apprendre.

Wilfried Decco, du Département de français et italien de l'université Brigham Young, dans sa conférence intitulé « *De L'(Im) mortalité des méthodes d'enseignement des langues* » a expliqué comment les méthodes d'enseignement de langues naissent, se développent et meurent pour donner naissance à d'autres méthodes ou pour se « réincarner » plus tard. A la lumière de ces propos, nous verrons brièvement les principes didactiques des différentes méthodes de langue qui ont caractérisé l'enseignement, et les variables qui ont contribué à leur succès, etc ... elles qui ont été à l'origine de leur éventuel échec.

7.5 Qu'est-ce qu'une méthode ?

Le terme méthode est ambigu : il comporte différentes significations selon le niveau d'analyse auquel on fait référence. Elles sont au nombre de trois allant du plus générale au plus concret:

A. Premièrement, pour Henri Besse une méthode est : « *Un ensemble raisonné de propositions et procédés destinés à organiser et favoriser l'enseignement et l'apprentissage d'une langue naturelle* »¹⁰. Christian Uren, quant à lui, envisage ce niveau comme un niveau théorique---celui des hypothèses de travail (explicites ou sous-jacente) ----qui encadre le travail de l'enseignant-chercheur. Ainsi, il préfère le terme **méthodologie**, c'est-à-dire: « **Un ensemble cohérent de procédés, techniques, et méthodes qui s'est révélé capable, [...], de générer des cours relativement originaux par rapport aux cours antérieurs et équivalant entre eux quant aux pratiques d'enseignement /apprentissage induites** »¹¹. **Ainsi, la méthode fait partie de la méthodologie.**

B. Deuxièmement, pour D. Coste et R. Galisson dans le DDL, une méthode est : « **Une somme de démarches raisonnées, basées sur un ensemble cohérent de principes ou d'hypothèses**

¹⁰HENRI Besse. (1985) Méthodes et pratiques des manuels de langues. p14

¹¹CHRISTIAN Puren. (1988), Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. p17.

linguistiques, psychologiques, pédagogiques, et répondant à un objectif déterminé » Ils ajoutent « *On ne peut parler de « méthode » que lorsqu'il y a adéquation entre : les objectifs— les principes--- les procédés et les techniques* »¹² c'est-à-dire, il s'agit d'un ensemble de procédés et de techniques d'enseignement issu des hypothèses proposées dont l'objectif est de susciter chez l'apprenant un comportement ou une activité déterminée dans une liaison l'un avec l'autre. C'est ce que Puren appelle **méthode**, dans le sens de «**méthode directe** », « **méthode active** », « **méthode orale** », etc. On dépasse le niveau théorique pour intervenir concrètement dans le contexte d'enseignement/apprentissage. Decoo ajoute que la méthode peut s'écarter de la méthodologie dans laquelle elle est censée s'inscrire.

C. Troisièmement, nous arrivons au contexte du **cours** de langue, à la mise en œuvre de ces techniques ou procédés dans la classe par un enseignant avec un groupe d'apprenant. Puren (idem:p16), qu'il existe des oppositions méthodologiques fondamentales entre les méthodes d'enseignement. En suivant un ensemble de principes communs---la pertinence et l'efficacité de chaque méthode dans son contexte spécifique d'apprentissage la cohérence du projet pédagogique dans laquelle elle s'insère, la variation et la différenciation entre les méthodes qui est très important le professeur peut mettre en place différentes opérations :

- a. **Sélectionner** les méthodes qu'il va employer à un moment donné.
- b. **Combiner** des activités qui font appel à des méthodes différentes simultanément.
- c. **Articuler** des séries chronologiques qui mettent en pratique différentes méthodes.

En déduisant que les méthodes diffèrent dans leur conception sur la nature du langage et son apprentissage, leurs objectifs d'enseignement, le type de programme visé, les techniques et procédés d'enseignement qu'elles préconisent, et enfin le rôle accordé au professeur et aux apprenants et aux matériels pédagogiques. Pour illustrer un peu ces différences nous allons présenter brièvement les principales méthodologies et méthodes.

8. Qu'est-ce que la motivation ?

Le mot motivation dans son sens premier signifie tout ce qui pousse à agir, ce terme est dérivé du latin « movere » (bouger, agir, avancer). Il y a donc, avec le mot motivation, l'intention d'une action. Ainsi, dans le langage courant, on dit qu'une personne est motivée

12 GALISSON.R, COSTE.D. (1976) Dictionnaire de didactiques de langues. p341.

lorsqu'elle agit. On dit également à quelqu'un qu'il est non motivé lorsqu'il ne fait rien. Jean Pierre Cuq dans son dictionnaire de didactique de français définit la motivation dans l'apprentissage comme :« **Dans le domaine de l'apprentissage on admet que la motivation joue un grand rôle et qu'elle détermine la mise en route, la vigueur, ou l'orientation des conduites et des activités cognitives, et fixe la valeur conférée aux divers éléments de l'environnement. Le désir pour le savoir est bien un processus multiforme biologique, psychique, culturel, il conduit l'apprenant à donner du sens à ce qu'il apprend, ce qui augmente en retour sa motivation** »¹³

