

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE

DEPARTMENT OF FRENCH



**L'ENSEIGNEMENT DE LA COMMUNICATION
ORALE AU SOUS-CYCLE D'OBSERVATION :
CAS DE LA CLASSE DE 6^{EME}**

*Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de l'Enseignement secondaire
deuxième Grade (Di.P.E.S. II)*

par

Mariam ABBA

Licenciée ès lettres modernes françaises

sous la direction de

M. Barnabé MBALA ZE

Professeur

Année académique 2014-2015

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE

DEPARTMENT OF FRENCH



**L'ENSEIGNEMENT DE LA COMMUNICATION
ORALE AU SOUS-CYCLE D'OBSERVATION :
CAS DE LA CLASSE DE 6^{EME}**

*Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de l'Enseignement secondaire
deuxième Grade (Di.P.E.S. II)*

par

Mariam ABBA

Licenciée ès lettres modernes françaises

sous la direction de

M. Barnabé MBALA ZE

Professeur

Année académique 2014-2015

À

mes chers parents Fatimé EMITTA, Mey Salé ABBA et à mes frères et sœurs.

REMERCIEMENTS

J'adresse mes sincères remerciements au Professeur Barnabé MBALA ZE, qui, avec sa patience, son soutien moral et sa rigueur scientifique, a bien voulu diriger ce travail.

Ma reconnaissance va également à l'endroit du Professeur Alexis Bienvenu BELIBI, au Dr Marie-Thérèse AMBASSA BETOKO et à M. Joseph AVODO, qui m'ont apporté une aide significative dans l'élaboration de ce travail de recherche, notamment sur le plan documentaire.

Mes sincères remerciements à tous les enseignants du département de français de l'ENS, pour leur encadrement pendant ces deux années de formation.

Je remercie les responsables du Lycée Général Leclerc et du Lycée de Burkina qui m'ont inconditionnellement ouvert les portes de leurs établissements respectifs pour mes enquêtes du terrain.

Ma gratitude va également à l'endroit de mon encadreur, madame Nkoe née Bikie Danielle, pour son suivi rigoureux et permanent en stage.

Je ne saurais oublier mes camarades de promotion pour leur collaboration.

Faute de pouvoir remercier nommément tous ceux qui ont, de près ou de loin contribué à l'élaboration de ce travail, que chacun trouve ici l'expression de ma profonde reconnaissance.

LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS

A.P.C. : Approche par compétences

CCR : Cadre commun de référence

Di.P.E.S I : Diplôme de professeur de l'enseignement secondaire premier grade

Di.P.E.S II : Diplôme de professeur de l'enseignement secondaire deuxième grade

E.N.S : École normale supérieure

E.S.V : Entrée par les situations de vie

F.L.E : Français langue étrangère

H.G : Hypothèse générale

H.R : Hypothèse de recherche

I.G.E : Inspection générale des enseignements

I.N.R.P : Institut national de recherche pédagogique

L .V : Langues vivantes

MINEDUC : Ministère de l'éducation nationale

MINESEC : Ministère des enseignements secondaires

O.P.O : Objectif pédagogique opérationnel

O.P.I : Objectif pédagogique intermédiaire

[S.éd.] : [Sans éditeur]

6^{ème} : sixième

LISTE DES TABLEAUX ET SCHÉMA

| | |
|--|----|
| Schéma : Les différentes compétences de l'oral | 22 |
| Tableau 1 : répartition de l'échantillon d'étude | 50 |
| Tableau 2 : L'analyse des variables sociales propre au corps enseignant | 55 |
| Tableau 3 : L'analyse des variables sociales propre au corps enseignant | 55 |
| Tableau 4 : L'analyse des variables sociales propre au corps enseignant | 56 |
| Tableau 5 : L'analyse des variables sociales propre au corps enseignant | 56 |
| Tableau 6 : L'analyse des variables sociales propre au corps enseignant | 57 |
| Tableau 7 : Les conceptions de l'oral - Question 1 | 57 |
| Tableau 8 : Thème 1 : les conceptions de l'oral - Question 2a | 58 |
| Tableau 9 : Thème 1 : les conceptions de l'oral- Question 2b..... | 58 |
| Tableau 10 : Thème 1 : les conceptions de l'oral- Question 3a..... | 59 |
| Tableau 11 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral- Question 4a..... | 59 |
| Tableau 12 : L'enseignement de l'oral- Question 4b..... | 60 |
| Tableau 13 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral- Question 5a..... | 60 |
| Tableau 14 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 5b..... | 61 |
| Tableau 15 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 6..... | 61 |
| Tableau 16 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 7a..... | 62 |
| Tableau 17 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 7b..... | 62 |
| Tableau 18 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 8a..... | 63 |
| Tableau 19 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 8b..... | 63 |
| Tableau 20 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 9..... | 64 |
| Tableau 21 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 10..... | 64 |
| Tableau 22 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 11a..... | 65 |
| Tableau 23 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 11b..... | 65 |
| Tableau 24 : Thème 3 : la formation des enseignants en didactique de l'oral - Question 2a . | 66 |
| Tableau 25 : Thème 3: la formation des enseignants en didactique de l'oral - Question 12b | 66 |

| | |
|--|----|
| Tableau 26 : Thème 4 : résolution des problèmes en communication orale - Question 13.... | 67 |
| Tableau 27 : Thème 4 : résolution des problèmes en communication orale - Question 14.... | 67 |
| Tableau 28 : Thème 5: suggestions pour un meilleur enseignement/ apprentissage- Question 15a..... | 68 |
| Tableau 29 : Thème 5: suggestions pour un meilleur enseignement/ apprentissage de l'oral | 69 |
| Tableau 30 : Thème 5: suggestions en vue d'un enseignement efficace de l'oral - Question 16..... | 69 |
| Tableau 31 : L'analyse des variables sociales propre à l'apprenant..... | 70 |
| Tableau 32 : L'analyse des variables sociales propre à l'apprenant..... | 70 |
| Tableau 33 : L'analyse des variables sociales propre à l'apprenant..... | 71 |
| Tableau 34 : Thème 1: les conceptions de l'oral - Question 1..... | 71 |
| Tableau 35 : Thème 1 : les conceptions de l'oral - Question 2a..... | 72 |
| Tableau 36 : Thème 1: les conceptions de l'oral - Question 2b..... | 72 |
| Tableau 37 : Thème 2: la pratique de l'oral en classe - Question 3a..... | 73 |
| Tableau 38 : Thème 2: la pratique de l'oral en classe- Question 3b..... | 73 |
| Tableau 39 : Thème 2: la pratique de l'oral en classe - Question 4a..... | 74 |
| Tableau 40 : Thème 2: la pratique de l'oral en classe - Question 4b..... | 74 |
| Tableau 41 : Thème 3: les difficultés d'expression orale - Question 5a..... | 75 |
| Tableau 42 : Thème 3: les difficultés d'expression orale - Question 5b..... | 75 |
| Tableau 43 : Thème 3: les difficultés d'expression orale - Question 6..... | 76 |
| Tableau 44 : Thème 3: les difficultés d'expression orale - Question 7..... | 76 |
| Tableau 45 : Thème 3: les difficultés d'expression orale - Question 8..... | 77 |
| Tableau 46 : Thème 3: les difficultés d'expression orale - Question 9a..... | 77 |
| Tableau 47 : Thème 3: les difficultés d'expression orale - Question 9b..... | 78 |
| Tableau 48 : Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours - Question 10..... | 78 |
| Tableau 49 : Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours - Question 11..... | 79 |
| Tableau 50 : Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours - Question 12..... | 79 |
| Tableau 51 : Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours - Question 13..... | 80 |

| | |
|---|----|
| Tableau 52 : Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours - Question 14a | 80 |
| Tableau 53 : Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours - Question 14b | 81 |
| Tableau 54 : Thème 5: la formation des enseignants en didactique de l'oral - Question 15a | 81 |
| Tableau 55 : Thème 5: la formation des enseignants en didactique de l'oral - Question 15b | 82 |
| Tableau 56 : Thème 6: suggestions en vue d'un enseignement efficace de l'oral - Question 16..... | 82 |

RÉSUMÉ

L'enseignement du français a pour objectif de rendre les élèves capables de s'exprimer avec clarté dans la langue d'aujourd'hui oralement et par écrit. Ainsi, la langue française permet aux élèves de communiquer avec autrui et d'accéder au savoir dans les autres disciplines. Mais il apparaît que, par rapport à l'écrit, l'oral est négligé dans les salles de classe. Les enseignants éprouvent des difficultés dans son enseignement. Dans cette recherche, nous tenterons de répondre à un certain nombre de questions liées à sa didactisation. L'objectif de cette recherche est de valoriser la notion d'oral longtemps minoré, en cherchant à aider les apprenants à améliorer leurs prises de parole et interventions devant un auditoire lors des diverses situations de communication. Ainsi, les enseignants doivent être conscients de l'importance qu'occupe l'oral en classe de français et l'enseigner convenablement, car la parole initie les apprenants à une éloquence de bon orateur. Vers la fin de ce travail, on proposera des solutions pour rendre l'enseignement de l'oral effectif et efficace en classe.

Mots clés : enseignement, communication, oral, communication orale, apprentissage, apprenants, didactique, enseignants, communiquer, didactisation.

ABSTRACT

The teaching of French aims to make students able to express themselves clearly in the language of today orally and in writing. Thus the French language allows students to communicate with others and access to knowledge in other disciplines. But it appears that, with respect to the writing, speaking is neglected in the classroom. The teachers have difficulty in teaching. In this research, we will try to answer a number of questions related to its didactization. The objective of this research is to value the concept of oral long minus, seeking to help learners improve their speaking engagements and appearances before an audience at the various communication situations. Thus, teachers must be aware of the importance occupied spoken in French class and teach properly because speech introduces learners to a good eloquent orator. Towards the end of this work, we propose solutions to make the teaching of oral efficient and effective in the classroom.

Key words: education, communication, oral, oral communication, learning, learner, teaching, teachers, communicate, didactization.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

La communication orale est l'une des clés de l'apprentissage au premier cycle de l'enseignement secondaire général. Elle sert de levier pour activer la réflexion de l'élève et l'engager dans un dialogue structuré, qui l'aide à produire du sens, à approfondir sa compréhension et à acquérir de nouvelles perspectives. L'enseigner devient une priorité pour tout enseignant conscient que la langue est un système d'expression et de communication visant la croissance personnelle à l'aide de laquelle, l'élève peut se construire une identité. En fait, la communication orale aura un impact à long terme sur la réussite scolaire, sociale et personnelle de chaque élève. Dans le contexte scolaire camerounais, ce travail de fond commence dès l'entrée des élèves à l'école, alors que les enseignants cherchent, avec doigté et patience, à susciter et à soutenir le plaisir de parler et d'apprendre dans la langue française ou anglaise selon le cercle linguistique auquel on appartient. En choisissant des activités stimulantes, authentiques et variées qui permettent aux élèves de développer leurs habiletés d'écoute et de prise de parole, les enseignants leur donnent les moyens d'agir et de réagir dans toutes les situations de communication orale. L'usage de la parole est de ce fait, un élément spécifique de l'espèce humaine. Ainsi, enseigner une langue seconde ou étrangère signifie la nécessité de développer, chez l'apprenant, l'habileté à communiquer. Mais cet enseignement doit être élaboré afin d'avoir des apprenants qui communiquent correctement dans la langue française. N'oublions surtout pas que, parmi les compétences à acquérir dans le processus enseignement/ apprentissage d'une langue figure en bonne place l'expression orale. Son enseignement au secondaire est d'une importance capitale. Cependant, on rencontre beaucoup d'élèves qui ont des difficultés à communiquer oralement en français. Dans le souci de permettre à ces derniers de mieux communiquer oralement en français, on a voulu mettre un accent particulier sur la pratique de l'oral en classe. C'est la raison pour laquelle ce travail s'intitule *L'Enseignement de la communication orale au sous-cycle d'observation : cas de la classe de 6ème*. En effet, pendant longtemps, les systèmes éducatifs se sont basés sur la méthode par objectif qui faisait de l'enseignant le seul détenteur du savoir et qui, la plupart des fois, s'érigait en maître absolu devant ses apprenants. Mais depuis quelques années une nouvelle approche a vu le jour. Celle-ci met l'accent sur la capacité de l'élève d'utiliser concrètement ce qu'il a appris à l'école dans des tâches et situations nouvelles et complexes, à l'école tout comme dans la vie. C'est bel et bien l'approche par les compétences (APC) qui ouvre une nouvelle ère sur l'enseignement. Elle met l'enfant au centre de l'apprentissage. Le présent travail se veut ainsi une sorte d'appréciation de la nouvelle méthode dans la mesure où, il se propose d'évaluer la nature des rapports entre enseignants et apprenants en situation de classe. On a choisi ce thème afin de mieux cerner les outils d'enseignement de

l'expression orale et de desceller les difficultés des élèves liées à la maîtrise de la compétence de communication orale en français. Cependant, on constate que ces apprenants ont des difficultés au niveau de l'oral et l'enseignement de celui-ci est à revoir. On remarque que, les enseignants ne mettent plus beaucoup d'accent sur l'enseignement de l'oral dans les lycées et collèges. Et la plupart des élèves ont du mal à manifester leurs idées du fait de nombreux blocages qui les empêchent de s'exprimer avec aisance de manière cohérente en français. Ces blocages seraient dus à la peur qu'ils ont de parler en public, à la non maîtrise de la grammaire, du vocabulaire, de la conjugaison, et surtout à la mauvaise pratique de l'enseignement de l'expression orale pour ne citer que ces causes. Il y a donc nécessité d'aider les apprenants à améliorer leurs prises de parole et interventions devant un auditoire lors des diverses situations de communication. En effet, ces adolescents vont devenir, certes, des citoyens, mais surtout ils vont poursuivre leur cursus au second cycle et dans l'enseignement supérieur pour lesquels la maîtrise de l'oral est indispensable.

Par ailleurs, la valorisation dont bénéficie l'oral dans les nouveaux programmes officiels qui organisent l'enseignement du français au sous-cycle d'observation de l'enseignement secondaire¹ a attiré notre attention. En conséquence, l'oral plus que jamais nécessite d'être examiné.

Les enjeux, les perceptions, les fonctions, les difficultés, ainsi que la pratique de l'oral sont les thèmes auxquels plusieurs chercheurs se sont inclinés.

En ce qui concerne les discours conversationnels, plusieurs auteurs ont apporté des éclairages. Parmi ceux-ci, nous avons Catherine Kerbrat-Orecchioni², qui, dans *Le Discours en interaction*, met l'accent sur l'analyse du discours en interaction présentant la situation de la fonction du langage verbal qui est paradoxale. Pour elle, la notion d'interaction se réalise par des moyens verbaux et non verbaux. De ce fait, elle présente quelques propriétés que possède l'oral se résumant ainsi que suit :

- existence d'un contrat direct entre les interlocuteurs ;
- forte dépendance des énoncés par rapport à leur contexte d'actualisation ;
- concomitance entre planification et émission du discours ;
- et enfin le caractère multicanal et plurisémiotique ou « multimodal ».

À côté de cette analyse, elle utilise la notion de « négociation » qui est perçue comme une sorte de raccourci pour la « négociation conversationnelle ». Ainsi, le discours en

¹MINESEC, *Programmes d'études de 6^{ème} / 5^{ème} : français*, Yaoundé, Août 2014.

²C., kerbrat-orecchioni, *Le Discours en interaction*, Paris, Armand Colin, Collection U, 2005.

interaction a pour particularité d'être co-produit, et de résulter d'un incessant « travail collaboratif ». Cette collaboration n'est possible qu'à travers la politesse dans le discours en interaction. La politesse à ce niveau est appréhendée comme un phénomène fonctionnellement adaptatif. De là à considérer que la politesse se définit en matière d'adaptation au contexte, il n'y a qu'un pas, que certains pragmaticiens n'hésitent pas à franchir. Ainsi, on peut avoir une forme de politesse en contexte familial et dans les petits commerces. Il faut retenir que la politesse apparaît comme une machine à maintenir ou à restaurer l'équilibre rituel entre les interactants.

Pour Pierre Bange³, la communication verbale est liée aux notions de pragmatique, analyse du discours et analyse conversationnelle. En ce qui concerne la pragmatique, il souligne qu'elle a été introduite, en 1938, par Morris. C'est elle qui a fondé la sémantique, qui fonde elle-même la syntaxe. Il a introduit beaucoup d'action, d'interaction et de communication cohérentes et compatibles avec les principes sous-jacents à l'analyse conversationnelle. Il présente la conversation comme le lieu où les partenaires sociaux prennent à tour de rôle la parole pour coordonner leurs actions verbales individuelles.⁴ Pour lui, les règles d'alternance des locuteurs s'envisagent mieux dans l'interaction, car elle occupe une position centrale dans les relations interindividuelles. L'auteur précise que le tour de parole est non seulement une unité interactive, mais aussi l'élément central de l'interaction verbale, parce qu'il est orienté dans sa construction. Il montre que le transfert de parole n'a lieu qu'aux places pertinentes pour le changement et considère que le tour de parole peut être attribué par le locuteur actuel ou par autosélection.

Dans la même lancée, Traverso⁵ s'intéresse à l'analyse conversationnelle. Dans son ouvrage, elle montre que dans l'interaction en face à face, tout message est co-construit, car chacun est à la fois émetteur et récepteur de l'information. Cet échange d'information peut être intentionnel ou non et son maintien oblige les participants à manifester leur engagement mutuel à travers des signaux phatiques et des régulateurs. Pour l'auteure, l'interaction entre les individus marque leur volonté d'entretenir et d'approfondir les liens sociaux (finalité interne de l'interaction), mais aussi d'obtenir quelque chose qui est extérieur à leurs relations (finalité externe). Dans son analyse de l'organisation interactionnelle, elle souligne que le partage de la parole est garanti par la règle d'alternance qui veut que chaque interlocuteur ait

³ P., Bange, *Analyse conversationnelle et théorie de l'action*, Les éditions Didier, Paris, 1992.

⁴ *Id.*, chapitre 2, P.29.

⁵ V., Traverso, *L'Analyse des conversations*, Paris, Armand Colin, 2011.

son tour de parole, et montre que toute interaction se déroule en trois étapes à savoir l'ouverture, le corps et la clôture⁶. Elle signale que l'un des principes de l'interaction est que le langage doit être étudié en situation. Par la suite, elle distingue deux types de gestes à savoir les gestes communicatifs ; qui sont produits dans le but de communiquer, et les gestes extra communicatifs; produit sans intention de communiquer.

Winers⁷ quant à lui, réagit contre la pseudo communication instaurée par les méthodes audio-visuelles et présente 12 catégories d'activités d'interaction verbale pour mettre l'étudiant dans une situation de communication plus authentique. Il les présente ainsi que suit:

- amorce et maintien de relations sociales ;
- recherche d'informations ;
- communication d'informations sur soi-même ;
- apprentissage d'un savoir ou d'une technique ;
- expressions de réactions personnelles ;
- dissimulation de ses intentions ;
- résolution de difficultés par l'échange verbal ;
- solution de problème ;
- participation à des activités récréatives ;
- conversation au téléphone ;
- animation de divertissements ;
- présentation de ses réalisations.

Il note que ces activités ne seront évidemment pas toutes, immédiatement, utilisables par tous les étudiants dès le début du cours. Le professeur sélectionnera et graduera les exercices cherchant à développer dès que possible, chez ses étudiants, le goût de la communication par le truchement d'activités toujours en rapport avec leur acquis linguistique.

Bien que certains se sont contentés d'analyser les conversations, d'autres ont proposés les différentes pratiques de l'oral.

⁶Id., chapitre 2, p.30-32.

⁷ W., Rivers, « Nos étudiants veulent la parole », in *Le français dans le monde*, n° 94, 1973. PP 123-136.

Philippe Perrenoud⁸, dans son ouvrage, présente les différentes formes de communication que sont : La communication stressée, inutile, clandestine, piégée, contestataire, régie par le savoir, normée, obligée, codée, assourdissante, etc. .

Pour lui, La communication est au centre de toute sociologie, il n'y a aucun phénomène social dont on puisse parler sans l'analyser sous cet angle. En ce qui concerne le point de vue d'une sociologie de l'éducation, et plus spécifiquement des pratiques pédagogiques, du travail scolaire et du curriculum, il propose quelques axes possibles :

- on peut parler de communication en classe du point de vue de *l'échec scolaire* ; quand il y a le problème de la distance culturelle entre l'école et les élèves qui est en partie un problème de communication, de malentendus, de codes de communication non partagés. Cette analyse reste pertinente, mais partielle pour l'auteur.
- on peut s'intéresser à la communication du point de vue des *rapports entre famille et école* et notamment en essayant d'analyser l'élève comme *messager et message* entre la famille et l'école. La communication ne s'instaure pas seulement à travers le langage, mais aussi à travers une expression non verbale, et plus largement à travers des événements, des fonctionnements, des personnes.
- on peut aussi s'intéresser à la communication dans une perspective plus didactique ; les pédagogies renouvelées, notamment du français et de la langue seconde, prennent la communication comme soit un objectif de maîtrise à développer, soit comme un moyen d'acquérir d'autres connaissances. La communication didactique se présente comme une communication " bien sage ", mise au service des finalités déclarées de l'institution ; mais elle interfère constamment avec d'autres registres.

Pour Vanoye, Mouchon et Sarrazac⁹, la communication orale peut être interprétée du point de vue spatial et temporel. Dans le cadre spatial, on note la présence des notions de proxémique et kinésique. Tandis que dans le cadre temporel, c'est la notion d'interaction et / ou relation verbale. La communication orale apparaît donc comme un système organisé où des éléments de nature hétérogène sont corrélés de manière variée. Le jeu de rapport s'établit

⁸ P., Perrenoud, *Regards sociologiques sur la communication en classe*, Université de Genève, 1992.

⁹ F., Vanoye, J., Mouchon, J. P., Sarrazac, *Pratiques de l'oral*, Armand Colin, Coll. U, Paris, 1981.

autour de trois possibles à savoir: la redondance, l'opposition et la suppléance. Plus loin, ils associent les notions d'écoute et d'interaction. Ici, ils présentent les différents types d'écoute et leur processus. Raison pour laquelle pour eux, on pouvait écouter pour reformuler, pour transcrire ou pour interagir et cette interaction est perceptible dans le jeu théâtral. À ce niveau, on prône un théâtre de statut oral qui se base beaucoup plus sur le narrateur qui doit à tout prix affirmer son identité de narrateur, de producteur d'un récit oral théâtralisé. Ce récit peut être également comme un jeu quand on l'intègre dans le théâtre dans la mesure où le propre de l'expression orale est d'intriquer langage verbal et langage gestuel.

À côté de ceux-ci, on peut également voir le point de vue de Monique Jurado et alii¹⁰ pour qui, *Savoir parler, lire, écrire* participe de l'ambition partagée de l'école au lycée. Pour eux, c'est aussi en fonction de ces trois axes que le *cadre européen de référence pour les langues* envisage l'apprentissage et l'évaluation. La notion de compréhension du message en langue autre que la langue maternelle suppose, en LV une autre compétence fondamentale, *comprendre*, qui est également définie et évaluée dans ce cadre. Cette approche n'est pas sans lien avec la réflexion sur le socle de compétences à construire de l'école au collège : la maîtrise de l'oral est une composante nécessaire de ce socle de compétences ; même si elle n'est pas encore assez valorisée aux examens, elle est et sera indispensable à tous les élèves quel que soit leur parcours après la troisième.

En plus, ils disent qu'en milieu scolaire, le champ des pratiques orales occupe une place importante à tous les niveaux d'enseignement, de l'école primaire au baccalauréat. L'ensemble des disciplines, mais aussi le domaine de la vie scolaire sont concernés : « il paraît impossible d'établir un cloisonnement entre ce qui relève d'un enseignement et ce qui relève d'une démarche d'éducation ». Dans le cadre de la maîtrise du langage, c'est « un enjeu transversal, un défi pour toutes les disciplines dans la mesure où il est un vecteur des apprentissages » autant que pratique à enseigner dans certaines disciplines (français, langues vivantes).

Ils pensent que certes, une pratique orale est codifiée différemment d'un contexte à l'autre : débat scientifique, table ronde universitaire, débat de presse, mais dans le cadre de l'apprentissage scolaire, il s'agit de donner aux élèves des repères pour l'inscription de l'oral dans une discipline : on parle un langage mathématique en mathématique, un langage d'historien en histoire. Mais il s'agit aussi d'établir des ponts d'une discipline à l'autre. Il est

¹⁰ M., Jurado et alii. , *Continuité des apprentissages : l'oral de l'école au collège*, inédit.

souhaitable de penser l'oral en tant qu'il constitue un enjeu transversal, notamment comme vecteur d'apprentissage.

La pratique de l'oral ne s'écarte pas de la notion d'enseignement. C'est la raison pour laquelle Lizanne Lafontaine¹¹ dit que La communication orale est au cœur de la plupart des programmes d'études en français, mais il faut aussi l'enseigner de façon intégrée aux autres pratiques de la classe. *Enseigner l'oral au secondaire* démontre clairement qu'il est possible d'intégrer un enseignement de l'oral dans toutes les disciplines au secondaire sans que cela devienne un fardeau pour l'enseignant.

À côté d'elle, Michel Grandaty et Gilbert Turco¹² dans leur ouvrage, suggèrent de nouvelles méthodes d'enseignement plus efficaces de l'oral en classe. Selon eux, la pensée des enfants évolue en fonction de leur intervention lors des interactions langagières. Ils notent que cette construction des savoirs apparaît manifeste, tant au plan cognitif qu'au plan social.

Pour Joaquim Dolz, enseigner l'oral est un enjeu pour la réussite des élèves. Et cet enseignement n'a rien d'évident et semble poser d'insurmontables difficultés. Si l'oral est bien présent dans le quotidien des classes, il est rarement conçu comme un objet scolaire autonome différent de l'écrit. Il s'avère souvent qu'il n'est enseigné qu'incidemment à l'occasion d'activités diverses et peu contrôlées. Dans son ouvrage qui est l'aboutissement d'une recherche impliquant chercheurs et enseignants, il propose une démarche systématique d'enseignement à travers un travail sur l'oral dans ses multiples formes. Dans cette perspective, il essaie d'abord de définir clairement les caractéristiques des formes de l'oral qui méritent un enseignement de longue haleine. Il montre ensuite comment analyser les capacités orales des élèves dans différentes situations de communication. Et il présente enfin les principes qui guident l'élaboration des séquences structurées d'enseignement. Pour illustrer la démarche, un ensemble de séquences didactiques sont présentées portant sur des situations de communication en public bien distinctes : Le débat, l'interview pour une radio scolaire, l'exposé devant la classe et la lecture d'un conte pour d'autres. Pour chacune de ces situations, il a présenté un modèle didactique qui regroupe les dimensions enseignables et des dispositifs d'apprentissage destinés à des élèves du primaire et du secondaire. Il a également proposé de nombreux exemples d'activités et d'exercices en vue de développer les capacités langagières des élèves.

¹¹ L., Lafontaine, *Enseigner l'oral au secondaire : des séquences didactiques intégrées et outils d'évaluation*, Montréal, Chenelière éducation, 2007.

¹² M., Grandaty et G., Turco, *L'Oral dans la classe : discours, métadiscours, interactions verbales et construction de savoirs à l'école primaire*, Paris, IRNP, 2001.

Quant à Michèle Batte¹³, il présente dans son article l'inventeur des techniques d'enseignement oral mises en place au cours des six années d'expérience à l'université de Reading pour un cours de licence. Pour lui, le but d'une classe orale est de favoriser la créativité et non le réemploi du même vocabulaire et étant donné qu'on ne peut pas toujours inventer, il a restructuré et intégré au milieu d'un ensemble d'exercices plus originaux. Ainsi, ces exercices sont regroupés autour de trois orientations pédagogiques à savoir :

- stimuler, encourager et améliorer la compréhension de la langue tant orale qu'écrite ;
- provoquer, stimuler l'expression spontanée orale ;
- développer la manipulation de registres de la langue orale plus complexes et plus analytiques que descriptifs.

Dans le même ordre d'idées, figurent les travaux de mémoires présentés en vue de l'obtention du diplôme de Professeur de l'enseignement secondaire deuxième grade (Di.P.E.S II).

Sabine Samane dans son thème intitulé *Linguistique du discours et didactique de l'expression orale : cas des classes de secondes des Lycées Général Leclerc et de Biyem-Assi*¹⁴ s'est intéressée à la didactique de l'expression orale et le but visé par son sujet était de favoriser l'expression libre et les échanges en amenant l'apprenant à être plus actif et en grande partie responsable de son apprentissage. L'objectif était de produire des énoncés à l'oral dans toutes situations de communications correctes. Le problème central de ce sujet était celui de savoir comment susciter la motivation des enseignants et des apprenants à l'enseignement/ apprentissage de l'oral. À la suite de cette question principale, trois autres questions ont été posées à savoir: qu'est-ce qui peut expliquer qu'un élève du second cycle ait des blocages en expression orale ? Comment envisager une didactique de l'expression orale à partir des exercices oraux institués par les programmes officiels ? Comment envisager une véritable évaluation de l'oral, afin de susciter l'engouement des élèves ? Pour son étude, elle a adopté la méthode de type historique. Après analyse, elle a constaté que de nombreux obstacles minent l'enseignement/ apprentissage de l'expression orale à savoir : le manque de sérieux dans la pratique des activités orales instituées par les programmes officiels et le manque d'engouement de la part des élèves et des enseignants. Pour Christelle

¹³M., Batte, « Techniques d'enseignement de l'oral » in *Le français dans le monde*, n°107, 1974, PP 137-148.

¹⁴S., Samane, *Linguistique du discours et didactique de l'expression orale : cas des classes de secondes des Lycées Général Leclerc et de Biyem-Assi*, mémoire de Di.P.E.S II, E.N.S, Yaoundé, 2011, inédit.

Mefotié¹⁵Lendze, son thème intitulé *La Place de l'interaction dans l'enseignement / apprentissage du français langue seconde*¹⁶soulève plus nettement l'ensemble des problèmes liés aux activités interactives en classe. Après son analyse, elle suggère plusieurs solutions pour tous les acteurs du système éducatif.

Basile Difouo, dans son mémoire intitulé *Interactions langagières entre enseignants et apprenants en classe de langue française : enjeux et défis (le cas de la classe de première)*¹⁷ présente une mise en évidence des multiples problèmes que rencontrent les nouvelles approches pédagogiques et didactiques dans notre contexte socioéducatif. Les différentes enquêtes menées dans les établissements scolaires auprès des enseignants et des apprenants lui ont permis de démontrer d'une part que les anciennes approches didactiques ont des faiblesses; et d'autre part que les nouvelles revêtent divers enjeux mais aussi d'énormes défis liés à leur application. Il s'est avéré que ces approches, notamment celles par compétences, assurent inévitablement un meilleur épanouissement tant intellectuel, personnel que social chez les apprenants. Pour lui, l'élève formé est apte à se mettre au service d'une société, s'épanouir dans son environnement. En revanche, il est parfois très difficile de les mettre en pratique dans notre contexte socioéducatif. Le problème que sous-tendait ce sujet était celui du manque de congruence entre les pratiques de classe et certains objectifs terminaux de l'enseignement du français, notamment ceux qui sont relatifs aux compétences langagières des apprenants de s'exprimer correctement à l'oral et prendre part à un débat. Plusieurs obstacles ont été relevés, entre autres, les effectifs pléthoriques, le matériel didactique insuffisant et quelquefois obsolète, l'absence de réelles motivations, la marginalisation des interactions comme contenus didactiques. En vue de renforcer cette mise en application, ce travail s'achève par quelques propositions didactiques qui insistent sur l'intégration des interactions comme contenus didactiques en classe de langue à travers certaines approches que sont l'A.P.C., la pédagogie différenciée et la pédagogie par projet.

Baltazare bossoulou quant à lui dans son mémoire¹⁸ s'est intéressé à la didactique de l'oral. Il est parti du constat selon lequel, les élèves arrivent en 6ème avec de sérieux

¹⁶C., Mefotié Lendze, *La Place de l'interaction dans l'enseignement / apprentissage du français langue seconde*, mémoire de Di.P.E.S II, E.N.S, Yaoundé, 2011, inédit.

¹⁷ B., Difouo, *Interactions langagières entre enseignants et apprenants en classe de langue française : enjeux et défis (le cas de la classe de première)*, mémoire de Di.P.E.S II, E.N.S, Yaoundé, 2012.

¹⁸B., Bossoulou, *Didactique de l'oral en classe de sixième et intégration des valeurs citoyennes à travers l'approche par les compétences*, mémoire de Di.P.E.S II, E.N.S, Yaoundé, 2012.

problèmes de lecture. Ainsi, il a voulu focaliser son étude sur la variété de difficultés liées à la lecture à haute voix et les conséquences y afférentes en fonction desquelles il a envisagé quelques stratégies de remédiations, tout en examinant la possibilité de faire intégrer à ces élèves des valeurs citoyennes à travers une approche par les compétences (A.P.C.). Tout au long de son travail, il a mis un accent particulier sur la pratique de la lecture à haute voix et ses problèmes, où il a pensé revisiter la phonétique et l'environnement sociolinguistique de l'élève de sixième, pour comprendre les causes réelles de ces problèmes lors d'une lecture linéaire du Français Langue étrangère (F.L.E), dont la conséquence fatale est généralement l'abondance des fautes dans leurs prestations orales et écrites, conduisant nécessairement à de piètres performances scolaires. Dans son travail, il s'est appuyé sur quatre méthodes à savoir la sociocritique, la psychocritique, la psychanalyse de Freud et l'approche par les compétences. De ce fait, trois questions fondamentales ont été posées dans son travail à savoir : quels sont les problèmes et les conséquences liés à l'apprentissage de la lecture à haute voix auxquels est confronté l'apprenant de français en général et celui de la classe de 6^{ème} en particulier ? Comment peut-on développer efficacement les compétences discursives et orales de l'apprenant de ce niveau d'étude ? Est-il possible de faire intégrer occasionnellement à cet apprenant lors d'une activité didactique de l'oral, des valeurs citoyennes en se servant de l'approche par les compétences ? Après avoir mené cette étude, il a constaté que ces difficultés étaient multidimensionnelles. Certaines sont d'ordre phonique, du fait de l'association de certains phonèmes, ou de la modification de certains sons par d'autres sons voisins, d'ordre sociolinguistique, dû à l'influence de la langue maternelle de l'apprenant sur le français à travers les interférences diatopiques, diaphasiques, diastratiques, lexicales, phoniques, etc., et même d'ordre psychologique, à partir des représentations que l'apprenant peut avoir de certains mots en français. Ainsi, pour Baltazare, toutes ces difficultés entraînent de sérieuses conséquences à l'écrit, notamment en dictée, en rédaction et dans d'autres disciplines se servant du français sans mettre sous le boisseau, les prestations orales.

Enfin, l'année dernière faut la préciser, Bertrand Achille Sanding a travaillé également sur l'oral avec pour thème intitulé *problématique de la communication didactique de l'oral : Cas du sous-cycle d'observation de l'enseignement secondaire général au Cameroun* »¹⁹ Ce mémoire traite de la didactique de l'oral. Dans son travail, il s'est intéressé

¹⁹B. A., Sanding Ngadima, *Problématique de la communication didactique de l'oral. Cas du sous cycle d'observation de l'enseignement secondaire général au Cameroun*, mémoire de Di.P.E.S II. , E.N.S, Yaoundé, 2014.

au problème de la communication didactique de l'oral. Pour lui, l'oral est un objet polymorphe et polysémique, une forme de production humaine qui met en relief trois dimensions linguistiques, communicationnelles et kinésique. À partir des protocoles d'expérimentation qu'il a établi, il est arrivé à la conclusion que l'enseignement/apprentissage de l'oral en classe de Français est une pratique très peu développée. Au terme de sa recherche, il souligne que l'acquisition d'une compétence de communication orale peut constituer, indépendamment de l'écrit, un objectif à part entière en classe de français. Cependant, cette réflexion lui a permis de déboucher sur une question qui est celle de l'indissociabilité de l'oral et de l'écrit en matière de communication didactique. Car dit-il : « l'oral et l'écrit sont deux composantes de la langue en étroite corrélation. ».

