

***L'acquisition de la compétence orale dans le contexte universitaire entre stratégies d'enseignement et diversités d'enjeux. Quelle transposition complémentaire entre deux langages différents?***

***The acquisition of oral competence in the university context between teaching strategies and diversity of issues. What complementary transposition between two different languages?***

Dr. Salim OUAHAB \*

Université Larbi Ben M'hidi, Oum el bouaghi  
( Algérie)

Sa.ouahab@yahoo.fr

**Résumé:**

L'échantillon sur lequel nous avons travaillé renvoie à une catégorie d'étudiants en licence de FLÉ qui insiste impérieusement à développer de nouvelles démarches et stratégies pour l'acquisition de la compétence orale.

En effet, l'oral dans toute sa dimension est plus qu'une simple compétence langagière pour nos étudiants, il est tout à la fois, la capacité de ces derniers à comprendre et à produire dans un langage correcte. La pratique quotidienne de l'oral consiste pour cette catégorie d'étudiants, une opportunité à avoir conscience de leurs besoins langagiers, à fixer leurs objectifs linguistiques à atteindre, à déterminer les stratégies d'apprentissage à adopter et enfin prévoir les procédés leur permettant de transposer en toute sécurité de l'oral à l'écrit sans pour autant transgresser le langage lui-même.

**informations sur l'article**

Reçu

12/10/2022

Acceptation

02/12/2022

**Mots clés:**

- ✓ stratégie
- ✓ langage
- ✓ compétence
- ✓ oral
- ✓ écrit
- ✓ ompréhension

**Abstract**

**Article info**

Received

12/10/2022

*The sample we worked on refers to a category of FL/E undergraduate students who insist imperatively on developing new approaches and strategies for the acquisition of oral competence.*

*Indeed, oral in all its dimension is more than a simple language skill for our students, it is at the same time, the ability of the latter to understand and produce in a correct language. The daily practice of oral education consists for this category of students, an opportunity to be aware of their language needs, to set their linguistic objectives to be achieved, to determine the learning strategies to be adopted and finally to provide the processes allowing them to transpose safely from oral to written without transgressing the language itself.*

Accepted

02/12/2022

**Keywords:**

- ✓ strategy
- ✓ language
- ✓ Competence
- ✓ Oral
- ✓ Written
- ✓ Comprehension

## INTRODUCTION

Toute notre idée tient pour visée, non pas quérir le bien fondé des obstacles auxquels les étudiants se heurtent le plus souvent dans leur formation, mais chercher plutôt à déterminer les repères d'une situation d'enseignement/apprentissage en difficulté, pour mieux contribuer à un appui méthodique qui permettra aux étudiants de s'exprimer correctement en français oral. Si le sentiment d'insécurité linguistique représente un obstacle à l'oral pour tout étudiant, l'objectif de la didactique de l'oral est tout d'abord de l'amener à remédier à ses lacunes relatives à la maîtrise langagière et à améliorer, ainsi, la qualité de son expression orale.

Dans une vision d'ensemble, il faut comprendre que l'objectif de la formation en licence de français langue étrangère est de former une élite compétente pour le compte de plusieurs secteurs, dont l'éducation nationale et l'enseignement supérieur et la recherche scientifique. Sollicités pour des contraintes liées à la formation des étudiants dans le cadre de la licence LMD, la plupart des enseignants interrogés affirment clairement avoir recours à des stratégies variées, et quelque peu ajustées aux démarches pédagogiques innovantes qui auront un effet certain sur les situations lacunaires.

En effet, tout apprentissage d'une langue étrangère ne peut se limiter à une simple situation d'acquisition de structures linguistiques par l'étudiant. Il s'agit plutôt d'une situation qui comprend des moments de difficultés dont l'apprentissage se construit peu à peu autour de ses difficultés enregistrées auprès des étudiants. Ainsi, la remédiation pédagogique, en tant que stratégie adoptée par l'enseignant se fait au moyen d'exercices, qui vise à favoriser les conditions de réussite et fournir à l'étudiant de nouvelles activités pour combler les lacunes diagnostiquées auparavant.

En ce sens, nous nous sommes fixés l'objectif de savoir ce que les nouvelles démarches adoptées par les enseignants pourraient apporter en termes d'amélioration de la qualité de l'enseignement de la compréhension et expression écrite orales, et de traitement des difficultés langagières perpétrées par les étudiants. Afin de répondre à cette question indirecte, nous avons pris soin de présenter une nouvelle vision adoptée pour l'évolution de la compétence orale dans le contexte universitaire.

### 1. L'évolution de l'enseignement de la compréhension et expression orales :

## L'acquisition de la compétence orale dans le contexte universitaire entre stratégies d'enseignement et diversités d'enjeux. Quelle transposition

L'expression « méthodologie » est assimilée, d'une part à l'étude des méthodes et leurs applications et, d'autre part, à l'ensemble des méthodes, des procédés et des techniques organisés autour des discours théoriques variés : « *Les méthodologies mettent en œuvre des éléments variables à la fois nouveaux et anciens, en étroite interaction avec le contexte historique qui les voient naître ou qui conditionnent leur naissance* », nous affirme C. Puren (cité par Cuq et Gruca, 2003, p.23)

Depuis de longtemps, plusieurs méthodologies ont été expérimentées dans l'enseignement des langues étrangères. Ainsi, l'évolution des approches ou méthodes a été plusieurs fois influencée par de nombreuses théories linguistiques, psychologiques, sociologiques et anthropologiques. A l'heure actuelle, plusieurs méthodologies ont été suffisamment éprouvées par les enseignants. Certaines d'entre elles sont plutôt anciennes, d'autres sont peu abondantes mais s'efforcent quand même à exprimer leurs influences.