Ce qui s'explique par la volonté de l'enfant pour apprendre et réussir, ainsi, les différents facteurs qui influent sur sa motivation notamment son environnement. Il ajoute aussi que la motivation se base sur des éléments cognitifs et affectifs. La motivation est le résultat d'une interaction entre des facteurs extérieurs (les multiples éléments de l'environnement jouant un rôle encourageant ou comme le dit Cuq stimulant ou bloquant : milieu familial, société, projet professionnels ou personnels) et la personnalité ; l'état interne, (besoin et intérêt qui maintiennent l'attention et l'esprit en éveil malgré les difficultés cognitives qui surgissent). Il existe deux types de motivation, **la motivation externe** très fréquente comme déclencheur de l'apprentissage (rencontre, séjour) la seconde, **motivation interne**, plus solide liée au plaisir d'apprendre, la curiosité, la création, où il serait souhaitable d'ancrer l'apprentissage, car elle sert de support à l'attention et à la mise en mémoire de connaissances nouvelles. Actuellement le verbe motiver **recouvre le sens de créer d'éveiller des réactions susceptibles de favoriser l'apprentissage.**

Les évocations laissées par ce mot sont souvent : plaisir, enthousiasme, envie d'apprendre, choix. Ces éléments. En écoutant les propos échangés dans une salle des professeurs, il est courant d'entendre parler de la passivité des élèves, de manque de participation, ainsi leur motivation. La passivité s'exprime alors au travers de ces paroles : « j'ai déjà tout essayé » « on ne leur demande pourtant pas grand-chose » « il suffisait d'apprendre pour réussir le test » « cela fait plus d'une année que je repère la même chose ». Le manque de motivation chez l'élève constaté dépend certainement de nombreux facteurs dont certains échappent à toute emprise : une culture télévisuelle décourageant l'implication personnelle, l'extraordinaire densité d'information qui enveloppe chaque personne (densité qui rend difficile le tri entre information anecdotique ou significative). Pourtant sans renverser

¹³Jean Pierre Cuq. (2003) Dictionnaire de Didactique du Français Langue étrangère et seconde.CLE International. Paris. p170-171

une tendance sociale et culturelle, il semble nécessaire d'envisager tout changement susceptible de faire face à la démotivation des élèves. De nombreuses études.

Chaque enseignant a une idée assez claire de qu'il appelle « motivation », et à quoi il reconnaît un élève motivé. Motiver les élèves est l'un des grands défis de l'enseignement actuel. Devant ce défi il est nécessaire de réagir sans désabusement, repli ou agression ou même blocage face aux élèves. Certes, changer un comportement des personnes n'est pas aussi facile. Nous pouvons dire que la démotivation des élèves naît de leur perception du système scolaire, et ses évaluations ; le changement proposé n'est pas celui d'une nouvelle structure ou d'un nouveau programme, **c'est d'abord un changement de statut de l'enseignant**. Ce changement ne demande pas d'ignorer toute l'expérience accumulée, ni de faire table rase des cours pédagogies ou didactique déjà suivis, au contraire ça aide l'enseignant ; les connaissances et les pratiques permettent de mieux saisir les enjeux, de mieux adapter es actions décrites à notre situation pratique. C'est pour cet effet, qu'avons abordé au début les méthodes et les styles d'enseignement.

9.La motivation scolaire

La motivation pour Vallerand et Thill (1993), est un construit hypothétique qui décrit les forces internes ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité, et la persistance d'un comportement. Lorsque cette fore –motivation- est dirigée vers les études et le travail scolaire, il est alors question de motivation scolaire. Pettri (1990) définit la motivation comme un concept utilisé pour décrire les forces qui agissent sur, ou à l'intérieur d'un organisme pour initier et diriger un comportement. Pour ce chercheur américain, le concept motivation est utilisé pour expliquer la direction et l'intensité d'un comportement ; des comportements plus intenses seraient le résultat d'un niveau de motivation plus élevé. Selon Pintrich etSchunk (1996 :4), la motivation est le processus qui se base sur une activité gérée pour atteindre un but précis ainsi suscitée et soutenue. De plus, pour ces spécialistes, ce but peut être changé avec le temps ou l'expérience, ce qui limite la motivation dans un cadre restreint : penser à atteindre un but seulement durant une activité. Une personne ne peut réaliser une activité pour le plaisir et la satisfaction liés à l'activité elle-même ? Selon Deci (1975). C'est vrai que les théories cognitives met l'accent sur le but, mais, il semble que ses conceptions soient souvent incomplètes. RolandViau (1994 :7) dans son ouvrage :« **la motivation en contexte scolaire** » : « **la motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans la perception qu'un élève a de lui-même et de**

son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but »¹⁴.

