

**Optimiser la compétence communicative orale en
français langue étrangère chez les apprenants algériens
de 3ème année secondaire**



**Optimizing Oral Communicative Competence in French as a
Foreign Language among Algerian Third-year Secondary
School Learners**

BENSENOUCI Samira¹, BELKHITER Soraya²

¹ Université d'Oran 2 Mohamed Ben Ahmed (Algeria),
sambensenouci@yahoo.com

² Université d'Oran 2 Mohamed Ben Ahmed (Algeria), sbelkhiter@yahoo.fr

Résumé:

Cette contribution illustre l'interdisciplinarité entre la linguistique et la didactique des langues étrangères. L'objectif de notre recherche vise à analyser l'impact des pratiques de communication authentique sur la dynamique interactionnelle et sur la stimulation de la prise de parole spontanée des apprenants en classe de FLE. Notre étude repose sur une approche à la fois quantitative et qualitative. Le critère d'analyse retenu pour cette recherche agit comme un filtre, offrant un éclairage sur le potentiel de développement de la compétence communicative orale en français langue étrangère chez les élèves de 3ème année secondaire dans le contexte algérien.

Mots clés: communication authentique, compétence communicative, autonomie langagière, apprenants, français langue étrangère

Summary:

This contribution illustrates the interdisciplinarity between linguistics and foreign language teaching. The objective of our research is to analyze the impact of authentic communication practices on interactional dynamics and on the stimulation of spontaneous speaking among learners in FLE classes. Our study is based on both a quantitative and qualitative approach. The analysis criterion used for this research acts as a filter, providing insight into the potential for developing oral communicative competence in French as a

foreign language among 3rd year secondary school students in the Algerian context

Keywords: authentic communication; communicative competence; language autonomy; learners; French as a foreign language

INTRODUCTION

La vie en société repose sur la communication, qui a évolué au fil du temps, passant des gestes à la parole, puis à l'écriture. Cette communication est essentielle pour établir des interactions et développer les relations humaines. Elle représente un processus par lequel un individu crée un lien avec autrui afin de transmettre ou échanger des informations, des idées, ou des connaissances. Acquérir une compétence communicative langagière implique la capacité de comprendre et de produire des énoncés oraux de manière intelligible, en adaptant son discours à la situation de communication. Deux dimensions essentielles caractérisent cette compétence, à savoir :

La compétence linguistique, fondée sur la maîtrise des connaissances phonologiques, morphologiques et syntaxiques ;

La compétence communicationnelle qui requiert la pratique des règles discursives, culturelles et sociales, en respectant les différents contextes.

Il faut préciser que le savoir procédural, appelé aussi compétence opérationnelle, se compose de la compréhension, de la production et des stratégies de communication. En langue étrangère, ces compétences impliquent un certain degré de prise de risque dans l'interaction. Nous mettons en avant l'importance de l'intercompréhension et de l'interprétation, deux facteurs indispensables à la construction de nouveaux savoirs et savoir-faire. La communication repose ainsi sur une compréhension mutuelle, permettant l'échange et l'interaction en classe de langue. L'accent est mis sur le savoir-faire, ou savoir-agir, qui nécessite l'automatisation des connaissances déclaratives. Toutefois, notons que de nombreux apprenants de 3^e année secondaire rencontrent des difficultés à comprendre et à produire un langage oral en français langue étrangère. Ils peinent à communiquer efficacement, ce qui soulève des interrogations quant aux dispositifs à envisager pour pallier à leurs insuffisances et favoriser le développement des compétences orales. Dans ce contexte de recherche, nous formulons la problématique la suivante :

Comment aider les apprenants de 3^e année secondaire à surmonter leurs faiblesses linguistiques et optimiser leur capacité à communiquer oralement en français langue étrangère ?

À partir de ces interrogations, nous proposons l'hypothèse de réponse suivante :

Axer les stratégies d'enseignement sur une communication authentique peut remédier aux lacunes des apprenants algériens de 3^e année secondaire, consolider leur compétence communicative orale en français langue étrangère et les orienter progressivement vers une autonomie langagière.

L'objectif de cette recherche est de mettre en relation les stratégies d'enseignement basées sur la communication authentique en classe de français langue étrangère et l'implication active des apprenants algériens de 3^e année secondaire dans une communication orale effective.

2. Cadre conceptuel

Ce volet de la recherche nous permet de clarifier les concepts les plus importants de notre étude en proposant des citations théoriques qui mettent en relation les variables étudiées.

2.1. Vers une compétence communicative orale en classe de FLE Le terme de compétence recouvre l'ensemble des connaissances et des savoir-faire mis en œuvre pour exécuter une tâche. Selon Cuq (2003 :48), « la notion de compétence » a été introduite par Noam Chomsky en évoquant « la compétence linguistique ». Il rajoute que DELL HYMES bâtit sa notion de compétence de communication en réaction à la linguistique générative transformationnelle de Chomsky. Il souligne que HYMES « propose la notion de compétence de communication qui désigne la capacité d'un locuteur de produire et interpréter des énoncés de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication » (Ibid. :48).

L'appropriation de la langue étrangère permet à l'apprenant de comprendre et s'exprimer oralement, autrement dit acquérir la capacité de se servir de la langue cible correctement. Une communication réussie nécessite la présence de plusieurs compétences. Notons que, selon Moirand (1982 :20), la compétence de communication se décline en quatre compétences notamment :

- Une composante linguistique : c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue.

