

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Ibn Khaldoun – Tiaret

Faculté des lettres et des langues

Département des lettres et langues étrangères

Section de langue française



Polycopié pédagogique

Matière : Compréhension et expression orale

2^{ème} année licence

« Semestres 3 & 4 »

Polycopié préparé par :

Dr. DOULATE SEROURI Hamida, Maître de Conférences « A »

Année universitaire

2021-2022

Faculté : Lettres et langues

Département : Lettres et langues étrangères

Filière : Langue et littérature française

Cycle : Licence

Niveau : L2

Semestres : 3 & 4

Unité d'enseignement : UE Fondamentale

Code : UEF31

Matière : Compréhension et expression orale

Code : F312

VHS : 15 semaines (45h)

Cours : 1h :30

TD : 1h :30

Crédit : 4

Coefficient : 2

Mode d'évaluation :

Contrôle continu : 50%

Examen : 50%

Canevas

Socle commun domaine "Lettres et Langues Etrangères"

Semestre 3

Unité d'enseignement	Matières		Crédits	Coefficient	Volume horaire hebdomadaire			VHS (15 semaines)	Autre*	Mode d'évaluation	
	Code	Intitulé			Cours	TD	TP			Contrôle Continu	Examen
UE Fondamentale Code : UEF31 Crédits : 10 Coefficients : 6	F311	Compréhension et expression écrite 3	6	4	1h30	3h00		67h30	45h00	x	x
	F312	Compréhension et expression orale 3	4	2	1h30	1h30		45h00	45h00	x	x
UE Fondamentale Code : UEF32 Crédits : 6 Coefficients : 3	F321	Grammaire de la langue d'étude 3	4	2	1h30	1h30		45h00	45h00	x	x
	F322	Introduction à la linguistique 1	2	1	1h30			22h30	45h00	x	x
UE Fondamentale Code : UEF33 Crédits : 4 Coefficients : 2	F331	Littératures de la langue d'étude 2	2	1	1h30			22h30	45h00	x	x
	F332	Culture (s)/ Civilisation(s) de la Langue 3	2	1	1h30			22h30	45h00	x	x
UE Méthodologique Code : UEM31 Crédits : 4 Coefficients : 1	M311	Techniques du travail universitaire 3	4	1	1h30	1h30		45h00	45h00	x	
UE Découverte Code : UED31 Crédits : 4 Coefficients : 1	D311	Initiation à la traduction 1	4	1	1h30	1h30		45h00	45h00	x	x
UE Transversale Code : UET31 Crédits : 2 Coefficients : 1	T311	Langue(s) étrangère(s) 3	2	1		1h30		22h30	45h00	x	x
Total semestre 3			30	14	12h00	10h30		337h30	405h00		

Autre * = travail complémentaire en consultation semestrielle

Socle commun domaine "Lettres et Langues Etrangères"

Semestre 4

Unité d'enseignement	Matières		Crédits	Coefficient	Volume horaire hebdomadaire			VHS (15 semaines)	Autre*	Mode d'évaluation	
	Code	Intitulé			Cours	TD	TP			Contrôle Continu	Examen
UE Fondamentale Code : UEF41 Crédits : 10 Coefficients : 6	F411	Compréhension et expression écrite 4	6	4	1h30	3h00		67h30	45h00	x	x
	F412	Compréhension et expression orale 4	4	2	1h30	1h30		45h00	45h00	x	x
UE Fondamentale Code : UEF42 Crédits : 6 Coefficients : 3	F421	Grammaire de la langue d'étude 4	4	2	1h30	1h30		45h00	45h00	x	x
	F422	Introduction à la linguistique 2	2	1	1h30			22h30	45h00	x	x
UE Fondamentale Code : UEF43 Crédits : 4 Coefficients : 2	F431	Littératures de la langue d'étude 2	2	1	1h30			22h30	45h00	x	x
	F432	Culture (s)/ Civilisation(s) de la Langue 4	2	1	1h30			22h30	45h00	x	x
UE Méthodologique Code : UEM41 Crédits : 3 Coefficients : 1	M411	Techniques du travail universitaire 4	3	1	1h30	1h30		45h00	45h00	x	
UE Découverte Code : UED41 Crédits : 4 Coefficients : 1	D411	Initiation à la traduction 2	4	1	1h30	1h30		45h00	45h00	x	x
UE Transversale Code : UET41 Crédits : 3 Coefficients : 2	T411	Langue(s) étrangère(s) 4	2	1		1h30		22h30	45h00	x	x
	T412	Techniques de l'information et de la communication 1	1	1	1h30	1h30		22h30	45h00	x	x
Total semestre 4			30	15	13h30	10h30		360h00	450h00		

Autre * = travail complémentaire en consultation semestrielle

Table des matières

Introduction	10
Partie I : Cours magistraux	12
Chapitre 1 : Cours du semestre 3	12
1. Concepts clés	12
1.1. La communication.....	12
1.2. La notion de compétence de communication.....	13
1.3. La compétence langagière orale.....	14
2. La compréhension orale.....	15
2.1. Définition de la compréhension orale.....	15
2.2. Les objectifs d'écoute.....	15
2.3. Les types d'écoute.....	17
3. Les stratégies d'écoute.....	18
3.1. Qu'est-ce qu'une stratégie ?.....	19
3.2. Les stratégies directes.....	19
3.2.1. Stratégies de mémorisation.....	19
3.2.2. Stratégies cognitives.....	20
3.2.3. Stratégies de compensation.....	21
3.3. Les stratégies indirectes.....	21
3.3.1. Stratégies métacognitives	21
3.3.2. Stratégies affectives	23
3.3.3. Stratégies sociales	23
4. Les documents authentiques et le développement de la compréhension orale	24
4.1. Qu'est-ce qu'un document authentique ?.....	24
4.2. Le développement des documents authentiques en didactique des langues.....	25
4.3. L'utilisation de documents authentiques oraux en classe de FLE	26
5. L'évaluation de la compréhension orale	27
5.1. La grille d'information	27
5.2. Le schéma à compléter	28

5.3.	La grille d'accompagnement.....	28
5.4.	Les questionnaires.....	28
5.4.1.	Le questionnaire à choix multiple.....	29
5.4.2.	Le questionnaire à réponses fermées.....	29
5.4.3.	Le questionnaire à réponses ouvertes.....	29
5.5.	Les exercices de réparation de texte.....	29
5.6.	Les exercices de reconstitution de texte.....	30
5.7.	Les exercices de mise en relation.....	30
5.8.	Les exercices du « blanc vidéo ».....	31
5.9.	Les exercices « image avec son ».....	31
6.	L'expression orale.....	32
6.1.	Caractéristiques de l'expression orale.....	32
6.1.1.	L'expression verbale.....	32
6.1.1.1.	L'élocution.....	32
6.1.1.2.	La prononciation.....	32
6.1.1.3.	L'articulation.....	33
6.1.1.4.	L'intonation.....	33
6.1.1.5.	L'accent.....	34
6.1.1.6.	Le débit.....	34
6.1.1.7.	Le ton.....	35
6.1.1.8.	Les pauses.....	35
6.1.2.	L'expression corporelle.....	36
6.1.2.1.	Les gestes et les postures.....	36
6.1.2.2.	Les mimiques.....	37
6.1.2.3.	Le regard.....	38
7.	Les formes de l'oral.....	39
7.1.	L'oral spontané.....	39
7.2.	L'oral scriptural.....	41
7.3.	L'écrit oralisé.....	41
8.	L'évaluation de l'expression orale.....	42
	Chapitre 2 : Cours du semestre 4.....	43

1.	Les jeux de rôles.....	43
1.1.	La dramatisation.....	43
1.2.	La simulation	43
1.3.	Le jeu de rôles à proprement parler	44
2.	Le débat.....	45
2.1.	Définition du débat.....	45
2.2.	Le débat régulé.....	45
2.3.	Planifier le débat	45
2.4.	Les outils linguistiques pour argumenter	46
2.5.	S'entraîner à argumenter.....	47
2.6.	Réussir le débat oral en classe.....	47
3.	Le commentaire oral.....	48
3.1.	Définition du commentaire oral	48
3.2.	Le commentaire oral d'article de presse	48
3.3.	Le commentaire oral d'une image fixe	49
4.	L'exposé oral	49
4.1.	Définition de l'exposé	49
4.2.	L'organisation interne de l'exposé	50
4.3.	Les caractéristiques linguistiques de l'exposé oral.....	51
5.	La réalisation d'un exposé oral à plusieurs	52
5.1.	La présentation à plusieurs.....	52
5.2.	Le rôle du modérateur.....	53
5.3.	Comment réaliser un exposé à plusieurs ?.....	53
6.	La gestion du temps lors d'un exposé oral.....	54
6.1.	Bien gérer son temps	54
6.1.1.	Comment gérer le temps ?.....	54
6.1.2.	Si l'oral est trop court.....	54
6.1.3.	Si l'oral est trop long.....	55
6.2.	La vitesse.....	55
6.3.	Conseils pour bien gérer le temps	55

7.	La gestion psychologique durant l'exposé oral	56
7.1.	Les composantes de la communication orale	56
7.2.	Le contrôle des signaux négatifs	56
7.3.	Le stress	57
a)	Le stress d'un point de vue scientifique	58
b)	Le mécanisme biologique du stress	58
c)	Pourquoi le stress est-il vécu comme une tension négative ?	58
d)	Existe-t-il un stress positif et un stress négatif	59
7.4.	Comment repousser le stress ?	59
a)	Technique de relaxation par la respiration	59
b)	Technique antistress avant une prise de parole	60
8.	La soutenance	62
8.1.	Qu'est-ce qu'une "soutenance" ?	62
8.2.	Comment préparer l'exposé de soutenance ?	62
8.3.	Comment se préparer aux questions du jury ?	63
	Références bibliographiques	65
	Partie II : Fiches pédagogiques des travaux dirigés	68
	Chapitre 3 : Travaux dirigés du semestre 3	68
	Unité 1 : Familles, fêtes et traditions	69
	TD 1	69
	TD 2	72
	Unité 2 : Médecine et santé	73
	TD 3	73
	TD 4	75
	Unité 3 : Tourisme, voyage et jeunesse	76
	TD 5	76
	TD 6	79
	TD 7	81
	Unité 4: Femme et société	82
	TD 8	82
	TD 9	83
	TD 10	86
	Chapitre 4 : Travaux dirigés du semestre 4	87
	Unité 1 : L'éducation des enfants	88
	TD 1	88

TD 2.....	90
Unité 2 : Nourriture et santé.....	92
TD 3.....	92
TD 4.....	94
Unité 3 : Art, littérature et civilisation.....	96
TD 5.....	96
TD 6.....	98
TD 7.....	100
Unité 4 : Nouvelles technologies.....	101
TD 8.....	101
TD 9.....	103
TD 10.....	105

Introduction

L'oral, ce moyen de communication est devenu peu à peu un objet d'enseignement. En effet, les recherches faites par plusieurs didacticiens tels que Wirthner, Martin et Perrenoud (1991) ; Gadet, Le Cunff et Turco (1998) ; Dolz et Schneuwly (1998) ; Maurer (2001) ; Garcia-Debanco et Delcambre (2002) ont montré la nécessité de développer les compétences orales chez les apprenants de tous les niveaux. Pour eux, l'oral s'apprend en classe comme l'écrit grâce à la mise en œuvre de diverses activités de compréhension, de production et d'interaction orale. En fait, la maîtrise de l'oral garantit la réussite des apprenants de langue étrangère notamment lorsque ces derniers n'ont pas le même niveau de langue et les mêmes motivations.

Ce polycopié de « compréhension et expression orale » a été élaboré au profit des étudiants de 2^{ème} année Licence pour les semestres 3 et 4 de l'année universitaire 2021-2022. Après avoir acquis des connaissances en matière de l'oral pendant les semestres 1 et 2 (écoute de différents documents en langue française, mise en pratique des activités d'expression orale : lecture oralisée, jeux de rôles, discussion...), nous avons pris conscience du besoin de développer l'enseignement/apprentissage de la composante orale, en choisissant un contenu qui correspond au niveau avancé des étudiants car ils sont en phase d'approfondissement des connaissances de base de la filière qu'ils ont choisie.

Ce cours a pour objectifs d'amener les étudiants à :

- ❖ acquérir suffisamment de connaissances théoriques nécessaires à la mise en pratique des activités orales ;
- ❖ comprendre un document oral authentique ;
- ❖ repérer les éléments constitutifs d'un message oral ;
- ❖ identifier le type du discours oral en s'appuyant sur les marques linguistiques ;
- ❖ écouter pour synthétiser un document sonore ;
- ❖ organiser et utiliser la langue orale à travers des situations simulées ;
- ❖ prendre des initiatives dans la conversation ;

- ❖ prendre la parole pour raconter, décrire, expliquer et argumenter ;
- ❖ construire des énoncés oraux à partir d'un thème bien défini ;
- ❖ exposer des faits et convaincre l'auditoire.

Le polycopié se compose de deux parties. La première partie est consacrée aux cours magistraux des semestres 3 et 4. La deuxième partie est réservée aux séances de travaux dirigés des semestres 3 et 4. Il s'agit de fiches pédagogiques pour enseigner les deux composantes de l'oral (la compréhension et l'expression orale).