Cette définition contient les trois dimensions fondamentales de la motivation : ce sont les composantes qui sont directement influencées par le contexte dans lequel se trouve l'apprenant. C'est un état dynamique parce qu'il est susceptible de varier dans le temps et auprès des matières étudiées. Elle se mesure au choix, à l'engagement et à la persistance de l'élève dans les activités qui lui sont proposées. Ainsi **elle dépend aussi des trois perceptions de l'élève provenant du processus d'auto-évaluation durant les activités d'enseignement et d'apprentissage (Viau,2000)¹⁵.**

9.B 1. La perception de la valeur de l'activité d'apprentissage est « un jugement qu'un élève porte sur l'utilité de celle-ci en vue d'atteindre les buts qu'il poursuit »(Viau,1994, p. 44). Cette définition met en exergue l'importance des buts (d'apprentissage et de performance). A quoi cela peut-il servir que m'enseigne une notion donnée si on ne m'explique pas d'abord le sens, la valeur...de cette notion et des tâches associées. **Explicitons !**

9.B.2 la perception de sa compétence à accomplir une activité« perceived self efficacy » est « une perception de soi par laquelle une personne, avant d'entreprendre une activité qui comporte un degré élevé d'incertitude quant à sa réussite, évalue ses capacités à l'accomplir de manière adéquate » (Viau,1994, p.55). Nous pensons aux travaux fondateurs de Bandura sur l'efficacité personnelle perçue et la fonction «castratrice » de certains enseignements qui enfoncent l'élève dans son incompetence. **Donnons-leur confiance!**

Pour qu'une activité soit sujette à un processus d'autoévaluation, l'auteur observe qu'elle doit nécessairement comporter un degré élevé d'incertitude. En effet, une personne ne va évaluer sa capacité à réussir des activités que si elle ne connaît pas déjà son niveau de compétence à les réussir. Il est également important ici que l'élève soit convaincu qu'il est capable d'apprendre.

9. B. 3 La perception de la contrôlabilité : se définit comme « *la perception qu'un élève a du degré de contrôle qu'il possède sur le déroulement et les conséquences d'une activité qu'in lui propose de faire* » (Viau, 1994, p. 64). Si tout est joué d'avance, si mes degrés de liberté sont réduits...pourquoi m'engagerais-je dans la tâche ? **Donnons-leur les**

¹⁴VIAU. Roland. (1994). La motivation en contexte scolaire. Bruxelles : De Boeck Université.

¹⁵Idem. (2000)Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves.

manettes. Un enseignant ne peut plus motiver ses élèves sans proposer un environnement adéquat pour que la perception de l'élève puisse changer et par la même sa motivation. La position de vie de l'apprenant va jouer un grand rôle dans son intérêt pour l'étude, sa persistance dans l'apprentissage et sa faculté de dépasser les difficultés 30 Idem. (2000)Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves.64 rencontres. Devant un problème où les réponses n'est pas immédiate, ou devant un échec même mineur, nous présentons quelles pourraient être ses différences réflexions selon BERNRD André 31.

Tableau 4

Position de vie	Dialogue intérieur
Je suis O.K, tu es O.K.	Qu'est-ce que je n'ai pas compris ? Comment pourrais-je m'y prendre autrement ?Quelle question puis-je poser ?
Je ne suis pas O.K,Tu es O.K.	Je n'y arriverai jamais ; plus je travaille, moins j'apprends....qu'est-ce que le prof va penser de moi?
Je suis O.K, tu n'es pas O.K.	C'était vraiment trop difficile. Ce prof est vraiment nul.
Je ne suis pas O.K, tu n'es pas O.K.	Quel système pourri ! Ils ne connaissent que le bourrage de crâne. J'étais vraiment stupide de croire qu' avec ce prof ce serait différent.

La position de vie de l'apprenant sera décisive, selon BERNARD André notamment lorsqu'il recevra les évaluations des tests effectués. La difficulté à distinguer les messages reçus portant sur ce qu'il a fait de ceux portant sur ce qu'il est a tendance à le ramener à une position -/- ou -/+. A ce stade, il risque d'investir

beaucoup d'énergie à maintenir une estime de soi suffisante, plutôt que d'analyser la situation en termes de stratégies à acquérir ou à changer.

