



REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique.

Université Dr. Moulay Tahar de Saida.

Faculté des Lettres, des Langues et des Arts.

Département des Lettres et Langue Françaises.

Mémoire de master en vue de l'obtention du diplôme de Master en langue française.

Spécialité : Didactique et langue appliquée.

Intitulé du mémoire :

**L'impact de l'audiovisuel sur la compréhension orale du débat : cas
des étudiants de deuxième année de licence de français de l'université Dr.
Moulay Taher de Saida.**

Rédigé et présenté par M^{lle} LAZREG Sara Zineb.

Sous la direction de Monsieur, Dr. Laroussi Ali.

Devant le jury composé de :

M. Dr. OuldSaid Abdelkrim	Président	Université de Saida
M. Dr. Houari Bessai	Examineur	Université de Saida
M. Dr. Laroussi Ali	Directeur de recherche	Université de Saida

Année universitaire :

2024-2025

Remerciements

Je remercie tout d'abord Dieu le tout-puissant qui m'a donné le courage, la force et la patience d'achever ce modeste travail.

Je remercie en premier lieu M. Laroussi Ali qui a bien assuré la direction de cette recherche.

Je remercie très chaleureusement les membres du jury d'avoir accepté de lire ce modeste travail de recherche et de l'évaluer afin de l'enrichir.

Toute ma reconnaissance aux enseignants qui ont assuré mon apprentissage durant toutes ces années.

Merci à tous ceux qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de ce modeste travail de recherche.

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à:

Ma chère mère pour tout l'amour qu'elle m'a prodigué, sa confiance et ses conseils.

Mon cher père et professeur, Lakhdar, pour son amour et son dévouement.

Ma chère sœur Khadidja qui représente tout pour moi.

Toutes mes chères amies.

Résumé

Notre travail de recherche porte sur l'impact de l'audiovisuel sur la compréhension orale du débat en classe de FLE.

L'objectif de notre recherche est de connaître le rôle que peut jouer l'audiovisuel dans l'acquisition de la compétence d'un type de discours argumentatif à savoir le débat en classe de FLE.

L'image et le son sont des moyens aussi efficaces que les moyens traditionnels dans le processus enseignement-apprentissage du FLE. Ils facilitent la compréhension des contenus des programmes, la mémorisation des concepts chez les apprenants, et favorise la motivation à apprendre le français langue étrangère en suscitant son intérêt.

Les mots clés : L'image- Enseignement/ Apprentissage- audiovisuel- débat oral- Français langue étrangère.

Abstract

Our research focuses on the impact of audiovisual materials on oral comprehension of debates in FLE classrooms.

The objective of our research is to understand the role audiovisual materials can play in the acquisition of proficiency in a type of argumentative discourse, namely debates, in FLE classrooms.

Image and sound are as effective as traditional methods in the teaching-learning process of FLE. They facilitate the understanding of program content, the memorization of concepts among learners, and foster motivation to learn French as a foreign language by arousing interest.

Keywords: Image - Teaching/Learning - Audiovisual - Oral Debate - French as a Foreign Language.

يهدف البحث على الوقوف على مدى تأثير الوسائط السمعية والبصرية على الفهم الشفهي للمناقشة في فصول تعليم اللغة الأجنبية

يهدف بحثنا إلى فهم الدور الذي يمكن أن تلعبه الوسائط السمعية والبصرية في اكتساب المهارات في نوع من الخطاب الحجاجي، أي المناقشة في فصول تعليم اللغة الأجنبية

تعتبر الصورة والصوت بنفس فعالية الوسائل التقليدية في عملية تعليم وتعلم اللغة الأجنبية. إنها تسهل فهم محتوى البرنامج، وحفظ المفاهيم بين المتعلمين، وتعزز الدافع لتعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية من خلال إثارة الاهتمام

الكلمات المفتاحية : الصورة - التعليم/التعلم - السمعي البصري - المناقشة الشفوية - اللغة الفرنسية كلغة أجنبية

Introduction générale

Introduction générale.

L'évolution des conceptions des méthodes d'enseignement-apprentissage dans le monde se fait valoir à travers le temps vécu par nos prédécesseurs et par nos contemporains. Les théoriciens de la didactique des langues ainsi que tous les enseignants de l'enseignement des langues se penchent continuellement sur les phénomènes de la pédagogie de la classe pour chercher à les expliquer, et, par ricochet, à communiquer les résultats obtenus pour s'ouvrir sur d'autres cultures et mieux communiquer avec eux.

L'enseignement du français, langue étrangère, en Algérie ne date pas d'hier. A travers le temps, il a toujours constitué un objet d'études et de réflexions de la part des spécialistes et de la communauté universitaire. Ils s'accordent tous sur le fait de trouver des réponses aux multiples questions qui se posent lors de l'opération de l'enseignement-apprentissage de cette langue. Se référant aux théories qui évoluent dans ce domaine, ils interrogent les faits qu'ils observent et tentent de leur trouver des réponses.

C'est dans ce sillage que nous avons choisi de contribuer par le présent mémoire à ce continuum de la réflexion des didacticiens, des enseignants, des étudiants et de toutes les personnes intéressées par le sujet.

Notre modeste réflexion a porté sur les questionnements qui continuent de se poser et que nous nous posons à nous même à propos de l'usage des outils des nouvelles technologies dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères :

- Les théories de la didactique des langues étrangères sont-elles en synergie avec les nouvelles technologies de l'information et de la communication pour servir l'enseignement-apprentissage de la communication orale ?
- Les activités pédagogiques en classe de FLE valorisent-elles la compétence de la compréhension du débat oral ?

Nous supposons que les approches et les théories didactiques en rapport avec l'enseignement –apprentissage des langues étrangères contribuent à éclairer les enseignants sur l'utilité de l'utilisation audiovisuels en classe et à les doter des de savoirs susceptibles de les aider dans leurs activités pédagogiques.

La problématique que je soulève dans le cadre du mémoire de master a trait à l'impact de l'utilisation des supports audiovisuels sur la compréhension orale du débat en classe de FLE. Pour confirmer ou infirmer mes hypothèses, mon observation sur le terrain et mes

analyses des données et leurs interprétations se feront sur la base de quelques cours de compréhension et d'expression orale qui seront données aux étudiants de deuxième année de licence au niveau du département de français de l'Université Dr, Moulay Taher de Saida.

Il s'agira, dans mon mémoire, de montrer à quel point l'utilisation des supports audiovisuels est-elle efficace en termes de pédagogie de la classe. Je ne compte nullement reprendre la réflexion sur cette question tant étudiée. Certes, l'objet de mon mémoire va avoir un lien étroit avec l'intitulé de la problématique citée ci-dessus, mais ma propre optique de réflexion sur la question portera plus particulièrement sur l'éventualité d'un apport positif de l'audiovisuel à l'amélioration de la compétence de la compréhension orale du débat. Cette réflexion est sous-tendue par une question que je me suis souvent posée : l'amélioration de la compétence de la compréhension du débat oral peut-elle être pédagogiquement rentable dans l'enseignement du discours argumentatif en classe de FLE?

Pour répondre à cette question qui me semble fondamentale, je projette donc d'observer les actions didactiques en classe pour vérifier si les étudiants arrivent à comprendre sans grandes difficultés le contenu du débat oral grâce à un support audiovisuel. Il s'agira du débat autour d'une thématique.

Pour mener cette étude à son terme, j'ai eu recours à une variation des approches : une assimilation des notions théoriques relatives à la question de l'oral dont l'approche SGAV, une analyse linguistique des réponses orales des apprenants observées en classe, une analyse discursive pour connaître la conception du fonctionnement du débat par les étudiants et l'approche interactionniste. Pour que cela aboutisse, j'ai réparti mon mémoire de la manière suivante :

Je compte, tout d'abord, dans un premier chapitre, présenter les principales théories relatives à l'enseignement-apprentissage de la compréhension de l'oral et de leurs rapports avec les moyens audio- visuels comme supports aux activités pédagogiques. Ce sera donc une partie qui me servira de cadre purement théorique où je citerais en premier lieu les points suivants :

- 1- La compréhension de l'oral
- 2- La compétence communicative
- 3- Les courants de l'apprentissage de la compréhension de l'oral (courant intégré, courant linguistique, courant psychologique). Ensuite, j'expliquerai, à la lumière de ces conceptions

théoriques, l'oral et son rapport avec la compréhension. Il s'agira de parler de la méthode structuro-globale audiovisuelle appelée communément SGAV. Après, je compte établir le lien qui pourrait exister entre l'audiovisuel et la compréhension orale. Dans ce contexte, je parlerai de la compréhension de l'oral en classe de FLE, du choix des supports audio-visuels et leurs rôles dans l'amélioration de la compétence de la compréhension dans le cadre des objectifs d'un enseignement programmé. Enfin, je dresserai un tableau synoptique des types de discours oraux.

Dans un deuxième chapitre, mon approche méthodologique se focalisera sur l'action didactique visible en classe. Elle vise l'observation des cours et à l'interprétation des analyses. Je présenterai succinctement, dans un premier temps, le déroulement des activités pédagogiques en classe pour la compréhension orale du débat à l'aide du support audiovisuel. Cela me permettra de comprendre à quel point l'audiovisuel contribue efficacement ou non au processus de l'évolution de la compétence de compréhension orale chez les étudiants. Dans un deuxième temps, j'analyserai l'interaction verbale entre les étudiants et l'enseignant et les échanges des étudiants entre-eux. Cette étape me permet de constater si l'audiovisuel a un impact positif ou négatif sur les étudiants, c'est-à-dire s'il contribue à faire d'eux des apprenants actifs et autonomes dans la compréhension des contenus des supports audiovisuels ou s'il se constitue pour certains d'entre-eux comme un élément perturbateur. Dans un troisième temps, j'étudierai les activités de remédiation proposées à l'issue des incompréhensions ou interprétations erronées des contenus du débat proposé sur support audiovisuel lors de l'intervention de l'enseignant et/ou des étudiants.

Dans un troisième chapitre, que je consacrerai à une enquête auprès des apprenants de deuxième année de licence de français et des enseignants de la compréhension et de l'expression de l'oral, je tenterai de collecter un ensemble de réponses sur l'activité de la compréhension de contenus présentés dans un support audiovisuel.

Chapitre I

Principales théories de l'enseignement-apprentissage de la compréhension de l'oral.

Introduction.

La didactique du FLE a pour objectif de préparer l'apprenant à de multiples situations de communications dans lesquelles les interactions entre les interlocuteurs prennent en compte leurs intentions discursives, leurs statuts sociaux, leurs cultures. Les compétences vouées à cet effet sont programmées tout au long du cursus universitaire de l'apprenant et exige de l'enseignant une connaissance approfondie des théories de l'enseignement-apprentissage, des approches didactiques en vue d'adapter ses méthodes en fonction des réalités de la classe et des besoins de ses apprenants en langue pour communiquer avec autrui. C. Puren nous parle de l'importance de la communication en admettant qu' *«apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible.»*¹ Comme la langue est un outil de communication, elle engage les interlocuteurs dans un contrat de communication. Dans le cadre des recherches en analyses du discours, Charaudeau et Maingueneau nous disent que le contrat de communication se définit comme *« l'ensemble des conditions dans lesquelles se réalise tout acte de communication »*²

L'apprentissage de la langue pour communiquer oralement et par écrit est donc la tâche des enseignants et l'objectif auquel ils aspirent. Cependant pour communiquer, il faut aussi comprendre ce qui est dit et ce qui est écrit. Pour cela, l'acquisition des savoirs et des savoir-faire en classe de FLE pour comprendre et communiquer nécessite de la part de l'enseignant le recours aux approches didactiques et aux activités pédagogiques les plus aptes en matière de rentabilité et de la part de l'apprenant une implication dans le processus de l'apprentissage motivée par la curiosité du savoir et le désir de parfaire ses connaissances.

Les principales théories de l'enseignement-apprentissage de la compréhension de l'oral et leur rapport avec les moyens audiovisuels comme supports aux activités pédagogiques interviennent dans ce contexte pour conforter les enseignements dans l'acquisition des compétences de compréhension et de communication.

Depuis les modèles d'apprentissage de l'empreinte issu de l'Antiquité qui préconise la réception des savoirs jusqu'au connectivisme pour qui l'apprentissage est un processus de

1- C. Puren. 1998. *Histoires méthodologiques de l'enseignement des langues*. Paris, Nathan, Clé International. Collection DLE, pp. 371-372.

2- CHARAUDEAU, Patrick. MAINGUENEAU, Dominique, *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris, Seuil, 2002, p 140.

connexions, les recherches sur les principes et les mécanismes de l'apprentissage n'ont jamais cessé jusqu'à nos jours. Ce fut le cas pour le béhaviorisme (apprendre, c'est modifier le comportement), le cognitivisme (apprendre, c'est traiter, interpréter et stocker l'information), le constructivisme (apprendre, c'est construire ses connaissances), le socioconstructivisme (apprendre, c'est construire ses connaissances avec autrui). Le développement de la réflexion pédagogique et didactique sur l'enseignement-apprentissage de la langue a proposé des approches novatrices dans ce contexte. La méthode audiovisuelle, appelée SGAV, intervient pour favoriser l'apprentissage par le biais des documents audio et visuel. Les documents authentiques, les documents didactiques, les documents oralisés sont tous au service de la compréhension et de l'expression orale. Les supports multimédias concourent également à l'objectif d'apprendre à comprendre un document oral et à communiquer oralement.

La compréhension et l'expression orale ou écrite est aussi inscrite comme objectif didactique soutenu par des moyens utilisés en classe qui motivent l'intérêt des apprenants à l'apprentissage de la langue. Le français, langue étrangère, dans les universités algériennes occupe une place importante. Des départements de français se consacrent depuis très longtemps à l'enseignement-apprentissage de cette langue à l'oral comme à l'écrit. Les approches didactiques ne diffèrent pas beaucoup de celles adoptées dans les autres universités du monde où l'on enseigne le FLE.

L'enseignement de la compréhension de l'oral et de l'expression orale est une compétence disciplinaire considérée comme un objet d'enseignement à part entière. Il est inscrit dans les canevas tout au long du cursus universitaires des apprenants de licence de français. Cet état des faits suscite toujours des préoccupations de la part des enseignants quant à la définition de la didactique de l'oral, son enseignement, ses enjeux cognitifs, linguistiques et sociaux. Plusieurs journées d'études, des rencontres entre enseignants, des ateliers de réflexions ont été organisés pour tenter de coordonner les programmes et de varier les méthodes. La didactique de l'oral les amène à se poser une question fondamentale parmi tant d'autres : en quoi l'oral participe-t-il au développement de la compétence de communication ? Parmi les compétences inscrites dans le programme en deuxième de licence de français en matière de compréhension et d'expression orale, le débat en tant que discours argumentatif. Pourquoi et comment cela peut-il se faire dans l'enseignement-apprentissage de l'oral en classe de FLE ?

1- L'enseignement – apprentissage de l'oral en classe de FLE

Le rapport entre enseignement, apprentissage et acquisition est étroit lorsque nous nous penchons sur l'étude de la rentabilité de la didactique de l'enseignement du français langue étrangère chez les étudiants en deuxième année de licence. Dans sa thèse de doctorat, mademoiselle Belkhiter Soraya nous fait savoir que « *L'enseignement/apprentissage de toute discipline contribue à l'acquisition des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être par l'apprenant. En d'autres termes, il vise l'installation de nouvelles compétences chez ce dernier* »³. La conception des contenus pour des objectifs didactiques qui répondent aux compétences visées et l'adoption de démarches pédagogiques par les enseignants pour une interaction entre les partenaires de la classe suscite la curiosité de tout chercheur. A cet effet, nous nous demandons ce que signifie globalement l'enseignement.

Apprendre en classe, c'est apprendre en groupe, c'est-à-dire en interaction avec d'autres étudiants ou avec des expériences. Jean-François Desbiens nous dit à cet égard que « *La capacité d'apprendre des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être est au cœur de l'existence et de la survie de l'être humain. Le regard porté sur l'apprentissage a été et est encore aujourd'hui fortement marqué par celui de la psychologie. Selon cette science, l'apprentissage désigne le processus ou l'ensemble de processus qui sous-tend les modifications de comportements relativement permanentes survenant par suite de l'expérience ou du contact avec l'environnement* »⁴. Des paramètres interviennent aussi dans ce processus. Jean-François Hérold nous dit à cet effet que : « *Dans la situation d'enseignement-apprentissage, le ou les savoirs à faire acquérir sont des savoirs enseignés. Pour faire apprendre à ses élèves les connaissances associées à ce, ou ces, savoir(s), l'enseignant·e met en œuvre des tâches d'apprentissage pour ses élèves. Les conditions de mise en œuvre de ces tâches ne sont pas du libre choix de l'enseignant·e qui doit donc composer avec un certain nombre de contraintes.* »⁵ L'enseignement-apprentissage renvoie automatiquement à l'acquisition.

3- Belkhiter Soray, *Quelles compétences professionnelles pour un enseignement-apprentissage efficace du FLE en Algérie ? Cas des futurs enseignants de langue française*. Thèse de doctorat en ligne https://www.univ-oran2.dz/images/these_memoires/FLE/Doctorat/TDLEF-49/1-%20THESE.pdf, consulté le 04.12.2024

4 - Jean-François Desbiens, « *L'action située : critique mesurée d'une approche novatrice de l'apprentissage* », *eJRIEPS* [En ligne], 19 | 2010, mis en ligne le 01 janvier 2010, consulté le 07.12.2024. URL : <http://journals.openedition.org/ejrieps/5436> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ejrieps.5436>

5- Hérold, J.-F. (2019). *Un modèle de la situation d'enseignement-apprentissage pour mieux comprendre l'activité de l'élève en classe*. *Revue des sciences de l'éducation*, 45(1), 82–107. <https://doi.org/10.7202/1064607ar>, consulté le 12.12.2024

2- L'acquisition de la compétence communicative.

La notion de compétence recouvre trois formes de capacités cognitive et comportementale : compétence linguistique, communicative et socioculturelle. L'acquisition des compétences visées dans le programme de l'enseignement de toute activité est un souci majeur de tout enseignant. En effet, l'enseignant de la langue française, ne peut se contenter de prodiguer un enseignement de qualité sans vérifier au final s'il aboutit à une acquisition conséquente de ces compétences. Une activité de reconnaissance de ces acquis est primordiale dans toute activité d'enseignement. Les étudiants qui arrivent au final à une compétence linguistique, communicative et/ou socioculturelle se réjouissent d'un enseignement de qualité. Ces compétences deviennent des acquis et ouvrent des horizons à l'enseignant comme à l'étudiant de progresser dans le sillage des acquisitions prévues. Dans le cadre d'action défini en 2015 lors du forum mondial de l'éducation à Incheon, on trouve ainsi écrit:« *il est dangereux de se concentrer sur l'accès à l'éducation sans prêter suffisamment attention à la question de savoir si les élèves et les étudiants apprennent vraiment et acquièrent des compétences utiles lorsqu'ils sont à l'école ou à l'université* »⁶.

En effet, l'apprentissage est une démarche qui consiste à doter l'apprenant, aux moyens d'approches pédagogiques et de contenus de savoir, d'outils qui lui permettent d'être autonome dans l'expression orale e/ou écrite et la compréhension de tout type de document. L'acquisition, quant à elle, est un processus cognitif non observable conduisant l'apprenant à se doter d'une compétence communicative qui n'existait pas au départ. Autrement dit, l'acquisition des savoirs ne peut être effective que lorsque l'apprenant utilise ces savoirs d'une manière automatique. CUQ nous dit à ce propos que « *L'acquisition des savoir-faire est atteinte lorsque l'utilisation des savoirs est complètement automatisée.* »⁷. Lorsqu'on dit qu'une personne est compétente dans tel domaine, cela signifie que l'information qu'elle venait de détenir avait été transformée en connaissance, en savoir-faire qui lui permet d'opérer aisément des activités dans tel ou tel domaine. Il s'agit là de l'aspect pratique de l'information acquise. Cela est valable aussi pour l'apprentissage et l'acquisition en didactique des langues étrangères. Si l'apprenant accède sans difficulté aux connaissances, il les transforme en savoir-faire lorsque ces connaissances sont proposées dans des modèles d'apprentissage qui tiennent en compte ces attentes en matière de savoir-agir.

6- UNESCO : *Éducation pour tous : l'exigence de qualité, Rapport mondial de suivi sur l'EPT*. En ligne <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001374/137403f.pdf>

7- CUQ, J.P., « *Dictionnaire de didactique du Français* », CLE INTERNATIONAL, S.E.J.E.R, Janvier 2006. P 13.

3- Les principaux courants théoriques de l'apprentissage.

Quatre modèles de l'apprentissage sont généralement cités par les didacticiens pour retracer l'évolution historique des théories de l'enseignement-apprentissage. Parmi-eux, nous retrouvons :

3-1- Le béhaviorisme :

Le terme du « béhaviorisme » a été créé en 1913 par le psychologue **John Watson** à partir du mot « behavior » (comportement). Il désigne une théorie associationniste qui trouve son origine dans les critiques des théories introspectives de la fin du XIX^e siècle. Ce modèle formule que tout être vivant est ainsi conditionné, modelé, façonné par l'environnement, le contexte, le milieu dans lequel il évolue. Ce courant théorique, issu des travaux de Ivan Pavlov et de Skinner, sur le conditionnement, a dominé les recherches en psychologie durant la première moitié du XX^e siècle. Pour le béhaviorisme, l'apprentissage est la connexion entre un stimulus et une réponse comportementale. CUQ nous dit à ce propos que « *Les théories béhavioristes du début du XX^e siècle se sont appuyées sur les travaux de la réflexologie des physiologistes russes (par exemple Bechterev, Pavlov et ont rapidement débouché sur l'étude des modifications de comportement en fonction des modifications du stimuli, plaçant ainsi l'apprentissage au centre des recherches.* »⁸

Skinner est également à l'origine du concept de conditionnement dit opérant, défini par le fait de faire émerger des renforcements positifs en cas de bonnes réponses et des renforcements négatifs pour rectifier les erreurs. L'apprentissage s'opère alors chez l'apprenant par le biais d'essais-erreurs. Selon les béhavioristes, les processus cognitifs de l'individu constituent une « boîte noire » à laquelle l'enseignant n'a pas accès. Par conséquent, pour évaluer l'apprentissage, l'enseignant doit se contenter de se centrer sur ce qui est observable, à savoir le ou les comportements de l'apprenant.

Le comportement dont il est ici question n'est pas une attitude ou une manière d'être de l'apprenant, mais la manifestation observable de la maîtrise d'un savoir. C'est lui qui permettra de s'assurer que l'objectif visé est atteint. De cette façon, si l'on privilégie l'acquisition d'automatismes et de réflexes, enseigner revient à inculquer des comportements, des attitudes, des réactions, ou encore des gestes professionnels.

Pour les enseignants, cela nécessite de formaliser leurs objectifs pédagogiques en vue de les communiquer à leurs apprenant. De ce fait, formuler un objectif pédagogique observable, mesurable, quantifiable, constitue un héritage des théories béhavioristes.

8- CUQ, J.P, OP., CIT, p 33.

3-2- Le constructivisme.

Pour le constructivisme, apprendre, c'est construire ses connaissances. Les apprenants s'approprient les connaissances et construisent leurs savoirs. C'est Jean Piaget qui influence ce modèle de réflexion sur l'apprentissage. En effet, Piaget a orienté l'attention sur les processus cognitifs. L'apprenant n'emmagine pas et n'automatise pas seulement les savoirs, mais comprend et organise son monde au fur et à mesure qu'il élabore ces connaissances. Il s'adapte avec ces connaissances en s'appuyant sur deux processus d'interaction : l'assimilation et l'accommodation.

L'assimilation consiste à interpréter les nouveaux événements à la lumière des schèmes de pensée déjà existants. L'accommodation est le processus inverse, c'est-à-dire changer sa structure cognitive pour intégrer un nouvel objet ou un nouveau phénomène.

L'enseignement constructiviste est fondé sur la croyance que les étudiants apprennent mieux quand ils s'approprient la connaissance par l'exploration et l'apprentissage actif. Les mises en pratiques remplacent les manuels, et les étudiants sont encouragés à penser et à expliquer leur raisonnement au lieu d'apprendre par cœur et d'exposer des faits. L'éducation est centrée sur des thèmes, des concepts et leurs liens, plutôt que sur l'information isolée. CUQ nous dit à ce propos qu'on parle d'un « *apprentissage constructiviste lorsqu'il est tenu compte de du rôle joué par l'apprenant dans l'établissement de la relation entre situation et réponse.* »⁹ Pour Bruner, la théorie constructiviste repose sur l'idée que l'individu construit individuellement du sens en apprenant. Donc, apprendre, c'est construire du sens.

A partir de la théorie constructiviste, les enseignants se concentrent sur l'établissement de rapports entre les faits et favorisent les nouvelles compréhensions des étudiants. Ils adaptent leur enseignement aux réponses des étudiants et les encouragent à analyser, interpréter et prévoir l'information. Les professeurs s'appuient également fortement sur des questions ouvertes et favorisent le dialogue entre les étudiants.

Le constructivisme tend à l'élimination des catégories et des tests standardisés. Au lieu de cela, l'évaluation devient partie prenante de l'apprentissage de sorte que les étudiants jouent un plus grand rôle en jugeant leurs propres progrès.