Partie I : Cours magistraux

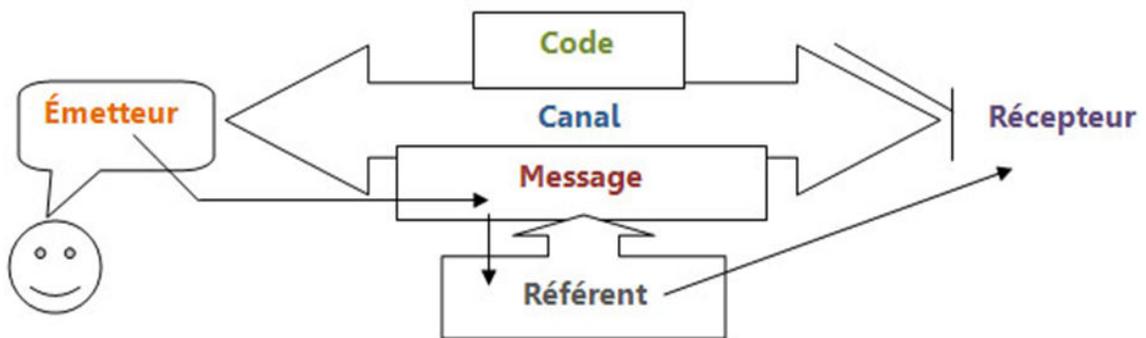
Chapitre 1 : Cours du semestre 3

1. Concepts clés

1.1. La communication

Communiquer c'est un acte au cours duquel un individu «émetteur » traduit un fait, un concept, un sentiment en message qu'il adresse par le canal qui lui paraît le plus approprié à un autre individu « récepteur ».

Pour **Roman Jakobson** (1963), la communication dépasse la simple transmission de messages. Il propose un modèle de communication qui se fonde sur six éléments et chaque élément est lié à une fonction comme le montre le schéma ci-après :



Quelqu'un [**l'émetteur**] produit un énoncé [**le message**] dont le contenu [**le référent**] est communiqué à quelqu'un d'autre [**le récepteur**] grâce à l'utilisation d'une langue commune [**le code**] et à un moyen de communication spécifique [**le canal**].

- **La fonction expressive** : elle est utilisée par **l'émetteur** pour informer le récepteur sur sa propre personnalité ou ses propres pensées et sentiments.
- **La fonction conative** : l'émetteur tente que **le récepteur** agisse sur lui-même et **s'influence**.
- **La fonction référentielle** : elle correspond aux **informations objectives** contenues dans les messages
- **La fonction poétique** : le message est l'énoncé du contenu des informations que l'émetteur transmet au récepteur, l'objet de la communication. La fonction poétique porte sur le **contenu** de l'énoncé et met l'accent sur la **forme** du message.

- **La fonction métalinguistique** : Le **code**, c'est le système de signes communs entre l'émetteur et le récepteur qui permet la compréhension du message (ex : la langue française).

La fonction phatique : le **canal** est la voie de communication, le lien physique entre l'émetteur et le récepteur. À l'écrit, c'est le papier, l'écriture (livre, journal, etc.). À l'oral, c'est la voix, la parole, les gestes. La fonction phatique est utilisée pour établir, maintenir ou interrompre le **contact** physique et psychologique avec le récepteur. Cette fonction est souvent utilisée à l'oral.

En définissant la communication, **Kerbrat-Orecchioni** met l'accent sur un aspect très important de la communication, il s'agit d'un échange interactif entre émetteur et récepteur. « *Les phases d'émission et de réception sont en relation de détermination mutuelle* » (1998, p 25). Ainsi, la communication consiste à savoir mettre des conduites de façon adéquate et qui répond aux attentes d'autrui et aux désirs des deux partenaires de l'échange. Cela se réalise de différentes manières (parole, gestes, postures, mimiques). Ce qui nous intéresse, c'est la communication orale, c'est-à-dire la capacité de pouvoir parler et être compris en classe de langue étrangère. C'est cet échange entre apprenant/apprenant et enseignant/apprenant qui sera mis en place.

1.2. La notion de compétence de communication

C'est à partir de 1970 que la didactique des langues commence à s'intéresser à la notion de "compétence de communication", concept clé créé par Dell Hymes aux Etats-Unis. « *L'expression "compétence de communication" est comme une nouvelle forme de réponse à la question : que veut dire "savoir" une langue ?* » (Martinez, 2004, p. 73). La didactique considère la langue comme un instrument de communication et surtout d'interaction sociale. Savoir communiquer, dans cette perspective, consiste dans la capacité à préparer les apprenants aux échanges avec les locuteurs natifs.

La compétence de communication se met en place grâce aux diverses composantes qui contribuent à l'élaboration du message. Les plus importantes sont celles proposées par Canale, Swain et Moirand à savoir la composante linguistique, la composante sociolinguistique, la composante discursive et la composante stratégique. (Cité dans Cuq et Gruca, 2005, p. 265)

1. **La composante linguistique** consiste en la connaissance des règles et des structures grammaticales, phonologiques, et du vocabulaire, etc. Elle est nécessaire mais non suffisante pour pouvoir communiquer en langue étrangère.
2. **La composante sociolinguistique** renvoie à la connaissance des règles socioculturelles d'emploi de la langue et l'utilisation appropriée des formes linguistiques.
3. **La composante discursive** assure la cohésion et la cohérence des types du discours conformément aux paramètres de la situation de communication.
4. **La composante stratégique** consiste en l'utilisation des stratégies verbales et non verbales qui servent d'aide à la communication.

Ces composantes constituent le noyau des unités didactiques que ce soit pour l'oral ou pour l'écrit. La compétence de communication permet aux apprenants d'adapter les énoncés linguistiques, pour pouvoir interpréter leurs significations à la situation de communication (statut, âge et rang social de l'interlocuteur, etc.) ; et à l'intention de communication (demander une information, donner un conseil ou un ordre, convaincre, etc.) Donc, il n'est pas suffisant de connaître le système linguistique de la langue étrangère, il faut également savoir s'en servir des règles d'emploi mises en valeur par les quatre composantes déjà citées.

1.3. La compétence langagière orale

On désigne par la compétence langagière orale un ensemble de capacités qui relèvent de la maîtrise de la langue orale :

- ❖ être capable de prendre la parole ;
- ❖ être capable de s'exprimer de manière compréhensible ;
- ❖ être capable d'argumenter, de justifier un point de vue ;
- ❖ être capable de raconter, de décrire ;
- ❖ être capable de demander une information ;
- ❖ être capable de comprendre, d'écouter une consigne ;
- ❖ être capable de saisir des informations à partir d'un texte écouté.

Les didacticiens ont listé les capacités que doit avoir un apprenant à l'oral :

[...] écouter l'autre, prendre la parole à bon escient, pouvoir énoncer des règles, ou bien lorsque on réclame de l'élève qu'il soit capable d'exprimer

ses préférences, ou d'affirmer ses choix ses goûts esthétiques ou encore de les expliciter et les faire partager. (Le Cunffet al, 1992 : 29)

2. La compréhension orale

2.1. Définition de la compréhension orale

Le dictionnaire de didactique du français définit la compréhension orale comme étant « *l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute* ». (Cuq, 2003, p. 49)

En effet, l'acte de comprendre est une opération mentale permettant de construire les significations que recouvrent les signifiants sonores. Elle met à l'épreuve la capacité de l'apprenant à saisir d'abord les indices sonores afin d'accéder au sens.

Selon Bailly, l'accès au sens à travers un message sonore conduit l'apprenant à mettre en œuvre différentes capacités à savoir l'anticipation du contenu, le repérage des informations à travers la prosodie et l'accentuation, la compensation des éléments inconnus en se basant sur ce qui est connu, la mémorisation de détails et l'émission d'hypothèses. La compréhension orale exige que l'apprenant ait un minimum d'informations sur le thème traité dans le document sonore.

La compréhension orale oblige l'auditeur à anticiper, à s'adapter d'avance à la teneur d'un message qu'il doit accueillir, en s'aidant des indices à sa disposition (éléments tonals, fragments perceptivement saillant, signifiants connus. Ces indices sont sonores, donc fugitifs et continus. (2001, p. 60)

Ainsi, la compréhension de l'oral suppose que l'apprenant-auditeur sache le système phonologique, les règles socioculturelles de la communauté dans laquelle s'effectue la communication ainsi que les facteurs extralinguistiques qui interviennent à l'oral comme les gestes, les mimiques, etc. L'acte d'écouter place l'auditeur dans un endroit où il se trouve obligé de suivre le raisonnement de l'interlocuteur, de saisir sa pensée à travers l'enchaînement des mots qu'il écoute et les éléments non linguistiques qui accompagnent la parole.

2.2. Les objectifs d'écoute

La compréhension de l'oral est un savoir-faire difficile à maîtriser. Il nécessite la mise en place de certains objectifs pour permettre aux apprenants de construire le sens du

message émis. Selon Jean-Michel Ducrot, il n'est pas question de faire comprendre tout le document sonore à l'apprenant qui a tendance à s'arrêter à chaque mot incompris. Développer l'autonomie de l'apprenant est un objectif qui vise à former un auditeur sûr de lui-même, capable de construire le sens du message mis à sa disposition. Cet auditeur est appelé à mobiliser de nouvelles connaissances se rapportant au document sonore et à réinvestir toutes les connaissances acquises en classe et à l'extérieur pour faire des hypothèses sur ce qu'il a compris, tout comme dans sa langue maternelle.

Il a dans son propre système linguistique des stratégies qu'il va tester en français. Il va se rendre compte que ses stratégies ne fonctionnent pas tout à fait et les activités de compréhension orale vont l'aider. Il sera progressivement capable de repérer des informations, de les hiérarchiser, de prendre des notes. (Ducrot, 2005b)

Un autre objectif de compréhension orale consiste en l'acquisition progressive des méthodes qui permettent aux apprenants de s'adapter et de progresser dans des situations authentiques de compréhension. Elle a pour but de « *former des apprenants à comprendre des natifs dans des situations similaires à celles où ils auront à les comprendre en dehors de la classe* ». (Puren, Bertocchini et Costanzo, 2004, p. 97) En fait, le développement de cette compétence vise la compréhension de messages oraux dans des situations de communication réelles.

Quant à Elisabeth Lhote, elle relève un certain nombre d'objectifs d'écoute qui peuvent être réalisés en situation d'apprentissage : « *écouter pour entendre, pour détecter, pour sélectionner, pour identifier, pour reconnaître, pour lever l'ambiguïté, pour reformuler, pour synthétiser, pour faire, pour juger* ». (1995, cité dans Cuq & Gruca, 2005, p. 162). Mais il s'agit de porter l'attention, au moins, sur un objectif à travers la mise au point d'un projet d'écoute.

- 1. Écouter pour entendre :** l'enseignant exerce l'ouïe de l'apprenant pour entendre quelqu'un qui s'exprime sans crier.
- 2. Écouter pour sélectionner :** cette forme permet à l'apprenant de chercher des indices linguistiques et phonétiques qui caractérisent un individu qui a peur, qui est énervé, qui est joyeux, etc. Cette écoute conduit à éliminer les informations inutiles.
- 3. Écouter pour identifier :** il s'agit de regrouper les informations jugées utiles pour identifier par exemple la personne qui parle.

4. **Écouter pour reconnaître** : cette activité consiste à reconnaître une personne à sa façon de parler et au contenu de l'information qu'elle donne.
5. **Écouter pour reformuler** : il s'agit de savoir pratiquer l'analyse et la synthèse pour rédiger un résumé.
6. **Écouter pour synthétiser** : cette écoute est complémentaire de la précédente. Elle correspond à un niveau d'écoute difficile qui fait appel à une grande attention de la part de l'auditeur.

Ainsi, les objectifs d'apprentissage en compréhension de l'oral sont d'ordre phonétique, lexical, morphosyntaxique, socioculturel, discursif. L'apprenant cherche à reconnaître les différents accents et les registres de langue employés par le locuteur. C'est le moment où il rend compte de ses capacités à découvrir le lexique employé à l'oral, et à identifier les sons ainsi que les valeurs de l'intonation dans le discours. C'est une activité qui lui permet de découvrir les faits civilisationnels et culturels car chaque langue véhicule une culture.

2.3. Les types d'écoute

Les types d'écoute se diffèrent d'un didacticien à l'autre. Lhote propose les quatre types explicités ci-dessous (1995, cité dans Cuq & Gruca, 2005, p. 162):

1. **L'écoute de veille** : C'est une écoute inconsciente, elle ne vise pas la compréhension ; mais un indice sonore peut attirer l'attention de l'auditeur. Par exemple écouter la radio pendant qu'on conduit une voiture.
2. **L'écoute globale** : Elle permet de découvrir le sens général du document sonore.
3. **L'écoute sélective** : L'auditeur est orienté, il sait ce qu'il cherche ; il peut repérer les moments où se trouvent les informations qu'il cherche et n'écoute attentivement que ces passages.
4. **L'écoute détaillée** : Elle consiste à reconstituer mot à mot le document écouté.

Quant à Pierre Bickel, il tient compte d'autres types d'écoute (Silva, p. 13) :

1. **L'écoute distraite** : Elle ne nécessite pas une attention particulière et aboutit à une réception partielle du document sonore.
2. **L'écoute attentive** : Elle découle de l'association entre la motivation et la mise en pratique de stratégies d'anticipation. Elle correspond à l'écoute globale.
3. **L'écoute dirigée** : Elle implique la connaissance des finalités de l'activité d'écoute. Elle correspond à l'écoute sélective.

4. L'écoute créative : Elle demande de la part de l'apprenant une participation mentale active, permettant l'interaction entre ce qu'il entend et ce qu'il connaît.