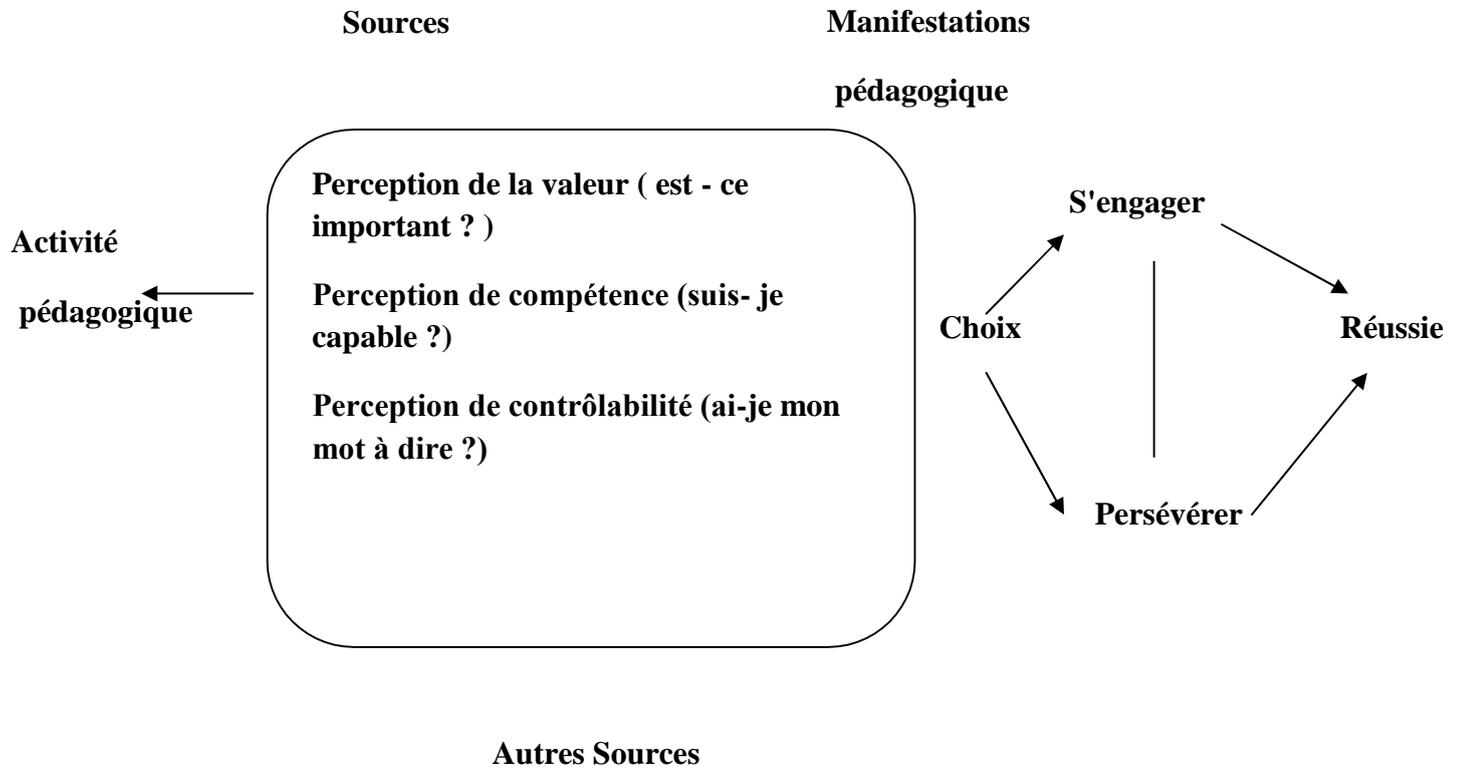


Figure 3 :R. Viau. 2010. La dynamique motivationnelle qui anime un étudiant en classe.2010. P05.

Cadre Pratique

INTRODUCTION :

Puisque notre travail s'inscrit dans le processus Enseignement/Apprentissage et précisément l'interaction au sein de ce dernier, nous avons surtout basé dans notre recherche sur l'enseignant et l'apprenant, car tout apprentissage positif ou négatif est lié avec la relation entre les deux pôles principaux(enseignant-apprenant) avec la communication et l'échange existant entre eux, nous avons vu les différentes stratégies de l'apprenant, les différentes méthodes et pratiques de l'enseignant, les styles d'enseignement etc, ainsi que les fondements théoriques qui insistent à l'interaction et leur importance dans l'apprentissage. Pour cela, nous avons pensé à mener une enquête sur terrain auprès des enseignants du secondaire, et des élèves plutôt des adolescents de la première année secondaire. Le contenu des deux questionnaires s'est construit suite à mes observations de classe continues autant qu'enseignante de français, en voulant s'informer sur le climat ou même la relation réelle entre enseignant/apprenant au sein de la salle de classe.

Depuis l'école primaire, on apprend la langue française à l'enfant, le but c'est de le faire parler et communiquer petit à petit en langue étrangère, en outre, le faire interagir dans le contexte scolaire et le contexte social. Nous tenons compte les contraintes de la communication orale interactive, ici, parait **le rôle de l'enseignant de surmonter ces obstacles par le suivi et les remédiations**. L'apprenant doit d'abord comprendre la question de l'enseignant, la met en relation avec ses connaissances antérieurs et enfin trouve la réponse qu'il articule par la suite, une correction s'avère nécessaire en cas d'erreur, elle est admise et révélatrice. Nous tenons à vérifier tout cela par le biais des questionnaires pour voir les différents points de vue sur l'acte d'enseigner et apprendre. Le sondage nous permet d'éclaircir nos hypothèses et d'identifier correctement la faille qui existe dans l'apprentissage/enseignement interactif dans les classes de français langue étrangère et plus précisément au secondaire.