9- Op.,. Cit ., p 53

La théorie cognitive, apparue dès le début des années 1940, s'est développée en réaction au béhaviorisme, sous l'impulsion de chercheurs tels que Atkinson et Shiffrin ou encore Donald Hebb. Ces chercheurs considèrent, en adéquation avec plus tard le constructivisme et le socio-constructivisme, que les apprenants sont des participants particulièrement actifs dans le processus d'apprentissage. Les cognitivistes se concentrent davantage sur les processus internes et les connexions qui ont lieu pendant l'apprentissage. La mémoire joue un rôle principal dans l'apprentissage de l'apprenant. CUQ nous fait savoir qu'en psychologie générale, le cognitivisme est « *le courant de pensée, défini par une optique théorique et par un objet d'étude, qui considère le cerveau humain comme un système de traitement et d'interprétation de l'information nouvelle en fonction antérieurement stockée en mémoire, et qui vise à rendre compte des fonctions complexes d'acquisition des connaissances.* »¹⁰ En effet, elle n'est plus simplement considérée comme un lieu de stockage, mais plutôt comme un véritable système dynamique qui régule les apprentissages. La mémoire peut ainsi être divisée en de nombreuses composantes, notamment différenciées par la durée de rétention de l'information (court ou long terme). Au cours de l'apprentissage, un jeu d'échanges a donc lieu entre la mémoire à court terme, d'une part, et la mémoire à long terme, d'autre part. La première permet l'encodage de l'information et la mise en œuvre de stratégies de récupération, afin d'accéder aux informations stockées dans la seconde. Cette dernière, quant à elle, contient les expériences, compétences et connaissances sur le monde. Ainsi, les théories de l'apprentissage qui se sont développées dans le prolongement de la psychologie cognitive s'intéressent particulièrement aux stratégies mentales, aux modes de raisonnement et de résolution des problèmes. Le courant cognitiviste a également favorisé les pratiques de métacognition, mises au point par John H. Flavell. La métacognition désigne la capacité qu'a un individu à réfléchir sur sa propre activité (traitement de l'information), afin d'en prendre conscience. Ainsi, il estime que les connaissances métacognitives peuvent se diviser en deux types :

- a-** déclaratives (savoir que) : elles incluent les connaissances sur l'apprentissage en général, mais surtout les connaissances pour soi. Par exemple, un apprenant peut savoir qu'il a une bonne mémoire pour retenir des dates en histoire.
- b-** procédurales (savoir comment) : elles se définissent par l'élaboration de stratégies afin de surmonter une difficulté. Par exemple, un apprenant peut savoir qu'il a besoin de faire régulièrement des pauses à la lecture d'un livre afin de pouvoir rester concentré pleinement sur les informations qu'il perçoit dans sa lecture.

10 - CUQ, J.P, OP, .CIT, p 45.

3-3- Le cognitivisme.

La théorie cognitiviste, apparue dès le début des années 1940, s'est développée en réaction au béhaviorisme, sous l'impulsion de chercheurs tels que Atkinson et Shiffrin ou encore Donald Hebb. Ces chercheurs considèrent, en adéquation avec plus tard le constructivisme et le socio-constructivisme, que les apprenants sont des participants particulièrement actifs dans le processus d'apprentissage. Les cognitivistes se concentrent davantage sur les processus internes et les connexions qui ont lieu pendant l'apprentissage. La mémoire joue un rôle principal dans l'apprentissage de l'apprenant. CUQ nous fait savoir qu'en psychologie générale, le cognitivisme est « *le courant de pensée, défini par une optique théorique et par un objet d'étude, qui considère le cerveau humain comme un système de traitement et d'interprétation de l'information nouvelle en fonction antérieurement stockée en mémoire, et qui vise à rendre compte des des fonctions complexes d'acquisition des connaissances.* »¹¹ En effet, elle n'est plus simplement considérée comme un lieu de stockage, mais plutôt comme un véritable système dynamique qui régule les apprentissages. La mémoire peut ainsi être divisée en de nombreuses composantes, notamment différenciées par la durée de rétention de l'information (court ou long terme). Au cours de l'apprentissage, un jeu d'échanges a donc lieu entre la mémoire à court terme, d'une part, et la mémoire à long terme, d'autre part. La première permet l'encodage de l'information et la mise en œuvre de stratégies de récupération, afin d'accéder aux informations stockées dans la seconde. Cette dernière, quant à elle, contient les expériences, compétences et connaissances sur le monde. Ainsi, les théories de l'apprentissage qui se sont développées dans le prolongement de la psychologie cognitive s'intéressent particulièrement aux stratégies mentales, aux modes de raisonnement et de résolution des problèmes. Le courant cognitiviste a également favorisé les pratiques de métacognition, mises au point par John H. Flavell. La métacognition désigne la capacité qu'a un individu à réfléchir sur sa propre activité (traitement de l'information), afin d'en prendre conscience. Ainsi, il estime que les connaissances métacognitives peuvent se diviser en deux types :

- a- déclaratives (savoir que) : elles incluent les connaissances sur l'apprentissage en général, mais surtout les connaissances pour soi. Par exemple, un apprenant peut savoir qu'il a une bonne mémoire pour retenir des dates en histoire.
- b- procédurales (savoir comment) : elles se définissent par l'élaboration de stratégies afin de surmonter une difficulté. Par exemple, un apprenant peut savoir qu'il a besoin de faire régulièrement des pauses à la lecture d'un livre afin de pouvoir rester concentré pleinement sur les informations qu'il perçoit dans sa lecture.

11 - CUQ, J.P, OP, .CIT, p 45.

3-4- Le socio- constructivisme.

Apprendre ne se fait jamais seul. Il y a toujours un autre qui met à la disposition des apprenants un savoir. En effet, c'est par le contact d'autrui que se construisent les savoirs. C'est dans ce contexte que le socio- constructivisme, initié par les travaux de Lev Vygotski, reprend, dès 1960, les idées principales du constructivisme de Piaget, en y ajoutant la dimension sociale des apprentissages. Cette approche met davantage l'accent sur l'importance de l'environnement social et culturel dans l'apprentissage. Si la construction d'un savoir est personnelle, celle-ci s'effectue toujours dans un cadre social. Effectivement, l'apprenant n'est pas seul : il est entouré d'autres personnes qui ont un impact sur lui et sur le développement de ses connaissances. L'apprentissage comme l'acquisition des connaissances se font donc grâce aux échanges entre l'enseignant et les apprenants ou par l'intermédiaire des membres de la famille ou des amis.

Contemporain de Piaget, Vygotsky a posé les premiers jalons de la théorie socioconstructiviste qui s'oppose à une vision individualiste de l'apprentissage, pour qui apprendre c'est élaborer soi-même ses connaissances en passant nécessairement par une phase d'interaction sociale avec autrui, et cela à tout âge. Vygotsky défend la thèse selon laquelle il ne peut y avoir de développement cognitif sans apprentissage. *« La perspective vygotskienne porte simultanément son attention sur l'apprenant, qui élabore sa pensée grâce au langage ou au dialogue intérieur qui favorise une régulation des conduites, ainsi que sur le milieu (ou le social) qui tente de soutenir l'apprenant à l'aide du langage et d'autres outils sémiotiques. Cette relation doit être appuyée par une dynamique interactive qui permet à l'apprenant de prendre un recul face à lui-même, à ses actions et à ses réflexions. Le regard objectif que porte l'apprenant sur son agir et sa réflexion est concevable dans la mesure où il est accompagné par une personne (une personne enseignante, un adulte ou un pair) qui le soutient et l'encourage à dépasser ses connaissances et compétences déjà maîtrisées. »*¹²

Pour cette approche, l'enseignant est un accompagnateur. Il soutient l'apprenant dans son processus d'apprentissage et il prête attention aux difficultés de la tâche et de l'activité. Il préconise les travaux de groupe, des projets, les tutorats et l'évaluation par les pairs. Quant à l'apprenant, il construit ses connaissances par l'échange avec autrui et, plus largement, son environnement. L'apprentissage dans cette optique devient un méta-apprentissage.

12 - LACHAPELLE, C, *Les croyances de futurs enseignants, à l'ordre primaire,, à l'égard de leur pratique en perspective socioconstructiviste* Mémoire présenté à l'Université du Québec à Trois-Rivières., novembre 2009, p 28. Publié sur le site web <https://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/1704/1/030133120.pdf>, consulté le 11.12.2024

3-5- Le connectivisme.

Les nouvelles technologies de l'information et de la communication ont acquis une place primordiale dans vie quotidienne. George Siemens et Downes sont les précurseurs de ce modèle dit « connectivisme ». En effet, ce modèle interroge le processus de l'apprentissage à l'ère du numérique, dans un monde connecté en réseaux : l'interaction permise par les réseaux et la connexion permanente entraînent le développement constant de nouvelles connaissances. Le connectivisme se fonde sur les principes des ressources d'information, de la notion sociétale, de la diversité des opinions, du contrôle de l'apprentissage. L'apprentissage dans cette optique devient un méta-apprentissage.

Dans son article « Le connectivisme et l'apprentissage des langues : spécificités, usage et acteurs », Hani Qotb nous fait savoir que *« L'apprenant connectiviste de langue se distingue par deux caractéristiques principales qui sont à l'origine de toutes ses activités sur Internet. D'un côté, il ressent le besoin langagier de développer ses connaissances langagières et ses compétences communicatives d'une langue donnée en vue de faire face à des situations de communication dans des contextes particuliers. D'un autre côté, le besoin langagier joue un rôle important dans le développement de la motivation chez l'apprenant. Plus les besoins langagiers sont clairs et bien déterminés, plus la motivation est forte, ce qui incite l'apprenant de langue à mieux avancer dans son apprentissage de la langue visée »*¹³

Ce modèle d'apprentissage reconnaît les bouleversements sociaux occasionnés par les nouvelles technologies (TIC), lesquelles font en sorte que l'apprentissage n'est plus seulement une activité individualiste et interne, mais est aussi fonction de l'entourage et des outils de communication dont on dispose. En effet, l'apprentissage peut aussi s'effectuer grâce aux réseaux sociaux. Ainsi, la dimension sociétale prend sa place dans cette approche. Les apprentissages se font par des relations de partage via le net. Les apprenants apprennent les uns des autres. Siemens considère que les réseaux sociaux fournissent aux étudiants des ressources leur permettant de prolonger leur apprentissage après les cours, de les orienter vers des blogs, des forums, créer des blogs pour la classe et compiler les travaux dans un agrégateur afin de regrouper tout ce que les élèves ont produit, utiliser des activités d'apprentissage collaboratives, au travers d'un wiki par exemple, ouvrir ses propres ressources à la collaboration et au partage, etc.

13- Hani Qotb. *LE CONNECTIVISME ET L'APPRENTISSAGE DES LANGUES : SPÉCIFICITÉS, USAGES ET ACTEURS*. Mélanges CRAPEL, 2019. fhal-02485267f, consulté le 08.02.2025

4- **La méthodologie structuro globale audiovisuel (SGAV) :**

La méthodologie qui favorise l'utilisation des supports audiovisuels dans l'enseignement est sans doute la méthodologie structuro-globale audio-visuelle(SGAV). Dans sa thèse de doctorat, Sophie Dufossé Sournin, nous fait savoir que « *Les travaux qui avaient amené les didacticiens américains et britanniques à une nouvelle approche, audio-orale, situationnelle, trouvent leur répondant, en Europe, après la guerre. On qualifiera de méthode audiovisuelle celle qui, ne s'en tenant pas seulement à associer l'image et le son à des fins didactiques, les unit étroitement, de sorte que c'est autour de cette association que se construisent les activités. Les contenus linguistiques structurés, mis dans une relation propre à faire apparaître leur valeur, sont présentés selon une certaine progression. On observe en général une séquence du type suivant : présentation, explication (accès au sens ou « compréhension »), répétition, mémorisation et correction, exploitation, transposition.* »¹⁴

Le terrain y est désormais beaucoup mieux préparé sur le plan scientifique pour une évolution des pratiques d'enseignement. Par ailleurs, les technologies de reproduction de l'image et du son (magnétophone, film et couleur...) sont arrivées à un niveau de fiabilité et de coût qui permet d'envisager leur entrée dans la classe. Il semble à peu près établi maintenant que les méthodes audiovisuelles(MAV) élaborées entre 1950 et 1970 environ, auront été le résultat de deux courants de recherche qui ne se confondent pas, l'un aux Etats-Unis, l'autre en Europe et particulièrement en France.

Il ne suffit pas, pour caractériser une MAV, de parler d'association de l'oral et de l'image. A ce compte, beaucoup d'outils où interviennent des auxiliaires visuels tels que schéma, carte, tableau, vignette..., pourraient être ainsi répertoriés, depuis longtemps. En 1954, les résultats des études lexicales sont publiés pour le C-R-E-D-I-F (centre de recherche et l'étude pour la diffusion du français) en deux listes :

- Un français fondamental premier degré constitué de 1475 mots.
- Un français fondamental second degré comprenant 1609 mots.

Le français fondamental est considéré comme une base indispensable pour une première étape d'apprentissage de FLE pour des élèves en situation scolaire. Il désire leur proposer une acquisition progressive et rationnelle de la langue qui devrait leur permettre de mieux la maîtriser.

C'est à milieu des années 1950 que P. Guderian de l'université de Zagreb donne les premières formulations théoriques de la méthode SGAV (structuro-globale- audio- visuelle) la

14- Sophie Dufossé Sournin. Thèse de doctorat, « *LES THÉORIES LINGUISTIQUES, LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES ET L'ACQUISITION DE LA DÉTERMINATION NOMINALE EN ANGLAIS CHEZ LES APPRENANTS FRANCOPHONES* ». Université de la Réunion, 2007, p 53, consulté le 15.02.2025

méthodologie audiovisuelle (SGAV) domine en France dans les années 1960-1970 et le premier cours élaboré suivant cette méthode, publié par le CREDIF en 1962 est la méthode "voix et images de France". La cohérence de la méthode audiovisuelle était construite autour de l'utilisation conjointe de l'image et son, le support sonore était constitué pour des enregistrements magnétiques et le support visuel pour des images fixes. En effet les méthodes audiovisuelles avaient recours à la séquence d'images pouvant être de deux types: des images de transcodage qui traduisaient l'énoncé en rendant visuelle le contenu sémantique des messages ou bien des images situationnelles privilégiaient la situation d'énonciation et les composantes non linguistiques comme les gestes, les attitudes...etc. Le MAV se situait dans le prolongement de la méthode directe et tout en essayant de donner des solutions au problème auxquels s'étaient heurtés les méthodologies directes les didacticiens français ont également reconnu l'influence décisive américaine dans les défauts de l'élaboration de la MAV française cependant c'est Chomsky qui influencera la suite de son élaboration et son utilisation. Certaines des méthodes audiovisuelles vont prendre pour bases théoriques la linguistique structurale et la psychologie (...) les contenus linguistiques structurent dans une relation propre à faire apparaître leur valeur, sont présentés selon une certaine progression cette notion renvoie à une organisation des éléments retenus pour être intégrés au programme de travail pour l'enseignant ou le concepteur de la méthode. A partir de la deuxième guerre mondiale, La France, cherche à retrouver son rayonnement culturel et linguistique et de restaurer son prestige à l'étranger car l'Anglais devient de plus en plus la langue des communications internationales. Elle se sent alors menacée. La seule solution qu'elle a trouvée est de renforcer l'enseignement /apprentissage de français surtout après son implantation dans les colonies. Elle a fait de l'enseignement du FLE une priorité absolue. Petar Guberina et Paul Rivenc prennent la décision de réaliser en commun une nouvelle « méthode » d'enseignement des langues. C'était la méthode structuro-globale audiovisuelle désormais SGAV. Apparue dans les années 1960 jusqu'à 1980, elle est considérée comme une sorte de réponse aux méthodes audio orale et directe. Mihaela IVAN dit à ce propos que : « *C'est en effet en milieu années 1950 que Petar Guberina de l'institut de phonétique de l'université de Zagreb (Slovénie) donne les premières formulations théoriques de la méthode SGAV (structuro-globale audio-visuelle). Ils est, auprès de Paul Rivenc de l'école de Saint-Cloud et Raymond Renard de l'université de Mons en Belgique, le fondateur des méthodes SGAV qui vont révolutionner le domaine de la didactique des langues étrangères et ouvrir de nouveaux chemins de développement et de recherche* »¹⁵ C'est une méthode d'enseignement centrée sur l'apprentissage de la

15- Ivan, M.(2006). *La méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV)*. Dialogos, n°7(14), 16-21.

communication, surtout verbale, elle s'est basée sur le son et l'image. Son principe est fondé sur l'enseignement/apprentissage de la structure de la langue en utilisant des supports audiovisuels. Le non- verbal (gestes, mimiques, etc.) est très important dans cette méthode. Dans son article rendant hommage à Paul Rivenc qu'elle considère comme un précurseur de la didactique des langues, Bogdanka Pavelin Lesik, de l'Université de Zagreb, nous parle de l'influence de Saussure sur l'approche SGAV. Elle nous dit à ce propos que « *Dans l'approche SGAV, l'influence saussurienne est reconnaissable dans l'utilisation des concepts reflétant l'idée que tout dans le langage se tient ensemble sur la base des valeurs découlant des réseaux d'interrelations entre les parties solidaires de l'ensemble. La langue parlée est un macro-système complexe composé de micro-systèmes (phonético-phonologique, morphosyntaxique, lexical, sémantique, pragmatique) et d'autres types de micro-ensembles langagiers (pauses et silences, rythmes, expressions faciales, gestes, proxémique ...).*¹⁶ Dans la méthode SGAV, l'apprenant n'a aucun contrôle sur le développement ou sur le contenu du cours, mais il est actif puisqu'il doit continuellement écouter, répéter, comprendre, mémoriser, et parler librement. GERMAIN, C, nous fait savoir que « *L'enseignant agit surtout comme un animateur, soucieux de favoriser l'expression spontanée des apprenants et de favoriser leur créativité* »¹⁷ Dans cette méthodologie, le recours à la langue maternelle est strictement banni. PAULRIVENC et PETAR GUBERINA éliminent l'intervention de la langue maternelle parce qu'elle empêche l'acquisition de la langue étrangère. Selon eux, l'accès au sens se fait à partir des séquences visuelles, en s'appuyant sur les interactions des personnages, sur leurs gestes et mimiques, sur les éléments du décor qui joue un rôle dans l'échange.

16- Bogdanka Pavelin Lesik, Paul Rivenc. *Un précurseur de la didactique des langues*, article consultable sur https://www.researchgate.net/publication/382863636_Paul_Rivenc_promoteur_visionnaire_de_la_didactique_moderne_des_langues.

17- GERMAIN, C, *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoires*, clé international, Paris, GSCHWIND HOLTZER, G, (1981), *Analyse sociolinguistique de la communication didactique*, Hatier, Crédif, Paris, 1993.

5- Les principes de base de la méthodologie SGAV:

- Une théorie linguistique explicitement structurale (inspirée de la linguistique de la parole de Ch-Bally, et non au sens de Saussure ou des linguistes américains) pour les contenus et la progression.
- Une primauté résolue à l'oral (comme le montre le français fondamental)
- Une forte intégration des moyens audiovisuels.
- Une théorie de l'apprentissage fondée sur une "structuration mobile des stimuli optimaux" (où certains comprendront exercices behavioristes.
- Une conception globale de la communication ouverte in fine sur la pratique sociale.
- Dans le cas des langues, l'apprentissage passerait pour l'oreille et la vue, la langue étant considérée comme ensemble audiovisuel, la granulaire, les clichés, la situation et le contexte linguistique avaient pour but de faciliter l'intégration cérébrale des stimuli extérieurs.
- Cette méthodologie s'appliquera aussi bien : l'enseignement du lexique (sans recourir à la traduction en langue maternelle) qu'à l'enseignement grammatical (sans l'intermédiaire de la règle, l'apprenant saisit les règles de manière intuitive) la méthodologie audiovisuelle s'appuie sur un document de base dialogué conçu pour présenter le vocabulaire et les structures à étudier.

6- L'audiovisuel au service de l'enseignement du FLE:

L'utilisation de l'audiovisuel dans la classe de langue n'est pas seulement souhaitable mais évidente. Les outils audiovisuels facilitent la compréhension des documents ainsi que les consignes des exercices de la compétence orale (production ou compréhension).

Les nouvelles recherches de la didactique de français langue étrangère montrent que les vidéos sont des outils pédagogiques idéal parce qu'ils facilitent la tâche de la compréhension orale. Pour CUQ, le mot vidéo est: *«une abréviation de vidéophonie qui désigne une technique d'enregistrement de l'image sur un support magnétique, au moyen d'une caméra et visualisable sur écran.(...)la vidéo occupe une place importante dans l'enseignement des langues d'abord parce qu'elle permet à travers la cassette la circulation de toutes sortes de programmes (dédiés aux langues ou authentiques) utilisés avec les apprenants mais aussi parce que certains enseignants l'ont utilisée pour réaliser des documents avec leurs élèves »*¹⁸

Mais l'audiovisuel ne se limite pas seulement à l'image. Il est aussi le son qui accompagne l'image. Il arrive parfois que des séquences présentées aux étudiants dans l'enseignement d'une langue ne proposent que des activités liées uniquement au son. Cela implique que les objectifs pédagogiques de ces activités visent la compréhension d'un contenu oral et par ricochet l'expression orale. Le couple audio-visuel est généralement indissociable même si dans cette situation d'apprentissage, certains enseignants privilégient un document audio par rapport à un document visuel. Le document audio fait référence à ce qui est entendu alors que le visuel nous renvoie à ce qui est vu. L'oral est donc par excellence conçu comme double objectif : il est un oral pour apprendre et à apprendre. Cuq nous dit à ce propos que *« l'oral est tantôt moyen d'enseignement-apprentissage, tantôt un objectif à part entière »*¹⁹ dans la compréhension des supports oraux.

Dans son dictionnaire de didactique du français langue étrangère, Cuq précise que le mot document désigne tous les supports sélectionnés à des fins d'enseignement et au service de l'activité pédagogique (...) il peut relever de différents codes: scriptural, oral ou sonore, iconique, télévisuel ou électronique. Mais, utilisé à des fins pédagogiques, il résulte d'un choix méthodologique qui lui assigne, dans la séquence didactique dans laquelle il est inséré.

18- Jean Pierre CUQ, *dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*, Paris :CLE international, 2003. P : 245.246.

19- Cuq, J.P. OP., p 183.

Le terme audio-visuel est apparu en didactique des langues avec la méthodologie SGAV. Son enseignement se réalise par l'utilisation conjointe de l'image et du son. Au début, c'était des films fixes ou figurines sur table au de feutre présentés simultanément avec le son. Avec le développement de la technologie de l'information, les supports deviennent multiples (télévision, vidéo, DVD, internet, etc.). Ces supports sont devenus très importants dans une classe de langue, du fait qu'ils développent chez l'apprenant l'attention d'observer et d'écouter ce qui est dit en classe et la prise de parole par la suite. Carmen COMPTE nous dit à ce propos que « *la vidéo provoque l'implication affective de l'apprenant, ce qui constitue l'une des forces-moteur de l'apprentissage* »²⁰

À la lumière de ce qui précède, on peut dire que la locution «document audiovisuel» désigne l'ensemble des supports dont le contenu est soit audio, soit visuel ou encore les deux. Ces supports sont devenus très importants en classe du FLE parce qu'ils développent chez l'apprenant l'attention d'observer et d'écouter ce qui est dit en classe. C'est l'outil préféré par les apprenants à cause de sa caractéristique animée qui combine entre le son et l'image. En effet, la vidéo a une grande capacité de transmission des informations de manière dynamique et favorise efficacement l'interaction entre l'enseignant et les étudiants et entre les étudiants eux-mêmes. En effet, la curiosité de l'apprenant se manifeste lors des activités en support audiovisuel.

Kharchi, L. nous dit que « [...] *l'arrivée des micro-ordinateurs [...] donnent naissance à un nouvel outil pédagogique : c'est le vidéodisque, [...] l'enseignant de langues ainsi que l'apprenant pourrait s'en servir pour travailler sur l'aptitude de compréhension orale à travers des questions à choix multiples qui suivent le visionnement des séquences* ». ²¹

Cependant, ce qui distingue le support vidéo des autres supports c'est la présence de l'image et du son en même temps ce qui permet de constituer un support didactique efficace et actif dans le domaine de l'enseignement puisqu'il facilite la transmission des informations en s'appuyant sur le son et l'image pour développer différentes compétences chez les apprenants.

20- COMPTE. Carmen, *La vidéo en classe de langue*, Paris, Hachette, 1993, p 07.

21- Kharchi, L. (2017). *Didactique des langues étrangères et TIC : apport pédagogique des didacticiels*. Office des Publications Universitaires.

7- L'image pour la compréhension du visuel :

Le terme -image- a plusieurs significations, en raison de ses diverses utilisations dans plusieurs domaines. Platon a défini l'image ainsi : « *J'appelle images d'abord les ombres ensuite les reflets qu'on voit dans les eaux, ou à la surface des corps opaques, polis et brillants et toutes les représentations de ce genre.* »²², après l'image a porté une nouvelle forme avec l'invention de l'électricité telle que la photographie. Le dictionnaire "Le Petit Larousse" nous a donné une nouvelle définition de l'image : « *représentation d'un être ou d'une chose par les arts graphiques ou plastiques, la photographie, le film, etc.* »²³

Le professeur Martin Joly ajoute que l'image est : « *le signe iconique qui met en œuvre une ressemblance qualitative entre le signifiant et le référent* »²⁴, cela désigne qu'elle est une catégorie du signe qui est définie comme un moyen qui exprime des idées par un processus d'interprétation.

Le dictionnaire pratique de didactique nous donne la définition de l'image comme suit « *le terme d'image, qui n'est pas spécialement linguistique, du latin imago* » *représentation portrait, image* » désigne : « *un dessin une photographie, une gravure, un schéma, etc.* »... *l'image peut être fixe (celle d'une diapositive par exemple) ou animée (celle d'un film).* »²⁵

L'image est un moyen d'expression et de communication, elle occupe une place importante dans l'enseignement/apprentissage d'une langue. L'image permet d'accéder au sens facilement. C'est-à-dire grâce à cet élément l'apprenant peut comprendre le sens sans le recours à sa langue maternelle ou à la traduction, puisqu'elle représente la réalité en imitant ses apparences, elle a une place précise dans la vidéo comme étant donné qu'elle facilite la compréhension et la mémorisation et permet d'introduire des nouveaux mots dans des contextes.

22 - [Martine Joly](#) et [Jessie Martin](#), *Qu'est-ce qu'une image ?* Introduction à l'analyse de l'image, Armand Colin, 4^e édition, 2021, p9.

23- Dictionnaire Larousse (1989); page 508.

24-Ibid., p 50.