-Une composante discursive : c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés.

- Une composante référentielle : c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leurs relations.

- Une composante socioculturelle : c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux »

En outre, le CECRL (2021 :135) présente les compétences langagières communicatives sous trois formes qui sont ; « la compétence linguistique, la compétence pragmatique et la compétence sociolinguistique », ces aspects sont imbriqués et présents lors de l'utilisation de la langue étrangère. Dans cette perspective, l'enseignement du français langue étrangère repose sur la communication visant à permettre à l'apprenant de développer de réelles compétences.

2.2 L'enseignement de la compréhension orale en classe de français langue étrangère

La compréhension orale est importante dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Selon Cuq (2003 : 49), « La compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) et lit (compréhension écrite) ».

Dans la perspective de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, la compréhension est un passage obligatoire avant d'atteindre le stade de la production.

L'écoute constitue le point de départ de la maîtrise de la communication orale, en ce sens, il est nécessaire de dire à l'apprenant pourquoi il doit écouter, autrement dit, il convient de lui donner un motif pour écouter. Dans cette optique, il est essentiel que les activités proposées aient un objectif de compréhension bien précis pour permettre à l'apprenant d'être attentif. Le rôle de l'enseignant est d'aider ses apprenants à appréhender un message oral en décodant la forme sonore pour retrouver le sens qu'il véhicule. L'élève n'accumulera plus les connaissances mais devrait les chercher lui-même afin de construire son apprentissage. La compréhension qu'elle soit orale ou écrite, est une compétence fondamentale, dans ce contexte, Blanc et al. (1992) ; cités par Cornaire et Germain (1998 : 24), affirment que : « la psychologie cognitive définit la compréhension comme la première étape de l'apprentissage ». Ainsi, pour être récepteur, l'apprenant doit mettre en œuvre un processus cognitif lié au traitement de l'information.

2.3. La pratique de la production orale en classe de langue

La compétence de la production orale se caractérise par les idées sous forme d'informations ou d'opinions ou de sentiments que l'on cherche à exprimer. La structuration du langage doit avoir une adéquation socioculturelle et une bonne prononciation. Dans toute communication, il est important de se faire comprendre et d'exprimer le sens qu'on désire transmettre. La classe est un groupe social, la prise de parole dans ce groupe est un droit qui revient à chaque apprenant. La parole constitue un entraînement à l'autonomie, les élèves doivent s'écouter et respecter la parole de leurs camarades. Le rôle de l'enseignant est de s'assurer que tous ses apprenants prennent la parole et que même les plus timides puissent communiquer en langue étrangère. La maîtrise de la production orale résulte d'une pratique fréquente qui favorise une réutilisation des structures acquises.

2.4. Les interactions verbales en classe de FLE

La classe est le lieu des interactions, les apprenants développent leur compétence communicationnelle en langue cible à travers l'expression orale et les échanges. À cet effet, Kerbrat (2001 :61) souligne qu' :« un échange étant par définition produit par deux locuteurs, qui sont chacun responsable d'un acte au moins, tout échange doit normalement comporter au minimum deux actes ». Dans le même contexte Kerbrat (1990 :17) rajoute que « tout au long du déroulement d'un échange communicatif quelconque, les différents participants, que l'on dira donc des « interactants », exercent les uns sur les autres un réseau d'influences mutuelles – parler, c'est échanger, et c'est changer en échangeant».

La parole est un outil de communication et un vecteur de transformation qui permet d'apprendre, de se remettre en question et de se rapprocher d'autrui.

Dans un environnement de centration sur l'apprenant, la dynamique de groupe est un élément important qui facilite les échanges à l'aide de stratégies mobilisées par les apprenants. Les interactions sont le moteur de l'apprentissage et un moyen déclencheur de la prise de parole. En effet, la classe de langue est un espace communicationnel où tout un réseau d'interactions va s'établir entre enseignant et apprenants et entre les apprenants eux-mêmes. Ainsi, l'apprentissage de la langue étrangère se fait à travers l'interaction en classe entre les différents participants qui font un travail coopératif dans le but d'acquérir les connaissances et les aptitudes et développer leur compétence communicative orale.

3. Méthodologie de la recherche

Afin de recueillir les données de notre corpus, nous nous sommes basée sur l'observation directe non participante de huit classes de 3^{ème} année secondaire, soit huit heures d'observation dans plusieurs établissements scolaires au niveau de la wilaya de Sidi-Bel-Abbès, en Algérie. Nous avons demandé aux enseignants l'autorisation d'enregistrer avec vidéo les interactions orales, des participants dans chaque classe observée en promettant de respecter l'anonymat.

Pour réaliser notre étude, nous avons posé la condition qui servira à vérifier notre hypothèse en définissant le critère d'analyse qui fera l'objet de cette contribution. Comme nous avons également défini les indicateurs qui démontrent la validité de l'hypothèse.

- Ci-dessous, la grille d'analyse élaborée par nous même et adaptée au contexte de l'étude selon le modèle théorique « CAMS » (Dansereau, 1986 in Peklaj & Vodopivec, 1999 : 360) qui englobe quatre catégories d'interaction : Cognitif-Affectif Métacognitif- Social.