C'est au terme de ces différentes lectures, qu'on s'est rendu compte que personne d'eux ne s'est véritablement attardé sur l'enseignement de l'expression orale en 6^{ème} avec l'APC. Les uns et les autres ont essayé de parler de la communication orale dans sa globalité, en analysant d'une part les discours conversationnels et, d'autre part les difficultés des apprenants à s'exprimer oralement et à bien lire un texte au second cycle. Et pourtant le véritable problème se trouve au premier cycle. Ainsi, on va se focaliser sur l'enseignement / apprentissage de l'expression orale en 6^{ème} avec L'APC en situation de classe.

En général, la pratique de l'oral dans la classe de français n'a pas la même emprise que celle de l'écrit. Raison pour laquelle sa didactisation se heurte à un certain nombre d'obstacles. Cette recherche concerne donc les enseignants, les élèves et l'institution. S'agissant précisément des enseignants, elle a pour objectif d'ouvrir une nouvelle voie pour la pratique de l'oral. Ce travail a aussi pour but de faire d'eux des bons pédagogues. Les objectifs que l'on s'est fixés sont les suivants :

- notre objectif vise à améliorer les compétences orales des élèves, afin qu'ils soient conscients des enjeux du discours oral, des actes de parole au sein des situations de communication.
- nous voulons également que les enseignants mettent beaucoup d'accent sur la pratique de l'oral, car ces derniers ne respectent pas le canevas instauré par les institutions concernant l'oral en situation de classe.
- nous voulons que les enseignants adoptent la nouvelle méthode pédagogique(APC) qui met l'enfant au centre de l'apprentissage.

- nous voulons aussi que la promotion collective soit éliminée à l'école primaire parce qu'elle rend les maîtres paresseux. C'est-à-dire que, ceux-ci ne cherchent pas à résoudre les problèmes des apprenants et se servent plutôt de cette pratique pour faire avancer ces derniers même s'ils sont faibles et n'ont pas le niveau requis pour aller en classe supérieure.

Afin de mieux cerner notre sujet, il convient que l'on définisse les concepts clés.

L'enseignement (du latin *insignis*, remarquable, marqué d'un signe, distingué) est une pratique mise en œuvre par un enseignant visant à transmettre des connaissances (savoir, savoir-faire, compétences) à un élève, un étudiant ou tout autre public dans le cadre d'une institution éducative. Cette notion se distingue de l'apprentissage qui renvoie, lui, à l'activité de l'élève qui s'approprie des connaissances. L'enseignement ne doit pas non plus être confondu avec l'éducation : ce dernier terme (du latin *educare*, tirer hors de), beaucoup plus général, correspond à la formation globale d'une personne, à divers niveaux (au niveau religieux, moral, social, technique, scientifique, médical, etc.). Néanmoins, l'enseignement contribue à cette formation et constitue donc une composante de l'éducation.

Communiquer, c'est aller au-delà, c'est mettre en commun. C'est partager. La notion d'intérêt disparaît au profit de la notion du respect de l'autre. L'information est proposée par l'émetteur et reçue par le récepteur qui l'accepte (ou non). Ainsi, Savoir communiquer, c'est être capable d'écouter, d'organiser sa pensée, d'exprimer oralement des idées et d'échanger avec les autres. C'est pouvoir discuter d'un sujet d'actualité, savoir se présenter, raconter une histoire, son histoire ; c'est encore savoir décrire un problème ou un événement. Alors, nous dirons que la communication est l'action de communiquer, d'établir une relation avec autrui, de transmettre quelque chose à quelqu'un. Elle peut aussi désigner l'ensemble des moyens et des techniques permettant la diffusion d'un message auprès d'une audience plus ou moins vaste et hétérogène ou l'action pour quelqu'un ou une organisation d'informer et de promouvoir son activité auprès d'autrui, d'entretenir son image, par tout procédé médiatique. Dans notre contexte, elle s'apparente à la notion d'expression orale qui est également un moyen de s'exprimer devant autrui, pour autrui, avec autrui. S'exprimer oralement c'est donc transmettre des messages en utilisant généralement la parole comme moyen d'expression.

Dans les différents dictionnaires que nous avons observés, nous pouvons voir plusieurs types de définitions de l'oral. Cependant, il n'y a pas de grandes différences dans les définitions obtenues des dictionnaires.

Selon *Le Robert Dictionnaire D'Aujourd'hui*²⁰, l'oral est défini comme «opposé à l'écrit, qui se fait, qui se transmet par la parole, qui est verbal.».

Cependant, selon *Le Petit Larousse illustré*²¹, l'oral signifie «fait de vive voix, transmis par la voix (par opposition à écrit). Témoignage oral. Tradition orale, qui appartient à la langue parlée. ». Un autre dictionnaire tel que *Le Dictionnaire HACHETTE*²² encyclopédique définit l'oral comme quelque chose qui est «transmis ou exprimé par la bouche, la voix (par opposition à écrit). *Le Petit Robert de la langue française*²³ donne aussi une définition de l'oral comme «mot qui vient du latin os, oris «bouche», (opposé à écrit) qui se fait, qui se transmet par la parole».

On constate que les définitions que nous avons obtenues dans les différents dictionnaires ont presque toutes le même sens quant à la définition du mot oral. En résumé, on peut définir l'oral comme la parole, la voix, ce qui est transmis ou exprimé par la bouche et qui s'oppose à l'écrit.

En ce qui concerne la communication orale, c'est l'action de communiquer, d'échanger des paroles avec quelqu'un ou un groupe de personnes. Celles-ci peuvent se dérouler en face à face ou par l'utilisation des moyens techniques comme le téléphone. Elle peut être informelle aussi bien que formelle.

Dans ce présent travail, nous voulons étudier l'enseignement de la communication orale en 6^{ème}. Pour appréhender le sujet, un nombre de questions se posent, à savoir :

- comment pratique t-on l'enseignement/apprentissage de l'oral en 6ème ?
- pourquoi les élèves ont des difficultés à communiquer oralement en français ?
- comment envisager une didactique de la communication orale ?
- comment résoudre les problèmes des élèves à communiquer correctement à l'oral ?

²⁰A. Ray , *Le Robert Dictionnaire D'aujourd'hui* , Canada, 1991, p. 700 .

²¹*Le Petit Larousse illustré*, Larousse, Paris, 1995, p. 720

²²*Dictionnaire hachette encyclopédique*, HACHETTE, Paris, 1995, p. 1346.

²³*Le Petit Robert de la langue française, Dictionnaire le robert*, Paris, 2006, p. 1792.

En réponse aux questions soulevées par la problématique, nous avançons comme H.G (hypothèse générale) que les difficultés dans l'enseignement/ apprentissage de l'expression orale en 6^{ème} sont dues au fait que, les enseignants n'ont pas une maîtrise de l'APC et ils n'ont pas reçu de formation en didactique de l'oral.

Cette hypothèse générale ouvre sur les hypothèses secondaires à savoir :

- HR1 : semblent-ils que les méthodologies d'enseignement de l'oral ne sont pas toujours respectées par les enseignants ;
- HR2 : plusieurs difficultés de ces élèves sont dues à leur cursus antérieur ;
- HR3 : le problème provient de la négligence des enseignants des écoles normales supérieures du Cameroun, dans la formation des élèves- professeurs en didactique de l'oral ;
- HR4 : ce problème vient également de l'influence du Camfranglais et des langues maternelles en milieu scolaire ;

Ces hypothèses a priori semblent éclaircir la problématique annoncée. Néanmoins, ce n'est qu'après la réalisation de l'enquête, l'analyse et l'interprétation des données qu'elles pourraient être validées ou non. Mais étant donné qu'un travail de recherche ne se fait jamais ex nihilo, on va présenter le cadre théorique de notre étude.

Pour la réalisation de ce travail, on a opté pour la pragmatique comme cadre théorique. Cependant, son cadre d'application est la perspective actionnelle. Cette dernière prend en compte la raison pour laquelle l'apprenant doit communiquer. C'est l'ajout d'une dimension à l'approche communicative. Une dimension réelle qui permet de communiquer pour agir, qui plus est, pour interagir. Cette approche considère l'élève comme un acteur social qui sait mobiliser l'ensemble des ressources (cognitives, stratégiques, verbales et non verbales), pour parvenir à une réussite de sa communication langagière. Elle est celle appropriée pour notre étude, car c'est la mieux adaptée pour l'APC. La perspective actionnelle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Elle prend en compte le fait que l'on communique pour faire quelque chose et met l'accent sur la raison pour laquelle l'apprenant doit communiquer.

En ce qui concerne la vérification de nos hypothèses, on utilisera la démarche quantitative, car elle va reposer sur un questionnaire élaboré pour la circonstance et dont une partie sera adressée aux enseignants et une autre aux apprenants. Aussi, avons-nous pensé participer à quelques séances de cours dans les établissements où les enquêtes seront effectuées pour compléter les données à analyser. Ce travail vise également à faire de la communication, non plus un simple moyen pédagogique qui sert à transmettre les savoirs, mais une fin, un objectif, celui de rendre chaque apprenant apte à participer à divers débats, à défendre ses propres opinions au sein de la vie sociale. C'est pourquoi Véronique Traverso rétorque « qu'être engagé dans une interaction signifie que l'on y maintient une certaine attention intellectuelle et affective »²⁴.

En effet, ce travail est subdivisé en deux parties comptant quatre chapitres, soit deux chapitres par partie. La première partie intitulée *Aspect théorique et insertion du sujet* établit une exposition du cadre théorique du sujet. Dans le premier chapitre, nous présenterons *la conception et la composition de l'oral*. Nous commencerons par son évolution au fil du temps pour aboutir à ses fonctions. Le deuxième chapitre se consacrera à montrer *les modalités de l'expression orale*. Ici, nous marquerons un temps d'arrêt sur l'aperçu des curricula, les éléments formels de l'interaction verbale et les lois du discours.

Pour ce qui est de la deuxième partie, elle accorde une place de choix à l'enquête, l'expérimentation et les perspectives didactiques. Dans le troisième chapitre intitulé *De l'analyse et l'interprétation des données de l'enquête à la validation des hypothèses*, il sera question de présenter la population d'étude, l'échantillon et l'échantillonnage, les procédés de collecte des données, la description de la méthode d'analyse, l'analyse et l'interprétation des résultats à la validation des hypothèses. Et enfin le quatrième chapitre intitulé *perspectives didactiques* présentera les suggestions pour une nouvelle conception de la didactique de l'oral à travers les approches pédagogiques favorables et des propositions applicatives pour permettre aux élèves de libérer leur expression orale. Ainsi, ce chapitre va s'efforcer de présenter aussi l'évaluation de l'oral, car c'est à travers elle, que l'on peut facilement corriger les erreurs des apprenants.

²⁴V., Traverso, *op.cit.*, P.16.

**PREMIÈRE PARTIE : ASPECT THÉORIQUE ET
INSERTION DU SUJET**

La première partie de ce travail concerne l'aspect théorique et l'insertion du sujet. Dans son chapitre premier, il sera question d'apporter un éclairage sur la conception et la composition de l'oral afin de mettre en évidence son évolution au fil du temps, ainsi que ses caractéristiques et ses fonctions en passant par son enseignement. Quant au deuxième chapitre, il se chargera de présenter les modalités de la communication ou de l'expression orale, car c'est un champ délicat du fait qu'il intègre plusieurs paradigmes. Ce sont ces deux articulations qui constitueront le prodrome de notre réflexion.

CHAPITRE 1: DE LA CONCEPTION ET DE LA COMPOSITION DE L'ORAL

Dans sa mise en œuvre, l'oral est une forme de communication qui établit une relation verbale entre un groupe d'individus ou un auditoire. Ainsi, ses différentes conceptions ont évolué au fil du temps. Dans ce chapitre, nous essayerons de présenter cette évolution sans pour autant exclure sa composition (l'oral).

1.1 DE LA CONCEPTION DE L'ORAL

Cette articulation concerne un bref aperçu sur la notion de l'oral à savoir son évolution au fil du temps, son rapport avec l'approche actionnelle et l'approche communicative, son apprentissage et enfin son statut.

1.1.1 L'oral au fil du temps

L'oral constitue un ordre de réalisation de la langue qui est différent de l'écrit et entretient avec celui-ci des rapports complexes à élucider. Ce qui veut dire que, l'oral est quelque chose qui se pratique et implique des interactions et des relations entre des personnes qui parlent ou communiquent. Ainsi, avec la méthode traditionnelle, l'oral n'avait pas une place importante dans la didactique du FLE. C'est à partir de la méthode directe qu'il commence à vouloir occuper une place importante et s'intègre dans les objectifs d'apprentissage. C'est pourquoi Halté et Rispaïl²⁵ disent que :

l'oral a été depuis longtemps considéré comme un non objet, ni didactique ni pédagogique que l'on n'utilisait pas dans l'enseignement. Cependant, l'oral est aujourd'hui un domaine pas clairement identifié où l'on emmène avec soi ses préoccupations et que l'on a du mal à comprendre, il apparaît comme un objet « attrape-tout ».

La composante orale a longtemps été peu utilisée, minorée dans l'enseignement des langues étrangères, notamment du FLE (Français langue étrangère). De ce fait, l'enseignement-traduction, qui a été l'une des premières méthodes utilisées dans l'enseignement, s'est basé principalement sur des modèles écrits, et il n'y avait pas de place

²⁵J.-F., Halté et M., Rispaïl, *L'Oral dans la classe (compétence, enseignement, activités)*, Paris, 2005, p. 12.

pour la compétence orale. Mais c'est à partir des critiques des méthodes directes puis audio-orales et audiovisuelles, que la place de l'oral a réellement été problématisée au point d'être utilisée plus fréquemment dans l'enseignement. D'autre part, on ne peut pas penser à l'écrit sans penser à l'oral et vice-versa. C'est ce qui fait dire à Halté et Rispaïl²⁶ que « la façon la plus répandue de penser l'oral a été et continue souvent à être contrastive : l'oral est référé à l'écrit ». Il est important de savoir distinguer l'oral de l'écrit sur les différences de traitement de la langue à l'oral et à l'écrit. En effet, on oppose souvent les caractéristiques de l'écrit qui sont la communication différée, la possibilité de reprise de lecture, la nécessité d'anticiper les comportements du lecteur et de lui fournir les explications suffisantes, et le transcodage linguistique à l'oral. Au XXe siècle, la linguistique a su montrer les avantages des caractéristiques de l'oral qui ont justifié la communication orale dans l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes.

On comprend mieux dès lors que le couple oral/écrit ne soit plus l'axe plus structurant des approches de l'oral en didactique du FLE (français langue étrangère). L'accent se déplace vers une autre distinction : le fait que l'oral est tantôt un moyen d'enseignement et d'apprentissage, tantôt un objectif à part entiers. Cette distinction peut se révéler utile pour apprécier l'évolution de la composante orale dans l'histoire de la didactique du FLE.

Les méthodes audio-orales ont accordé à l'oral une place prédominante en faisant recours au magnétophone et au laboratoire de langue. Le début de l'apprentissage est fait à l'oral avant d'aborder l'écrit. Les exercices fondés sur la répétition et l'imitation des modèles structuraux visaient la mémorisation des structures syntaxiques. Les méthodes audiovisuelles ont privilégié le même canal: de vive voix, par exemple, ne présentaient à l'élève que des images et aucune représentation écrite du dialogue. Mais toutes ces approches faisaient de l'oral un moyen d'enseignement et non pas un objectif, car les structures de la langue étaient plus visées que les fonctionnements oraux de la communication et leurs implications linguistiques.

Ce sont les approches communicatives qui, visant le développement des compétences de communication, ont achevé le processus en faisant de l'oral non pas un moyen d'enseignement mais un objectif à part entiers, où de nouvelles techniques, des jeux de rôle et des cadres de simulations globales, en sont l'expression la plus évidente. Dans le même temps, la conception de l'oralité s'est enrichie avec la formation des mots qui est intégrée à une vision plus large en faisant place aux aspects non verbaux et à la pragmatique.

²⁶*Ibid.*

1.1.2 Oral et approche communicative

Enseigner une langue en pratiquant une approche communicative, c'est croire en l'idée que l'apprentissage de cette langue ne sera efficace que si l'on fait employer ladite langue à des fins communicatives. Les méthodologues insistent sur la nécessité de faire pratiquer des activités communicatives tout au long de l'apprentissage, sans oublier toutefois de systématiser les acquis et les découvertes. L'approche communicative apparaît au début des années 70 avec pour objectif général d'amener les élèves à apprendre à parler et à communiquer dans des situations de la vie courante. De ce fait, l'enseignant a pour rôle d'animer et de centrer l'apprentissage sur l'apprenant. Cette approche préconisait une analyse des besoins langagiers des apprenants, mais sans donner clairement à l'enseignant les indications qui lui auraient permis de la réaliser et d'en tenir véritablement compte. Si l'apprenant, dans un énoncé oral, cherche à s'exprimer au passé dès le début de l'apprentissage, on lui donnera les moyens linguistiques de le faire, de façon à ce qu'il puisse réaliser son intention de communication.

L'expression orale, rebaptisée production orale depuis les textes du cadre commun de référence (CCR), est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire, qui fait appel également à la capacité à comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative.

Les difficultés ne sont pas insurmontables, mais il s'agit d'une compétence qu'il faut travailler avec rigueur, et qui demande à surmonter des problèmes liés à la prononciation, au rythme et à l'intonation, mais également des problèmes liés à la compréhension (en situation interactive), à la grammaire de l'oral.

Étant donné qu'il ne suffit pas seulement de communiquer, nous essayerons de comprendre ce que l'approche actionnelle préconise.

1.1.3 Oral et approche actionnelle

À partir des années 2000, la perspective actionnelle, en gestation depuis 1994, fait son entrée dans le domaine de la didactique du FLE. Si l'approche communicative met en avant la situation de communication, la perspective actionnelle prend en compte la raison pour laquelle l'apprenant doit communiquer. C'est l'ajout d'une dimension à l'approche

communicative. Une dimension réelle : communiquer pour agir, qui plus est, pour interagir. La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seul leur donne leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. La perspective actionnelle prend en compte le fait que l'on communique pour faire quelque chose. Elle met l'accent sur la raison pour laquelle l'apprenant doit communiquer. Les différentes compétences qu'elle dispose sont au nombre de quatre comme l'illustre fort bien le schéma suivant :



Schéma : Les différentes compétences de l'oral

Ce schéma est tiré de *L'Oral en classe FLE, formation de l'alliance française de LECCE 16 et 17 avril 2012, Aurélie Albisser.*

À présent, il convient de s'intéresser à l'apprentissage de l'oral.

1.1.4 Apprentissage de l'oral

L'oral comme activité de la classe de français a jusque-là été pratiqué de manière occasionnelle, étant donné que les programmes se contentaient de le suggérer. Avec l'adoption d'un nouveau paradigme, l'Approche Par Compétences (APC), qui favorise l'apprentissage par la résolution des situations de vie, l'oral acquiert une place importante (la langue est d'abord parlée avant d'être écrite) et sa pratique en classe de français nécessite plus que jamais des éclairages afin qu'elle soit plus efficace et plus productive.²⁷

L'oral consiste donc à pratiquer dans la classe de français un certain nombre d'exercices qui constituent pour l'apprenant des opportunités d'apprentissage en vue d'améliorer son expression orale. Ce sont : L'exploitation d'un texte littéraire ou non, la lecture de l'image, la dramatisation, la récitation, l'exposé oral, le discours, le compte-rendu, la restitution d'un texte écouté. Ces exercices ne sont pas pratiqués pour eux-mêmes, mais en vue de permettre aux apprenants de développer des compétences orales. Point n'est donc besoin de les multiplier séparément, car ils peuvent être associés les uns aux autres ou à d'autres activités de la classe de français notamment la lecture méthodique et la lecture suivie.

Les différentes compétences attendues de la pratique de l'oral à ces niveaux sont les suivantes :

- la compétence linguistique : ici, l'élève développe un agir compétent lui permettant à l'oral, de s'exprimer distinctement et correctement.
- la compétence culturelle : l'élève étoffe sa culture littéraire et affine son jugement au contact de l'opinion des autres.
- la compétence citoyenne : l'oral étant le lieu par excellence de l'interaction langagière, les élèves apprennent à respecter l'opinion d'autrui et à être courtois pendant les échanges.

Le choix du type d'exercice quant à lui nécessite l'obéissance au principe de décroisement et dépend de la compétence à développer par l'apprenant tout en tenant compte de son niveau de compréhension et de sa réflexion. Il faut avouer que les types d'exercices sont nombreux et les compétences attendues et les démarches seront déterminées par exercice. Qu'en est-il alors du statut de l'oral ?

²⁷MINESEC, *Curriculum du sous-cycle d'observation de l'enseignement secondaire (6^{ème} / 5^{ème})*, Yaoundé, 2012.

1.1.5 Le statut de l'oral

La communication orale est la clé de l'apprentissage, car elle se trouve au cœur du processus enseignement/ apprentissage. Selon Lizanne Lafontaine²⁸, elle active la réflexion de l'élève et l'engage dans un dialogue structuré qui l'aide à produire du sens approfondi. Ainsi, sa compréhension et son expression lui fait développer des compétences sociales. En plus, elle lui permet de se construire une identité. On note deux statuts de l'oral à savoir : l'oral comme médium d'enseignement et l'oral comme objet d'enseignement.

1.1.5.1 L'oral comme médium d'enseignement et d'apprentissage

Considéré l'oral comme un médium d'enseignement, c'est l'utiliser à des fins autres que son enseignement systématique, c'est-à-dire l'oral mis au service de l'apprentissage de toutes les disciplines. De ce fait, il apparaît comme un véhicule des apprentissages servant à transmettre des connaissances et à communiquer. Lizanne Lafontaine²⁹ clarifie cette fonction spécifique de l'oral en prenant appui sur l'enseignement du français. L'oral est utilisé comme stratégie au service de l'enseignement des différents volets du français (la grammaire, l'orthographe, la conjugaison, le vocabulaire, etc.). Selon Lafontaine³⁰, la situation par excellence lors de laquelle l'oral est considéré comme un médium d'enseignement est l'exposé oral formel et à côté de celle-ci, on peut ajouter les activités d'oral spontanées. Activités entendues ici comme des pratiques d'oral improvisées, non prévues à leur horaire, fréquent et surtout de courte durée. Ceux-ci représentent des occasions d'utiliser l'oral comme stratégie pour enseigner les volets du français susmentionné.

Dans un autre contexte, l'oral se rapproche à une forme d'évaluation que l'apprenant a tendance à considérer comme une situation angoissante, étant donné qu'elle se rattache à une note. Note parce qu'elle est un moyen qui permet à l'enseignant de vérifier la capacité des élèves à pouvoir répondre aux questions tout en montrant à quel point il a une parfaite connaissance des apprentissages qu'il a acquis. C'est ainsi que l'oral est considéré comme un médium d'enseignement

²⁸L., Lafontaine, *Introduction à l'enseignement de l'oral au primaire*, tiré dans www.lizannelafontaine.com.

²⁹ *Id.*, « La place de l'oral en formation initiale des enseignants du français langue d'enseignement au secondaire », dans *nouveaux cahier de la recherche en éducation*, volume 08, n° 01, 2005, p.103, citée par B.A., Sanding.

³⁰ *Id.*, « Modèle didactique descriptif de la production orale en classe de français langue première au secondaire », in *Revue des sciences de l'éducation*, Volume 33, numéro 1, 2007, p. 47-66.

1.1.5.2 L'oral comme objet d'enseignement

Les activités orales au secondaire font partie intégrante de la classe de français. En effet, les programmes d'études intègrent l'apprentissage de l'oral dans leurs objectifs. L'oral considéré comme objet d'enseignement est un statut novateur. Dans cette perspective, il est présenté aux élèves sous forme de projet de communication bien structuré, avec une intention et une situation de communication bien précise. L'enseignant se doit de proposer des activités orales planifiées aux élèves. Ce travail consiste à ce que chaque élève s'exprime dans une langue correcte et soutenue. Pour Dolz et Schneuwly³¹ ces activités s'organisent selon une démarche didactique commençant par la production initiale, l'état des connaissances des élèves, les ateliers formatifs en oral et enfin la production finale. Toutefois, le modèle de Lizanne Lafontaine³² se démarque de celui des autres. Celle-ci propose cinq types d'ateliers formatifs mis en pratique par l'enseignant. Ce sont : la modélisation totale par l'enseignant et parfois par l'élève ; l'apprentissage des rôles à jouer (animateur, modérateur, expert, etc.) ; l'apprentissage lié aux types de pratiques (selon le genre : débat, discussion, etc.) ; l'apprentissage des faits de langue (éléments prosodiques, non verbal, registres de langue, etc.) et l'apprentissage des techniques d'écoute. Ces ateliers formatifs permettent aux élèves de vivre une évaluation sommative préparée. L'oral considéré comme un objet d'enseignement a un impact beaucoup plus grand et positif sur les élèves. Ces derniers ayant suivi une démarche didactique basée sur des objectifs d'apprentissage précis prennent en charge leur communication orale et peuvent transférer leurs compétences dans d'autres situations scolaires et quotidiennes. L'oral devient donc un apprentissage explicite et un objet d'enseignement à part entiers.

L'oral a vraiment évolué au fil du temps. Son apprentissage au secondaire en général et au 1^{er} cycle en particulier a une importance capitale. Nous avons pu comprendre que l'oral avait deux statuts qui sont, ceux de médium et d'objet d'enseignement. À présent, on devrait s'intéresser à sa composition.

³¹J., Dolz et B., Schneuwly, *Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école*, Paris, ESF, 1998.

1.2 DE LA COMPOSITION DE L'ORAL

L'expression orale est composée de ce que l'on dit, c'est-à-dire le fond et de la manière de le dire à savoir la forme. Pour Tagliante, Le fond contient des idées entendues comme l'information que l'on veut transmettre et qui est adaptée au destinataire du message. L'adaptation concerne la structure du message, le registre et l'usage d'exemples et d'autres figures stylistiques. La forme embrasse la mimique, la gestualité, le volume et l'intonation de la voix, le regard et les pauses. On peut résumer dans le tableau suivant :

| LE FOND | LA FORME |
|---|---|
| <p>Les idées Avoir un objectif clair de ce que l'on va dire et exprimer des idées autant que possible intéressantes et originales. Adapter le contenu au(x) destinataire(s) du message selon l'âge, le rôle, le statut social.</p> | <p>L'attitude, les gestes On se fera mieux comprendre en étant décontracté et détendu ; en ayant un visage ouvert, souriant et expressif ; en illustrant ce que l'on dit avec des gestes naturellement adaptés.</p> |
| <p>La structuration Les idées vont s'entraîner de façon logique, avec des transitions bien choisies. On peut tout d'abord préciser ce dont on va parler et pourquoi. On illustrera ses idées à l'aide d'exemples, de notes d'humour, de métaphores. On terminera de façon brève et claire.</p> | <p>La voix Le volume doit être adapté à la distance qui sépare la personne qui parle de son ou de ses interlocuteurs. En langue 2, on doit encore plus soigner l'articulation et le débit. L'intonation doit être expressive et significative.</p> |
| <p>Le langage Dans une communication courante, l'important est de se faire comprendre et d'exprimer ce que l'on a réellement l'intention de dire, plutôt que de produire, au détriment de la communication, des énoncés neutres mais parfaits. Un mot qui manque peut-être demander à l'interlocuteur, qui sera ravi de le donner.</p> | <p>Le regard, les silences C'est par le regard que l'on vérifiera si le message a été compris. Le regard établit et maintient le contact. Les pauses et les silences sont généralement significatifs du cheminement de la réflexion.</p> |

TAGLIANTE, Christine, *La classe de langue*. Paris, Clé International, 1994.p.101.

Étant donné que Parler une langue étrangère est difficile à cause de la peur de faire des erreurs, voire d'être ridicule devant un auditoire, empêche un grand nombre d'apprenants de saisir toutes les occasions qui s'offrent à eux, d'utiliser au plus vite leurs nouvelles compétences. Il est également difficile de mesurer ses progrès en matière d'expression orale,

car celle-ci dépend d'un grand nombre de facteurs - sujet de la conversation, forme physique, situation de communication, interlocuteur. Dans les sous-parties qui suivent, on parlera des formes et des caractéristiques de l'oral, des modes de communication orale en salle, de la situation de communication orale, de l'enseignement de l'oral et enfin de sa fonction.

1.2.1 Les formes et les caractéristiques de l'oral

L'oral est une forme de communication impliquant un ou plusieurs auditeurs dont la bonne relation entre ceux-ci est d'une importance capitale. Ainsi, nous essayerons dans cette sous-partie de présenter ses différentes formes et caractéristiques.

1.2.1.1 Les différentes formes de l'oral

L'oral est un objet à la fois polymorphe et polysémique. Il apparaît sous plusieurs aspects qui peuvent être regroupés en deux à savoir : l'oral normé et l'oral non normé. Notons que ces deux aspects entrent dans deux grandes catégories à savoir l'oral monogéré et l'oral polygéré. Le premier est un discours généré par un seul émetteur qui peut soit raconter, décrire, expliquer ou argumenter et le second se construit à plusieurs, c'est-à-dire qu'il y a plusieurs protagonistes au cours de l'interaction.

❖ L'oral normé

Ce type d'oral est régi par des codes linguistiques traditionnels. Ainsi, il donne lieu à des orientations et des objectifs pédagogiques de l'enseignement de la langue. On distingue trois catégories d'oral normé que sont : l'oral dialogué, l'écrit oralisé et l'oral scriptural.

• L'oral dialogué

C'est le type que l'on retrouve en situation de classe. Il est généralement guidé par l'enseignant qui pose des questions en attendant la réponse des élèves. Ce type facilite la progression du cours. Ainsi, les apprenants doivent être engagés dans ce qu'ils font pour qu'ils aient un bon apprentissage. C'est en ce sens que Véronique Traverso dit qu' : « être engagé dans une interaction signifie que l'on y maintient une certaine attention intellectuelle et attentive. »³³. En salle de classe, ce langage oral constitue un moyen privilégié d'apprentissage.

• L'écrit oralisé

On parle d'écrit oralisé lorsqu'un texte est mis en voix en ceci qu'il soit lu ou restitué après une phase de mémorisation. Les différentes activités de classe entrant dans cette partie sont : la dramatisation, la lecture à haute voix, la récitation. Ces activités permettent de

³³V., Traverso, *op.cit.*, P.16.

développer la personnalité de chaque apprenant en ceci qu'il devient « apte à exprimer son opinion, ses émotions en faisant recours aux mots, à la voix et aux gestes »³⁴

- **L'oral scriptural**

On l'appelle également oral préparé³⁵. C'est une forme d'oral se situant entre l'oral spontané et l'écrit oralisé. Il se réalise selon un modèle type et la réalisation de la production langagière apparaît comme un parler contrôlé, qui s'élabore dans un registre cultivé ou académique, et dont l'école, souvent, privilégie la pratique.³⁶

- ❖ **L'oral non normé**

Encore appelé oral spontané, il apparaît comme le mode de réalisation le plus naturel de la parole qui se pratique dans des domaines privés. Dans un contexte scolaire, il s'agit des interventions libres des apprenants indépendamment des attentes du professeur. C'est le cas par exemple des débats non préparés.

Vu qu'on ne saurait présenter la forme d'une chose sans pour autant parler des éléments qui la caractérisent, nous essayerons de donner les caractéristiques de l'oral sur le point suivant.

1.2.1.2 Les caractéristiques de l'oral

La linguistique a permis un nouveau regard sur l'oral, car il a son propre code avec ses propres marques tant linguistiques que communicationnelles. Ce qui fait qu'il y a une différence entre l'oral et l'écrit. Le premier est de nature phonique et apparaît dans un registre relâché³⁷ tandis que le second est graphique avec un registre soutenu. Comme le disait Lizanne Lafontaine : « Je ne pourrais pas accepter ce qui n'est pas correct à l'écrit malgré qu'il y ait de fortes différences entre l'oral et l'écrit »³⁸

Si la polysémie de l'oral lui confère une situation de parole orale et de style familier, il n'en existe pas moins toutes sortes de variétés d'oral aussi bien que d'écrit. Ainsi, l'oral a ses traits qui lui sont spécifiques sur le plan linguistique, discursif et anthropologique.

³⁴J. R., Mposs A., *Enseignement assisté par ordinateur et expression orale au 1^{er} cycle du secondaire*, mémoire de Di.P.E.S II, 2005, P.16., inédit.

³⁵A., Sanding, *op. cit.*, P.21.

³⁶*Ibid.*

³⁷C., Kerbrat-orecchioni, *op.cit.*, P.29.

³⁸L., Lafontaine, *Enseignant de 6^e année*, Suisse romande, dans De Pietro et Wirthner, 1996, p.29 .

1.2.1.2.1 Sur le plan linguistique

L'oral se caractérise par une variété d'éléments qui le constituent. Sa réalisation se fait naturellement par le langage verbal qui disparaît après son émission. Cette production langagière humaine est polymorphe, évanescence, insaisissable, spontanée, etc. Ces propriétés expliquent ses nombreuses variations d'usage qui sont perçues au niveau lexical, phonologique et même morphosyntaxique.

Dans le domaine lexical, les mots sont généralement inscrits dans un registre familier qui regroupe l'argot (un mbéré pour parler des hommes en tenus, c'est mon mouna pour dire petit frère), les abréviations (nous sommes en vac pour parler des vacances, je vais en fac pour dire faculté) et le vocabulaire approximatif (c'est mon truc, c'est ma chose...).

Dans le domaine phonologique, plusieurs éléments permettent de déterminer l'oral à savoir les pauses, les accents, les intonations, les rythmes, les articulations. Les accents, par exemple, constituent des façons différentes de dire un même mot par deux individus différents. Ceux-ci varient selon la zone géographique ou l'appartenance à un groupe ethnique de la personne qui parle. C'est le cas par exemple des foubés dans les régions du grand nord au Cameroun qui prononcent la semi-voyelle [j] en [ɜ] dans un mot. Et les Bassas de la région du centre qui prononcent la voyelle [u] en [i].

Enfin au niveau morphosyntaxique, l'articulation de l'oral présente souvent des styles variés. Ce sont : des phrases incomplètes ou non conformes (t'adis quoi ? t'es comment ?), des interjections (bon beuh !), des verbes syntaxiquement autonomes (je crois, j'espère...), des adverbes (peut-être, effectivement, sûrement...), ainsi que des discours tels que (pour moi, à mon avis, en ce qui me concerne...).

1.2.1.2.2 Sur les plans anthropologique et discursif

Les modalités de la communication orale sont hétérogènes. Elles s'établissent en fonction des interlocuteurs et des circonstances mis en présence. Ainsi, sur le plan anthropologique, les pratiques langagières sont influencées par trois ordres des pratiques sociales de référence³⁹ : la sphère de la vie privée, celle de la vie publique et enfin celle de l'école. Le choix du registre dépendra de ces trois éléments. Par exemple, un élève ne s'adresse pas de la même manière quand il parle avec un supérieur et son camarade. D'un côté il utilisera un registre courant ou soutenu et de l'autre côté un registre familier. Tout dépendra de la situation de communication. Par contre, sur le plan discursif, l'oral s'apparente à une réflexion sur le langage. Réflexion qui est guidée premièrement par l'implication des acteurs

³⁹ A., Sanding, *op.cit.* P.23.