25- JEAN-PIERRE Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Lassay-les-Châteaux France, 2008, P.104

8- Le son pour la compréhension de l'audio :

Le son est ce que l'oreille perçoit de vibration du corps, il se diffuse sous la forme d'une situation de communication qui sera mieux pour l'apprenant. Selon Jean Pierre CUQ lessons: « *ce sont des ondes vibratoires résultants des changements subies par le passage de l'air dans l'appareil phonatoire* ». ²⁶ Le son joue un rôle important dans la compréhension d'un document audiovisuel, il apporte des indices solides à la cohésion du document. Mieux encore, il un paramètre indispensable non seulement dans la compréhension de l'oral mais aussi, et surtout, dans l'acquisition de la compétence de l'expression orale. Le document sonore permet aussi de doter les apprenantes des compétences linguistiques, communicationnelles et contextuelles nécessaires pour être en mesure de communiquer en situation authentique. Le son dans un document audiovisuel est devenu un enjeu majeur dans l'acquisition de la compétence communicative. En effet, dans le cadre de la pédagogie de l'oral, l'audio, sur le plan phonatoire est une source d'entraînement efficace pour l'oreille et pour l'appareil phonatoire. C'est grâce à ce qui est entendu que l'apprenant peut revoir certaines de ses prononciations et de ses articulations et de s'approprier d'autres.

Enfin dans un document vidéo, le son et l'image sont deux éléments inséparables qui se complètent car le non verbal a toujours besoins d'une voix qui parle et d'une musique de bruitage, d'action, d'ouverture ou de clôture ...etc. Ainsi le son permet à la parole de se manifester et de porter son message à l'écoute de l'apprenant. Hélène Sorez nous dit que « *S'exprimer oralement, c'est transmettre des messages aux autres, en utilisant principalement la parole comme un moyen de communication.* » ²⁷

L'enseignant doit amener les apprenants à surmonter leurs difficultés à produire oralement des énoncés, à échanger des idées et à traduire leurs pensées et leurs sentiments. Le son dans un document audiovisuel met l'apprenant dans une situation de communication presque authentique. C'est ce qui lui permet de surmonter son isolement et du coup son refus de s'exprimer. Il apprend de l'audio comment dépasser ses inquiétudes et ses angoisses. Selon Defays « *l'expression orale serait le parangon de la maîtrise d'une langue étrangère, c'est celle qui pose le plus problème à certains apprenants mal à l'aise de prendre la parole en classe.* » ²⁸ Si un tel objectif est visé dans l'enseignement-apprentissage du FLE, il ne reste l'enseignant qu'à savoir choisir le document audio et visuel qui convient à une didactique des langues.

26- CUQ, J.P., OP., Cit., p 223.

27- Hélène, S., *prendre la parole*, éd., Hatier, Paris, 1995, p 5.

28- Defays, J.-M., *Le français langue étrangère et seconde*, éd., Pierre Mardaga, Paris, 2003, p 67.

9- Les différents types et formes de documents audiovisuels.

L'utilisation de tous les moyens et les outils pour une pédagogie de la classe de FLE ont de tout temps été sollicités voire exigés par les directives des ministères de l'éducation et de l'enseignement et celui de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique. L'enseignement de l'arabe et des langues étrangères nécessite le concours des moyens audiovisuels. Comme nous l'avons indiqué précédemment, ces moyens suscitent l'intérêt des apprenants pour l'apprentissage et les motive à prendre part dans le processus des acquisitions des savoirs. L'audiovisuel est plus attractif pour les apprenants. Il leur permet de rompre avec les méthodologies d'apprentissage habituel, leur ouvre le champ pour enrichir leur imaginaire et développer leurs compétences communicatives. Il permet aussi à l'enseignant de varier ses méthodes d'enseignement/apprentissage pour atteindre ses objectifs.

Dès son apparition, la technologie moderne comme les laboratoires de langue, les logiciels éducatifs, les projections (data show), etc., a suscité beaucoup d'intérêt dans le domaine de la didactique des langues. Personne ne peut nier les bénéfices qu'on peut tirer de l'utilisation de ces moyens dans l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères à condition de les employer efficacement et selon certains critères. Le développement technologique et l'Internet peuvent faciliter l'enseignement des langues étrangères. Kadzro définit les documents audiovisuels comme : « *toutes les formes d'enregistrements du son et/ou des images animées et/ou des images fixes. Ils facilitent l'approche communicative dans l'enseignement/apprentissage du FLE* »²⁹ En effet, les documents audiovisuels participent pleinement à un enseignement/apprentissage efficace lorsqu'ils sont utilisés modérément et à bon escient car le langage audiovisuel exige aussi de la part de l'utilisateur sa connaissance au préalable. Une formation est donc nécessaire. Dans sa thèse de doctorat, Billaud- Vaillon insiste sur cela : « *Les difficultés ne pourront être surmontées que par une formation initiale au langage audiovisuels. De plus, le développement des supports informatiques et les nouveaux assemblages d'images, de textes et de sons exigent à la fois des compétences d'ordre technique et des connaissances extra-disciplinaires.* »³⁰ Les documents audiovisuels varient selon leur usage.

29 - KADZRO, Ephraïm M, *L'utilisation des supports audiovisuels dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère : Le cas de quelques écoles secondaires des régions Brong Ahafo et Ashanti*, mémoire de master, Kwame Nkrumah University of Science and Technology, Department of Modern Languages, le Ghana, 2016, p.126.

30 - BILLAUD-VIALLO, Virginie, *L'image animée en didactique des langues à l'exemple du FLE: De la télévision au multimédia*, thèse de doctorat, Université Lumière Lyon2, Faculté des lettres, Sciences du Langage et Arts, 2010, p. 287.

9-1- Le document authentique.

Le document authentique, qu'il soit proposé aux apprenants dans sa nature écrite, audio ou audiovisuel, est utilisé dans le cadre des activités pédagogiques en classe. Choisi dans sa nature originale, le document authentique n'a pas, au départ, une intention pédagogique. Il est conçu comme document à visée communicative. Des documents de ce genre audiovisuels peuvent se trouver à la disposition des enseignants soit dans les commerces spécialisés dans ce domaine ou sur les sites web. Ils n'appartiennent pas au monde scolaire mais sont destinés à un large public dont les étudiants qui y trouvent leurs intérêts. Ces documents renvoient à une panoplie des productions de la vie quotidienne et toute modification, de quelque nature que ce soit pour faciliter la compréhension altère son authenticité. CUQ nous fait savoir que: *«La caractérisation d'authentique, en didactique des langues est généralement associée à "Document" et s'applique à tout message élaboré par des francophones pour les francophones à des fins de communication réelle: elle désigne donc tout ce qui n'est pas conçu à l'origine pour la classe. Le document authentique renvoie à un foisonnement de genres bien typés et à un ensemble très divers de situations de communication et de messages écrits, oraux, iconiques et audiovisuels, qui couvrent toute la panoplie des productions de la vie quotidienne, administrative, médiatique, culturelle, professionnelle etc. »*.³¹

Si telle est la caractéristique du document authentique, il n'en demeure pas moins utile de noter qu'il est conçu par un concepteur qui fait partie de la culture du destinataire. BAILLY nous dit à ce propos qu' *« un document authentique est un "document brut" de la culture cible, conçu dans son cadre d'appartenance par un autochtone pour s'adresser à un / (d') autre(s) autochtones, chargé donc d'une finalité et d'une fonctionnalité pragmatiques directes »*³². Cette fonctionnalité pragmatique peut concerner par exemple la compréhension de la langue. PASQUIER souligne à cet égard que : *«Les documents audiovisuels authentiques (c'est-à-dire non créés pour la formation) sont particulièrement recherchés pour faciliter la compréhension de la langue parlée, les manuels écrits étant parfois considérés comme obsolètes avant même d'être mis en vente par les éditeurs traditionnels»*³³. En somme, le document authentique en classe de FLE est à visée communicative. Un autre type de document est utilisé à des fins didactiques.

31- CUQ Jean-Pierre ., Op., Cit., p29.

32- BAILLY D. *Les mots de la didactique des langues, le cas de l'anglais*. Ophrys. 1998. p70

33- PASQUIER, F. *La vidéo à la demande pour l'apprentissage des langues*. Paris: L' Harmattan collection savoir et formation. 2000. p13

9-2- Le document didactique:

Conçus à des fins pédagogiques, les documents didactiques ne sont pas choisis dans leurs versions originales. Mais Par conséquent, ces documents sont à visée didactique et offrent aux enseignants comme aux étudiants une gamme de ressources didactiques. L'enseignant opère au niveau de séquences audiovisuelles des modifications qui répondent aux besoins pédagogiques de la classe. Ces besoins peuvent être de l'ordre sémantique, linguistique, phonétique ou structural.

Dans son article «Document authentique vs document fabriqué en didactique du français : quel impact sur l'apprentissage et le développement des compétences linguistiques ? » Rahmani Assia parle de documents fabriqués pour des objectifs d'apprentissage. Elle nous dit à ce propos que « *les documents fabriqués sont créés spécifiquement à des fins d'enseignement et peuvent être adaptés aux besoins des apprenants. Ils sont conçus pour présenter des structures grammaticales ou des aspects spécifiques de la langue de manière ciblée. Les documents fabriqués peuvent inclure des exercices, des dialogues, des textes explicatifs ou des jeux linguistiques. Ils offrent une structure pédagogique et un soutien aux apprenants pour acquérir des connaissances et des compétences linguistiques spécifiques.* » ³⁴

C'est dans cette optique que le document audiovisuel est envisagé comme support à l'apprentissage de l'oral. Il convient de mentionner que cette intervention de l'enseignant dans le document originel pour le didactiser exige une compétence technique de la part de l'enseignant. Le document didactique permet donc à l'enseignant d'adapter le document à ses objectifs pédagogiques. Ceux-là peuvent être des exercices qui portent sur des notions lexicales, linguistiques, sémantiques, structurales...Le dosage prend en considération l'âge des apprenants, leurs compétences et leurs motivations pour les contenus proposés.

34- Rahmani Assia, *Document authentique vs document fabriqué en didactique du français : quel impact sur l'apprentissage et le développement des compétences linguistiques ?* Forum De L'enseignant Volume: 19, N°: 01, Décembre 2023, Page: 732 -742

9-3- Le document oralisé :

L'enseignant peut recourir à des textes qu'il juge utile de lire à ses étudiants ou lorsque ces documents ne sont disponibles dans leurs versions technologiques. Ces textes oralisés ont généralement un objectif spécifique : ils permettent aux apprenants de travailler l'expression orale en plus de l'écoute. D'après Philippe PERRENOUD, dans la culture scolaire et plus précisément dans la classe : « *multiplier les situations de communication, une pratique régulière qui permet au moins d'entretenir les compétences acquises, mais pour les développer il faut être confronté à des contraintes de communication qui obligent à surmonter les difficultés nouvelles, qui seules peuvent engendrer des apprentissages ou les consolider.* »³⁵ Dans le cas d'un texte oralisé, un certain nombre de conditions sont requises de la part du lecteur:

- S'exprimer de manière expressive;
- Avoir une bonne élocution ;
- Parler fort ;
- Avoir une prononciation correcte.

Pour cela, il est nécessaire que le lecteur soit aussi expressif que possible. Ainsi, il doit bien respecter le rythme, l'intonation, les pauses, la prononciation, les liaisons et les enchaînements. Lors du choix du document, l'enseignant doit s'assurer que le document lu doit intéresser les élèves, contenir des éléments connus et inconnus par les élèves pour les aider à comprendre la situation et stimuler leur curiosité, adapter ces éléments au niveau de français des élèves : ni trop difficiles, ni trop faciles, pour qu'ils puissent progresser.

Il convient de mentionner que ce procédé du document écrit oralisé est critiqué par certains spécialistes de la pédagogie de l'oral. Ils reprochent à l'oralisation de ne pas respecter certaines caractéristiques du texte écrit tel que la ponctuation, le rythme, l'intonation ... Selon ces mêmes spécialistes, le texte oralisé peut devenir une source d'ennui aux apprenants, ce qui est tout à fait le contraire de ce qui est préconisé dans les critères de choix du document audio-visuel que nous allons citer dans le point suivant.

35- PERRENOUD.P, 1998, *A propos de l'oral*, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1988/1988_14.html

10- Critères de choix d'un document audiovisuel :

Le choix d'un document audiovisuel ne se fait pas par hasard pour introduire un peu de diversité et rompre la routine. En effet, choisir un document audiovisuel demande une préparation sérieuse consistant à élaborer une fiche pédagogique tenant compte des objectifs d'apprentissage: ceux-ci dépendent de l'enseignant, du programme, du niveau public cible pour savoir si le document est-il adapté au niveau des élèves, son âge pour savoir s'il n'est pas faisable de présenter un discours politique par exemple à des apprenants. Les documents audiovisuels sont choisis en fonction du document lui-même, de sa source, du thème à étudier, du degré de difficulté linguistique. Le choix se fait aussi en fonction du niveau des apprenants vis-à-vis du thème abordé mais aussi des compétences lexicales et linguistiques. Il se fait également en tenant compte de la durée, c'est-à-dire du temps que l'écoute peut prendre. Un document trop long ou trop court peut avoir un impact négatif sur la compréhension et par ricochet sur l'acquisition d'une compétence. La relation entre l'image et le son doivent être complémentaire. L'enseignant veille scrupuleusement sur ce rapport que l'image entretient avec le son car toute rupture synchronique entre ces deux caractéristiques perturbent l'apprentissage.

Dans « *Réflexions sur l'apport des supports audio-visuel dans l'enseignement apprentissage du FLE* », Cheikh Sanaa et Idrissi Latifa citent plusieurs critères de choix des supports audiovisuels. Nous citons quelques-uns d'entre-eux : « a/- Les critères techniques portent sur la nature du support et sur la qualité de l'enregistrement de la cassette vidéo.[...] b/- Les critères esthétiques d'un film englobent le langage filmique et la dimension artistique du document. [...] d/- Les critères culturels qui s'occupent du classement des informations et des thèmes retenus (cultures endogènes, cultures exogènes, choc culturel).[...] e/- Les critères financiers : le coût et la disponibilité du document vidéo sur le marché peuvent constituer des facteurs déterminants pour le choix des DAV 3.[...] f/- Les critères juridiques : il semble impossible de pouvoir utiliser, sur le plan juridique un document dans sa totalité ; en revanche, l'exploitation de trois cinquièmes d'un document grand public est libre de droits.[...] g/- Les critères psychologiques relatifs aux apprenants : ils comprennent l'âge, le sexe, le statut socioprofessionnel des parents, le milieu social (urbain, rural), l'expérience avec les médias audiovisuels, l'imaginaire et les attitudes à l'égard des médias et de l'Ecole »³⁶

36-CHEIKH, S, (2024), *Réflexion sur l'apport des supports audiovisuels dans l'enseignement Apprentissage du FLE.*, Revue, SSDL, n°5, 2025, p-p. 52-53-54.

Tous ces paramètres qui interviennent dans le choix d'un document audiovisuel doivent être pris en considération lors du choix pour s'assurer de l'efficacité de son utilisation dans le processus d'enseignement/ apprentissage. Les supports audiovisuels tels que la vidéo, l'internet, jeux numériques, les téléphones portables, les tablettes...offrent une grande variété de documents, ce qui rend facile la tâche de l'enseignant à choisir celui qui convient le mieux à ses objectifs. Le choix du document authentique doit répondre au niveau et aux attentes des apprenants. L'enseignant veille à ce que ces documents montrent la richesse des voix francophones dans des contextes d'usage quotidien. Ils doivent combiner l'articulation du linguistique et du culturel. Mieux encore, ils doivent être accessibles au niveau du sens et de la langue. En effet, le document authentique permet à l'apprenant d'appréhender le culturel et d'apprendre le linguistique. Jason P nous fait savoir que l'apprenant du FLE, grâce à des documents authentiques, se trouve être en interaction avec ce qu'il apprend. Il nous dit à cet égard que « *l'apprenant a la possibilité de s'investir dans le texte au cours du processus de lecture par exemple, un élément essentiel si l'on souhaite établir entre lui et le texte des rapports interactifs* »³⁷

Si Jason parle du texte lu, il en va de même pour le document audiovisuel. Le son et l'image contribue aussi à cette implication de l'apprenant. Par le choix d'un document audiovisuel selon les critères susmentionnés, l'objectif de l'enseignant est d'atteindre cette dimension de l'implication de l'apprenant dans le processus de la compréhension par le biais de l'écoute du contenu sonore et iconique. Ces rapports interactifs dont parle Jason pourraient surmonter les difficultés que rencontre l'apprenant lorsqu'il se trouve en présence d'un discours oral. MOKRANI. L. Nous dit à ce propos que « *la place qu'occupe l'apprenant dans une interaction de classe et qui se traduit par les marques d'intonation, les hésitations, les reformulations, les reprises, les pauses, le silence, les échanges de regards qui sont révélateurs d'inquiétude ou de satisfaction... mais en tout cas, d'apprentissage interactif. L'enseignant a également sa place dans l'interaction qui lui permet d'intervenir à la suite de chaque prise de parole par les apprenants, d'encourager la production verbale et de recourir à des stratégies d'accompagnement, d'orientation, d'explication....* »³⁸

37 - JOHNSONP. 1989:in LAFAYETTER. C.: *Culture et enseignement du français*, Didier Erudition, Paris, 1990, p.126

38- MOKRANI Lilya, art, « *Le contrat didactique : quelles interactions entre les enseignants et les apprenants bilingues ?* » UMB, Boulders.

10-1- L'audiovisuel, source de motivation en classe.

La motivation est une question fondamentale dans le processus enseignement-apprentissage. Les enseignants, soucieux de l'efficacité de leurs méthodes dans le rendement pédagogiques, sont tout le temps confrontés au problème de la motivation. En effet, toute action pédagogique vise à installer une compétence chez les apprenants. Pour que cela puisse aboutir, les enseignants adoptent les méthodes qu'ils jugent efficaces pour accrocher l'intérêt des apprenants aux activités qu'ils leur proposent. Selon FRANCOISE Marie et COMBE Narcie : « *les documents vidéo permettent aussi un accès au sens immédiat. Ils sont un élément fort de variété pour les cours et de motivation* »³⁹ Un tel critère de choix doit répondre aux attentes des apprenants. L'enseignant veille à ce que le choix de son document audiovisuel propose aux apprenants des contenus qui ne les lassent pas. Pour cela, il est préférable que les contenus audiovisuels proposent des sujets d'actualités et lorsque cela est aussi possible des activités ludiques. La motivation joue un rôle important dans l'apprentissage de la langue française à travers des documents audiovisuels. Les apprenants qui sont motivés à apprendre la langue sont plus susceptibles de s'engager activement dans l'apprentissage en regardant des films, des émissions de télévision ou d'autres documents audiovisuels en français. Elle peut être encouragée en choisissant des documents pertinents pour les intérêts et les besoins des apprenants, en encourageant la participation active des apprenants dans la discussion et l'analyse des thèmes présentés, et en offrant des activités pratiques qui permettent aux apprenants d'utiliser la langue française dans des contextes réels. Les apprenants motivés sont plus susceptibles de développer leur compréhension de la langue française et leur capacité à communiquer efficacement en français. Lamamri Larbi nous fait savoir que « *Certes, l'apprentissage est un processus et/ ou une démarche active par laquelle l'engagement cognitif de l'étudiant se manifeste et sa participation s'effectue. De ce fait, les activités pédagogiques mettent les étudiants en action, en leur permettant d'interagir avec l'enseignant et aussi avec leurs camarades de groupe. Pour développer la motivation chez les apprenants, il est nécessaire de faire recours à des activités multiples, variées et adaptées aux besoins réels des apprenants (thèmes appréciés et désirés, contenus simples et adaptés, démarches et techniques motivantes, etc.)* »⁴⁰

39- FRANCOISE Marie, COMBE Narcie, *Précis de didactique, devenir professeur de langue*, Ellipse, Edition-Marketing S-A, Paris, 2005, chapitre VI.

40- Lamamri Larbi, *Le document audiovisuel comme élément de motivation dans l'apprentissage du français en 1^{ère} année licence LMD en Algérie*. Revue Afak Ilmia .ISSN: 1112-9336 Volume: 16 / Numéro: 02 Année 2024 , pp 644 - 660

10-2- L'audiovisuel, facteur de compréhension orale :

Le document audiovisuel est un outil d'apprentissage et d'acquisition qui a su conquérir sa place dans le domaine de la didactique des langues étrangères. La vidéo, son et image, concourent efficacement à la compréhension d'un contenu respectant les critères de choix que nous avons cités précédemment. L'image accroche l'intérêt partout où elle se trouve. Elle est comme un aimant qui retient l'attention. René Duborgel nous fait savoir que *«L'image se présente comme un instrument d'informations, recevoir des connaissances, facteur de motivation, moyen d'illustration du cours, du discours et du savoir, outil de mémorisation et d'observation du réel* »⁴¹ Le grand didacticien, J.A.Comenius effet perçoit tout l'intérêt de l'image comme moyen d'enseignement. René La Borderie emprunte une citation de ce didacticien lorsqu'il il explique que : *« ...tout ce qu'on peut faire apprendre ne doit pas seulement être raconté pour que les oreilles le reçoivent mais aussi dépend pour qu'il soit imprimé dans l'imagination par l'intermédiaire des yeux* »⁴² En effet, l'image est attractive parce qu'elle offre aux yeux les formes et les couleurs et à l'esprit une voie pour plonger dans l'imagination. Elle est aussi non seulement éducative mais aussi ludique. C'est cet aspect qui lui procure le grand intérêt des pédagogues. Ceux-là ne peuvent se soustraire au fait qu'elle motive l'apprentissage par le jeu des images et des dessins. La vidéo est donc un support complémentaire qui a son impact sur l'apprentissage et l'acquisition des compétences.

En effet, la vidéo est un support très intéressant pour lancer une activité et sensibiliser les apprenants au thème qui sera abordé lors d'une séquence pédagogique. Les images peuvent donner des informations sur le lieu, le temps et l'espace qui encadrent le contexte de la communication. Les expressions des visages, les gestes, les postures et les attitudes des protagonistes sont autant d'indices porteurs de sens. En somme, la vidéo peut être un outil très efficace pour aider les apprenants à comprendre les concepts linguistiques et culturels, car elle permet de visualiser les situations et de mieux comprendre le contexte de la communication. Selon Nathalie Blanc *« L'audiovisuel est le seul support qui paraît susceptible de pouvoir rendre compte de situations authentiques tout en restant accessible (du point de vue du sens) à de jeunes apprenants ; il est en effet quasiment impossible de mener un travail identique (avec une large prise en compte d'éléments culturels) à partir de supports papier lorsque les apprenants n'ont pas encore une maîtrise linguistique suffisante de la langue qu'ils apprennent »*⁴³. L'audiovisuel est donc un outil efficace pour l'apprentissage des langues, car

41- B. DUBORGEL, *Imaginaire et pédagogie : De l'iconoclasme scolaire à la culture des songes*, Privat, Toulouse, 1992. p.149.

42- Cominus, « *La Grande didactique ou l'art universel de tout enseigner à tous*, cité par LA BORDERIE, R. dans : *Education à l'image et aux médias*, Ed. NATHAN, Paris, 1997, p 63

43- B. Nathalie, *L'image support de médiation pour l'enseignement/apprentissage des langues étrangères : conception et utilisation d'un matériel expérimental pour l'enseignement du FLE aux enfants de 5 à 10 ans*, thèse de doctorat, Université Stendhal, Grenoble 3, 2033, p156

il permet de montrer des situations authentiques et de donner un contexte culturel plus riche. Les supports papier ne peuvent pas toujours offrir la même expérience d'apprentissage, en particulier pour les apprenants qui n'ont pas encore une maîtrise suffisante de la langue qu'ils apprennent. Les supports audiovisuels peuvent être plus efficaces pour enseigner des éléments culturels et linguistiques complexes, ils permettent de visualiser et d'entendre les concepts présentés. En somme, l'utilisation de supports audiovisuels peut être très bénéfique pour l'apprentissage des langues, en particulier pour les jeunes apprenants. Le rôle de la vidéo est donc primordial lorsqu'il s'agit, pour un enseignant de langue, de viser un objectif didactique. Lorsqu'il utilise ce support pendant une séance de compréhension orale par exemple, c'est pour faciliter la transmission des informations et pour rendre le contact avec les apprenants plus actif et plus facile. L'enseignant intègre le support vidéo dans les activités en classe pour mieux expliquer le contenu de ces activités et les objectifs à atteindre. Le support audiovisuel devient par conséquent un outil indispensable. On peut ajouter qu'à travers le travail avec la vidéo, l'enseignant peut développer un certain nombre de compétences et d'activités mentales chez l'apprenant comme la créativité en s'appuyant sur un ensemble des questions autour du contenu de la vidéo. Combes nous dit à ce propos que : « *le professeur peut intervenir sur certains détails susceptibles de déclencher la créativité des élèves : qu'est-ce que tel détail faisait là ? Pourquoi ? [...]* »⁴⁴ La compréhension du document oral présenté sur support vidéo est favorisée aussi par la visualisation des objets ou des écrits animés. Ce qui bouge rompt la monotonie de l'écoute lorsqu'il s'agit d'un document lu. Les ordinateurs, dans les laboratoires de langue, concourent ostensiblement à la compréhension. DESSUS F et Edoirde, le confirment ainsi « *Le support informatique permet néanmoins de proposer des visualisations animées qui semblent idéales pour faciliter la compréhension* »⁴⁵ L'utilisation de la vidéo dans la classe et par le travail parfois sur la séquence image, se développe l'imagination de l'apprenant. Marie Françoise nous dit à cet égard que : « *L'enseignant propose un gros plan image arrêtée sur un visage pour travailler l'expression (Surprise, peur, joie, tristesse). Il propose aux élèves de répondre à la question pourquoi le personnage est-il joyeux ou triste ? Par groupe de 4 ou 5, les imaginent une histoire pour expliquer l'expression sur le visage [...]* »⁴⁶

⁴⁴- FRANCOISE Marie, COMBE Narcie, Op., Cit. , chapitre VI.