5. L'écoute critique : Elle additionne l'implication créative et le jugement critique.

En somme, nous pouvons dire que la compréhension orale peut se faire en classe de langue grâce à deux types importants : **l'écoute globale** à partir de laquelle l'apprenant peut avoir une idée générale sur le document ; et **l'écoute détaillée** durant laquelle il peut faire des tâches un peu compliquées. Que ce soit, on lui demande de donner un jugement critique ou d'écouter un passage pour répondre à une question précise.

Cependant, nous voyons que l'écoute détaillée telle qu'elle a été définie par Lhote est difficile à réaliser parce que l'auditeur ne peut pas reconstituer le texte qu'il a écouté mot par mot notamment quand il s'agit d'un document sonore enregistré. De même, l'écoute de veille ne se fait pas en classe de langue parce qu'elle n'a pas pour but la compréhension.

3. Les stratégies d'écoute

La construction du sens à l'oral est un processus difficile à réaliser. Il exige la mobilisation de savoir et de savoir-faire ainsi que l'utilisation pratique d'un ensemble de stratégies qui assurent en fait l'autonomie de l'apprenant. Selon les théoriciens de l'approche communicative, l'apprenant possède des capacités. Il ne reste qu'investir ses propres stratégies pour accomplir la tâche que l'enseignant lui attribue.

Le véritable enjeu des stratégies de l'apprenant consiste en la construction de l'autonomie grâce à laquelle l'élève s'investit dans le processus d'apprentissage en s'appropriant l'objectif visé, les compétences et les savoir-faire recherchés [...] c'est à lui de trouver les moyens par lesquels il atteint l'objectif qu'il s'est lui-même donné, en transformant à sa façon, dans ses propres termes, ce qu'a enjoint le professeur. (Porcher, 2004, p. 45)

Dans ce cas, l'apprenant devient responsable de son apprentissage et devrait profiter de toute occasion lui permettant de pratiquer et d'améliorer ses compétences en langue étrangère.

Les théoriciens ont cerné plusieurs stratégies d'apprentissage qui peuvent être investies dans n'importe quelle situation d'apprentissage, même si durant le processus d'écoute. Mais, avant de les aborder, il est nécessaire de définir la notion de « stratégie ».

3.1. Qu'est-ce qu'une stratégie ?

Le terme stratégie est utilisé pour désigner « *un ensemble d'opérations mises en œuvre par les apprenants pour acquérir, intégrer et réutiliser la langue cible* ». (Borg, 2001, p. 42). Pour Cornaire, les stratégies d'apprentissage sont « *des démarches conscientes mises en œuvre par l'apprenant pour faciliter l'acquisition, l'entreposage et la récupération ou la reconstruction de l'information* » (1998, p. 54). Dans ce sens, elle rejoint Porcher qui affirme lui aussi qu'un bon apprenant est celui qui est « *conscient des résultats qu'il atteint, des moyens qu'il utilise pour les atteindre et de la distance qui reste à parcourir entre ceux-ci et les objectifs de l'enseignant* ». (2004, p. 46)

Il est à remarquer que la notion de stratégie a plusieurs appellations : c'est une opération, démarche ou action qui implique la prise de conscience de l'apprenant qui est considéré comme responsable du processus d'apprentissage et l'efficacité de ce dernier car c'est lui qui devrait choisir les stratégies jugées les plus appropriées pour réussir sa tâche.

Enfin, un essai de classification des stratégies d'apprentissage a été proposé par plusieurs chercheurs parmi eux Borg qui voit que l'on peut diviser les stratégies en deux types : directes et indirectes (2001, p 43). Il ajoute que plusieurs facteurs influent sur le choix de telle ou telle stratégie comme par exemple la personnalité, la biographie, l'ordre situationnel ou affectif.

3.2. Les stratégies directes

Ce type de stratégies regroupe les stratégies de mémorisation, les stratégies cognitives et les stratégies de compensation.

3.2.1. Stratégies de mémorisation

Les stratégies de mémorisation appelées aussi stratégies mnémoniques sont définies comme des techniques qui aident l'apprenant à mémoriser une nouvelle information et, à l'occasion de la retrouver. Ce type de stratégies permet de créer de liens mentaux en regroupant les mots par champ sémantique ou lexical. Elles facilitent aussi l'association et la mise en contexte des mots dans des phrases : association avec images et sons par

l'utilisation d'une imagerie visuelle ou image auditive ; association d'un mot à une action ou un mouvement. Elles contribuent à relever les mots clés, les idées importantes d'un texte et de regrouper les éléments d'informations sous forme de tableaux récapitulatifs et de listes.

Ainsi, ce type de stratégies fait appel à la mémoire de l'apprenant et sa capacité à mémoriser des informations jugées les plus importantes pour accéder facilement au sens du message sonore. L'auditeur devrait être capable de relever les éléments significatifs et de les conserver en mémoire afin de réussir sa tâche en compréhension orale. Pour ce faire, il pourrait choisir des moyens (tableaux, listes, schéma) qui lui facilitent la réalisation des activités communicatives et qui lui permettent de se contrôler et vérifier sa compréhension.

3.2.2. Stratégies cognitives

Les stratégies cognitives impliquent une interaction entre le sujet et le matériel d'apprentissage. Elles correspondent au traitement de la matière à étudier et s'appuient sur les connaissances textuelles. Elles reflètent différentes actions :

- **Action de pratiquer** : la stratégie de pratiquer permet à l'apprenant de répéter les sons de différentes façons, d'utiliser les fonctions de langue, de combiner des éléments connus afin de produire des séquences plus longues et de pratiquer le nouveau vocabulaire dans des contextes naturels.
- **Action de comprendre des messages** : cette stratégie se fait à travers l'utilisation de la technique du skimming, c'est-à-dire faire une lecture rapide qui vise la compréhension globale et la technique du scanning dans la mesure où l'apprenant fait une lecture de sélection pour une compréhension détaillée.
- **Action d'analyser et raisonner** : à l'aide de cette stratégie, l'apprenant sera capable d'analyser des expressions ou des mots en les décomposant, de raisonner déductivement en appliquant les règles générales de la langue à apprendre, de comparer de façon contrastive des éléments de la langue cible aux éléments de la langue maternelle, de transférer des structures de la langue maternelle vers la langue étrangère et de traduire des mots ou expressions en langue maternelle.
- **Action de créer une structure pour réception et production** : l'apprenant utilise la technique du résumé, la prise de notes et la mise en évidence de certains passages.

Ainsi, les stratégies cognitives sous-entendent une interaction entre l'auditeur et le document à écouter en faisant des inférences et en utilisant des élaborations, c'est-à-dire l'utilisation des connaissances antérieures de l'auditeur. Ce dernier peut prendre des notes, analyser les mots écoutés afin d'en décoder le sens. Il cherche aussi la traduction de quelques mots qui empêchent la compréhension orale. Dès la première écoute, il tente de retrouver les éléments de la situation de communication : les personnes qui parlent, leur sexe, leur âge, le thème traité.

3.2.3. Stratégies de compensation

Ces stratégies permettent de suppléer à certaines difficultés que l'apprenant peut éprouver en langue étrangère. Il s'agit de l'utilisation des indices linguistiques comme la recherche des synonymes, des hyperonymes ou des paraphrases lorsque l'apprenant ne connaît pas le mot exact ainsi que l'utilisation des indices non linguistiques comme les gestes, les mimiques, le dessin ou les onomatopées dont la signification tient uniquement en contexte d'utilisation.

Les stratégies d'évitement par lesquelles l'apprenant s'abstient de recourir à une formulation difficile sur le plan phonétique ou morphologique peuvent être incluses dans les stratégies compensatoires parce qu'elles permettent à l'apprenant d'adapter le message à son niveau en évitant toute formule qui fait obstacle et en la remplaçant par d'autres faciles selon ses connaissances.

3.3. Les stratégies indirectes

Les stratégies indirectes englobent les stratégies métacognitives, les stratégies affectives et les stratégies sociales.

3.3.1. Stratégies métacognitives

Les stratégies métacognitives correspondent à une réflexion sur l'apprentissage, elles permettent à l'apprenant de planifier et de diriger lui-même son apprentissage tout en évaluant ses progrès. « *Il doit aussi apprécier sa propre performance, avant le jugement de l'enseignant et aussi après, pour être en mesure de se situer à coup sûr dans son propre progrès* ». (Porcher, 2004, P. 45)

Ainsi, la stratégie métacognitive se définit comme l'aptitude à réfléchir et à contrôler les processus cognitifs, elle inclut des connaissances sur : pourquoi, comment et quand s'engager dans des activités cognitives. Ces connaissances sont de trois ordres :

- **Connaissances déclaratives (quoi faire)** : elles sont constituées de faits, de règles, de lois et peuvent correspondre à une liste verbalisable de connaissances. Citons par exemple la connaissance des différents graphèmes du phonème « k », la connaissance du rôle de l'imparfait et du passé simple dans un récit, la connaissance des phases constitutives d'une histoire, connaissance de celui qui parle à partir de la voix du locuteur.
- **Connaissances procédurales (comment faire)** : elles correspondent à la manière de réaliser des tâches variées. Donc, elles impliquent la mise en œuvre des stratégies à partir des règles d'action par exemple l'anticipation de la suite d'un récit à partir de la situation initiale, le découpage de texte narratif à partir de sa structure, ou encore le repérage de tous les mots comportant les graphèmes qui correspondent au phonème « k » dans un texte lu.
- **Connaissances conditionnelles (quand et pourquoi faire)** : elles concernent les conditions d'application des stratégies en fonction du contexte et des objectifs à atteindre par exemple reconnaître entre deux textes narratifs lus celui dont les caractéristiques sont celles du conte, relier le vocabulaire du conte à la matière déjà vue.

En somme, les stratégies métacognitives conduisent l'apprenant à accorder une attention particulière à la tâche à réaliser en décidant les éléments sur lesquels il devrait se focaliser. Elles lui permettent aussi de chercher les opportunités d'une bonne pratique de compréhension orale. Et enfin, elles ouvrent la voie au jugement critique et au contrôle de l'activité afin de rectifier les erreurs. L'apprenant ne devrait pas se contenter de remarquer seulement ses erreurs mais il doit être capable de les identifier. Il importe qu'il sache les raisons pour lesquelles il a fait ses choix pour définir ses objectifs et choisir les démarches qu'il a suivies pour les atteindre. Il faut qu'il prenne conscience de ce qu'il a voulu faire et de ce qu'il a déjà fait, comme le confirme Porcher : « *C'est justement cela l'autonomie, la capacité à situer avec précision les actions que l'on a accomplies et leurs cohérences avec les intentions, de même que leur adéquation avec les consignes de l'enseignant* ». (2004, p. 46)

L'apprenant devrait savoir que la rectification de ses erreurs est un aspect essentiel dans son apprentissage et que son progrès passe essentiellement par là. Gaston Bachelard souligne que « *ce n'est pas le succès ou l'échec qui tient le plus de poids, mais la capacité à repérer et à rectifier ce que l'on a accompli* ». (Bachelard, 1971, cité dans

Porcher, 2004, p. 46). Ainsi, l'apprenant sera capable de s'améliorer et développer ses capacités d'apprentissage.

3.3.2. Stratégies affectives

Les stratégies affectives aident l'apprenant à avoir confiance en soi au moment de l'écoute d'un document sonore en langue étrangère. Elles se manifestent à travers l'utilisation des techniques de relaxation, de la musique et du rire. Elles permettent à l'auditeur de s'encourager, de prendre des risques calculés et de se récompenser.

Il importe qu'il se sente chez lui, désireux d'apprendre selon une démarche qu'il invente en se servant des divers outils dont il dispose : les consignes et explications de l'enseignant, les instruments méthodologiques et les supports (y compris médiatiques). (Porcher, 2004, p. 45).

Ainsi, la confiance en soi et la décontraction sont des aspects essentiels qui facilitent l'apprentissage d'une langue étrangère.

3.3.3. Stratégies sociales

Les stratégies sociales impliquent une interaction avec une autre personne durant l'écoute. L'apprenant peut poser des questions à l'enseignant pour obtenir des explications, des clarifications et des informations. Il peut aussi travailler en collaboration avec ses condisciples dans le but d'échanger des idées et être corrigé.

En définitive, les stratégies de compréhension orale explicitées en haut ont été testées sur des apprenants de différents niveaux en français langue étrangère par Laurens Vandergrift qui conclut que les apprenants de tous les niveaux utilisent des stratégies cognitives. Cependant, les stratégies métacognitives sont utilisées par des apprenants habiles qui peuvent vérifier leur compréhension, reconnaître et rectifier un problème.

D'après Cornaire, les recherches menées dans le domaine de stratégies de compréhension orale (Anna Uhl Chamot et al, 1988 ; Michael O'Malley et al, 1989 ; Laurens Vandergrift, 1992) montrent que la compréhension de l'oral est un processus actif de construction de sens. (1998, pp. 60-64). De même, Jean Mouchon confirme que :

L'écoute n'est pas un acte de soumission à ce qui est entendu. La pratique un peu systématique montre qu'écouter est un acte complexe où alternent des moments désinvestis de sens et des périodes de forte activité

interprétative [...] la restitution auditive comporte des variantes d'un sujet à l'autre voire d'un moment à l'autre. (Mouchon, cité dans Coste, 1994, p. 74)

En fait, la construction du sens dépend des capacités de l'auditeur et du choix de stratégies qu'il fait pour réaliser la tâche demandée et celui qui n'investit pas ses stratégies, ne se préoccupe pas de comprendre l'objet et n'exploite pas les ressources offertes par la classe de langue est un apprenant passif et n'est même pas apprenant comme le dit Porcher parce qu'il ne possède aucune autonomie.