à l'acte communicatif (je pense que...) et deuxièmement par une structuration des propos à travers la délimitation du sujet, l'organisation du discours, la cohérence et la pertinence des arguments.

En somme, l'étude des caractéristiques de l'oral sur les plans lexical, anthropologique et discursif a permis de souligner la diversité de ses modalités liées à sa mise en œuvre. Il revient dès lors de relever les différents modes de communication orale en salle de classe.

1.2.2 Modes de communication orale en salle de classe

Pratiquer une activité communicative revient à adopter diverses stratégies selon le type d'activité ou de situation de communication auquel on se trouve. Parlons à présent de ces modes de communication.

1.2.2.1 La communication orale monogéré

À ce niveau, il incombe au locuteur d'organiser ses propos en s'appuyant sur des textes écrits. C'est le cas par exemple des activités de lecture, de récitation, d'exposé, de dramatisation qui permettent aux apprenants d'être en contact avec la langue qu'ils utilisent ainsi que son contexte. Ce qui les amène à prendre conscience de la manière dont elle est organisée. Si on prend l'exemple des exposés, on dira que, l'exposé appartient à une longue tradition scolaire et il est fréquemment pratiqué à l'école. Ce discours se réalise dans une situation de communication réunissant l'orateur, c'est-à-dire l'exposant qui est un expert, et son auditoire. L'exposant s'adresse à lui de manière structurée pour lui transmettre des informations. L'élève est placé en position d'enseignant et communique des savoirs à ses camarades en essayant de les convaincre. Cependant, il existe une autre forme de communication qui n'est plus monogéré mais plutôt orientée.

1.2.2.2 La communication orale polygéré

Ce type de communication est plus spontané et s'aperçoit dans la suite d'une énonciation. À ce niveau, il y a deux pôles à savoir l'enseignant et les apprenants. Leur communication repose sur le jeu de questions /réponses. L'enseignant est celui-là qui pose des questions et les apprenants sont appelés à donner des réponses satisfaisantes pour montrer à ce dernier qu'ils maîtrisent la leçon. Notons que ces questions n'ont pas pour seul but de transmettre des informations, mais d'amener les apprenants à avoir l'esprit de créativité. Après cette présentation des formes, modes et caractéristiques de l'oral, on se demande à quelle circonstance se passe cette communication. Ce qui nous guide vers les situations de communication.

1.2.3 Les situations de communication orale

La communication orale s'inscrit dans un contexte informel ou formel selon la situation. Le rôle des enseignants est donc de prévoir de multiples occasions d'écouter et de parler lors des trois situations de communication orale que sont : interaction verbale, expression et présentation orale. Pour cela, ils exploitent judicieusement chacun de ces situations pour mettre l'écoute et la prise de parole au service des apprentissages et de la construction identitaire. Ces éléments sont les deux assises de la communication orale qui permettent aux élèves d'acquérir progressivement un vocabulaire abondant et de concevoir des idées de plus en plus complexes. Les enseignants se doivent d'amener les élèves à élargir leurs connaissances dans toutes les matières, à enrichir leur vocabulaire et à acquérir des habiletés sociales. Ils incitent continuellement les élèves à interagir avec eux et entre pairs pour apprendre à écouter et à parler dans diverses situations.

Ainsi, on distingue trois typologies des situations de communication qui sont :

❖ **Interaction verbale**

L'interaction verbale est une situation de communication orale informelle et naturelle Qui amène les élèves à échanger pour donner de l'information, exprimer leurs émotions ou leurs sentiments, formuler des questions ou des consignes, collaborer à un projet, résoudre des problèmes, tout en fournissant des efforts d'attention. Cette situation de communication orale s'impose dans l'enseignement / l'apprentissage de toutes les matières scolaires. S'il faut parler comme Traverso, l'un des principes de l'interaction est que le langage puisse être étudié en situation.

❖ **Expression orale**

L'expression est une situation de communication orale indispensable au développement des habiletés langagières et de la pensée créative. Elle fait appel à l'imaginaire des élèves, en pleine effervescence en début de scolarité, en les invitant à participer à des scènes impromptues ou à interpréter avec expression des textes dotés d'illustrations riches et variées. L'expression orale fait le pont entre la lecture fluide et expressive, modelée par l'enseignant, et l'exploitation de la voix et du langage non verbal par les élèves lorsqu'ils imitent, improvisent ou interprètent des personnages.

❖ **Présentation orale**

La présentation orale est une situation de communication qui aide les élèves à acquérir la confiance en soi en développant les stratégies nécessaires pour parler en public. L'enseignant

met l'accent sur l'entraînement à prendre la parole devant un public à partir d'activités structurées. Cette activité peut être effectuée par une seule personne, entre pairs ou en groupe.

1.2.4 L'enseignement de l'oral

La parole est un outil naturel et indispensable pour la diffusion des idées et la communication entre locuteurs. Cependant, s'il faut s'en tenir au propos de Bruno Maurer⁴⁰, l'oral doit s'enseigner au sein de l'institution scolaire. Ainsi, L'enseignement de l'oral est désormais l'affaire de tous les enseignants de français. Or les situations de communication orale sont multiples et complexes. La classe devrait être un lieu d'échange, d'apprentissage de la parole mais aussi de l'écoute d'autrui. Au Cameroun, l'enseignement du français est régi par des programmes contenant des instructions ministérielles. Et ce programme fixe des objectifs, des principes et méthodes pour l'enseignement du français au premier et au second cycle. En ce qui nous concerne, on va se limiter au premier cycle de l'enseignement secondaire général. Vu l'arrêté n° 135/ D/ 40/ MINEDEC/ SG/ IGP, le tout premier objectif à ce cycle est en rapport avec la communication orale et écrite. Il stipule que « l'enseignement du français au premier cycle des lycées et collèges a pour objectifs de donner à l'élève la capacité de communiquer et de s'exprimer avec clarté et aisance dans la langue contemporaine, orale ou écrite ». ⁴¹ Ainsi, l'oral a plusieurs fonctions à remplir.

1.2.5 Les fonctions de l'oral

Les avancées des recherches sur l'acquisition du langage, et les études concernant la place des interactions orales dans la construction des compétences langagières et cognitives de l'apprenant, donnent aujourd'hui à l'oral une place plus importante que par le passé. L'oral se voit ainsi conférer un statut nouveau dans les apprentissages au sein de la classe, et une nouvelle place dans les préoccupations de l'éducation.

Les recherches de l'INRP offrent un cadre d'analyse permettant d'identifier cinq principales fonctions didactiques de l'oral dans la classe. ⁴²

⁴⁰B., Maurer, *Une Didactique de l'oral du primaire au lycée*, Collection Parcours Didactiques, Bertrand-Lacoste, Paris, 2001.

⁴¹ Programme de Français, instruction Ministérielle N°135/ D/ 40/ MINEDEC/ SG/ IGP ; fixant les objectifs, principes, méthodes et programmes dans l'enseignement du français au premier et au second cycle des lycées et collèges. P.14.

⁴² S., PLANE, « Attentes et représentations en matière d'oral dans la classe » in *Comment enseigner l'oral à l'école primaire ?*, Paris, Hatier, 2004, pp 11-38.

- L'oral comme moyen d'expression : on peut le définir comme celui qui va servir à l'enfant dans sa construction en tant que sujet, en tant que membre d'une communauté : expression personnelle, confiance, interactions entre pairs...

Cette première fonction peut s'exprimer lors des débats.

- L'oral comme moyen d'enseignement : c'est l'oral du maître qui sert essentiellement à réguler la classe et à transmettre les informations. Cela peut être une leçon sur un point grammatical ou une lecture oralisée de conte, où les apprentissages visés sont disciplinaires. Le maître doit renoncer à sa propre parole pour qu'elle ne serve qu'à la circulation des informations. L'enseignant doit créer des situations de travail en commun fondé sur des relations asymétriques, où les règles sont négociées et explicitées pour permettre aux élèves une réelle appropriation de connaissances, de comportements et de valeurs.
- L'oral comme objet d'apprentissage : il est à considérer comme un objet donnant lieu à des moments spécifiques durant lesquels le travail se fixe sur une compétence particulière. L'oral est alors objectivé dans celle de ses dimensions (locutoires, interactionnelles, phonatoires, communicationnelles) dont on vise l'acquisition. Ces enseignements/ apprentissages peuvent s'effectuer par le biais d'exercices ciblés (jeux de rôle, simulations, etc.) et /ou par le biais des situations complexes dans lesquelles l'accent est mis sur l'une des composantes (débat, interview, tâche lors du travail de groupe, etc.). Dans ce type de situations, l'apprentissage langagier s'effectue par la pratique et la réflexion métalinguistique portant sur la pratique.

L'étayage porte sur l'amélioration formelle de la parole.

- L'oral comme moyen d'apprentissage : l'oral comme outil de travail intellectuel est ici mis au service de l'appropriation de concepts. C'est en essayant de construire un système explicatif par la parole que les élèves vont manipuler ces concepts et vont les comprendre. Cet exercice permet de mettre en œuvre l'opération cognitive et langagière de la définition.
- L'oral comme objet d'enseignement : non seulement les verbalisations et les interactions servent à la construction de connaissances, mais il est souhaitable d'essayer de viser un travail sur des opérations langagières précises. Cela suppose l'organisation de tâches langagières comme mode d'action. De ce fait, la consigne doit fixer ce que l'on attend comme production finale.

Cette vue panoramique sur la notion d'oral a permis à ce que l'on parcoure son évolution au fil du temps, son apprentissage, son statut et ses composantes, constituées de ses formes et caractéristiques, son mode, ses situations de communication orale, son enseignement et enfin ses fonctions. Il ressort après cette étude que l'oral en classe de Français occupe maintenant une place prépondérante. Mais notons que l'oral est complexe, et son enseignement/apprentissage dans la classe est ressenti comme quelque chose de difficile pour les enseignants. Ces difficultés sont d'ordre didactique et pédagogique. Néanmoins, il nous semble possible, au regard des recherches actuelles que nous allons présenter au chapitre IV, de surmonter ces obstacles et de s'inscrire dans une démarche pédagogique soucieuse de développer les compétences orales des élèves. Ce qui nous conduit vers le deuxième chapitre qui portera sur les modalités de l'expression orale.

CHAPITRE 2: LES MODALITÉS DE L'EXPRESSION ORALE

Il n'est pas surprenant que les hommes se comprennent si mal lorsque, au lieu de conserver, ils entretiennent un langage de sourds et au lieu de rechercher souffrent de la peine qu'elles éprouvent à trouver la voie vers d'autres ne sont pas comprises par les autres ou le sont de travers ou encore ne saisissent pas ou saisissent mal ce que disent les autres. Pour beaucoup, les relations humaines sont devenues des problèmes.⁴³

Dans ce chapitre, nous montrerons dans un premier temps la définition et l'aperçu des curricula de l'expression orale et dans un deuxième temps, nous parlerons des lois du discours et des éléments formels de l'interaction verbale.

2.1 DE LA DÉFINITION DE L'EXPRESSION ORALE

L'expression orale est le fait de transmettre des messages à l'aide d'un langage en utilisant sa voix et son corps pour communiquer. C'est un moyen de s'exprimer devant autrui, pour autrui, avec autrui. Elle dépend en partie des relations entretenues avec lui. Ainsi, cette activité ne peut se comprendre qu'en fonction d'un certain nombre de rapports que l'on entretient avec le langage, avec soi-même, avec les autres et avec l'ensemble du monde extérieur.

2.1.1 Le rapport au langage

Notons que, toute langue a une structure particulière qui réagit sur la pensée elle-même. Ainsi, tous les Francophones ont en commun un certain rapport au langage. Car chacun entretient avec le langage une relation particulière en fonction de ce qu'il représente pour lui sur le plan affectif. Il peut être associé à de bons ou de mauvais souvenirs [familiaux, scolaires, professionnels...] et Il peut être vécu comme un instrument permettant d'avoir un certain ascendant sur les autres ou au contraire permettant aux autres de nous dominer. Ainsi,

⁴³ A., Mohler, *Parler en public et négocier avec succès*, Paris, Éditions d'organisation, 1981, p.10. citée par B. Bossoulou.

le rapport que l'on entretient avec le langage est en relation avec l'image que l'on se fait de l'autorité et même de la structure sociale tout entière.

2.1.2 Le rapport à soi-même

Une fois que l'on s'est fixé les différentes règles qui s'appliquent à une langue et qui sont communes à son groupe social, (tout groupe social a une façon particulière de parler qui lui sert de signe de reconnaissance), on ne parle qu'en fonction de ce que l'on est soi-même et de la façon dont on se perçoit. Par exemple, une personne plus extravertie parlera fort et fera beaucoup de gestes. Une personne plus introvertie parlera plus posément d'une voix plus faible et plus sourde et fera peu de gestes. On peut également s'utiliser soi-même comme instrument, c'est-à-dire que, l'expression orale peut être considérée comme une technique instrumentale. De ce fait, on utilise le corps, la voix, les gestes, les postures qui sont les instruments par lesquels on s'extériorise. Ainsi, les principales difficultés rencontrées résident dans l'image infériorisée que l'on peut avoir de soi qui se traduit par de la "timidité"⁴⁴.

2.1.3 Le rapport aux autres

Le rapport que l'on entretient avec les autres quand on s'exprime, dépend de la façon dont on perçoit l'autre et en particulier au travers des statuts et des rôles. Ainsi, on ne parle pas de la même façon à un frère, une mère, un ami, un collègue et un supérieur hiérarchique. Si nous avons l'impression que les autres nous sont supérieurs, qu'ils nous jugent, notre façon de nous exprimer en sera affectée. Le rapport aux autres réagit sur le rapport à soi-même et inversement. La principale difficulté là aussi réside dans la façon dont on imagine que les autres nous perçoivent. On a l'impression :

- d'être peu considéré ;
- d'être jugé ;
- de ne pas susciter ou retenir l'intérêt.

On croit parfois que les autres nous sont supérieurs, qu'ils expriment mieux que nous-mêmes ce que nous voudrions dire.

2.1.4 Le rapport au monde extérieur

Le rapport que l'on entretient avec le monde extérieur influe fortement sur notre mode de communication. Car, nous sommes insérés dans des structures économiques, politiques et

⁴⁴ Le Guide du formateur, *Prendre la parole en public : ce qu'il faut en savoir*, École Nationale des Techniciens de l'Équipement, Montpellier.

sociales qui nous influencent et avec lesquelles nous entretenons certaines relations de type : accord, acceptation, compromis, négociation, refus, révolte.

Ainsi, on retient que la manière de parler d'un individu dépend du rapport qu'il entretient avec le langage, les autres, soi-même et avec le monde extérieur.

À présent, il convient de présenter la place qu'occupe l'expression orale dans les curricula.

2.2 APERÇU DES CURRICULA

Le curriculum est un document qui contient des informations. Ainsi, selon le dictionnaire actuel de l'éducation,

c'est un ensemble structuré des expériences d'enseignement et d'apprentissage (objectifs de contenus, d'habilités spécifiques, règles de progression, matériel didactique, activités d'enseignement et d'apprentissage, relation d'aide, mesure, évaluation, ressources humaines, horaires) planifiées et offertes sous la direction d'une institution scolaire en vue d'atteindre des buts prédéterminés.⁴⁵

Il est constitué des programmes d'études scolaires détaillant les disciplines à enseigner et la manière de les enseigner. Ainsi, après une observation des nouveaux curricula de l'enseignement secondaire général au Cameroun, en ce qui concerne les programmes d'études de 6^{ème} et 5^{ème} en français, nous avons pu relever plusieurs activités qui favorisent la pratique de l'oral en classe. Celles-ci constituent pour l'apprenant des moments d'apprentissage susceptibles d'améliorer son expression orale. Ces activités de la classe qui sollicitent l'oral sont : la compréhension orale, le commentaire de l'image, la récitation, la dramatisation et l'exposé oral.

2.2.1 La compréhension orale

C'est un exercice très important, car il développe la capacité d'écoute de la part des élèves. Il se fait en une séance de 55min et s'appuie sur un texte littéraire ou non et relativement court. La compréhension de ce texte doit être aisée. Ainsi avant la lecture, les élèves doivent recevoir un certain nombre de consignes. La compétence attendue ici est que l'apprenant doit restituer, dans des conditions précises, un texte écouté. En ce qui concerne la démarche, l'exercice se déroule en cinq étapes.

⁴⁵ R., Legendre, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3^{ème} édition, Montréal, Guérin, 2005.

- La découverte du contexte et des consignes d'écoute : c'est l'étape au cours de laquelle l'enseignant précise aux apprenants ce qui est attendu d'eux à la fin de la lecture. Il peut s'agir pour eux de résumer le texte écouté ou de répondre aux questions posées sur le texte;
- Première lecture magistrale : ici, l'enseignant lit le texte et accorde ensuite cinq minutes de silence aux élèves afin que ces derniers puissent fixer ce qu'ils ont retenu de la lecture.
- Deuxième lecture magistrale : pendant cette lecture, les élèves peuvent prendre des notes. Ensuite, l'enseignant formule des questions ouvertes et fermées sur la compréhension du texte afin que les apprenants puissent émettre des idées ou donner leurs avis.
- Le traitement des questions par les apprenants : ici, les élèves résument le texte ou répondent aux questions individuellement et par écrit.
- La confrontation ou la correction : cette dernière étape met en avant les réponses des élèves en accordant une attention particulière à leurs erreurs. Elle consiste à établir une règle générale suite à la confrontation d'une proposition portée au tableau avec celles des autres élèves.

Cet exercice est d'une importance capitale dans la pratique de l'expression orale, car il permet à chaque apprenant de remettre en question ses savoirs afin de les corriger en acceptant ceux des autres et s'accorder sur la bonne réponse parce qu'ils notent les réponses consensuelles.

2.2.2 Le commentaire de l'image

La compétence que cet exercice développe chez l'apprenant est de lui permettre de lire une image et la commenter oralement sur la base des consignes précises. Elle dure également 55 min et se déroule en quatre étapes que sont :

- la découverte de l'image et des consignes d'observation : ici, c'est l'étape au cours de laquelle l'enseignant précise aux apprenants ce qui est attendu d'eux;
- l'analyse de l'image : elle se fait individuellement ou en groupe en invitant les apprenants à commenter l'image à partir des consignes d'observation. Ainsi, ils identifient la nature de l'image, ses détails, puis la décrivent et l'interprètent. Elle est silencieuse.
- la restitution orale de l'analyse : il y a organisation d'une confrontation au cours de laquelle les apprenants présentent et discutent leurs résultats oralement;

- la synthèse : c'est la dernière étape qui permet à l'enseignant et au groupe classe de déterminer une règle que les élèves recopient dans leurs cahiers.

2.2.3 La récitation

C'est un exercice lié à l'expression orale qui consiste à acquérir aux élèves la capacité de mémorisation et de déclamation. Il se déroule en deux phases qui sont les suivantes :

- la phase de préparation à la récitation, qui permet à l'élève d'avoir une fonction apéritive grâce à l'explication du texte support.

- la phase de déclamation, qui se déroule à la deuxième séance et consiste en la récitation du texte choisi au préalable. À cet effet, les apprenants doivent rester fidèles au texte, au rythme tout en mettant en œuvre leur personnalité, leur sensibilité et leur gestuelle. La compétence que l'on attend d'eux est de pouvoir déclamer un texte appris. à cet effet, la séance de déclamation compte quatre étapes.

- la découverte des consignes de déclamation, où l'enseignant rappelle les consignes de déclamation aux apprenants.

- la déclamation, qui se fait individuellement. À ce niveau, il serait mieux de varier les textes pour éviter la monotonie.

- la confrontation, au cours de laquelle les élèves critiquent leurs différentes prestations;

- la formulation des principes de déclamation : ici, les apprenants dégagent les règles à respecter pour une bonne déclamation.

2.2.4 La dramatisation

Elle consiste en l'interprétation d'un dialogue et permet de mettre en scène un récit, une fable, un conte ou un poème. Généralement, cet exercice constitue un prolongement du texte lu en lecture méthodique, en lecture suivie ou au cours de toutes autres activités orales. Elle se fait en 55min comme tous les exercices de la classe de français. La compétence attendue de la part des élèves est de pouvoir dramatiser un texte. Et celle-ci se manifeste à travers une appropriation du texte lu et la restitution des morceaux choisis et l'expression corporelle. Il existe plusieurs formes de dramatisation que sont :

- la dramatisation répétitive ; qui consiste à distribuer aux apprenants les rôles des personnages étudiés dans un texte.
- la dramatisation avec situation nouvelle ; celle-ci permet aux élèves de réemployer les acquis dans des situations différentes de celle du départ.
- la dramatisation avec implication personnelle ; il y a une transformation du récit par les élèves après s'être inspirer de la situation du départ.
- la dramatisation des faits divers ; ici, les élèves et les professeurs montent une scène à partir des faits réels ou lus dans des livres ou journaux.

Elle comprend quatre démarches :

- la découverte des consignes de dramatisation : l'enseignant donne des consignes à respecter.
- la dramatisation : l'enseignant essaye de varier les exercices de dramatisation.
- la confrontation : elle consiste à corriger les erreurs.
- la formulation de quelques principes de dramatisation : règles générale à noter dans les cahiers

2.2.5 L'exposé oral

Pratiquer l'exposé oral au sous-cycle d'observation, c'est veillez à l'apprentissage quotidien de l'expression orale. Elle prend appui sur toutes les activités de la classe de français. Il s'agit d'une préparation collective à l'exercice, à travers de courtes prises de parole individuelle, c'est-à-dire 2 à 5 min pour se présenter à ses camarades, réagir par rapport à un sujet, un compte rendu de texte lu, un document sonore , prononcer un discours et bien d'autres. La compétence attendue est de permettre aux apprenants de s'exprimer efficacement en public. Elle doit s'acquérir à travers la prise de parole et la gestuelle. Ainsi, il y a quatre étapes à respecter pendant ce cours. Ce sont :

- présentation du thème ;
- exposé oral du thème ;
- débat ;
- formulations de quelques techniques de prise de parole en public.

Malgré la mise en place de ces programmes qui est très explicite, un constat s'établit tout de même : les enseignants se heurtent à certains problèmes devant un savoir difficilement

enseignable tel que l'oral. Notons que, ce qui complique davantage cette situation d'enseignement/ apprentissage est le manque de matériel pédagogique approprié.

2.3 Les éléments formels de l'interaction verbale

Ce sont des éléments nécessaires à toutes formes d'échanges verbaux. Ce sont le contexte, la coprésence et la coopération.

2.3.1 Le contexte

C'est un ensemble de circonstances qui entourent un fait. De ce fait, les interactions verbales sont déterminées par des éléments, autres que le langage ; c'est-à-dire des éléments externes qui contribuent à la compréhension d'un énoncé. On voit donc la visée de l'interaction qui se décompose en but global à savoir l'objet qui est à l'origine de la rencontre et en but ponctuel, qui se situe au niveau des actes de langage réalisés au cours de la rencontre.

2.3.2 La coprésence

Une communication ne se fait jamais ex nihilo parce que quelqu'un a toujours à dire par rapport à quelque chose. C'est notamment le genre de communication entre enseignants et apprenants en situation de classe ; ou le plus souvent l'enseignant est le locuteur s'adressant aux apprenants. On note cependant la permutation des rôles le long de l'échange verbal. Ainsi, le locuteur doit émettre des éléments et s'assurer que son interlocuteur l'écoute. Il doit à cet effet utiliser les phatiques (« hier », « n'est-ce-pas », « tu sais », « tu vois »)⁴⁶ en situation authentique.

L'interlocuteur quant à lui produit aussi des signaux qui rassurent le locuteur. Ce sont des régulateurs ou signaux d'écoute. On peut citer entre autres les éléments verbaux tels que « oui », « d'accords » ; et les éléments non verbaux à savoir le regard, le hochement de la tête, la posture, les éléments vocaux comme « hmmm » et autre vocalisation. En somme, pour qu'il y ait communication, il faut un locuteur « je » qui s'adresse à un allocataire « tu », que celui-ci soit physiquement ou non.

⁴⁶C., Kerbrat-Orecchioni, *La Conversation*, Paris, Seuil, 1996, P.5.

2.3.3 La coopération

C'est l'action de coopérer, de participer à une action commune. En situation de communication, la coopération est le fait que l'un des partenaires consente à communiquer, c'est-à-dire à partager des idées, à discuter avec l'autre. Cette coopération englobe le contrat de communication et le refus de communication.

- Le contrat de communication

On parle de contrat quand il y a engagement entre deux ou plusieurs personnes. Ainsi, le contrat de communication se manifeste par une volonté mutuelle de communiquer. Il s'agit d'une acceptation de communiquer qui s'ouvre sur un échange sans fin si les deux n'y mettent pas un terme.

- Le refus de communication

Certains facteurs rendent la communication difficile, voire impossible, à l'instar du refus de communication. Ce dernier consiste dans le fait qu'un individu refuse de répliquer à son interlocuteur, ou encore dans le fait qu'il feigne de ne pas l'entendre quand il lui adresse la parole. En affichant un tel comportement, il ne saurait y avoir de communication entre eux.

2.4 Les lois du discours

On parle de lois quand il y a des normes que l'on est supposé respecter. En situation d'interactions verbales, c'est le code de bonne conduite des interlocuteurs lorsqu'ils entrent dans le jeu de l'échange verbal. Ces lois sont un ensemble de règles que les interlocuteurs sont censés respecter pour assurer la réussite de l'acte de communication. Par le fait même d'engager une interaction, les interlocuteurs acceptent et suivent ces règles indispensables à son bon fonctionnement. Il n'y a pas de contrat explicite concernant cette véritable « règle du jeu » entre le producteur d'un énoncé et son co-énonciateur, mais bien plutôt un accord tacite, implicite, qu'on peut cependant dire constitutif de l'interaction verbale. Il s'agit des principes de coopération, de pertinence, de sincérité et des lois d'informativité, d'exhaustivité et de modalité.

2.4.1 Le principe de coopération

Grice suppose que des interlocuteurs qui participent à une conversation commune respectent un principe ; le principe de coopération, selon lequel les participants s'attendent à

ce que chacun d'entre eux contribue à la conversation de manière rationnelle et coopérative pour faciliter l'interprétation de ses énoncés, car dit-il « que votre contribution à la conversation corresponde à ce qui est exigé de vous, au moment où elle intervient, pour le but ou la direction acceptée de l'échange verbal dans lequel vous êtes engagé. » Grice explicite ce principe en proposant quatre maximes qui en découlent et qui sont supposées être respectées ou exploitées par les interlocuteurs. Ce sont :

- la maxime de quantité ; elle impose que la contribution d'un locuteur contienne autant d'informations, mais pas plus.
- la maxime de qualité ; elle impose la sincérité au locuteur qui ne doit pas mentir et qui doit avoir de bonnes raisons d'affirmer ce qu'il affirme.
- la maxime de relation(ou de pertinence) impose que l'on parle à propos (en relation avec ses propres énoncés précédents et ceux des autres).
- la maxime de manière impose que l'on s'exprime clairement et, autant que possible, sans ambiguïté, en respectant l'ordre dans lequel les informations doivent être données pour être comprises (par exemple, l'ordre chronologique lorsque l'on rapporte une suite d'événements).

Avec ce principe, on comprend que les interlocuteurs prennent la parole pour se convaincre l'un l'autre, dans le souci de communiquer, d'être compris ou accepté. Néanmoins, accepter de coopérer ne veut pas dire, être d'accord sur ce que l'autre dit, mais accepter le jeu de l'échange.

2.4.2 Le principe de pertinence

Le principe de pertinence constitue, pour certains auteurs, l'élément fondamental de l'interprétation des énoncés. L'énoncé doit être totalement approprié au contexte dans lequel il est produit, il doit se rapporter d'une façon ou d'une autre au sujet de la conversation. Si toute énonciation est pertinente, cela implique que le co-énonciateur cherchera à confirmer cette pertinence en construisant du sens dans cette perspective. Sperber et Wilson n'empruntent à Grice que la seule maxime de relation, « Soyez pertinent » et non l'ensemble des maximes, accompagné du principe de coopération⁴⁷. Dans leur optique cognitiviste, en effet, l'activité cognitive a pour but la construction et la modification de la représentation du monde que se fait l'individu. La communication doit jouer un rôle dans ce processus, en lui permettant d'ajouter de nouvelles informations à celles dont il dispose déjà. Toutefois, pour que l'activité

⁴⁷J., Moeschler, et R., *Dictionnaire encyclopédique de pragmatique*, Éditions du Seuil, 1994, chapitre 3, P.12.

cognitive ait un intérêt quelconque, il ne suffit pas qu'elle permette de construire et d'améliorer la représentation du monde, il faut que, autant que possible (dans la limite des capacités perceptuelles et intellectuelles humaines), cette représentation du monde soit vraie. En effet, être pertinent suppose que l'on donne la quantité d'information requise (sans noyer son interlocuteur dans une masse de détails superflus), que l'on dise la vérité (pour les raisons que nous venons de voir) et que l'on parle clairement et sans ambiguïté. Pour autant, Sperber et Wilson ne proposent pas purement et simplement de remplacer l'ensemble des maximes et le principe de coopération par la maxime de relation : ils proposent un mécanisme bien plus subtil où la notion de pertinence est associée de façon étroite aux notions d'intention informative et communicative. Le principe de pertinence voudrait que « tout énoncé comporte en lui-même la garantie de sa propre pertinence ».⁴⁸ Ainsi, on doit parler à propos.

2.4.3 Le principe de sincérité

À ce niveau, l'énonciateur doit s'impliquer dans l'acte de parole qu'il accomplit. Pour promettre, il faut pouvoir tenir ; pour ordonner, il faut disposer du pouvoir de le faire ; pour souhaiter, il faut désirer la réalisation de ce souhait. Il ne faut pas ordonner quelque chose d'impossible à réaliser; pour affirmer, il faut pouvoir garantir la véracité de ce que l'on avance. Le principe de sincérité postule que l'énonciateur « joue le jeu », qu'il ne profite pas de l'ignorance du co-énonciateur pour réaliser un « coup de force discursif ». À Grice de dire « N'affirmez pas ce que vous croyez être faux. N'affirmez pas ce pour quoi vous manquez de preuves ».⁴⁹

2.4.4 La loi d'informativité

Elle porte sur le contenu de l'énoncé. Il ne faut donc pas parler pour ne rien dire et apporter à son interlocuteur les informations nouvelles nécessaires à la progression de l'interaction. Cette règle ne s'applique qu'au *posé* des énoncés et ne concerne pas les présupposés.⁵⁰ À Grice de retorqueur « que votre contribution ne contienne pas plus d'information qu'il n'est requis ».

2.4.5 La loi d'exhaustivité

⁴⁸*Id.*, p .13.

⁴⁹P., Grice, *Logic and conversation*, trad. fr. (1979), *Logique et conversation*, Communication n° 30, Éditions du Seuil, 1975.

⁵⁰J., Moeschler, *idem*.

Cette loi est subordonnée au principe de pertinence. Ainsi, L'énonciateur se doit de donner l'information maximale, la plus forte dont il dispose. Cette loi exige également qu'on ne dissimule pas une information importante pour la construction du sens des énoncés produits. Ainsi, un énoncé tel que « Un homme condamne le recours à la violence »⁵¹ viole manifestement la loi d'exhaustivité parce qu'il n'est pas indifférent pour la construction du sens que le co-énonciateur sache qui est cet homme, un philosophe, un homme politique ou tel particulier. Il convient cependant de noter que cette loi participe de l'intelligibilité du message.

En définitive, l'oral est bel et bien présent dans l'enseignement du français au secondaire. Il constitue la principale production langagière humaine. Il a évolué au fil du temps au point où il a occupé une place très importante dans le processus enseignement / apprentissage. C'est ainsi que nous avons noté deux de ses statuts à savoir comme médium et comme objet d'enseignement. Il se manifeste en trois typologies : l'interaction verbale, l'expression orale et la présentation orale. Avec l'observation des curricula, on a pu relever les différents exercices de l'expression orale en classe de 6^{ème} et ensuite on a brossé les éléments formels de l'interaction verbale, pour finir avec les lois du discours. Dans la deuxième partie qui va suivre, nos enquêtes sur le terrain nous permettrons de décrire le processus relatif à la mise en place de cet oral lors de la communication et de trouver des solutions adéquates en vue d'un enseignement efficace de l'oral.

⁵¹P., Grice, *op.cit.*

**DEUXIÈME PARTIE : ANALYSE DES DONNÉES DE
L'ENQUÊTE, INTERPRÉTATIONS DES RÉSULTATS
ET PERSPECTIVES DIDACTIQUES**

Après la présentation du cadre théorique de notre étude, il convient à présent d'aborder la deuxième partie concernant le cadre méthodologique et opératoire. Elle est constituée de trois protocoles dont les deux premiers seront réservés au questionnaire adressé aux élèves et enseignants de français et le dernier sera destiné à l'observation des cours. Il s'agira pour chacun des protocoles de décrire le processus relatif à son organisation afin de faire une présentation analytique et une interprétation des données de l'enquête. Ces trois protocoles sont importants parce qu'ils nous permettront d'obtenir des renseignements sur les perceptions, les pratiques et le matériel didactique utilisé. On pourra cerner les pratiques de l'expression orale en salle de classe dans le contexte camerounais, étudier la cohérence des résultats obtenus lors de l'enquête, vérifier les hypothèses et enfin donner des suggestions pour la bonne pratique de l'expression orale.

CHAPITRE 3 : DE L'ANALYSE ET L'INTERPRÉTATION DES DONNÉES DE L'ENQUÊTE À LA VALIDATION DES HYPOTHÈSES

Après exploration des présupposés théoriques au chapitre précédent, le présent travail nécessite un versant beaucoup plus pratique et concret pour acquérir davantage sa scientificité. Dans ce chapitre, il sera question de décrire les procédés que nous suivrons pour collecter les données de l'enquête sur le terrain, l'interprétation des résultats et enfin la validation des hypothèses.

3.1 ANALYSE DES DONNÉES DE L'ENQUÊTE

3.1.1 Objectifs

La finalité de cette recherche est de pouvoir présenter les résultats de l'enquête effectuée par les questionnaires d'une part et, d'autre part, à travers les pratiques de classe. Ainsi, à partir des résultats et l'interprétation des données de cette enquête, nous pourrons valider les hypothèses mentionnées plus haut.

3.1.2 Recueil des données

Le recueil des données est réalisé en fonction de l'objectif que l'on veut atteindre. Il faut un instrument de collecte des données. Ainsi, ce dernier est le moyen par lequel le chercheur passe pour obtenir les preuves d'existence du problème qu'il soulève et qu'il projette de résoudre. Étant donné que la démarche adoptée pour cette recherche se veut scientifique, elle entend se conformer aux différentes étapes qu'exige une telle approche. Il s'agit d'observer, de vérifier et de confirmer l'existence du problème et de ses sources afin d'émettre d'éventuelles solutions susceptibles, de le résorber. Il existe plusieurs instruments, et, dans le cadre de cette recherche, nous n'avons retenu que les deux qui semblaient se rapprocher le plus de l'objectif : le questionnaire et l'observation proprement dite.

3.1.2.1 La population d'étude

Selon William Labov⁵², la population est « un ensemble dont les éléments sont choisis parce qu'ils possèdent une même propriété et qu'ils sont de même nature ». Ainsi, il existe deux types de populations à savoir la population cible et la population accessible. La première concerne les individus susceptibles dans le cadre d'une enquête, de générer des informations fiables et capables d'accompagner, d'élucider et même de fortifier le chercheur dans sa quête. Cependant, il faut rappeler qu'à l'intérieur de cette population cible qui est délibérément choisie et qui est souvent trop large, il est important pour lui de délimiter le nombre à atteindre en fonction de l'accessibilité. C'est pourquoi on parlera de population accessible qui concerne celle avec laquelle le chercheur a effectivement travaillé. En ce qui nous concerne, la population cible est constituée des élèves de la classe de 6^{ème} des lycées d'enseignement secondaire général et des enseignants de français tenant ladite classe. Quant à la population accessible, elle a été circonscrite. D'une part, nous avons les élèves des classes de 6^{ème} du Lycée Général Leclerc de Yaoundé, où nous avons effectué notre stage pratique de fin de formation et du Lycée de Burkina, à Ngaoundéré. Et, d'autre part, ce sont les différents enseignants de Français de ces deux établissements qui tiennent les classes de 6^{ème}.