⁴⁵- DESSUS Filipe et Édoirde, *apprentissage et enseignement*, Dunod, paris, 2006, p117.

⁴⁶- Françoise Marie, COMBE Narcie, op.cit., chapitre V.

11- Les discours oraux sur support audiovisuel.

Des approches visant prioritairement la maîtrise du code oral pour communiquer sont choisies pour répondre aux besoins de leurs apprenants. Des supports audio et visuels proposant des sujets appartenant à des registres et à des genres différents sont choisis à des fins didactiques. Ici, nous interrogeons la place des discours oraux dans le cadre de l'enseignement-apprentissage du FLE. Nous nous intéresserons plus particulièrement au débat qui se présente dans un support audiovisuel comme objet d'enseignement. En séance de compréhension et d'expression orale, l'étude des types de discours oraux se fait dans sa dimension la plus simple. Il ne s'agit pas d'étudier en profondeur chacun de ces types ni même de trop s'attarder sur les théories qui ont trait à ces types de discours. Il est beaucoup plus question, en compréhension et expression orale, de savoir rendre opérationnel le savoir sur ces discours. En d'autres termes, l'enseignant s'attache à rendre intelligible les objets de son enseignement et les apprenants ont comme objectif de comprendre pour apprendre. La connaissance de la diachronie des types de discours relève des objectifs d'autres matières en sciences du langage et en littérature. Mais elle permet, tout de même, aux apprenants de connaître les caractéristiques de ces types de discours et de s'approprier leurs mode de fonctionnement pour des interventions individuelles lors des projets de communications orales en classe. Les apprenants sont appelés à apprendre, oralement, à raconter, exposer, expliquer, passer des consignes, argumenter. La variation et la diversification des discours oraux s'imposent de facto dans le cadre de la didactique des langues étrangères come elle s'impose dans le communicationnel quotidien des individus. Bakhtine nous l'explique ainsi « *La richesse et la variété des genres du discours sont infinies car la variété virtuelle de l'activité humaine est inépuisable et chaque sphère de cette activité comporte un répertoire de genres du discours qui va se différenciant et s'amplifiant à mesure que se développe et se complexifie la sphère donnée.*⁴⁷ Parmi ces discours programmés en classe, nous retrouvons le discours narratif, descriptif, explicatif, injonctif, argumentatif. Le narratif peut, par exemple, être abordé par le conte, les scénettes, de courts extraits de roman lorsque cela est possible. Le descriptif, quant à lui, peut se présenter dans le cadre du documentaire, du reportage. Dans le cadre de la didactique des apprentissages, le discours narratif s'inscrit dans l'acquisition de la compétence qui permet aux apprenants de raconter oralement une histoire réelle ou imaginaire. Le discours narratif peut être proposé aux apprenants dans un document audiovisuel qui présente la narration de faits par un narrateur qui s'affiche à l'écran ou pas.

47- Bakhtine M., 1984a, « *Les genres du discours* » (1953), in *Esthétique de la création verbale*, Paris, Gallimard, p. 265.

Dans ce contexte, le discours narratif a une double fonction : il est récréatif et éducatif. Si le discours narratif est présenté dans un support multimédia, la motivation est significative par rapport aux supports classiques. La projection de la narration d'une histoire sur data show par le biais de CD, de connexion sur Internet ou à partir des réseaux sociaux, autrement dit, par les moyens de l'information et de la communication, a un impact positif auprès des apprenants de l'université algérienne. HEER et AKKARI nous font savoir que déclare «[l'] intégration pédagogique des TIC qui peut enrichir les interactions entre les étudiants en formation initiale et les enseignants »⁴⁸

Les discours descriptif et explicatif font aussi partie du programme d'enseignement-apprentissage en didactique de l'oral en deuxième année de licence. Comme on décrit es situations et on explique toutes choses dans la pratique communicationnelle, ces deux types de discours sont un besoin quasi quotidien en apprentissage chez les apprenants. Le discours descriptif décrit un objet, un être, un événement, une situation, un concept ou le fonctionnement de quelque chose. Le discours à dominante explicative sert à donner un savoir sur une chose, un lieu ou une personne. Il permet de faire à l'auditeur de comprendre, d'amplifier ses connaissances. Dans sa thèse de doctorat, Rekrak Leila nous le fait savoir ainsi : « *Le discours explicatif cherche à faire comprendre, à faire que le lecteur enrichisse ses connaissances sur sujet déterminé que l'on suppose non connu ou peu connu par le lecteur* »⁴⁹ Expliquer diffère d'informer. À ce propos, la distinction entre explicatif et informatif est clairement justifiée par B. Combettes et Tomassone : "*Expliquer nous semble constituer une intention particulière qui ne se confond pas avec informer; le texte explicatif a sans doute une base informative, mais se caractérise, en plus, par la volonté de faire comprendre les phénomènes: d'où, implicite ou explicite, l'existence d'une question comme point de départ, que le texte s'efforcera d'élucider. Le texte informatif, en revanche, ne vise pas à établir une conclusion.[...]. Il ne s'agit pas, en principe, d'influencer l'auditoire, de le conduire à telle ou telle conclusion, de justifier un problème qui serait posé.*"⁵⁰ Le discours injonctif incite à l'action. Il exhorte l'auditeur à accomplir une tâche en déployant des stratégies explicatives pour que l'action à accomplir

48- HEER S et AKKARI A, *Intégration des TIC par les enseignants : premiers résultats d'une enquête suisse*, Revue international des technologies en pédagogie universitaire, volume3, N°3, 2006, p14.

49- Rekrak Leila, thèse « *Carte des connaissances et compréhension/ production d'un texte explicatif en classe de langue.* » Université d'Oran, 2015-2016, p 36

50- Combettes, B. et Tomassone, R. *Le texte informatif: aspects linguistiques*. Bruxelles: De Boeck-Wesmael. 1988, p 6

soit faite dans les conditions requises. Il énonce des conseils, des recommandations, des consignes, des ordres ou des interdictions, Nous pensons aux appels aux bonnes actions, aux notices médicales, aux guides d'emploi, touristiques, recettes de cuisine, ...etc. J. M. ADAM déclare que « *Bice Mortara Garavilli (1980 : 157-158) classe dans la catégorisation des textes régulateur (testiregolativi), les textes qui visent à régler un comportement d'un destinataire, individu ou groupe, présent ou absent, déterminé ou non. Elle intègre dans cette catégorie les modes d'emploi, toutes les formes de guides en général, les textes juridiques, les manuels de savoir-vivre...* »⁵¹

En classe de FLE, l'acquisition de la compétence communicative dont la visée est de permettre à l'apprenant de débattre, de justifier une idée, une opinion, un projet, dote l'étudiant des stratégies de persuasion et de dissuasion et des outils linguistiques et sémantico-pragmatiques qui réalisent cela. Lors d'un échange communicationnel, l'apprenant peut se trouver dans une situation où il cherche à changer la représentation de son auditeur sur un sujet. Pour cela, il est amené à avoir un raisonnement logique sous-tendu par les principes de l'art de convaincre. J-M ADAM affirme à ce propos que l'argumentation se définit comme « *la construction, par un énonciateur, d'une représentation discursive visant à modifier la représentation d'un interlocuteur à propos d'un objet de discours donné, on peut envisager le but argumentatif en terme de visée illocutoire* ». ⁵² L'argumentation peut se trouver dans tous les types de discours. Les structures séquentielles de ce type de discours sont soumises aux notions de cohérence et de cohésion qui maintiennent sa « texture ». L'acte perlocutoire qui consiste à agir sur l'auditeur en dépend fortement. Les programmes d'enseignement-apprentissage universitaires accordent aujourd'hui une place importante à l'argumentation, comme objet d'apprentissage mais aussi comme démarche critique, propice au développement d'une posture citoyenne. Dans ce contexte, Michel Tozzi nous dit que « *Le débat scolaire, comme genre de débat, s'inscrit dans une institution éducative, qui l'utilise comme moyen d'apprentissage disciplinaire (apprendre par le débat en sciences ou en philosophie), ou/et comme objectif d'apprentissage en soi (apprendre à débattre, en français comme genre de l'oral, ou en éducation civique) : il développe des savoirs, des savoir-faire et des attitudes ou savoir-être spécifiques ou transversaux.* »⁵³ C'est ce constat qui motive la problématique de notre recherche.

51 - Jean-Michel ADAM, *Linguistique textuelle : des genres de discours aux textes*, NATHAN, 1999, P227.

52- Ibid., p 130.

53 - Michel Tozzi, *Le débat scolaire : son sens éducatif et ses modalités*, aout-2007, consultable sur <https://www.philotozzi.com>, consulté le 19.12.2024

Conclusion

Nous pouvons conclure ce chapitre en disant que les théories de l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère, que ce soit à l'écrit ou à l'oral, ont vu au cours des décennies un changement des conceptions à propos de la didactique des langues étrangères.

Le béhaviorisme a dominé les recherches en psychologie durant la première moitié du XXème siècle. En somme, pour ce courant théorique, l'apprentissage se résume à l'établissement d'une connexion entre un stimulus et une réponse comportementale. Le principal avantage de ce modèle est qu'il privilégie l'acquisition d'automatismes et de réflexes. Les théories de l'apprentissage qui se sont développées dans le prolongement de la psychologie cognitive s'intéressent particulièrement aux stratégies mentales, aux modes de raisonnement et de résolution des problèmes.

Le cognitivisme apparaît en réaction au béhaviorisme. Il considère que le cerveau de l'apprenant est comme un ordinateur qui stocke et traite les informations. La mémoire est un élément primordial dans l'apprentissage.

Le constructivisme considère que l'apprenant se réapproprie les connaissances et se les construit. Le socio - constructivisme qui reprend les travaux de Piaget, met davantage l'accent sur l'importance de l'environnement social et culturel dans l'apprentissage. Pour cette théorie, si la construction d'un savoir est personnelle, celle-ci s'effectue toujours dans un cadre social. L'apprenant n'est pas seul : il est entouré d'autres personnes qui ont un impact sur lui et le développement de ses connaissances.

Le connectivisme survient à l'ère du numérique. Sa théorie porte sur l'interaction permise par les réseaux et la connexion permanente qui entraînent le développement constant de nouvelles connaissances.

Les bouleversements sociaux occasionnés par les nouvelles technologies font en sorte que l'apprentissage n'est plus seulement une activité individualiste et interne, mais est aussi fonction de l'entourage et des outils de communication dont on dispose.

L'approche SGAV qui vise la communication, privilégie l'enseignement-apprentissage audio et visuel. Les documents authentiques ou didactiques, sonores ou audio, ont aussi un impact sur la compréhension orale. L'image comme le son contribue à impliquer l'apprenant dans le processus de l'acquisition du savoir et du savoir-faire.

Chacun des modèles d'enseignement-apprentissage que nous venons de citer a sa spécificité et ne peut prétendre être plus efficace qu'un autre. Tout dépend des objectifs que l'enseignant préconise d'atteindre, des contenus des documents qu'ils présentent à cet effet à ses étudiants et du profil de ces derniers. Ourghanlian nous le confirme ainsi : « *La présentation de ces modèles met en évidence leurs spécificités. Pour autant, il n'y a pas lieu de préconiser l'un d'entre-eux en particulier. Il est à considérer qu'aucune façon d'enseigner ne se révèle fondamentalement plus efficace qu'une autre. En effet, tout dépend des objectifs que l'enseignant souhaite atteindre, des contenus travaillés, ou encore du profil de ses apprenants* »⁵⁴

La rentabilité de telle ou telle méthode ne saurait être perceptible que lorsque l'apprenant devient autonome dans l'application d'une telle compétence avec succès. Mais pour que cela puisse être, l'enseignant est aussi appelé à faire interagir l'apprenant avec les contenus des cours pour atteindre des objectifs bien définis. Les approches pédagogiques varient mais ce qui demeure au fond le plus c'est l'expérience personnelle de chacun des enseignants dans la gestion de la classe, dans sa conception de l'apprendre et dans la modification de ses méthodes d'apprentissage en étant au plus près de ses apprenants. d'Etwist le souligne ainsi: « *la qualité de l'explication, le choix des exemples, les analogies et métaphores en relation avec l'expérience personnelle, la façon dont l'enthousiasme de l'enseignant réveille l'apprenant et provoque son intérêt, son empathie manifestée à travers la disponibilité, la prise en compte de l'apprenant et son opinion, le souci de l'apprentissage de l'apprenant, exercent une influence indéniable sur l'apprentissage et sa perception du contexte de cours* ». ⁵⁵

L'audio-visuel intervient-il, dans le cadre de l'acquisition des compétences communicationnelles dans une classe de FLE, comme une approche pédagogique efficace dans la didactique du débat ? Nous tenterons, dans le chapitre suivant, de répondre à cette question en décrivant et analysant nos observations sur les activités d'enseignement-apprentissage des stratégies du débat orale proposées à des étudiants de deuxième de licence en compréhension et expression orale.

54- OURGHANLIAN, P. *Les théories de l'apprentissage : enseigner/apprendre*, 2006

55 - ENTWISTLE, Noel. *Approaches to learning and forms of understanding. Teaching and learning in higher education*, 1998, vol. 72, p. 98

Chapitre II

L'audiovisuel pour la compréhension orale du débat : analyse et interprétation des activités pédagogiques en classe.

Introduction.

Nous consacrons ce chapitre à l'interprétation des analyses que nous avons effectuées lors de l'observation des séances consacrées à la compétence de la compréhension du débat comme genre de discours argumentatif présenté sur support audiovisuel. Il s'agit pour nous de comprendre l'impact de l'audiovisuel sur la compréhension du contenu du discours argumentatif.

Dans le cadre des objectifs de l'enseignement-apprentissage des modèles expressifs programmés en deuxième année de licence de français, apprendre à développer un esprit critique a pour finalité, au-delà de la communication verbale, de permettre à l'apprenant de regarder le monde dans sa complexité et ses incertitudes, pour tendre vers un regard plus avisé plutôt que de créer des angoisses et des relations mortifères. L'argumentation, et plus particulièrement le débat en classe de FLE, favorise l'échange communicationnel et développe la pensée. L'enjeu de la didactique du débat est de créer des situations pédagogiques où l'apprenant est amené à comprendre la thèse et les arguments de son interlocuteur, la cohérence de sa pensée pour pouvoir prendre part à cet échange soit pour adhérer ou réfuter, soutenir ou détruire, renforcer ou affaiblir, des idées avancées.

Observer ce que font les enseignants dans une situation d'enseignement-apprentissage, c'est analyser l'activité produite par ces enseignants qui sont en fait des acteurs et actrices de cette situation. Analyser l'activité de ces acteurs et actrices passe par une identification des savoirs enseignés, par une caractérisation des stratégies mises en œuvre, par l'identification et l'étude des ajustements effectués par eux en classe entre tâches prévues et tâches effectuées. L'analyse et l'interprétation des données recueillies passe aussi par l'identification et l'étude des éléments de régulation des apprentissages que les enseignants mettent en œuvre pour aider l'apprenant à apprendre. Analyser l'activité de l'apprenant en classe de FLE, doit nous permettre de comprendre comment il utilise ses connaissances pour réaliser la tâche prescrite par son enseignant, de bien comprendre les fondamentaux des démarches d'apprentissage des apprenants en classe. Cela nécessite de recueillir des données sur l'interprétation de la tâche par l'apprenant, sur sa façon d'organiser son activité pour réaliser la tâche, sur les choix qu'il est amené à faire dans ses actions.

Nous avons choisi d'observer une activité en classe qui a trait à la compréhension du débat. L'enseignant a utilisé pour cela une séquence audiovisuelle présentant un débat sur un

support audiovisuel entre Leila Bouzidi, une franco-algérienne, étudiante en droit et résidant en France et Retailleau, le ministre français de l'intérieur. Le débat portait sur le port du voile. Cette séquence audiovisuelle a pour objectif de favoriser la compréhension et par la suite permettre à ses apprenants d'adopter le modèle pour débattre entre-eux. Les données que nous avons recueillies et que nous avons interprétées nous permettent de comprendre le rôle que joue l'approche de l'audiovisuel dans la compréhension orale du débat. Il est question pour nous de déterminer si l'approche de l'enseignement-apprentissage de la compréhension orale du débat par un document audiovisuel opère un impact positif ou négatif sur l'acquisition de l'apprenant. Autrement dit, l'analyse des activités en classe nous permet de savoir si le document audiovisuel aide les apprenants à mieux comprendre le contenu du débat et son fonctionnement discursif.

Pour l'enseignant, le document audiovisuel intervient comme approche pédagogique pour aider l'apprenant non seulement à comprendre l'essentiel du débat mais en plus de cela les connaissances qu'il est susceptible d'acquérir à propos du fonctionnement de ce type de discours le transforme. L'apprenant devient capable de se forger une représentation suffisamment pertinente de ce que représente les rapports d'opposition dans le cadre du débat idées pour qu'elle devienne un outil dont il peut se servir. En effet, les arguments avancés par les protagonistes dans le document audiovisuels sont repérés pour comprendre leurs significations et déceler leurs stratégies de persuasion. Tout ce travail demandé à l'apprenant en amont a pour objectif de le rendre autonome par la suite pour construire ses propres arguments selon les stratégies de l'art de convaincre par la parole.

1- Description de la méthodologie d'analyse des activités en classe.

Nous avons opté pour une approche descriptive et analytique des activités pédagogiques programmées par l'enseignant pour comprendre le contenu du débat sur support audiovisuel, de saisir ce qui le caractérise par rapport aux autres types de discours et, au final, de s'approprier son fonctionnement pour qu'il devienne une compétence communicative. Ce sont là les objectifs que s'est assignés l'enseignant.

Le public apprenant :

Nous avons consacré nos observations des activités en classe de langue affiliée au département des lettres et langue françaises. Le public apprenant de deuxième année de licence se composait majoritairement de filles. D'après l'enseignant, ses étudiantes sont de niveaux hétérogènes et de motivations différents. Les unes motivées par le désir et la volonté de parfaire leurs connaissances sur la langue, ont choisi le français par conviction. Les autres ont été orientées vers le français par le logiciel de l'orientation pédagogique à l'issue de leurs inscription en première année universitaire.

Le tableau suivant indique le nombre d'étudiants, leur âge, la raison du choix du français, leur situation au niveau des œuvres universitaires.

Nombre des étudiants en classe.

Nombre d'étudiants	Résident (s), (es)	Choix du français
03 garçons	0	100%
18 filles	12	50%

Niveau des étudiants selon l'enseignant.

Niveau par sexe	Niveau au-dessus de la moyenne	Niveau en dessous de la moyenne
Garçon	02	01
Fille	08	10

2- Présentation du corpus : Le débat sur support audiovisuel en classe :

<https://www.tiktok.com/@tf1info/video/7468716056606002464>

Lors de l'émission "La Grande Confrontation" diffusée jeudi 6 février, le ministre de l'Intérieur Bruno Retailleau a répondu aux questions de Français présents en plateau. Il a notamment échangé avec Lilia Bouziane, élève avocate, autour du port du voile. Nous reprenons la transcription de l'échange entre les deux protagonistes⁵⁶.

Pujadas : Je me tourne vers vous, Lilia Bouziane. Vous avez déjà eu la parole. Je vous représente. Vous dites que vous de la banlieue lyonnaise, vous avez vingt-sept ans, vous êtes élève avocate, vous voulez devenir avocate et vous portez le voile. Vous avez dit je porte le voile depuis treize ans. C'est mon choix, Mon père... vous nous avez dit, mon père s'op...enfin, mon père m'encourage à ne plus porter le voile. Donc, ce n'est pas...

Lilia Bouziane : il s'est opposé, euh...lors de ma première prise de décision.

- il s'est opposé, voilà, il s'est opposé au fait que vous portiez le voile, vous dites, c'est vraiment ma prise de décision.

- C'est ça, exactement.

- Euh... Vous savez quand vous serez avocate, vous ne pourrez pas plaider avec votre voile.

- oui, oui, j'en ai conscience, oui, oui, je sais ;

- vous choisissez comme même cette voix.

- oui, oui, bah, le métier d'avocat, il ne se résume pas à plaider, il y a plein d'autres choses qu'on peut choses qu'on peut faire en tant qu'avocate,[à ce moment Lilia s'adresse à Retailleau] juste, je voulais m'excuser, tout à l'heure, il me semble que je ne vous ai pas salué donc bonsoir monsieur

Bruno Retailleau : je vous en prie, bonsoir madame.

⁵⁶- Vidéo consultable sur <https://youtu.be/Jjo32GuXqOs>

Pujadas : Bruno Retailleau récemment a dit le voile n'est pas une bonne chose sur les bancs de l'université, il a pas dit qu'il voulait préparer une loi pour interdire le voile à l'université mais il dit de même que le voile symbole religieux, mais peut-être déjà que régiez sur ce sujet, n'est pas admis dans l'enceinte de l'école, du collège, du lycée, ça devrait être la même chose à l'université puisque c'est un lieu d'enseignement de savoir oui vous n'êtes pas d'accord ;

Lilia : alors, je ne suis pas d'accord mais au-delà de ma petite personne l'institution française, les lois françaises, les lois de la République, depuis tout à l'heure, on parle de la République, la Constitution française, la Convention européenne des droits de l'Homme, tout ce monde-là est d'accord avec moi pour dire que ce que vous dites est totalement, bah..illégal et et on ne peut comparer des élèves donc de... de l'école primaire au lycée à des étudiants, c'est en fait, vous j'ai l'impression que vous utilisez la laïcité à des fins politiques plus qu'un principe réellement juridique et... et républicain et c'est... c'est ce qui m'inquiète et je me demande par ce qu'en fait pour faire simple la laïcité c'est la neutralité de l'Etat et non des citoyens. Pour légiférer sur les élèves au sein des écoles, on a la loi de 2004, soit. Mais pour tout ce qui concerne

Retailleau : et... et vous... le... vous contestez la loi de 2004

Lilia : absolument pas, absolument pas

- D'accord
- Absolument pas, quand j'allais à l'école je retirais mon voile je ne me suis jamais opposé, j'ai, je n'ai jamais causé de problème par rapport à tout ça, et preuve en est, je ne veux pas être fonctionnaire, enfin je veux dire je respecte vraiment de manière très stricte les principes de la laïcité.
- Donc vous admettez que dans des lieux qui sont des lieux que la République souhaite sanctuariser notamment à l'école que ce soit les professeurs mais ça c'est depuis longtemps, depuis 2004 les élèves ne puissent pas porter un voile ou autre chose c'est-à-dire un signe ostentatoire religieux voilà ça vous l'admettez
- je l'admets c'est la loi je l'admets je l'admets
- mais est-ce que, je...vous le regrettez, vous l'admettez ou vous le regrettez
- je l'admets mais ensuite j'ai pas étudié en profondeur la loi de 2004 pour avoir réellement un avis juridique là-dessus je sais qu'il y a beaucoup de professionnels du

droit qui disent que au niveau de la laïcité c'est pas très respectueux justement de ce principe là mais moi en tant que personne

- Ces professeurs de droit qui disent que la loi 2004 ne respectent pas la laïcité se trompent,
- d'accord, alors vous, du coup, vous, vous avez raison quand vous affirmez que ...
- Je vais vous expliquer, non mais je vais vous expliquer, c'est, vous avez raison, il y a
- des obstacles pour l'université
- non il y a pas d'obstacle c'est illégal
- vous avez raison, non je dis qu'il y a des obstacles, pardon est-ce que je vous ai coupé est-ce que vous souhaitiez
- allez-y, on échange
- d'accord vous dites que vous portez le voile, c'est une liberté ce que je conçois très bien je pense que pour autant le voile pour les islamistes notamment c'est un étendard j'ai un ami qui est emprisonné en Algérie aujourd'hui il est âgé il a le cancer il s'appelle Boulem Sensal. Il avait écrit un jour, il est algérien, il est cette culture-là, et il avait dit il avait écrit l'islamisme c'est la victoire du voile je pense que le voile est utilisé pour dire on n'est pas comme vous et surtout comme un signe de l'apartheid de ce qui croit en un Dieu de ce qui croit en un autre Dieu ou peu importe. je pense que le voile c'est un signe qui sépare les hommes et les femmes pour inférioriser les femmes. Vous dites-moi j'ai cette liberté mais il y a tant de pays les Iraniennes qui se battent et qui sont punis gravement parfois sur leur vie parce qu'elles n'ont pas le droit voyez d'enlever leur voile et c'est ça qui me choque j'ai pas l'intention, David Pujadas l'a dit c'est une proposition personnelle sur l'université parce que je trouvais qu'il y avait une sorte de continuité je pense que l'école publique l'université publique c'est la République et le modèle républicain fait qu'on a des particularités on a des foies qui sont différentes et ça c'est important et on doit les vivre pleinement mais le modèle républicain fait que dans un espace commun pour bien vivre en commun on essaie de laisser ces particularismes notamment qui concernent la croyance de côté
- mais ça c'est
- pour faciliter voyez la Concorde
- donc du coup vous êtes contre le principe républicain de la laïcité tout ce que vous venez de dire ça contrevient à ce principe
- Ah non, non, c'est le contraire