Toutefois, seulement deux théories linguistiques : le structuralisme et le fonctionnalisme et deux théories psychologiques : le béhaviorisme et le cognitivisme ont marqué le plus l'enseignement apprentissage des langues. L'enseignement de la compréhension et expression orales quant à lui n'échappe pas à la règle et a connu une évolution égale dans diverses approches et méthodes.

La méthodologie traditionnelle est l'une des plus anciennes méthodologies ayant marqué l'enseignement des langues étrangères. Elle est conçue comme un ensemble de règles et d'exceptions qu'un apprenant pouvait découvrir dans les textes littéraires, prenant ainsi diverses formes durant son évolution en contribuant, entre le 18<sup>e</sup> et 19<sup>e</sup> siècle, à diverses variations méthodologiques intéressantes. La méthodologie traditionnelle a connu une certaine spécification en accordant plus de prédominance à l'enseignement de la grammaire et l'écrit qui se réalise en progression : mot, phrase, texte.

Après plusieurs siècles d'enseignement des langues étrangères, dominés par la méthodologie traditionnelle, dont la priorité était accordée beaucoup plus à la forme littéraire qu'au sens, toute l'attention était donnée à la lecture et la traduction de textes littéraires en langue étrangère, d'où l'enseignement de la compréhension et expression orale était relégué au second plan ou presque inexistant. Ainsi, peu d'interactions engagées en classe, ne favorisent aucunement la valorisation de la pratique de l'oral.

Par conséquent, afin d'acquérir une compétence linguistique adéquate, les apprenants sont appelés à imiter une langue de qualité, dite "*normée*" employée par des littéraires, laquelle devrait être préférée à la langue orale. Plus tard, la nécessité d'apprendre des langues étrangères donne lieu à la théorie naturelle de F. Gouin, et naît du besoin de l'homme de communiquer avec autrui et de franchir ainsi les barrières culturelles. Pour lui, il est important d'enseigner l'oral au même titre que l'écrit, même si l'oral doit toujours précéder l'écrit dans le processus d'enseignement-apprentissage : « *La langue étant essentiellement orale, l'oreille serait l'organe réceptif du langage, c'est pourquoi l'enfant devrait être placé en situation d'écoute prolongée en langue étrangère* » (Rodriguez Seara, sd).

Définie comme une réforme qui s'oppose à la méthodologie directe, cette dernière, quant à elle, donne à l'enseignement de l'oral son élan, en favorisant les échanges oraux en classe

sans passer par l'intermédiaire de leurs équivalences scripturales. Le passage à l'écrit est relégué ainsi au second plan et est considéré comme moyen de fixer par l'écrit ce que l'apprenant savait déjà employer par l'oral, raison pour laquelle certains l'ont même nommé méthode de "l'oral scripturé".

Conçue au début du 20<sup>e</sup> siècle, la méthode directe s'efforce de mettre l'accent sur l'expression orale et le recours direct et quasi permanent à la langue étrangère « *placement de l'apprenant dans le bain linguistique* ». Il n'en reste pas moins que cette méthode a posé les premiers repères de la méthode audio-orale et de la méthode audio-visuelle ; (D. Coste, G. Galisson : 1976).

Ce n'est qu'au milieu du 20<sup>e</sup> siècle que la compréhension et expression orales ont été anticipées par des mesures d'assouplissements au niveau de l'enseignement apprentissage des langues étrangères, puis ont été considérées avec l'arrivée de la méthode audio-orale créée par les spécialistes de la linguistique appliquée Lado et Fries dans les années 1950, dont les fondements théoriques reposent sur le « *structuralisme linguistique* » allié à la « *psychologie béhavioriste* ».

La méthode audio-orale accorde toute la priorité à la langue orale et à la prononciation qui devient un objectif majeur, en proposant des dialogues de langues courantes enregistrés pour le compte de l'apprenant et élaborés de façon rigoureuse. Ce dernier devait les mémoriser en dépit du fonctionnement grammatical des phrases qui les composaient. Néanmoins, l'enseignement des langues étrangères n'a guère apporté ses soins quant à un véritable apprentissage de la compréhension et expression orales étant donné que le développement des compétences exprime le résultat d'un entraînement répétitif des comportements ;

« *Même si la priorité est accordée à l'oral, il ne s'agit ni plus ni moins que d'imiter, de manipuler des modèles non situationnels fournis par l'enseignant ou enregistrés sur bande magnétique, en évitant autant que possible l'erreur de prononciation ou l'erreur grammaticale. Les exercices de conversation qui suivent les exercices structuraux ont pour but la réutilisation des structures apprises* » (Cornaire, 1998, p. 16).

De ce fait, la classe est donc le lieu privilégié pour un apprenant afin d'utiliser de façon spontanée ses acquis. Après la seconde Guerre mondiale, les linguistes français se sentent menacés par l'anglais, ce dernier élevé au rang de langue internationale par excellence, lancent alors la MAV (méthode audio-visuelle), en réaction à la MAO (méthode audio-orale) pour une acquisition graduelle et rationnelle de la langue qui devait permettre aux apprenants de mieux la maîtriser. La nouvelle méthode se distingue par la visée des quatre habiletés bien qu'on accorde à la compréhension et expression orales la préséance sur l'écrit, d'autre part, l'expression des émotions et des sentiments, préalablement négligés par les approches et méthodes classiques sont désormais prises en compte par la MAV.

Pris par le développement vertigineux des techniques et procédés d'enseignement des langues étrangères, les linguistes commencent à partir des années 70 à prêter attention aux performances accomplies ici et ailleurs d'autres recherches sur les fonctions sociales des

## L'acquisition de la compétence orale dans le contexte universitaire entre stratégies d'enseignement et diversités d'enjeux. Quelle transposition

langues. Désormais, on ne considère pas la langue comme étant un système structural isolé, mais plutôt comme un outil de communication, de l'avis du fonctionnalisme.