1- Le corpus

1-1- LE PUBLIC :

Notre travail de recherche sera réalisé avec les élèves de la classe de 2^{ème} année secondaire au lycée de ABD ELHAMID AKHROUF.

L'enseignant nous a informé que la classe choisie est la meilleure parmi les classes de 2^{ème} elle se compose de 40 élèves 25 filles et 15 garçons.

Nous avons choisi les élèves de deuxième année car c'est une année transitoire vers le BAC

1-2- IDENTIFICATION DU CORPUS :

Le corpus est constitué des enregistrements vocaux de l'interaction de l'enseignant avec ses apprenants nous avons enregistré par un téléphone mobile et nous avons assisté six séances afin d'arriver à remarquer tout ce qui relie avec notre sujet. Nous avons choisi des activités objectives car nous pensons qu'elle réalise le plus d'interactions de la part des élèves, Ainsi elles nous permettent d'obtenir des résultats quantitatifs et qualitatifs.

Nous avons choisi le lycée de ABD ELHAMID AKHROUF situé à BORDJ BOU ARRERIDJ . Ce lycée notre lieu de stage a été choisi par le fait qu'on aimera découvrir comment l'enseignant développe et progresse les connaissances et les capacités des élèves acquissent au lycée.

1-3- L'Approche Par les Compétences :

Les compétences sont un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir être qui deviennent les buts de L'enseignement/apprentissage à partir de situations-problèmes qui composent des situations d'apprentissage.

Ainsi, l'élève est-il amené à construire ses savoirs et à organiser efficacement ses acquis (soit un ensemble de Ressources) pour réaliser un certain nombre de tâches. Si on parle de « *compétences* » dans le milieu de l'éducation, c'est pour mettre l'accent sur le Développement personnel et social de l'élève. C'est donc dans la perspective d'une appropriation à la fois Durable et significative des savoirs que s'impose, dans les programmes, l'entrée par les compétences.

Dans cet esprit, le programme se présente selon l'architecture suivante :

Compétence globale ↔ compétences terminales ↔ niveaux de compétences

A-La compétence globale :

« Est un objectif que l'on se propose d'atteindre au terme d'un parcours scolaire dont l'étendue est à définir en fonction de l'organisation du cursus. Elle est l'équivalent de l'objectif terminal d'intégrations telles que défini par J. M., De Ketele et repris par X., Rogiers. », Par cursus, on entendra selon le cas, tout le cycle, un palier de ce cycle ou une année.

B-La compétence terminale :

décrit un degré d'acquisition de la compétence globale ; elle est une étape Intermédiaire vers la maîtrise de la compétence globale. Cette compétence terminale devient un socle, un acquis validé sur lequel s'appuiera l'apprenant pour aborder une autre étape. **C-**

Le niveau de compétence :

Décrit un degré d'acquisition de la compétence terminale ; il est une étape Intermédiaire vers la maîtrise de la compétence terminale. Ce niveau de compétence devient un socle, un acquis validé sur lequel s'appuiera l'apprenant pour atteindre le niveau suivant. Dans le respect de ces principes fondamentaux (respect des valeurs, interdisciplinarité, approche Curriculaire, socioconstructivisme, Approche Par les Compétences), le présent programme préconise L'apprentissage de cette discipline par **la démarche de résolution de situations problème**

1-4-Un modèle d'analyse de l'interaction de c. Kerbrat-orecchioni verbale en classe de fle :

Notre démarche d'analyse des interactions verbales entre enseignants et apprenants dans une classe de FLE, est bravement descriptive, elle est basée sur les critères proposés par la linguiste française C. Kerbrat-Orecchioni qui s'intéresse à étudier les différents aspects de la coopération qui s'installé dans un échange verbal en classe de FLE, entre l'apprenant et l'enseignant, spécifiquement la manière dont s'accèdent à collaborer à l'interaction. L'enseignant pour faciliter la collaboration active de l'apprenant, l'enseignant pour inciter l'apprenant à coopérer à l'interaction tout en lui facilitant la coopération active au processus d'acquisition de la langue française. Nous nous concentrons donc, sur la situation de deux participants ayant un échange d'informations.

Les cinq critères de C. Kerbrat-Orecchioni sont :

- le choix des thèmes
- les questions posées
- les tours de parole
- la durée de parole
- les interruptions.

1-4-1-Le choix des thèmes :

Ce critère se spécialise à la relation enseignant/apprenant il concerne les thèmes choisis et appliqués dans un cours de classe de FLE. Le thème choisi dans le cours de FLE est l'objet du discours choisis par l'enseignant comme il est responsable du déroulement du cours et de sélectionner des sujets stimulants capable d'inciter l'apprenant à un échange verbal et de coopérer à l'interaction verbale. C'est pour cela, que les thèmes choisis sont (thème personnel, thème impersonnel ou thème langagier) qui prédominent l'échange verbal dans le cours de FLE doivent éveiller l'intérêt de l'apprenant et de l'engager dans un l'échange verbal. Dans un cours de langue, la pratique communicative peut se faire par des sujets impersonnels comme des actualités mondiales, évènements quotidiens ou de culture générale. Ainsi, l'enseignant est amené à choisir divers thèmes convenable à la réalité quotidienne qui vont le motiver à s'engager dans l'interaction. Le critère de choix des thèmes, sera abordé sur trois dimensions: type de thème choisi qui domine l'interaction, l'initiateur du thème, l'intérêt de chaque interlocuteur à propos du thème abordé.