4. Les documents authentiques et le développement de la compréhension orale

4.1. Qu'est-ce qu'un document authentique ?

Nous désignons par « documents authentiques », les supports pédagogiques utilisés par l'enseignant en classe de langue étrangère. Selon Besse, ce sont « *des messages (verbaux ou verbo-iconiques) prélevés au sein d'échanges ayant réellement eu lieu entre des natifs de la langue enseignée* ». (Cité dans Cortes et al, 1987, p. 183). En effet, ces documents correspondent aux pratiques communicatives mais ne sont pas produits essentiellement dans le but d'enseigner / apprendre la langue. D'une part, ils sont choisis (par l'enseignant ou par les étudiants) en fonction des besoins d'apprentissage, de l'intérêt qu'ils éveillent, des connaissances qu'ils présupposent ; d'autre part, ils sont exploités en classe pour faciliter le processus d'acquisition de la langue. Enfin, l'utilisation de ces documents fait appel aux techniques modernes (magnétophone, magnétoscope) pour sélectionner des morceaux dans les médias (presse, radio, télévision) ou dans la paralittérature (la bande dessinée).

En outre, le document authentique permet aux apprenants d'observer la langue dans sa nature (différents accents et registres de langue, rythme de parole, intonation, etc.) ; mais il n'est pas accessible pour des apprenants débutants. C'est pourquoi, il vaut mieux se tourner vers d'autres types de documents appelés « *semi-authentiques ou pseudo-authentiques, fabriqués, mais ressemblant à de l'authentique, peuvent être adaptés au niveau d'apprenants débutants. Ils sont simplifiés, de façon à respecter les conditions naturelles d'utilisation de la langue* ». (Narcy-Combes, 2005, p. 57)

4.2. Le développement des documents authentiques en didactique des langues

Les documents authentiques se sont développés en didactique des langues en réaction aux dialogues artificiels des manuels audio-oraux et audio-visuels qui ont été élaborés par les auteurs en fonction d'une progression d'enseignement (lexicale et grammaticale) et des capacités de compréhension linguistiques et culturelles. Ils ont pour but de présenter la langue étrangère dans des contextes dialogués et des situations visualisées pour l'audio-visuel. En conséquence, les étudiants sont confrontés à une langue simplifiée, appauvrie sur le plan socioculturel, différente de celle dont les natifs font usage. Enfin, les théoriciens supposent que :

Si les étudiants développent une habileté à la compréhension orale en face-à-face (un étudiant moyen parvient à comprendre un natif qui s'adresse à lui et à se faire comprendre de lui, dans un certain nombre de situations quotidiennes), il n'en va pas de même en ce qui concerne la compréhension des messages (oraux ou écrits) que les natifs échangent entre eux (conversations, discours, émissions, articles, etc.). (Besse, cité dans Cortes et al, 1987, p. 184)

En outre, la didactique des langues aboutit au fait que l'exposition des documents authentiques en classe de langue étrangère, va rendre les apprenants plus motivés et capable de faire face aux pratiques langagières des natifs :

Si les étudiants sont confrontés, dans la classe et dès le début de leur apprentissage, à des échantillons de la langue étrangère qui correspondent authentiquement aux pratiques langagières des natifs, ils seront mieux à même d'affronter ces pratiques quand ils auront affaire à elles en dehors de la classe. Ils ne pourront qu'en être plus motivés. (Besse, cité dans Cortes et al, 1987, p. 184-185)

Ainsi, l'approche communicative a intégré à la fin des années 70 les documents authentiques en classe de langue pour transgresser certaines règles de la méthodologie SGAV. Cette dernière préconise l'utilisation des documents pédagogiques vraisemblables qui s'inscrivent dans une perspective proche de l'authentique.

La revendication authentique dénonce le caractère « factice » et « aseptisé » des dialogues de la MAV et rejette catégoriquement le poids de

la technicité de cette dernière. La recherche de la communication authentique entre Français est l'élément central de cette revendication. Dès lors, tous les supports seront mis à contribution pour y parvenir pourvu qu'ils soient considérés comme authentiques : chanson, correspondances, facture, feuille de paye, photo, article de presse, émission de radio et de télé, etc. (Borg, 2001, p. 16)

D'où la nécessité de développer l'utilisation des documents authentiques dans la classe de français langue étrangère.

4.3. L'utilisation de documents authentiques oraux en classe de FLE

Le Cadre Européen Commun de Référence a entamé la notion dite « authentique » dans le but de qualifier le matériel ainsi que les tâches effectuées dans des situations de communication réelles et cela par « *l'exposition directe à l'utilisation authentique de la langue en L2 ; par l'exposition directe à des discours oraux et à des textes écrits sélectionnés ; par la participation directe à une interaction communicative authentique en L2...* ». (CECRL, 2001, p. 110-111). Mais, il n'a pas pris position quant à l'application didactique strict des documents authentiques en classe de langue étrangère ; il a laissé le libre choix aux autorités, aux concepteurs de manuels et aux enseignants :

Le Cadre de référence se veut aussi exhaustif que possible, ouvert, dynamique et non dogmatique. C'est pour cela qu'il ne peut prendre position d'un côté ou de l'autre dans les débats théoriques actuels sur la nature de l'acquisition des langues et sa relation à l'apprentissage ; pas plus qu'il ne saurait préconiser une approche particulière de l'enseignement. Il a pour fonction d'encourager tous ceux qui s'inscrivent comme partenaires dans le processus d'enseignement / apprentissage à énoncer de manière aussi explicite et claire que possible leurs propres bases théoriques et leurs démarches pratiques. (CECRL, 2001, p. 21)

Pour cet effet, beaucoup de didacticiens ont montré que l'utilisation de documents authentiques oraux en classe de langue étrangère peut développer la compréhension orale. Mais, il importe de distinguer « *l'oral spontané (conversations à vif, interviews, débats, échanges quotidiens, etc.) et l'écrit oralisé (informations radiophoniques ou*

télévisées, discours politiques, chansons, etc.), car ils constituent différents types d'oral ». (Cuq et Gruca, 2005, p. 435)

En outre, l'exploitation des documents authentiques a de nombreux avantages. Ils permettent aux apprenants d'avoir un contact direct avec la langue cible ; ils montrent les situations dans lesquelles ils peuvent se trouver lorsqu'ils séjournent à l'étranger (dans un hôtel ou dans un restaurant, etc.). Enfin, ils peuvent régler un sérieux problème didactique des langues en unifiant l'enseignement de la langue et celui de la culture-civilisation.

En revanche, des inconvénients qui limitent l'utilisation de ces documents en classe de langue étrangère ont été soulignés. Tout d'abord, ils ne peuvent pas être considérés comme supports fondamentaux dans un cours de langue. De plus, ils ne peuvent pas résoudre tous les problèmes de l'enseignement d'une langue étrangère, ils n'ont aucun sens que dans le cadre d'un programme pédagogique bien élaboré. Enfin, leur choix doit tenir compte du niveau des apprenants, de leur besoin d'apprentissage, de leur âge et de leur culture. Ainsi, Coste synthétise les caractéristiques des documents authentiques comme suit :

L'« authentique », qu'il soit ou non littéraire, ne saurait être conçu ni comme un objectif, ni comme un contenu, ni comme un moyen d'enseignement du français langue étrangère. Il n'a de sens que pris dans un projet méthodologique qui lui donne une fonction et une place. (1970, cité dans Cuq et Gruca, 2005, p. 433)

5. L'évaluation de la compréhension orale

Nous avons différents moyens pour évaluer la compréhension de l'oral. Il est important de mentionner que l'enseignant choisit les exercices en fonction du niveau des apprenants et du document exploité. Par exemple, pour les étudiants ayant un niveau avancé, il peut proposer un exercice sous forme de « questions ouvertes ». Cela n'empêche pas de citer les différentes activités d'évaluation de la compréhension orale :

5.1. La grille d'information

Cette grille aide l'apprenant à reconstituer le contenu d'un discours oral. Dans la phase de préécoute, l'enseignant prépare les apprenants à l'écoute en leur expliquant le type

du message qu'ils vont écouter et/ ou regarder quand il s'agit d'un support audio-visuel. Il présente la grille d'information et leur demande, à partir du titre de faire quelques prédictions et de les inscrire dans leurs grilles. Il faut montrer aux apprenants que lorsqu'il y a ambiguïté, ils peuvent s'aider des indices visuels, de faire des inférences. L'enseignant peut aussi diviser la classe en groupes coopératifs afin qu'ils puissent comparer leurs réponses et faire eux-mêmes les ajustements nécessaires.

5.2. Le schéma à compléter

Le schéma permet de regrouper les informations jugées essentielles dans le message. Il peut être réalisé sous forme de pyramide, schéma de constellation ou schéma de relations des personnages selon la nature et le type du discours traité (informatif, argumentatif, narratif, etc.) C'est à l'enseignant de choisir le schéma qui répond à ses objectifs.

La pyramide ou le schéma de constellation permettent de construire le contenu du document sonore en idée principale, idées secondaires et détails.

L'apprenant est capable aussi de dégager la dynamique des personnages à partir d'un segment de film. Pour ce faire, il les amène à développer une liste de mots qui décrivent les relations entre les personnages et leur qualité selon les sentiments que les personnages éprouvent les uns pour les autres. Ce type de tâche peut être réalisé à l'aide d'un schéma de relations des personnages.

5.3. La grille d'accompagnement

Le schéma de relations des personnages peut être suivi d'une grille d'accompagnement qui a pour objectif de donner des informations et des précisions sur chaque personnage telles que le nom, le rôle et la relation qu'il entretient avec les autres personnages. Cette grille constitue une aide pour les apprenants afin qu'ils puissent remplir le schéma explicité en haut.

5.4. Les questionnaires

Il existe plusieurs types de questionnaire qui permettent à l'enseignant d'évaluer la compréhension orale en classe de langue étrangère. Ils orientent aussi les apprenants et facilitent leur processus de compréhension.

5.4.1. Le questionnaire à choix multiple

Le questionnaire à choix multiple est un exercice qui répond mieux aux attentes de l'enseignant. Il est constitué d'un certain nombre de questions accompagnées d'items variés. L'apprenant aura l'occasion de choisir la réponse correcte parmi plusieurs propositions : il s'agit soit de cocher une case, soit de souligner ou d'entourer l'item approprié.

L'élaboration d'un QCM nécessite une attention particulière pour atteindre les objectifs. En effet, les distracteurs ou les réponses incorrectes qui figurent dans le choix doivent être proches sémantiquement et formellement de la réponse sans causer aucune ambiguïté à l'apprenant.

Ce type d'exercices convient à tous les niveaux et connaît plusieurs variantes. L'avantage du questionnaire à choix multiple est la correction qui est simple et rapide.

5.4.2. Le questionnaire à réponses fermées

Ce questionnaire invite les apprenants à répondre par « oui / non » ou par « vrai / faux ». Ce questionnaire est particulièrement efficace avec les documents longs parce qu'il permet de soutenir l'attention et favorise l'accès à la compréhension lorsque le document est difficile.

5.4.3. Le questionnaire à réponses ouvertes

Ce type de questionnaire invite l'apprenant à répondre en utilisant ses propres mots et en reformulant le discours écouté. Il implique des réponses plus ou moins élaborées, plus ou moins longues. Cette procédure permet de vérifier si une mauvaise réponse relève d'une difficulté de compréhension ou de production. C'est pourquoi, « *on évitera de se laisser influencer par la rédaction au détriment de la réponse elle-même* ». (Desmons et al, 2005, p.32)

Contrairement au questionnaire à choix multiple et au questionnaire à réponses fermées, le questionnaire à réponses ouvertes permet à l'apprenant de justifier les raisons qui le conduisent à donner telle réponse. C'est un outil approprié pour vérifier si l'apprenant adopte réellement des stratégies pour résoudre un problème ou bien il répond au hasard.

5.5. Les exercices de réparation de texte

Ces exercices s'appellent aussi les textes lacunaires. Ils sont de deux sortes : texte à trous et test de closure.

Le texte à trous peut être fabriqué à partir d'un énoncé dans lequel l'enseignant laisse des blancs à remplir par l'apprenant. Il consiste à supprimer « *les mots d'un même champ lexical ou d'une même catégorie grammaticale, il est possible de supprimer les lettres, les accents* ». (Cuq et Gruca, 2005, p. 448).

L'enseignant peut donner les mots manquants dans l'ordre ou dans le désordre, avec ou sans distracteurs selon le niveau des apprenants. Le texte à « coquilles » est une variante du texte à trous dans lequel l'enseignant efface un mot sans laisser un blanc ou il met un blanc là où il ne faut pas être ; puis il demande à l'apprenant de relever la faute et d'effectuer la correction.

Le test de closure consiste à supprimer un mot sur cinq ou les mots à intervalles entre cinq et dix. À l'inverse du texte lacunaire, les mots effacés n'appartiennent pas à une catégorie précise. Ils peuvent être donnés dans l'ordre ou dans le désordre. Ce type d'exercice correspond à une classe dont le niveau est hétérogène parce qu'il fait appel à diverses connaissances : vocabulaire, grammaire, thème.