Ainsi, dans différentes approches axées sur la compréhension et expression orales « *approche communicative* », la visée de l'enseignement n'est pas de faire de l'étudiant un « parfait ange » d'expression française, mais de parvenir à développer les compétences de ce dernier, afin d'être capable de comprendre, de faire comprendre à l'interlocuteur son message et de concevoir une communication linguistique efficace. Les tenants de l'approche communicative estiment, selon Nadine Bailly et Michael Cohen<sup>1</sup> qu'une communication efficace implique une adaptation des formes linguistiques à la situation de communication (statut de l'interlocuteur, âge, rang social, lieu physique, etc.) et à l'intention de communication (ou fonction langagière: demander d'identifier un objet, demander une permission, donner des ordres, etc. » du moins font exprimer.

En effet, dans l'approche communicative, la compréhension et expression orales sont abondamment mieux servies lorsque le niveau du discours est pris en compte. La transmission d'un même message peut éventuellement s'effectuer sous différentes formes linguistiques d'où la nécessité de distinguer entre cohésion et cohérence. Il fallait donc attendre, l'arrivée de la psychologie cognitive en force vers la fin des années 70 (le modèle de moniteur « Monitor model » développé par le linguiste américain Steven Krashen pour l'apprentissage d'une langue étrangère, se fondant sur la distinction de deux notions fondamentales, l'apprentissage et l'acquisition.),<sup>2</sup> pour que la compréhension et expression orales reprennent leur place au centre du processus d'apprentissage.

Avec le développement des recherches, influencées par l'avènement de la psychologie cognitive, les chercheurs prennent conscience du processus mental de la compréhension et expression orales. Un processus actif d'encodage, stockage et sélection, animé par plusieurs facteurs : linguistiques, cognitifs, culturels et sociaux.

À partir de ce moment, tout effort intellectuel engagé porte essentiellement sur la signification que sur les formes linguistiques. Ainsi, l'enseignement du français langue étrangère à l'université escompte la préparation synchronique de l'étudiant à la compréhension des textes oraux ou écrits et à l'expression ou production des messages pour convaincre ou persuader. En ce sens, on accorde en même temps, une attention particulière à l'apprentissage de la compréhension et expression orales en classe de FLE et à l'étudiant qui parvient à mettre en œuvre des stratégies pour gérer le plus diligemment qu'il pourra son apprentissage.

Pour en venir aux difficultés de communication liées à l'enseignement professionnel des langues vivantes, le Cadre Européen Commun de Référence (CECR) préconise une nouvelle approche didactique, passant d'une approche communicative à une perspective actionnelle.

*« Cette dernière, « considère avant tout, l'usager 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 paroles se réalisent dans une activité langagière, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à*

*l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification* ». <sup>3</sup>

Ce qui distingue l'approche actionnelle de l'approche communicative c'est l'idée de « tâche » que l'apprenant doit accomplir dans les différentes situations de la vie sociale,

*« La tâche est centrée sur la relation entre, d'un côté, les stratégies de l'acteur elles-mêmes, liées à ses compétences et à la perception/représentation qu'il a de la situation où il agit et, d'un autre côté, là où les tâche(s) à réaliser dans un environnement et des conditions donnés »*. <sup>4</sup>

A partir de ce moment, l'apprenant, en tant qu'acteur social, est appelé à organiser son propre apprentissage en mobilisant l'ensemble de ses compétences et de ses ressources (*stratégiques, cognitives, verbales et non verbales*), pour réussir les actes de parole : « *Si les actes de parole se réalisent dans des actions langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social, qui seules leur donnent leur pleine signification* » <sup>5</sup>.

En effet, produire le sens demeure un acte dynamique engageant tout individu, c'est un phénomène connotatif selon la sémantique constructiviste, il ne témoigne d'aucune constance quelconque dans les actes de parole, si ces derniers ne se sont pas produits à l'intérieur d'actions. Enfin, durant plusieurs siècles, plusieurs méthodologies se sont succédé, entraînant une influence étonnante sur l'enseignement des langues étrangères, d'où chacune d'elles avait ses propres principes et fondements.

## **2. Les stratégies et modèles adaptés à l'enseignement de l'oral**

M. Dabène (1995) affirme que les différentes stratégies adaptées par les enseignants du supérieur dans l'enseignement des langues étrangères « *répondent largement à la cohérence, la réalisation, la priorité et le procédé* », définissent clairement les concepteurs des programmes de formation.

La stratégie de cohérence renvoie essentiellement au lien établi entre l'ensemble des unités d'enseignement ou des cours dispensés, conduisant à une progression générale ou individuelle, d'où les activités variées et multiples. La stratégie de réalisation continue a pour rôle principal de rappeler dans toutes les phases de l'apprentissage, l'objectif visé, l'objectif intermédiaire ainsi que les compétences acquises. Cette stratégie aboutit à un résultat rarement atteint ou peu réussi; d'où l'échec de la gestion des rapports d'inhérence et d'homogénéité du groupe étudiant.

La stratégie liée à la priorité tient à ce qu'on préserve, dans l'enseignement du FLE, un équilibre entre l'oral et l'écrit, entre la compréhension et l'expression; là encore nous constatons un déséquilibre flagrant dans lequel l'écrit prime. L'une des stratégies majeures centrées sur l'apprenant qui est empruntée par la plupart des enseignants est celle de la méthode « *non méthode* » : l'éclectisme. Là encore, les enseignants puisent dans toutes les stratégies qui existent pour en concevoir une qui convient à la démarche adoptée et au contenu du cours en fonction des besoins langagiers des étudiants.

Bien que l'ensemble des interactions ne passe plus par l'enseignant comme auparavant, son rôle dans un cours de langue se limite à un facilitateur d'apprentissage, assistant l'étudiant dans la conception de son apprentissage. Ainsi, les besoins langagiers de l'étudiant se

distinguent amplement des objectifs d'apprentissage, difficiles à définir mais indispensables pour deux raisons ; d'une part, les objectifs s'ouvrent à l'évaluation de l'étudiant et à la qualité de l'enseignement, c'est-à-dire qu'ils permettent de mesurer l'efficacité des procédés et stratégies employés.