Critère d'analyse	Observables
La communication authentique doit favoriser les interactions entre apprenants lors de l'accomplissement d'une tâche.	Interactions de Type cognitif Les apprenants communiquent entre eux en français langue étrangère et interagissent de façon spontanée et naturelle.
	Interactions de type affectif Les élèves sont actifs, s'impliquent dans les interactions et pratiquent la langue française de façon authentique.
	Interactions de type métacognitif et social Les élèves mobilisent des capacités métacognitives, ils formulent des tours de parole étendus lors des interactions en classe de français langue étrangère.

La grille ci-dessus a pour but de coder le texte ou le script des interactions en fonction de la présence des faits. Elle permet d'aider à analyser l'interaction didactique en classe de langue, précisément une séquence transcrite à partir de l'observation d'un cours enregistré et filmé. Les outils d'investigation appropriés et rationnels que nous avons choisis apporteront des éléments de réponses à nos

interrogations et permettront de vérifier l'hypothèse formulée. Nous pensons que le corpus collecté est en adéquation avec l'objectif de la recherche.

4. Codage des données

Nous allons procéder au codage des verbatim pour repérer dans les données collectées, les informations correspondant au critère préalablement défini. Notre interprétation vise à expliquer le rapport existant entre la création des situations de communication authentiques en classe de français langue étrangère et l'implication des apprenants de 3^{ème} année secondaire dans les interactions. Pour prouver la véracité de notre analyse, nous insérerons à chaque fois que cela est nécessaire, des citations fidèles de paroles transcrites des interlocuteurs, notamment les élèves et les enseignants au niveau de chaque classe observée et enregistrée.

4.1. Echange spontané entre apprenants en classe de français langue étrangère

Le corpus oral collecté sur le terrain nous a permis de constater des échanges spontanés entre apprenants pendant le déroulement de l'activité dans les classes 3 - 4 et 5 sur les huit classes observées. Nous citons ci-dessous quelques extraits des transcriptions comme illustrations des faits observés:

E : Elève

P : Professeur

TP : Tour de parole

Exemple de la classe 3

Séance3 : Production orale

Objet d'étude : Le débat d'idées

Thème du débat : Généralisation de l'outil Internet

TP 23 : E2: (le modérateur). Oui parle (Mohamed)

Dans le TP 23, l'élève E2 occupe le rôle de modérateur, nous constatons qu'il invite son camarade Mohamed à prendre la parole.

TP 24: E6: On fait le projet avec Internet aussi

Dans ce TP24, l'élève E6 réagit à la sollicitation de son camarade et rajoute un argument en affirmant qu'ils (en se référant aux élèves) font usage d'Internet pour réaliser le projet. L'élève est attentif aux propos de ses camarades.

TP 25: E4: Il y a les mauvaises choses sur Internet comme euh / les films pas bien

Contrairement au TP précédent, l'élève E4, n'est pas favorable à l'usage d'Internet, nous le constatons dans le TP 25 où il répond à son camarade en s'appuyant sur un contre argument. Il précise qu'il y a de mauvaises choses sur Internet puis il illustre son argumentation en citant les films « *pas bien* » selon son expression, il est clair qu'il fait référence aux films qui pourraient avoir une influence négative sur le comportement des adolescents. L'élève a le sens de la contre argumentation et maîtrise l'oral réflexif.

TP 26: E7: IL y a la perte de temps

Nous constatons dans le TP 26, l'élève E7 qui poursuit la contre argumentation en soulignant que l'Internet correspond à une perte de temps. Il développe ainsi son esprit critique.

TP 27: E2: (le modérateur). Tu veux parler ?

Dans le TP 27, l'élève E2 qui a le statut de modérateur, s'adresse à un autre élève et lui demande s'il veut parler. Visiblement, il a constaté que son camarade a quelque chose à dire, ce qui met en évidence le respect des tours de parole.

TP 28: E6: *Non c'est pas perte de temps* (c'est pas : omission du « ne » de la négation) ; (Mots corrects : ce n'est pas).

Dans le TP 28, l'élève E6 a pris la parole pour s'opposer à son camarade E7, il rejette l'argument de son camarade et affirme que l'Internet n'est pas une perte de temps. Nous constatons une affirmation de soi, c'est-à-dire la capacité de l'apprenant à s'affirmer.

TP 29: E7: Perte de temps (Répétition) (réponse maintenue).

Dans ce TP29, l'élève E7, a réagi à l'intervention de son camarade en maintenant sa réponse, nous constatons une spontanéité dans les interactions entre les apprenants et une personnalité déterminée de l'apprenant.

TP 30: E2: (le modérateur). Pourquoi ?

Dans ce TP 30, le modérateur intervient dans les interactions et demande à l'élève E7 de justifier son argumentation.

TP 31: E7: On laisse les cours et on fait pas les devoirs (On fait pas : Omission du « ne » de la négation : mots corrects : on ne fait pas).

Dans le TP 31, l'élève E7 répond au modérateur E2 et affirme que l'Internet empêche les élèves de faire leurs devoirs. Selon lui, ils délaissent leurs cours pour se connecter sur Internet et c'est la raison qu'il considère comme une perte de temps. L'élève parvient à argumenter et justifier son point de vue.

Les illustrations de transcription ci-dessus, permettent de souligner l'émergence d'une communication authentique entre apprenants. En effet, les interactions surgissent spontanément, les élèves communiquent de manière réelle et naturelle sans aucune contrainte. Ils parlent en langue étrangère en mobilisant les ressources linguistiques qu'ils possèdent.

Exemple de la classe 4

Objet d'étude : Le débat d'idées

Thème du débat : Le travail des enfants

TP 43: E2: Les parents profitent des enfants pour avoir l'argent.