- c'est votre vision des choses c'est...
- non, non, non, les Frères musulmans
- Non... non, je... je... je...
- est-ce que je peux je
- je reconnais
- Pujadas : alors allez-y... allez-y puis vous répondrez Bruno Retailleau
- déjà, je note que vous sortez beaucoup de mots comme ça qui font peur l'islamisme les Frères musulmans et cetera
- ah ça me fait peur moi oui
- mais ça me fait peur aussi ou c'est fou ça me fait peur sauf que moi pour combattre l'islamisme j'interdis pas des mères qui accompagnent leur enfants en sortie scolaire de porter le voile c'est pas comme ça qu'on combat l'islamisme je suis vraiment désolée et ce que je voulais dire en réalité c'est que Monsieur il nous explique que selon selon vous donc c'est une conviction personnelle et je l'entends et je la comprends et en fait moi mon propos il n'est pas de dire à tous ceux qui m'écoutent et à tous ceux qui me voient d'adhérer à...à mon port du voile je comprends que l'on ne comprenne pas je suis une personne intelligente je j'admets... j'admets qu'on ne comprenne pas c'est normal
- Pujadas : est-ce que vous pouvez nous dire pourquoi vous le portez
- Lilia : Bah justement j'allais venir j'allais dire c'est un choix spirituel et en fait j'aurais beau vous l'expliquer vous le comprendrez pas parce que c'est le propre de la
- Essayez comme même
- Non...non mais j'ai pas me justifier sur ce choix ça non
- ce n'est pas de la justification
- j'ai l'impression que si quand on demande
- Retailleau : personne enfin moi je...je prétends pas vous imposer que vous quittiez le voile dans l'espace public c'est dans quelques lieux David Pujadas l'a dit si demain puisque vous étudiez le droit vous ne pourriez pas plaider
- oui
- comme avocate avec le voile ça veut bien dire que dans notre République on essaie de préserver des endroits je voudrais par exemple moi que dans les grandes compétitions sportives il y a eu un contentieux le Conseil d'État a tranché avec la Fédération de de foot ou ou la Ligue sur les hijabeuses voyez qui réclamait justement le la capacité de

pouvoir jouer des compétitions dans des stades avec le voile mais moi je pense que il y a quelques endroit voyez où on essaie de préserver les choses pour que ensemble finalement il y ait pas trop de signes distinctifs

- je sais pas si vous avez lu cette décision du Conseil d'État mais c'est pas du tout question d'endroit, c'est pas ça qui justifie cette décision
 - c'est le règlement
 - Finalement, voilà c'est ça
 - Il y a possibilité
 - oui mais
 - c'est la possibilité d'inscrire cette règle dans le règlement
 - mais ces jeunes qui souhaitent porter le voile en fait en réalité c'était qu'elle relevait finalement du service public c'est seulement pour ça qu'on leur a interdit de porter le voile ça n'a rien à voir avec l'endroit
 - non
 - mais moi là on s'écarte un peu du sujet parce que moi je voulais vraiment rester sur le port du voile à l'université et sur les... les mères pardon qui accompagnent leurs enfants en sortie scolaire j'aimerais comprendre parce que vous nous parlez de menace et depuis tout à l'heure j'entends vraiment des mots comme ça qui... qui font peur et qui suscitent beaucoup d'émotions euh j'entends mais là en l'occurrence on parle de jeunes femmes inoffensives qui étudient à l'université qui veulent s'intégrer dans la société
- qui qui peuvent s'émanciper par les études qui peuvent justement être une réelle valeur ajoutée
- mais bien sûr, mais bien sûr...
 - et l'emploi et C et...et j'en suis la preuve et si vous me l'aviez interdit, je..si à ce moment-là le voile était interdit à l'université je n'y serais pas allé donc on aurait privé une française
 - mais vous alliez vous alliez quand même au lycée
 - pardon
 - vous avez vous alliez au lycée et vous quittiez votre voile
 - o mais en fait le... le fondement de la loi de 2004 c'est... on... on explique aux enfants qui sont mineurs et cetera on veut les protéger parce qu'ils seraient susceptible d'être influencé par leur entourage ma enfin il faut cesser d'infantiliser les musulmans

et on peut comprendre qu'au bout d'un moment ces femmes-là elles prennent des décisions qui leur sont propre et qui a pas derrière un grand barbu qui leur dit mais ton voile moi je vous l'ai dit mon père était pas d'accord j'ai pas de frère je ne suis pas marié il y a aucun je n'ai même pas d'entourage masculin et

- moi je ne conteste pas votre droit, simplement je sais qu'il y a un islamisme politique qui essaie d'imposer des codes qui essaie d'imposer des codes je ne suis pas en train de vous dire que les femmes qui portent le voile sont des islamistes je vous dis simplement, écoutez-moi bien que tous les islamistes tous veulent que les femmes portent le le voile
- mais parce qu'en fait c'est la religion musulmane qui impose de porter le voile
- c'est contesté
- c'est contesté, c'est vrai pour la plus grande majorité
- vous le savez très bien,
- oui, je le sais
- c'est un choix qui relève tout autant de la politique que de la religion
- Ah, non, pas tout vous, vous pensez vraiment qu'à 13 ans j'ai fait ce choix politique
- oui non mais je parle
- et en quoi ma vie traduit une volonté politique je comprends pas
- je parle je parle d'une règle générale on est sur un modèle républicain très exigeant
- mais justement...
- qui souhaite que...on interdit pas des particularités des croyances mais que dans des espaces qui sont des espaces républicains ça soit protégé et que on essaie de se retrouver loin des particularismes pour avoir une vie civique commune
- moi je ne comprends pas pourquoi on vante le modèle républicain selon lequel la religion doit être effacée alors que c'est pas du tout ça on jouit tous de la liberté religieuse
- bien sûr
- et certes cette liberté peut être restreinte c'est vrai c'est l'article 9 de la Convention européenne des droits de l'homme qui le dit mais sous certaines conditions on a la
- sécurité publique la santé publique la morale publique et cetera et là en l' occurrence, pour ses étudiantes à l'université ou pour ses mères accompagnatrices je ne vois pas du tout en quoi elles trouble quoi que ce soit, elles n'ont dérangé personne et vraiment excusez-moi juste je fini sur ça si aujourd'hui vous vendez aux Français le fait de

- combattre l'islamisme en interdisant ces pauvres femmes de porter le voile c'est inquiétant c'est inquiétant si c'est vos mesures et que ça fait presque plus de 10 ans qu'on les répète à chaque fois et qu'on voit bien qu'il y a un blocage législatif parce que ce n'est juste pas conforme à la laïcité c'est... c'est inquiétant et c'est alarmant et moi j'ai l'impression que vraiment ce voile on s'en sert vraiment pour masquer les vrais
- problèmes parce que là j'entends les témoignages depuis tout à l'heure de... de... de mes concitoyens et ça, ça m'attriste et je me dis depuis tout à l'heure
 - Pujadas : qu'est-ce qui vous attriste ?
 - ah oui donc quand même on a bah j'entends que par exemple on a eu une agression sexuelle et je suis vraiment désolé pour... pour la fille de Monsieur j'entends que des personnes se sentent mal à l'aise j'entends des franchement des... des... des témoignages qui m'ont bouleversé et je me dis ah oui donc on a tous ces problèmes en France et on a monsieur le ministre de l'Intérieur qui me parle des mères en sortie scolaire comme si c'était le problème vraiment qui perturbait tout l'ordre public et surtout qu'il y a aucun citoyen français qui ne s'est plaint de ça et il n'a jamais été démontré laissez-moi juste finir il n'a jamais été démontré que le voile contribue à l'islamisme ou que ces mères qui accompagnent leurs enfants en sortie scolaire faisaient du prosélytisme ou quoi que ce soit il y a eu aucune
 - Pujadas : Bruno Retailleau puis après on va avancer
 - Retailleau : très... très rapidement c'est désormais connu on le sait bien que un islam politique veut par le voile imposer un ordre à la société où la femme est l'inférieur de
 - l'homme et où en réalité l'étendard, cet étendard-là qui est le voile sépare d'une part de la Société de la communauté nationale les croyants des non croyants pour ce qui concerne la sortie scolaire je veux simplement être clair on a interdit le voile à l'école
 - oui bien sûr
 - et pour moi les sorties scolaires c'est l'école hors les murs c'est l'école hors les murs donc les règles dans l'école dans les murs de l'école doivent être les règles dans l'école hors les murs voilà c'est... c'est la justification je me tourne vers vous Français.

3- Les étapes de la séance de compréhension orale du débat.

Pour l'enseignant, l'objectif final qu'il s'est fixé est de faire du savoir que ses apprenants vont se doter d'un savoir-faire. En effet, il estime que ses apprenants, arrivés à ce stade de leur cursus universitaire, doivent s'impliquer pédagogiquement dans une interaction argumentative leur permettant de développer leur pensée, savoir avancer une idée et la défendre, écouter les autres, les comprendre et pouvoir formuler un argument pour appuyer leur discours ou le réfuter. Tout cela se fait, bien sûr, dans la bienséance de l'échange verbale qui aboutit comme nous le fait savoir Séjourné, Baker, Mund et Molinari à « *élargir et approfondir leurs connaissances d'un espace de débat particulier* »⁵⁷. La compétence de la compréhension orale du débat argumenté est en étroite rapport de corrélation avec la compétence de l'expression orale : débattre oralement en classe. Ces deux objectifs sont répartis sur deux séances : la première séance est consacrée aux activités de compréhension d'un document audiovisuel présentant un débat argumenté et la deuxième à d'expression orale pour débattre. Dans la première séance, l'enseignant organise les activités de la compréhension du document audiovisuel en classe par une succession de différentes étapes. Nous avons remarqué que l'enseignant a organisé les étapes du déroulement de sa séance de la manière suivante : tout d'abord, une préparation des apprenants à avoir une idée sur le débat. Pour cela, l'enseignant a envisagé une série de questions sur la notion du débat. Puis par une écoute répétée à cinq reprises. Des questions interrogent tout d'abord les connaissances préalables des apprenants sur le débat les amènent à entrer indirectement dans le vif du sujet à savoir l'échange des opinions sur un thème donné. Enfin, l'écoute du document audiovisuel et la compréhension de son contenu. Jean Michel Ducrot nous explique que: « *La compréhension orale est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute premièrement et de compréhension d'énoncés à l'oral deuxièmement. I* »⁵⁸Dans la deuxième séance, des activités d'expression orale visent la prise de parole des étudiants pour débattre entre-eux d'un sujet. L'objectif étant de mettre en application ce que les étudiants ont appris de la séance de compréhension. L'enseignant a fait écouter à ses apprenants une partie du document audiovisuel à plusieurs reprises. Chacune de ces écoutes a son objectif. Nous décrivons le nombre d'écoute du débat sur support audiovisuel.

57- Séjourné, A, Baker, M.,Lund, K., & Molinari, G. Schématisation argumentative et co- élaboration de connaissances :le cas des interactions médiatisées par ordinateur. In*Faut-il parler pour apprendre?* [Actes du colloque international d'Arras, 24-26mars2004](pp.1-14).Arras: IUFMd'Arras. 2004, p 1.

58- Ducrot Jean Michel, *L'enseignement de la compréhension orale : objectifs, supports et démarches*, le lundi 15 août 2005.

4- Les étapes de l'écoute du document audiovisuel pour la compréhension orale.

L'écoute fait partie d'une stratégie que l'enseignant a envisagée au préalable. Jean Michel Ducrot nous explique que: « *La compréhension orale est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute premièrement et de compréhension d'énoncés à l'oral deuxièmement. Il ne s'agit pas d'essayer de tout faire comprendre aux apprenants, qui ont tendance à demander une définition pour chaque mot. L'objectif est exactement inverse. Il est question au contraire de former nos auditeurs à devenir plus sûrs d'eux, plus autonomes progressivement.* »⁵⁹

a- La pré-écoute La pré-écoute est le premier pas vers la compréhension du message et pour L'apprenant, il est important de mettre en œuvre les savoirs et les connaissances qu'il a, Formuler des hypothèses sur le contenu du document qu'il se prépare à écouter.

b. La première écoute (L'écoute de veille) : les élèves écoutent le texte pour la première fois, elle leur permet de repérer les grands axes du document, définir le nombre d'interlocuteurs, le nom des personnages et leur sexe.

c- La deuxième écoute (L'écoute globale) : les élèves seront capables de dégager. l'idée générale du texte (de quoi parle le texte ?), ils vont déterminer le cadre spatio-temporel. (où se passe les évènements).

d- La troisième écoute (L'écoute sélective) : les élèves vont procéder à un travail de sélection, leur attention est de cibler une information précise, cette étape se base sur le repérage des informations dans le texte. Ex : Rassembler les informations utiles pour identifier la personne qui parle...

e- La quatrième écoute (L'écoute détaillée) : ce type d'écoute mobilise différentes compétences linguistiques, perceptives, cognitives et communicatives. Donc, après avoir compris le texte entier, les élèves seront capables de répondre à l'intégralité de questions. En principe l'enseignant passe par ces quatre écoutes, mais il n'est pas obligé de se limiter à quatre. Il peut faire moins même plus. Cela dépend du niveau et de la compétence des élèves, ainsi que la complexité du texte.

f- Après écoute (post écoute) : c'est une étape qui a lieu après l'écoute. Elle permet à l'élève de prendre la parole pour reformuler, rédiger un résumé, synthétiser et exprimer son avis.

59- Robert, Jean-Pierre. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Ophrys.2008. p 42

5- Comprendre le contenu de l'audiovisuel : activités observées en classe.

En classe de FLE, les vidéos peuvent être projetées au début, au milieu des activités pédagogiques ou même à la fin de la leçon. Le moment idéal de projeter en classe des séquences audiovisuelles dépend de l'objectif de l'enseignant. En effet, chaque moment choisi a ses avantages : au début de la leçon, la vidéo peut être projetée pour éveiller l'intérêt des étudiants au thème du contenu, pour réviser des notions linguistiques déjà étudiées. Au milieu des activités, cela peut être conçu pour illustrer certaines notions qui sont enseignées et à la fin, pour réviser les notions abordées pendant la leçon ou pour provoquer des discussions interactives.

Nous avons remarqué que l'enseignant met l'accent sur ce qu'entendent ses apprenants. Les images sont reléguées au second plan. Pour l'enseignant, l'écoute du contenu du débat engagé entre les protagonistes sur la question du hijab en classe et dans les milieux publics fait partie d'une stratégie qu'il a envisagée au préalable. Jean Michel Ducrot nous explique que: « *La compréhension orale est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute premièrement et de compréhension d'énoncés à l'oral deuxièmement. Il ne s'agit pas d'essayer de tout faire comprendre aux apprenants, qui ont tendance à demander une définition pour chaque mot. L'objectif est exactement inverse. Il est question au contraire de former nos auditeurs à devenir plus sûrs d'eux, plus autonomes progressivement.* »⁶⁰

Pour atteindre l'objectif de la compréhension orale du débat par le biais d'un support audiovisuel, l'enseignant passe par trois étapes différentes : des activités qui anticipent la compréhension du contenu du support audiovisuel que l'enseignant a appelé d'étape de pré-écoute ou écoute active où des activités sont proposées à ses étudiants afin de préparer le terrain à la compréhension du thème abordé et du modèle discursif qu'il adopte. Une seconde étape est celle des activités pendant l'écoute. Dans cette phase du déroulement du cours, l'enseignant a fait écouter et regarder le document audiovisuel une seconde fois à ses apprenants en proposant des activités pédagogiques pour mieux saisir le modèle discursif du débat argumenté et l'interpréter. Une troisième étape d'écoute est consacrée à des activités de réinvestissements des connaissances par les apprenants pour qu'elles deviennent des compétences. Nous reprenons et décrivons les activités de chaque étape :

60- Ducrot Jean Michel, *L'enseignement de la compréhension orale : objectifs, supports et démarches*, le lundi 15 août 2005.

5-1- Activités avant l'écoute.

Dans le cadre de nos observations des activités pédagogiques en classe de deuxième année de licence au niveau du département de français, l'utilisation du support audiovisuel pour la compréhension orale du débat intervient après une sorte de préambule. Il s'agit d'une démarche pédagogique pour mettre en œuvre le débat en classe de FLE. L'enseignant commence par susciter chez ses étudiants l'intérêt aux questions de la liberté de penser, de se vêtir, de choisir ses amis, ses études, la destination de ses vacances,...etc. Il leur pose aussi des questions qui ont trait à leurs conceptions de la valeur de la liberté et, de la démocratie, de la justice tout en créant une atmosphère d'échange entre les étudiants. De cet échange d'idées des uns et des autres, il fait ressurgir les opinions qui divergent.

Selon l'enseignant, la pré-écoute est le premier pas vers la compréhension du message. Pour lui, il est important pour l'apprenant de mettre en œuvre ses savoirs et ses connaissances, formuler des hypothèses sur le contenu du document audiovisuel qu'il se prépare à écouter. L'enseignant met ses apprenants dans une situation de questionnement, de flash-back sur des notions qu'ils connaissent. Autrement dit, ils les incitent à se remémorer des savoirs sur le sujet qu'il leur propose à l'écoute pour les préparer à s'impliquer d'avantage dans le processus de l'interaction verbale entre eux.

L'objectif de l'enseignant étant de permettre à ses apprenants de devenir actifs, il se soustrait judicieusement du rôle du maître détenteur du savoir. Pour lui, la compréhension orale du document audiovisuel vise non seulement l'acquisition de la compétence de la compréhension du débat qui se tient entre les interlocuteurs dans le document à visionner mais aussi et surtout le savoir-faire en matière de construction cognitive des idées, leur agencement et leur expression orale au moment opportun. En effet, les interventions ponctuelles de l'enseignant régulent les réflexions des apprenants sans qu'ils dépendent de son savoir. Dans cette étape de pré- écoute, l'enseignant intervient aussi, dans un souci de contrat didactique, de clarifier implicitement le rôle de l'enseignant et des apprenants.

Ces activités programmées avant l'écoute du document audiovisuel dont l'objectif est de déclencher chez les étudiants un échange argumenté de leurs idées, commencent par la recherche des informations sur le thème choisi. Les étudiants préparent des arguments étayés par ces informations. Les tables et les chaises de la classe étaient disposées en U. L'organisation de l'espace de la classe en U est un élément important de la tenue du débat favorisant le dialogue en face-à-face. La répartition des rôles des participants (ceux qui sont pour ou contre) assure un bon déroulement.

a. Activités pendant l'écoute.

Ce n'est qu'à l'issue de cette étape de pré-écoute que l'enseignant informe ses étudiants qu'il leur propose de regarder et d'écouter une vidéo qui présente un débat. Cette opération qui dure pendant une dizaine de minutes est répétée trois fois. L'objectif est de permettre une compréhension effective du contenu du débat, des interventions des interlocuteurs, des choix des arguments que l'un présente à l'autre et de la façon dont ils les présentent.

L'enseignant :

Nous allons écouter un document audiovisuel qui nous présente un débat entre protagonistes. Notre objectif principal est d'observer le comportement des personnes qui participent au débat pour percevoir les principes de base de ce type de discours. Même si le thème débattu n'est pas notre souci majeur, nous devons comme même, dans un premier temps, comprendre de quoi parlent les partenaires de cette interaction verbale.

La première question porte sur la compréhension du thème.

Question 1 : De quoi parle-t-on dans le document audiovisuel ?

Dites-nous, à partir de ce que vous avez entendu et observé sur la vidéo, à propos de quel thème les interlocuteurs débattent-ils ?

L'enseignant donne la parole aux étudiants qui la demandent pour répondre à la question posée :

Etudiant 1 : de la liberté de choisir ses vêtements. Le monsieur qui parle ne veut que le hijab soit porté par les femmes devant les lieux publics.

Etudiant 2 : l'homme dit qu'il ne veut pas voir les femmes porter le hijab ; il dit que le hijab pour les filles est une obligation et non un choix. La dame lui répond que les femmes doivent porter le hijab parce que la religion musulmane l'exige de toute musulmane croyante.

Etudiant 3 : Moi, le monsieur dit que le hijab est un symbole d'islamisme. Il dit qu'il est un étendard de l'islamisme. Il devient ainsi un danger pour la société française caractérisée par la laïcité. La dame lui répond que le hijab ne constitue nullement un danger à l'encontre de la laïcité. Elle lui dit que dans un pays démocratique comme la France, le choix de se vêtir est une liberté garantie par la constitution et que le hijab représente une grande partie de la population française.

Etudiant 4 : Oui, la dame défend son point de vue. Elle est convaincue de ce qu'elle avance. Pour elle, le hijab ne devrait pas être instrumentalisé pour créer une phobie à l'égard d'une partie des français. Cela provoque une discrimination. Le monsieur continue de dire que le

port du hijab en milieu public est fait exprès pour montrer aux autres que les musulmans sont différents par rapports aux autres français.

A ce stade des questions-réponses, l'enseignant intervient pour demander aux autres étudiants du groupe de faire savoir ce qu'ils ont compris.

Etudiant 5 : Je suis d'accord avec ce qu' a dit ma camarade. Les personnes parlent du hijab en France.

Etudiant 6 : j'ai compris que les deux personnes ne sont pas d'accord sur le port du hijab.

Etudiant 7 : Oui, les deux personnes ne pensent pas la même chose à propos du port du hijab en milieu public. Le monsieur attaque le port du hijab. La dame le défend.

L'enseignant intervient une seconde fois pour demander aux étudiants une récapitulation qui synthétise ce qu'ils ont dit.

Etudiant : La vidéo que nous avons écoutée et regardée nous présente deux personnes qui débattent à propos du hijab. Ce débat est animé par une troisième personne Une dame qui défend vigoureusement l'idée port du hijab par les femmes issues de milieux musulmans français comme un choix libre. Elle présente les arguments qui justifient son choix et donne des exemples pour montrer que le port du hijab est une conviction religieuse et non politique. Le monsieur avance l'idée que le port du hijab en milieu public est un danger pour la démocratie en France. Il établit un rapport intime entre le religieux et le politique. Il présente des arguments qui justifient son point de vue et des exemples pour les étayer. Chacun tente de convaincre l'auditoire du bien fondé de son opinion.

Question 2 : Qui sont les participants au débat ?

La deuxième question porte sur tous les éléments qui interviennent pour organiser le débat. L'enseignant cherche à savoir si les étudiants ont porté une attention particulière aux éléments qui organisent le débat. Pour cela, dans cette pré-écoute, il leur pose cette question qu'il fait suivre par des questions et des exercices par écrit pour les aider à mieux comprendre.

Etudiant1 : un animateur organise le débat. Il s'appelle Pujadas. Il donne la parole à tour de rôle à chacun des participants au débat.

Etudiant 2 : Le monsieur qui s'appelle Retailleau est le ministre de l'intérieur français.

Etudiant3 : La dame est Lilia Bouziane, une française d'origine algérienne, étudiante en droit. Elle porte le hijab.

Etudiant 2 : les interlocuteurs sont assis les uns en face des autres. Il y a des personnes qui écoutent les deux mais sans participer au débat.

Etudiant 3 : Chacun a le droit à la parole.

Etudiant 4 : quand quelqu'un veut parler, euh... euh... il demande la parole à l'animateur.

Etudiant 5 : oui, et en plus de ça, il ne coupe pas la parole à l'autre, euh... c'est-à-dire celui qui est déjà en train de parler.

Etudiant 6 : oui, lorsque l'un des participants coupe la parole à l'autre, l'animateur intervient.

Un exercice projeté sur écran qui porte sur le thème traité est proposé aux étudiants à la suite de leurs réponses. Cet exercice comporte des questions à choix multiples, des exercices de complétion dont le but est de déclencher chez ses étudiants la réflexion autour du thème traité et sur la manière dont la prise de parole est organisée.

Elaborer le questionnaire et les exercices.

Comme pour la première question, des questions et des exercices sont projeté sur data show aux étudiants pour les aider à mieux cerner les éléments qui interviennent dans le déroulement du débat pour l'organiser en tant que tel.

L'enseignant demande toujours à ses étudiants de l'informer des mots utilisés dans les interventions des deux locuteurs et qu'ils ne comprennent pas. Il n'intervient jamais en premier lieu. Il demande toujours à ses étudiants si l'un d'entre-eux connaît la signification de tels ou tels mots, de telle ou de telle expression. Il estime que des séances d'apprentissage d'un quelconque modèle expressif à l'écrit ou à l'oral peut avoir une part de réussite lorsque un nouveau vocabulaire connu par certains étudiants ou appris par d'autres.

Un exercice d'évaluation de la compréhension sous forme de questions directes, de questions à choix multiples, d'exercice de complétion est proposé aux étudiants. Cet exercice est distribué aux étudiants sur polycopié et est aussi projeté sur écran.

Nous avons remarqué que les étudiants affichent un intérêt remarquable dès que l'enseignant annonce que les exercices qu'il leur propose vont être corrigés à la fin des réponses en revenant constamment à l'audiovisuel. Cette stratégie de retour à l'audiovisuel une fois que les réponses sont données permet aux étudiants de comprendre non seulement ce qui est dit mais aussi et surtout ce qui n'a pas été entendu ou bien entendu et ce qui n'a pas été entendu du tout. La réécoute de l'audiovisuel a son impact positif sur la compréhension de ce

qui est dit oralement. Le seul inconvénient est que certains étudiants prennent l'habitude de dépendre de ces réécoutes et ne fournissent pas de grands des efforts pour saisir ce qui est dit

Exercice n°1 : Qui sont les personnes que vous avez entendues ?

- 1- un journaliste, un chanteur et un comédien
- 2- un journaliste et deux hommes
- 3- deux journalistes et un musicien
- 4- un journaliste animateur et un homme politique et une dame étudiante en droit.

Exercice 2 : le statut des participants au débat

Choisissez dans la liste suivante la ou les réponses en fonction de ce que vousavez entendu.

- 1- Lilia Bouziane est une étudiante en : - politique – informatique- droit.
- 2- Lilia Bouziane est une fervente défenseure :

- du port maritime – du porc français- du port du hijab.
- 3- Retailleau est ministre de l' : extérieur, du commerce intérieur.
- 4- Retailleau est contre :
- le port du hijab en milieu aquatique
- le port du hijab en milieu désertique
- le port du hijab en public.
- 5- La séquence audiovisuelle que vous avez regardée écoutée vous a-t-elle présenté un :
- Un jeu animé
- Un
- Un dessin animé
- Un débat animé

Questions 3 : la cohérence des idées.

Les questions posées par l'enseignant à ses étudiants visent en premier lieu la compréhension orale des idées avancées par chacun des participants au débat. En second lieu, les questions posées portent sur la cohérence des idées.

L'enseignant : quelles les sont les opinions de chacun des interlocuteurs et par quels moyens les défendent-ils ?

Etudiant 1 : Retailleau dit qu'il ne veut pas du voile dans les lieux publics ;

Enseignant : de quel lieu public il s'agit exactement ?

Etudiant 1 : de l'université.

Etudiant 2 : Retailleau prépare une loi pour interdire le port du voile à l'université.