D'autre part, les objectifs accordent la conception en faveur des actions d'apprentissage qui obéissent aux besoins langagiers des étudiants et par la même occasion choisir ce qui convient le mieux pour eux afin d'atteindre l'objectif visé. Néanmoins, excepté l'appellation des unités d'enseignement et matières établis dans le socle commun de formation, l'étudiant en licence de français en LMD ne dispose d'aucune notion des objectifs définis par l'enseignant, privé même de son statut de partenaire dans la conception de son apprentissage ; affirment certains enseignants avertis.

Excepté le développement des savoirs, savoir-faire et savoir-être des étudiants, les enseignants ont des objectifs généraux qu'ils doivent impérativement atteindre. Ils doivent inciter les étudiants à mobiliser leurs connaissances, à remédier à certaines insuffisances lacunaires et besoins identifiés. Les enseignants affectés à l'enseignement du FLE sont sollicités pour une valorisation immanente des différents documents et supports dont ils disposent (sonores, audiovisuels, chansons, romans, poésies, essais...) comme autant de médias de langue et culture francophones.

En dernier lieu, appuyer le contexte socioculturel et générationnel de l'étudiant en essayant de reconnaître la spécificité de son statut à travers un outil qui lui sera exclusivement affecté. *Au milieu des années 90, une nouvelle approche fait son apparition dans l'espace universitaire algérien ; « l'approche actionnelle » qui arrive à surclasser l'approche communicative, suscitant l'interaction qui stimule le développement des compétences réceptives et interactives.*

### **2.1. L'interaction entre partenaires.**

En s'inspirant de modèles d'enseignement des langues en « vogue » dans le monde, qui se consacrent à la formation attractive et optent souvent pour des approches et méthodes innovantes, la formation accordée en matière des langues étrangères a fait l'expérience de plusieurs méthodes d'enseignement. Comme dans toutes les universités à travers le monde, aujourd'hui, les enseignants du cycle supérieur en Algérie sont appelés à développer les procédés et techniques dont ils disposent déjà, ou explorer d'autres plus performants pour promouvoir l'enseignement et la culture de la langue française.

D'après les résultats auxquels nous avons abouti à la suite d'une enquête menée auprès des enseignants dans trois universités (Batna, Biskra et Oum el bouaghi), ces derniers estiment que dans un cours de langue étrangère, les interactions ou échanges verbaux, entre les étudiants et même entre les étudiants et l'enseignant, font souvent l'objet d'un accomplissement régulier, donnant accès à un apprentissage autonome. Il s'agit de pratiques didactiques d'un avantage déterminant pour l'acquisition de plusieurs compétences : communicationnelles linguistiques et discursives. Ainsi, l'objectif des interactions entre pairs est d'amener ces derniers à interagir positivement, à réduire progressivement l'écart de

distinction et à développer des stratégies vérifiables pour en tirer de meilleures conclusions quant à l'autonomie et à la facilitation des apprentissages.

## 2.2. L'autonomie de l'étudiant.

Réputé pour sa conception individuelle donnant accès au savoir, l'autonomie de l'apprentissage ne se confine nullement dans une simple perspective pédagogique ou approche instrumentale. L'autonomisation est tout un processus de formation dont l'objectif majeur est de former un étudiant déterminé en s'impliquant davantage dans la vie sociale, apte à poursuivre indépendamment ses études et enfin susceptible d'en voir le bien-fondé des choses en apportant un regard critique.

Dans une vision purement humaniste, le but de l'autonomie est par conséquent préparer l'étudiant à devenir indépendant, capable de prendre tout seul des décisions dans les moments les plus délicats et de développer ensuite son esprit de vitalité : « *C'est l'épanouissement personnel dans le respect des normes sociales dominantes, ou autonomie avoisine avec autogestion et ou la finalité étant l'émancipation de l'individu* ». <sup>6</sup>

En matière de désaliénation, l'autonomie jouit d'une vision purement sociopolitique, dans la mesure où elle permet à l'individu formé d'être constamment conscient et prêt à marquer son passage dans la vie active par sa contribution à établir l'édifice social.

En dépit de la somme des compétences déjà acquises, une véritable autonomie ne peut aucunement avoir le mérite de sa valeur, si dans toutes ses dimensions, elle ne devrait pas passer par une autonomie langagière, l'élément fort dont on pense avoir doté l'étudiant. Pour réussir atteindre ce but, qui n'est pas chose impossible, il importe de ne pas heurter la réalité des choses en essayant d'agir tout autrement : envisager un enseignement du FLE différent de ce qu'il est aujourd'hui à l'université. Oui...mais comment ?

En d'autres termes, la langue française être étudiée en tant qu'outil de communication universelle, dispensé pour sa culture et sa valeur humaine qui donnerait accès à d'autres connaissances disciplinaires. Ce qui retient notre attention dans le contexte universitaire actuel, c'est le processus d'autonomie langagière qui ne peut être atteint si l'étudiant ne parvient pas, par lui-même, à décider de ses besoins et objectifs, qui selon les propos de Holec, H ; « *l'autonomie n'est pas innée, c'est un processus que l'apprenant acquerra* » <sup>7</sup>. Assurément, l'acquisition du processus d'autonomie traduit en clair une entreprise onéreuse en raison des difficultés relatives aux éléments issus de sa propre culture et qui devront être pris en compte : « *L'autonomie est indispensable à condition de prendre connaissance auparavant de la formation initiale et du potentiel culturel de l'apprenant* », nous explique André, B (1992). <sup>8</sup>

Néanmoins, l'autonomie langagière se définit comme étant un investissement rentable à l'horizon et ne présente nulle impossibilité manifeste. De surcroit, l'étudiant peut prendre en main son apprentissage, ce qui aiderait à mettre sur pied des processus qui pourraient l'assister : revoir le volume horaire consacré à l'acquisition de la maîtrise langagière en FLE, entreprendre une analyse didactique profonde des méthodes employées, élaborer des programmes en fonction des besoins, des insuffisances lacunaires et des obstacles rencontrés chez l'étudiant fraîchement inscrit à l'université.