Dans cette classe 4, nous pouvons voir l'élève E2, dans le TP 43, qui exprime son point de vue au sujet du travail des enfants, et précise que les parents exploitent leurs enfants pour acquérir de l'argent. Il y a une prise de conscience de la part de l'apprenant qui dénonce l'exploitation des parents pour leurs enfants.

TP 44: E1: C'est pas tous les parents qui disent ça (C'est pas : Omission du « ne » de la négation; accord au pluriel non respecté ; mots corrects : ce ne sont pas).

Nous constatons l'élève E1 dans le TP 44 qui rejette l'intervention de l'élève E2 et souligne qu'il ne faut pas généraliser car ce ne sont pas tous les parents qui font travailler leurs enfants pour de l'argent. Cet élève est capable de manifester un jugement moral juste.

TP 45: E10: Oui euh il y a des parents qui profitent et veut que l'enfant ramène l'argent. (veut : verbe non conjugué au pluriel (Mot correct : veulent).

Dans le TP 45, l'élève E10 n'est pas d'accord avec son camarade E1, il réfute son intervention et insiste sur le fait qu'il existe réellement des parents qui profitent de leurs enfants en les faisant travailler pour de l'argent. Cet apprenant a tendance à partager une expérience qu'il a peut être constatée ou vécue.

TP 46: E11: L'enfant euh ne travaille pas et euh va à l'école c'est mieux pour lui.

Dans le TP 46, l'élève E11 soutient la thèse de ses camarades qui sont contre le travail des enfants et souligne que la place de ces derniers se trouve à l'école.

TP 47: E12 : Les places des enfants à l'école, pas au travail, euh les enfants sont petits.

Nous pouvons voir dans le TP 47, l'élève E12 qui reprend l'argument de son camarade E11 et maintient l'idée de la place des enfants à l'école puis rajoute qu'ils sont petits pour le travail. Nous mettons en évidence l'apprentissage par la reprise

et la reformulation, des structures orales essentielles pour l'appropriation de la langue étrangère.

En outre, l'examen de l'extrait de transcription cité ci-dessus, démontre une dynamique d'interactions entre les apprenants au sujet du travail des enfants, chacun d'eux exprime son point de vue. Les tours de parole révèlent une communication réelle, qui a engendré des échanges conversationnels spontanés.

Exemple de la classe 5

Séance5 : Socialisation des projets

Objet d'étude : Le débat d'idées

Thème du projet à présenter : Le livre numérique

TP 29 : E5 : Est-ce que les informations dans le livre électronique les mêmes dans le livre en papier ?

Dans le TP 29, l'élève E5 pose une question à ses camarades qui ont présenté le projet au sujet de la polémique sur le livre numérique, voulant savoir si les informations présentes dans le livre électronique sont identiques à celles du livre en papier. L'apprenant veut comprendre en profondeur, ce qui traduit sa curiosité intellectuelle, visant la construction des connaissances.

TP 30: P: Très bien

Dans le TP 30 l'enseignante intervient et prononce une appréciation positive à l'égard de l'élève qui a posé une question, cette stratégie met les apprenants en confiance et les encourage à la prise de parole spontanée.

TP 31 : E1 : Oui sont le même (le même : accord avec le pluriel non respecté ; Mots corrects : les mêmes)

Dans le TP 31, l'élève E1 répond spontanément à son camarade E5 et confirme que les informations du livre numérique sont les mêmes que celles du livre en papier. L'élève a décodé le sens de la question et a pu donner l'information attendue par son interlocuteur.

TP 33: E2: Mais il y a une différence

Dans le TP 33, l'élève E2 prend la parole de façon spontanée et s'oppose à son camarade E1 en soulignant qu'il existe une différence entre les deux livres. Cet élève présente un esprit critique, il a le sens de la réflexion.

TP 34: P: Elle consiste en quoi cette différence ?

Dans le TP 34, l'enseignante demande à l'élève E1 d'expliquer la nature de cette différence.

TP 35: E1: On trouve plus de détails dans le livre en papier mais dans le livre électronique on trouve récapitulation.

Dans le TP 35, l'élève E1 défend son idée et précise que le livre en papier contient plus de détails que le livre numérique qui ne contient qu'une récapitulation des informations. L'élève possède une force intellectuelle, car il avance des contre-arguments qui constituent une réelle compétence dans le débat.

Dans cette classe, nous pouvons constater des verbatim qui démontrent une communication orale authentique et spontanée dans une situation d'interaction proche d'une conversation réelle.

Il est important de souligner que le corpus oral ci-dessus, met en exergue la manifestation des faits en relation avec le premier observable qui permet de rendre apparent le critère d'analyse confirmant l'hypothèse de recherche. En effet, les interactions verbales dans ces classes se caractérisent par la spontanéité. Les élèves communiquent entre eux en échangeant leurs idées de façon naturelle, ils expriment leurs émotions et leurs points de vue de manière authentique. Les apprenants parviennent à exécuter une tâche et résoudre une situation-problème en faisant usage de la langue étrangère. Ils sont capables de faire une manipulation physique et mentale de la langue cible en mettant en œuvre leur processus cognitif pour communiquer et interagir.

4.2. Implication des apprenants dans les interactions en classe de français langue étrangère

Dans ce volet de recherche, notre démonstration portera sur l'exemple des classes 5 et 7. Les données collectées nous permettront d'explicitier la relation qui existe entre le type communication adoptée en classe de français langue étrangère et la participation des élèves aux interactions lors du déroulement de l'activité. Autrement dit, il s'agit de faire une étude comparative des stratégies d'enseignement dans deux classes observées.