5.6. Les exercices de reconstitution de texte

Ces exercices invitent l'apprenant à remettre dans l'ordre les éléments d'un texte. Le découpage d'un texte en plusieurs fragments ne doit pas causer une ambiguïté. Pour reconstituer un texte, il faut amener l'apprenant à analyser la ponctuation, les majuscules, les articulateurs logiques.

Les puzzles s'appliquent aux textes narratifs ou aux textes dont la chronologie est marquée, aux textes argumentatifs dont les phrases sont introduites par des articulateurs logiques et aux dialogues. L'enseignant peut conserver le début et la fin du texte. Cette activité peut être réalisée avec une bande dessinée (bulles et images mises dans le désordre).

5.7. Les exercices de mise en relation

Les exercices de mise en relation permettent d'assortir une liste d'éléments à une autre par l'intermédiaire de flèches lorsque le nombre d'éléments à relier n'est pas trop important ou par l'intermédiaire de lettres ou chiffres.

Cette activité est connue également sous l'appellation d'exercice d'appariement, elle vise la compréhension de textes. Dans ce cas, l'enseignant peut demander à l'apprenant d'associer un texte à un dessin, un schéma ou une image par exemple un bulletin de

météo sonore face à différentes cartes météorologiques. Il peut aussi décomposer un texte en phrases isolées, de les paraphraser et de mettre ces dernières dans le désordre. Il demande à l'apprenant de relier les phrases aux paraphrases qui leur correspondent.

5.8. Les exercices du « blanc vidéo »

Il s'agit de recopier une bande vidéo en remplaçant un passage d'environ une minute par un blanc. Les apprenants visionnent, par conséquent, une séquence de trois minutes dont il manque une partie et ils seront appelés à imaginer le déroulement de la séquence manquante.

Cet exercice a pour but non seulement d'évaluer la capacité de compréhension d'un document audio-visuel mais aussi d'améliorer la cohérence. Il permet aux apprenants d'émettre des hypothèses qui impliquent une adéquation entre la séquence précédente et la séquence suivante.

5.9. Les exercices « image avec son »

Ce type d'utilisation de document vidéo permet de mettre l'accent à la fois sur l'image et le son. En effet, l'image constitue une aide à la compréhension surtout pour les apprenants ayant une difficulté.

L'enseignant projette un extrait de la vidéo en demandant aux apprenants d'identifier le type du document. Avant de visionner la séquence choisie une seconde fois, l'enseignant leur demande de repérer toute information qui permet de décrire le cadre spatio-temporel, les personnages, les actions, les registres de langue utilisés par les personnages, les sentiments de chacun, etc. Cette activité leur donne l'occasion de faire appel à leur créativité.

Il est aussi souhaitable de choisir différents exercices pour une évaluation de la compréhension orale. *« Pour varier une évaluation, on peut mélanger des types d'exercices (exemple : QCM + questionnaire à réponses ouvertes courtes) comme le proposent les épreuves du DELF et du DALF ».* (Desmons et al, 2005, p. 32)

6. L'expression orale

6.1. Caractéristiques de l'expression orale

En parlant de l'expression orale, il est à noter qu'il ne s'agit pas uniquement d'une expression verbale (énoncés prononcés par le locuteur) ; mais cette dernière est accompagnée d'une expression corporelle qui renforce le sens. Ainsi, nous aborderons les caractéristiques des deux aspects de l'expression orale.

6.1.1. L'expression verbale

L'oral se fonde sur l'émission sonore, c'est pourquoi l'orateur, pour convaincre son auditoire et attirer son attention, veille à soigner son expression verbale : prononciation, intonation, rythme de parole, pauses, etc. En classe de langue étrangère, l'enseignant peut entraîner ses apprenants à l'expression verbale grâce à des exercices de prise de parole, de lecture...

6.1.1.1. L'élocution

Ce qui caractérise l'expression verbale, c'est l'élocution ; c'est-à-dire la manière de s'exprimer, de choisir les mots et de les arranger dans le discours. Elle reflète, selon Bizouard, la pensée du locuteur : « *L'élocution ou manière globale de parler, d'enchaîner les mots, les phrases repose sur une pensée claire. Elle se concrétise par une bonne diction, le soin de bien dire* ». (2006, p. 63). Pour bien parler, il faut alors contrôler des phénomènes tels que la diction, le débit et la modulation :

« *L'élocution (émission des mots) se caractérise par :*

- *la diction : manière d'émettre les voyelles (prononciation) et les consonnes (articulation) ;*
- *le débit : vitesse moyenne d'élocution ;*
- *la modulation : variation des éléments de l'expression orale autour de leur valeur moyenne (hauteur - intensité - débit) »* (El korso, 2005, p. 24)

6.1.1.2. La prononciation

La prononciation concerne la qualité d'émettre les voyelles et les sons vocaliques. Elle donne au discours oral une valeur du moment que l'orateur peut attirer l'attention de l'auditeur en l'incitant à écouter son discours. Cependant, Bizouard montre que ce phénomène n'est pas pris en compte : « *La prononciation d'une observance plus*

délicate, est la correction des formes sonores, très négligée dans notre parler actuel. La prononciation porte plutôt sur les voyelles ». (2006, p. 64)

De même, Bellenger confirme que la prononciation donne un sens aux propos de celui qui parle ; elle peut nous informer sur l'appartenance régionale de l'orateur. « *Comme la langue qui peut être populaire, vulgaire, châtiée, pédante, la prononciation va donner une signification aux propos de l'orateur : familiarité, académisme, culture, laisser-aller, emphase... La prononciation va aussi renseigner sur l'appartenance régionale ».* (2009, p. 63)

6.1.1.3. L'articulation

Contrairement à la prononciation, l'articulation vise la manière d'émettre les consonnes de la langue : « *Souvent confondue avec la prononciation, l'articulation concerne plus précisément le détachement et l'enchaînement correct des sons de la langue, organisés autour des consonnes ».* (Bellenger, 2009, p. 64)

Selon Bellenger, une bonne articulation indique que l'orateur fournit un effort pour transmettre le message. Il veille à ce que ce dernier soit partagé par l'auditeur : « *Articuler, c'est le signe d'un effort produit pour se mettre à la portée d'un auditoire car celui-ci ressent bien que la bonne qualité articulatoire est le résultat d'une intention, d'une volonté, d'un désir de transmettre, de partager ».* (2009, p.65)

6.1.1.4. L'intonation

L'intonation ou la prosodie concerne la mélodie que produit un énoncé significatif. C'est à partir d'elle que le système phonologique peut s'organiser. Elle constitue une véritable structure d'accueil de tous les autres éléments de la parole (rythme, accent) qui sans elle, restent vides de signification. Quand il s'agit de l'expression des sentiments, on parle d'une mélodie affective ; mais lorsqu'on cherche à préciser le sens et marquer une frontière entre les groupes rythmiques, on parlera d'une mélodie intellectuelle :

On parlera d'intonation lorsque la courbe mélodique actualisera un énoncé dans une production orale. On peut dire d'une réalisation intonative qu'elle peut renforcer la syntaxe, se substituer à elle ou lui faire sens, apporter une nouvelle signification. C'est alors le domaine de l'expressivité de la subjectivité du locuteur qui va utiliser à son gré tous les indices acoustiques, et surtout les accommoder selon sa sensibilité, sa subjectivité. (Guimbretière, 2007, p. 41)

L'intonation nous renseigne sur les caractéristiques de l'orateur (âge, sexe, appartenance à une classe sociale, etc.) mais aussi sa réaction affective (peur, joie, tristesse, etc.). De même, l'intonation est étroitement liée à la situation de communication dans laquelle se trouve le locuteur :

Pour Pierre Léon, l'intonation est généralement une des traces les plus tenaces lorsqu'on tente de passer d'un système linguistique à un autre. L'intonation peut informer aussi sur l'appartenance à un groupe social et sur l'état émotif du locuteur et varie selon la nature de la situation de communication. (Lauret, 2007, p. 49)

6.1.1.5. L'accent

Nous désignons par l'accent l'ensemble de traits articulatoires propres à une région ou à un groupe social. Il nous permet de reconnaître l'appartenance régionale de l'orateur. C'est pourquoi, Bizouard suggère de le diminuer s'il est déplaisant et cela grâce à l'écoute des textes bien articulés à la radio par exemple. « *L'accent est une pointe de personnalité régionale qui ne doit pas nous tracasser sauf s'il est vraiment très désagréable. En ce cas essayez de l'atténuer en écoutant beaucoup de textes, souvent bien dits, à la radio, au théâtre...* ». (2006, p. 64)

6.1.1.6. Le débit

Le débit, c'est la vitesse à laquelle parle l'orateur. Il peut être lent ou rapide. Généralement, il est lié à la situation dans laquelle se trouve le locuteur. Selon Bizouard, un débit trop lent peut fatiguer l'interlocuteur et provoquer chez lui l'ennui : « *Le débit ou la rapidité avec laquelle les mots succèdent aux mots. Il est lent ou rapide. Il dépend des situations, des tempéraments. Un débit trop lent lasse l'interlocuteur qui "décroche" ou s'agace* ». (2006, p. 63)

Il se calcule soit par syllabes / seconde soit par mots / minute. Dès lors, on peut prononcer jusqu'à 160 mots par minute : « *Le débit donne la mesure de la vitesse à laquelle nous parlons. Il s'évalue en nombre de mots prononcés en une minute. On admet que ce débit oscille entre 120 et 160 mots par minute* ». (Bellenger, 2009, p. 68)

Enfin, le débit influence notre expression orale. Quand il est lent et calme, il peut donner une importance particulière aux propos de l'orateur ; mais quand il est rapide, il peut signifier la nervosité et l'agitation : « *D'abord, il peut concrétiser ou renforcer la signification globale de notre discours. Un débit lent, calme, avec des pauses longues*

confère à plomb, solennité, gravité, réflexion ; un débit rapide, précipité signifie volubilité, empressement, véhémence, agacement ». (Bellenger, 2009, p. 69)

Certains chercheurs se plaignent non d'un débit lent mais surtout de sa rapidité car la prononciation ne devient pas claire, on risque de supprimer certaines syllabes voire des mots entiers ; par conséquent l'auditoire se montre lasse et inquiet et ne donne pas assez d'importance au discours de l'orateur :

Le défaut principal qui affecte le rythme d'un discours est, au contraire, une excessive rapidité. Pour de nombreuses raisons, certains orateurs parlent trop vite. Or, la prononciation, pour être nette, exige que le débit de la parole ne soit pas précipité. Une volubilité excessive entraîne fatalement la suppression de certaines syllabes, voire de mots entiers, qui s'évanouissent dans le débit de certains orateurs. (Colonna D'Istria, 1992, p.27)

6.1.1.7. Le ton

Le ton indique la qualité sonore d'une voix qui est liée à sa hauteur, à son timbre, à son intensité. Il donne sens à l'état d'âme de l'orateur car il peut être doucereux ou agressif selon la situation.

Le ton est influencé par notre vécu intérieur. Entre le ton doucereux, monotone et le ton agressif, il y a de multiples possibilités à exploiter ou éviter. Le ton le plus naturel est le meilleur, un ton ne devrait jamais être affecté ni forcé. (Bizouard, 2006, p. 63)

6.1.1.8. Les pauses

Dans le discours, les pauses ont la valeur d'un silence. Elles constituent une sorte de ponctuation de l'oral. En effet, une parole vivante et rapide mais ponctuée de pauses courtes ou longues sera mieux accueillie par l'auditeur qu'une parole lente liée sans pauses. Une pause peut être sonore ou silencieuse. Quoi qu'il en soit, c'est une manière d'hésitation.

La pause expressive peut être sonore (euh) ou silencieuse ; la pause sonore est toujours un phénomène d'hésitation, et elle peut être suivie d'une pause silencieuse ayant la même valeur : le choix de l'une ou de l'autre manière d'hésiter relève de la personnalité du locuteur. (Lauret, 2007, p. 45)

Guimbretière explique mieux la différence entre la pause-silence (arrêt de l'émission sonore) de la pause remplie généralement par les sons (euh, mm, etc.). En effet, la pause sonore peut avoir une fonction sémiologique dans la mesure où elle remplit un vide dans l'expression, elle donne du temps. Par contre, la pause silence peut avoir la fonction de ponctuation.

La pause remplie qui est un arrêt de la chaîne sonore mais non un arrêt de l'émission sonore puisqu'elle est sonore (euh, mm, etc.) va effectivement segmenter la parole mais contient en elle-même une fonction sémiologique différente de la pause silence. Souvent elle comble un vide dans l'expression, elle est là pour donner du temps, elle a une fonction d'attente ou de substitution et non une fonction de ponctuation comme la pause silence peut l'avoir. (Guimbretière, 2007, p. 32)

6.1.2. L'expression corporelle

Comme nous l'avons déjà évoqué, l'oral ne dépend pas uniquement de la voix, mais il met aussi le corps en valeur à travers les gestes, les regards, les mimiques.