Enfin, il est important d'accorder à l'étudiant plus d'espace de réflexion lui permettant d'exprimer tous ses talents ; « *libérer les capacités de l'étudiant et de permettre leur développement personnel* ». <sup>9</sup>

### 3. Les enjeux de la maîtrise de la langue orale en FLE.

Du moment que les enjeux de la maîtrise de l'oral en classe de FLE sont abondants et variés, leurs interactions présentent une certaine confusion pour les étudiants, les enseignants et même pour les chercheurs. Nous avons estimé utile dans notre recherche d'évoquer les plus pertinents, qui sont en étroite relation avec l'objectif de la formation en cours.

En licence LMD, les activités orales se trouvent au cœur de la classe de français langue étrangère, d'où la pratique de l'oral est présentée comme étant une partie intégrante de la maîtrise du langage. En effet, son œuvre donne fréquemment lieu à des préoccupations pédagogiques et linguistiques chez les étudiants et les enseignants. Ces derniers affichent une attitude inconfortable à l'égard de la pratique de l'oral, de sa maîtrise par les étudiants et des difficultés à l'évaluer : « [...] *les pratiques intuitives des enseignants, leur difficulté à évaluer l'oral et d'en cerner les contenus d'apprentissage sont autant d'éléments contribuant à ce malaise* [...] », affirme Lafontaine L., (2001). <sup>10</sup>

Ainsi, les activités développées par les enseignants de langue se limitent essentiellement à des interactions ordinaires (questions-réponses), des comptes-rendus objectifs et critiques, des discussions routinières, ainsi que des débats de cours. En d'autres termes, il est question de pratiques langagières qui permettent aux étudiants de mieux concevoir la langue comme objet d'étude. Sans aucune exhaustivité, nous pensons que ces quelques repères peuvent nous amener à nous interroger sur les enjeux de la maîtrise de l'oral en classe de FLE.

#### 3.1. Enjeu social de la maîtrise de l'oral

Depuis la fin des années 1970, des chercheurs en didactique de l'oral comme Eddy Roulet n'ont jamais cessé de s'interroger sur l'éventualité de l'enseignement de l'oral : Quel type faut-il enseigner ? Pour quels effets ? Autant de questions liminaires qui ouvrent ainsi une percée en matière de perspective sociologique vers l'approche de l'enseignement de l'oral. De nos jours, plusieurs recherches scientifiques sont soumises à l'épreuve de l'expérience portant essentiellement sur l'oral :

« *Le modèle de la phrase écrite (sujet-verbe-complément) étant très différent de celui de la phrase orale, on essaie de mieux comprendre les mécanismes de celui-ci. À Aix et à Paris III, sont ainsi réalisées des études sur la syntaxe, sur l'énonciation et l'intonation de la phrase orale. Par ailleurs, comme Georges Kleiber à Strasbourg, on approfondit la sémantique cognitive (référence lexicale, sens des énoncés), tandis qu'un certain nombre de chercheurs, tels que Catherine Kerbrat-Orecchioni, mènent des travaux parfois divergents sur l'énonciation et l'interaction dans le cadre de la conversation* » nous explique Jean-Christophe Pellat (2002). <sup>11</sup>

En effet, s'il est évident que l'acquisition d'une langue étrangère est d'une importance déterminante pour l'avenir de tout un chacun ouvrant droit de gagner en autonomie dans sa vie quotidienne, l'oral ne peut être réduit, affirme Eddy Roulet, qu'à « [...] *une affaire de*

*compétences tant les marqueurs sociologiques sont puissants, déterminants* ». Dans cette vision nous pouvons admettre que la maîtrise de l'oral en langue étrangère tient pour enjeu d'accorder aux locuteurs la possibilité de s'ouvrir sur une société bilingue et par la même occasion d'éviter de se replier sur soi-même.

Les étudiants doivent impérativement comprendre que la maîtrise de l'oral est une question fondamentale pour la réussite socioprofessionnelle.

*« L'aisance orale, la faculté de communiquer, d'argumenter à l'oral est un facteur essentiel de réussite sociale et professionnelle, alors qu'à l'inverse l'absence d'apprentissage de l'oral explique bien des échecs... »,* affirme Gérard Beaulieu.<sup>12</sup>

En dépit de toute progressive autonomie relative à l'existence professionnelle des locuteurs, l'investissement dans la maîtrise de l'oral peut accorder d'autres atouts sociaux. Une fois les barrières idéologiques dissipées, cet investissement peut *« permettre l'éclosion des idées et il sera plus aisé d'aller vers l'autre et de partager »*. Pour nos étudiants en licence de français, leur choix pour cette langue est motivé par la volonté de ce que la langue elle-même constitue comme outil de sélection sociale et d'ouverture sur l'univers de la connaissance et du savoir. Un autre enjeu social qui les incite davantage à prendre en considération cette langue pour mieux la connaître ;

*« Une connaissance directement fonctionnelle de la langue permettra à l'élève, tout en lui évitant l'écueil d'acculturation, de passer d'une attitude de consommateur à une attitude d'acteur. Elle l'aidera à développer son esprit critique, à se connaître et à mieux connaître l'autre ».*<sup>13</sup>

Voilà, aujourd'hui, ce qui prouve l'importance de bien apprendre une langue étrangère et maîtriser son oral, loin de toute contrainte et confusion, il suffit seulement de chercher le meilleur moyen pour le faire.