4.2.1. Description de la participation des apprenants aux interactions dans la classe 5

Il est à noter que l'observation que nous avons effectuée dans la classe 5 s'est déroulée pendant la séance de socialisation du projet 2, intitulé : « *Organiser un débat au sein de la classe pour confronter des points de vue sur un sujet d'actualité puis, en faire un compte- rendu qui sera publié sur la page facebook de l'établissement* ». L'objet d'étude est le « *Débat d'idées* », par ailleurs le thème du projet à présenter par les apprenants porte sur « *Le livre numérique* ».

En outre, l'objectif assigné à l'activité dans la classe 5 vise à développer les compétences liées à la prise de parole en présentant un exposé oral réalisé à l'aide d'informations recherchées et triées.

Dans cette cinquième classe, l'enseignante 5 a programmé l'activité de socialisation du projet 2.

Dès le départ, elle gère la discipline et organise les apprenants qui présentent leur travail oralement puis participent au débat d'idées.

Ci-dessous un extrait de la transcription de la parole des élèves pour démontrer leur participation aux processus d'échanges discursifs et leur contribution à la coconstruction des interactions en classe de français langue étrangère.

TP 96: E9 : La technologie, c'est bien, lire avec tablette c'est mieux que lire avec le livre

TP 97: P: C'est votre point de vue, oui parle

TP 98 : E10 : Oui madame, c'est vrai je suis d'accord avec ça

TP 99 : P : Vous aimez tous les tablettes ?

TP 100 : E11 : ça fait mal aux yeux la nuit

TP 101: P: Ah enfin un détracteur !

TP 102 : E1 : Oui à cause des rayons

TP 103: E11: On n'a pas d'argent pour l'acheter, on préfère le livre papier

L'extrait de transcription ci-dessus, met en évidence la présence des faits en relation avec le deuxième observable qui rend visible le critère d'analyse qui valide l'hypothèse de recherche. Les élèves s'expriment librement, sans sollicitations. Ils s'engagent activement dans la tâche, leur participation se caractérise par des conflits suscitant une argumentation, ce qui démontre une manifestation du processus affectif. La stratégie de l'enseignante a permis aux apprenants de manifester leur esprit critique. L'authenticité de La communication générée dans cette classe a favorisé l'émergence d'interactions significatives.

4.2.2. Description de la participation des apprenants aux interactions dans la classe7

L'observation de cette classe a eu lieu pendant la séance de compréhension orale, pendant le projet 3 intitulé : « *Dans le cadre d'une journée citoyenne rédiger des appels pour inciter les habitants de la région à faire preuve de civisme* » au cours de la séquence intitulée : « *Produire un texte pour inciter le destinataire à agir* ». L'objet d'étude est « *L'appel* ». L'objectif de l'activité observée est d'identifier le

thème du document sonore et préciser la structure de l'appel. La stratégie de l'enseignant consistait à faire écouter à ses apprenants le support audio puis leur poser des questions de compréhension.

Ci-dessous des fragments de transcription du corpus oral collecté:

TP 35: P: *Oui, c'est ça, vous avez écouté un intervenant, quelqu'un qui parlait de quoi ?*

TP 36 : E1 : *La souffrance des enfants*

TP 37: P: *Quoi encore? Quel type d'enfance ?*

TP 38: E1 : *Les enfants sans-abri ou les enfants issus d'une guerre.*

TP 39 : P : *Quelle guerre ? Précisez ! Qu'a dit l'intervenant ?*

TP 40 : E2: *Les enfants de Syrie*

TP 41: P: *Quelles sont les informations ? Généralement, l'appel parle d'une cause qui touche... ?*

TP 42: E1: *L'humain*

TP 43: E3: *« Humaine » (Humaine : impropriété ; Mot correct : humanitaire)*

Le cas de cette classe décrit une approche didactique basée sur l'interaction par les questions-réponses. La communication authentique n'est pas mise en évidence. Les élèves ne sont pas actifs, car ils n'ont pas pris des initiatives langagières portant sur le support écouté. Notre présence dans cette classe a permis de constater une faible fréquence d'interactions entre l'enseignant et ses apprenants ce qui ne permet pas de développer le facteur affectif, les savoirs et les savoir-faire en langue étrangère.

4.3. Estimation du temps de parole des élèves par rapport à celui des enseignants

Initialement, il convient de rappeler que les élèves communiquent en classe de français langue étrangère en effectuant des tours de parole qui leur permettent d'interagir et participer aux activités. La classe est le lieu dédié aux interactions dont les participants sont les élèves et l'enseignant, qui assure le rôle d'un guide ou d'un animateur ou encore un interlocuteur. Notre objectif à travers la définition de cet observable est de réaliser une étude quantitative portant sur le calcul du pourcentage du temps de parole des élèves et des enseignants en classe de français langue étrangère. Pour ce faire, nous nous sommes basée sur le contenu des tours de parole effectués par chacun d'eux. Il est à noter que nous considérons le temps global de chaque séance égal à 100%. Les tableaux ci-dessous permettront de démontrer les résultats obtenus en fonction des classes choisies comme illustrations pour cette contribution.