6.1.2.1. Les gestes et les postures

Les gestes peuvent tout simplement remplacer la parole ; un message peut être transmis avec les gestes. Ils peuvent même accompagner la parole pour assurer une bonne compréhension du message. Ils expriment aussi les émotions de l'orateur :

Le corps enregistre des sensations provenant de la façon dont est vécu un dialogue (contentement, étonnement, inquiétude) et peut les traduire en mouvements (se lever, s'asseoir, se redresser... Adopter une attitude neutre sans défi, donner à la personne la possibilité de s'expliquer, de s'exprimer, de "s'ouvrir", c'est bien souvent rétablir la communication, sortir d'une impasse. (El korso, 2005, p. 29)

En outre, il n'est pas évident de donner un sens au geste indépendamment du reste de la communication, c'est-à-dire les mots qui accompagnent les gestes, la position du corps, les mimiques. On risque de lui attribuer une autre signification. C'est pourquoi, il vaut mieux l'interpréter en prenant en compte tous les aspects de la communication d'un orateur. « *Bien entendu, un geste ne peut être interprété isolément. Il convient de le replacer dans la totalité de la communication d'une personne, en relation avec les*

autres gestes, les postures, les mimiques... et ce que disent les mots prononcés ». (El korso, 2005, p. 30)

Enfin, il est important de montrer que le même geste peut avoir plusieurs sens selon l'appartenance culturelle de l'orateur et même de l'auditoire ; c'est pourquoi, l'enseignant de langue étrangère veille à attirer l'attention des apprenants sur la nécessité de développer la composante culturelle pour mieux interpréter les gestes faits par leurs interlocuteurs.

Un haussement d'épaules peut exprimer le doute, l'agacement ou encore le désintérêt. Or, un même geste peut avoir une signification différente selon les cultures. Il est donc important de sensibiliser les apprenants à cette composante de la communication orale pour leur permettre d'interpréter correctement les gestes de leurs interlocuteurs et leur éviter d'avoir eux-mêmes des gestes déplacés ou non-compris. (De Salins, 1992, cité dans Desmons et al, 2005, p. 25)

6.1.2.2. Les mimiques

Les expressions faciales peuvent aussi exprimer les émotions. En effet, un sourire peut signifier la joie et un haussement de sourcils peut indiquer l'étonnement. « *Un froncement de sourcils, une moue de dépit, un sourire ironique, des yeux agrandis, peuvent aisément se substituer à un énoncé* ». (Desmons et al, 2005, p. 25)

Les mimiques peuvent renfoncer le message comme elles peuvent le modifier ou changer sa signification. Tel est le cas d'un clin d'œil qui indique que ce qui a été dit ne doit pas être pris au sérieux. Enfin, elles peuvent être volontaires (le sourire à une personne) mais souvent involontaires (sourcils froncés qui expriment le mécontentement).

La zone du visage, de manière générale, est le siège des manifestations interactives les plus importantes et les plus fréquentes. Outre les regards, les sourires qui sont souvent des compensations à des situations de tension émotives, participent au fonctionnement complexe de la communication humaine. (Coste, 1994, p. 81)

6.1.2.3. Le regard

Le regard est essentiel pour une communication efficace, il permet à l'orateur de maintenir l'attention de l'auditoire, d'appuyer sur ce dernier et de percevoir ses réactions vis-à-vis du discours. Pour Plaquette, « *prendre la parole, c'est s'exposer au regard des autres. Le locuteur devient le centre d'intérêt d'un nombre de personnes. Le regard permet de "consolider" la communication avec l'auditoire* ». (2000, p. 49). Il peut nous renseigner aussi sur l'état psychique et le caractère moral de l'orateur. « *Le degré d'ouverture de paupières, le jeu des muscles oculaires, la durée, l'intensité et la direction du regard renseignent sur l'individu et sa personnalité* ». (Ferréol et Flageul, 1996, p. 145)

En outre, quand il s'agit d'un échange verbal qui se fait entre plusieurs participants, le locuteur fixe le regard sur la personne à qui il veut s'adresser prioritairement. Il permet ainsi d'établir la communication, d'indiquer les personnes sans avoir la volonté de le dire :

Dans le cas d'échanges à plusieurs participants le regard du locuteur sélectionne le récepteur à qui le message s'adresse prioritairement : l'assignation des statuts locutoires passe aussi par l'émission de signes visuels. Le non verbal a ainsi un rôle fonctionnel important, il permet de désigner sans avoir à le dire et d'assurer la continuité verbale. (Coste, 1994, p. 80-81)

Enfin, Coste souligne que le regard peut avoir une fonction de contrôle. En effet, l'orateur se trouve en train d'évaluer constamment l'auditoire : l'intérêt qu'il donne au message, sa réaction, sa compréhension, etc. Et à partir des interprétations faites par l'interlocuteur, le locuteur pourra modifier son message oral pour qu'il ait le sens voulu :

Les regards remplissent une fonction de contrôle déterminante. Le locuteur qui regarde son auditoire évalue à tout instant son degré d'attention, d'intérêt ou de compréhension et, en fonction des interprétations qu'il est amené à faire, son message verbal se trouvera modifié dans la forme ou dans le fond. (1994, p. 81)

7. Les formes de l'oral

En ce qui concerne la réalisation des échanges langagiers, il est nécessaire de montrer les différentes formes de l'oral à savoir l'oral spontané, l'oral scriptural et l'écrit oralisé comme elles ont été présentées par Fritsch (2004). Chacune d'elle a ses propres caractéristiques que nous allons expliciter ci-dessous.

7.1. L'oral spontané

On désigne par oral spontané tout acte en train de se faire ; c'est un mode de réalisation de l'oral immédiat, naturel qui se développe dans les interactions orales de la vie privée sans contrôle. Il autorise la répétition, l'erreur et la rectification. Il permet à l'individu de parler comme il le veut.

Le message oral est immédiat, on mesure son effet sur l'auditeur, on bénéficie du droit de repentir, de reprises (ce que les linguistes appellent la redondance), les paroles sont confortées par la gestuelle, le regard, la mimique, la voix du locuteur [...] La personnalité, le charme de l'individu tiennent aussi à son langage. Dans l'intimité ou les situations quotidiennes, il faut parler comme l'on est, comme on le désire (Baril, 2008, p. 211)

De même, Luzzati (2013, 193) souligne que l'aptitude à communiquer de manière spontanée est une compétence particulière qui varie entre les locuteurs natifs, entre les pratiques langagières d'une même langue et entre les langues. Elle permet à l'orateur d'interagir, de se tromper, d'improviser... En fait, l'énoncé oral spontané est un énoncé interactif, conversationnel, déictique en temps réel, erratique et spontané :

[...] Il s'agit d'un discours à la fois interactif (caractérisé par l'existence de tours de paroles, superpositions, bribes, rectifications..., associées à des mimiques et à une gestuelle), conversationnel (où le sens est une construction commune et négociée avec des interlocuteurs), déictique en temps réel (destiné à être interprété hic et nunc, hors de toute distorsion spéciale et surtout temporelle), erratique (qui hésite, et où l'erreur se traduit inéluctablement par un supplément de message), et spontané (qui s'improvise en parlant, et où le locuteur découvre l'énoncé qu'il produit en même temps qu'il en est le premier auditeur. (Coursil, 2000, cité dans Luzzati, 2013, p.192-193)

En outre, l'oral spontané est marqué par des traits spécifiques qui le différencient de l'écrit ou même des oraux scripturaux que nous allons évoquer. Ces traits relatifs à l'oral spontané par exemple la présence de morphèmes difficiles à classer dans une catégorie grammaticale comme *ben* ou *hein*, absence de la marque de négation « *ne* », etc. ne doivent pas être perçus comme des erreurs mais ils constituent une grammaire de l'oral. Enfin, le tableau ci-dessous présente quelques traits spécifiques à l'oral sur le plan syntaxique, lexical, de l'économie linguistique et de la récurrence :

Lexique	Ruptures et changement de niveaux de langue ou de registres	
	Fréquence de certains termes	Ils peuvent constituer des tics
	Vocabulaire approximatif	<i>faire, chose, truc ...</i>
Syntaxe	Nombreux phatèmes qui ponctuent le discours et permettent à la pensée de « suivre »	<i>alors, quoi, hein, bon ...</i>
	Répétitions	Elles peuvent avoir plusieurs causes : - hésitation - effet rhétorique - désir de garder la parole - volonté d'être compris...
	Certains connecteurs sont très fréquents	<i>puis, et puis, mais, donc, enfin, oui mais ...</i>
	Ruptures de construction et phrases inachevées	
	Présentatifs	<i>c'est, il y a ...</i>
	Thématisation (thème / propos)	Le thème est souvent en début de phrase et prend plus d'importance que le propos. La progression privilégiée est celle à thème constant
Principe d'économie	Prononciation	Syncopes : <i>y disent, pa(r)sque...</i>
	Syntaxe	Abandon de la double négation : <i>je sais pas...</i>
	Lexique	<i>prof, récré ...</i>
Principe de réajustement et de récurrence	Dénominations successives	« ... <i>alors le type, le jeune, le mec des Coteaux, il lui a dit ...</i> »
	Retours en arrière	
	Redondances	
	Dislocations	<i>mon frère, il va venir...</i>

Tableau 1: quelques traits spécifiques de l'oral spontané (Source Fritsch : 2004)

7.2. L'oral scriptural

On l'appelle aussi un oral formel, institutionnel ou contrôlé. C'est un mode de réalisation orale privilégié dans les pratiques scolaires notamment l'exposé ou dans les pratiques institutionnelles par exemple lors de réunions, de débats publics, d'une conférence. Il se distingue de l'oral spontané à cause de ses conditions de production et les modalités de sa planification, mais il est proche de l'écrit oralisé dans la mesure où l'orateur focalise son attention sur l'emploi d'un lexique et la production de structures syntaxiques qu'on utilise généralement à l'écrit.

En ce qui concerne les caractéristiques formelles de l'oral scriptural, elles se diversifient selon la situation de communication, le lieu, le niveau des interlocuteurs et la nature de l'interaction. Cependant, il conserve quelques traits de l'oral spontané comme par exemple le retour en arrière et la redondance. Enfin, Bernard Lahire insiste sur la nécessité d'intégrer cette forme d'oral dans les pratiques scolaires. Pour lui, l'enseignement des pratiques langagières à l'école n'aura pas de sens que lorsque ces dernières sont reliées à des formes de relations sociales possibles dans une réalisation écrite :

Les pratiques langagières orales ne prennent leur sens [à l'école] que si on les rapporte à des formes sociales scripturales, c'est-à-dire des formes de relations sociales qui ont été historiquement rendues possibles par des pratiques de l'écriture, des savoirs scripturaux et le rapport au monde et au langage qui en est indissociable. (Lahire, 1993, cité dans Fritsch, 2004)

7.3. L'écrit oralisé

Pour cette forme d'oral, il s'agit d'un texte écrit « mis en voix », il peut être lu ou restitué après mémorisation. La lecture à haute voix et la récitation sont les activités de classe qui privilégient ce mode de réalisation orale. On se contente de développer les compétences liées à la voix (articulation, prononciation, débit, volume, etc.).

Enfin, il est à noter que certaines activités orales pourraient se transformer en écrit oralisé. À titre d'exemple, l'exposé oral qui est rédigé et lu par l'apprenant devant ses condisciples alors que sa pratique devrait donner lieu à un apprentissage de l'oral scriptural en s'appuyant sur un canevas ou des notes prises.

8. L'évaluation de l'expression orale

Dans le CECR (2001 : 28), on a mis l'accent sur un certain nombre de critères en vue de permettre aux enseignants d'évaluer de la même façon les capacités des apprenants en ce qui concerne l'utilisation de la langue parlée. Il s'agit de contrôler le répertoire linguistique, la correction de la langue, l'aisance dans la communication, la capacité d'interagir, et la production d'un discours oral cohérent.

Cependant, pour évaluer l'expression orale des étudiants de manière plus ou moins objective, il serait judicieux de la part de l'enseignant de faire des enregistrements à la fois sonores et filmés des productions orales des apprenants. Cela permet d'abord de conserver leurs travaux et de les évaluer de la même manière. « *Sans celui-ci, les opérations d'objectivation, de révision, de régulation et d'évaluation seraient pour le moins difficiles* ». (Erard et Schneuwly, 2005, p. 75). Ensuite, grâce à cette technique, on peut observer la progression de l'élève en matière de l'oral en comparant ses productions initiales et finales. « *Comme à l'écrit, une première production peut devenir un brouillon à améliorer, à réviser ; dans un premier temps en effet, l'élève peut analyser ses réussites, puis ensuite prendre conscience des difficultés rencontrées* ». (Erard et Schneuwly, 2005, p. 75)

En outre, l'évaluation de la production orale se fait grâce à une grille déjà élaborée par l'enseignant avec un barème de notation et d'appréciation de la prestation orale des apprenants. L'enseignant peut aussi modifier les critères (ajouter ou supprimer quelques-uns) en fonction de l'activité proposée. Par exemple, on n'évalue pas le débat comme l'exposé oral.

Chapitre 2 : Cours du semestre 4

1. Les jeux de rôles

Parmi les activités d'expression orale que l'on peut pratiquer en classe de langue étrangère afin de développer la compétence de communication orale chez apprenants, nous avons les jeux de rôles. Nous allons exposer la dramatisation, la simulation et le jeu de rôles à proprement parler.

1.1. La dramatisation

Ce type qui s'apparente aux techniques théâtrales consiste à faire rejouer un dialogue par les apprenants devant le groupe-classe ou de reproduire de manière assez fidèle les répliques, ou de créer de nouvelles répliques différentes du dialogue mais qui ressemblent à la situation et aux rôles prêtés aux personnages.

La dramatisation est généralement pratiquée sans image. « *Ce sont les étudiants qui recréent par leurs déplacements et leur gestualité la situation, elle peut être pratiquée en s'appuyant sur les images correspondant au dialogue ou sur des images dites de transposition* ». (Besse, 2003, p. 153). Enfin, cet exercice est proche du théâtre ou de la récitation car les étudiants jouent des rôles qu'ils apprennent par cœur, l'improvisation est limitée par la situation et le caractère du personnage. On ne fait que comparer les intonations et l'affectivité des étudiants.