3.1.2.2 Échantillonnage et échantillon

Il s'agit du choix des individus sur lesquels s'effectuera la recherche.

3.1.2.2.1 Échantillonnage

Les méthodes d'échantillonnage donnent les différentes marches à suivre pour extraire un échantillon tout en ayant un maximum de garanties quant à sa représentativité. Il existe, en gros, deux grandes méthodes : la méthode empirique ou par quotas, et la méthode probabiliste ou aléatoire. Dans le cadre de notre étude, nous avons retenu la deuxième méthode. Ainsi, nous avons recouru à *l'échantillonnage aléatoire par grappes*. C'est une technique qui consiste à choisir des groupes ou sous-groupes non homogènes de la population définie selon la proximité et d'interroger toutes les unités statistiques des groupes.

3.1.2.2.2 Échantillon

Le mot « échantillon » vient du vieux français « eschandillon » qui veut dire « échelle pour mesurer ». Son ancêtre linguistique donne à ce terme une idée très claire du rôle qu'il

⁵²W., Labov, *Sociolinguistique*, Paris, Minuit, 1976, P.290.

doit jouer dans le travail de recherche : servir de mesure-étalon, de base de mesure.⁵³ Dans le processus de recherche, il n'est pas possible de faire des mesures ou des observations sur l'ensemble des objets ou des personnes concernés par le sujet ; il est nécessaire d'en extraire un échantillon. Et Extraire un échantillon, c'est choisir, selon des critères définis à l'avance, un certain nombre d'individus parmi les individus composant un ensemble défini, afin de réaliser sur eux des mesures ou des observations qui permettront de généraliser les résultats à l'ensemble premier. Notre échantillon s'élève à un effectif de 663 élèves et 40 enseignants.

Tableau 1 : répartition de l'échantillon d'étude

| Population | Classe de 6 ^{ème} | | Enseignants de français |
|--------------------------|---|-------------------|-------------------------|
| | Sous échantillon A | | |
| Établissement | Dénominations | Effectifs | Sous échantillon B |
| Lycée Général Leclerc | 6 ^{ème} M1, 6 ^{ème} M2, 6 ^{ème} M3 et 6 ^{ème} M4 | 79+79 +79+76= 313 | 34 |
| Lycée de Burkina | 6 ^{ème} 1, 6 ^{ème} 2, 6 ^{ème} 3 et 6 ^{ème} 4 | 86+86+89+89= 350 | 06 |
| Total | 08 | 663 | 40 |

De ce tableau, il ressort que notre échantillon est subdivisé en deux sous échantillon : un sous échantillon A constitué des élèves des classes de sixième dont l'effectif est de 663 élèves et d'un sous échantillon B constitué par les enseignants de français intervenant dans lesdites classes et quelques stagiaires en formation dont l'effectif s'élève à 40 enseignants. Les chiffres ainsi présentés pourraient laisser croire, comparativement à la population cible, que l'échantillon n'est pas assez représentatif. Mais, on a voulu prendre quatre classes par établissement compte tenu du fait que ,les élèves concernés dans chacun des établissements considérés reçoivent sensiblement les mêmes enseignements et tous les enseignants ont pratiquement reçu la même formation initiale . Ainsi, le nombre choisi pourrait représenter l'ensemble.

3.1.2.3 Procédés de collecte des données

Les instruments qui permettront de recueillir les données de l'enquête se construisent à partir des indicateurs, des modalités et des variables. Dans le cadre de notre étude, nous nous sommes servi, des questionnaires d'une part et de l'observation des cours d'autre part.

⁵³O., Aktouf, *Méthodologies des sciences sociales et approche qualitatives des organisations*, 1987,P.72.

3.1.2.3.1 Administration des questionnaires

Afin de mieux accrocher son destinataire, le chercheur nécessite des preuves palpables, concrètes qui permettront de justifier l'existence du problème qui sous-tend son travail. Faisant partie de ces moyens, le questionnaire est, à en croire M. Grawitz: « Un moyen de communication essentiel entre l'enquêteur et l'enquêté [d'une part, et, d'autre part, entre l'enquêteur et l'enquêté]. Il comporte une série de questions concernant les problèmes sur lesquels on attend de l'enquête des informations⁵⁴. »

Le questionnaire (*cf. Annexes*) s'adresse exclusivement aux enseignants et aux apprenants qui sont en fait les principaux intervenants ou, du moins, les partenaires privilégiés et directs du processus d'enseignement / apprentissage. Ainsi, on a administré les questionnaires à notre échantillon respectivement du lundi 02 mars 2015 au vendredi 06 mars 2015 pour les élèves et enseignants du Lycée Général Leclerc, et le lundi 20 avril 2015 pour ceux du Lycée de Burkina. Son administration s'est faite selon le mode opératoire direct, car après avoir distribué les questionnaires aux élèves, on a lu dans l'ordre chaque question en y apportant quelques explications. Certains élèves ont rempli séance tenante et d'autres ont rapporté le lendemain. Pour les enseignants par contre, nous avons opté pour le mode opératoire indirect. Seulement, il y a eu quelques difficultés lors de l'administration des questionnaires, notamment le refus de certains enseignants de prendre ces questionnaires. Mais avec beaucoup d'insistance et de patience, ils ont pu remplir.

3.1.2.3.2 Observation des cours

Étant donné que nous avons effectué le stage pratique au Lycée Général Leclerc de Yaoundé dans une classe de 6^{ème}, nous avons eu à observer et dispenser plusieurs cours d'expression orale. Ce stage a permis à ce que l'on recueille des informations utiles sur la description des étapes d'un cours d'expression orale, la description des acteurs et leur degré d'implication lors des interactions verbales, et les difficultés qui ont entravé la réussite d'un acte d'enseignement / apprentissage de l'oral. Ces informations pourraient être en corrélation avec celles qui sont issues des questionnaires au cours de l'analyse et de l'interprétation des données de l'enquête.

3.1.2.4 Élaboration des questionnaires

Selon l'approche quantitative, l'élaboration des questionnaires se base sur les hypothèses de travail. Celles-ci sont ensuite traduites en indicateurs qui illustrent les différents aspects

⁵⁴M., Grawitz, *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dalloz, 1993, p.501.

que recouvrent les hypothèses. À partir de ces indicateurs, sont définis les thèmes abordés, puis les questions posées et les items de réponses proposés dans le questionnaire quantitatif.

- La définition des hypothèses et des indicateurs

Il s'agit ici de vérifier si l'éventail des indicateurs ayant servi à réaliser le questionnaire quantitatif est assez large pour couvrir le champ d'étude.

Pour notre étude, quatre hypothèses ont été posées sur les opinions et les comportements de la population enquêtée face à l'oral en classe de Français. Ainsi, elles ont été traduites en indicateurs à base des questionnaires.

HR 1 : semblent-ils que les méthodologies d'enseignement de l'oral ne sont pas toujours respectées par les enseignants.

Afin d'illustrer cette hypothèse, trois indicateurs ont été retenus : l'enseignement de l'oral, la pratique de l'oral en classe et les rôles des acteurs lors du cours.

HR 2 : plusieurs difficultés de ces élèves seraient dues à leur cursus antérieur.

Pour illustrer cette hypothèse il y a un indicateur qui a été retenu: les difficultés de l'expression orale.

HR 3 : Le problème pourrait venir de la négligence par les enseignants des écoles normales supérieures du Cameroun de la didactique de l'oral dans la formation des élèves-professeurs.

L'indicateur qui a été retenu pour illustrer cette hypothèse est le suivant : la formation des enseignants en didactique de l'oral.

HR 4 : Ce problème pourrait également provenir de l'influence du Cam français et des langues maternelles en milieu scolaire.

L'indicateur qui illustre cette hypothèse est le suivant : les rôles des acteurs lors du cours.

Après avoir posé les hypothèses et après les avoir traduites en indicateurs, la troisième étape dans la réalisation d'un questionnaire consiste à formuler les thèmes de questions illustrant les différents indicateurs.

- De la formulation des indicateurs à celle des thèmes de questions

-Illustration des Thèmes des indicateurs de l'HR 1

L'indicateur qui concerne l'enseignement de l'oral peut s'illustrer à travers ces éléments : comment enseigner vous l'oral ? Quelle méthode utilisez-vous ? Quelles sont les

difficultés que vous rencontrez dans l'enseignement de l'oral ? Comment réagissent les élèves lors de la pratique de l'oral en classe ? Selon vous, quelles sont les difficultés des élèves à communiquer oralement ? Avez-vous déjà évalué vos élèves en expression orale ?

Celle qui concerne la pratique de l'oral en classe s'illustre comme suit : à travers quel exercice se pratique l'expression orale en classe ? Les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans la classe t'intéressent ?

-Illustration des Thèmes des indicateurs de l'HR 2

L'indicateur concernant les difficultés de l'expression orale auront des questions ci-après : as-tu du mal à parler la langue française ? Quelles sont les difficultés pour communiquer en français ? Où avez-vous commencé à pratiquer l'exercice oral ? Votre maître de l'école primaire mettait beaucoup d'accent sur l'oral ?

-Illustration des Thèmes des indicateurs de l'HR 3

Pour la formation des enseignants en didactique de l'oral, on a retenu deux questions : avez-vous reçu une formation en didactique de l'oral ? Pensez-vous que la formation a été suffisante ?

-Illustration des Thèmes des indicateurs de l'HR 4

À propos des rôles des acteurs lors du cours, on a trois questions : comment réagissez-vous pendant les échanges verbaux en classe ? Quels propos employez-vous le plus souvent avec vos camarades en salle de classe ? Avez-vous l'habitude de parler votre langue maternelle en classe avec vos camarades?

3.1.2.4.1 Le questionnaire des enseignants

Les objectifs de l'éducation en général et ceux du français en particulier sont définis Par le Ministère chargé de l'enseignement à travers l'Inspection générale des enseignements(IGE). Ainsi, l'enseignant a la délicate mission de mettre ces différentes mesures en pratique. Le premier questionnaire est donc formulé à l'endroit de ces acteurs majeurs de l'enseignement. Il se doit de respecter certaines articulations du travail et d'être en congruence avec les objectifs visés. Il est constitué de trois parties qui s'ouvrent par un préambule dont le but est d'expliquer la raison d'être du questionnaire par rapport à l'enquête. Le préambule est suivi d'une entrée qui permet d'identifier de manière anonyme quelques informations sur chaque enquêté. Après cette partie, viennent les questions proprement dites constitués en thème et indicateurs sus-mentionnés . Ce questionnaire comporte 16 items ou questions dont 09 questions ouvertes et 07 questions fermées.

3.1.2.4.2 Le questionnaire des élèves

À l'image de celui des enseignants, ce questionnaire est également en étroite harmonie avec les objectifs et les intérêts du thème de recherche. En plus d'être au centre de toute formation, l'apprenant en est le véritable objet. Et, si pour un travail donné, il est possible d'interroger l'objet par quelque moyen que ce soit, le chercheur ne devrait pas ménager ses efforts pour y parvenir. En vue de mieux appréhender le phénomène que nous étudions, il a été important à ce niveau de chercher à savoir comment les apprenants vivent cette situation. Le questionnaire est composé de trois parties également et il est constitué de 16 questions dont 07 questions ouvertes et 09 réponses fermées.

En plus du double questionnaire adressé aux acteurs sus-cités, nous avons également employé dans le cadre opératoire l'observation directe des cours en mettant l'accent sur les Comportements langagiers des uns et des autres.

3.1.2.4.3 La technique de dépouillement des données de l'enquête

En vue de faciliter le dépouillement des résultats de l'enquête, nous avons eu besoin de deux éléments principaux : l'établissement des fiches et le calcul des pourcentages. Par rapport aux fiches, nous les avons aménagées pour accueillir les données en fonction de leurs différents liens d'affinité et/ou de compatibilité. La technique de dépouillement proprement dite est celle de pourcentage (Pi). Elle s'obtient de la manière suivante :

$$\checkmark \quad P_i = n \times 100 / N.$$

n = nombre de personnes partageant la même idée sur un même problème suggéré par le chercheur.

N = nombre total d'individus (élèves/enseignants) interrogés.

Au vu de ce qui précède (cadre d'étude, instruments d'analyse et la technique de dépouillement de l'enquête), que nous réservent les résultats des enquêtes et des séances d'observation ? Quelles hypothèses pouvons-nous valider ?

3.2 INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET VALIDATION DES HYPOTHÈSES

3.2.1 L'interprétation des résultats

Il s'agit ici de présenter les résultats des questionnaires et les interpréter.

3.2.1.1 Présentation des résultats

Cette phase est la plus importante dans notre travail de recherche. Car c'est le nœud même de ladite recherche. Ainsi, après l'enquête sur le terrain, nous avons rencontré quelques

obstacles aux différents niveaux de réalisation et de dépouillement des questionnaires. Entre autres difficultés, nous pouvons énumérer, la réticence de certains apprenants, l'indisponibilité de quelques enseignants, et même l'extraction manuelle des résultats de l'enquête. Dans un souci d'ordre, nous avons jugé nécessaire de regrouper les résultats en fonction de la spécificité de l'objet d'enquête. C'est ainsi que ces résultats sont de trois ordres : ceux relatifs au questionnaire des enseignants, ceux relatif à celui adressé aux apprenants et, enfin, ceux subséquents aux séances d'observation de cours. Mais compte tenu des difficultés rencontrées, nous n'avons pas pu atteindre tous les individus ciblés. La réticence de certains d'entre eux a permis de n'interroger exactement que 640 élèves et 36 enseignants.

3.2.1.1.1 Résultats du questionnaire des enseignants

La meilleure population cible est celle des enseignants, car ils sont mieux placés pour savoir comment ils enseignent l'oral, comment ils évaluent et comment développent-ils les compétences langagières des élèves en oral. Notre réflexion suivra l'ordre qu'impose le questionnaire.

Tableau 2 : L'analyse des variables sociales propre au corps enseignant

| <i>L'analyse des variables sociales propre au corps enseignant</i> | | |
|--|-----------------|--------------------|
| Sexe | Effectif | Pourcentage |
| Féminin | 25 | 69,44% |
| Masculin | 11 | 30,55% |
| Totaux | 36 | 100% |

Commentaire :

L'analyse des variables sociales propre au corps enseignant, notamment le genre, nous a permis de remarquer que parmi les enseignants de français, les femmes sont plus nombreuses que les hommes, soit 69,44% de femme, contre 30,55% d'hommes.

Tableau 3 : L'analyse des variables sociales propre au corps enseignant

| <i>L'analyse des variables sociales propre au corps enseignant</i> | | |
|--|-----------------|--------------------|
| Âge | Effectif | Pourcentage |
| 20-25 ans | 14 | 38,88% |
| 26-31 ans | 08 | 22,22% |
| 32-37 ans | 06 | 16,66% |
| 38- 43 ans | 04 | 11,11% |
| 44-49 ans | 02 | 05,55% |
| 50 et plus | 02 | 05,55% |
| Totaux | 36 | 100% |

Commentaire :

Pour ce qui est de l'âge, 38,88% des enseignants interrogés sont âgés entre 20 ans et 25 ans, 22,22% entre 26 à 31 ans, 16,66% entre 32 à 37 ans, 11,11% entre 38 à 43 ans, 05,55% entre 44 à 49 ans et enfin 05,55% entre 50 ans et plus. De cette analyse, il ressort que parmi les 36 enseignants, il y a beaucoup plus de jeunes, car la tranche d'âge 20-25 et 26-31 est la plus représentée. Ce qui suppose qu'ils n'ont pas encore beaucoup d'expérience sur le terrain.

Tableau 4 : L'analyse des variables sociales propre au corps enseignant

| <i>L'analyse des variables sociales propre au corps enseignant</i> | | |
|--|-----------------|--------------------|
| Diplôme | Effectif | Pourcentage |
| Baccalauréat | 36 | 100% |
| Licence | 26 | 72,22% |
| Master | 11 | 30,55% |
| Doctorat | 00 | 00% |
| Totaux | 36 | 100% |

Commentaire :

Sur les 36 enseignants interrogés, on relève que presque la totalité a reçu une formation universitaire qualifiante. Ainsi, ils n'ont pas de problème d'expression en français, tant à l'oral qu'à l'écrit. On affirme donc qu'ils ont des compétences suffisantes pour la transmission des savoirs aux apprenants au cours de l'enseignement du français.

Tableau 5 : L'analyse des variables sociales propre au corps enseignant

| <i>L'analyse des variables sociales propre au corps enseignant</i> | | |
|--|-----------------|--------------------|
| Grade | Effectif | Pourcentage |
| DIPES II | 19 | 52,77% |
| Pas de grade | 12 | 33,33% |
| DIPES I | 05 | 13,88% |
| DIPEN | 00 | 00% |
| Totaux | 36 | 100% |

Commentaire :

L'analyse des données relatives au grade montre qu'il existe deux catégories d'enseignants sur le terrain à savoir : ceux plus expérimentés, c'est-à-dire titulaires des diplômes de professeur d'enseignement secondaire général du premier ou deuxième grade, dont le pourcentage s'élève à 66,65% et ceux qui ont été recrutés parmi les diplômés des universités avec un pourcentage de 33,33%. Ainsi, les premiers ont acquis une culture

didactique durant leur formation à l'École normale supérieure et quant aux seconds, leur culture est pauvre d'où ils essaient d'améliorer grâce aux carrefours pédagogiques, aux conseils d'enseignement et aux séminaires de recyclage.

Tableau 6 : L'analyse des variables sociales propre au corps enseignant

| <i>L'analyse des variables sociales propre au corps enseignant</i> | | |
|--|-----------------|--------------------|
| Ancienneté | Effectif | Pourcentage |
| 0-5 ans | 19 | 52,77% |
| 6-10 ans | 10 | 27,77% |
| 11-15 ans | 04 | 11,11% |
| 16-20 ans | 03 | 08,33% |
| 21-25ans | 00 | 00% |
| 26 ans et plus | 00 | 00% |
| Totaux | 36 | 100% |

Commentaire :

En ce qui concerne l'expérience des enseignants, nous avons remarqué que, le pourcentage le plus élevé est celui de la période allant de 0 à 5ans, soit un pourcentage de 52,77%. Ce qui nous fait remarquer qu'ils n'ont pas encore beaucoup d'expérience sur le terrain. Ainsi, la pratique de l'oral en 6^{ème} avec l'APC doit causer beaucoup de problème à ces derniers.

Tableau7 : Les conceptions de l'oral - Question 1

| <i>Thème 1 : les conceptions de l'oral</i> | | | |
|--|--|-----------------|--------------------|
| Question 1 | réponses | Effectif | Pourcentage |
| Comment peut-on définir l'oral ? | Action de parler | 10 | 27,77% |
| | Pas de réponses | 07 | 19,44% |
| | Ce qui relève de la parole par opposition à l'écrit | 07 | 19,44% |
| | Échanges de paroles | 03 | 08,33% |
| | L'oral est une pratique de classe consistant à amener les élèves à s'exprimer couramment en public | 03 | 08,33% |
| | L'oral, c'est le fait de communiquer par la voix | 02 | 05,55% |
| | Tout ce qui se transmet par la parole | 02 | 05,55% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

À la question de savoir : « comment peut-on définir l'oral ? » une kyrielle de réponses s'ensuivent. 27,77 % des enseignants estiment que l'oral est une action de parler. 19,44% des enseignants pensent que c'est tout ce qui relève de la parole par opposition à l'écrit. 08,33% de ces enseignants pensent respectivement que c'est l'échange de paroles ou une pratique de classe amenant les élèves à s'exprimer. Et enfin 05,55% estiment que c'est une communication par la voix ou encore, une communication verbale ou tout ce qui se transmet par la parole. Des 36 enquêtés, personne ne l'a envisagé comme un objet explicite d'enseignement. Ainsi, leur conception de l'oral laisse sous-entendre que sa didactisation est ignorée par certains.

Tableau 8 : Thème 1 : les conceptions de l'oral - Question 2a

| <i>Thème 1 : les conceptions de l'oral</i> | | | |
|---|----------|-----------|-------------|
| Question 2a | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Pratiquez-vous des activités orales en classe ? | OUI | 36 | 100% |
| | NON | 00 | 00% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

De cette analyse, nous relevons que les activités de l'oral sont bel et bien présentes en classe de Français. Ainsi, les 36 enseignants interrogés ont affirmé qu'ils les pratiquent.

Tableau 9 : Thème 1 : les conceptions de l'oral- Question 2b

| <i>Thème 1 : les conceptions de l'oral</i> | | | |
|--|---------------------------|-----------|-------------|
| Question 2b | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Si oui, lesquelles ? | L'exposé | 36 | 100% |
| | La récitation | 36 | 100% |
| | La lecture | 27 | 75% |
| | Le commentaire de l'image | 25 | 69,44% |
| | chant | 20 | 55,55% |
| | La dramatisation | 17 | 47,22% |
| | Lecture suivie | 10 | 27,77% |
| | Le débat | 10 | 27,77% |
| | Le compte rendu | 09 | 25% |
| | Lecture méthodique | 09 | 25% |
| | Pas de réponse | 06 | 16,66% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

Les activités de l'oral sont multiples. Les plus enseignés sont l'exposé, la récitation, le commentaire de l'image, la lecture et le chant. Les autres comme le compte rendu, la dramatisation ; le débat, la lecture suivie et la lecture méthodique sont présentes, mais à un faible pourcentage.

Tableau 10 : Thème 1 : les conceptions de l'oral- Question 3a

| <i>Thème 1 : les conceptions de l'oral</i> | | | |
|--|---|-----------------|--------------------|
| Question 3a | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Selon vous, quelle est la fonction de l'oral en classe ? | Moyen pour faire participer les élèves lors des cours | 16 | 44,44% |
| | Moyen de communication | 10 | 27,77% |
| | Pas de réponses | 08 | 22,22% |
| | Outil au service de l'enseignement | 02 | 05,55% |
| | Objet d'étude | 00 | 00% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

44,44% des enseignants interrogés assignent à l'oral une fonction d'expression de soi en classe. À ce titre, il est un moyen pour les élèves d'exprimer leur personnalité et pour les enseignants de les faire participer. 27,77% pensent que c'est un moyen de communication. Très peu, environ 05,55%, lui confère le statut d'outil au service de l'enseignement. Et 22,22% ne savent pas ce que c'est une fonction de l'oral. On remarque donc qu'après ces réponses, on se rend compte que ces enseignants ont juste une idée approximative des fonctions de l'oral alors que pour l'enseigner, ils doivent le maîtriser et connaître son utilité.

Tableau 11 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral- Question 4a

| <i>Thème 2 : l'enseignement de l'oral</i> | | | |
|---|---|-----------------|--------------------|
| Question 4a | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Comment enseignez-vous l'oral ? | Tout dépend du type d'exercice | 15 | 41,66% |
| | On demande aux élèves de réciter | 07 | 19,44% |
| | Pas de réponses | 08 | 22,22% |
| | On pose des questions aux élèves et ils répondent | 05 | 13,88% |
| | À partir des thèmes précis | 01 | 02,77% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

À cette question : « comment enseignez-vous l'oral ? », 41,66% estiment que tout dépend du type d'exercice. Cette réaction traduit d'une part leur ignorance dans ce domaine, et d'autre part, leur ignorance sur les techniques d'enseignement. 19,44% se focalise sur la récitation, 13,88% pose simplement des questions aux élèves et 22, 22% n'ont pas de réponses à cette question.

Tableau 12 : L'enseignement de l'oral- Question 4b

| <i>Thème 2 : l'enseignement de l'oral</i> | | | |
|---|-----------------|-----------------|--------------------|
| Question 4b | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Quelle méthode utilisez-vous ? | APC | 34 | 94,44% |
| | L'OPO | 02 | 05,55% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

Cette analyse montre que la majorité de ces enseignants disent utiliser l'APC, soit un effectif de 94,44%.

Tableau 13 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral- Question 5a

| <i>Thème 2 : l'enseignement de l'oral</i> | | | |
|--|---|-----------------|--------------------|
| Question 5-a- | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans l'enseignement de l'oral ? | Effectif pléthorique | 18 | 50% |
| | La non maîtrise des méthodes d'enseignement | 14 | 38,88% |
| | Désintéressement de la part des élèves | 04 | 11,11% |
| | Non participation des élèves | 00 | 00% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

Les difficultés majeures auxquelles se heurtent les professeurs dans l'enseignement de l'oral en classe sont : l'effectif pléthorique des élèves et la non maîtrise des méthodes d'enseignement.

Tableau 14 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 5b

| <i>Thème 2 : l'enseignement de l'oral</i> | | | |
|---|---------------------|-----------------|--------------------|
| Question 5b | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Comment réagissent les élèves lors de la pratique de l'oral en classe ? | enthousiastes | 10 | 27, 77% |
| | Timide | 09 | 25% |
| | Manque d'engouement | 04 | 11, 11% |
| | Pas de réponses | 04 | 11, 11% |
| | Crient à haute voix | 03 | 08, 33% |
| | incompréhension | 03 | 08, 33% |
| | dégagés | 03 | 08 ,33% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

L'attitude des apprenants lors de la mise en œuvre des activités de l'oral en classe confirme l'ignorance des enseignants en matière des techniques d'enseignement des savoirs oraux. Le fait que les élèves soient timides, prouve que les enseignants ne font pas assez d'effort pour faire interagir les apprenants.

Tableau 15 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 6

| <i>Thème 2 : l'enseignement de l'oral</i> | | | |
|---|---|-----------------|--------------------|
| Question 6 | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Selon vous, quelles sont les difficultés des élèves à communiquer oralement ? | La peur de parler en public | 09 | 25% |
| | La peur de faire des erreurs | 09 | 25% |
| | La non maîtrise des outils de la langue | 08 | 22,22% |
| | Le trac | 06 | 16 , 16% |
| | La peur d'être corrigé | 04 | 11, 11% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

Les réponses indiquent que 50% des élèves ont peur de parler en public et peur de faire des erreurs. Ce qui prouve que ces derniers ont beaucoup de difficultés à communiquer oralement. On remarque aussi que certains ne maîtrisent pas les outils de la langue (22,22%) et d'autres ont le trac (16,16%).

Tableau 16 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 7a

| <i>Thème 2 : l'enseignement de l'oral</i> | | | |
|---|-----------------|-----------------|--------------------|
| Question 7a | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Pensez-vous que les difficultés de ces élèves proviendraient de leur cursus antérieur ? | OUI | 36 | 100% |
| | NON | 00 | 00% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

Les enseignants interrogés sont unanimes que les problèmes des élèves proviendraient de leur cursus antérieur. Ainsi, nous comprenons que c'est depuis le primaire que les apprenants ont ce problème.

Tableau 17 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 7b

| <i>Thème 2 : l'enseignement de l'oral</i> | | | |
|---|---|-----------------|--------------------|
| Question 7b | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Pourquoi ? | Ils n'ont pas été habitués à l'oral | 13 | 36,11% |
| | On ne pratiquait pas assez l'oral | 13 | 36,11% |
| | L'accent n'est pas mis sur l'expression orale | 06 | 16,16% |
| | Pas de réponses | 04 | 11,11% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

La réponse des enseignants en ce qui concerne, pourquoi ils pensent que les problèmes des élèves proviendraient de leur cursus antérieur, est que ces derniers ne pratiquaient pas assez l'oral à ce cycle et ils n'étaient pas habitués. Soit un pourcentage de 72,22% des enseignants qui y affirment. Pour d'autres, l'accent n'est pas mis sur l'expression orale (16,16%).

Tableau 18 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 8a

| <i>Thème 2 : l'enseignement de l'oral</i> | | | |
|--|-----------------|-----------------|--------------------|
| Question 8a | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Les œuvres au programme institué pour les exercices oraux sont-elles adéquates ? | NON | 22 | 61,11% |
| | OUI | 14 | 38,88% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

61,11% des enseignants pensent que les œuvres au programme ne sont pas adéquates pour les exercices oraux.

Tableau 19 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 8b

| <i>Thème 2 : l'enseignement de l'oral</i> | | | |
|---|---|-----------------|--------------------|
| Question 8-b- | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Pourquoi ? | Ils ne répondent pas aux besoins de L'APC | 10 | 27,77% |
| | Pas d'orientations sur les méthodes | 09 | 25% |
| | Pas de réponses | 06 | 16,16% |
| | Niveau de langue soutenu pour les élèves | 05 | 13,88% |
| | Il n'y a pas l'intégration des activités quotidiennes | 04 | 11,11% |
| | Œuvre complexe | 02 | 05,55% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

Il ressort de ces réponses que les œuvres au programme ne donnent pas d'orientations sur les méthodes d'enseignement et celles-ci ne répondent pas aux besoins de l'APC, soit respectivement un pourcentage de 25% et 27, 77%. Très peu, environ 13,88% disent que le niveau de langue est soutenu pour les élèves de 6^{ème}. 11,11% pensent que l'on n'intègre pas les activités quotidiennes. C'est pourquoi 05, 55% estiment que les œuvres sont complexes. Et Près de 16,16% ne savent pas pourquoi.

Tableau 20 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 9

| <i>Thème 2 : l'enseignement de l'oral</i> | | | |
|---|-----------------|-----------------|--------------------|
| Question 9 | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Vos élèves ont-ils l'habitude de parler le camfranglais et leur langue maternelle en salle de classe? | OUI | 23 | 63, 88% |
| | NON | 13 | 36, 11% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

Plus de la moitié des enseignants affirment que les élèves ont l'habitude de parler le camfranglais et leur langue maternelle en salle de classe. Soit un pourcentage de 63,88%.

Tableau 21 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 10

| <i>Thème 2 : l'enseignement de l'oral</i> | | | |
|--|-------------------------------|-----------------|--------------------|
| Question 10 | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| quelles compétences les activités orales développent-elles chez les élèves ? | Compétence communicationnelle | 10 | 27,77% |
| | Compétence linguistique | 09 | 25% |
| | Compétence langagière | 08 | 22,22% |
| | Pas de réponses | 06 | 16,16% |
| | Compétence de lecture | 02 | 05,55% |
| | Compétence d'expression | 01 | 02,77% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

Les résultats révèlent que 27,77% des enquêtés disent que l'une des compétences de l'oral est celle communicationnelle. 25% pensent que c'est celle linguistique, 22,22% sont pour la compétence langagière. Très peu, parlent de compétence de lecture et d'expression. D'autres mêmes ne donnent pas de réponse. Soit un pourcentage de 16,16%.

Tableau 22 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 11a

| <i>Thème 2 : l'enseignement de l'oral</i> | | | |
|--|-----------------|-----------------|--------------------|
| Question 11-a- | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Avez-vous déjà évalué vos élèves en expression orale ? | OUI | 36 | 100% |
| | NON | 00 | 00% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

Tous affirment qu'ils ont déjà évalué les élèves en expression orale.

Tableau 23 : Thème 2 : l'enseignement de l'oral - Question 11b

| <i>Thème 2 : l'enseignement de l'oral</i> | | | |
|---|-----------------------------------|-----------------|--------------------|
| Question 11-b- | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Si oui, comment avez-vous procédé ? | Ils récitent | 17 | 47,22% |
| | Ils exposent | 10 | 27,77% |
| | On pose les questions de cours | 03 | 08,33% |
| | Ils chantent en langue maternelle | 02 | 05,55% |
| | Ils lisent | 02 | 05,55% |
| | On corrige les cahiers | 02 | 05,55% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

Les réponses indiquent que les enseignants évaluent beaucoup plus en récitation, soit un pourcentage de 47,22%. Une dizaine de personnes utilisent souvent l'exposé oral (27,77%). Certains même demandent aux élèves de chanter en langue maternelle. Et d'autres s'évertuent même de poser les questions de cours et de corriger les cahiers. L'explication que l'on peut donner est que les enseignants ne prennent pas l'évaluation de l'oral au sérieux, car c'est comme s'ils le font juste pour remplir des formalités.

Tableau 24 : Thème 3 : la formation des enseignants en didactique de l'oral - Question 2a

| <i>Thème 3 : la formation des enseignants en didactique de l'oral</i> | | | |
|---|-----------------|-----------------|--------------------|
| Question 12-a- | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Avez-vous reçu une formation en didactique de l'oral ? | NON | 27 | 75% |
| | OUI | 09 | 25% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

75% des enquêtés soulignent qu'ils n'ont pas reçu de formation en didactique de l'oral.

Tableau 25 : Thème 3: la formation des enseignants en didactique de l'oral - Question 12b

| <i>Thème 3: la formation des enseignants en didactique de l'oral</i> | | | |
|--|-----------------|-----------------|--------------------|
| Question 12-b- | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Si oui, pensez-vous que la formation a été suffisante ? | NON | 09 | 25% |
| | OUI | 0 | 00% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

Dans ce tableau, il ressort que tous ceux qui ont dit, avoir reçu une formation en didactique de l'oral pense qu'elle n'a pas été suffisante. Voilà ce qui explique les difficultés que les enseignants ont en salle de classe.

Tableau 26 : Thème 4 : résolution des problèmes en communication orale - Question 13

| <i>Thème 4 : résolution des problèmes en communication orale</i> | | | |
|---|---|-----------------|--------------------|
| Question 13 | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Selon vous, que faut-il faire pour résoudre les problèmes des élèves en communication orale ? | Les élèves doivent beaucoup communiquer entre eux | 12 | 33,33% |
| | Implication des parents pour aider les élèves à la maison | 09 | 25% |
| | Multiplier les activités orales | 03 | 08,33% |
| | Pratiquer beaucoup de lecture | 03 | 08,33% |
| | Il faut accorder beaucoup de temps aux élèves ayant des difficultés | 03 | 08,33% |
| | Pas de réponses | 02 | 05,55% |
| | Organiser beaucoup de débat aux élèves | 02 | 05,55% |
| | Varié les exercices | 01 | 02,77% |
| | Se cultiver via les médias | 01 | 02,77% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

Pour résoudre les problèmes des élèves en communication orale, les enquêtés estiment qu'il faut que les élèves communiquent beaucoup entre eux (33,33%). En plus, les parents doivent s'impliquer dans cette activité à la maison pour les aider. Quelques-uns pensent qu'il faut multiplier les activités orales, varier les exercices, organiser beaucoup de débat en salle de classe, pratiquer beaucoup de lecture, se cultiver via les médias et accorder assez de temps aux élèves qui ont plus de difficultés.

Tableau 27 : Thème 4 : résolution des problèmes en communication orale - Question 14

| <i>Thème 4 : résolution des problèmes en communication orale</i> | | | |
|--|---------------------------------------|-----------------|--------------------|
| Question 14 | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Quels conseils donneriez-vous à vos apprenants pour remédier à ce problème ? | Beaucoup lire et suivre les débats | 10 | 27,77% |
| | Ne pas avoir peur de parler en public | 09 | 25% |
| | Beaucoup s'exercer | 05 | 13,88% |
| | Mémoriser les récitations | 03 | 08,33% |
| | Ne pas avoir peur d'être corrigé | 03 | 08,33% |
| | Accepter les remarques | 03 | 08,33% |
| | Pas de réponses | 03 | 08,33% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire : L'analyse de cette question montre que, les conseils les plus importants à donner aux apprenants sont : beaucoup lire et suivre les débats, puis ne pas avoir peur de parler en public. Donc, les pourcentages sont respectivement : 27,77% et 25%.