4.3.1. Temps de parole des participants dans la classe 5

-Tableau 1 représentant le nombre des tours de parole dans la classe 5

Enseignant	53 Tours de parole												
Elèves	79 Tours de parole												
Tours de parole des élèves pris individuellement	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13
	20	7	18	6	4	3	2	2	4	2	3	1	3
Tours de parole collectifs des élèves (réponses collectives)						4 Tours de parole							

Notons que, sur un effectif total de 30 élèves, nous avons relevé un nombre de 13 élèves actifs, la participation à l'activité est presque moyenne. Par ailleurs, le contenu des tours de parole des élèves actifs est assez volumineux. Nous citons ci-dessous quelques fragments de la transcription du corpus oral que nous avons enregistré sur le terrain :

TP 1 : E1 : Le livre numérique va-t-il disparaître le livre en papier ? (va-t-il disparaître : omission du verbe « faire » ; Mots corrects : faire disparaître).

TP 15: E2 : Le thème traité conflit d'opinion sur le livre en papier et le livre numérique. Le livre numérique va-t-il disparaître ou disparaît avant lui le livre en papier. Développement, les arguments appuyant le livre en papier.

TP 19 : E3 : Non, le livre numérique est euh deux à trois fois moins cher que livre format en format papier qui est plus difficile à acheter et à lire et à chercher. (Format : mot répété par l'apprenant volontairement afin de rajouter la préposition « en »)

TP 20: E4: Le premier avantage de livre numérique est le fait qu'on a plus besoin d'avoir une grande maison avec une bibliothèque et des kilomètres de rayonnage pour ranger tous nos livres.(de livre : faux usage de « de » qui s'emploie pour désigner un mot non défini alors que le livre numérique est bien précis; Mot correct : du livre) ; (qu'on a plus : « plus » n'est pas à sa place car cela signifie un changement d'état, or ce n'est pas le cas, il convient d'utiliser la négation « pas » ; Mots corrects : on n'a pas).

TP 21: E1: *Le livre en papier a un charme et un plaisir parce que euh quand l'écrivain prend son livre euh prend son livre dans ses mains il sent que c'est un charme et euh charme spécial. (Certains mots sont répétés volontairement).*

TP 23: E2 : *Il empêche que la batterie n'est pas éternelle (il empêche que : omission du « ne » de la négation ; Mot correct : il n'empêche que).*

TP 25: E4 : *On peut dire le livre numérique est hyperactif puisqu'il est possible d'avoir des liens vers des services de traductions, des liens hypertextes*

TP 26 : E1: *Les amateurs du livre en papier aiment le livre, premièrement pour éviter les rayons qui fait mal aux yeux. (fait : verbe non conjugué au pluriel ; Mot correct : font)*

Le corpus oral transcrit et cité comme illustration ci-dessus, met en évidence la longueur des tours de parole des élèves, qui est assez étendue, les énoncés prononcés sont sous forme de phrases complexes contenant plusieurs mots. L'estimation du volume de leur contenu oral montre qu'ils ont prononcé 897 mots sous forme de 79 tours de parole. En revanche, l'enseignant a prononcé 639 mots sous forme de 53 tours de parole, le calcul est fait à partir de la fiche de transcription du corpus oral. La stratégie de l'enseignant s'est basée sur la création d'interactions authentiques. Notons que, le temps de parole des élèves représente 58 % du temps global de l'activité par apport à celui de l'enseignant qui est de 42%. Cette estimation est faite en fonction du nombre de mots prononcés par les participants lors de cette séance. Le temps de parole des élèves dépasse la moitié du temps global de l'activité. Ce résultat démontre la présence du troisième observable défini en fonction du critère d'analyse qui valide notre hypothèse de recherche. Effectuer des tours de parole étendus ou assez longs dans une situation d'apprentissage en réalisant des actions métacognitives en fonction d'objectifs précis, permet aux apprenants d'améliorer leur capacité à faire usage de la langue étrangère en situation authentique.

4.3.2. Temps de parole des participants dans la classe 7

-Tableau 2 représentant le nombre des tours de parole dans la classe 7

Enseignant	68 Tours de parole					
Elèves	81 Tours de parole					
Tours de parole des élèves pris individuellement	E1	E2	E3	E4	E5	E6
	33	21	15	5	4	1

Tours de parole collectifs des élèves (réponses collectives)	2 Tours de parole
---	-------------------

Le tableau ci-dessus, expose le nombre des tours de parole des participants, recueillis au niveau de la classe 7.

En effet, nous avons remarqué 6 élèves actifs sur un effectif total de 18 élèves, la participation à l'activité est donc assez faible. De plus, les tours de parole sont formés de phrases simples et courtes. Nous citons ci-dessous quelques extraits de la transcription du corpus oral :

TP 39 : P : Quelle guerre ? Précisez ! Qu'a dit l'intervenant ?

TP 40 : E2: Les enfants de Syrie

TP 41: P: Quelles sont les informations ? Généralement, l'appel parle d'une cause qui touche... ?

TP 42: E1: L'humain

TP 43: E3: Humaine (Mots correct : Humanitaire)

TP 44 : P : Des causes humanitaires, quand on a des enfants qui souffrent de la guerre, est-ce que c'est une situation positive ?