1.2. La simulation

La simulation s'apparente à certaines techniques thérapeutiques ou de formation comme « la méthode des cas » ou certains tests projectifs. C'est un jeu de rôle à partir duquel les apprenants recréent une situation que l'on peut calquer sur le monde réel. « *Elle consiste à s'exercer à pratiquer en classe une situation qu'on pourrait avoir à affronter en dehors de la classe* » (Besse, 2003, p. 153). Et dans ce cas, il est nécessaire de développer chez les apprenants les compétences linguistiques, culturelles et pragmatiques pour jouer cette situation. Par exemple, pour voyager en touriste, un public qui apprend le français aura besoin de demander des informations sur le chemin, le logement, de faire la commande de ses repas. On l'entraînera donc dans la classe en lui donnant les outils de langue qui correspondent à chaque situation.

Une **simulation fonctionnelle** ne fait pas appel à la créativité des étudiants pourtant elle les implique mieux qu'une dramatisation. La raison pour laquelle, les didacticiens suggèrent des situations de simulation dans lesquelles les étudiants peuvent projeter leurs rêves et leurs frustrations. Une **simulation projective** met en jeu un discours créatif et émotif permettant à l'étudiant de jouer un rôle qu'il aura à tenir ou qu'il souhaiterait tenir, en gardant son « moi profond ».

1.3. Le jeu de rôles à proprement parler

Le troisième type est le jeu de rôles à proprement parler. C'est une version pédagogique de ce que certains psychologues appellent le psychodrame notamment J. L. Moreno. Il s'agit de donner à l'apprenant la possibilité de jouer le rôle de quelqu'un d'autre tout en restant lui-même, les répliques ne sont pas apprises par cœur ou préparées au préalable comme dans la dramatisation ou la simulation fonctionnelle, elles doivent être improvisées en fonction d'un thème, d'une situation et d'un rôle psychologique et social que l'on fixe à priori.

La didactique des langues accorde au jeu de rôles une grande importance. Le jeu de rôles « canevas » proposé dans *Archipel* est un exercice de réemploi plus interactif que ceux mis en œuvre dans V.I.F (où l'on part d'un ensemble de situations pour inciter les étudiants à réemployer les mêmes structures d'énoncés) ou dans D.V.V (où l'on part de séquences d'images qui visualisent des interactions entre les personnages et on demande aux étudiants d'élaborer des propos qui correspondent à la séquence).

En fait, l'ensemble de la séquence d'actes, la situation et les rôles forment ce qu'on appelle le « canevas ». Cet exercice favorise l'apprentissage de la L2 dans la mesure où il assure un grand nombre de réemplois que l'on ne peut pas considérer comme de simples répétitions de dialogues mais on peut les transporter dans d'autres situations. Il a l'avantage de permettre aux étudiants de négocier entre eux la distribution des rôles, d'élaborer les répliques qu'ils vont jouer.

2. Le débat

2.1. Définition du débat

Le débat est un genre oral immédiatement reconnaissable par tout individu. Il se caractérise par une discussion sur une question qui suscite des contestations de la part des partenaires. Ceux-ci essayent de changer les opinions et les attitudes de leur auditoire. Il précède et prépare une prise de décision. Il est fréquemment présent dans les émissions de radio et de télévision. C'est pourquoi, les élèves ont des représentations sur les situations argumentatives en public.

2.2. Le débat régulé

Le débat régulé est une variante du débat où les participants essayent de prendre position, de défendre leurs idées et de présenter des propositions qui ne sont pas forcément contradictoires. Généralement, il tourne autour d'une question posée à laquelle on cherche une réponse commune en s'appuyant sur la raison ; il est régulé lorsqu'un modérateur mène bien la situation en facilitant les échanges entre les débatteurs :

Un débat public porte toujours sur une question controversée et fait intervenir plusieurs partenaires qui expriment leurs opinions ou attitudes, essaient de modifier celles des autres tout en ajustant les leurs, en vue, idéalement, de construire une réponse commune à la question initiale. On l'appelle régulé quand un modérateur gère et structure le déroulement en mettant en évidence la position des différents débatteurs (...) en essayant éventuellement d'arbitrer les conflits et de concilier les positions opposées.
(Dolz et Schneuwly, 2014, p. 166)

2.3. Planifier le débat

On peut procéder de différentes manières dans le débat, soit par le raisonnement, l'opposition ou l'accumulation (Bizouard, 2006, p. 142) :

- **Le raisonnement** : on peut présenter un projet (la thèse) et évoquer un contre-projet (antithèse). Un nouveau projet peut être présenté en essayant de tenir compte des différentes propositions ; c'est une sorte de synthèse en vue de montrer une ouverture d'esprit et de concilier les idées opposées.

- **L'opposition** : pour défendre notre thèse, on peut proposer des arguments opposés.
- **L'accumulation** : elle se fait en associant des points de vue différents.

2.4. Les outils linguistiques pour argumenter

Le débat est une discussion qui porte sur des arguments de nature verbale ; ils soutiennent, expliquent et justifient l'idée prise en position. Pour argumenter, le débatteur utilise des marques langagières :

- L'expression de la subjectivité (personnellement, à mon avis, pour moi, à mes yeux, à mon humble avis, etc.).
- L'utilisation des verbes d'opinion (je pense que, je crois que, j'admets que...).
- L'utilisation des connecteurs logiques pour suivre une progression : l'addition (de plus, d'ailleurs, d'autre part, encore, non seulement, mais encore) ; l'illustration (c'est le cas de, par exemple, à ce propos...) ; la correction (plus exactement, à vrai dire...) ; la comparaison (autant que, de la même façon que, parallèlement, semblablement...) ; la cause (du fait que, en raison de, grâce à...) ; la classification (premièrement, deuxièmement, puis, ensuite, avant tout, d'abord...).
- L'utilisation des connecteurs logiques pour marquer des ruptures : l'opposition (mais, cependant, pourtant, alors que...) ; la concession (ce n'est pas que, toutefois, quel que soit...) ; l'approximation (presque, autant dire que, si l'on peut dire, probablement...) ; la conclusion (bref, en somme, en conclusion, en définitive, enfin...) ; la restriction (mis à part, hormis, sinon, à défaut de...).
- La reformulation (c'est-à-dire, autrement dit, je voulais dire...).
- L'expression de l'accord (je suis d'accord, je partage l'avis de..., je suis avec..., je suis du même avis...).
- L'expression du désaccord (je ne suis pas d'accord, je suis totalement contre..., je ne suis pas avec...).

Enfin, pour bien argumenter, il ne suffit pas d'acquérir des instruments, c'est-à-dire des outils langagiers pour convaincre l'interlocuteur. Néanmoins, il est nécessaire d'avoir des stratégies (contrôler la situation de communication, varier les manières d'argumenter : défendre, réfuter, etc.).

2.5. S'entraîner à argumenter

S'entraîner à argumenter, c'est :

- apprendre à contrôler une situation particulière d'expression ressentie comme difficile;
- utiliser la fluidité mentale dans un contexte où "mobiliser" au bon moment ses idées est nécessaire ;
- varier les manières d'argumenter en jouant sur la nature des arguments, le plan de l'argumentation, la réfutation préalable ;
- prendre conscience de l'intérêt du dialogue dans le conflit d'opinions sans qu'il soit ressentie comme un conflit de personnes ». (Laverrière et al, 2004, p. 173)

2.6. Réussir le débat oral en classe

Pour réussir le débat, il est indispensable d'écouter ce que disent les autres intervenants. Le débat s'enrichit dans l'interaction. Proposer des arguments lors d'un débat, les justifier et les défendre n'aura pas de sens si on ne les confronte pas aux propositions des autres débatteurs. L'écoute permet à chacun de se situer par rapport aux autres, de renforcer voire modifier sa position.

Dans un débat, il vaut mieux préparer le Contre autant que le Pour. Pour persuader, on doit s'attendre à une opposition. Cependant, la réfutation ne doit pas être une réaction qui se base sur l'émotion et ne relève pas du raisonnement ; cela conduit à l'échec du débat.

Pour réfuter, le débatteur a besoin d'abord de viser l'ensemble de la thèse soutenue et de la reformuler pour montrer que l'idée a été comprise ; il veille à mettre certains éléments en valeur et de jeter la lumière sur les points faibles (contradictions, les données incomplètes, les jugements manquants).

Pour proposer ses propres arguments, le débatteur apporte des éléments du même type, différents ou plus forts selon sa connaissance du sujet. Il montre des points de vue importants qui ont été négligés et que les causes / conséquences énoncées d'un fait par exemple ne sont pas les seuls.

Enfin, Bizouard met l'accent sur des éléments à éviter :

- Démolir: « Ce que vous dites est faux, je vais vous prouver le contraire ».
- Prendre le contre-pied de manière agressive.

- Réfuter sans directement sans réfléchir
- Attaquer en s'appuyant sur des jugements de valeur : « Vous n'y comprenez rien, vous êtes trop peu informé, vous n'avez pas l'expérience... »
- Préparer ses propres arguments au lieu d'écouter.

3. Le commentaire oral

3.1. Définition du commentaire oral

Le commentaire oral est une activité d'expression orale que l'on peut pratiquer en classe pour évaluer la culture du candidat. C'est aussi un exercice de lecture à travers lequel le candidat montre qu'il a compris un texte. Il explique avec précision les mots, les phrases et les idées. Ensuite, il peut élargir les propos à l'aide de références culturelles dont il dispose. Pour ce faire, il est préférable de « respecter l'ordre linéaire du texte, de faire des synthèses intermédiaires et finales, des exhibitions formelles de points-clés ou de mots-thèmes, et des classements d'arguments pourront donner cohérence et clarté au travail ». (Stalloni, 1987, p. 54).

Ainsi, cet exercice exige que le candidat soit rapide, ne dépasse pas le temps et mieux, être un peu plus court. Il ouvre des pistes et indique des directions car la discussion qui suivra le commentaire permettra de développer l'argumentation.

Il peut s'appuyer sur un support textuel ou iconographique à éclaircir. Il dépend d'une « organisation codifiée : commentaire « composé » sur un extrait littéraire, commentaire « ordonné » sur un extrait philosophique ». (Stalloni, 1987, p. 27). Le commentaire d'un article de presse et celui de l'image fixe ont un intérêt général et peuvent motiver les étudiants.

3.2. Le commentaire oral d'article de presse

Dans les épreuves orales, le commentaire littéraire perd de plus en plus sa valeur, on lui préfère un exercice fondé sur les mêmes principes, portant sur des thèmes d'intérêt général, c'est l'article de presse d'une longueur d'environ une page et souvent lié à l'actualité. On peut proposer au candidat de choisir un article sur les thèmes : presse-publicité, sports-temps libre, sciences et techniques, culture, santé, etc.

3.3. Le commentaire oral d'une image fixe

Ce type de commentaire ressemble au commentaire de texte. Il s'agit d'un travail d'analyse et d'explication mené à partir d'une ou plusieurs images (dessin, caricature, photographie, publicité iconique, une planche de BD, etc.). Le candidat devrait avoir des connaissances en sémiologie de l'image.

4. L'exposé oral

4.1. Définition de l'exposé

L'exposé oral est une activité beaucoup privilégiée non seulement par les enseignants de la pratique de la langue orale mais aussi par les enseignants d'autres matières comme la littérature, la linguistique, la culture et la civilisation. « *C'est un exercice plus léger, plus varié, plus inédit. C'est une épreuve très répandue* ». (Stalloni, 1987, p.75). Il permet l'évaluation des travaux réalisés par les étudiants.

Selon le dictionnaire Le Robert, le verbe « exposer » veut dire « mettre des objets en vue, les présenter aux regards ». Nous partons de cette définition pour montrer la nature de l'exercice. Dans notre cas, il est souhaitable de parler de « mise à l'oreille » car l'apprenant va préparer sur un thème ou sur une question un propos organisé, structuré, bâti autour d'un plan et illustré d'exemples et de références qu'il exposera oralement devant un public (professeur, camarades de classe, etc.). Il disposera de 15 à 30 minutes. Cette activité consiste alors à mettre en vue un savoir et / ou une information.

L'exposé oral est un moyen de transmission de contenus non seulement pour le public-auditeur mais aussi pour celui qui le fait ; il permet à l'apprenant d'utiliser un contenu diversifié, de le structurer, de sélectionner les informations nécessaires en relation avec le thème.

L'exposé permet de construire et d'exercer le rôle d'expert, [...] et nécessite de ce fait un travail important et complexe de planification, d'anticipation, de prise en compte de l'auditoire de la part de l'exposant. L'intervention didactique dans le travail sur l'exposé doit donc tenir compte des dimensions communicatives, qui lui sont propres et qui visent la transmission d'un savoir à un auditoire rassemblé pour l'écouter. (Dolz et Schneuwly, 2014, p. 142)

4.2.L'organisation interne de l'exposé

L'exposé oral s'inscrit dans un cadre interactionnel, sa structuration est gérée par l'exposant seul. Ce dernier est appelé à trier les informations, faire des regroupements des éléments qu'il a retenus et, enfin les hiérarchiser en séparant les idées principales des idées secondaires tout en respectant la progression thématique. Ces opérations font l'objet d'un travail de classe :

Ces premières opérations, [...] doivent faire l'objet d'un travail en classe afin que les exposés des élèves ne se réduisent pas à une suite de fragments thématiques non liés entre eux. Des opérations telles que la recherche d'éléments pertinents dans un texte source, leur hiérarchisation et leur ordonnancement peuvent faire l'objet d'activités individuelles ou en groupe avec mise en commun au niveau du groupe classe. (Dolz et Schneuwly, 2014, p. 144).