Tableau 28 : Thème 5: suggestions pour un meilleur enseignement/ apprentissage- Question 15a

| <i>Thème 5: suggestions pour un meilleur enseignement/ apprentissage de l'oral</i> | | | |
|---|--|-----------------|--------------------|
| Question 15a | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Quelles suggestions faites-vous pour un enseignement efficace de l'oral en classe ? | Multiplier les séminaires pour les enseignants | 15 | 41,66% |
| | Réduire les effectifs en classe | 10 | 27,77% |
| | Augmenter le quota horaire | 09 | 25% |
| | Favoriser le décroisement | 02 | 05,55% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

L'analyse de cette variable présente comme suggestions : la multiplication des séminaires pour les enseignants, soit 41,66% qui s'accordent. La réduction des effectifs en classe (27,77%), l'augmentation du quota horaire (25%) et enfin favoriser le décroisement (05,55%). On note à cet effet que les enseignants ont vraiment des difficultés dans l'enseignement / apprentissage de l'expression orale. Raison pour laquelle, il faut envisager la tenue régulière des séminaires pédagogiques, des conseils d'enseignement et des carrefours pédagogiques sur la question de l'oral en vue de permettre aux enseignants de se recycler et acquérir des compétences nécessaires pour pratiquer l'oral en classe. En plus , les apprenants également devraient s'intéresser à cette sous-discipline du français et considérer ses différents enjeux.

Tableau 29 : Thème 5: suggestions pour un meilleur enseignement/ apprentissage de l'oral

| <i>Thème 5: suggestions pour un meilleur enseignement/ apprentissage de l'oral</i> | | | |
|---|---------------------------------|-----------------|--------------------|
| Question 15b | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Quelle(s) démarche(s) d'enseignement/apprentissage vous semble le plus favorable au transfert des savoirs oraux ? | adoption de l'APC comme il faut | 13 | 31,11% |
| | récitation | 07 | 19,44% |
| | exposé | 05 | 13,88% |
| | lecture | 05 | 13,88% |
| | débat | 03 | 08,33% |
| | chant | 03 | 08,33% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire :

31,11% d'enseignants estiment que l'on doit appliquer l'APC comme il faut, pour favoriser le transfert des savoirs oraux. Ce résultat prouve que malgré leur difficulté d'enseignement, ils ont un souci de vouloir mieux enseigner. Raison pour laquelle, il faut que l'on organise des séminaires de renforcement des capacités à ces derniers.

Tableau 30 : Thème 5: suggestions en vue d'un enseignement efficace de l'oral - Question 16

| <i>Thème 5: suggestions en vue d'un enseignement efficace de l'oral.</i> | | | |
|--|---|-----------------|--------------------|
| Question 16 | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Quelles sont vos impressions sur ce sujet de recherche ? | Sujet original que d'actualité | 09 | 25% |
| | Sujet qui améliora l'enseignement de l'oral | 07 | 19,44% |
| | Enrichissant et actuel | 06 | 16,16% |
| | Bon thème qui édifiera | 05 | 13,88% |
| | Sujet intéressant | 05 | 13,88% |
| | Sujet adapté à l'APC | 02 | 05,55% |
| | Très bon thème | 02 | 05,55% |
| Totaux | | 36 | 100% |

Commentaire : Les impressions recueillies, à propos de ce sujet de recherche, sont estimées comme bonnes. Car, les enseignants interrogés disent que le sujet est intéressant, d'actualité et qui améliora l'enseignement de l'oral.

3.2.1.1.2 Résultats du questionnaire des apprenants

Le fait que l'on accorde le privilège aux enseignants dans la structuration de nos résultats d'enquête ne signifie pas que le rôle des apprenants y est subsidiaire, car avec l'approche par les compétences, la place de ces derniers est primordiale dans les activités d'apprentissage. De ce fait, il est essentiel que nous accordions une attention particulière à la pensée des apprenants sur les conceptions de l'oral, l'intérêt qu'ils accordent à cet objet d'enseignement et leur besoin dans le domaine.

Tableau 31 : L'analyse des variables sociales propre à l'apprenant

| <i>L'analyse des variables sociales propre à l'apprenant</i> | | |
|--|-----------------|--------------------|
| Sexe | Effectif | Pourcentage |
| Féminin | 438 | 68,43% |
| Masculin | 202 | 31,56% |
| Totaux | 640 | 100% |

Commentaire :

L'analyse de cette variable propre aux élèves, notamment le genre, nous a permis de déceler que parmi les apprenants inscrits dans ces classes, les filles sont plus nombreuses que les garçons, soit 68,43% de filles, contre 31,56% de garçons.

Tableau 32 : L'analyse des variables sociales propre à l'apprenant

| <i>L'analyse des variables sociales propre à l'apprenant</i> | | |
|--|-----------------|--------------------|
| Âge | Effectif | Pourcentage |
| 08-12 ans | 349 | 54,53% |
| 13-17 ans | 291 | 45,46% |
| Totaux | 640 | 100% |

Commentaire :

En ce qui concerne l'âge, 54,53% des élèves interrogés sont âgés entre huit(08) ans et douze(12)ans, les autres 45,46% sont âgés entre treize(13) ans et dix-sept(17)ans. De cette analyse, il ressort que les apprenants inscrits dans la classe de 6^{ème} traversent, pour la plupart, l'adolescence. L'adolescence étant l'époque de la vie entre l'enfance et l'âge adulte. Cette période est très sensible. Les jeunes, au cours de cette période, subissent des changements physiques et psychologiques. Alors, l'apprentissage de l'oral leur est d'une grande utilité à cette période.

Tableau 33 : L'analyse des variables sociales propre à l'apprenant

| <i>L'analyse des variables sociales propre à l'apprenant</i> | | |
|--|-----------------|--------------------|
| Statut | Effectif | Pourcentage |
| Nouveau (elle) | 349 | 96,87% |
| Redoublant(e) | 20 | 03,12% |
| Totaux | 640 | 100% |

Commentaire :

On remarque à ce niveau que les apprenants sont, pour la plupart, nouveaux en classe de 6^{ème}, soit un pourcentage de 96,87%. Il n'y a que 03,12% d'élèves qui reprennent la classe.

Tableau 34 : Thème 1: les conceptions de l'oral - Question 1

| <i>Thème 1: les conceptions de l'oral</i> | | | |
|---|---|-----------------|--------------------|
| Question 1 | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Qu'est-ce que l'oral ? | Action de parler ou de s'exprimer | 448 | 70% |
| | Ce qui est dit par la voix par opposition à l'écrit | 130 | 20,31% |
| | Forme de communication | 29 | 04,53% |
| | Échanges de paroles | 20 | 03,12% |
| | Pas de réponses | 13 | 02,03% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

Tout comme les enseignants, à cette question s'est succédé plusieurs réponses : action de parler ou de s'exprimer, forme de communication, échanges de paroles, ce qui est dit par la voix par opposition à l'écrit. Sur les 640 enquêtés, il se dégage que l'oral envisagé comme objet d'enseignement est ignoré par les apprenants.

Tableau 35 : Thème 1 : les conceptions de l'oral - Question 2a

| <i>Thème 1 : les conceptions de l'oral</i> | | | |
|--|-------------------|-----------------|--------------------|
| Question 2a | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Quelle est la nature des exercices que vous préférez ? | Expression écrite | 356 | 55,62% |
| | Expression orale | 284 | 44,37% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

Le constat est clair plusieurs élèves préfèrent l'expression écrite que l'expression orale, d'où, leur manque d'engouement lors de ces exercices.

Tableau 36 : Thème 1: les conceptions de l'oral - Question 2b

| <i>Thème 1: les conceptions de l'oral</i> | | | |
|---|---|-----------------|--------------------|
| Question 2b | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| pourquoi ? | Parce que l'on chante et récite | 164 | 25,62% |
| | Parce que l'on comprend mieux l'expression écrite | 155 | 28,21% |
| | Parce que l'expression orale est amusante | 125 | 19,53% |
| | Parce que l'on apprend mieux en expression écrite | 98 | 15,31% |
| | Pas de réponses | 58 | 09,06% |
| | L'écriture permet de retenir | 40 | 06,25% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

Ces résultats sont extrêmement significatifs. Les élèves, dans une grande majorité, préfèrent les cours d'expression écrite par rapport aux exercices de types oraux. Ils pensent que les cours d'expression orale sont amusants. Ce qui confirme le manque de sérieux pour cette pratique de classe.

Tableau 37 : Thème 2: la pratique de l'oral en classe - Question 3a

| <i>Thème 2: la pratique de l'oral en classe</i> | | | |
|--|--|-----------------|--------------------|
| Question 3a | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| À travers quels exercices se pratique l'expression orale dans vos salles de classe ? | La récitation ou la déclamation d'un poème | 322 | 50,31% |
| | L'exposé oral | 152 | 23,75% |
| | Le commentaire de l'image | 43 | 06,71% |
| | La lecture à haute voix | 30 | 04,68% |
| | Le compte rendu oral | 30 | 04,68% |
| | Le débat | 26 | 04,06% |
| | L'interview | 20 | 03,12% |
| | Le dialogue | 12 | 01,87% |
| | La dramatisation | 05 | 0,78 |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

Les exercices qui se pratiquent en expression orale selon les apprenants sont : la récitation ou la déclamation d'un poème, le commentaire de l'image, le débat, la lecture à haute voix, le dialogue, l'interview, l'exposé oral, la dramatisation et le compte rendu oral. Ceux qui ont plus de pourcentage sont la récitation et l'exposé oral.

Tableau 38 : Thème 2: la pratique de l'oral en classe- Question 3b

| <i>Thème 2: la pratique de l'oral en classe</i> | | | |
|---|---------------------------|-----------------|--------------------|
| Question 3-b- | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Lesquels sont le plus enseignés ? | La récitation | 298 | 46,56% |
| | L'exposé oral | 191 | 29,84% |
| | Le commentaire de l'image | 58 | 09,06% |
| | La lecture à haute voix | 30 | 04,68% |
| | Pas de réponses | 28 | 04,37% |
| | La dramatisation | 20 | 03,12% |
| | Le débat | 15 | 02,34% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire

Les réponses données révèlent les mêmes résultats que chez les enseignants, car la majorité des exercices qui se pratiquent sont la récitation et l'exposé oral. Soit respectivement, un pourcentage de 46,56% et 29,84%. Ceci confirme que les activités d'oral en classe de

français ne sont pas véritablement enseignées, car personne ne fait mention de la compréhension orale qui est l'une des activités de l'oral en 6^{ème}.

Tableau 39 : Thème 2: la pratique de l'oral en classe - Question 4a

| <i>Thème 2: la pratique de l'oral en classe</i> | | | |
|---|-----------------|-----------------|--------------------|
| Question 4a | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans ta classe t'intéressent ? | OUI | 501 | 78,28% |
| | Pas de réponses | 85 | 13,28% |
| | NON | 54 | 08,43% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire : La majorité des élèves s'intéressent aux exercices oraux pratiqués en classe. Il n'y a que quelques-uns qui ne sont pas intéressés.

Tableau 40 : Thème 2: la pratique de l'oral en classe - Question 4b

| <i>Thème 2: la pratique de l'oral en classe</i> | | | |
|---|---|-----------------|--------------------|
| Question 4b | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Justifie ta réponse ? | Il permet de mieux m'exprimer | 302 | 47,18% |
| | Bien enrichir la langue française | 120 | 18,75% |
| | On retient mieux les cours | 88 | 13,75% |
| | Pas de réponses | 40 | 06,25% |
| | Parce qu'on ne fait pas le cours d'oral | 35 | 05,46% |
| | Moyen de divertissement | 25 | 03,90% |
| | Trop d'exigence | 20 | 03,12% |
| | Les exercices donnent le sommeil | 10 | 01,56% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

47,18% disent que les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans leur salle de classe les intéressent parce que cela leur permet de mieux s'exprimer. 18,75 estiment que grâce à l'oral, ils enrichissent la langue française. 13,75 répliquent qu'ils retiennent mieux les cours. 03,90% trouvent que c'est un moyen de divertissement. 06,25% sont resté sans mot dire. Tandis que les autres n'aiment pas ces exercices parce que pour eux, ils ont sommeil pendant la pratique de ces exercices, ils disent qu'il y a trop d'exigence et qu'ils ne font même pas le cours d'expression orale.

Tableau 41 : Thème 3: les difficultés d'expression orale - Question 5a

| <i>Thème 3: les difficultés d'expression orale</i> | | | |
|--|-----------------|-----------------|--------------------|
| Question 5a | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| As-tu du mal à parler correctement la langue française ? | OUI | 510 | 79,68% |
| | NON | 100 | 15,62% |
| | Pas de réponses | 30 | 04,68% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

La réponse des élèves prouvent que ces derniers ont vraiment du mal à parler la langue française, car 79,68% l'affirment.

Tableau 42 : Thème 3: les difficultés d'expression orale - Question 5b

| <i>Thème 3: les difficultés d'expression orale</i> | | | |
|--|---|-----------------|--------------------|
| Question 5b | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Si oui, pourquoi ? | Parce que, je fais des erreurs | 239 | 37,34% |
| | Parce que, je suis pauvre en vocabulaire | 210 | 32,81% |
| | Pas de réponses | 150 | 23,43% |
| | Parce que, je ne m'exprime pas correctement | 41 | 06,40% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

Le constat est clair, les élèves ont des difficultés d'expression parce qu'ils font des erreurs, sont pauvre en vocabulaire et ne s'expriment pas correctement en français.

Tableau 43 : Thème 3: les difficultés d'expression orale - Question 6

| <i>Thème 3: les difficultés d'expression orale</i> | | | |
|--|-------------------|-----------------|--------------------|
| Question 6 | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Commets-tu des erreurs en parlant le français ? | De temps en temps | 240 | 37,50% |
| | Rarement | 182 | 28,43% |
| | Beaucoup | 120 | 18,75% |
| | Pas de réponses | 98 | 15,31% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

37,50% des élèves stipulent qu'ils commettent des erreurs de temps en temps. 18,75% disent qu'ils le font beaucoup d'erreurs et 28,43% le font rarement. Ce qui explique que, même s'ils sont conscients qu'ils font des erreurs, ils ont honte de l'affirmer, car 15,31% ne donnent pas de réponse et les 28,43% disent rarement.

Tableau 44 : Thème 3: les difficultés d'expression orale - Question 7

| <i>Thème 3: les difficultés d'expression orale</i> | | | |
|---|---|-----------------|--------------------|
| Question 7 | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Quelles sont tes difficultés pour communiquer en français ? | Peur de parler en public | 300 | 46,87% |
| | Peur d'être corrigé | 138 | 21,56% |
| | Peur de faire des erreurs | 102 | 15,93% |
| | La non maîtrise des outils de la langue | 40 | 06,25% |
| | Le trac | 30 | 04,68% |
| | Pas de réponses | 30 | 04,68% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

La majorité de ces apprenants ont peur de parler en public, soit un pourcentage de 46,87%. Peur d'être corrigé (21,56%), peur de faire des erreurs(15,93%), ne maîtrisent pas la langue(06,25%) et ont le trac(04,68%).

Tableau 45 : Thème 3: les difficultés d'expression orale - Question 8

| <i>Thème 3: les difficultés d'expression orale</i> | | | |
|---|---------------------------|-----------------|--------------------|
| Question 8 | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Où avez-vous commencé à pratiquer l'exercice oral ? | À l'école secondaire | 333 | 52,03% |
| | En famille | 149 | 23,28% |
| | À l'école primaire | 100 | 15,62% |
| | Au quartier avec des amis | 58 | 09,06% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

Après analyse, on constate que la plupart de ces élèves ont commencé à pratiquer l'oral au secondaire.

Tableau 46 : Thème 3: les difficultés d'expression orale - Question 9a

| <i>Thème 3: les difficultés d'expression orale</i> | | | |
|---|-----------------|-----------------|--------------------|
| Question 9a | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Votre maître de l'école primaire mettait beaucoup d'accent sur l'oral ? | NON | 320 | 50% |
| | OUI | 278 | 43,43% |
| | Pas de réponses | 40 | 06,25% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

50% des apprenants certifient que leur maître de l'école primaire ne mettait pas beaucoup d'accent sur l'oral.

Tableau 47 : Thème 3: les difficultés d'expression orale - Question 9b

| <i>Thème 3: les difficultés d'expression orale</i> | | | |
|--|---|-----------------|--------------------|
| Question 9b | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Justifiez votre réponse ? | Parce que, je fais des erreurs maintenant | 203 | 31,71% |
| | Parce que mon niveau de français est bas | 156 | 24,37% |
| | Parce qu'il faisait les cours oralement | 140 | 21,87% |
| | Pas de réponses | 56 | 08,75% |
| | Parce que, je ne comprends pas bien l'exposé oral | 49 | 07,65% |
| | Parce que, j'ai peur de prendre la parole | 36 | 05,62% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

Ces réponses prouvent effectivement qu'ils n'ont pas assez fait l'oral à la base(école primaire).

Tableau 48 : Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours - Question 10

| <i>Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours</i> | | | |
|--|---|-----------------|--------------------|
| Question 10 | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Comment les professeurs conduisent-ils pour enseigner l'expression orale ? | L'enseignant vous explique ce qu'il faut faire dans la présentation orale. | 379 | 59,21% |
| | Il vous transmet les enseignements sous diverses formes d'activités orales. | 199 | 31,09% |
| | Il vous laisse la latitude de parler comme vous voulez. | 62 | 09,68% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

La majorité des enseignants rendent plus claires leurs attentes sur l'activité orale suivante : l'exposé oral. Car 59,21 des apprenants disent que l'enseignant leur explique ce qu'il faut faire dans la présentation orale. 31,09 estiment qu'il transmet les enseignements sous diverses formes d'activités orales. 09,68% disent qu'il les laisse la latitude de parler comme ils veulent.

Tableau 49 : Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours - Question 11

| <i>Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours</i> | | | |
|---|--|-----------------|--------------------|
| Question 11 | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Comment réagissez-vous pendant les échanges verbaux en classe ? | Vous attendez que l'on vous donne la parole. | 400 | 62,5% |
| | Vous n'aimez pas parler en public | 138 | 21,56% |
| | Vous attendez le meilleur moment pour intervenir | 120 | 18,75% |
| | Vous avez peur de faire des erreurs | 80 | 12,05% |
| | Pas de réponses | 46 | 07,18% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

Trois principales attitudes se dégagent de la réaction des apprenants : 62,5% des enquêtés estiment qu'ils attendent qu'on leur donne la parole. Par contre, 18,75% croient qu'ils parlent à leur demande et au meilleur moment. 21,56 ont peur de parler en public tandis que 12,05% des élèves ont peur de faire des erreurs et 07,18% ont décidé de se taire.

Tableau 50 : Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours - Question 12

| <i>Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours</i> | | | |
|--|-------------------------|-----------------|--------------------|
| Question 12 | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Quels propos employez-vous le plus souvent avec vos camarades en salle de classe ? | Donne-moi de l'argent ? | 640 | 100% |
| | C'est comment ? | 640 | 100% |
| | Gui moi les do ? | 409 | 63,90% |
| | Gui moi le Bic ? | 365 | 57,03% |
| | C'est how gars ? | 250 | 39,06% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

Les résultats révèlent que, bien que les élèves s'expriment souvent en français, ils utilisent également le camfranglais en salle de classe. Ces derniers, à force d'utiliser le camfranglais, ont des problèmes d'expression. C'est pourquoi, ils se perdent souvent quand ils s'adressent aux enseignants.

Tableau 51 : Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours - Question 13

| <i>Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours</i> | | | |
|---|-----------------|-----------------|--------------------|
| Question 13 | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Avez-vous l'habitude de parler votre langue maternelle en salle de classe avec vos camarades? | OUI | 360 | 56,25% |
| | Pas de réponses | 144 | 22,5% |
| | NON | 136 | 21,25% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

Les résultats sont clairs, les élèves ont l'habitude de parler leur langue maternelle en classe. Ce qui entrave souvent leur expression française.

Tableau 52 : Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours - Question 14a

| <i>Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours</i> | | | |
|---|-----------------|-----------------|--------------------|
| Question 14a | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Avez-vous déjà été évalué en expression orale ? | OUI | 560 | 87,5% |
| | Pas de réponses | 45 | 07,03% |
| | NON | 35 | 05,46% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

La quasi-totalité des répondants, soit 87,5% s'affirme qu'ils ont été évalué en expression oral.

Tableau 53 : Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours - Question 14b

| <i>Thème 4: les rôles des acteurs lors du cours</i> | | | |
|---|---|-----------------|--------------------|
| Question 14-b- | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Si oui, comment l'enseignant a-t-il procédé ? | Il nous demande de réciter | 207 | 32,34% |
| | Il nous demande d'exposer | 148 | 23,12% |
| | Pas de réponses | 96 | 15% |
| | Il nous demande de Lire un texte | 80 | 12,5% |
| | Il nous demande de chanter en langue maternelle | 80 | 12,5% |
| | Il nous pose des questions | 29 | 04,53% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

À la question de savoir « comment les enseignants procèdent pour évaluer l'oral ? » les apprenants répondent : il nous demande de chanter en langue maternelle, il nous demande de réciter, il nous pose des questions, il nous demande de lire un texte, il nous demande d'exposer. Parmi ces réponses, on constate que la récitation et l'exposé sont les domaines dans lesquels les enseignants évaluent beaucoup plus.

Tableau 54 : Thème 5: la formation des enseignants en didactique de l'oral - Question 15a

| <i>Thème 5: la formation des enseignants en didactique de l'oral</i> | | | |
|---|-----------------|-----------------|--------------------|
| Question 15a | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Étant donné que certaines formes de communication orale ne sont pas enseignées, pensez-vous que vos enseignants sont formés dans le domaine de l'oral ? | OUI | 556 | 86,87% |
| | Pas de réponses | 43 | 06,71% |
| | NON | 41 | 06,40% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

La quasi-totalité des apprenants pensent que les enseignants sont formés en didactique de l'oral.

Tableau 55 : Thème 5: la formation des enseignants en didactique de l'oral - Question 15b

| <i>Thème 5: la formation des enseignants en didactique de l'oral</i> | | | |
|--|--|-----------------|--------------------|
| Question 15b | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| pourquoi ? | Parce qu'ils s'expriment bien | 240 | 37,5% |
| | Pas de réponses | 202 | 31,56% |
| | Parce qu'ils nous enseignent l'oral | 111 | 17,34% |
| | Parce qu'ils n'enseignent pas seulement l'oral | 58 | 09,06% |
| | Parce qu'ils ne sont pas formés en langue maternelle | 29 | 04,53% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

La réponse des apprenants prouve qu'ils ignorent pourquoi les enseignants n'enseignent pas certaines formes d'activités orales. Pour eux, les enseignants sont formés en didactique de l'oral parce qu'ils s'expriment bien en français(37,5%), parce qu'ils enseignent l'oral(17,34%), parce qu'ils n'enseignent pas seulement l'oral(09,06%). Et pour ceux qui pensent qu'ils ne sont pas formés, leur justification n'est pas valable, car ils disent que c'est parce que les enseignants ne sont pas formés en langue maternelle. On conclut donc que ces apprenants ignorent la raison.

Tableau 56 : Thème 6: suggestions en vue d'un enseignement efficace de l'oral - Question 16

| <i>Thème 6: suggestions en vue d'un enseignement efficace de l'oral</i> | | | |
|---|--|-----------------|--------------------|
| Question 16 | Réponses | Effectif | Pourcentage |
| Quels conseils | Pas de réponses | 243 | 37,96% |
| | Il faut toujours enseigner l'expression orale en salle | 102 | 15,93% |
| | Il faut encourager les élèves | 58 | 09,06% |
| | Ne pas interdire aux élèves de parler leur langue maternelle | 55 | 08,59% |
| | Mettre beaucoup d'accent sur l'oral | 48 | 07,5% |
| | Accorder beaucoup de temps pour l'expression orale | 26 | 04,06% |
| | Ne pas négliger l'oral | 21 | 03,28% |

| | | | |
|---|---|------------|-------------|
| pouvez-vous donner aux enseignants pour faire participer davantage les élèves dans des activités orales ? | Interroger les élèves qui n'aiment pas parler en classe régulièrement | 20 | 03,12% |
| | Enseigner les diverses activités orales en classe | 18 | 02,81% |
| | Enseigner les cours oralement avant de mettre au tableau | 12 | 01,87% |
| | Corriger les erreurs des élèves | 11 | 01,71% |
| | Il faut les sensibiliser | 10 | 01,56% |
| | Ne pas frustrer les élèves | 09 | 01,40% |
| | Mettre les élèves en petit groupe | 05 | 0,78% |
| | Respecter l'opinion des élèves | 02 | 0,31% |
| Totaux | | 640 | 100% |

Commentaire :

D'après les apprenants, la réussite d'un enseignement efficace de l'oral dépend de plusieurs paramètres. Parmi lesquels nous avons : l'interdiction des élèves de parler leur langue maternelle en classe, l'encouragement des élèves, le travail en équipe, le respect de l'opinion de l'autre, la variation des différentes activités de l'oral, la correction des erreurs des apprenants, la non frustration des élèves et enfin, il faut plus interroger les élèves qui n'aiment pas parler régulièrement en classe.

De l'enquête résultante des deux questionnaires, il ressort que le processus d'enseignement- apprentissage de l'oral en classe de Français, notamment dans le sous-cycle d'observation et plus précisément en classe de 6^{ème} de l'enseignement secondaire général pose beaucoup de problèmes. En effet, très peu de professeurs enseignent l'oral. À titre d'exemple, on ne sait pas comment ils enseignent le commentaire de l'image, mais seulement qu'ils la pratiquent en classe. Pourtant, l'oral se veut un objet d'enseignement aujourd'hui. Les enseignants doivent à cet effet bien appliquer l'APC en salle de classe. Ils doivent lire les programmes et les guides, assister aux séminaires, ainsi qu'aux carrefours pédagogiques.

3.2.1.1.3 Résultats de l'observation des séances d'oral

Contrairement aux résultats des questionnaires susmentionnés, qui sont facilement quantifiables, ceux des observations de cours le sont moins. Les premiers résultats concernaient un nombre précis de sujets qui se prononçait à propos d'une même question, alors qu'ici, seul, le chercheur doit observer des cours et en tirer des conclusions selon les

besoins de son enquête. En principe, nous avons assisté à une dizaine de cours d'expression orale en 6^{ème} au Lycée Général Leclerc et au Lycée de Burkina à Ngaoundéré.

❖ Cours observés au Lycée Général Leclerc

Au Lycée Général Leclerc, on a assisté aux activités suivantes : exposé oral, commentaire de l'image, récitation, débat, l'intégration de l'expression orale et l'évaluation de l'expression orale. Ainsi, il se dégage de cette observation que les enseignants ne respectent pas le canevas instauré pour ces types d'activités. Quelques rares enseignants s'efforcent de vouloir respecter, mais ils ne réussissent jamais. Leur seule préoccupation est de pouvoir dispenser le cours aux élèves et s'efforcer à ce qu'ils puissent comprendre le contenu. En ce qui concerne les échanges verbaux, la parole de l'enseignant prime sur celle des élèves, car ces derniers réagissent seulement quand on leur pose des questions ou quand on leur demande de lire un énoncé. Mais certains réagissent dans le cas d'une incompréhension de certaines notions. En général, les élèves ne communiquent pas entre eux en classe, si ce n'est pour des discours sans importance. Il faut également noter qu'une minorité d'élèves participe en classe, les autres parlent très peu ou ne parlent même pas. Les enseignants quant à eux prennent la parole pour poser des questions, vérifier des connaissances, reformuler une expression, lire un énoncé ou encourager les élèves. L'évaluation orale n'est pas chose aisée dans ces salles de classe compte tenu de l'effectif pléthorique et du manque de sérieux de la part des élèves.

❖ Cours observés au Lycée de Burkina

Au Lycée de Burkina, on a assisté aux activités suivantes : lecture, dramatisation, récitation et l'évaluation de l'expression orale. Ainsi, on remarque que les mêmes problèmes observés au Lycée Général Leclerc se trouvent dans cet établissement en ce qui concerne les échanges verbaux en classe et l'évaluation de l'expression orale. Quand les élèves communiquent avec l'enseignant, ils parlent en français et quand c'est avec leurs camarades, certains s'expriment en fulfuldé. Ils considèrent l'évaluation de l'expression orale comme un amusement. C'est le cas de la 6^{ème} 4 où, en expression orale, les notes allaient de 08 à 15 à la Cinquième séquence. Et la plupart des élèves ont une note qui varie entre 10 et 12. Quand nous avons posé la question à l'enseignante de cette salle, pour savoir, pourquoi ils ont des difficultés à s'exprimer et à prendre au sérieux l'évaluation, elle rétorque que c'est la classe de 6^{ème} la plus faible parce que ce sont ceux de la promotion collective. Nous avons aussi remarqué que ces enseignants ont des difficultés à appliquer l'APC en salle de classe. Il existe cependant des privilèges par rapport aux différentes interventions étant donné que l'enseignant ne connaît pas tous les apprenants, par conséquent, il a tendance à plus interpeller certains que d'autres ; en plus il se fait aussi des clichés sur les compétences de certains

apprenants. Pour une question, dans une salle de classe de 89 élèves, plus de la moitié sollicite une intervention et, compte tenu du temps imparti à l'unité didactique, il est difficile de faire réagir plusieurs personnes. L'une des conséquences directes et déplorables pour les capacités langagières des apprenants, c'est qu'il en existe qui, volontairement ou involontairement, n'interviennent jamais ou presque.

En définitive, bien que l'enseignant semble accorder une importance à la participation des apprenants, il ne choisit pas des exercices qui peuvent amener les élèves à plus communiquer oralement. Ainsi, il serait souhaitable qu'il organise les débats interactifs de temps en temps entre apprenants sous la coordination/supervision du professeur. Cependant, les différentes observations de cours réalisées nous ont malheureusement permis de constater un problème strident relatif à l'applicabilité de l'expression orale. Quand bien même l'enseignant manifeste toute sa bonne volonté d'accorder une place importante aux activités orales, toutes les conditions ne sont pas toujours réunies pour qu'il atteigne aisément cet objectif.

3.3 VALIDATION DES HYPOTHÈSES

Partant de l'analyse et l'interprétation des données de nos enquêtes, on a réalisé que les hypothèses émises au début de cette réflexion sont pour la plupart validées. Au vu des résultats relatifs aux questionnaires distribués et à l'observation des pratiques de classe, l'hypothèse générale, qui stipule que les difficultés dans l'enseignement/ apprentissage de l'expression orale en 6^{ème} seraient dues au fait que, les enseignants n'ont pas une maîtrise de l'APC et ils n'ont pas reçu de formation en didactique de l'oral, se valide sans réserve aucune. Nous avons conclu des enquêtes que l'oral n'est pas bien enseigné et les enseignants, comme les élèves éprouvent beaucoup de difficultés dans sa pratique.

En ce qui concerne l'hypothèse de recherche n^o1(HR1), elle a aussi été validée. La plupart des enseignants sur le terrain ne respectent pas l'APC, alors que c'est elle qui donne du sens aux apprentissages. Ils se contentent de transmettre les savoirs à leur manière. Leur objectif est tout simplement l'achèvement de la leçon. On remarque que le contexte didactique ne leur offre pas toutes les qualités requises pour se mettre à l'aise avec leurs savoirs d'une part, et avec les apprenants, d'autre part.

Notre HR2 se rapportant à l'une des raisons des difficultés des élèves en communication orale qui est leur cursus antérieur semble, elle aussi fiable. Les enseignants étaient unanimes que ces problèmes venaient de leur cursus antérieur, car les apprenants eux-mêmes l'ont confirmé en disant que leur maître de l'école primaire ne mettait pas beaucoup

d'accent sur l'oral. Et pourtant, on doit apprendre à l'élève à communiquer oralement avec les autres dès le bas âge parce que la période d'adolescence est la meilleure période pour faire acquérir des connaissances aux enfants, car leur esprit n'est pas encore surchargé. Surtout que la recherche scientifique a montré que l'enfant possède d'étonnantes capacités auditives et phonétiques ; il est réceptif aux sonorités les plus diverses et il peut mémoriser et reproduire les mots plus facilement qu'un adulte.

L'HR3 intitulé « Le problème des enseignants à enseigner l'oral pourrait venir de la négligence par les enseignants des écoles normales supérieures du Cameroun de la didactique de l'oral dans la formation des élèves- professeurs. » se confirme tout comme les autres. En effet, la majorité des enseignants ont avoué n'avoir pas reçu une formation en didactique de l'oral et ceux qui ont même reçu cette formation disent qu'elle n'a pas été suffisante, car c'était dans le cadre des séminaires. On comprend pourquoi ils ont des difficultés dans la pratique de l'oral en classe.

Et enfin, la quatrième hypothèse secondaire (HR4), qui stipule que le problème des élèves à communiquer oralement pourrait également provenir de l'influence du Camfranglais et des langues maternelles en milieu scolaire, est validée. Car, quand les élèves parlent le camfranglais et leur langue maternelle en classe, ils deviennent de plus en plus faibles en français et se retrouvent entrain d'user ce parler même en situation d'enseignement/ apprentissage. Et on observe que, certains de ces élèves ne parlent que leur langue maternelle et le camfranglais quand ils sont en classe.

Au sortir de ce chapitre, on remarque que l'enseignement de l'oral cause beaucoup de problèmes aux enseignants. Et les élèves sont également confrontés à plusieurs difficultés d'expression. Les enquêtes ont permis de constater que les enseignants n'ont pas reçu de formation en didactique de l'oral et ils ne maîtrisent pas l'APC. D'où un double problème qui se pose. Ainsi, toutes les hypothèses émises au départ ont été validées. Il ne reste plus qu'à proposer des solutions pour un meilleur enseignement/ apprentissage de l'oral dans le chapitre suivant, afin de donner des pistes à suivre aux enseignants pour qu'ils puissent s'améliorer.

CHAPITRE 4: PERSPECTIVES DIDACTIQUE

Ce quatrième chapitre induit un ensemble de réflexions portant sur des méthodes, des techniques, des procédés dont dispose tout enseignant pour faire acquérir ou transmettre le savoir. Leur nombre est infini et leur efficacité dépend non seulement de l'utilisateur mais aussi et surtout de celui sur qui, ils sont appliqués. Dans un autre ordre d'idées, on abordera quelques propositions applicatives et on insistera sur la manière dont les enseignants doivent évaluer l'oral en classe de français pour permettre de voir les lacunes des élèves et les corriger.

4.1 SUGGESTION POUR UNE NOUVELLE CONCEPTION DE LA DIDACTIQUE DE L'ORAL ET PROPOSITIONS APPLICATIVES

4.1.1 Suggestions pour une nouvelle conception de la didactique de l'oral

Dans cette sous-partie, on va développer les différentes méthodes et techniques de l'enseignement de l'oral ainsi que les approches pédagogiques favorables à cet enseignement.

4.1.1.1 Méthodes et techniques pour l'enseignement de l'oral

Pour faire acquérir ou transmettre les savoirs, les enseignants ont besoin des méthodes et des techniques. Ainsi, on proposera ici quelques méthodes et techniques pour l'enseignement de l'oral.

4.1.1.1.1 Méthodes

En ce qui concerne les méthodes, on commencera par sa définition. On entend par méthode d'enseignement, l'ensemble des démarches qu'utilise un enseignant pour transmettre les connaissances à travers des procédés divers. On distingue plusieurs méthodes d'enseignement de l'oral qui sont utilisables. Ceux qui semblent plus appropriés sont :

- la méthode de découverte

Elle consiste à ce que chaque élève se documente, choisit librement ses outils méthodologiques, organise ses progressions et exécute son projet. À cet effet, l'objectif est de

permettre à l'élève d'acquérir des savoirs, savoir-faire pour la construction et la réalisation de son projet. L'enseignant vise donc à donner à l'élève, des connaissances et des compétences à la réalisation d'un projet.