TP 45: E3: Négative

TP 46: P: Très bien, une situation négative, si je vous demandais un qualifiant

TP 47: E4: Heureux

Le passage du corpus oral cité ci-dessus démontre des verbatim courts, sous forme de réponses brèves contenant souvent un seul mot, ce qui décrit une situation de communication uniquement réactive. Par ailleurs, les interventions de l'enseignant sont longues par rapport à celles des élèves. Le calcul étant fait à partir de la fiche de transcription, nous avons donc comptabilisé 909 mots sous forme de 68 tours de parole effectués par l'enseignant, et 220 mots prononcés par les élèves sous forme de 81 tours de parole. Bien que le nombre des tours de parole des élèves soit supérieur à celui de l'enseignant, cependant le volume de leurs énoncés oraux est court, se caractérisant par un contenu très restreint. Ceci explique pourquoi leur temps de parole constitue moins que le quart du temps global de l'activité. Etant donné que le pourcentage du temps de parole des élèves est égal à 19 % alors que celui de l'enseignant représente 81%. La communication orale étant limitée, ne peut favoriser le développement des compétences orales et les processus métacognitifs des apprenants.

5. Codification des interactions selon le modèle théorique CAMS

La codification des interactions en fonction de notre objectif de recherche a permis d'identifier les preuves de la validité des réponses supposées. Ainsi, les observables ont rendu visibles les manifestations du critère d'analyse. En isolant les unités significatives pour l'étude en lien avec l'hypothèse correspondante, nous avons pu mettre en évidence l'impact de la communication authentique créée en classe de français langue étrangère sur les interactions et sur le développement progressif de la compétence à communiquer langagièrement à l'oral. Notre travail d'analyse se base sur le modèle théorique CAMS qui codifie les interactions selon quatre types que nous présentons ci-dessous :

5.1. Le type cognitif

Les exemples de verbatim mentionnés ci-dessus montrent que les apprenants interagissent naturellement lorsqu'ils se trouvent dans une situation de communication réelle. Les observations effectuées sur le terrain confirment notre hypothèse de recherche : la communication en classe de français langue étrangère favorise la création d'interactions cognitives, souvent spontanées, entre les apprenants. L'échange alternatif de parole en langue étrangère entre les élèves déclenche de manière naturelle des mécanismes cognitifs essentiels au processus d'apprentissage. À cet égard, Dubois (2017 : 151) souligne que « la présence des échanges en classe de français permet de développer les compétences à l'oral ».

Notre étude de terrain, menée dans les classes 3, 4 et 5 a permis d'observer des discussions entre pairs où les apprenants manifestaient des interventions orales variées, de manière libre et authentique. Comme le souligne Delgar (2015 : 112), « par l'intermédiaire de l'interaction avec d'autres individus, on favorise des mécanismes cognitifs supérieurs qui facilitent l'apprentissage ».

L'enseignant, par son action pédagogique, peut encourager les échanges en créant des situations de communication authentiques telles que les débats, les exposés oraux ou les discussions non préparées. Ces activités, centrées sur l'oral et adaptées à la réalité des apprenants, offrent à ces derniers des opportunités de s'exprimer librement et d'interagir de manière naturelle. Le savoir-faire technique de l'enseignant constitue une approche pratique où la maîtrise du savoir émerge des interactions entre les stratégies des apprenants et les méthodes pédagogiques de l'enseignant.

5.2. Le type affectif

Pour expliciter le raisonnement suivi, il est essentiel d'examiner les manifestations des faits observés en lien avec notre hypothèse de recherche. À ce titre, rappelons que les apprenants se montrent actifs et s'impliquent dans des interactions authentiques dans les classes 2, 3, 4 et 5, tandis qu'ils adoptent une

attitude réactive dans les classes 1, 6, 7 et 8. Puren et al. (1998 : 184), affirment que « les élèves sont plus réactifs qu'actifs, signifie que le plus souvent les élèves ne participent que s'ils sont sollicités par une question de l'enseignant, ils seraient actifs s'ils intervenaient spontanément ».

Ce comportement actif se manifeste lorsque les activités proposées sont sans contrainte. Les observations des classes 2, 3, 4 et 5 mettent en évidence des apprenants qui prennent l'initiative de la parole en intervenant spontanément lorsque les tâches d'apprentissage reposent sur des échanges authentiques, notamment lors du débat d'idées, des reformulations linguistiques ou des synthèses orales. Dans ce contexte, les interactions deviennent réelles : les apprenants s'expriment en leur nom propre, illustrant clairement cette dynamique.

Selon Cicurel (2011 : 11), il est crucial de « faire place à ce qui est actions et stratégies d'enseignement, supports, activités pédagogiques, programmes, éléments qui contribuent largement à la construction de l'interaction en classe ».

L'interaction se construit à travers un cadre stimulant afin que l'apprenant puisse développer des savoirs et des compétences langagières. Les situations concrètes proposées aux apprenants constituent une méthode efficace pour les inciter à s'exprimer oralement. Cette approche favorise l'implication des apprenants, les encourageant à mobiliser leurs ressources linguistiques dans un contexte d'échange réel. De plus, la persistance de l'apprenant à gérer son stress et son anxiété est étroitement liée à des facteurs affectifs, essentiels dans l'acquisition d'une langue étrangère.. Des éléments tels que les émotions, la motivation, l'estime de soi ou la concentration jouent un rôle déterminant dans le développement de la compétence communicative orale.

5.3. Le type métacognitif et social

Les données recueillies dans le cadre de cette étude confirment l'hypothèse de recherche en permettant d'apporter l'explication suivante :

Le temps de parole de chaque interlocuteur varie en fonction du volume des énoncés produits. Ainsi, dans les classes 2, 3, 4 et 5, où les activités favorisent la prise de parole spontanée, comme les débats, le temps de parole des élèves est supérieur à celui de l'enseignant. En revanche, dans les classes 1, 6, 7 et 8, où les activités se déroulent sous forme de questions-réponses, le temps de parole des élèves est inférieur à celui des enseignants.