1-4-2-Les questions posées:

Ce critère est marqué par le promoteur de l'interaction, celui qui pose le plus souvent les questions occupe un rôle plus actif par rapport à son partenaire. Mais, l'approche interactionniste impose une collaboration active identique pour chacun des interactants c'est à dire dans l'interaction, l'apprenant établie des questions de façon autonome et prend résolution de l'échange et en nombre approximatif de celui de l'enseignant. Généralement les questions posées sont les moyens d'entamer un échange, elles autorisent le chemin d'un sujet à un autre. Donc, elles sont posées le plus souvent par celui dont le rôle le plus actif dans le processus d'enseignement/apprentissage en tant que promoteur des échanges. L'enseignant encourage ainsi l'apprenant à parler en langue Française, par contre l'apprenant doit montrer son rôle actif en posant des questions

1-4-3-Les tours de parole :

En classe de FLE l'interaction verbale sollicite de l'enseignant, comme il un animateur de l'interaction verbale, il doit empêcher d'interrompre au maximum la parole de son apprenant même lors d'une erreur afin de corriger. Donc il évite de mettre l'apprenant dans une passivité. Dans cette analyse, les tours de parole par interlocuteur seront examiner lors d'un cours de classe pour comparer le nombre de tours de parole de la part de l'apprenant à celui de la part de l'enseignant à fin de déterminer la domination qui conduit la relation des interlocuteurs. **1-**

4-4- La durée de parole :

C. Kerbrat-Orecchioni, a noté l'importance de stimuler la durée de parole dans l'interaction verbale afin de se faire accepter «...un individu s'exprime et s'impose par l'intermédiaire de ses paroles 19» de cela le partenaire dont la durée de parole est plus élevée, se fait écouter et se met en avant par rapport à son partenaire. Dans un simple échange en cours de classe de FLE, si l'un des interlocuteurs parle plus longtemps que l'autre, cette position de parole peut être lui donner par son interlocuteur passif.

1-4-5-Les interruptions :

C. Kerbrat-Orecchioni exprime cette action comme une violation territoriale entraîne à la volonté d'un interlocuteur de contrôler la situation, la volonté de dominer l'autre et d'imposer sa parole sans savoir entendre l'autre. Donc, les interruptions prématurées d'un enseignant en vue d'une correction, quand l'apprenant parle au lieu d'attendre qu'il termine son tour de parole, révèlent l'influence de l'enseignant dans l'interaction verbal entre enseignant et élève.

Présentation de l'enquête

- a.** Notre enquête sera réalisé au sein de lycée ABD ELHAMID AKHROUF avec plusieurs enseignants.
- Les questionnaires :** nous allons proposé le questionnaire à un nombre important d'enseignant , afin de mettre en relief les différentes méthodes adoptées par les enseignants et leur comportement avec les apprenants pour interagir efficacement avec les élèves, ainsi leurs propositions pour remédier aux lacunes qu'ils rencontrent. Notre questionnaire sera proposé à **5** enseignants .
- b.** Nous avons suggéré également un questionnaire aux apprenants des classes de deuxième année secondaire, filière littéraire , les questions ont été choisies à la lumière des fondements théoriques

auxquels nous avons fait appel précédemment. Le nombre des apprenants était 40 élèves, deux classes littéraires, alors nous allons prendre **un seul** questionnaire.

2. Confrontation des questionnaires aux réponses et analyse

A-Questionnaire destiné aux professeurs

A.1 Description du questionnaire

Cet outil se compose de 14 questions constitué de plusieurs types des items, question de type Q.C.M qui offre aux répondants des réponses en adéquation avec la grille de préférence codifiées par des numéros (chaque numéro correspond à une préférence : (1) oui, (2) parfois, (3) souvent, (4) non, cette codification va nous permettre d'éviter toute sorte d'ambiguïté ou confusion lors du dépouillement du questionnaire. Un autre type, qui est les questions fermées(en répondant par (oui ou non) uniquement, cela oblige le répondant à préciser sa position par rapport à la question posée, ainsi, les questions de réponse libre, nous voulons dans certains items que l'enseignant s'exprime librement et donne son point de vue personnel à l'égard de son enseignement ; sans oublier les renseignements de nature professionnelle, qui seront utiles lors du dépouillement pour plus d'exactitude, car, ça nous facilite l'analyse du questionnaire en s'informant sur l'expérience de l'enseignant et de recenser le nombre d'années de services pour chaque enseignant. Cela nous permettra de faire une analyse quantitative de l'expérience des enseignants ayant répondu à notre questionnaire d'enquête, leurs établissements puisqu'il ya toujours des différences entre la ville et le village, ainsi que le sexe entre féminin et masculin et leur comportement avec les apprenants, par conséquent, ces renseignements nous permet à mieux décrire les répondants.