### **3.2. L'enjeu pédagogique de la maîtrise de l'oral**

Il est vraisemblable que l'enseignement de l'oral est une tâche délicate investie d'incertitudes ou d'approximations. Toutefois, la plupart des enseignements s'organise autour des échanges verbaux ; cela recouvre la dispensation des cours et TD, l'interpellation de l'enseignant, la réplique à son égal ou l'expression d'un point de vue. En ce sens Weber, Corinne, affirme dans *« prononciation et évaluation de l'oral »* (2006) ;

*« Quand on pose la question aux professeurs de FLE : comment enseignez-vous l'oral ? Les réactions sont investies de questionnements, d'incertitudes ou d'approximations. Disons-le nettement : la perspective d'accompagnement de l'apprentissage de l'oral reste pour bon nombre de professeurs de langues une pratique conflictuelle au quotidien dans l'espace-temps flou de la classe, où s'entremêlent pratiques globales ou incertaines... ».*<sup>14</sup>

Nous estimons que c'est dans cette optique pour le moins naturel et raisonnable qu'une grande partie des enseignements prenne présentement conception. Étant omniprésente en tout temps dans l'ensemble des matières dispensées de la licence de français, l'expression orale est

souvent adaptée au contexte de la communication et servie comme instrument d'investigation et de représentation de la réalité, « *expression qui ne peut avoir de sens que si elle est en même temps communication* »<sup>15</sup> rappelle Annick Lorant-Jolly dans le nouvel éducateur.

Le véritable enjeu pédagogique est celui d'accorder à l'étudiant le pouvoir d'exprimer en toute liberté ses impressions, ses pensées et son vécu, cela pourrait bien le conduire progressivement à construire dans l'autonomie son savoir, savoir-faire et savoir-être.

*« Convaincus de l'importance de leur tâche, les professeurs donnent le meilleur d'eux-mêmes pour guider et accompagner ces jeunes dans leur découverte du monde, dans leur acquisition de savoir, de savoir-faire de divers ordres et de valeurs morales et culturelles. Et cela dans un esprit d'ouverture, de respect et de tolérance afin que leurs élèves acquièrent un réel 'savoir-être' humain »*<sup>16</sup> ; nous explique Gevaert Raymond, (2005 :25).

Ainsi, le développement du langage oral constitue pour un étudiant en licence de français un moyen propice pour affiner encore mieux ses multiples compétences langagières ; une telle évolution, lui permettra d'accéder progressivement à une formation académique qualifiante. En effet, si l'acquisition de l'expression orale est un engagement impératif au service de la compréhension et du fonctionnement de la langue, sa pratique continuera toutefois à faire l'objet de progrès orienté vers la maîtrise d'autres compétences langagières dans le domaine de la didactique du FLE.

### **3.3. Enjeu psychologique de la maîtrise de l'oral**

Le fait d'aborder la question de l'enjeu psychologique relatif à la maîtrise du langage oral en classe de FLE, nous pousse nécessairement à revenir sur le caractère psychologique de nos locuteurs inscrits en licence de français, tels que nous les connaissons aujourd'hui. Ces derniers, n'ayant nuls autres pareils ont connu une scolarité peu réussie, imprégnée d'échecs récurrents et qualifiée dans l'ensemble de chaotique, affirme certains sociolinguistes algériens dont Rabeh Sebaâ et Khaoula, Taleb-Ibrahimi. Ces locuteurs dont on parle sont issus, dans leur grande majorité, d'une classe sociale peu familiarisée avec le français (locuteurs arabo-berbérophones) et porteuse d'une certaine forme de handicap socioculturel.

En quête de leur personnalité, nos locuteurs traversent une étape de jeunesse pour le moins fragile et menacée ; ils sont souvent dépourvus de repères stables, pris par le piège des insuccès cumulés et le manque de confiance dans l'institution scolaire, Khaoula, Taleb-Ibrahimi, (1995 :78)<sup>17</sup>. Aujourd'hui, il nous semble que nos locuteurs sont répartis présentement en deux catégories distinctes dont les compétences et les capacités sont mal ou peu exploitées : l'une semble porter le poids d'une jeunesse mal réussie et déconcertée qui pèse sur sa personnalité et possibilité de réussir en licence. L'autre se présente avec l'espoir de réussir son avenir, bien qu'elle donne parfois l'impression de se heurter à des obstacles insurmontables, affirme Khaoula, Taleb-Ibrahimi (1995).

Un constat peu fécond qui a longtemps marqué cette génération née durant la période dite de « *décennie noire* ». Quand bien même, sont nombreux ceux qui se sentent embarrassés de leurs difficultés psychologiques profondes, les conduisant parfois à s'abstenir de prendre part

à l'oral en langue étrangère de peur d'être ridiculisés en perpétrant des erreurs. Certains vont encore plus loin au point de se refermer sur eux-mêmes, tout aussi manifester des comportements emportés envers toute situation d'apprentissage, rejetant ainsi toute contrainte pouvant conduire à une forme de désocialisation en fin de formation. Surmonter cet obstacle psychologique en marge de la formation dispensée à l'université, nécessite surement une prise en charge particulière.

L'étudiant doit impérativement avoir l'estime de soi en essayant de mettre à l'épreuve son oral et d'intégrer la discussion, l'exposé et le débat (L. Lafontaine, 2001 :54) pour enrichir sa langue et parvenir à réduire l'écart des erreurs : correction phonétique, renforcement linguistique, acquisition du vocabulaire, distinction des niveaux de discours ; c'est dans l'interaction donc que l'oral arrive à s'épanouir. À partir de là, nous pouvons partager l'avis de l'auteure (L. Lafontaine) selon lequel ; la réussite et/ou l'échec des locuteurs dans la société sont imputés en grande partie à la formation dispensée, « *dans le sens où elle n'a pas toujours su s'adapter à une population cumulant les situations de handicap* »<sup>18</sup>.