Il convient de souligner que la communication orale permet aux apprenants d'entrer en contact avec autrui. L'élève apprend une langue pour s'en servir, participer à une discussion, exprimer son opinion ou accomplir des tâches. Dans les classes où les enseignants ont adopté des stratégies basées sur une communication authentique, les élèves ont bénéficié d'un temps de parole plus élevé, car ils ont eu

l'opportunité de s'exprimer plus librement. Pour les élèves de troisième année secondaire, la maîtrise d'une langue étrangère et l'amélioration des compétences orales nécessitent une participation active à diverses situations de communication. Comme le souligne Porcher (2004 : 32), « le savoir n'a aucune valeur en soi, s'il ne tend pas vers la capacité à communiquer. S'il ne sert à rien, il n'est qu'une pure accumulation de savoir stérile ».

Dans cette perspective, pour développer des compétences, l'apprenant doit utiliser ses ressources linguistiques afin de communiquer et interagir, tant en classe qu'en dehors de celle-ci. La participation à des échanges prolongés en situation d'apprentissage permet aux élèves d'améliorer leur capacité d'usage de la langue étrangère dans des contextes authentiques. Être capable de réaliser des activités métacognitives en fonction d'objectifs précis signifie que l'apprenant est conscient de l'importance de la tâche à accomplir. En ce sens, communiquer consiste à encoder et décoder des messages en mobilisant des processus mentaux dans un contexte précis faisant intervenir des facteurs cognitifs. Par conséquent, la co-construction du savoir dans la classe de langue repose sur l'action conjointe des différents participants.

Enfin, il est important de rappeler que la linguistique interactionnelle met en avant l'importance de l'événement social de l'interaction, qui, dans cette recherche, s'inscrit dans les échanges entre enseignant et apprenants et entre les apprenants eux-mêmes.

6. Conclusion

Notre démonstration a permis de valider notre hypothèse initiale formulée à partir de la question de recherche. Les résultats obtenus montrent que les élèves de 3^{ème} année secondaire communiquent activement en classe de français langue étrangère et participent aux interactions lorsqu'ils se retrouvent dans une situation de communication authentique. Par ailleurs, leurs prises de parole sont plus étendues lorsqu'ils sont actifs et interagissent spontanément, en particulier lors d'activités d'apprentissage basées sur des interventions réelles et des initiatives personnelles. Le déclenchement d'interactions authentiques en classe contribue à une appropriation progressive de la langue étrangère. À ce sujet, Cuq et Gruca (2017 : 167) rappellent que « l'appropriation des conduites langagières orales est effectivement un processus complexe qui s'inscrit dans la durée ». De plus, dans une situation d'apprentissage, l'apprenant mobilise des actions cognitives, affectives, métacognitives et sociales afin de réaliser une tâche. Le rôle de l'enseignant est d'accompagner l'apprenant dans la gestion de ces quatre

dimensions. Les méthodes pédagogiques axées sur la communication authentique restent un levier indispensable pour stimuler ces processus mentaux.

7. Bibliographie

1. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer – Volume complémentaire, 2021. Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg. WWW. Coe. Int/lang-cecr. Consulté le 10-08-2024.
2. Cicurel, Francine. 2011. Les interactions dans l'enseignement des langues. Agir professoral et pratiques de classe. Collection Langues & didactique. Paris : Didier.
3. Cornaire Claudette, Germain Claude. 1998. *La compréhension orale*. Paris. Clé International.
4. Cuq Jean-.Pierre. 2003. *Dictionnaire de didactique du Français Langue Etrangère et Seconde*. Paris : Clé International.
5. Cuq, J.P. & Gruca I. 2017. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Presses universitaires. Grenoble : PUG. 4^{ème} Edition.
6. Dansereau. 1986, in Peklaj & Vodopivec 1999. « Apprentissage collaboratif » EduTechWiki.
[Consulté le 26-07-.2023]. Edutechwiki.unige.ch fr/Apprentissage_collaboratif.
7. Delgar, G, F. 2015. « L'interaction orale en présentiel et à distance : une étude de cas en classe de français ». Synergies Espagne n° 8 - p. 111-122. [Consulté le 19-07-2022]. gerflint.fr › Base › Espagne8 › delgar
8. Dubois, A, L. 2017. « Favoriser l'expression orale en classe de Français Langue Étrangère : des modalités aux activités ». Synergies France n° 11 p. 149-158 P : 151. [Consulté le 11-03-2023]. gerflint.fr › Base › France11 › anne_lyse_dubois
9. KERBRAT ORECCHIONI Catherine. 1990. *Les interactions verbales : Approche interactionnelle et structure des conversations*. Paris : Edition. Armand Collin.
10. KERBRAT ORECCHIONI Catherine. 2001. *Les actes de langage dans le discours- Théories et fonctionnement*. Paris : Ed. Armand Collin. (Collection créée par Henri Mitterrand).
11. MOIRAND Sophie. 1982. *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris : Hachette
12. Porcher, Louis. 2004. L'enseignement des langues étrangères. Collection langues vivantes, Français langue étrangère. Paris : Hachette
13. Puren, Christian. et al. 1998. Se former en didactique des langues. Paris : Ellipses.