Etudiant 3 : Lilia Bouziane est étudiante en droit. Elle porte le voile.

Enseignant : quel est le rapport entre Lilia Bouziane et Retailleau ?

Etudiant 4 : Lila Bouziane est étudiante à l'université. Elle porte le voile et Retailleau veut interdire le voile à l'université.

Etudiant 5 : Oui, Retailleau n'aime pas le voile à l'université ;

Etudiant 6 : Lila Bouziane refuse d'enlever le hijab même à l'université.

Enseignant : quels sont les arguments utilisés par l'un et l'autre pour justifier leurs opinions ?

Reprenons-les d'une manière synthétique.

Etudiant 1 : Pour Retailleau, le port du voile dans les lieux publics, l'école primaire, le lycée, l'université est un signe ostentatoire religieux. Il est surtout un signe d'apartheid de ceux qui croient en Dieu de ceux qui croient en un autre Dieu ou peu importe. Je pense que le voile c'est un signe qui sépare les hommes des femmes pour inférioriser les femmes. Le modèle républicain et la laïcité fait qu'on a des particularités et des foies qui sont différentes et on doit les vivre pleinement. Mais le modèle républicain fait que dans un espace public, on essaie de laisser ces particularismes qui concernent la croyance de côté.

Etudiant 2 : Pour Lilia Bouziane, les femmes qui portent le hijab et qui fréquentent l'université ne sont pas une menace pour la sécurité. Ils n'ont rien à avoir avec l'islamisme. Vous êtes contre la laïcité et le principe et le modèle républicain. Tout ce que vous venez de dire ça contrevient à ce principe.

Etudiant 3 : Retailleau dit que tous les islamistes veulent que les femmes portent le voile et Lilia lui répond que c'est la religion qui impose de porter le voile.

Etudiant 4 : pour Retailleau, le port du voile est un choix politique et Lilia lui dit que cela n'est pas vrai . Elle lui rappelle qu'à l'âge de 13 ans, elle porte le voile et que ce n'est pas à cet âge-là qu'elle pouvait faire un choix politique.

Enseignant : Que peut-on donc dire de chacun des deux participants ?

Etudiant 1 : chacun défend son point de vue par des arguments et des exemples.

Etudiant 2 : oui, chacun essaie de convaincre l'autre.

Etudiant : moi, je pense que chacun essaie de détruire l'argument de l'autre avec des contre-arguments.

Les activités de la deuxième séance portent sur les compétences linguistiques à acquérir. L'objectif de cette séance est de relever les outils linguistiques utilisés par l'animateur et les deux interlocuteurs pour présenter et défendre leurs opinions. Ces activités ont trait à :

- 1- La phonétique : articulation, intonation interrogative, intonation déclarative, débit ... ;
- 2- Le lexique : champs lexicaux, les interjections, les mots clichés... ;
- 3- La grammaire : types de phrases, formes de phrases, phrases courtes/longues, , discours direct, discours indirect, discours rapporté... ;
- 4- La communication : dialogue, réfutation, articulation logique, stratégie argumentative, présenter,
- 5- Se présenter, exprimer une opinion, exprimer son dégoût et son exaspération... ;
- 6- Prise de notes, synthèse, commentaire, transcription directe d'un dialogue, etc.
- 7- La structure des idées avancées par les uns et les autres. Il s'agit dans ce type d'exercices de découvrir la cohésion et cohérence dans le débat.
- 8- Les relations sémantiques : phrases contiguës
- 9- Référence (anaphores et cataphores) ; de substitution (substitué une phrase ou une suite de mots par un mot plus général) ;
- 10- Les articulateurs logiques.

Nous avons constaté que les objectifs de ces exercices étaient de renforcer la compréhension orale du contenu du débat et de son fonctionnement interne. Nous ne reprenons pas à ce point du chapitre de reprendre les exercices tels qu'ils ont été proposés aux étudiants. Nous avons estimé nécessaire d'informer le lecteur que ce type d'exercices survient à la suite de l'utilisation du support audiovisuel pour comprendre un contenu oral.

4-3- Activités après l'écoute.

Pendant cette activité, nous avons remarqué que l'enseignant confronte les arguments en fonction des questions posées. Par cette démarche, il amène ses étudiants à exploiter les types d'arguments dans le débat et à utiliser les organisateurs textuels et les marqueurs de relation aussi (intégration de pratiques de lecture, d'écriture, de grammaire, de lexique). Une synthèse des conclusions s'impose après. À l'issue de cette activité, l'enseignant propose à ses étudiants de se mettre en groupe de trois dont l'un est l'animateur, d'imaginer un sujet de débat, de le rédiger d'abord par écrit pour l'exprimer oralement. La rédaction d'un court texte argumentatif à exprimer oralement est conçue par l'enseignant comme une activité de prolongement aux exercices visant compréhension orale du contenu du document audiovisuel.

Le premier groupe d'étudiants a choisi de s'exprimer oralement sur la question de la violence en milieu scolaire. Chacun des deux étudiants a pris un rôle : le premier prend la défense de la rigueur de la discipline en classe et le second la défense de la sensibilisation des parents des élèves. L'animateur présente le sujet de débat et donne la parole à tour de rôle à chacun des deux interlocuteurs. Le deuxième groupe a choisi le thème de l'utilisation du téléphone portable en classe. Le troisième groupe, lui, a choisi de débattre de la question des absences des étudiants.

Ces jeux de saynètes permettent aux étudiants de confronter leurs connaissances sur le modèle expressif proposé par leur enseignant avec ce qu'ils ont appris du document audiovisuel. Cette mise en jeu a permis aux étudiants de mieux comprendre le sens du débat et de mettre en pratique leur savoir-faire en matière d'écoute, de compréhension et d'expression orale. Cette mise en situation authentique de débat qui permet à l'enseignant d'évaluer le degré de compréhension du contenu du document audiovisuel par ses étudiants. En effet, l'implication de quelques étudiants dans le jeu du débat, le réinvestissement des outils linguistiques de la de l'énumération, de la justification et de l'illustration que nous avons pu observer montre que le document audiovisuel écouté et regardé a eu, à un certain niveau, les résultats escomptés par l'enseignant. Cela dit, nous ne pouvons affirmer que l'audiovisuel a plus d'impact sur la compréhension orale d'un thème ou d'un modèle expressif par rapport aux documents écrits que si nous faisons une comparaison entre les deux. Cependant, ce que nous avons constaté en tant qu'étudiant, c'est le fait que les deux démarches ont leurs avantages et leurs inconvénients.

Conclusion.

Le document audiovisuel a donné aux apprenants la possibilité de l'accès à l'image, au son. Comme les étudiants et presque tout le monde est devenu prisonnier de l'accoutumance aux nouvelles technologies de l'information et de la communication, un document audiovisuel est aujourd'hui plus attractif. Aussi, la didactique de l'audiovisuel en class de FLE, ne peut que se saisir pleinement de cette opportunité pour faire acquérir aux étudiants le savoir nécessaire pour développer leurs compétences en matière d'expression orale des points de vue sur une question et de leurs défense.

Nos observations des deux séances nous ont permis de constater le fait que les activités pédagogiques pour l'amélioration de la compétence de la compréhension de l'oral ont donné des résultats satisfaisants grâce à l'utilisation de l'audiovisuel. Le document audiovisuel a rendu possible la compréhension du contenu oral du débat entre deux interlocuteurs qui ont des avis différents sur la question du port du voile en milieu public. Les exercices et les jeux de saynètes ont montré que les étudiants s'impliquent beaucoup plus dans l'opération de l'apprentissage des compétences de la compréhension et de la communication. L'image et le son ont eu un impact remarquable quant à la motivation des étudiants. L'audiovisuel a permis de comprendre le contenu qu'il présente plus rapidement. Les étudiants, habitués à l'image et au son sur les réseaux sociaux sont devenus dans la gestion des informations qu'ils ont pu recueillir en regardant et en écoutant le contenu audiovisuel. Certes, l'enseignant devait faire écouter la séquence plusieurs fois à ses étudiants. Il savait que leur compétence de rétention des informations n'étaient pas aussi développées mais une répétition continuelle du procédé pouvait donner de bons résultats. L'exploitation d'un document audiovisuel dans la compréhension orale a beaucoup plus d'avantages que d'inconvénients. Dans le cadre de l'enseignement-apprentissage de l'argumentation, le débat une plus qu'un nécessité à apprendre en classe de FLE. Gadet, Le Cunff et Turco nous disent à ce propos que « *Parallèlement, dans une perspective transversale, certains travaux de didactique s'intéressent à l'argumentation, à la justification : ils prennent en compte la discipline- contexte, l'écrit et l'oral. Autrement dit, l'oral est un cadre d'un discours comme d'un mode de pensée au même titre que l'écrit dans les interventions de l'enseignant.* » ⁶¹

61- Gadet Françoise, Le Cunff Catherine, Turco Gilbert. *L'oral pour apprendre ; évolution dans le champ de la didactique*. In: Repères, recherches en didactique du français langue maternelle, n°17, 1998. L'oral pour apprendre. pp. 3-8.

Chapitre III

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants et aux enseignants.

Introduction

Un questionnaire est une série de questions méthodiquement posées afin de définir un cas, une situation, une demande parmi un grand nombre de possibilité. Il ne survient à l'issue de l'interprétation de nos analyses que pour donner plus d'éclairage à une problématique soulevée par un chercheur.

Dans le cadre de notre mémoire de recherche de fin d'étude où nous soulevons la problématique de « l'impact de l'audiovisuel sur la compréhension orale du débat argumenté chez les étudiants de deuxième année de licence de l'Université de Saida » nous avons adressé un questionnaire aux étudiants de deuxième année de licence ainsi qu'à leurs enseignants chargés de la matière de compréhension et d'expression orale. L'objectif de notre questionnaire est d'avoir une idée sur la conception des étudiants quant à l'efficacité ou non de l'audiovisuel sur leurs apprentissages ainsi que celle des enseignants pour tout ce qui concerne l'utilisation de l'audiovisuel, son importance, son efficacité et son rôle dans l'acquisition des compétences de l'expression orale et de la compréhension orale.

Nous avons réalisé ce questionnaire (voir l'annexe) dans le but de valoriser notre recherche et ainsi pour confirmer ou infirmer nos hypothèses que nous avons émises au début de notre travail. Ce questionnaire a été proposé à des étudiants de deuxième année de licence et à des enseignants chargés d'enseigner la compréhension et l'expression orale au de l'université Dr Moulay Taher de Saida

Nous présentons ci-dessous les principaux résultats de notre étude. Il s'agit de données générales relatives à ce que représente l'audiovisuel pour les étudiants ainsi que pour les enseignants, en tant qu'outil technologique, dans une classe de FLE, son utilisation voire son apports pédagogique et didactiques dans l'amélioration de la compréhension orale dans l'enseignement /apprentissage du FLE.

Par souci méthodologique, nous avons réparti ce chapitre en deux parties. La première est réservée au questionnaire adressé aux enseignants et la seconde à celui adressé aux étudiants

Partie I :

Questionnaire adressé aux enseignants.

Questionnaire d'enquête à l'intention des enseignants de l'oral.

Pour affiner notre enquête, nous avons commencé par distribuer un questionnaire à 12 enseignants constitué d'hommes et de femmes et reparties selon les établissements suivants :

Université de Saida (5 enseignants)

Université de Mascara (3 enseignants)

Université de Bel-Abbès (2 enseignants)

Université de Naama (2 enseignants)

1- Etes-vous enseignant ou enseignante ?

Présentation des enseignants par genre:

Sexe	Nombre	Pourcentage
Masculin	03	20%
Féminin	09	80%

Commentaire :

Ce tableau représente le pourcentage suivant :

20% d'enseignants hommes

80% d'enseignants femmes.

Ce qui signifie que la gente féminine est fortement représentée dans le secteur de

L'enseignement des langues étrangères.

2- Enseignez-vous actuellement la matière CEO ?

Es enseignants que nous avons interrogés ont, dans leur majorité enseigné la matière en question.

3- Nombre d'années d'expérience dans l'enseignement de la matière:

La majorité des enseignants interrogés ont entre trois et six ans d'expérience dans l'enseignement de cette matière.

4- Combien d'heures consacrez-vous à la séance d'expression orale?

Cette question a été adressée aux enseignants pour que nous puissions connaître le volume horaire consacré à la matière. Cela nous a permis de comprendre que la compréhension et l'expression orale ont toutes les deux une charge horaire conséquente.

5- Les horaires sont-elles suffisants? Pourquoi ?

Cette question quête deux informations : nous avons interrogé l'ensemble des enseignants sur le nombre de séances consacrées à la compréhension et à l'expression orales. La deuxième question les interrogeait sur le nombre des séances par semaine.

Les résultats obtenus sont résumés dans ce tableau suivant:

Horaires	1 heure	1.30 heures	3 heures
Nombres de séances par semaine	1	1	2

Analyse:

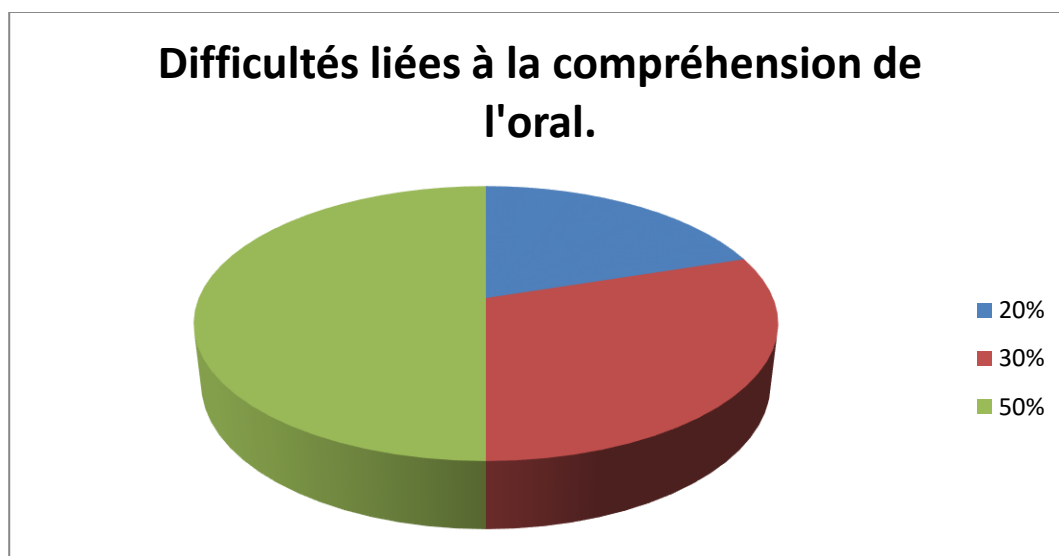
Les réponses que nous avons recueillies nous ont fait remarqué que la totalité des enseignants affirment que le volume horaire est d'une heure et demi pour chaque séance et que la compréhension de l'oral et l'expression orale se partagent ce volume horaire. La deuxième question nous a fait savoir que la plupart des enseignants jugent que le nombre de séances consacrées à la compréhension de l'oral et à l'expression orale n'est pas suffisant. Les arguments avancés par les enseignants font savoir que la place de l'oral que ce soit dans le cas de la compréhension de l'oral et/ou de l'expression orale lors des activités langagières quotidiennes en classe de FLE est importante par rapport à l'écrit.

Le rapport enseignant- apprenant en classe se fait d'abord sur la base de la rencontre où s'engage en premier lieu l'oral. Quatre-vingt pour cent des enseignants nous ont fait savoir, à travers ce questionnaire, que la compréhension de l'oral pèse de tout

son poids dans les échanges communicationnels. Selon cette catégorie d'enseignants, comprendre un enseignant qui parle, un étudiant qui s'adresse à son enseignant ou à son camarade de classe, une communication orale lors de rencontres culturelles dans des établissements universitaires ou sur les réseaux sociaux, est la preuve que l'étudiant peut entreprendre des discussions et par ricochet améliorer ses compétences langagières. Ces compétences contribuent favorablement dans le processus de l'enseignement – apprentissage de l'oral.

6- Vos apprenants trouvent-ils des difficultés à comprendre l'oral ?

Un nombre important d'enseignant nous ont affirmé que les difficultés que rencontrent leurs étudiants lors de la compréhension de l'oral sont nombreuses surtout chez les étudiants qui n'ont certainement pas un profil d'entrée universitaire satisfaisant permettant une progression dans l'acquisition des compétences.

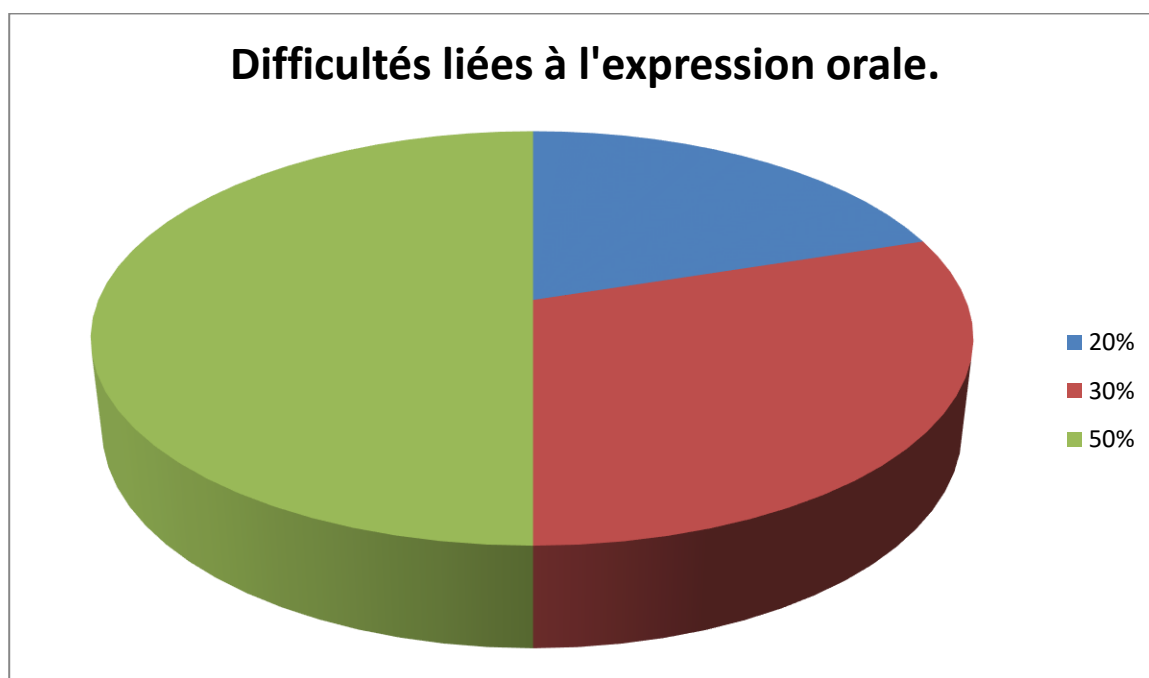


D'après ce graphe, les enseignants estiment que le nombre des étudiants qui rencontrent des difficultés à comprendre l'oral s'élève à 50%. Vingt pour cent des étudiants n'arrivent pas à saisir le sens du contenu oral d'une communication. Trente pour cent comprennent plus ou moins. Ils comprennent des énoncés et d'autres pas, font des confusions de sens, écoutent leurs camarades les corriger.

Les cinquante pour cent qui restent comprennent le contenu oral même si des difficultés au niveau de l'expression orale apparaissent à certains moments de leurs interventions. Cette difficulté au niveau de l'expression orale fait que ce nombre d'étudiants ne va bien pas souvent au fond de sa pensée mais répond comme même aux questions qui leur sont posées. Les enseignants estiment que c'est avec ce pourcentage que la classe vit sa dynamique et que les interactions se font entre les acteurs de la classe.

7- Vos apprenants trouvent-ils des difficultés à s'exprimer oralement ?

Le même constat est avancé par les enseignants. La seule grande différence est que le pourcentage des étudiants qui accusent des difficultés liées à l'expression orale est plus élevé. Nous assistons à un inversement des données du graphe précédent.



D'après les enseignants, vingt pour cent des étudiants arrivent à formuler des phrases correctes et vont au bout de leurs pensées lorsqu'ils répondent à des questions ou lorsqu'ils engagent une discussion à propos du contenu d'une séquence orale qu'ils auraient entendue. Trente pour cent des étudiants font des erreurs lorsqu'ils s'expriment oralement. Ils cherchent leurs mots, se trompent lorsqu'ils structurent grammaticalement leurs phrases. Ce sont les cinquante pour cent qui accusent des difficultés manifestes au niveau des structurent syntaxiques et par conséquent au niveau de la logique de leurs raisonnement. D'après les enseignants, cette catégories imposante des étudiants comprend le contenu oral mais n'arrive pas ou arrive difficilement à s'exprimer à propos de ce contenu.

8- Quels types de difficultés rencontrent-ils ?

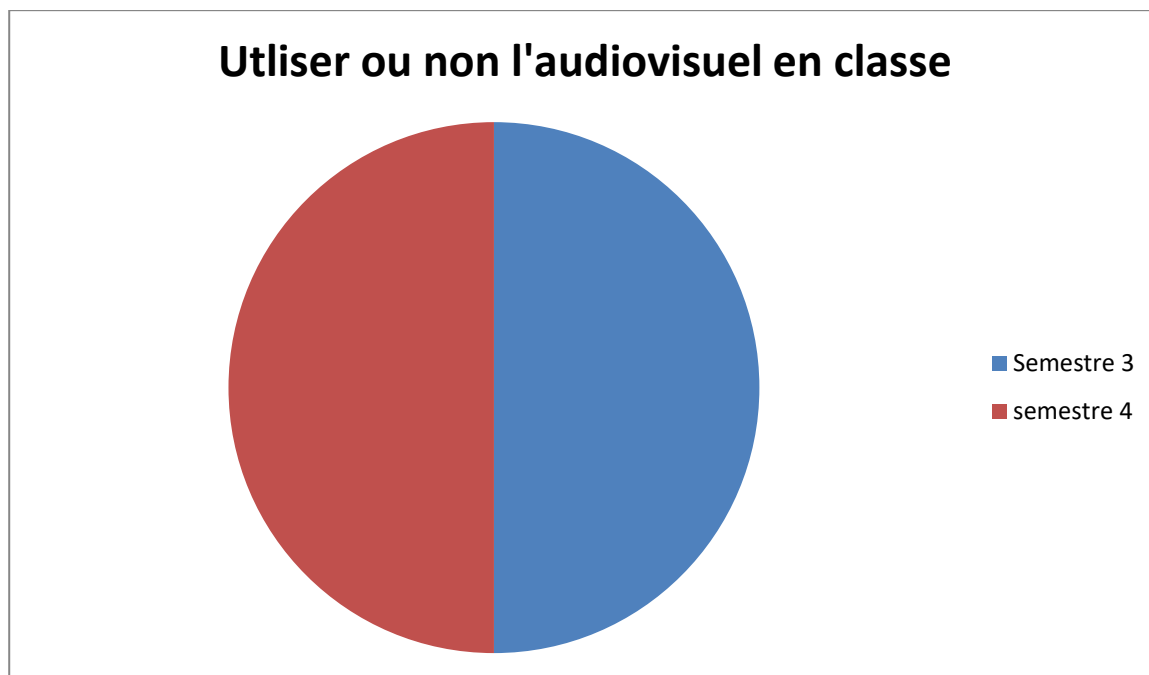
Au niveau de la compréhension de l'oral	Au niveau de l'expression orale
<ul style="list-style-type: none"> - Difficultés à comprendre le sens des mots. - Difficultés à saisir la logique des rapports entre les énoncés - Difficulté à comprendre le sens ambigu - Difficulté à comprendre le sens implicite - Difficulté à comprendre des faits culturels étrangers. - Difficulté à retenir les informations essentielles à la compréhension. 	<ul style="list-style-type: none"> - Difficulté à formuler des énoncés grammaticalement corrects. - Difficultés au niveau phonétique - Difficultés à structurer logiquement des énoncés - Difficultés à respecter les accords entre sujets et verbes, sujets et adjectifs, pronoms et noms... - Difficultés à maintenir une discussion plus de cinq minutes. - Réponses hâtives, discontinues

Commentaire :

Les difficultés citées par les enseignants sont presque communes à tous les étudiants. Cela se fait remarquer au nombre de récurrences des difficultés signalées. Ce sont ces difficultés et bien d'autres qui entravent la compréhension de certains énoncés oraux. Le tableau que nous avons élaboré montre bien le nombre de difficultés que rencontrent les étudiants lors de l'opération de compréhension et d'expression orale. Ce sont ces difficultés qui empêchent la compréhension de tous types d'énoncé oral. Selon les enseignants, si les étudiants surmontent ces difficultés, ou du moins le plus nombre d'entre-elles, la compréhension de l'oral peut ne pas se trouver dans une situation qui ralentit les acquisitions. Pour cela, les enseignants estiment que le recours à l'audiovisuel peut contribuer d'une manière significative dans les acquisitions des compétences dont la compréhension de l'oral est un objectif qui prime dans la séance de compréhension et d'expression orale.

9- Utilisez-vous l'audiovisuel comme un moyen d'enseignement lors d'une séance de l'oral avec vos étudiants?

Cette question touche directement à la pratique dans la classe et le déroulement de la séance de l'oral, le cercle suivant nous montre les différentes réponses données par les enseignants:



Analyse

Les enseignants étaient unanimes (100%) et ont répondu par «oui» c'est-à-dire qu'ils utilisent l'audiovisuel en classe. Ils estiment que la matière compréhension et expression orale sont nécessairement rattaché à l'audio et au visuel puisqu'il s'agit de la compréhension de l'oral et de l'expression orale.

10- Quel outil utilisez-vous?