En effet, l'enseignant doit aller jusqu'à développer avec ses étudiants des rapports d'assurance lui permettant de jouer pleinement son rôle sacré de médiateur psychologique, conduisant d'abord ses derniers à mieux comprendre leur difficulté et à intégrer les bases culturelles et linguistiques nécessaires pour leur autonomie dans une société en pleine mutation.

« [...] *Une des missions essentielles des enseignants, est de s'attacher à développer avec leurs élèves des relations de confiance fondées sur la connaissance de chacun. L'enjeu est bien que les élèves puissent [...] retrouver une image d'eux-mêmes positive...* ».<sup>19</sup>

L'affluence des efforts que puissent engager conjointement l'enseignant et l'étudiant donnera ainsi lieu à une éventuelle instauration d'un climat de confiance et de sécurité afin de surmonter toutes sortes de difficultés. Au-delà d'un succès immédiat, l'enjeu psychologique de la maîtrise de l'oral en langue étrangère se résume essentiellement à l'insertion socioprofessionnelle des futurs diplômés, qui, si elle n'est pas mûrement réfléchie, renforcera inéluctablement chez ces jeunes étudiants le sentiment d'être repoussés par la société ; une impression d'avoir passé inutilement des années à apprendre une langue étrangère qui ne leur servira à rien.

En effet, inciter les étudiants à s'exprimer davantage en langue française pour mieux la maîtriser constitue à notre avis un enjeu fondamental pour leur équilibre psychologique.

« *L'oral joue un rôle d'autant plus important qu'il intervient de manière à la fois plus subreptice et plus constante, et donc moins contrôlable que l'écrit, dans la constitution de l'image de soi et dans le développement de la relation à autrui* »,<sup>20</sup> explique en ce sens, Eddy Roulet.

### **3.4. L'enjeu communicationnel de la maîtrise de l'oral**

La maîtrise de l'oral constitue tellement une prérogative absolue pour les enseignants que ces derniers font valoir dans toute dispensation des enseignants. Fortement prisée dans le nouveau programme des enseignements du socle commun de licences du domaine « lettres & langues étrangères », l'oral innerve plusieurs matières contribuant à son acquisition ; il prévoit,

## L'acquisition de la compétence orale dans le contexte universitaire entre stratégies d'enseignement et diversités d'enjeux. Quelle transposition

commande, organise, contrôle et coordonne l'ensemble des compétences qu'un locuteur puisse s'attribuer.

*« Savoir lire, écrire et parler le français conditionne l'accès à tous les domaines du savoir et l'acquisition de toutes les compétences. (...) Faire accéder tous à la maîtrise de la langue française, à une expression précise et claire à l'oral comme à l'écrit, relève de l'enseignement du français mais aussi de toutes les disciplines ».*<sup>21</sup>

S'investir dans la communication orale c'est dire, en effet, privilégier les pratiques du langage oral : expliquer, exposer, argumenter, convaincre ou persuader en toutes situations de communication. L'enjeu communicationnel consiste à ce que notre « locuteur », étudiant pour notre cas, soit doté d'outils performants lui permettant de se situer face à ses interlocuteurs et de s'approprier les valeurs culturelles de son milieu. En outre, l'étudiant parvient dans l'autonomie à se servir de la langue orale comme instrument prépondérant et d'influence de sa pensée, de sa construction identitaire et culturelle que l'expression seule pourrait bien lui assurer, expression qui ne peut avoir de valeur que si elle est en même temps communication.

*« Le langage, quel qu'il soit, est un moyen systématique de communiquer avec autrui, d'affecter son comportement, mais aussi le nôtre, de partager l'attention et de créer des réalités auxquelles nous adhérons ensuite, exactement comme nous adhérons aux « faits » de la nature »*<sup>22</sup>, argumente expressément en ce sens, Jérôme Bruner (1987 :)

En se référant aux « universaux cognitifs » précoces, Nonnon Elisabeth et Jérôme Bruner (1988 :87) s'orientent ainsi vers les bases sémantiques accordant l'accès au langage dont la réalisation de ce dernier « dépend de la boîte à outils que constitue la culture »<sup>23</sup>. Pour parvenir à la perfection de sa langue orale, l'étudiant est contraint dès maintenant à faire des efforts pour vaincre ses difficultés ; se lancer dans la valorisation de ses compétences langagières en FLE en tant qu'outil de développement personnel, intellectuel et social, transférer ses habiletés et ses connaissances antérieures vers une meilleure application des règles de la langue acquise.

### **Conclusion :**

Il convient de reconnaître que nos étudiants nouvellement inscrits en licence de français se sentent plus à l'aise à l'écrit qu'à l'oral, ils éprouvent de l'embarras lorsqu'ils sont invités à s'exprimer oralement. En effet, enseignants aussi bien qu'étudiants interrogés reconnaissent l'impact de l'oral pour la conception des savoirs et l'acquisition des connaissances dans une classe de FLE. Ils confirment notre hypothèse selon laquelle, la maîtrise de cette compétence linguistique leur permettra, d'assurer progressivement le développement de l'autonomie langagière.

Pour conclure, il est important de mentionner que le fait d'apprendre à parler une langue étrangère ne peut en aucune circonstance se limiter à apprendre tout simplement une langue. L'étudiant doit impérativement prendre en considération la culture de la langue à apprendre, sans laquelle, produire la pensée, le sens et le langage ne peuvent prendre une conception réelle.