- La méthode interrogative

Celle-ci est basée sur la maîtrise de la technique du questionnement. Elle consiste à faire découvrir à l'élève, ce que l'on veut lui enseigner. Ainsi, l'enseignant ne développe pas toute la leçon aux élèves, car il doit construire la leçon avec des questions qui vont les faire participer. Sur chaque étape de la leçon, il formule des questions pour que les élèves répondent eux-mêmes. Ces derniers à leur tour doivent fournir beaucoup d'efforts en étant curieux et en faisant appel à leur intelligence. C'est la raison pour laquelle nous sommes d'accord avec J.J.Rousseau lorsqu'il dit que « l'élève forcé d'apprendre de lui-même use de sa raison et non de celle d'autrui ». ⁵⁵ Le rôle de l'enseignant est d'éveiller dans l'esprit des élèves les connaissances endormies.

4.1.1.1.2 Techniques

On entend par techniques d'enseignement, l'ensemble des procédés que l'on utilise dans le cadre d'un enseignement spécifique. Elles sont nécessaires dans le domaine d'expérience et d'efficacité d'un enseignant, qui doit constamment développer et améliorer ces techniques.

Il existe toute une diversité de techniques et de démarches d'enseignement. Certaines ont plus d'ampleur que d'autres et sont de nature plus complexe. Parmi les paramètres dont il faut tenir compte dans leur choix et leur application, mentionnons les caractéristiques des élèves, les impératifs du programme d'études et les méthodes d'enseignement. Pour illustrer les techniques d'enseignement, on a retenu quatre exemples : les explications, les démonstrations, le questionnement et les techniques d'exposé.

- Techniques d'explications et de démonstrations

L'enseignant doit passer beaucoup de son temps à expliquer ou à démontrer quelque chose à toute la classe, à un petit groupe ou à un seul élève. Car, les manuels et autres ressources ne fournissent généralement pas assez d'informations sur les connaissances conceptuelles, de sorte que les élèves ont besoin qu'on leur démontre comment procéder.

⁵⁵ J.-J. Rousseau, *Émile ou De l'éducation*, Paris, Garnier, 1961, citée par Achille Sanding, op.cit.

En ce qui concerne les explications, ils permettent aux élèves d'acquérir ou d'approfondir un concept, tandis que d'autres les aident à comprendre des généralisations. Dans le premier cas, l'enseignant doit choisir une définition appropriée du concept, ainsi que des exemples et des non-exemples. Dans le deuxième cas, il peut procéder par une explication qui peut avoir pour but de montrer :

- une relation de cause à effet ;
- qu'une action est régie par une règle ou une loi (quand mettre une majuscule à un nom propre, par exemple);
- une démarche (par exemple, comment résoudre une situation problème) ;
- le but d'une activité ou d'une démarche (par exemple, les techniques de déclamation d'un poème).

Quant aux démonstrations, ils se basent sur le principe selon lequel, c'est en observant les autres que les élèves apprennent. Une démonstration permet d'établir le lien entre ce que l'on sait d'une habileté et ce que l'on est capable de faire. Les recherches prouvent que les démonstrations sont particulièrement efficaces quand elles sont précises, que les élèves sont capables de voir clairement et de comprendre ce qui se passe.

- Technique de questionnement

Parmi toutes les techniques d'enseignement, le questionnement occupe une place de choix dans la plupart des salles de classe. Quand cette technique est utilisée intelligemment :

- le taux de participation des élèves est meilleur; les questions sont mieux réparties entre les élèves;
- l'enseignant pose correctement les questions cognitives de niveau élevé et les autres ;
- cela augmente la compréhension des élèves ;
- le raisonnement des élèves est stimulé, orienté et élargi;
- il y a rétroaction et renforcement de la part de l'enseignant;
- les élèves affinent leur raisonnement critique;
- la créativité des élèves est renforcée.

Pour être valable, les questions doivent être planifiées, claires et rester dans le sujet. Il est essentiel que l'enseignant comprenne la technique du questionnement, la période d'attente et le niveau cognitif des questions. Il doit également comprendre que cette technique est perçue différemment par différentes cultures. La sensibilité aux besoins culturels des élèves est une chose qu'il ne doit pas négliger, pour permettre à l'élève d'avoir conscience des effets de son propre point de vue culturel dans les questions. En outre, l'enseignant doit comprendre que le questionnement direct n'est pas une technique qui convient à tous les élèves. La question doit

être posée à toute la classe avant que l'on désigne un élève en particulier. Il faut donner à tous les élèves la possibilité de répondre, qu'ils soient volontaires ou non, et l'enseignant doit inciter les élèves à parler devant toute la classe lorsqu'ils répondent à une question. Il doit cependant être sensible à la volonté de chaque élève de parler en public et doit éviter d'en mettre un sur la sellette. Raison pour laquelle, on propose les techniques d'exposé ou de prise de parole.

- Technique d'exposé

L'exposé oral consiste à prendre la parole en public pendant une certaine durée sans être interrompu par son auditoire. Or, pour réussir cette prise de parole, une préparation est nécessaire et s'appuie sur 5 étapes clés :

- collecter les informations sur le sujet ;
- sélectionner les informations à partir de différentes sources et en contrôler leur fiabilité ;
- sélectionner des images illustrant le sujet ;
- élaborer un plan d'exposé ;
- réaliser des supports servant d'appui pour l'exposé.

Pendant l'exposé, il faut structurer sa prise de parole :

- avec une introduction annonçant clairement le sujet présenté et le plan à développer ;
- avec un développement clair qui explique clairement les idées et qui s'appuie sur des exemples ;
- avec une conclusion dressant le bilan et proposant une ouverture plus large du sujet.

Il faut aussi soigner sa voix (volume, débit, ton) et son langage (phrases courtes de registre courant) et aussi tout ce qui va aider l'auditoire à mieux comprendre le sujet et à être attentif (les paralangages) : les regards, les gestes.

4.1.1.2 Approches pédagogiques susceptibles de favoriser l'enseignement de l'oral

Dans le cadre de cette étude, on a retenu trois approches qui favorisent le transfert des savoirs oraux et la réussite de l'acte pédagogique. Ce sont : l'approche par les compétences, la pédagogie du projet et la pédagogie différenciée.

4.1.1.2.1 L'approche par les compétences

À ce niveau, nous allons donner la présentation générale de l'APC et enfin proposer une fiche didactique sur ce modèle.

4.1.1.2.1.1 Présentation générale

L'approche par les compétences, développées sur le principe de pédagogie de l'intégration, est basée sur l'intégration des acquis. Elle se caractérise par des objectifs d'enseignement. Ainsi, les trois objectifs principaux selon Xavier roegiers⁵⁶ sont :

- il s'agit tout d'abord, de mettre l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser à la fin de chaque année scolaire, et en fin de scolarité obligatoire, plutôt que sur ce que l'enseignant doit enseigner.
- il s'agit également de donner du sens aux apprentissages, de montrer à l'élève à quoi sert tout ce qu'il apprend à l'école.
- il s'agit enfin de certifier les acquis de l'élève en termes de résolution de situations concrètes, et non plus en termes d'une somme de savoirs et de savoir-faire que l'élève s'empresse souvent d'oublier, et dont il ne sait pas comment les utiliser dans la vie active.

Il découle, à cet effet que, cette approche situe continûment les apprentissages par rapport à des situations de vies concrètes et engage les élèves à utiliser leur acquis dans ces situations. Autrement dit, elle fait appel au concept de compétence qui selon Roegiers, se définit comme « la possibilité, pour un individu, de mobiliser un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une situation problème qui appartient à une famille de situations »⁵⁷.

De ce fait, parler de compétences suppose que l'on évoque les notions de ressources et de situations. Les ressources, c'est-à-dire les savoirs, savoir-faire et savoir-être que l'élève va devoir mobiliser. Les situations, c'est celles, dans lesquelles l'élève devra mobiliser ces ressources.

L'approche par les compétences est composée de six phases que l'on peut regrouper en trois. Ce sont :

- la phase de préparation dite de motivation ; qui se rapporte à la découverte de la situation problème et son analyse ou traitement.

⁵⁶X., Roegiers, *La Pédagogie de l'intégration en bref*, Rabat, [S.éd.], mars 2006, PP.1-52.

⁵⁷X., Roegiers, *id.* P.4.

- la phase de réalisation dite de médiation ; qui correspond aux étapes de la confrontation, formulation des règles et consolidation.
- la phase d'intégration et d'évaluation formative ; qui s'intéresse aux situations de même type que celles mises en contribution pendant les apprentissages.

Les deux premières phases mettent une priorité sur le développement des savoirs, savoir-faire et savoir-être qui se rapportent à une compétence. Et la dernière amène les élèves à déterminer ce qu'ils ont appris et comment ils ont appris. Ainsi, on va proposer une fiche didactique en guise d'illustration. Cette fiche sera la troisième séance d'une leçon d'intégration en classe de 6^{ème}. On a choisi l'intégration parce qu'elle regroupe tout ce que les enseignants ont enseigné durant la séquence. Ces derniers devraient enseigner cette leçon aux apprenants, pour voir s'ils ont retenu ce qu'ils ont appris pendant trois semaines.

4.1.1.2.1.2 Réalisation de la fiche didactique sur le modèle de l'APC

FICHE DE PRÉPARATION N°1

Établissement : Lycée Général Leclerc

Date : 23-03-2015

Classe : 6° M 2

Durée : 55mn

Effectif : 79 élèves

Période : 08h25-09h20

Module 5 : Bien-être et santé

Leçon : Intégration orale : commentaire de l'image

Titre de la leçon: Implication des élèves dans l'activité de confrontation en vue de la construction des savoirs et savoir-faire.(3^{ème} séance)

Pré-requis : la mobilisation des ressources et la réalisation d'une tâche.

Compétence attendue : considérant le besoin de sensibiliser ses camarades sur la consommation des aliments complets, l'apprenant devra commenter l'image en ayant recours à l'oral.

Tâche: vous êtes membre du club santé de votre établissement et dans le cadre d'un séminaire de pairs éducateurs, organisé par l'infirmière du lycée, sur les conseils d'une bonne alimentation, vous devez commenter l'image affichée au tableau, en vue de sensibiliser vos camarades sur la consommation des aliments complets. Vous utiliserez un grand nombre de phrases déclaratives et surtout le champ lexical de la santé. Votre commentaire ne dépassera pas cinq minutes et sera présenté clairement et simplement.

Image : (confère annexe)

| N° | Étapes de la leçon | Durée | Contenus | Support | Activités d'apprentissage |
|----|-------------------------------------|-------|--|-------------------------------|--|
| 1 | Découverte de la situation problème | 05mn | <p style="text-align: center;">Grille d'observation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nous devons les regarder et les écouter attentivement. - Nous devons relever les arguments présentés par chaque individu et évaluer leur pertinence ? - Nous devons évaluer le degré d'expression de chacun. - Nous devons nous assurer qu'ils sont dans le sujet. | Sujet | <ul style="list-style-type: none"> - Que devez-vous observer pendant que vos camarades seront en train de commenter l'image ? |
| 2 | Traitement de la situation problème | 05mn | <p style="text-align: center;">Présentation des productions</p> <ul style="list-style-type: none"> - Parler normalement, c'est-à-dire pas rapidement, et pas doucement en articulant bien vos mots, soyez pertinent. - Respecter les éléments de la consigne, c'est-à-dire vous devez utiliser des phrases déclaratives et le champ lexical du bien-être et santé. - Les élèves commentent à tour de rôle. | Sujet | L'enseignant désigne quelques élèves à tour de rôle pour commenter l'image. En plus, il sensibilise sur les modalités de prise de parole et d'écoute. |
| 3 | Confrontation et synthèse | 05mn | <p style="text-align: center;">Appréciation des élèves</p> <ul style="list-style-type: none"> - Certains ont utilisé des phrases déclaratives et n'ont pas trop utilisé le champ lexical du bien-être et santé. - Ils bégayaient un peu. | Sujet + production des élèves | (confrontation des résultats, mise en relief des erreurs et correction) - Vos camarades ont-ils raison ? pourquoi ? qu'est-ce qu'il fallait faire ? |

| | | | | | |
|---|-------------------------------|------|--|---|---|
| | | | - certains ont raison de dire que NIDO fait grandir et fait avoir d'énergie. | | |
| 4 | Formulation de la règle | 10mn | <p style="text-align: center;">Meilleure production</p> <p>Boire du lait régulièrement, vous procure beaucoup de bienfaits et de santé et permet d'avoir une alimentation équilibrée. Une consommation laitière peut notamment vous aider à rester mince. Le lait est considéré par beaucoup comme la boisson, le bien-être idéal offert par la nature. Il est rempli de calcium et de vitamine A, B et D. Il est conseillé de donner aux enfants, car ils gardent leurs forces et leur énergie et deviennent plus fort, souriant et gais. Quand on boit beaucoup de NIDO, on grandit aussi rapidement. Plus de NIDO, plus de croissance.</p> | Sujet + réponses des élèves | -Quelle est la meilleure production parmi ce que vous venez d'écoutez ? |
| 5 | Consolidation | 25mn | Selon vous ? le lait NIDO, dépasse NDOLO et BROLI ? | Sujet+ l'analyse des données+ la mobilisation des ressources + l'image. | Sujet de débat comme prolongation |
| 6 | Évaluation et /ou intégration | 05mn | <u>Exercice d'application</u> : soit l'image de la page 72-73 dans <i>APOSTROPHE</i> , commentez là sur papier pour la prochaine fois. | Les prestations des élèves | Quelles sont les informations que l'on retrouve sur cette image ? commentez là. |

4.1.1.2.2 La pédagogie du projet

Il convient tout d'abord, de faire une présentation générale de ce que l'on entend par pédagogie du projet, avant de passer à la réalisation d'une fiche didactique.

4.1.1.2.2.1 Présentation générale

La pédagogie du projet est une pratique de pédagogie active qui permet de générer des apprentissages à travers la réalisation d'une production concrète. Le projet peut être individuel ou collectif. En effet, lors de la démarche de projet, l'élève est placé en situation de résolution de problèmes, participant de ce fait au processus d'apprentissage. Cette pédagogie est également fondée sur la motivation des élèves et permet l'objectif de réalisation concrète. La condition essentielle de l'application de cette pédagogie en classe consiste à permettre à l'apprenant de réutiliser les savoirs acquis au cours du projet dans des situations de la vie courante. Cette approche pédagogique est un meilleur moyen pour développer l'autonomie de l'apprenant et l'amener à construire des savoirs oraux. Ainsi, la fonction didactique de cette pédagogie stipule que, les actions nécessaires à la réalisation du projet sont le moyen de mobiliser des savoirs et savoir-faire acquis et de développer des compétences et des connaissances nouvelles.

4.1.1.2.2 Réalisation de la fiche didactique sur le modèle de la pédagogie du projet

FICHE DE PRÉPARATION N°2

Établissement : Lycée de Burkina

Date : 22-04-2015

Classe : 6^e 1

Durée : 55mn

Effectif : 89 élèves

Période : 08h25-09h20

Nature de la leçon : Lecture suivie

Pré-requis : Activités augurales

O.P.O: étant donné le corpus, après exploitation et manipulation, chaque élève sera capable à la fin de la leçon de relever des comportements avisés pour prendre soin de lui et de ses proches.

Matériel didactique : Tableau , craie, texte

Corpus : *Lettre à Tita*, volume 1, de Jeanne Marie Rosette Abou'ou, Yaoundé, Harmattan, 2014, chapitre I, PP.27-32 « Dans cette Bourgade enfouie [...] viens t'asseoir pour terminer ce repas avec moi. » (confer annexe)

| N° | OPI | CONTENUS | SUPPORT | DURÉE | ACTIVITES D'ENSEIGNEMENT / APPRENTISSAGE | ÉVALUATION |
|----|---------------------------------------|--|---------|--------|---|--|
| 1 | Situer le texte | 1- Situation de l'extrait Ce texte est tiré du chapitre I de l'œuvre <i>Lettre à Tita</i> , PP 27-32. | corpus | 05 min | Où est tiré ce texte ? | Qui peut situer ce texte ? |
| 2 | Lire le texte | 2- Lecture du corpus | Corpus | 10 min | - Lecture magistrale - Lecture des élèves | qui parle dans le texte ? à qui ? de quoi parle-t-il ? |
| 3 | Étudier les personnages | 3- étude des personnages Les personnages de ce texte sont : - Kiki : jeune, âgé de 20 ans qui assure le transport des biens et des personnes dans son village. Il est très généreux. - Maa Bella : vieille femme âgée de 78 ans qui envoie Kiki de lui acheter des provisions en ville. - Pepa Mongo : petit-fils de Maa Belle - Oncle Zo'o : c'est l'oncle de Kiki. Vieux, âgé de 78 ans qui remet son demi-sac de cacao à Kiki pour le vendre en ville. - Poukakis : acheteur de Cacao | Idem | 15 min | Qui sont les personnages de ce texte ? que font-ils ? | comment se comportent les personnages du texte? |
| 4 | Connaître le temps et l'espace | 4- espace et temps l'histoire se déroule à Zilan-village et en ville en journée. | idem | 05 min | Où se déroule l'histoire ? à quel moment ? | |
| 5 | bilan | 5- bilan Le texte présente l'histoire d'un jeune homme nommé Kiki qui habite à Zilan- | | 10min | Qui peut résumer le texte ? | |

| | | | | | | |
|---|------------------|--|--|--------|--|--|
| | | <p>village. Il est très généreux et cherche à tout faire pour aider ses proches ainsi que les vieux de son village.</p> <p>Leçon de morale : Il faut toujours aider ses proches. -Il faut être tolérant dans la vie. -Toujours garder des bonnes relations avec ses proches.</p> | | | | |
| 6 | prolonger | Débat : Pensez-vous que KIKI a bien fait de se comporter ainsi ? | | 10 min | | |

4.1.1.2.3 La pédagogie différenciée

Différencier la pédagogie, c'est mettre en place dans une classe des dispositifs de traitement des difficultés des élèves afin de faciliter l'atteinte des objectifs de l'enseignement. Cette méthode consiste à tenir compte de la particularité de chaque apprenant, étant donné qu'ils n'ont pas les mêmes préacquis. La pratique de la différenciation pédagogique permet donc d'organiser la classe de manière à permettre à chaque élève d'apprendre dans les conditions qui lui conviennent le mieux. Ainsi, le conseil qu'on peut donner aux enseignants pour gérer l'hétérogénéité des élèves sont multiples. D'abord, la démarche d'apprentissage doit s'appuyer sur une évaluation précise des besoins de l'apprenant. Quand les besoins de l'apprenant sont bien identifiés, on peut alors conduire des séquences d'apprentissage spécifiques. Si les âges des apprenants sont différents, il faut savoir que les plus jeunes tirent davantage profit d'un enseignement fondé en partie sur des activités ludiques car la première activité sérieuse de l'enfant est le jeu alors qu'avec les plus âgés, on peut mettre en place des séquences selon la démarche de comparaison des langues, car ils ont des capacités métalinguistiques avancées.

Globalement, le principe directeur qui doit guider l'enseignant dans sa gestion de l'hétérogénéité est de l'accueillir comme une richesse et non un handicap. Sa position doit être celle d'une personne ressource au sein de la classe. La différenciation pédagogique doit être individualisée le plus possible et doit varier selon plusieurs paramètres :

- le groupe-classe peut travailler, en autonomie sur une même activité, avec un même support et des consignes identiques, excepté le (ou les) apprenant(s) en difficulté retiré(s) du groupe et aidé(s) par l'enseignant.

- le groupe-classe peut être divisé, avec des activités, des supports et des consignes différents, en groupes de besoin, dans lesquels l'enseignant intervient en fonction des apprentissages et des demandes.

- l'enseignant peut désigner un (des) tuteur(s) parmi les apprenants chargé(s) d'aider un apprenant (ou un groupe) en difficulté lors d'une activité spécifique.

- l'enseignant peut répartir les tâches d'une activité pour que chaque apprenant apporte sa part personnelle différente dans le travail collectif.

Ces quelques exemples ne disent pas tout évidemment du travail de l'enseignant en classe hétérogène, mais donnent quelques pistes utiles. Le reste est le vécu de chaque enseignant, qui doit s'adapter en permanence à l'imprévisible.

Pour aider donc l'enseignant, nous allons proposer quelques stratégies de remédiations dans d'autres domaines.

4.1.1.3 Quelques suggestions didactiques aux enseignants, élèves et inspecteurs pédagogiques

On ne saurait Sortir de cette analyse sans suggérer aux différentes composantes éducatives des pistes de sortie, car cela pourrait apparaître comme résilier nos propres efforts. En fait, si on constate un problème, on le vérifie et on obtient une confirmation des résultats, le travail ne s'arrête pas là. Il va encore falloir que l'on trouve des moyens d'éradiquer le problème constaté à la base. Il est important, pour un excellent rendement tant dans notre système éducatif que dans la vie en société, que les enseignants et les apprenants comprennent que la pratique de l'oral est d'une importance capitale dans le processus enseignement/apprentissage. Et que si communiquer est indispensable, il est nécessaire de savoir qu'il faut adopter certaines aptitudes. Dans le souci d'obvier aux écueils gênant encore son expansion totale, nos propositions ont une triple cible: les enseignants, les apprenants et l'ensemble des structures chargées de l'organisation, de l'amélioration et du suivi du système éducatif du pays.

4.1.1.3.1 Suggestions aux enseignants

Étant donné que l'acquisition d'une compétence de communication nécessite l'acquisition des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être, on ne devrait pas négliger ces facteurs parce qu'ils peuvent être source de blocage pour les apprenants. Alors, la tâche principale du professeur consiste à faire parler les apprenants, c'est-à-dire à favoriser cette prise de parole. Il peut alors utiliser des activités ludiques qui détendent l'atmosphère entre les apprenants. Il peut aussi organiser des conversations à deux ou à trois qui rendent plus facile le dialogue, la prise de parole y étant plus aisée que devant l'ensemble de la classe. Il s'agit ici de sortir de l'interaction enseignant/apprenant en suscitant aussi des interactions apprenant/apprenant et en créant les conditions d'une communication qui minimisent (dans la mesure du possible) tout ce qui inhibe la prise de parole devant les autres. Par exemple, l'enseignant peut proposer des sujets de débats chaque deux semaines.

D'un point de vue méthodologique, il s'agit d'encourager les apprenants à prendre la parole en classe et à valoriser leurs productions : faire des exposés, jeux de rôle, chants, parler spontanément, lecture à haute voix, etc. Ainsi, les pratiques de classe se diversifient, que ce soit au niveau de la compréhension ou à celui de la production.

Dans ce cadre, la lecture à haute voix ou l'oralisation de l'écrit joue également un rôle fondamental dans l'acquisition de la compétence d'expression orale. Ainsi, elle est une base de travail assez pertinent pour travailler différents aspects et fonctions du langage. Les

enseignants devraient lire les programmes et les guides sur les méthodes d'enseignement selon L'APC, car c'est à ce niveau qu'ils ont des sérieux problèmes. Ils ne doivent pas frustrer les élèves, mais les amener à collaborer. Les exercices de la classe de français doivent varier pour permettre aux élèves de mieux s'imprégner. Et pendant la pratique de classe, il ne doit pas interroger les mêmes élèves chaque fois, parce qu'il faut permettre à tout le monde de parler.

4.1.1.3.2 Suggestions aux apprenants

Afin d'améliorer leur expression orale, les élèves de la classe de 6^{ème} doivent prendre au sérieux les pratiques de classe en expression orale et son évaluation. De ce fait, ils doivent être plus disciplinés et attentifs.

Cependant, ils doivent :

- permanemment pratiquer des séances de lecture autonome en privé et même en public ;
- participer aux débats organisés en classe ;
- être capable d'exposer oralement, en respectant les techniques d'un exposé oral ; ainsi, ils peuvent souvent s'exercer avec leur camarade de classe même en l'absence du professeur ;
- avoir des livres au programme ;
- ne pas avoir peur de parler en public.

Bref, nous exhortons les élèves à être consciencieux et travailleur.

4.1.1.3.3 Suggestions aux inspecteurs pédagogiques

Ce sont eux qui sont chargés de l'orientation scolaire dans un système éducatif. Voilà pourquoi leur rôle est déterminant. Entre autres ils sont chargés de la conception, de l'adoption des programmes et de manuels scolaires, de l'évaluation et de l'inventaire des besoins scolaires en équipement, du contrôle de l'application des méthodes et de programmes d'enseignement. Pour une amélioration de l'enseignement, ces derniers doivent travailler en collaboration avec les enseignants qui connaissent les réalités de leur classe. Ainsi, ils doivent :

- mettre sur pieds des manuels adéquat pour les cours d'oral selon l'APC ;
- faire en sorte qu'on mette beaucoup d'accent sur l'oral à l'école primaire, car cela réduirai les difficultés des élèves en expression orale ;

- organiser beaucoup de séminaires sur l'APC , parce que beaucoup d'enseignants sur le terrain ne maîtrisent pas cette nouvelle approche, raison pour laquelle ils ont des difficultés à enseigner certaines sous-disciplines de l'oral ;
- multiplier à cet effet des colloques, journées pédagogiques et autres formes de recyclages des enseignants afin que ces derniers soient suffisamment imprégnés de cette approche ;
- augmenter le quota horaire de l'évaluation de l'expression orale compte tenu des effectifs pléthoriques ;
- veiller à ce que l'on forme les enseignants en didactique de l'oral dans les écoles normales supérieures du Cameroun ;
- veiller à ce que les enseignants prennent au sérieux l'enseignement de l'oral ;
- si possible, penser à éliminer la promotion collective à l'école primaire, car elle contribue à tuer le système éducatif camerounais.

Après ces suggestions didactiques, on va présenter quelques propositions applicatives que les acteurs devraient prendre en considération dans le processus enseignement/ apprentissage.

4.1.2 Propositions applicatives

À ce niveau, il convient de montrer comment améliorer les problèmes des élèves à communiquer oralement en français, comment considérer l'oral sous divers angles et enfin comment revoir l'évaluation de l'oral.

4.1.2.1 Comment améliorer les problèmes des élèves à communiquer correctement en français à l'oral⁵⁸

Pour améliorer les problèmes des élèves à communiquer correctement en français à l'oral, il y a plusieurs paramètres que l'on doit toucher à savoir la grammaire, l'orthographe, le vocabulaire, la phonétique et la conjugaison ; qui sont des outils de langue indispensable pour la communication.

❖ Comment améliorer les problèmes de grammaire

Améliorer les problèmes de grammaire en classe de 6ème revient à attirer l'attention du professeur dans sa manière d'enseigner la grammaire et des élèves dans leur acquisition.

⁵⁸D.N., Oliveira, *Les Difficultés des élèves à communiquer en français à l'oral, en classe de 9eme et 10eme au lycée Abilio Duarte de Palmarejo : réalités et perspectives.*, travail spécifique présenté à l'Université du Cap-Vert pour l'obtention du Diplôme de Maîtrise en Études Françaises, Septembre 2010.P.39.

Ainsi, les enseignants doivent dominer la grammaire, connaître la grammaire afin de faire passer le message. La stratégie que les professeurs utilisent pour enseigner, pour faire passer le message, doit être améliorée. Ces derniers ont l'habitude d'arriver en classe, d'exposer leurs matières et de s'en aller après. Et pourtant, la maîtrise des règles de fonctionnement de la langue est utile pour satisfaire les besoins de la vie courante. L'enseignant doit privilégier la communication courante en tenant compte de l'environnement socioculturel des élèves. De ce fait, au cours de la leçon de grammaire, cet apprentissage doit être systématique, et pendant les autres activités de la classe de français, il peut être occasionnel.

❖ Comment améliorer les problèmes de phonétique

L'amélioration des problèmes de phonétique des élèves doit être quelque chose de pratique. En d'autres termes, les élèves doivent être plus en contact avec la langue française. Pour améliorer ces difficultés, l'enseignant doit imposer une règle, un principe où les élèves doivent communiquer dans la salle de classe en français. Il doit y avoir un certain type d'interaction entre élèves-élèves, mais aussi entre élèves-enseignant. Les professeurs doivent donner de l'opportunité aux élèves de participer en classe. Ils doivent inciter, encourager les élèves à parler en français même s'ils commettent des erreurs. Et dans ce cas, ils sont tenus à être attentif, toujours préparés à écouter les élèves et à les corriger s'ils commettent des erreurs.

❖ Comment améliorer les problèmes de conjugaison

L'apprentissage de la conjugaison, de moins en moins effectif dans nos classes des lycées et collèges, doit désormais être assuré, car son apprentissage vise la maîtrise des modes, des groupes et des temps verbaux. Ainsi, les leçons de conjugaison doivent permettre aux élèves de réinvestir, d'intégrer les connaissances acquises de façon judicieuse dans des productions orales ou écrites en rapport avec des situations de vie et dans l'acte de communication. Ainsi, les enseignants doivent demander aux élèves de conjuguer les verbes chaque semaine avant le début d'un cours. Compte tenu des effectifs pléthoriques, ils doivent procéder par ranger pour que tout le monde puisse conjuguer au bout d'un mois ou plus. Ils doivent également donner beaucoup d'exercice à ces élèves sur la conjugaison des verbes et veiller au contrôle de ceux – ci.

❖ Comment améliorer les problèmes d'orthographe

L'apprentissage de l'orthographe doit varier selon ses différentes composantes à savoir : lexicale, grammaticale, phonétique et d'usage. Ces cours permettront aux apprenants de s'approprier la graphie correcte des mots de la langue française. L'enseignant doit cependant, veiller à ce que l'élève fasse attention aux fautes et aux erreurs à l'orthographe en

communiquant en français. Si les élèves parviennent à bien écrire les mots, il serait plus facile pour eux de bien prononcer les mots en français. Il est important de savoir que ceux-ci, lorsqu'ils ont des difficultés à prononcer un mot, ils essaient de se rappeler comment ce mot s'écrit afin de pouvoir bien le prononcer. Les élèves doivent savoir aussi que ce ne sont pas toutes les lettres qui sont présentes dans un mot qui sont prononcées. Ils doivent faire attention à cet aspect et savoir le moment qu'ils doivent prononcer ou ne pas prononcer la lettre. La tâche revient à l'enseignant de faire comprendre ces phénomènes aux élèves.

❖ Comment améliorer les problèmes de vocabulaire

Pour résoudre les problèmes de vocabulaire, il est nécessaire de créer une culture parmi les élèves. Une culture qui consiste à amener les élèves à s'habituer à lire en français à l'école mais aussi en dehors de l'école. Les élèves doivent être incités à faire des recherches sur les contenus de la leçon, à lire des informations en français, à lire des revues en français. Les professeurs doivent donner des exercices à faire à la maison aux élèves. Les élèves doivent s'habituer aussi à consulter les dictionnaires. C'est à travers la lecture que les élèves connaîtront les mots du vocabulaire qu'ils utiliseront plus tard à l'oral. Cependant, pendant la lecture dans la salle de classe, il arrive fréquemment que l'élève se heurte à des difficultés de vocabulaire. L'enseignant doit y être d'autant plus attentif. Dans la perspective de l'APC-ESV, l'acquisition du vocabulaire se fera à l'intérieur de chaque module, pour offrir aux élèves la possibilité de s'approprier un vocabulaire utile, en rapport avec les situations de vie qu'ils auront à traiter.

4.1.2.2 L'enseignement de la compréhension orale pour améliorer les difficultés des élèves à communiquer correctement à l'oral

Avant de présenter la démarche didactique à suivre en compréhension orale, on va d'abord donner ses objectifs.

4.1.2.2.1 Objectifs de la compréhension orale

La compréhension orale est une compétence qui vise premièrement à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute et deuxièmement de compréhension d'énoncés à l'oral. Il ne s'agit pas d'essayer de tout faire comprendre aux apprenants, qui ont tendance à demander une définition pour chaque mot. Il est question au contraire de former les élèves à devenir plus sûrs d'eux, plus autonomes progressivement. Les apprenants vont réinvestir ce qu'ils ont appris en classe et à l'extérieur, pour faire des hypothèses sur ce qu'ils ont écouté et compris, comme dans leur langue maternelle. Ils ont dans leur propre système linguistique des stratégies qu'ils vont tester en français. Les élèves vont se rendre compte que

les stratégies ne fonctionnent pas tout à fait et les activités de compréhension orale vont l'aider à développer de nouvelles stratégies qui vont lui être utiles dans son apprentissage de la langue. Les apprenants seront progressivement capables de repérer des informations, de les hiérarchiser, de prendre des notes, en ayant entendu des voix différentes de celle de l'enseignant, ce qui les aidera. En effet, on peut leur faire écouter des documents sonores, avec des rythmes, des intonations, des façons de parler et des accents différents.

Les objectifs d'apprentissage sont d'ordres lexicaux, socioculturels, phonétiques, discursifs, morphosyntaxiques. À cet effet, les activités de compréhension orale les aideront à découvrir du lexique en situation, à découvrir différents registres de langue en situation, des faits de civilisation. Les activités de compréhension orale les aideront aussi à reconnaître des sons, à repérer des mots-clés, de comprendre de façon générale, de comprendre en détail, mais aussi de reconnaître des structures grammaticales en contexte et de prendre des notes.

4.1.2.2 La démarche didactique de la compréhension orale en classe

Avec l'APC-ESV, un cours de compréhension orale à cinq étapes (voir plus haut). Après la phase d'écoute du document écrit ou sonore par les élèves, les enseignants peuvent leur demander de focaliser leur attention sur les détails de la situation en répondant simplement à des questions du type : Qui parle à qui ? Combien de personnes parlent ? Ce sont des hommes, des femmes, des enfants ? Quel âge peuvent-ils avoir ? Où se passe la situation ? Dans la rue, au marché, à l'école ? Est-ce qu'il y a des bruits de fond significatifs (rires, musique, bruits de rue) qui aident à comprendre où ils sont ? De quoi parle-t-on ? Quand la situation se déroule-t-elle ? À Quel moment de la journée, de la semaine ? Quel registre de langue utilise-t-on ?

Ces questions sont simplement des exemples qui vont aider les apprenants, car lors de l'écoute, ils auront une tâche à accomplir. Il est primordial de ne jamais leur faire écouter un document sonore sans leur dire exactement ce qu'ils ont à faire durant cette écoute. Ils doivent être actifs à chaque moment de l'écoute, pour comprendre dans un premier temps la situation, les intentions de communication, les relations des personnes entre elles. Après la première écoute, les apprenants répondent à ces questions et feront des hypothèses grâce à ce qu'ils ont entendu. Il faut que ce soit un travail collectif, et que l'on fasse participer un maximum d'élèves.

4.1.2.3 Considérations de l'oral sous divers angles

4.1.2.3.1 L'oral comme lecture

La lecture à haute voix, c'est-à-dire l'oralisation ou l'articulation correcte des mots d'une langue, consiste dans sa pratique au respect des règles phonétiques de prononciation des phonèmes, afin de construire un sens à un message écrit. Elle exige alors, une certaine maîtrise du lexique, de la sémantique et de grammaire dans toutes leurs acceptations par un lecteur. Alors, pour améliorer l'expression orale des élèves, on peut recourir à la lecture à haute voix des discours rédigés par exemple ou des livres. En effet, pendant la lecture d'un bon texte rédigé, il s'opère simultanément plusieurs activités d'apprentissage : d'abord, il découvre de nouveaux mots, ensuite, il apprend à se tenir devant un public en dominant le trac, l'agoraphobie et en adoptant une expression fluide, limpide et claire ; enfin, il s'exerce à la lecture, c'est-à-dire l'articulation et à la combinaison des sons de la langue, en même temps qu'il développe ses facultés de compréhension et d'analyse. Pour toutes ces raisons, la lecture d'un discours est une stratégie de remédiation efficace à laquelle doivent s'habituer « les élèves de sixième qui ne sont qu'au stade embryonnaire de la connaissance, afin qu'ils soient compétents du point de vue discursif. »⁵⁹

Ainsi, en guise d'illustration, on va proposer un discours qu'un élève de sixième, pourrait lire avec expressivité, à l'occasion d'un exposé sur le choix d'un métier.