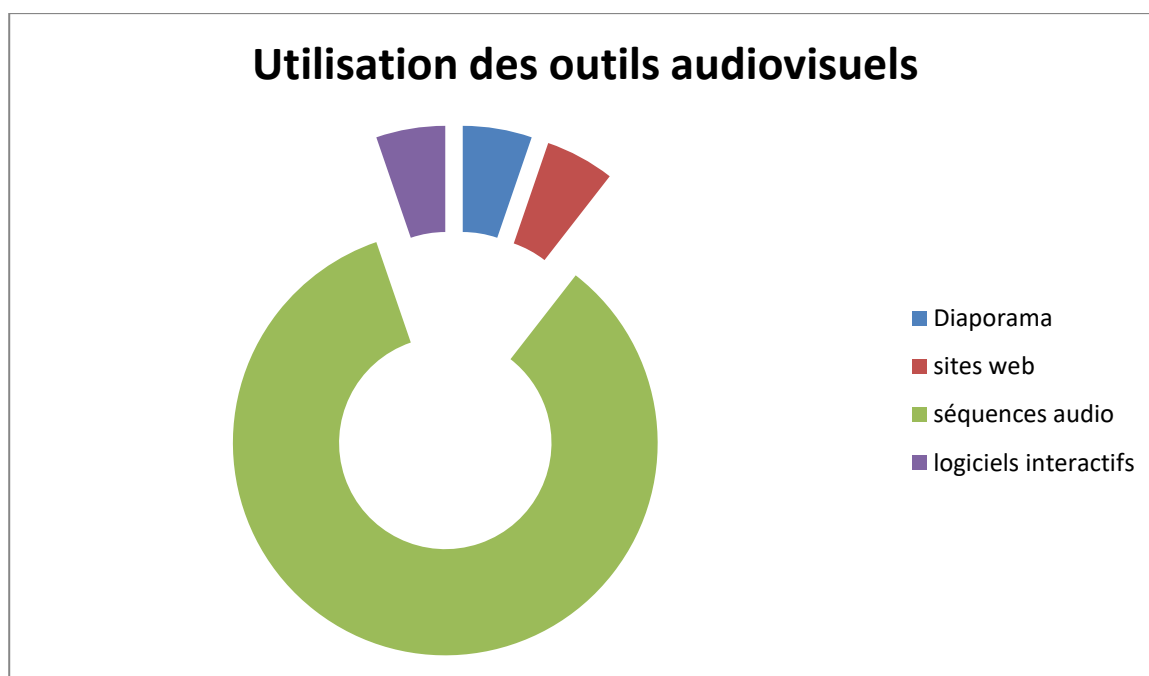
1-projectionsdesdiaporamas.

2-visualisationsdes séquences vidéo.

3-consultationsdes sites web.

4-logicielsinteractifs.

Puisquecettequestionestàchoixmultiplesonaprocédaudécompted'occurrencesdechaqu
e choix dans l'ensemble des réponses, la présentation graphique donc est comme suit:



Analyse:

Il est clairement indiqué dans cet anneau éclaté que l'utilisation des séquences audio prend une part très grande dans l'opération de l'enseignement-apprentissage de la compréhension et de l'expression orale. La « visualisation des séquences vidéos » est la plus fréquente et la plus rapidement et facilement accessible pour les enseignants comme pour les étudiants. Les autres options des outils audiovisuels « la projection des diaporamas » et les « logiciels interactifs », ne sont usitées que par peu d'enseignants.

11- Etes-vous pour ou contre l'utilisation des TICE dans l'enseignement?

Cette interrogation vise à connaître le point de vue des enseignants, s'ils sont pour ou contre l'utilisation des TICE dans l'enseignement du FLE en justifiant leurs réponses.

Le secteur ci-dessous résume les réponses des enseignants:



Analyse:

En regardant le graphe ci-dessus nous constatons que la totalité des enseignants qui ont été interrogés sans exception sont d'accord et sont pour l'utilisation des TICE dans la classe

Concernant les justifications données par les enseignants et qui les poussent à encourager cet aspect, elles étaient différentes, chaque enseignant a donné sa propre justification, mais malgré cela, toutes leurs réponses étaient dans la même voie.

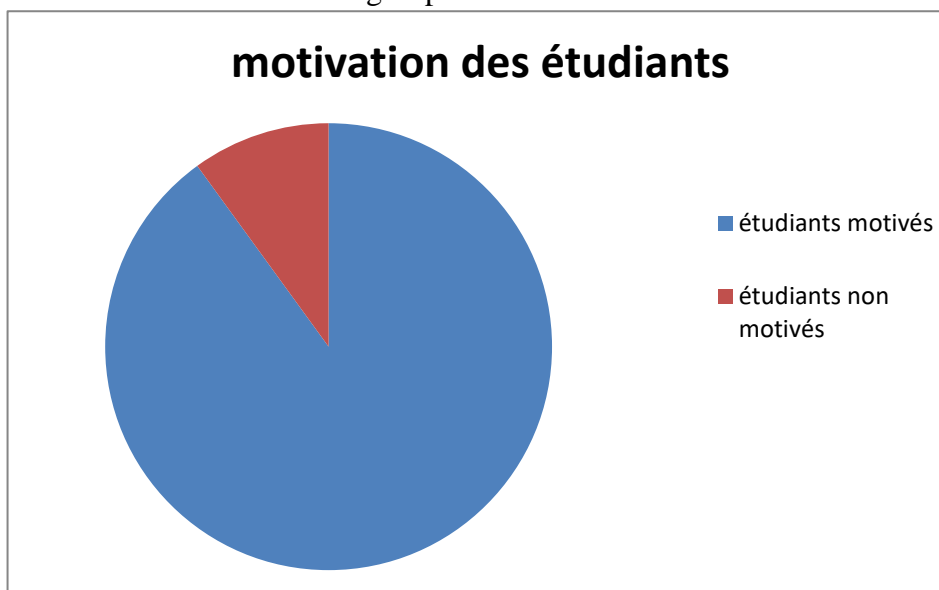
Nous avons essayé de synthétiser l'ensemble des justifications dans les schémas suivants:

Les justifications données par les enseignants.

Pour les étudiants, l'audiovisuel	Pour les enseignants, l'audiovisuel
1- Aide à la compréhension des contenus oraux 2- Est un moyen de motivation de l'intérêt des étudiants 3- Est un moyen d'épanouissement et d'enrichissement 4- Perfectionne les acquisitions	1- Facilite la tâche de l'enseignement-apprentissage 2- Fait progresser aisément les cours 3- permet de varier les activités et perfectionne la prononciation phonétique 4- fait mieux saisir le sens à travers le son et l'image

12- Les étudiants sont-ils motivés durant leur apprentissage avec l'audiovisuel?

Les résultats obtenus sont regroupés dans cet anneau :



Analyse:

Nous remarquons que presque la majorité des enseignants sont d'accord sur le fait que l'audiovisuel motive les étudiants. Pour eux, l'audiovisuel permet :

- 1- une nouvelle manière d'apprendre.
- 2- l'assimilation, une meilleure compréhension.
- 3- l'audiovisuel rend l'apprentissage plus ludique.

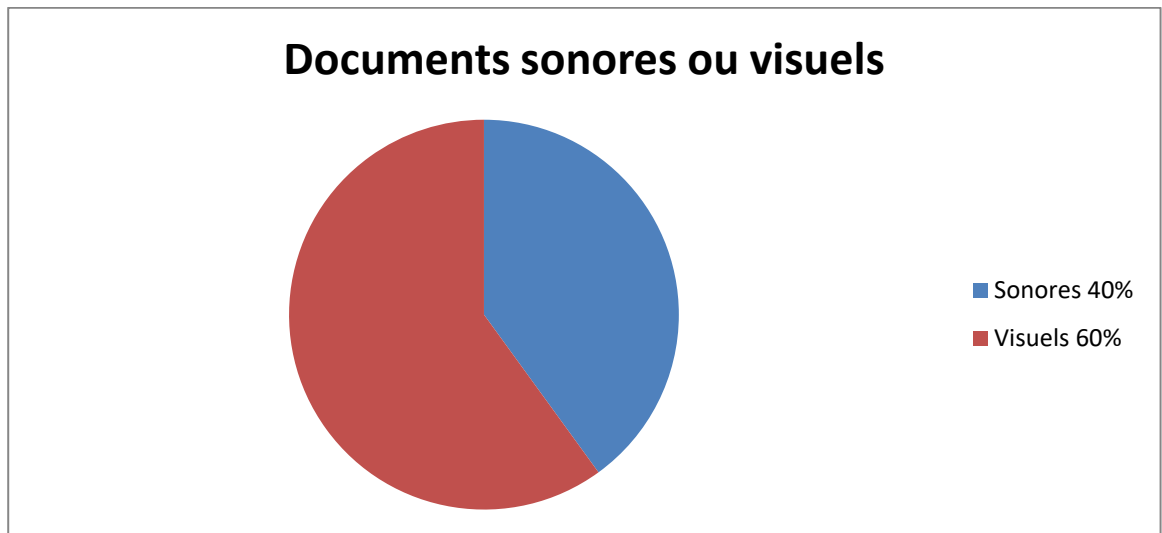
13- Selon votre expérience, les étudiants comprennent avec des documents sonores ou audio-visuels?

Les documents sonores et audio-visuels sont des outils très importants dans l'apprentissage des langues. Ils permettent à l'apprenant d'acquérir des différents types de communication. Le but de cette question est de savoir si les étudiants comprennent mieux avec ces derniers ou pas.

Les réponses obtenues sont résumées dans le tableau suivant:

Type de documents	sonore	Audio-visuel
Le nombre	4	16

La présentation graphique est comme suit:



Analyse:

De ce graphe à courbe, nous concluons que la totalité des enseignants que nous avons enquêtés voient que les étudiants comprennent mieux et vite avec des documents audio-visuels qui sont des documents contenant des enregistrements sonores et des images en mouvement. L'utilisation des outils audio et visuel a, selon la majorité des enseignants interrogés, un impact favorable quant à la compréhension orale. Le son et l'image concourent tous les deux à susciter l'intérêt à tout ce qui est proposé à l'écoute et au regard.

Le son, pour une grande partie des enseignants interrogés est attractif mais il nécessite une grande attention de l'appareil auditif de la part des étudiants. Et c'est justement l'écoute qui est à la base de la compréhension. Pour l'image, les enseignants estiment que, même si elle accroche plus l'attention, elle ne constitue pas en elle-même, un élément favorisant pleinement la compréhension. L'image concourt à rendre le contenu sonore plus explicite, ajoute une valeur sémantique au son.

Partie II

Questionnaire adressé aux étudiants

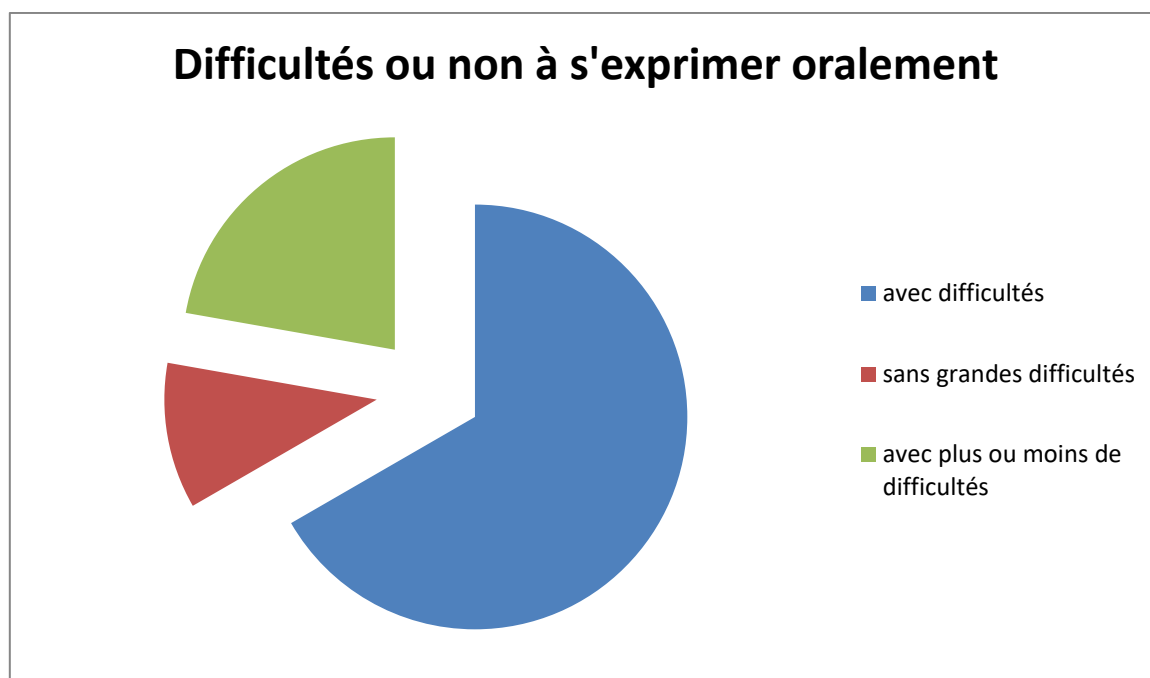
Dans le cadre de notre mémoire de master qui soulève la problématique de l'impact de l'audiovisuel sur la compréhension orale, nous vous sollicitons à nous faire part, à partir de vos réponses au questionnaire entre vos mains, de vos

Nous vous remercions pour votre collaboration et votre compréhension.

1. Est-ce que vous parlez couramment la langue française?

La majorité des étudiants nous ont révélé que parler le français couramment et sans difficultés tant au niveau syntaxique qu'au niveau lexicale n'est pas monnaie courante chez eux. Ils affirment que beaucoup de déficits les empêchent de parler aisément le français.

2. **En classe, trouvez-vous des difficultés à vous exprimer oralement en langue française ?**

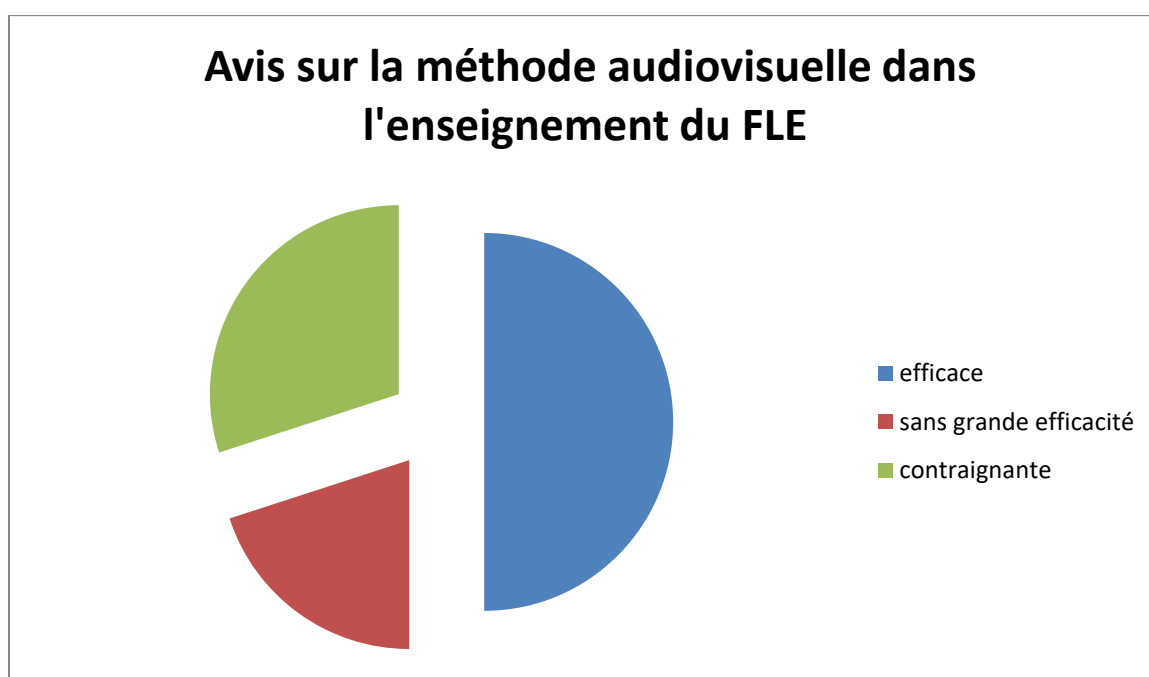


Les étudiants interrogés affirment dans leur majorité qu'ils ont non seulement des difficultés à s'exprimer aisément en français mais aussi à tenir une discussion sans obstacles de la langue. Soixante pour cent d'entre-eux nous ont fait savoir que les difficultés qu'ils rencontrent lorsqu'ils prennent la parole les empêchent de communiquer pleinement leurs idées. Les dix ans pour cent qui font la différence affirment qu'ils vont jusqu'au bout de l'expression de leurs idées sans qu'ils soient empêchés par les difficultés liées soient aux difficultés linguistique, lexicales ou phonétiques.

3. En classe, trouvez-vous des difficultés à comprendre vos camarades lorsqu'ils s'expriment oralement en français ?

Les réponses que nous avons recueillies nous ont montré que la majorité des étudiants estiment qu'une grande partie des interventions orales sont comprises. Ils nous ont fait savoir que la plupart des étudiants en classe ne s'expriment pas très bien mais ils essayent toujours de répondre correctement aux questions posées par l'enseignant à propos de la compréhension d'un contenu oral.

4. Que pensez-vous de la méthode audiovisuelle dans l'enseignement du FLE ?



Les réponses varient d'un étudiant à un autre. Les uns affirment qu'ils sont plus attractifs par rapport au texte lu ou aux activités quotidiennes qui nécessitent l'utilisation du tableau blanc. Pour eux, le son et les images attirent beaucoup plus et favorisent la compréhension. C'est l'avis de presque la majorité des étudiants interrogés. Pour d'autres, l'audiovisuel est contraignant. Ils estiment que c'est un outil qui présente des informations trop rapides par rapport à leurs capacités de compréhension immédiate.

5. Les enseignants du FLE utilisent-ils les supports audiovisuels durant les cours de compréhension orale ?

Occasionnellement

☐

Toujours

☐

Les étudiants ont tous répondu par occasionnellement.

6. L'utilisation des supports audiovisuels en classe de FLE vous aide à mieux à comprendre le cours sur le débat ?

Les uns pensent qu'ils sont plus avantageux lorsqu'il s'agit de comprendre un oral qui présente une séquence dont le contenu est le débat alors que les autres affirment que les informations orales du contenu de l'audiovisuel sont rapides et fuyantes, ce qui les empêchent de mieux comprendre.

7. Après l'utilisation des supports audiovisuels aimerez-vous débattre sur le sujet proposé ?

Les étudiants sont tous unanimes pour dire que le débat est une activité qu'ils trouvent intéressante parce qu'elle permet de se parler entre-eux. Certains disent même que le débat est dans la communication quotidienne.

8. Durant le débat, vous comprenez mieux ce qui est dit par vos camarades de classe et votre enseignant.

Certains étudiants disent que l'expression orale et la cohérence des idées de leurs camarades posent problème quant à la compréhension de leurs points de vue.

9. Préférez-vous la méthode audiovisuelle dans la compréhension orale ou la méthode traditionnelle ?

La majorité des étudiants estiment que les deux méthodes sont efficaces.

Conclusion :

Nous pouvons conclure à la fin de ce troisième chapitre que les données que nous avons recueillies auprès des enseignants et des étudiants de deuxième année de licence de français nous ont renseignées sur l'impact de l'utilisation de l'audiovisuel en classe.

Les données pour les enseignants confirment que l'audiovisuel en classe est un outil inévitable. Il est un des moyens pédagogiques qui s'impose de facto dans l'enseignement-apprentissage de l'oral. Ainsi, il devient quasiment indispensable lorsqu'il s'agit d'entraîner les étudiants les étudiants à l'écoute et à la compréhension d'un support oral. Cela favorise non seulement la compréhension de l'oral et l'expression oral mais aussi et surtout permet aux étudiants de se familiariser avec les activités de l'oral et les met en confiance par rapport à eux-mêmes.

Pour les étudiants, les données recueillies ne dérogent pas à la règle. Ils sont tous conscients que l'audiovisuel est plus attractif. Ils estiment, dans leur majorité, que l'audiovisuel les plongent dans le monde de la rêverie et du jeu et que par ricochet, il permet d'apprendre d'une manière ludique. Les acquisitions dans ce cas deviennent de plus en plus conséquentes et opérationnelles. L'audiovisuel, en dépit de certaines carences, contribue efficacement à la compréhension des documents oraux.

Conclusion générale

Conclusion générale

L'évolution des conceptions des méthodes d'enseignement-apprentissage dans le monde se fait valoir à travers le temps vécu par nos prédécesseurs et par nos contemporains. Les théoriciens de la didactique des langues ainsi que tous les enseignants de l'enseignement des langues se penchent continuellement sur les phénomènes de la pédagogie de la classe pour chercher à les expliquer, et, par ricochet, communiquer les résultats pour s'ouvrir sur d'autres cultures et mieux communiquer avec eux.

L'enseignement du français, langue étrangère, en Algérie ne date pas d'hier. A travers le temps, il a toujours constitué un objet d'étude et de réflexion de la part des spécialistes et de la communauté universitaire. Ils s'accordent tous à trouver des réponses aux multiples questions qui posent lors de l'opération de l'enseignement-apprentissage de cette langue. Se référant aux théories qui évoluent dans ce domaine, ils interrogent les faits qu'ils observent et tentent de leur trouver des réponses.

C'est dans ce sillage que nous avons choisi de contribuer par le présent mémoire à ce continuum de la réflexion des didacticiens, des enseignants, des étudiants et de toutes les personnes intéressées par le sujet.

Notre modeste réflexion a porté sur les questionnements qui continuent de se poser à propos de l'usage des outils des nouvelles technologies dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. Dans notre mémoire, nous avons soulevé la problématique de l'impact de l'audiovisuel sur la compréhension orale du débat.

Nous avons été interpellés, dans notre cursus universitaire, sur cet aspect de la communication quotidienne entre les étudiants en classe ou en dehors de la classe, entre les étudiants et leurs enseignants. Nous avons constaté que les étudiants débattent entre eux en arabe, mais lorsqu'il s'agit d'échanger leurs points de vue, en français, sur un sujet qu'ils auraient choisi, ils n'arrivaient pas à progresser dans leurs réflexions. Quelles sont donc les causes ? Comment peuvent-ils y remédier ? Telles sont les questions que nous sommes posées au début de notre constat.

Dans le programme de deuxième année de licence, la matière Compréhension et expression orales « CEO » prend en charge l'enseignement-apprentissage de la compréhension de l'oral et de l'expression orale.

C'est dans ce contexte que nous avons assisté à des séances consacrées à la compréhension du débat oral. Une question s'est posée à nous : l'usage de l'audiovisuel en classe de FLE pour la compréhension d'un débat oral aurait quel impact sur les compétences de étudiants ?

Pour assouvir ma curiosité d'étudiante, j'ai choisi de soulever, dans le cadre de mon mémoire de master, la problématique de l'impact de l'audiovisuel sur la compréhension orale du débat en classe de FLE. J'ai alors choisi comme objet d'observation et d'étude les étudiants de deuxième de licence de français au niveau de l'Université Moulay Taher de Saida.

Ma démarche consistait tout d'abord à passer en revue les différentes théories et démarches qui ont traité la didactique des langues à travers leur évolution chronologique. Nous avons abouti à l'utilisation des nouvelles technologies de communication et d'information au service de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. J'ai constaté que l'Université accorde une importance aux TICE, car elles sont considérées comme les outils permettant un accès libre à l'information et à la communication. De plus c'est un facteur qui dynamise l'apprentissage puisque ces supports renforcent la motivation chez les apprenants.

Nous avons vu de ce qui précède que la compréhension orale revêt une importance extrême dans l'apprentissage du FLE et elle est une phase indispensable et une clé décisive pour développer la compétence orale tant cherchée par chaque apprenant qui veut acquérir une langue.

En classe de deuxième année de licence, l'enseignant fait toujours appel à un ensemble de supports didactiques utilisés en langue et spécifiquement en classe du FLE, les supports technologiques tels que l'ordinateur, data-show, Les vidéos qui ont été déjà intégrées dans le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE qui semblent être très utiles à la transmission du savoir.

L'objectif de ma problématique était de savoir si l'audiovisuel peut impacter positivement ou négativement l'enseignement/apprentissage de la compréhension orale du débat en classe de FLE. Les hypothèses que j'avais émises et qui émanaient de questions que je me suis posées au départ étaient confirmées par le fait que l'usage de l'audiovisuel en classe de FLE pour la compréhension du débat a un impact positif. Cette confirmation est le

résultat de l'observation de séances consacrées à la compréhension du débat oral sur support audiovisuel. Un questionnaire a été adressé aux enseignants de la Compréhension et expression orales ainsi qu'aux étudiants de deuxième année de licence de français.

J'ai constaté, d'après l'analyse du questionnaire que j'ai réalisé sur le terrain que l'audiovisuel est utilisé par les enseignants comme outil qui assiste, dans son action didactique, le pédagogue de la classe et les étudiants, pour une meilleure compréhension de l'apprenant. Si l'enseignement est un processus qui vise à conduire les apprenants vers l'autonomie afin d'accéder au savoir, savoir-faire et savoir être, ceci exige la présence de différents moyens didactiques parmi lesquels l'audiovisuel. En définitive, il ne s'agit pas d'une révolution dans la pédagogie de la classe, mais d'un moyen parmi tant d'autres qui rompt avec la manière traditionnelle ou l'innove. Je ne prétends nullement que ma recherche a rendu compte de toute l'action pédagogique en classe pour l'amélioration de la compétence de la compréhension du débat oral. Mes limites en connaissances et en temps n'ont pas permis à ma modeste contribution de rendre compte de tous les aspects de l'opération de l'apprentissage de la compétence de la compréhension du débat oral grâce aux moyens audiovisuels.

Une question reste toutefois posée : l'audiovisuel peut-il avoir le même impact dans d'autres matières du programmes du FLE ? Cette question pourrait faire l'objet d'éventuelles pistes de recherches.