**Liste Bibliographique:**

- CUQ. J-P & GRUCA. I, (2003), « *Cours de didactique de français langue étrangère et second* », Paris, Pug, 2003, p. 254
- ROGERS. C-R, (1972), « *Liberté pour apprendre* », Dunod ; collection sciences de l'éducation. Paris, p.142
- CORNAIRE. C & GERMAIN.C, (1998), « *la compréhension orale* », Collection, Clé International, p.16
- SCHLEMMINGER. G, (1996), « *La pédagogie Freinet et l'enseignement des langues vivantes : approche historique, systématique et théorique* », Bern, Peter Lang, p. 53 - 56
- LORANT-JOLLY. A, (1994), « Le nouvel Educateur », N°62, Extrait d'un article paru dans la revue Agros N°12
- SEARA. A-R, (2001), « L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours », Article.
- LAFONTAINE. L, (2001), « *Élaboration d'un modèle didactique de la production orale en classe de français langue maternelle au secondaire* », Montréal : Université du Québec, p.6
- PELLAT. J-C, (2002), « Maîtrise de la langue : enjeu social », Entretien paru dans l'US N°565, mars.
- ANDRÉ. B, (1992) « *De l'automatisation à l'autonomie en didactique des langues non maternelles* ». In : L. Porcher (éd.), Les auto-apprentissages. Numéro spécial du Français dans le Monde, Recherches et Applications (février-mars).
- NONNON. E & BRUNER. J, (1988), « *Comment les enfants apprennent à parler* ». In: Revue française de pédagogie, Volume 85.
- WEBER. C, (2006), « Prononciation et évaluation de l'oral : une alliance conflictuelle », Synergies Brésil, Revue de didactologie des langues-cultures.
- GEVAERT. R, (2005), « L'enseignement du français langue étrangère en Europe : enjeux et stratégies », Article.
- BOUHADIBA. F, (2011), « Enseignement / apprentissage du français en Algérie: Enjeux culturels et représentations identitaires », Séminaire, 23-24 Nov.
- HOLEC. H, (1988), « *Présentation générale dans Autonomie et apprentissage autodirigé : terrains d'application actuels* », Conseil de l'Europe, Strasbourg, CDCC, P. 78.
- ROULET. E, (1991), « *Paroles étouffées, paroles libérée* » sous la direction de M. Wirthner, D. Martin, P. Perrenoud / Delachaux et Niestlé.

<sup>1</sup>[http://flenet.rediris.es/tourdetoile/NBailly\\_MCohen.html](http://flenet.rediris.es/tourdetoile/NBailly_MCohen.html).L'approche communicative

<sup>2</sup>G. Schlemminger (1996) : *La pédagogie Freinet et l'enseignement des langues vivantes : approche historique, systématique et théorique*, Bern, Peter Lang, p. 53 - 56

<sup>3</sup> Conseil de l'Europe, (2000), « Cadre Européen Commun de Référence (CECR) », chap.2.1. P.15

<sup>4</sup> Idem, P.19

<sup>5</sup> (CECRL, 2001, P. 15)

<sup>6</sup> André, B, (1992), « De L'autonomisation à l'autonomie en didactique des langues non maternelles », le Français dans le monde numéro spécial, recherches et applications, février –mars 92, P. 132

<sup>7</sup> Holec, H. (1988), Présentation générale dans Autonomie et apprentissage autodirigé : terrains d'application actuels .Strasbourg .CDCC, P. 78

<sup>8</sup> André, B, (1992) : De L'autonomisation à l'autonomie en didactique des langues non maternelles, le Français dans le monde numéro spécial, recherches et applications, février –mars 92.

## L'acquisition de la compétence orale dans le contexte universitaire entre stratégies d'enseignement et diversités d'enjeux. Quelle transposition

<sup>9</sup>Rogers, C-R. (1972), *Liberté pour apprendre*, Dunod ; collection sciences de l'éducation .Paris, p.142

<sup>10</sup>Lafontaine L. (2001), *Élaboration d'un modèle didactique de la production orale en classe de français langue maternelle au secondaire*, P. 6, Montréal : Université du Québec à Montréal.

<sup>11</sup>Jean-Christophe Pellat, (2002), *Maîtrise de la langue : enjeu social*. Entretien paru dans l'US N°565, mars.

<sup>12</sup>Gérard Beaulieu, *L'apprentissage de l'oral*, introduction.

<sup>13</sup>**Farouk Bouhadiba**, Séminaire national :« Enseignement / apprentissage du français en Algérie: Enjeux culturels et représentations identitaires », Les 23 et 24 Novembre 2011

<sup>14</sup>Weber C., (2006), *Prononciation et évaluation de l'oral : une alliance conflictuelle*. Synergies Brésil, revue de didactologie des langues-cultures.

<sup>15</sup>Annick Lorant-Jolly (1994) « Le Nouvel Educateur » n°62, Extrait d'un article paru dans la revue Argos n°12.

<sup>16</sup>Gevaert Raymond, (2005), *L'enseignement du français langue étrangère en Europe : enjeux et stratégies*

<sup>17</sup>Taleb-Ibrahimi, Khaoula (1995), *Les Algériens et leurs langues*. Editions Hikma. Alger.

<sup>18</sup>Lafontaine Lizanne. (2001), *Élaboration d'un modèle didactique de la production orale en classe de français langue maternelle au secondaire*, Montréal : Université du Québec à Montréal.

<sup>19</sup>Note de service n°98.129 du 19 juin 1998 qui définit, en outre, le rôle de l'enseignant de SEGPA (Sections d'Enseignement Général et Pré professionnel Adaptés)

<sup>20</sup>Eddy Roulet (1991), dans « Paroles étouffées, paroles libérée » sous la direction de M. Wirthner, D. Martin, P. Perrenoud / Delachaux et Niestlé.

<sup>21</sup>Le Socle commun de connaissances et de compétences, loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005 et décret du 11 juillet 2006.

<sup>22</sup>Bruner Jérôme, (1987), « Comment les enfants apprennent à parler », Edition Retz, Paris.

<sup>23</sup>Nonnon Elisabeth, Bruner Jérôme, (1988), « Comment les enfants apprennent à parler ». In: Revue française de pédagogie, Volume 85, p. 87.