Je m'appelle Ada et j'aimerais devenir médecin. Un médecin, c'est quelqu'un qui consulte et soigne des malades. Ce métier m'intéresse, car il me permettra de sauver des vies, pourvoir à mes besoins et participer au développement de mon pays. Même si c'est un métier difficile, je pense qu'il est l'un des meilleurs métiers au monde.

Je vous remercie

4.1.2.3.2 L'oral comme chant

À l'origine, la chanson n'est pas faite pour être utilisée en classe. Sa fonction première est d'amuser, de distraire, de dénoncer, de raconter une histoire, de faire danser, etc. C'est sans doute pour cette raison que longtemps la chanson a été ignorée dans l'enseignement des langues vivantes. Une leçon dont l'objet est la chanson peut être construite de mille manières. Elle peut commencer par une écoute active et progressive, d'abord impressionniste, suivie d'activités de repérage et de classification des instruments, du thème, des personnages, des

⁵⁹ B., Bossoulou, *op. cit.*, P.50.

éléments sonores, ce qui permet d'aboutir à la compréhension d'un sens global, puis à celui des mots, des structures et des expressions. L'objectif de cette étape est d'éveiller l'intérêt, la curiosité des apprenants. Alors, l'interprétation des chansons s'avère également comme une stratégie efficace, susceptible d'améliorer l'expression orale des élèves. C'est dire que, l'enfant, qui est déjà caractérisé par le jeu et le plaisir de s'amuser, a souvent pour ainsi dire, une mémoire apte à retenir certaines chansons qui l'intéressent. Nous proposons ici, les chansons classiques parce qu'elles sont souvent rédigées dans un français dont l'orthodoxie est établie. Et dans la plupart des cas, il s'agit des poèmes, avec les sonorités qui concourent également à les rendre agréables à l'oreille, en même temps que, peut-être sans le savoir, l'enfant améliore progressivement son expression orale. Pour ainsi dire, le chant répond à un besoin naturel de l'enfant. Dès lors qu'il se sent bien, l'enfant montre sa joie de vivre. Le chant, au-delà de sa valeur instructive et pédagogique, procure ainsi un délassement ; il épanouit les visages et les cœurs. C'est pourquoi, Souché posera cette question rhétorique visant à redorer son blason : « De tous les moyens d'expression, de tous les mirages que l'homme a imaginés pour s'évader des servitudes de sa condition biologique, la musique n'est-elle pas la quintessence ? »⁶⁰ Le chant et la musique peuvent ainsi contribuer à perfectionner l'expression orale.

4.1.2.3.3L'oral comme poésie récitée

Dire de mémoire un texte est un véritable apprentissage que l'enseignant doit organiser en classe. Cela ne doit pas se réduire à une leçon donnée à apprendre à la maison. Mémoriser et mettre en voix un texte s'apprend en classe. La pratique de la récitation sert d'abord à maîtriser le langage oral, puis elle favorise l'acquisition du langage écrit et la formation d'une culture et d'une sensibilité littéraires. Les élèves s'exercent à dire de mémoire, sans erreur, sur un rythme ou avec une intonation appropriés, des comptines, des textes en prose et des poèmes. Un travail régulier de récitation (mémorisation et diction) est conduit sur des textes en prose et des poèmes. Le poème apparaît comme un texte à lire, à dire et à écrire. En effet, les programmes de la classe de sixième recommandent la lecture de textes poétiques. En outre, le lien de la poésie avec l'oral se voit très vite évoqué, car chaque élève doit être entraîné, au cours de l'année, aux activités orales suivantes : la récitation de textes ayant fait l'objet d'une étude (textes en prose, extraits de théâtre ...) Ainsi, les textes poétiques ont toute leur place dans les programmes qui préconisent leur lecture, celle-ci donnant lieu à de nombreuses activités orales. Notons que la récitation permet aux élèves de mobiliser leur

⁶⁰Souché cité par Balthazare, *op.cit* , P.50.

attention, d'entraîner leur mémoire mais aussi d'exercer leur capacité de jugement. Parmi les poésies qui peuvent être récitées, on relève aussi le conte qui « est un excellent outil pour susciter l'expression de l'élève. »⁶¹ et il est « un matériau vivant qui doit permettre de faire vivre la classe. »⁶² ainsi, pratiquer la poésie récitée en classe, c'est développer les compétences des élèves en expression orale.

4.1.2.3.2 L'oral comme dramatisation

Selon *Le Petit Larousse Illustré*⁶³, dramatiser signifie « présenter de manière théâtrale. Donner un tour exagéré grave à ».alors, on peut entendre par théâtre, l'art de représenter devant un public une action dramatique. Le théâtre est un espace privilégié de liberté, d'exploration de son corps et de l'imaginaire. C'est un art, mais c'est aussi un jeu. On fait du théâtre pour y trouver essentiellement du plaisir. L'enfant lui aussi va le considérer comme un jeu et cela va changer son rapport avec les apprentissages qu'il fera lors de ces activités ludiques. La pratique du théâtre demande un travail sur le corps et sur la voix. Au même titre que l'expression orale, le théâtre nécessite une prise de conscience sur les différents paramètres de sa voix : rythme, intensité, souffle, articulation, modulation. Mais au-delà d'un travail sur la voix, la diction ou le vocabulaire, l'expression dramatique demande à apprendre à se servir de ses mains, de son visage et de son regard, donc de tout son corps. Le travail théâtral aide par conséquent à mieux connaître son corps et sa voix pour les maîtriser. Travailler le théâtre permet, de ce fait, de développer des compétences corporelles et orales. Il faut ainsi mobiliser ses moyens physiques, intellectuels et émotionnels pour se faire comprendre des autres. Le théâtre et l'oral sont par conséquent fortement liés.

4.1.2.3.2 L'oral comme narration

Gérard Genette définit la narration comme étant « L'acte d'un narrateur producteur, par extension, l'ensemble de la situation réelle ou fictive dans laquelle il prend place »⁶⁴. Barnabé Mbala Ze apporte une autre précision sur cette définition proposée par Genette, c'est que : « Chaque narration porte la trace de son auteur ou tout au moins celle du narrateur »⁶⁵ ce qui est intéressant dans cette définition de Mbala Ze, c'est le rapport entre la narration et l'individu. On pourrait même penser à l'influence de cette narration sur le narrateur. Pour habituer les enfants à s'exprimer avec aisance et facilité, la narration orale revêt une

⁶¹F., Tsoungui, *Le Conte de la tradition orale africaine dans la classe de français*, cité par L.M., Ongoum et I.C., Tcheco, P.134.

⁶²*Ibid.*

⁶³*Op.cit.*, P.203.

⁶⁴G., Genette, *Figures III*, Paris, Seuil, 1972, p. 74.

⁶⁵B. , Mbala Ze, *La Narratologie revisitée. Entre Antée et Protée*, Yaoundé, P.U.Y., 2001, p.97.

importance particulière. Le meilleur entraînement est la production de récits fait de vives voix, exercice connu sous le nom de *narration orale*. Ainsi, l'enseignant peut faire un récit (histoire authentique, conte, fable, etc.) et quand il a terminé, il invite plusieurs élèves à tour de rôle à le reproduire oralement. Chaque narrateur s'exprime à sa façon, comme il l'entend ; on ne lui demande que de parler correctement et sans dévier le sens du récit. Apparemment, cet exercice paraît facile, mais qui exige de l'enseignant, une sérieuse préparation, car il importe qu'il sache à peu près par cœur son récit, qu'il se le débite à lui-même, avant d'être produit par ses élèves. S'il y a plusieurs personnages en scène, le ton doit varier avec chacun d'eux ainsi que les gestes soulignés, le cas échéant, les paroles. Tout cela demande réflexion et préparation méticuleuse. L'enseignant qui connaît ses élèves, leurs préoccupations, leurs intérêts, n'aura aucune peine à trouver des récits captivants, variés, assez courts, bien adaptés au niveau intellectuel des enfants.

4.2 POUR UNE RECONSIDÉRATION DE L'ÉVALUATION DE L'EXPRESSION

ORALE

4.2.1 L'évaluation en langue vivante

Dans cette articulation, nous présenterons l'intérêt de l'évaluation dans l'enseignement des langues, ensuite nous explorerons les textes officiels qui régissent l'enseignement des langues, et enfin nous parlerons les éléments de l'évaluation.

4.2.1.1 L'intérêt de l'évaluation

- L'évolution de l'enseignement des langues

L'enseignement des langues vivantes a évolué depuis quelques années. Cette évolution a permis aux langues vivantes de changer de statut au sein du système éducatif.

En effet, on est passé d'une sensibilisation à un véritable enseignement des langues vivantes. Les programmes en langue ont évolué et l'initiation du début des années 90 s'est progressivement transformée pour faire des langues une discipline scolaire à part entière. De ce fait, l'évaluation semblait nécessaire pour affirmer ce nouveau statut. L'évaluation fait désormais partie intégrante de la démarche d'enseignement et d'apprentissage. Ainsi, les programmes en langues vivantes ont élaboré des compétences à acquérir et l'évaluation permet de faire le point sur l'acquisition de ces compétences.

- l'évaluation, repère des progrès des élèves

De plus, l'évaluation en langues comme dans les autres disciplines semble nécessaire pour se rendre compte des progrès des élèves. Cette idée est reprise par D. Delasalle qui ajoute à la nécessité d'évaluer pour affirmer le statut de discipline scolaire, la nécessité d'évaluer « pour mesurer les progrès des élèves et pour accompagner les progressions censées être élaborées par les enseignants ». ⁶⁶ Ainsi, elle permettrait d'évaluer leurs acquis, leurs connaissances dans le domaine en question, d'être plus près de leur besoin. Les performances des élèves seraient ainsi analysées en fonction de leur performance antérieure.

Par cette évaluation, les élèves auraient la possibilité de comprendre ce qu'ils sont en train de faire, ce qu'ils sont en train d'apprendre. Ils devraient se rendre compte de leurs progrès, leurs difficultés. Ainsi, l'évaluation leur permettrait de s'améliorer, de se perfectionner. Et c'est dans cette idée que bon nombre d'auteurs comme M. Baldy-Stephanus ⁶⁷, envisage la conception de plusieurs outils d'évaluation et notamment des outils d'auto évaluation qui seraient utilisables par les élèves pour une meilleure prise en compte de leurs compétences. Plus particulièrement en ce qui concerne les langues vivantes, l'évaluation pourrait être un moyen permettant à l'élève de comprendre que cet enseignement n'est pas seulement un moment ludique dans la programmation de l'emploi du temps. Certes, l'apprentissage d'une langue vivante est plus facile et plus motivant lorsqu'il se fait par des activités ludiques qui entraînent les élèves dans une participation active, mais il ne faut pas tomber dans le piège du « jeu » et empêcher que les élèves ne le prennent que comme tel. Ainsi, les activités proposées aux élèves dans les cours de langue prennent souvent la forme de jeux, qui, comme le précise D. Gaonac'h ⁶⁸, sont « des activités privilégiées, adaptées à l'âge des apprenants et qui pourrait servir à enclencher une dynamique d'apprentissage fondée sur un réel intérêt de la part des enfants »³. Il se pourrait que l'évaluation des élèves dans ces moments d'apprentissages ludiques efface certaines idées fausses et permette aux langues vivantes de conserver leur statut de discipline scolaire. On n'apprend pas une langue simplement parce que c'est plaisant et amusant, mais aussi parce que cela est nécessaire et obligatoire.

⁶⁶D., Delasalle. « Quelle évaluation en anglais à l'école élémentaire ? », in *Les langues à l'école*, Spirale, Revue de Recherche en Éducation, oct 2006, citée par Magalie Lavinaud, p.63.

⁶⁷*Ibid.*

⁶⁸D., Gaonac'h, *Apprentissage précoce d'une langue étrangère, le point de vue de la psycholinguistique*, Hachette Éducation, 2006, Citée par Magalie Lavinaud, p. 133.

4.2.1.2 L'évaluation comme guide pour l'élaboration d'une progression

Au cours d'une année, il est intéressant que l'évaluation fasse partir de la progression. Elle faciliterait la mise en lumière des difficultés des élèves, de leur acquis. Ainsi, grâce à l'évaluation, la progression pourrait être plus efficace et plus proche des besoins des élèves tout en respectant les attentes du système éducatif en ce qui concerne les compétences à acquérir et les programmes. Cette évaluation peut prendre plusieurs formes comme dans toutes autres disciplines.

En effet, pour se rendre compte des connaissances des élèves au début de l'apprentissage, on peut mettre en place une évaluation « diagnostique », évaluation qui rend compte de ce que les élèves savent déjà faire avant de commencer une nouvelle séquence ou en début d'année pour rendre compte de ce qui reste de leur apprentissage antérieur. Pour évaluer les compétences acquises en fin d'apprentissage, on pourra avoir recours à une évaluation « sommative » qui évalue la totalité des connaissances abordées lors de l'apprentissage. Enfin, une évaluation « formative » pourra prendre plusieurs formes et faire partie intégrante de l'apprentissage. Elle permettra de se rendre compte de l'acquisition d'une notion au cours de l'apprentissage lui-même. Cette évaluation est à envisager dans le déroulement d'une séance. Ainsi, ils définissent en début de séance après un moment de rituel permettant d'entrer dans par cette forme d'évaluation formative, l'enseignant peut évaluer les progrès de ces élèves et ajuster en fonction sa propre progression.

4.2.1.3 Les textes officiels

Dans les textes officiels, on présente uniquement les évaluations sommatives qui sont définies selon les catégories d'exercices. Ainsi, en ce qui concerne l'expression orale, les textes disent que l'épreuve d'oral vise à évaluer les compétences d'expression orale chez les apprenants à travers la récitation, le commentaire de l'image, l'exposé oral et la compréhension orale.⁶⁹ À cet effet, il y a un barème à suivre.

❖ La récitation

Le texte à réciter doit être un poème, une fable ou un conte. Et ce texte doit être donné aux apprenants une semaine à l'avance. Elle se note donc ainsi que suit :

- Mémorisation du texte / 8pts
- Diction / 6pts
- Expression corporelle / 6pts

❖ Exposé oral et débat

⁶⁹MINESEC, *op.cit.*

Ce sont ces deux éléments qui sont retenus dans ce cadre et les apprenants sont évalués selon les critères suivants :

- compréhension du sujet / 4pts
- pertinence et organisation des idées / 4pts
- expression / 8pts
- expression corporelle / 4pts
- ❖ Le commentaire de l'image

Ici, il s'agit de commenter une image qui peut être soit un dessin, une photo ou une peinture. À ce niveau, la préparation peut se faire en groupe, mais le commentaire est individuel sur la base des consignes d'observation. Il se note ainsi que suit :

- description de l'image / 4pts
- interprétation de l'image / 4pts
- expression / 8pts
- expression corporelle / 4pts
- ❖ Compréhension orale

Ici, on évalue la capacité de l'apprenant à restituer un texte lu ou écouté. L'épreuve se déroule suivant ces modalités :

- l'enseignant formule des consignes d'écoute par écrit.
 - il procède à la première lecture du texte suivie de 5 minutes de silence.
 - il procède à la deuxième lecture.
- les apprenants répondent aux questions qui leur sont posées.
- la correction collective se fait en fin de séance.

Il se note comme suit :

- compréhension du texte / 5pts
- restitution du texte / 7pts
- expression / 4pts
- expression corporelle / 4pts

Notons qu'il est important de faire une évaluation sommative parce que cela permet de voir les lacunes des élèves.

4.2.1.4 Les éléments de l'évaluation

- ❖ Les savoirs :

Cet élément est important parce qu'il est contenu dans les activités que l'on propose aux élèves en classe. C'est l'ensemble des connaissances que l'enfant acquiert. Ainsi, ce sont les

éléments linguistiques, c'est-à-dire les éléments lexicaux, grammaticaux et phonologiques ainsi que les éléments culturels que l'on peut rencontrer. Il s'agit donc d'avoir une connaissance du vocabulaire, de la grammaire, de la phonologie et de l'orthographe.

❖ Les capacités :

Les capacités correspondent plus à un savoir-faire qui permet à l'élève d'utiliser de façon pertinente la langue vivante dans des situations courantes de la vie quotidienne.

❖ Les compétences :

On dit de quelqu'un qu'il est compétent lorsque non seulement il possède certains acquis (connaissances, savoir-faire, procédures, attitudes, etc.), mais surtout lorsqu'il peut mobiliser ces acquis de façon concrète pour résoudre une situation problème donnée. Les compétences prennent en compte les capacités, les connaissances ou savoirs, des aptitudes, des savoir-faire et des savoir-être. Elles sont mises en œuvre pour faire face à des situations, des contextes, des problèmes dans une tâche à réaliser. Les compétences sont donc de l'ordre de l'agir en situation concrète.

4.2.2 Comment évaluer les compétences orales dans une classe

4.2.2.1 L'intérêt d'une évaluation positive

L'évaluation en langues vivantes doit être positive. De ce fait, elle est supposée valoriser ce que l'élève est capable de faire et supposée aider également l'élève à entrer plus facilement dans les tâches qu'on lui propose, dans l'apprentissage lui-même. Cette évaluation positive permettrait de garder une certaine motivation, qui pourrait se traduire par une envie d'améliorer ses compétences en langue. Par cette évaluation, on doit pouvoir valoriser les acquis, identifier les progrès réalisés et repérer les difficultés afin d'y remédier. Elle donne ainsi tout l'intérêt d'une évaluation qui permette à l'élève de se rendre compte de ses propres compétences.

4.2.2.2 L'apprentissage de l'auto-évaluation

Dans un article des Cahiers Pédagogiques, M. Pillonel et J. Rouiller énumèrent les intérêts de l'auto-évaluation et expliquent également que ce procédé d'évaluation s'apprend et qu'« apprendre à s'auto évaluer demande d'accepter de voir en arrière pour porter un œil critique sur soi. Cette aptitude réflexive permet une prise de conscience de son action »⁷⁰. Cette aptitude doit donc être travaillée de façon à ce que l'auto-évaluation soit possible pour

⁷⁰M., Pillonel, J. Rouiller, *Faire appel à l'auto-évaluation pour développer l'autonomie de l'apprenant. Les Cahiers Pédagogiques*. Avril 2001, n°393.

des élèves. Cette compétence est donc à travailler avec des élèves afin de pouvoir mettre en place une auto-évaluation efficace.

Dans ce même article, les auteurs ajoutent que : « l'apprentissage de l'auto-évaluation constitue le moyen essentiel permettant à l'élève de dépasser un simple savoir-faire non réfléchi, purement opératoire, pour accéder à un savoir-faire réfléchi, grâce auquel il peut intervenir et agir consciemment ». L'auto-évaluation est ainsi un moyen de développer l'autonomie de l'apprenant.

En somme, ce dernier chapitre a permis de proposer quelques pistes à suivre par les enseignants et les élèves, pour résoudre le problème d'enseignement / apprentissage de l'oral. Ainsi, on a insisté sur les méthodes et techniques d'enseignement adéquat pour l'enseignement de l'oral, on a réalisé quelques fiches didactiques pour éclairer les enseignants, on a donné quelques suggestions pratiques aux enseignants, aux élèves et aux inspecteurs, on a présenté l'oral sous divers angles et enfin on a donné un éclaircissement sur l'évaluation de l'oral . Au regard de tout ce qui précède, on exhorte les enseignants à respecter les méthodes d'enseignement et à beaucoup lire, afin de se cultiver et de mieux enseigner l'oral.

CONCLUSION GÉNÉRALE

En définitive, ce sujet de recherche a porté sur *L'Enseignement de la communication orale au sous-cycle d'observation : cas de la classe de 6^{ème}*. Ce travail a permis de mettre en évidence les problèmes qui sous-tendent depuis très longtemps notre système éducatif et qui sont aussi permanents que récurrents. L'enseignement/ apprentissage de cet aspect de la langue, comme nous l'avons établi durant tout le travail, reste complexe. Pour arriver à cette conclusion, le sujet a soulevé un certain nombre de questions, à savoir :

- Comment pratique t-on l'enseignement/apprentissage de l'oral en 6^{ème} ?
- Pourquoi les élèves ont des difficultés à communiquer oralement en français ?
- Comment envisager une didactique de la communication orale ?
- Comment résoudre les problèmes des élèves à communiquer correctement à l'oral ?

En guise de réponse à ces questions, on a énoncé comme hypothèse générale que les difficultés dans l'enseignement/ apprentissage de l'expression orale en 6^{ème} sont dues au fait que, les enseignants n'ont pas une maîtrise de l'APC et ils n'ont pas reçu de formation en didactique de l'oral.

Pour mener à bien cette investigation, nous nous sommes basés sur deux cadres importants à savoir le cadre théorique et le cadre méthodologique. Le premier cadre était la perspective actionnelle et le second, la méthode quantitative à l'aide des questionnaires et de l'observation des cours.

Au début de la réflexion, on a mentionné que la parole est un outil naturel et indispensable pour la diffusion des idées et la communication entre locuteurs. Ainsi, l'oral doit s'enseigner au sein de l'institution scolaire. Mais il apparaît que sa didactisation se heurte à plusieurs problèmes endogènes, pédagogiques et même matériels. Et pourtant, il doit être considéré comme un objet d'enseignement. Dans l'optique de garantir une nature scientifique à ce travail de recherche, les quatre centres d'intérêt qui ont été retenus s'articulent de manière logique et hiérarchique. Ils partent de l'approche purement théorique de l'oral en contexte didactique à des suggestions didactiques visant à transformer ou, mieux, à actualiser le système éducatif, en passant par une enquête assortie d'analyses et d'interprétations dont l'objectif est de rendre plausible le problème soulevé, d'une part, et d'y apporter une solution adéquate, d'autre part. On retrouve également dans ce travail la réalisation de quelques fiches didactiques construites sous le modèle que l'on a préconisé.

Le premier chapitre s'intitulait : *De la conception et de la composition de l'oral*. Comme son nom l'indique, c'était le lieu de comprendre cette notion d'oral ainsi que sa composition.

Nous avons donc noté qu'il a évolué au fil du temps et qu'il a fini par occuper une place importante dans les différentes méthodologies. On n'a pas manqué de parcourir ses formes, ses caractéristiques, ses fonctions et ses situations de communication.

Le deuxième chapitre s'est intéressé aux différentes modalités de l'expression orale. C'est ainsi que nous avons pu, définir ce que l'on entend, par expression orale, présenter l'aperçu des curricula, dégager les éléments formels de l'interaction verbale et enfin présenter les lois du discours. Ce chapitre a permis d'avoir une vue panoramique de l'expression ou de la communication orale.

Le troisième chapitre s'est intéressé aux enquêtes de façon globale, une manière de se rapprocher de près du phénomène à la fois décrit et décrié. C'est ainsi qu'il est libellé comme suit : *De l'analyse et l'interprétation des données de l'enquête à la validation des hypothèses*. Après avoir constaté presque superficiellement l'existence d'un problème lié à la praticabilité de l'oral dans des classes de langue française, l'une des attitudes scientifiques à suivre était de recueillir, autant que possible, divers témoignages auprès de ceux qui vivent cette situation au quotidien, les enseignants et les apprenants ; mais aussi fallait-il la vivre en procédant à l'observation directe de quelques cours. Mais, avant d'en arriver à l'enquête proprement dite, nous avons jugé nécessaire d'exposer, en premier lieu, le cadre d'étude ainsi que les instruments d'analyse retenus pour mener ladite enquête. Par rapport au cadre d'étude, le choix s'est porté sur deux lycées à savoir le Lycée Général Leclerc de Yaoundé et le Lycée de Burkina. Là encore, il n'a pas été juste question de mener l'enquête à tous les niveaux d'enseignement de la langue française ; la loi de l'échantillonnage a permis de retenir juste 4 classes de 6^{ème} par établissement. Toujours en rapport avec ce chapitre, ce travail s'est focalisé sur les résultats de l'enquête suivant les différents ordres. Ici, il était question de la présentation objective des résultats tels que générés par les enquêtés en y associant les éléments d'analyse. Afin de rendre aisé le dépouillement des résultats en question, la technique du pourcentage a été convoquée, évidemment, pour ce qui est des questionnaires. L'observation, elle, était directe. *Perspectives didactiques*, tel était le titre du quatrième chapitre de ce mémoire. Au vu des résultats présentés au troisième chapitre, de toute évidence, il est apparu que l'oral n'est pas bien enseigné dans des salles de classe, compte tenu de certaines réalités ou plutôt de certaines difficultés propres à notre contexte socioéducatif. Il arrive ainsi que les enseignants ne maîtrisent pas les méthodes d'enseignement de l'expression orale avec l'APC et certains apprenants n'interviennent jamais ou alors qu'ils interviennent très peu pendant les différentes leçons. Aussi, nous avons remarqué que très peu d'outils et de conditions favorisent une véritable didactique de l'oral.

Et la didactique de l'oral est négligée dans la formation des enseignants au secondaire, ce qui justifierait l'insécurité ressentie de ces derniers devant son enseignement. L'effectif pléthorique des élèves, aussi, n'est pas à négliger. En ce qui concerne les hypothèses de recherche, elles ont toutes été validées. Aux besoins de toutes ces investigations, nous avons eu envie de repenser les stratégies méthodologiques et didactiques susceptibles de favoriser un enseignement efficace de l'oral. C'est ainsi qu'on n'a pas manqué de présenter quelques méthodes et techniques pour l'enseignement de l'oral en envisageant quelques démarches d'enseignement / apprentissage qui favoriseraient le transfert des savoirs oraux. Ce sont l'Approche par les compétences, la pédagogie du projet et la pédagogie différenciée.

Aujourd'hui plus que jamais, l'oral doit être enseigné. Et les enseignants comme les apprenants doivent valoriser cet enseignement, car l'oral intervient quotidiennement dans les situations d'enseignement et chaque professeur doit s'interroger sur sa pratique. Il est un vecteur essentiel de l'apprentissage de savoirs et de savoir-faire ; mais c'est aussi un objet d'apprentissage important dans la formation des élèves. L'oral doit s'insérer dans des situations de communications quotidiennes, parce qu'il fait partie de la vie quotidienne des élèves. Notons qu'au moment de l'apprentissage oral, l'élève a le droit à l'erreur en tant qu'outil d'enseignement, donc, l'erreur à l'oral permet à l'élève de reformuler sa parole jusqu'à ce que l'idée soit juste et la notion soit exprimée d'une manière correcte, pour l'objectif d'améliorer sa performance.

Pour terminer, on a suggéré quelques éléments pour rendre efficace l'enseignement de l'oral. Ces éléments sont :

- la formation des enseignants déjà sur le terrain en didactique de l'oral, et plus précisément, sur ses méthodes d'enseignement et ses modes d'évaluation ;
- la formation des élèves- professeurs, dans les écoles normales supérieures du Cameroun en didactique de l'oral ;
- la proposition des manuels scolaires auxquels les enseignants peuvent se référer ;
- l'utilisation des matériels techniques appropriés ;
- l'organisation récurrente des séminaires et des recyclages sur l'APC ;
- la mise en place des moyens nécessaires pour la pratique de l'oral à l'école primaire ;
- l'organisation des débats chaque deux semaines en classe pour les élèves ;
- l'augmentation du quota horaire de l'évaluation de l'expression orale ;

- l'élimination de la promotion collective à l'école primaire, car comme, le disait l'abbé Janvier Bertin Nama, le secrétaire à l'éducation de l'archidiocèse de Yaoundé : «La promotion collective est une prime à la médiocrité.»⁷¹ dit-il avant de poursuivre :

*Dans ces collectifs sont noyés les bons et les mauvais élèves, surtout des mauvais. Car, lorsqu'ils arrivent dans des écoles catholiques, ils n'ont pas le niveau. C'est la raison pour laquelle nous rétrogradons de deux classes les élèves qui viennent soit des écoles publiques, soit des écoles laïques et qui n'ont pas de niveau*⁷²

Pour clore cette recherche, on souligne que le but de ce travail était de valoriser l'enseignement de l'oral en 6^{ème} et de proposer quelques éléments pour une pratique efficace de cette discipline. Étant donné qu'avoir une compétence de communication orale en classe de sixième, c'est assuré un avenir meilleur, les élèves doivent être consciencieux qu'ils sont appelés tout au long de leur vie à prendre la parole devant un public, pour dire quelques choses. Ainsi, si la pratique de l'oral se fait dès le bas âge, beaucoup de problèmes comme l'agoraphobie, le trac risquent de disparaître chez la plupart des individus. Cependant, pour une nette amélioration de l'enseignement de l'expression orale en 6^{ème}, la pratique du débat et de l'exposé oral en classe, reste le meilleur moyen pour captiver davantage les élèves et les amener à mieux s'exprimer en français, à l'oral.

⁷¹N., Ndjomo, « L'application de cette mesure (promotion collective) dans le primaire contribue au rabais de la formation des élèves » in *Cameroun Actu*, 08 juillet 2013.

⁷²*Ibid.*

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

I. OUVRAGES GÉNÉRAUX

- Ait Hammou, Youssef, *L'Éducation aux médias : la lecture filmique en milieu scolaire*, marrakech, imprimerie el watanya, 1^{ère} édition, 2013.
- Calame-Griaule, Geneviève, *Ethnologie et langage*, paris, Édition Gallimard, 1965.
- Genette, Gérard, *Figures III*, Paris, Seuil, 1972.
- Legendre, Renald, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal, Guérin, 3^{ème} édition , 2005.
- Mbala Ze, Barnabé, *La Narratologie revisitée. Entre Antée et Protée*, Yaoundé, P.U.Y., 2001.
- Moeschler, Jacques et Reboul, *Dictionnaire encyclopédique de pragmatique*, Édition du Seuil, 1994.
- Ongoum, Louis-Marie et Tcheho, Isaac-célestin, *Littérature orale de l'Afrique Contemporaine : approches théoriques et pratiques*, CEPER, Yaoundé, 1989.
- Rousseau, Jean-Jacques, *Émile ou De l'éducation*, Paris, Garnier ,1961.

II. OUVRAGES SPÉCIALISÉS

- Bange, Pierre, *Analyse conversationnelle et théorie de l'action*, Paris, Les éditions Didier, 1992.
- Filliettaz, Laurent, *Éléments de pragmatique psycho-sociale*, Québec, Éditions Nota Bene, 2002.
- Gaonac'h, Daniel, *Apprentissage précoce d'une langue étrangère, le point de vue de la psycholinguistique*, Hachette Éducation, 2006.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine, *Les Interactions verbales*, Tome 1, Paris, Armand Colin, 1990.
- , *Les Interactions verbales*, Tome 3, Paris, Armand Colin, 1994.
- , *La Conversation*, Paris, Seuil, 1996.
- , *Le Discours en interaction*, Paris, Armand Colin, Collection U, 2005.
- Labov, William, *Sociolinguistique*, Paris, Minuit, 1976.
- Traverso, Véronique, *L'Analyse des conversations*, Paris, Armand Colin, 2011.

III. OUVRAGES MÉTHODOLOGIQUES

- Aktouf, Omar, *Méthodologies des sciences sociales et approche qualitative des organisations*, Québec, P.U.G., 1985.
- Grawitz, Madeleine, *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dalloz, 1993.
- Loubet del Bayle, Jean-Louis, *Initiation aux méthodes des sciences sociales*, Québec, 2000.
- Mendo Ze, Gervais, *Guide méthodologique de la recherche en langue française*, Yaoundé, PUA, 2008.
- Morin, Claude, *Guide de préparation du mémoire de maîtrise*, Université de Montréal, septembre 2003.
- Plot, Bernadette, *Écrire une thèse ou un mémoire en sciences humaines*, Paris, Champion, 1986

IV. OUVRAGES DIDACTIQUES

- Abou'ou, Jeanne Marie Rosette, *Lettre à Tita*, volume 1, Yaoundé, Harmattan, 2014.
- Charmeux, Éveline, *La Lecture à l'école*, Paris, Édition CEDIC, 1975.
- Blochét, Patrick et Mairal, Chantal, *Maîtriser l'oral*, Paris, Magnard, 1998.
- De Vecchi, Gérard, *Aider les élèves à apprendre*, Paris, Hachette, 1992.
- Dolz, Joaquim et Schneuwly, Bernard, *Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école*, Paris, ESF, 1998.
- Gabaude, Jean-Marc, *La Pédagogie contemporaine*, regard, Édouard Privat, éditeur Toulouse, 1972.
- Grandaty, Michel et Turco, Gilbert, *L'Oral dans la classe : discours, métadiscours, interactions verbales et construction de savoirs à l'école primaire*, Paris, IRNP, 2001.
- Halté, Jean-François et Rispaïl, Marielle, *L'Oral dans la classe : compétence, enseignement, activités*, Paris, Harmattan, 2005.
- Lafontaine, Lizanne, *Enseigner l'oral au secondaire : des séquences didactiques intégrées et outils d'évaluation*, Montréal, chenelière éducation, 2007.
- Le Cunff, Catherine et Jourdain, Patrick(coord.), *Enseigner l'oral à l'école primaire*, Paris, IUFM de Créteil, 1999.
- Le ministère de l'éducation de l'Ontario, *Guide d'enseignement efficace de la communication orale de la maternelle à la 3e année*, Ontario, 2008.

- Maurer, Bruno, *Une Didactique de l'oral : du primaire au lycée*, Collection Parcours Didactiques, Paris, Bertrand-Lacoste, 2001.
- Mohler, Alfred, *Parler en public et négocier avec succès*, Paris, Édition d'organisation, 1981.
- Ollivier, Bruno, *Communiquer pour enseigner*, Paris, Hachette, 1992.
- Perrenoud, Philippe, *Regards sociologiques sur la communication en classe*, Université de Genève, 1992.
- Rabatel, Alain, *Interlocution orale en contexte didactique : mieux (se) comprendre pour mieux (se) parler et pour mieux (s') apprendre*, Paris, Presses universitaires de Lyon, 2004.
- Sorez, Hélène, *Prendre la parole*, Paris, Hatier, Novembre 1992.
- Tagliante, Christine, *La Classe de langue*. Paris, Clé International, 1994.
- Trouvé, Alain, *Enseigner l'expression écrite et orale en 6^{ème} / 5^{ème}*, Paris, Nathan, 1990.
- Vanoye, Francis, Mouchon, Jean-Pierre, et Sarrazac, J. P., *Pratiques de l'oral*, Armand Colin, Coll. U, Paris, 1981.
- Wirthner, Martine, Martin, Daniel et Perrenoud, Philippe (dir.), *Parole étouffée, parole libérée. Fondements et limites d'une pédagogie de l'oral*, Neuchâtel et Paris, Delachaux et Niestlé, 1991.

V. ARTICLES ET REVUES

- Batte, Michèle, « Techniques d'enseignement de l'oral » in *Le français dans le monde*, n^o 107, 1974, PP 137-148.
- Delasalle, Dominique, « Quelle évaluation en anglais à l'école élémentaire », in *Les langues à l'école*, Spirale, Revue de Recherche en Éducation, octobre 2006, page 63.
- Gauvenet, Hélène et Moirand, Sophie-Colette « Le discours rapporté » in *Le français dans le monde*, n^o 102, 1974, PP 149-161.
- Lafontaine, Lizanne, « La place de l'oral en formation initiale des enseignants du français langue d'enseignement au secondaire », dans *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, vol 08, n^o01, 2005, p.103.
- , « Modèle didactique descriptif de la production orale en classe de français langue première au secondaire », in *Revue des sciences de l'éducation*, Volume 33, numéro 1, 2007, p. 47-66.