Bibliographie

Ouvrages

- ADAM, Jean-Michel *Linguistique textuelle : des genres de discours aux textes*, NATHAN, 1999. 51
- Bakhtine M., 1984a, « *Les genres du discours* » (1953), in Esthétique de la création verbale, Paris, Gallimard.
- CHARAUDEAU, Patrick. MAINGUENEAU, Dominique, *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris, Seuil, 2002, p 140.
- C. Puren. 1998. *Histoires méthodologiques de l'enseignement des langues*. Paris, Nathan, Clé International. Collection DLE, pp. 371-372.
- Combettes, B. et Tomassone, R. 1988, *Le texte informatif: aspects linguistiques*. Bruxelles: De Boeck-Wesmael.
- COMPTE. Carmen, *La vidéo en classe de langue*, Paris, Hachette, 1993
- ENTWISTLE, Noel. *Approaches to learning and forms of understanding. Teaching and learning in higher education*, 1998, vol. 72
- FRANCOISE Marie, COMBE Narcie, *Précis de didactique, devenir professeur de langue*, Ellipse, Edition-Marketing S-A, Paris, 2005, chapitre VI.
- Hélène, S., « *prendre la parole* », éd., Hatier, Paris, 1995.
- JOHNSONP. 1989:in LAFAYETTER. C.: *Culture et enseignement du français*, DidierErudition,Paris,1990,
- LA BORDERIE, R. : *Education à l'image et aux médias*, Ed. NATHAN, Paris, 1997.
- Martine Joly et Jessie Martin, *Qu'est-ce qu'une image ? Introduction à l'analyse de l'image*, Armand Colin, 4è édition, 2021.
- OURGHANLIAN Pascal. *Les théories de l'apprentissage :enseigner/apprendre*, 2006

Dictionnaires.

- CHARAUDEAU, Patrick. MAINGUENEAU, Dominique, *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris : Seuil. 2002.
- CUQ, J.P., « *Dictionnaire de didactique du Français* », CLE INTERNATIONAL, S.E.J.E.R, Janvier 2006
- Dictionnaire Larousse (1989)
- Jean Pierre CUQ, *dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*, Paris : CLE international, 2003
- JEAN-PIERRE Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Lassay-les-Châteaux France, 2008

Thèses de doctorat

- Belkhiter Soraya, *Quelles compétences professionnelles pour un enseignement-apprentissage efficace du FLE en Algérie ? Cas des futurs enseignants de langue française*. Thèse de doctorat en ligne https://www.univ-oran2.dz/images/these_memoires/FLE/Doctorat/TDLEF-49/1-%20THESE.pdf
- BILLAUD-VIALON, Virginie, *L'image animée en didactique des langues à l'exemple du FLE : De la télévision au multimédia*, Université Lumière Lyon 2, Faculté des lettres, Sciences du Langage et Arts, 2010, p. 324.
- Defays, J.-M., « *Le français langue étrangère et seconde* », éd., Pierre Mardaga, Paris, 2003.
- PERENOUD.P, 1998, *A propos de l'oral*, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève.
- Rekrak Leila, *Carte des connaissances et compréhension/ production d'un texte explicatif en classe de langue*. Université d'Oran 2, Faculté des Lettres, des langues et des Arts, Oran, 2015-2016, p 36.
- Sophie Dufossé Sournin. Thèse de doctorat, « *LES THÉORIES LINGUISTIQUES, LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES ET L'ACQUISITION DE LA DÉTERMINATION NOMINALE EN ANGLAIS CHEZ LES APPRENANTS FRANCOPHONES* ». Université de la Réunion, 2007, p 53

Mémoires

-KADZRO, Ephraim M, *L'utilisation des supports audiovisuels dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère : Le cas de quelques écoles secondaires des régions BrongAhafo et Ashanti*, mémoire de master, Kwame Nkrumah University of Science and Technology, Department of Modern Languages, le Ghana, 2016

Articles

- B. DUBORGEL, *Imaginaire et pédagogie : De l'iconoclasme scolaire à la culture des songes*, Privat, Toulouse, 1992.
- B. Nathalie, *L'image support de médiation pour l'enseignement/apprentissage des langues étrangères : conception et utilisation d'un matériel expérimental pour l'enseignement du FLE aux enfants de 5 à 10 ans*, thèse de doctorat, Université Stendhal, Grenoble 3, 2033.
- BAILLY D. *Les mots de la didactique des langues, le cas de l'anglais*. Ophrys. 1998.
- Bogdanka Pavelin Lesik, *Paul Rivenc. Un précurseur de la didactique des langues*, art https://www.researchgate.net/publication/382863636_Paul_Rivenc_promoteur_visionnaire_de_la_didactique_moderne_des_langues.
- CHEIKH, S, (2024), *Réflexion sur l'apport des supports audiovisuels dans l'enseignement Apprentissage du FLE.*, SSDL, n°3.
- Cominus, « *La Grande didactique ou l'art universel de tout enseigner à tous*, cité par LA BORDERIE, R. dans : *Education à l'image et aux médias*, Ed. NATHAN, Paris, 1997.
- DESSUS Filipe et Édoirde, *apprentissage et enseignement*, Dunod, paris, 2006, p117
- Ducrot Jean Michel, *L'enseignement de la compréhension orale : objectifs, supports et démarches*, le lundi 15 août 2005.
- ENTWISTLE, Noel. *Approaches to learning and forms of understanding. Teaching and learning in higher education*, 1998, vol. 72.
- Gadet Françoise, Le Cunff Catherine, Turco Gilbert. *L'oral pour apprendre ; évolution dans le champ de la didactique*. In: *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°17, 1998

- GERMAIN, C, Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoires, clé international, Paris, GSCHWIND HOLTZER, G, (1981), Analyse sociolinguistique de la communication didactique, Hatier, Crédif, Paris, 1993.
- Hani Qotb. LE CONNECTIVISME ET L'APPRENTISSAGE DES LANGUES : SPÉCIFICITÉS, USAGES ET ACTEURS. Mélanges CRAPEL, 2019. fhal-02485267f
- HEER S et AKKARI A, Intégration des TIC par les enseignants : premiers résultats d'une enquête suisse , Revue international des technologie en pédagogie universitaire, volume3, N°3, 2006 , consultable sur <https://www.ritpu.ca/ritpu/files/numeros/100/ritpu-v03n3-04.pdf>
- Hérold, J.-F. (2019). Un modèle de la situation d'enseignement-apprentissage pour mieux comprendre l'activité de l'élève en classe. Revue des sciences de l'éducation.
- Ivan, M. (2006). La méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV). Dialogos, 27(14), 16-21
- Jean-François Desbiens, « L'action située : critique mesurée d'une approche novatrice de l'apprentissage », URL : <http://journals.openedition.org/ejrieps/5436> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ejrieps.54364>
- Jean-Michel ADAM, *Linguistique textuelle : des genres de discours aux textes*, NATHAN, 1999, P227.
- Michel Tozzi, *Le débat scolaire : son sens éducatif et ses modalités*, aout 2007, consultable sur <https://www.philotozzi.com>
- Kharchi, L. (2017). Didactique des langues étrangères et TIC : apport pédagogique des didacticiens. Office des Publications Universitaires
- LACHAPELLE, C, *Les croyances de futurs enseignants, à l'ordre primaire, à l'égard de leur pratique en perspective socioconstructiviste* Mémoire présenté à l'Université du Québec à Trois-Rivières., novembre 2009, , p 28. Publié sur le site web <https://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/1704/1/030133120.pdf>,
- Lamamri Larbi, *Le document audiovisuel comme élément de motivation dans l'apprentissage du français en 1^{ère} année licence LMD en Algérie*. Revue AfakIlmia .ISSN: 1112-9336 Volume: 16 / Numéro: 02 Année 2024 P 644 – 660

- MOKRANI Lilya, Le contrat didactique : quelles interactions entre les enseignants et les apprenants bilingues ? UMB, Boumerdes.
- OURGHANLIAN, P. *Les théories de l'apprentissage : enseigner/apprendre*, 2006
- PASQUIER, F. La vidéo à la demande pour l'apprentissage des langues. Paris : L' harmattan collection savoir et formation. 2000. p 13
- UNESCO (2005) : *Éducation pour tous : l'exigence de qualité, Rapport mondial de suivi sur l'EPT*. En ligne <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001374/137403f.pdf>
[6](#)

Actes de colloque

- Séjourné, A, Baker, M., Lund, K., & Molinari, G. Schématisation argumentative et co-élaboration de connaissances : le cas des interactions médiatisées par ordinateur .In *Faut-il parler pour apprendre?* [Actes du colloque international d'Arras, 24-26 mars 2004] (pp.1-14). Arras: IUFM d'Arras. 2004,

Sitographie

- PERENOUD, P., 1998, *A propos de l'oral*, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève,
https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1988/1988_14.html
- Vidéo sur l'échange entre Leila Bouziane et Retailleau à voir sur
<https://youtu.be/Jjo32GuXqOs>.

-

Annexes

Questionnaire adressé aux enseignants de la matière : CEO.

Dans le cadre de la quête d'informations auprès des enseignants de la matière compréhension et expression orale pour étayer mon mémoire de master qui soulève la problématique de « L'impact de l'audiovisuel sur la compréhension orale du débat en classe de FLE », je vous sollicite votre contribution à bien vouloir renseigner le questionnaire ci-dessous :

1- Etes-vous enseignant ou enseignante ?

Enseignant

☒

Enseignante

☐

2- Enseignez-vous actuellement la matière CEO ?

☒
☐

3- Nombre d'années d'expérience dans l'enseignement de la matière ?

4- Combien d'horaires consacrez-vous à la séance d'expression orale ?

5- Les horaires sont-elles suffisants ? Pourquoi ?

Les horaires ne sont pas suffisants. L'oral est important dans la communication en classe. Il est quotidien et est le moyen d'échange le plus utilisé entre enseignants et apprenants.

6- Vos apprenants trouvent-ils des difficultés à comprendre l'oral ?

☒
☐

7- Vos apprenants trouvent-ils des difficultés à s'exprimer oralement ?

☒
☐

8- Quels types de difficultés rencontrent-ils ?

grammaticales - lexicales

phonétique - logique

9- Utilisez-vous l'audiovisuel comme un moyen d'enseignement lors d'une séance de l'orale avec vos étudiants ?

☒
☐

10- Quel outil utilisez-vous ?

-projections des diaporamas.

☐

-consultations des sites web.

☐

-visualisations des séquences vidéo.

☒

-logiciels interactifs.

☐

11- Etes-vous pour ou contre l'utilisation des TICE dans l'enseignement ?

☐

pour.

☐

12- Les étudiants sont-ils motivés durant leur apprentissage avec l'audiovisuel ?

☒

oui

☐

13- Selon votre expérience, les étudiants comprennent avec des documents sonores ou audio-visuels ?

sonores

☐

audiovisuels

☒

Questionnaire adressé aux enseignants de la matière : CEO.

Dans le cadre de la quête d'informations auprès des enseignants de la matière compréhension et expression orale pour étayer mon mémoire de master qui soulève la problématique de « L'impact de l'audiovisuel sur la compréhension orale du débat en classe de FLE », je vous sollicite votre contribution à bien vouloir renseigner le questionnaire ci-dessous :

1- Etes-vous enseignant ou enseignante ?

Enseignant

☐

Enseignante

☒

2- Enseignez-vous actuellement la matière CEO ?

☒
☐

3- Nombre d'années d'expérience dans l'enseignement de la matière ?

4- Combien d'heures consacrez-vous à la séance d'expression orale ?

5- Les horaires sont-elles suffisants ? Pourquoi ?

Pas vraiment. Il faut beaucoup plus parce que l'oral est également présent dans la communication quotidienne entre les enseignants et les apprenants.

6- Vos apprenants trouvent-ils des difficultés à comprendre l'oral ?

☒
☐

7- Vos apprenants trouvent-ils des difficultés à s'exprimer oralement ?

☒
☐

8- Quels types de difficultés rencontrent-ils ?

☐

grammaire
syntaxe.

- vocabulaire
- sens des mots

☐

- polysémie

9- Utilisez-vous l'audiovisuel comme un moyen d'enseignement lors d'une séance de l'orale avec vos étudiants ?

☒
☐

Questionnaire adressé aux enseignants de la matière : CEO.

Dans le cadre de la quête d'informations auprès des enseignants de la matière compréhension et expression orale pour étayer mon mémoire de master qui soulève la problématique de « L'impact de l'audiovisuel sur la compréhension orale du débat en classe de FLE », je vous sollicite votre contribution à bien vouloir renseigner le questionnaire ci-dessous :

1- Etes-vous enseignant ou enseignante ?

Enseignant

☐

Enseignante

☒

2- Enseignez-vous actuellement la matière CEO ?

☐

OUI

☒

NON

3- Nombre d'années d'expérience dans l'enseignement de la matière ?

☐

3'

☐

4- Combien d'heures consacrez-vous à la séance d'expression orale ?

☐

03

☐

5- Les horaires sont-elles suffisantes ? Pourquoi ?

Pas vraiment. Il faut beaucoup plus parce que l'oral est également présent dans la communication quotidienne entre les enseignants et les apprenants.

6- Vos apprenants trouvent-ils des difficultés à comprendre l'oral ?

☐

OUI

☐

7- Vos apprenants trouvent-ils des difficultés à s'exprimer oralement ?

☐

OUI

☐

8- Quels types de difficultés rencontrent-ils ?

☐

grammaire
syntaxe.

- vocabulaire
- sens des mots

☐

- polysémie

9- Utilisez-vous l'audiovisuel comme un moyen d'enseignement lors d'une séance de l'orale avec vos étudiants ?

☐

OUI

☐

10- Quel outil utilisez-vous ?

-projections des diaporamas.

☐

-consultations des sites web.

☐

-visualisations des séquences vidéo.

☒

-logiciels interactifs.

☐

11- Etes-vous pour ou contre l'utilisation des TICE dans l'enseignement ?

☐

pour.

☐

12- Les étudiants sont-ils motivés durant leur apprentissage avec l'audiovisuel ?

☒

Oui

☐

13- Selon votre expérience, les étudiants comprennent avec des documents sonores ou audio-visuels ?

☐

audiovisuel.

☐

Questionnaire adressé aux enseignants de la matière : CEO.

Dans le cadre de la quête d'informations auprès des enseignants de la matière compréhension et expression orale pour étayer mon mémoire de master qui soulève la problématique de « L'impact de l'audiovisuel sur la compréhension orale du débat en classe de FLE », je vous sollicite votre contribution à bien vouloir renseigner le questionnaire ci-dessous :

1- Etes-vous enseignant ou enseignante ?

Enseignant ☒

Enseignante ☐

2- Enseignez-vous actuellement la matière CEO ?

☒

☒

3- Nombre d'années d'expérience dans l'enseignement de la matière ?

☐ 1. 2.

☐

4- Combien d'heures consacrez-vous à la séance d'expression orale ?

☐ 3

☐

5- Les horaires sont-elles suffisantes ? Pourquoi ?

Non. Il faut plus. L'expression orale est importante.

6- Vos apprenants trouvent-ils des difficultés à comprendre l'oral ?

☒

☐

7- Vos apprenants trouvent-ils des difficultés à s'exprimer oralement ?

☒

☐

8- Quels types de difficultés rencontrent-ils ?

☐

grammaticales.
lexicales

☐

phonétiques.

9- Utilisez-vous l'audiovisuel comme un moyen d'enseignement lors d'une séance de l'orale avec vos étudiants ?

☒

☐

10- Quel outil utilisez-vous ?

-projections des diaporamas.

☐

-visualisations des séquences vidéo.

☒

-consultations des sites web.

☐

-logiciels interactifs.

☐

11- Etes-vous pour ou contre l'utilisation des TICE dans l'enseignement ?

☒☐

12- Les étudiants sont-ils motivés durant leur apprentissage avec l'audiovisuel ?

☒☐

13- Selon votre expérience, les étudiants comprennent avec des documents sonores ou audio-visuels ?

Audiovisuel.

☐☐

Questionnaire adressé aux enseignants de la matière : CEO.

Dans le cadre de la quête d'informations auprès des enseignants de la matière compréhension et expression orale pour étayer mon mémoire de master qui soulève la problématique de « L'impact de l'audiovisuel sur la compréhension orale du débat en classe de FLE », je vous sollicite votre contribution à bien vouloir renseigner le questionnaire ci-dessous :

1- Etes-vous enseignant ou enseignante ?

Enseignant

☐

Enseignante

☒

2- Enseignez-vous actuellement la matière CEO ?

☒
☐

3- Nombre d'années d'expérience dans l'enseignement de la matière ?

4- Combien d'heures consacrez-vous à la séance d'expression orale ?

5- Les horaires sont-elles suffisantes ? Pourquoi ?

les séances ne suffisent pas, l'expression orale est indispensable. C'est l'activité de tous les jours.

6- Vos apprenants trouvent-ils des difficultés à comprendre l'oral ?

☒
☐

7- Vos apprenants trouvent-ils des difficultés à s'exprimer oralement ?

☒
☐

8- Quels types de difficultés rencontrent-ils ?

Construction de phrases
logique des idées.

- trouver le lexique

- phonétique incorrecte.

9- Utilisez-vous l'audiovisuel comme un moyen d'enseignement lors d'une séance de l'orale avec vos étudiants ?

☒
☐

10- Quel outil utilisez-vous ?

-projections des diaporamas.

☐

-consultations des sites web.

☐

-visualisations des séquences vidéo.

☒

-logiciels interactifs.

☐

11- Etes-vous pour ou contre l'utilisation des TICE dans l'enseignement ?

☒☐

12- Les étudiants sont-ils motivés durant leur apprentissage avec l'audiovisuel ?

☒☐

13- Selon votre expérience, les étudiants comprennent avec des documents sonores ou audio-visuels ?

☐

audiovisuel.

☐

Questionnaire adressé aux étudiants.

Dans le cadre de notre mémoire de master qui soulève la problématique de l'impact de l'audiovisuel sur la compréhension orale, nous vous sollicitons à nous faire part, à partir de vos réponses au questionnaire entre vos mains, de vos

Nous vous remercions pour votre collaboration et votre compréhension.

1. Est-ce que vous parlez couramment la langue française?

Oui

☐

Non

☒

- 2- En classe, trouvez-vous des difficultés à vous exprimer oralement en langue française ?

Oui

☒

Non

☐

- 3- En classe, trouvez-vous des difficultés à comprendre vos camarades lorsqu'ils s'expriment oralement en français ?

Oui

☒

Non

☐

- 4- Que pensez-vous de la méthode audiovisuelle dans l'enseignement du FLE ?

.....Méthode efficace.....
.....
.....

- 5- Les enseignants du FLE utilisent-ils les supports audiovisuels durant les cours de compréhension orale ?

Occasionnellement

☒

Toujours

☐

6- L'utilisation des supports audiovisuels en classe de FLE vous aide à mieux à comprendre le cours sur le débat ?

Oui

☒

Non

☐

7- Après l'utilisation des supports audiovisuels aimerez-vous débattre sur le sujet proposé ?
Pourquoi ?

Oui

☒

Non

☐

Nous débattions tous les jours entre camarades

8- Durant le débat, vous comprenez mieux ce qui est dit par vos camarades de classe et votre enseignant.

Oui

☐

NON

8- Préférez-vous la méthode audiovisuelle dans la compréhension orale ou la méthode traditionnelle ?

Oui

☒

Non

☐

Questionnaire adressé aux étudiants.

Dans le cadre de notre mémoire de master qui soulève la problématique de l'impact de l'audiovisuel sur la compréhension orale, nous vous sollicitons à nous faire part, à partir de vos réponses au questionnaire entre vos mains, de vos

Nous vous remercions pour votre collaboration et votre compréhension.

1. Est-ce que vous parlez couramment la langue française?

Oui

☐

Non

☒

2- En classe, trouvez-vous des difficultés à vous exprimer oralement en langue française ?

Oui

☒

Non

☐

3- En classe, trouvez-vous des difficultés à comprendre vos camarades lorsqu'ils s'expriment oralement en français ?

Oui

☐

Non

☒

4- Que pensez-vous de la méthode audiovisuelle dans l'enseignement du FLE ?

Bonne méthode. Le son et l'image nous aide à
comprendre.....

5- Les enseignants du FLE utilisent-ils les supports audiovisuels durant les cours de compréhension orale ?

Occasionnellement

☒

Toujours

☐

6- L'utilisation des supports audiovisuels en classe de FLE vous aide à mieux à comprendre le cours sur le débat ?

Oui



Non



7- Après l'utilisation des supports audiovisuels aimerez-vous débattre sur le sujet proposé ?

Pourquoi

Oui



Non



Non car nous avons toujours besoin de débat

8- Durant le débat, vous comprenez mieux ce qui est dit par vos camarades de classe et votre enseignant.

Oui



9- Préférez-vous la méthode audiovisuelle dans la compréhension orale ou la méthode traditionnelle ?

Oui



Non



Questionnaire adressé aux étudiants.

Dans le cadre de notre mémoire de master qui soulève la problématique de l'impact de l'audiovisuel sur la compréhension orale, nous vous sollicitons à nous faire part, à partir de vos réponses au questionnaire entre vos mains, de vos

Nous vous remercions pour votre collaboration et votre compréhension.

1. Est-ce que vous parlez couramment la langue française?

Oui ☐

Non ☒

2. En classe, trouvez-vous des difficultés à vous exprimer oralement en langue française ?

Oui ☒

Non ☐

3. En classe, trouvez-vous des difficultés à comprendre vos camarades lorsqu'ils s'expriment oralement en français ?

Oui ☒

Non ☐

4. Que pensez-vous de la méthode audiovisuelle dans l'enseignement du FLE ?

..... Elle est bénéfique. Elle permet d'écouter
le son et comprendre les idées.....

5. Les enseignants du FLE utilisent-ils les supports audiovisuels durant les cours de compréhension orale ?

Occasionnellement

☒

Toujours

☐

6- L'utilisation des supports audiovisuels en classe de FLE vous aide à mieux à comprendre le cours sur le débat ?

Oui

☒

Non

☐

7- Après l'utilisation des supports audiovisuels aimerez-vous débattre sur le sujet proposé ?

Pour aller

Oui

☒

Non

☐

Le débat est une activité quotidienne.

8- Durant le débat, vous comprenez mieux ce qui est dit par vos camarades de classe et votre enseignant.

Oui

☒☐

9- Préférez-vous la méthode audiovisuelle dans la compréhension orale ou la méthode traditionnelle ?

Oui

☒

Non

☐

Questionnaire adressé aux étudiants.

Dans le cadre de notre mémoire de master qui soulève la problématique de l'impact de l'audiovisuel sur la compréhension orale, nous vous sollicitons à nous faire part, à partir de vos réponses au questionnaire entre vos mains, de vos

Nous vous remercions pour votre collaboration et votre compréhension.

1. Est-ce que vous parlez couramment la langue française?

Oui

☐

Non

☒

- 2- En classe, trouvez-vous des difficultés à vous exprimer oralement en langue française ?

Oui

☐

Non

☒

- 3- En classe, trouvez-vous des difficultés à comprendre vos camarades lorsqu'ils s'expriment oralement en français ?

Oui

☐

Non

☒

- 4- Que pensez-vous de la méthode audiovisuelle dans l'enseignement du FLE ?

Méthode... efficace pour mieux comprendre.....
.....
.....

- 5- Les enseignants du FLE utilisent-ils les supports audiovisuels durant les cours de compréhension orale ?

Occasionnellement

☒

Toujours

☐

6- L'utilisation des supports audiovisuels en classe de FLE vous aide à mieux à comprendre le cours sur le débat ?

Oui



Non



7- Après l'utilisation des supports audiovisuels aimerez-vous débattre sur le sujet proposé ?

Pourquoi ?

Oui



Non



Dans les échanges quotidiens, le débat est toujours présent.

8- Durant le débat, vous comprenez mieux ce qui est dit par vos camarades de classe et votre enseignant.

Oui



9- Préférez-vous la méthode audiovisuelle dans la compréhension orale ou la méthode traditionnelle ?

Oui



Non



Table des matières.

Table des matières

Introduction générale.....	1
----------------------------	---

Chapitre I :

Principales théories de l'enseignement-apprentissage de la compréhension de l'oral

- Introduction.....	4
1- L'enseignement-apprentissage de l'oral en classe de FLE.....	6
2- L'acquisition de la compétence communicative.....	7
3- Les principaux courants théoriques de l'apprentissage.....	8
3-1- Le béhaviorisme.....	8
3-2- Le constructivisme.....	9
3-3- Le cognitivisme.....	11
3-4- le socio-constructivisme.....	12
3-5- Le cognitivisme.....	13
4- La méthodologie structuro-globale audiovisuel (SGAV).....	14
5- Les principes de base de la méthodologie SGAV.....	17
6- L'audiovisuel au service de l'enseignement du FLE.....	18
7- L'image pour la compréhension du visuel.....	20
8- Le son pour la compréhension de l'audio.....	21
9- Les différentes types et formes de documents audiovisuels.....	22
9-1- le document authentique.....	23
9-2- Le document didactique.....	24
9-3- Le document oralisé.....	25
10- Critères de choix d'un document audiovisuel.....	26
10-1- L'audiovisuel, source de motivation en classe.....	28
10-2- L'audiovisuel, facteur de compréhension orale.....	29
11- Les discours oraux sur support audiovisuel.....	31

- Conclusion.....	34
-	

Chapitre II :

L'audio-visuel pour la compréhension orale du débat : analyse et interprétation des activités pédagogiques en classe.

- Introduction.....	36
1- Description de la méthodologie d'analyse des activités en classe.....	38
2- Présentation du corpus : le débat sur support audiovisuel.....	39
3- Les étapes de la séance de compréhension du débat.....	46
4- Les étapes de l'écoute du document audiovisuel pour la compréhension orale du débat... ..	47
5- Comprendre le contenu de l'audiovisuel : activités observées en classe.....	48
5-1- activités avant l'écoute.....	49
5-2- Activités pendant l'écoute.....	50
5-3- Activités après l'écoute.....	56
- Conclusion.....	57

Chapitre III :

Analyse du questionnaire adressé aux étudiants et aux enseignants.

- Introduction.....	58
Partie I : Questionnaire adressé aux enseignants.....	59
Partie II : Questionnaire adressé aux étudiants.....	71
- Conclusion.....	75
Conclusion générale.....	76
Bibliographie.....	79
Annexes	84
Table des matières.....	101