A.2. Les objectifs du questionnaire

Nous citons ci-dessous l'objectif de chaque item tout en exposant la teneur (Voir Annexe)

Annexe

1- Que pensez-vous du programme de la première année secondaire ?

Facile

Difficile

Moyen

Nous visons à travers cette question de connaître l'avis de chaque enseignant quant au programme imposé par la tutelle. Chaque point de vue nous sera utile pour répondre à notre problématique de recherche en relation avec les interactions enseignants-apprenants.

2- Est-il abordable avec le niveau des apprenants ?

Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
Si <input type="checkbox"/>	Autre <input type="checkbox"/>

précisez.....

- Pour cette question, l'objectif est de s'informer sur l'avis des enseignants envers le contenu du programme et si les apprenants s'y adaptent.

3- Quelles sont les séances qui vous semblent dures à réaliser ? Pourquoi ? Recenser si la séance de l'oral est parmi les séances compliquées à réaliser durant la séquence du projet, en attendant une justification.

4- Donnez-vous une importance à la séance de l'oral ?

Oui

Non

Quelle(s) aptitude(s) : **Compréhension**

Production

Préciser le temps consacré à la séance de l'oral par rapport aux autres séances, notamment entre production et compréhension

5- Quelle est l'attitude des apprenants par rapport à la communication verbale ?

Connaitre si les apprenants sont capables à communiquer en classe ou NON.

6- Vos élèves prennent-ils la parole en classe ?

Oui

Non

Si oui : souvent

Parfois

Savoir s'il ya une liberté d'expression de la part des apprenants dans la classe.

7- La participation des apprenants est-elle :

Majoritaire

Partielle

Nulle S'informer à peu près sur le

nombre des participants en classe durant le cours.

8- Quelle méthode utilisez-vous ?

Reformulation

Répétition

Traitement de l'erreur

Se renseigner sur la méthode la plus utilisée par les enseignants au cours de l'explication qui leur paraît efficace.

9- Échangez-vous la parole avec vos apprenants ?

Cette question est posée presque redite avec la sixième question, pour ne pas rendre la faute toujours aux apprenants, il y a aussi des enseignants qui ne laissent pas l'enfant parler, donc ça nous permet de se renseigner sur la personnalité ou même le comportement de l'enseignant avec les enfants.

10- Comment les inciter à prendre la parole ?

Notre but ici, est de savoir quelle initiation fait l'enseignant pour faire parler les élèves, ou bien quels efforts font les enseignants pour les encourager et les motiver.

11- Recourez-vous à l'arabe en cas de nécessité ?

Oui

Non

Parfois

Connaitre le climat de la classe durant le cours, et si la langue française est totalement présente dans l'explication.

12- Comment vous décrivez-vous ?

Dominant

interactif(ive)

Si autre

précisez.....

Le type d'enseignant est important à le dégager, car, il va nous éclaircir la relation avec les autres questions, et comprendre les raisons de réponses données par chaque enseignant.

13- Pensez-vous que l'affectivité envers l'apprenant sert le motiver ?

Oui Non Selon vous pourquoi?.....

Savoir si le degré émotionnel influence ou non sur la motivation ou la démotivation des apprenants, ainsi, si le enseignant donne une importance à ce point.

14- Quels efforts faites-vous avec les élèves timides ou en difficultés ?

Dans la dernière question posée, nous cherchons des solutions proposées par les différents enseignants.

Nous avons utilisé l'outil de la statistique . les résultats seront interprétés a l'aide des tableaux et des Histogrammes suivis par des commentaires.

**Questionnaire destiné aux élèves de la deuxième année secondaire
,du lycée ABD ELHAMID AKHROUF de BORDJ BOU
ARRERIDJ**

1- Sexe : Féminin Masculin

2- Fonction des parents : Père : Mère :

3- Parles-tu le français en dehors de la classe ? Oui Non

4- Quelle est la langue étrangère qui vous paraît facile à comprendre ? Français
Anglais

5- Comment vous paraissent les textes du manuel de 2^{ème} année secondaire ?

Faciles Difficiles Moyens

6- Aimez-vous la lecture des nouvelles, romans, journaux...? Oui Non

7- Utilisez-vous le dictionnaire pour comprendre un mot ou un paragraphe ?

Oui Non Parfois

8- Participez-vous en classe quand vous connaissez une réponse ?

Oui Non Si non pourquoi ?.....

.....

9- Votre professeur te laisse la liberté de parler et de participer en classe ? Oui Non

10- Avez-vous un compte sur le réseau social Facebook ? Oui Non

11- Quelle langue utilisez- vous dans l'écriture de vos messages et vos commentaires ?