- Ledry-Menot, Odile, *Oralité et pédagogie interculturelle : vers une évolution des représentations et des pratiques dans une perspective ethno-psychosociophonétique*, juillet 1995, PP 84-93.
- Plane, Sylvie, « Attentes et représentations en matière d'oral dans la classe » in *Comment enseigner l'oral à l'école primaire ?*, 2004, Paris, Hatier, pp 11-38 .
- Pillonel, Maryse, Rouiller, Jean, « Faire appel à l'auto-évaluation pour développer l'autonomie de l'apprenant. Les Cahiers Pédagogiques. » n°393, Avril 2001.
- Roegiers, Xavier, *La Pédagogie de l'intégration en bref*, Rabat, [S.éd.], mars 2006, PP.1-52.
- Schnewly, Bernard et coll., « L'Oral s'enseigne » dans *Enjeu*, n° 39-40,1996-1997, PP .80-99.
- Sourisseau, Jocelyne, « L'approche actionnelle: une démarche motivante en didactique des langues-cultures au service de l'insertion de l'étudiant étranger dans la ville » in *Synergies Roumanie* n°8 - 2013 p. 15-30.
- Temple, Liz et Roubaud, Marie-Noëlle, « Clés pour la fluidité verbale » in *Le français dans le monde*, N° 220, octobre 1988, PP 66-69.
- Rivers, W, « Nos étudiants veulent la parole », in *Le français dans le monde*, n ° 94,1973. PP 123-136.

VI. TEXTES OFFICIELS

MINESEC, *Programmes d'études de 6^{ème} / 5^{ème} : français*, Yaoundé, Août 2014.

MINESEC, *Curriculum du sous-cycle d'observation de l'enseignement secondaire (6^{ème} / 5^{ème})*, Yaoundé, 2012.

Programme de Français, instruction Ministérielle N°135/ D/ 40/ MINEDEC/ SG/ IGP ; fixant les objectifs, principes, méthodes et programmes dans l'enseignement du français au premier et au second cycle des lycées et collèges.

VII. MÉMOIRES

Bossoulou , Baltazare, *Didactique de l'oral en classe de sixième et intégration des valeurs citoyennes à travers l'approche par les compétences*, mémoire de Di.P.E.S II, E.N.S, Yaoundé, 2012.

Daniel Nunes, Oliveira, *Les Difficultés des élèves à communiquer en français à l'oral, en classe de 9eme et 10eme au lycée Abilio Duarte de Palmarejo : réalités et perspectives*, travail spécifique présenté à l'Université du Cap-Vert pour l'obtention du Diplôme de Maîtrise en Études Françaises, septembre 2010.

- Difouo, Basile, *Interactions langagières entre enseignants et apprenants en classe de langue française : enjeux et défis (le cas de la classe de première)*, mémoire de Di.P.E.S II, E.N.S, Yaoundé, 2012.
- Fongue, Pascale, *Situation de communication en classe*, mémoire présenté à l'institut universitaire des maîtres professorats des écoles, Mai 1997.
- Lavinaud, Magalie, *Comment évaluer les compétences en production orale des élèves dans l'enseignement des langues vivantes ?*, mémoire, IUFM, Académie de Montpellier, site de nîmes, 2007.
- Mefotié Lendze, Christelle, *La Place de l'interaction dans l'enseignement / apprentissage du français langue seconde*, mémoire de Di.P.E.S II, E.N.S, Yaoundé, 2011, inédit.
- Mpossi , Jossiane Rose , *Enseignement assisté par ordinateur et expression orale au 1^{er} cycle du secondaire*, mémoire de Di.P.E.S II, 2005, inédit.
- Nassala Mebiang, Gaelle Flore, *L'Enseignement / apprentissage des formules de politesse pour une amélioration de la communication orale et écrite : cas des élèves de form I et Upper Sixth Arts du lycée bilingue d'étoug-ébé de Yaoundé* », mémoire de Di.P.E.S II , 2012, inédit.
- Nname Ekougou, David Gildas, *La Place de la lecture oralisée dans une classe de français dans le sous-cycle anglophone*, mémoire de Di.P.E.S II, E.N.S, Yaoundé, 2012, inédit.
- Nke Etoga, Françoise Xaverie, *Le Passage de l'oral à l'écrit au cycle d'observation : cas des lycées de Biyem-Assi et de nsam efulan de Yaoundé : enquêtes analyses et suggestions didactiques*, mémoire de Di.P.E.S II, E.N.S, Yaoundé, 2003, inédit.
- Payan, Alexandra, *Améliorer les compétences orales des élèves* , Académie de Montpellier, 2008.
- Samane, Sabine, *Linguistique du discours et didactique de l'expression orale : cas des classes de secondes des Lycées Général Leclerc et de Biyem-Assi*, mémoire de Di.P.E.S II, E.N.S, Yaoundé, 2011, inédit.
- Sanding Ngadima , Bertrand Achille , *La Problématique de la communication didactique de l'oral :cas du sous-cycle d'observation de l'enseignement secondaire générale au Cameroun*, mémoire de Di.P.E.S II, 2014.

VIII. SITOGRAPHIE

- Albisser, Aurélie, *L'Oral en classe de FLE, formation de l'alliance française de Lecce 16 et 17 Avril 2012*. <http://eduscol.education.fr/cid46413/sommaire.html#2>. (Consulté le 16 Avril 2015 à 9H40).
- Lafontaine, Lizanne, *Introduction à l'enseignement de l'oral au primaire*, tiré dans www.lizannelafontaine.com(consulté le 18 février à 10H30).
- , Conférence d'ouverture à trois voix. Sur quels acquis repose la didactique de l'oral au Québec, du préscolaire au secondaire, à travers les divers courants, approches et modes? Colloque *Acquis et nouvelles avancées de la recherche en didactique de l'oral : pour une innovation durable* Congrès de l'ACFAS, 11 mai 2005, www.lizannelafontaine.com , (consulté le 09 décembre 2014 à 2H30).
- Le guide du formateur, *Prendre la parole en public ce qu'il faut en savoir*. École Nationale des Techniciens de l'équipement. [http:// www.cedip.equipement.gouv.fr](http://www.cedip.equipement.gouv.fr) (consulté, le 10 juin 2015, à 08h20.).
- Ndjomo, Nadine, L'application de cette mesure (promotion collective) dans le primaire contribue au rabais de la formation des élèves, 08 juillet 2013.<http://www.camerounactu.net/fr/societe/education/357-cameroun-promotion-collectivel'echec>.(consulté, le 10 juin 2015, à 09H00).
- Puren, Christian, *Nouvelle perspective actionnelle et (nouvelles) technologies éducatives : quelles convergences... et quelles divergences ?*<http://www.aplvtlanguesmodernes.org> (consulté le 14 Janvier 2015 à 18H).

ANNEXES



LE CHEF DE DÉPARTEMENT

ATTESTATION DE RECHERCHE N° UN/ENS/DF/16

Le chef de Département de français de l'École Normale Supérieure
atteste que :

M/Mme/Mlle MARIAM ABBA
Matricule 10A565LF est élève de 7ème année de la
série LETTRES MODERNES FRANÇAISES

L'intéressé(e) prépare dans le cadre de sa formation, un mémoire
de recherche qui l'oblige à s'adresser à certaines institutions ou à certains
services en vue de la collecte des données nécessaires à la finalisation de
son travail.

En foi de quoi la présente attestation est délivrée pour servir et
valoir ce que de droit.

Fait à Yaoundé, le 07 DEC 2014



Le Chef de Département

Mbala Lé Barnabé
Professeur

QUESTIONNAIRE D'ENQUÊTE ADRESSÉ AUX ENSEIGNANTS

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de fin d'études de 2nd cycle des élèves professeurs à l'ENS de Yaoundé, année 2015.

Notre sujet s'intitule : « L'Enseignement de la communication oral au sous-cycle d'observation : cas des élèves de 6^e ». Afin de recueillir certaines informations relatives à notre sujet de recherche, nous vous prions de bien vouloir répondre, sincèrement et honnêtement aux questions ci-dessous ; dont l'exploitation se fera de manière anonyme.

NB : cocher dans le cadre correspondant à votre réponse !

A- IDENTIFICATION

- Sexe M F
- Âge _____
- Niveau d'étude _____
- Expérience (nombre d'années) _____

B- THÈMES DU QUESTIONNAIRE

Thème 1 : Les conceptions de l'oral

Question 1 : comment peut-on définir l'oral ?

Question 2 : pratiquez- vous des activités orales en classe ? OUI NON

si oui, lesquelles ? _____

question 3 : selon vous, quelle est la fonction de l'oral en classe ?

Thème 2 : L'enseignement de l'oral

Question 4 : a) comment enseignez-vous l'oral ?

b) Quelle méthode utilisez-vous?

- L'O P O L' APC

Question 5 : a) quels sont les difficultés que vous rencontrez dans l'enseignement de l'oral ?

- Effectif pléthorique ;
- Non participation des élèves ;
- désintéressement de la part des élèves ;
- la non maîtrise des méthodes d'enseignement ;
- Autres, à préciser _____

b) Comment réagissent les élèves lors de la pratique de l'oral en classe ?

Question 6 : selon vous, quelles sont les difficultés des élèves à communiquer oralement ?

- La peur de parler en public ;
- le trac ;
- la peur de faire des erreurs ;
- la non maîtrise des outils de la langue ;
- la peur d'être corrigé ;
- Autres à préciser _____

Question 7 : a) pensez-vous que les difficultés de ces élèves proviendraient de leurs cursus antérieurs ? Oui Non

b) Pourquoi ? _____

Question 8 : a) les œuvres au programme institués pour les exercices oraux sont-ils adéquat ?

Oui Non

b) Pourquoi ? _____

Question 9 : vos élèves ont-ils l'habitude de parler leurs langues maternelles et le camfranglais en sal de classe ?

Oui Non

Question 10 : quelles compétences les activités de l'oral en classe développent-elles chez les élèves ? _____

Question 11 : a) avez-vous déjà évalué vos élèves en expression orale ?

OUI : NON :

b) si oui, comment procédez- vous ? _____

Thème 3 : la formation des enseignants en didactique de l'oral

Question 12:a) Avez-vous reçu une formation en didactique de l'oral ?

OUI **NON**

b) Si oui ? pensez-vous que la formation a été suffisante ? **OUI** **NON**

Thème 4 : résolution des problèmes en communication orale

Question 13 : selon vous, que faut-il faire pour résoudre les problèmes des élèves en communication orale ? _____

Question 14 : quels conseils donneriez-vous à vos apprenants pour remédier à ce problème ? _____

Thème 5 : suggestions pour un meilleur enseignement/apprentissage de l'oral

Question 15 : a- quelles suggestions faites- vous pour un enseignement efficace de l'oral en classe ?.....

.....

b- quelle (s) démarche(s) d'enseignement/apprentissage vous semble le plus favorable au transfert des savoirs oraux ?

.....

Question 16 :quelles sont vos impressions sur ce sujet de recherche ?

.....

.....

QUESTIONNAIRE D'ENQUÊTE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de fin d'études de 2nd cycle des élèves professeurs à l'ENS de Yaoundé, année 2015.

Notre sujet s'intitule : « L'Enseignement de la communication oral au sous-cycle d'observation . cas des élèves de 6^e » afin de recueillir certaines informations relatives à notre sujet de recherche, nous vous prions de bien vouloir répondre, sincèrement et honnêtement aux questions ci-dessous ; dont l'exploitation se fera de manière anonyme.

NB : cocher dans le cadre correspondant à votre réponse !

A- IDENTIFICATION

- Sexe : M F
- Âge : _____
- Niveau : _____
- Établissement : _____
- Statut : - Redoublant (e) b- Nouveau (elle)

B- THÈMES DU QUESTIONNAIRE

Thème 1 : Les conceptions de l'oral

Question 1 : qu'est ce que l'oral ?

- Action de parler ou de s'exprimer ;
- Forme de communication ;
- Échanges de paroles ;
- Ce qui est dit par la voix par opposition à l'écrit ;
- Autres, à préciser _____

Question 2 : a) Quelle est la nature des exercices que vous préférez ?

- Expression écrite - expression orale

b) Pourquoi ? _____

Thème 2 : La pratique de l'oral en classe

Question 3 : a) à travers quels exercices se pratique l'expression orale dans vos salles de classe ?

- La récitation ou la déclamation d'un poème ;
- Le commentaire de l'image;
- Le débat ;
- La lecture à haute voix ;
- Le dialogue ;
- L'exposé oral
- La dramatisation ;
- La compréhension orale
- Autres, à préciser _____

b) lesquels sont le plus enseignés ? _____

Question 4 : a) Les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans la classe t'intéressent ?

OUI NON

Justifie ta réponse _____

b) est-il important pour vous d'apprendre ces exercices ? _____
pourquoi _____

Thème 3 : Les difficultés d'expression orale

Question 5 : a) As-tu du mal à parler correctement la langue française ?

- OUI : NON :
- si oui pourquoi ? _____

- Questions 6 : Tu commets des erreurs en parlant le français ?

Beaucoup De temps à temps Rarement

Question 7 : quels sont tes difficultés pour communiquer en français ?

- Peur de parler en public
- Le trac
- Peur de faire des erreurs
- La non maîtrise des outils de la langue
- Peur d'être corrigé
- Autres, à préciser _____

Question 8 : où avez-vous commencé à pratiquer l'exercice oral ?

- En famille
- À l'école primaire
- À l'école secondaire
- Au quartier avec des amis

Question 9 : votre maître de l'école primaire mettait beaucoup d'accent sur l'oral ? justifiez votre réponse _____

Thème 4 : Les rôles des acteurs lors du cours

Question 10 : comment les professeurs se conduisent-ils pour enseigner l'expression orale ?

- L'enseignant vous explique ce qu'il faut faire dans la présentation orale ;
- Il vous transmet les enseignements sous les diverses formes d'activités orales ;
- Il vous laisse la latitude de parler comme vous voulez ;
- Autres, à préciser _____

Question 11 : comment réagissez vous pendant les échanges verbaux en classe ?

- Vous attendez qu'on vous donne la parole ;
- Vous attendez le meilleur moment pour intervenir ;
- Vous avez peur de faire des erreurs ;
- Vous n'aimez pas parlé en public ;
- Autres, à préciser _____

Question 12 : quels propos employez - vous le plus souvent avec vos camarades en salle de classe

- C'est how gars ?
- C'est comment ?
- Gui moi les do
- Donne-moi de l'argent
- Autres à préciser _____

Question 13 : Avez-vous l'habitude de parler votre langue maternelle en classe avec vos camarades ?

OUI NON

Question 14 : a) vous avez déjà été évalué oralement par votre enseignant ?

OUI : NON :

b) comment a-t-il procédé ? _____

Thème 5 : La formation des enseignants en didactique de l'oral

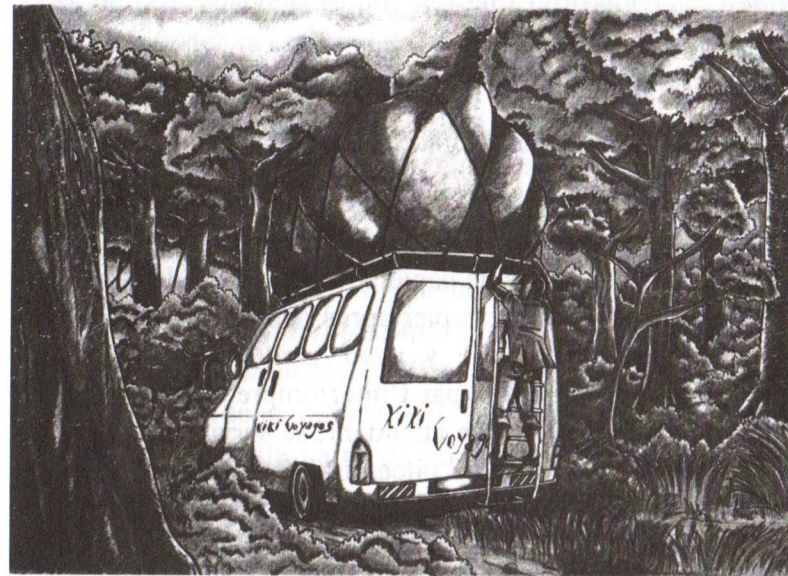
Question 15 : a) étant donné que certaines formes de communication orale ne sont pas enseignés ,pensez-vous que vos enseignants sont-ils formés dans le domaine de l'oral ?

OUI NON

b) Pourquoi ? _____

Question 16 : quels conseils pouvez-vous donner aux enseignants pour faire participer davantage les élèves dans des activités orales ?

voire d'accusations de détournement d'argent et même d'escroquerie. C'étaient des scènes assez cocasses, car la règle d'or étant la loi du plus fort, et le plus fort à Zilan-village était toujours l'aîné. Dès qu'on était accusé par une personne âgée, on était tout simplement très mal parti. Le malentendu avec le pauvre conducteur automobile était lié soit à l'augmentation des prix de certaines denrées sollicitées, soit aux opérations de décompte devenues difficiles pour certains, à cause de la lenteur d'esprit liée à la vieillesse. Quelques-uns, à l'instar de Pa Nlom, confondaient les pièces de monnaie et prenaient les petites pièces de 50 F neuves pour celles de 100 F. Parfois, il y avait confusion des besoins exprimés au moment de passer la commande. Par exemple, Ma Essi'i demandait toujours le sel à la place du fil. La vieillesse, la mauvaise humeur, la susceptibilité, ou les trois combinées, ne pouvaient aboutir qu'à des scènes d'explications et de menaces. Le pauvre coursier devait se résoudre à cet exercice martyr en acceptant malgré lui qu'il a tort afin de calmer l'ardeur des personnes en colère. Ironie et beauté du sort, les mêmes personnes, quelques jours plus tard, interpellaient le jeune homme pour lui confier de nouvelles courses. Evidemment, il s'y résolvait, car dans ce bout du monde, le respect et l'assistance aux personnes âgées étaient sacrés.



Dessin n° 2 : *Kiki Voyages*

Dans cette bourgade enfouie dans la forêt équatoriale, Kiki, un natif du village, d'une vingtaine d'années, titulaire d'un permis de conduire obtenu après deux ans d'apprentissage, décida de laisser tomber son travail de chauffeur particulier chez un riche commerçant grec pour se mettre au service des habitants de sa contrée. Avec ses économies, il s'était acheté une voiture de fortune qui lui permettait d'assurer le transport des biens et des personnes, entre le village et la ville la plus proche. Un jour, alors qu'il faisait son ramassage matinal de passagers, Maa Bella, âgée de 78 ans environ, l'appela à l'intérieur de sa cuisine par l'intermédiaire de son petit-fils venu se poster en route pour attendre son passage. Il descendit de sa voiture et alla vers cette dernière avec la ferme conviction qu'il s'agissait bien d'une commission à assurer en ville. D'ailleurs, même les passagers présents dans la voiture étaient familiers à cette pratique et la toléraient aisément. Le jeune homme entra dans la cuisine.

- Bonjour Maa Bella !
- Bonjour mon fils, comment vont tes parents ?
- Bien Maa Bella ! Grâce à Dieu !

Entre-temps, la vieille femme avait déjà retiré sous son matelas, un morceau de tissu muni d'un nœud dans lequel elle gardait plusieurs bouts de papiers importants. Elle s'affairait devant Kiki à examiner papier après papier, afin d'identifier le billet d'argent qu'elle y avait gardé depuis quelques mois. Il ne fallait surtout pas l'interrompre dans son action. Au besoin, on pouvait, en attendant, se servir gentiment du plat de feuilles de manioc pilées qui était le petit déjeuner qu'on était sûr de trouver dans toutes les cuisines... Les passagers restés dans la voiture en profitèrent pour se donner les nouvelles des familles, ou débattre en toute convivialité des soucis communs. Lorsque la vieille dame parvint enfin à retrouver son billet au bout d'une quinzaine de minutes, elle demanda à Kiki de lui acheter un morceau de savon, deux boîtes d'allumettes, cinq mèches de lampe à pétrole, une paire de sandalettes en plastique. Par la même occasion, elle lui remit un petit bout de bambou servant d'étalon à sa pointure. La commission fut faite sans heurts, le jeune homme ayant même eu à déboursier un supplément d'argent pour financer la commande pour laquelle il avait reçu un billet de 1000 F, alors que le coût réel des articles s'élevait à 1550 F. Il en était habitué et ne trouvait même plus opportun de signaler les excédents de dépenses. Malheureusement pour Kiki, cette fois-là, au bout de quelques jours, les sandalettes de Maa Bella se coupèrent, peut-être du fait de son propre petit-fils Pepa Mongo qui se procurait souvent de petits bouts de caoutchouc pour en faire les phares des voitures en bambou qu'il se fabriquait. Ça pouvait également être l'œuvre de propres chiens de Maa Bella, car elle en avait deux. Mais aucune de ces hypothèses n'avait une chance de considération aux

yeux de la septuagénaire qui se sentit profondément trahie. Pour manifester sa colère, elle vint attendre le passage de la voiture du jeune homme, assise sur la véranda de sa cuisine, racontant son déboire à tous les passants. Elle leur annonçait en tapant sa canne par terre qu'elle allait tirer cette histoire au clair au passage de son bourreau qu'elle entendait attendre sur place toute la journée, voire toute la nuit s'il le fallait. La paire de sandalettes était soigneusement posée devant elle. La nouvelle de cet imbroglio trouva Kiki en ville. Que faire, sinon réparer le préjudice qu'il n'avait pas causé. Le jeune homme sacrifia donc une partie de sa recette journalière pour acheter une nouvelle paire de sandalettes à la vieille dame et un tube rempli de la prise de tabac de la ville en guise de réparation. Lorsqu'il arriva au village avec ces paquets, Maa Bella avait très vite oublié sa colère et prenait déjà le jeune homme pour l'exemple que tous les autres jeunes du village devaient suivre.

Un autre jour, le pauvre Kiki s'était vu remettre un demi-sac de cacao par l'oncle Zo'o pour la vente en ville. En effet, pendant la saison des ventes, un calendrier était établi par l'acheteur de ce produit. Les lieux de marché étaient également fixés par ce dernier, et regroupaient les vendeurs de plusieurs villages. Quelques jours avant, l'acheteur faisait distribuer les sacs vides aux potentiels vendeurs pour y charger le produit. Le jour du rendez-vous, les planteurs qui avaient le précieux sésame prêt à la vente disposaient les sacs chargés à côté de la route, d'où un gros camion réquisitionné par l'acheteur les ramassait pour la place du marché.

Il pouvait donc arriver que le jour du marché, une partie de son produit ne soit pas à point pour la vente. Alors, une fois la mise en condition achevée après le jour du marché

périodique, on allait le vendre au marché permanent en ville. C'était le cas du vieux Zo'o qui était resté avec son demi-sac de cacao. Il l'avait donc remis à Kiki ce jour-là. Ce dernier, sans prêter attention à la qualité du produit, avait juste pris le colis des mains de son oncle et l'avait ajouté aux bagages du voyage. Arrivé en ville, après avoir déposé les passagers tout en leur communiquant l'heure et le lieu de rendez-vous pour le retour au village, il fonça directement chez Poukakis, l'acheteur de cacao de cette saison-là. Avec une assurance affichée, il arriva devant l'agent chargé de peser les graines et déposa le demi-sac devant lui en disant :

- Bonjour cher monsieur ! Je t'apporte les bonnes graines de cacao de Zilan-village.

- D'accord, nous allons tout de même nous rassurer que c'est du bon produit.

L'agent chargé de la pesée avait tout de suite sorti la sonde de test habituelle qui avait l'apparence d'un sabre creux. Il l'introduisit à plusieurs endroits du sac pour en sortir quelques graines devant être soumises à un contrôle de qualité. La logique en la matière, à savoir ouvrir conventionnellement un sac pour en tirer le produit à tester était une méthode peu fiable, car ne pouvant garantir le bon état du produit se trouvant au fond du sac, ou même au milieu. D'où le sondage à plusieurs endroits.

Lorsque les premières graines du colis de Kiki apparurent dans le creux de l'instrument, celui-ci retint son souffle. Le produit était de très mauvaise qualité. En effet, Zo'o, un vieux de 78 ans, n'avait pas bien séché son cacao. De plus, il l'avait conservé plusieurs semaines dans un sac attaché. Le produit encore mouillé avait déjà entamé le

processus de décomposition au moment où il alla le livrer à la vente. A la deuxième sonde, l'agent déclara :

- Produit hors standard ! Voulez-vous que je le pèse toujours ?

D'un air déçu, Kiki avait répondu :

- Bien sûr monsieur ! Je dois ramener de l'argent à Pa Zo'o.

- Le kilogramme reviendra à 35 FCFA au lieu de 150 FCFA qui est le prix de revient par kilogramme du bon produit.

Kiki savait déjà que les problèmes se pointaient à l'horizon. Son oncle n'allait jamais accepter que son cacao puisse être taxé «hors standard». La lucidité lui faisait déjà défaut pour pouvoir identifier le bon cacao du mauvais. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle il avait cessé de le mettre au soleil jugeant qu'il était à un niveau de séchage adéquat.

Le sac entier aura fait 17 kilogrammes, soit 595 FCFA. Une somme insignifiante par rapport aux attentes du vieil homme au village. Alors, Kiki se posa une série de questions :

«Dois-je rentrer avec le produit pour que Pa Zo'o atteste lui-même sa mauvaise qualité ? Il risque de continuer à se décomposer pendant ce temps et finir par ne plus être vendable». «Et puis, même si je rentre avec ce sac, il est capable de dire que ce n'est pas ce cacao qu'il m'a remis le matin, que je l'ai changé en ville. Vraiment pas la peine de rentrer avec». «Prendre la somme perçue et aller la lui remettre serait provoquer un scandale monstrueux. Il implorera comme d'habitude

tous ses frères morts pour qu'ils viennent abrégés ses souffrances sur terre en l'amenant à l'instant même dans l'au-delà, d'où il est sûr d'être à l'abri des prédateurs de mon espèce». «La seule issue pour moi est de compléter cet argent. J'espère que les passagers d'aujourd'hui payeront comptant leur voyage, sinon je suis mal parti. Pas la peine qu'il soit même au courant de l'incident».

Ce jour-là, Kiki sacrifia encore une fois une partie de sa recette pour éviter de contrarier le vieux Zo'o. Lorsqu'il se retrouva face à ce dernier, il lui dit en lui tendant le sac vide qui contenait le cacao :

- Pa Zo'o, je suis de retour !

- Ah mon fils ! Comment était la journée ?

- Bien Pa Zo'o, grâce à Dieu. Voilà l'argent de la vente. Le sac a fait 17 kilogrammes et l'on achetait l'unité à 150 FCFA.

Le vieillard qui était en train de prendre son repas du soir déposa la cuillère, et récupéra la somme de 2550 FCFA qu'on lui tendait. Visiblement satisfait, il dira quand même :

- C'est bien mon fils ! Mais j'espère que tu as été vigilant à la pesée, ils ne sont pas toujours de bonne foi, ces acheteurs !

- J'ai bien surveillé le processus Pa Zo'o, c'était le poids réel.

- D'accord, d'accord, maintenant, viens t'asseoir pour terminer ce repas avec moi.

Kiki, malgré les passagers en attente dans la voiture, s'assit comme un automate et partagea le repas avec lui. Le

vieil homme en profita pour lui témoigner sa reconnaissance et même lui faire part de la bonne presse dont il jouit au village pour toute la peine qu'il se donne pour porter secours à la population vieille de Zilan-village. Le jeune homme, à un moment, eut l'impression que Zo'o était au courant des gymnastiques qu'il déployait au quotidien pour ne pas les contrarier. Par quel moyen pouvait-il le savoir ? Là résidait tout le mystère. Il comprit même par la suite que le but de l'invitation pour le repas était en fait ce témoignage de gratitude, car dès que le vieillard avait fini de parler, il l'avait presque chassé pour qu'il aille libérer les passagers en attente dans la voiture. Kiki courut monter au volant et s'en alla.

Ce témoignage de Pa Zo'o l'avait beaucoup touché, lui qui croyait que les vieux, du haut de leurs privilèges sacrés à Zilan-village, se foutaient pas mal des efforts consentis en leur faveur. Il comprit que la vie avec les personnes âgées était toute une école et non des *a priori* à manager.

A cette époque-là, les habitants de Zilan-village pouvaient se vanter d'une alimentation équilibrée. Les femmes et les enfants étaient en bonne santé. Il n'était pas encore question pour les enfants et les femmes enceintes d'ingurgiter les gélules de compléments alimentaires ou de se bourrer de vitamines pour pallier les insuffisances dans ce domaine. Grâce à la chasse, la pêche, l'agriculture et l'élevage domestique, l'organisme des Zilanais trouvait aisément de quoi croître, s'entretenir et se maintenir aussi longtemps que possible en vie. Et l'on avait pour preuve, le nombre élevé de vieillards qu'on trouvait dans le village.

Dans cette bourgade enfouie dans la forêt équatoriale, la chasse était pratiquée par les hommes et son fruit était destiné à la consommation familiale. Les méthodes y afférentes différaient selon qu'on était moins éloigné ou plus éloigné du

Plus de NIDO
Plus de croissance

+10%
Gratuit

NIDO
FORTIFIE / FORTIFIED

+10% Gratuit / Free

Plus de NIDO, plus de croissance
More NIDO, more growth!

publivore.info

TABLE DES MATIÈRES

| | |
|--|-----|
| DÉDICACE..... | i |
| REMERCIEMENTS | ii |
| LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS | iii |
| LISTE DES TABLEAUX ET SCHÉMA | iv |
| RÉSUMÉ..... | vii |
| ABSTRACT | vii |
| INTRODUCTION GÉNÉRALE..... | 1 |
| PREMIÈRE PARTIE : ASPECT THÉORIQUE ET INSERTION DU SUJET | 17 |
| CHAPITRE 1: DE LA CONCEPTION ET DE LA COMPOSITION DE L'ORAL | 19 |
| 1.1 DE LA CONCEPTION DE L'ORAL | 19 |
| 1.1.1 L'oral au fil du temps..... | 19 |
| 1.1.3 Oral et approche actionnelle | 21 |
| 1.1.4 Apprentissage de l'oral | 23 |
| 1.1.5 Le statut de l'oral | 24 |
| 1.1.5.1 L'oral comme médium d'enseignement et d'apprentissage..... | 24 |
| 1.1.5.2 L'oral comme objet d'enseignement..... | 25 |
| 1.2 DE LA COMPOSITION DE L'ORAL | 26 |
| 1.2.1 Les formes et les caractéristiques de l'oral | 27 |
| 1.2.1.1 Les différentes formes de l'oral..... | 27 |
| 1.2.1.2 Les caractéristiques de l'oral..... | 28 |
| 1.2.2 Modes de communication orale en salle de classe..... | 30 |
| 1.2.2.1 La communication orale monogéré..... | 30 |
| 1.2.2.2 La communication orale polygéré..... | 30 |
| 1.2.3 Les situations de communication orale..... | 31 |
| 1.2.4 L'enseignement de l'oral | 32 |
| 1.2.5 Les fonctions de l'oral..... | 32 |
| 2.1 DE LA DÉFINITION DE L'EXPRESSION ORALE | 35 |
| 2.1.1 Le rapport au langage..... | 35 |
| CHAPITRE 2: LES MODALITÉS DE L'EXPRESSION ORALE | 35 |

| | |
|--|----|
| 2.1.2 Le rapport à soi-même | 36 |
| 2.1.3 Le rapport aux autres..... | 36 |
| 2.1.4 Le rapport au monde extérieur | 36 |
| 2.2 APERÇU DES CURRICULA..... | 37 |
| 2.2.1 La compréhension orale | 37 |
| 2.2.2 Le commentaire de l'image..... | 38 |
| 2.2.3 La récitation | 39 |
| 2.2.4 La dramatisation..... | 39 |
| 2.2.5 L'exposé oral | 40 |
| 2.3 Les éléments formels de l'interaction verbale | 41 |
| 2.3.1 Le contexte..... | 41 |
| 2.3.2 La coprésence..... | 41 |
| 2.3.3 La coopération..... | 42 |
| 2.4 Les lois du discours | 42 |
| 2.4.1 Le principe de coopération..... | 42 |
| 2.4.2 Le principe de pertinence | 43 |
| 2.4.3 Le principe de sincérité | 44 |
| 2.4.4 La loi d'informativité | 44 |
| 2.4.5 La loi d'exhaustivité..... | 44 |
| DEUXIÈME PARTIE : ANALYSE DES DONNÉES DE L'ENQUÊTE, INTERPRÉTATIONS DES RÉSULTATS ET PERSPECTIVES DIDACTIQUES | 46 |
| CHAPITRE 3 : DE L'ANALYSE ET L'INTERPRÉTATION DES DONNÉES DE L'ENQUÊTE À LA VALIDATION DES HYPOTHÈSES | 48 |
| 3.1 ANALYSE DES DONNÉES DE L'ENQUÊTE..... | 48 |
| 3.1.1 Objectifs..... | 48 |
| 3.1.2 Recueil des données | 48 |
| 3.1.2.1 La population d'étude..... | 49 |
| 3.1.2.2 Échantillonnage et échantillon | 49 |
| 3.1.2.3 Procédés de collecte des données..... | 50 |

| | | |
|-----------------------------|---|-----|
| 3.1.2.4 | Élaboration des questionnaires | 51 |
| 3.2 | INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET VALIDATION DES HYPOTHÈSES .. | 54 |
| 3.2.1 | L'interprétation des résultats..... | 54 |
| 3.2.1.1 | Présentation des résultats | 54 |
| 3.3 | VALIDATION DES HYPOTHÈSES | 85 |
| CHAPITRE 4: | PERSPECTIVES DIDACTIQUE | 87 |
| 4.1 | SUGGESTION POUR UNE NOUVELLE CONCEPTION DE LA DIDACTIQUE DE L'ORAL ET PROPOSITIONS APPLICATIVES | 87 |
| 4.1.1 | Suggestions pour une nouvelle conception de la didactique de l'oral | 87 |
| 4.1.1.1 | Méthodes et techniques pour l'enseignement de l'oral | 87 |
| 4.1.1.2 | Approches pédagogiques susceptibles de favoriser l'enseignement de l'oral .. | 90 |
| 4.1.1.3 | Quelques suggestions didactiques aux enseignants, élèves et inspecteurs pédagogiques | 101 |
| 4.1.2 | Propositions applicatives | 103 |
| 4.1.2.1 | Comment améliorer les problèmes des élèves à communiquer correctement en français à l'oral | 103 |
| 4.1.2.2 | L'enseignement de la compréhension orale pour améliorer les difficultés des élèves à communiquer correctement à l'oral | 105 |
| 4.1.2.3 | Considérations de l'oral sous divers angles | 107 |
| 4.2 | POUR UNE RECONSIDÉRATION DE L'ÉVALUATION DE L'EXPRESSION ORALE | 110 |
| 4.2.1 | L'évaluation en langue vivante | 110 |
| 4.2.1.1 | L'intérêt de l'évaluation | 110 |
| 4.2.1.2 | L'évaluation comme guide pour l'élaboration d'une progression | 112 |
| 4.2.1.3 | Les textes officiels..... | 112 |
| 4.2.1.4 | Les éléments de l'évaluation | 113 |
| 4.2.2 | Comment évaluer les compétences orales dans une classe..... | 114 |
| 4.2.2.1 | L'intérêt d'une évaluation positive | 114 |
| 4.2.2.2 | L'apprentissage de l'auto-évaluation | 114 |
| CONCLUSION GÉNÉRALE | | 116 |
| RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES | | 121 |
| ANNEXES | | 128 |
| TABLE DES MATIÈRES | | 129 |