Français Anglais Arabe

12- Aimez-vous votre professeur de français ? Oui Non Pourquoi ?

.....

.....

13- Votre professeur utilise l'arabe dans l'explication de la leçon ou d'un texte ?

Oui Non Parfois Souvent

14- Aimez-vous la méthode de votre professeur ? Oui Non

Il est sévère ou souple avec vous

15- D'après vous comment doit être un meilleur professeur de langue française ?

.....

Fiche pédagogique

Niveau: Deuxième année secondaire

Projet I: Conception et réalisation d'un dossier documentaire

Objet d'étude: Le discours objectif

Séquence 02: Démontrer, prouver un fait

Activité 01 : Oral

OBJECTIF : - Amener l'élève à s'exprimer oralement

Support : Image Page 25

- Que représente cette image ?

Elle représente une feuille de plante en gros plan avec trois couleurs bien distinctes (le rouge, le vert, le jaune) - Est-ce qu'on peut trouver ces couleurs dans toutes les feuilles de plantes ?
Non.

- Vous paraît-elle différente ? Oui, elle est différente.

- D'après vous, pourquoi cette différence ? Les taches jaunâtres sont dues peut être à l'exposition exagérée au soleil, ou bien à une maladie. - Si, cela est dû à l'exposition exagérée au soleil dans ce cas, que faut-il faire ? On doit éloigner la plante du soleil, et on attendra le résultat pour voir et vérifier.

- Comment appelle-on cette démarche ? C'est une expérience

Remarque :

Mais scientifiquement le soleil ne provoque pas ces taches donc, on écarte cette hypothèse
_Maintenant si cela est due à une maladie, qu'est-ce qui la provoque ? Peut être c'est dû à des insectes, à des champignons, ou à des microorganismes qui infectent les feuilles.

- Qu'est-ce qu'il faut faire pour éviter cette maladie ? On peut protéger plantes notamment les feuilles en utilisant les insecticides chimiques
- Que signifie le mot insecticide ? C'est un produit chimique qui a le pouvoir de tuer les insectes et ainsi de protéger les feuilles et de les garder intactes.
- Est-ce que c'est un moyen efficace ? Non, ce n'est pas un moyen efficace.

Bibliographie

Bibliographie :

Ouvrages

- 1-A.LAROCHEBOUVY, *la conversation quotidienne*, Crédit , Paris, 1984.
- 2-BIRDWHISTELI, R. L. Kinesics and Context. Essay on Body Motion Communication. Philadelphia : University of Pennsylvania Press.2002.
- 12-COSTE in Joe SHEILS, *La communication dans la classe de langue*, les éditions du conseil de l'Europe, conseil de la coopération culturelle européen, 1993.
- 3-CHRISTIAN Puren. (1988), *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*.
- 5-COSTE in Azzedine MAHIEDDINE, sous la direction de M. Boumediène BENMOUSSAT et Mme Marinette MATTHEY, *Dynamique interactionnelle et potentiel acquisitionnel des activités communicatives orales de la classe de français langue étrangère : Analyse comparative de deux types d'activités avec des apprenants algériens*, université de Telemcene, 2009, Souhail ZIADA, sous direction Violine BIGOT, *L'intersubjectivité dans les interactions verbales : Analyse de la relation interpersonnelle entre les enseignants et les apprenants en classe de FLE au collège*, université de Constantine.
- V.TRAVERSO, *l'analyse des conversations*, Armand Colin, Lyon, 1994 , p.5.
- 6-KerbratOrecchioniC., *Les interactions verbales*, Armand Colin, Paris, p.9.
- Jean Pierre Cuq. (2003) *Dictionnaire de Didactique du Français Langue étrangère et seconde*.CLEInternational. Paris 9-HENRI Besse. (1985) *Méthodes et pratiques des manuels de langues*.
- 7-Marisa Cavalli IRRE-Val d'Aoste in Souhail ZIADA.

8--Paulo, Costa. Compétence de communication et didactique des langues étrangères : la liaison ratée. Article paru le 16-10-2013.pdf [consulté la 13-5-2015]

4-Philippe PERRENOUD, sous direction de Violeine BIGOT, *La communication en classe : onze dilemmes*, Université de Genève, 1994.

10- Roman Jakobson, *Essais de linguistique générale*, Minuit, Paris , 1963.

MARKUS, H.,KITMAYA, S.The cultural construction of self and emotion ,1994.VIAU. Roland. (1994). La motivation en contexte scolaire. Bruxelles : De Boeck Université.

11- R. VION in *La communication verbale* , Hachette Supérieur , France,2006.

Dictionnaires

1-GALISSON.R, COSTE.D. (1976) Dictionnaire de didactiques de langues.

2-Jean Pierre Cuq. (2003) Dictionnaire de Didactique du Français Langue étrangère et seconde.CLEInternational. Paris.

Sites web

URL : gerflint.fr/base/Polognel/compétence .

<https://www.facebook.com/abdellah.oulad.lhadj/.../13571822997216>. le monde éducation.