En outre, dans la perspective didactique, l'exposé doit être structuré en parties et sous-parties. Selon Dolz et Schneuwly, la présentation de l'exposé doit se faire en sept phases : ouverture, introduction du thème, plan, développement, récapitulation, conclusion et clôture.

- **La phase d'ouverture :** il est nécessaire de prendre contact avec l'auditoire, le saluer et légitimer la prise de parole. C'est le moment où l'exposant se comporte comme un expert s'adressant à un public.
- **La phase d'introduction du thème :** là, l'exposant entre dans le discours. Il délimite son sujet et explique les raisons de son choix et ses motivations. L'introduction suscite l'intérêt des auditeurs ; les conduit à suivre l'exposé.
- **La phase de présentation du plan :** l'exposant passe à l'énumération des idées qu'il va expliciter. Cette phase permet de planifier le travail ; elle est efficace tant pour l'exposant que pour l'auditoire.
- **La phase de développement :** il s'agit de développer les différentes idées dont le nombre doit correspondre à ce qui a été déjà annoncé dans l'étape précédente.
- **La phase de récapitulation :** une fois les idées sont développées, l'exposant fait une synthèse. Il s'agit de reprendre brièvement tous les éléments de l'exposé et prépare l'exposant à la conclusion.

- **La phase de conclusion** : elle peut être fermée, c'est-à-dire elle porte sur un dernier message qui tourne autour du même thème ; si non ouverte, dans ce cas elle évoque un autre problème et ouvre le débat.
- **La phase de clôture** : cette phase se caractérise par son aspect interactionnel, elle est différente de ce qui a été fait dans le corps de l'exposé. Elle comporte souvent des remerciements à l'auditoire.

4.3. Les caractéristiques linguistiques de l'exposé oral

Le travail didactique sur l'exposé oral exige de fournir aux apprenants une liste de formes nécessaires pour construire des opérations linguistiques propres à ce genre. Ces opérations concernent les éléments suivants :

- La cohésion thématique pour assurer la liaison entre les différentes parties thématiques (*alors parlons maintenant de [...], nous passons à [...], nous en arrivons au chapitre [...], etc.*).
- Balisage du texte en distinguant les idées principales des idées secondaires (... surtout...), les explications des descriptions (on appelle ça, pourquoi, parce que, il faut que), le développement de la conclusion (*voilà, j'aimerais maintenant résumer, en deux mots, bref, nous avons vu que...*).
- Introduction d'exemples pour mieux expliquer et clarifier (*à titre d'exemples, je prends l'exemple de..., je cite par exemple...*).
- Reformulations sous forme de définition, de paraphrase (*c'est..., on appelle ..., c'est-à-dire, autrement dit*).

5. La réalisation d'un exposé oral à plusieurs

5.1. La présentation à plusieurs

La présentation à plusieurs (qu'il s'agisse d'un exposé, d'une conférence, ou encore d'un séminaire, etc.) peut apporter la variété des styles, des points de vue...

Objectifs	Pourquoi ?	Comment ?
La diversité	Chaque intervenant va développer un aspect particulier du thème. Les différences dans les interventions montrent la richesse du thème traité et la manière dont il est abordé.	Avant la présentation, mettez-vous bien d'accord sur les points à développer par chacun, sur les frontières des interventions. Dans la mesure du possible, chaque intervenant choisit de développer les aspects du thème qui lui plaisent le plus : il sera plus convaincant.
Une interaction entre les intervenants	L'orateur implique les autres intervenants : cet esprit d'équipe montre à l'auditoire qu'il y a une cohésion entre les différents présentateurs. Les intervenants qui ont fait, ou qui vont faire, leur présentation marquent de l'intérêt pour celui qui est en train de présenter.	L'implication de celui qui a parlé ou qui va parler se fait par des rappels ou des annonces. vous pouvez ainsi rebondir sur ce qui a été dit (comme...l'a dit tout à l'heure) ; si dans votre présentation vous évoquez un point développé plus tard par un autre intervenant, vous le précisez (comme vous le verrez avec...) Ecoutez celui qui parle, regardez-le, car : <ul style="list-style-type: none"> - L'auditoire vous observe et peut à votre attitude déduire l'intérêt que vous portez à l'intervention ; - En portant attention à l'intervenant, vous amenez le public à faire de même.
Une	Vous avez peut-être déjà	Après votre présentation, demandez au

interaction entre les l'auditoire et les intervenants	assisté à une présentation à plusieurs dans laquelle les intervenants finissaient par discuter entre eux en oubliant le public. Quelles impressions avez-vous eues ?	public s'il des questions. Si l'un des intervenants vous en pose une, regardez-le sans oublier l'auditoire. Si un débat s'installe entre intervenants, faites participer l'auditoire en l'invitant à réagir. Dans un débat, attention à votre spontanéité : dire à un intervenant qu'il a tort risque de tourner à la polémique. Exprimez si vous le souhaitez votre désaccord et revenez au sujet, en portant toujours attention au public.
--	--	--

5.2. Le rôle du modérateur

Dans certains cas, un intervenant tient le rôle de modérateur. Le modérateur est le fil conducteur de la présentation :

- Il présente les différentes interventions dans une introduction ;
- Il amène l'intervention de chacun ;
- Il donne la parole à chaque intervenant ;
- Il veille au respect du temps ;
- Il assure l'interaction avec le public en posant des questions aux auditeurs et en donnant la parole à ceux qui veulent s'exprimer ;
- Il apporte une conclusion générale.

5.3. Comment réaliser un exposé à plusieurs ?

Voici quelques éléments à prendre en compte quand on réalise un exposé à plusieurs :

- **Gestion de l'espace** : ne vous placez pas tous du même côté, mais plutôt autour de la personne qui va exposer, ou restez de chaque côté du bureau. La personne qui présente sa partie doit être mise en avant, les autres, plus en retrait, debout.
- **Répartition des tâches** : selon le nombre de participants, pendant que l'un d'entre vous expose sa partie, que l'autre se charge du matériel (gestion de l'ordinateur, du magnétoscope / lecteur DVD / lecteur CD, distribution des photocopiés...), qu'un

autre écrive au tableau le plan et les mots difficiles (sans avoir à vérifier leur orthographe ! ce qui suppose un entraînement préalable).

- **Gestion de la parole** : veillez à l'égalité répartition du temps de parole. Favorisez l'alternance entre les participants : l'un présente sa partie, l'autre peut compléter, le troisième fait les bilans transition puis vous alternez.
- **Originalité** : l'originalité est un critère d'évaluation pour un exposé individuel, mais il semble plus aisé d'en faire preuve (de façon réfléchie et modérée) en groupe.

6. La gestion du temps lors d'un exposé oral

6.1. Bien gérer son temps

Tout oral se fait dans le respect d'un temps donné qui varie selon les types d'oraux. Le principe est le même : il faut s'entraîner auparavant.

6.1.1. Comment gérer le temps ?

- Seul, avec une montre ou un chronomètre : fixez le temps dont vous disposez, et parlez.
- Avec la webcam, qui en plus vous permettra de visualiser les moments d'hésitation, le bafouillage, les temps de silence ou l'inverse, les accélérations et les tics (physiques ou de langage).
- Travaillez en binôme : l'un d'entre vous « passe » l'oral et l'autre joue le rôle de l'auditoire, soucieux d'être le « maître du temps » et de repérer, comme le fait la webcam, les temps morts ou les accélérations, avec en plus la capacité de formuler les critiques clairement.

6.1.2. Si l'oral est trop court

- Rajoutez des connaissances : prévoyez « plus large », en ayant noté des citations, des extraits de livres ou d'autres références sur un aide-mémoire pour pouvoir renchérir en les citant.
- Donnez davantage d'exemples et employez, si ce n'est déjà fait, un support technologique
- Ralentissez (sans excès) le débit de votre voix.

6.1.3. Si l'oral est trop long

- Donnez moins d'exemples et ne donnez pas trop de citations, surtout si elles sont longues.
- Vérifiez que l'oral n'est pas parasité par trop de détails inutiles. Pour cela, il faut préparer différentes sources, faciles d'accès, comme les manuels scolaires, déjà synthétisés, ou demandez conseil à votre professeur. Vous éviterez ainsi la surcharge d'informations.
- Ne lisez pas votre support-papier mais choisissez des points précis, que vous avez déjà notés.

6.2. La vitesse

La vitesse est votre ennemi : si vous allez trop vite, vous risquez de ne pas bien articuler, de mal respirer (et de couper également la respiration aux auditeurs), de vous fatiguer (et de les fatiguer).

Si vous commencez à bafouiller, c'est probablement que votre débit est trop rapide. Respirez. N'hésitez pas à ralentir et articulez davantage.

Faites des pauses : elles permettent à vous-même et au public de respirer, d'assimiler, de réfléchir.

Une pause longue ou inattendue va créer la surprise, donc attirer l'attention.

6.3. Conseils pour bien gérer le temps

- Il est important de respecter le temps imparti. Il vaut mieux traiter calmement une sélection de points que de vouloir galoper pour tout dire...
- Si on s'aperçoit qu'on est en retard, ne pas accélérer mais laisser tomber des points moins importants. (A prévoir à l'avance)
- Les premières fois, il est essentiel de s'exercer à plein voix et minuter son exposé avec un public (les parents, amis sont souvent mis à contribution...)

7. La gestion psychologique durant l'exposé oral

7.1. Les composantes de la communication orale

À l'oral, la communication a trois composantes :

- Les mots (le verbal)
- La voix (le para-verbal)
- Le comportement (le non-verbal, appelé aussi le langage du corps)

En effet, la communication ne se compose pas uniquement de mots (le langage verbal). Ces mots sont portés par une voix caractérisée entre autres par son volume, son débit, son intonation (le langage para-verbal). Ces mots sont visuellement accompagnés par les mouvements du corps, la gestuelle et les expressions du visage (le langage non-verbal). C'est le langage du corps.

À l'oral, le langage non-verbal et le langage para-verbal transmettent aussi des informations sur ce que vous êtes. Selon de nombreuses études, les mots ont un impact dans la communication bien moins fort que le para-verbal et le non-verbal.

Pour en être convaincu, vous constaterez que lorsque le corps et les mots sont en contradiction, vous apporterez spontanément plus de crédits au langage du corps. À titre d'exemple, quelqu'un qui se ronge les ongles devant vous, puis vous certifie « *mais moi, je ne suis pas du tout anxieux* », ne vous persuadera pas avec ses mots. Vous vous fierez plutôt à son corps, à ses mains qui vous ont transmis l'information contraire : « *je suis anxieux* ».

7.2. Le contrôle des signaux négatifs

En situation de stress, les signaux négatifs peuvent être envahissants. Ils affaibliront votre capacité à bien réagir. Il est donc essentiel d'exercer un contrôle sur cet obstacle. Ce contrôle s'opère non seulement le jour J, mais surtout avant, pour dédramatiser :

- Identifiez les questions qui vous freinent, voire vous paralyseraient lors d'un oral.
- Trouvez une stratégie de réponse ou d'adaptation pour que cette question ne soit plus un facteur de stress :
 - ❖ Trouvez par exemple une formule de substitution : dès que le signal négatif se déclenche, remplacez-le par un signal plus positif et réaliste, un signal qui banalisera la situation (« finalement, je n'ai rien à perdre »), voire vous

redonnera confiance (« j'ai eu d'autres situations professionnelles ou personnelles aussi éprouvantes, et je m'en suis finalement bien sorti »)

- ❖ Acceptez tout simplement que cette situation existe pour tout être humain, sujet au trac et donc source de stress.

Quelques exemples :

- Et si je bloque en début d'exposé ?
Vous respirerez profondément, vous vous calerez dans votre chaise et vous redémarrerez tranquillement.
- Et si je ne sais pas répondre à une question ?
Beaucoup de candidats admis constatent qu'ils n'ont pourtant pas su répondre à toutes les questions. Vous n'êtes pas tenu d'être omniscient.
- Et si je ne comprends pas la question que le jury me pose ?
Essayez de reformuler la question et demandez confirmation au jury. Si vous ne vous en sentez pas capable, demandez que l'on vous repose la question. Vous pouvez dire : « excusez-moi, je ne suis pas sûr d'avoir bien compris l'objet de votre question. Pourriez-vous la répéter, s'il vous plaît ? »
- Et si je ne parle pas assez fort ?
Il est possible qu'en début d'entretien, le volume de votre voix ne soit pas suffisant. C'est assez courant, ne paniquez pas. Au fil des minutes, votre voix va retrouver son volume et son débit habituels.
- Et si je bafouille ?
C'est là aussi votre respiration qui va vous aider à retrouver un peu de calme. Ainsi, reprenez en parlant plus lentement.
- Et si le jury me fait remarquer que je me suis trompé ?
Admettez votre erreur et éventuellement expliquez en la raison. Par exemple, vous pouvez dire : « oui, effectivement, je me suis trompé. J'ai confondu... »

7.3. Le stress

- Pour les uns, le stress apparaît comme la maladie des temps modernes car il s'apparente à des tensions permanentes. Le stress chronique aurait des conséquences majeures sur la santé : fatigue permanente, spasmophilie, asthme, états dépressifs, perturbations hormonales, maladies cardiovasculaires, etc.

- Pour d'autres, avant tout, le stress est inscrit dans notre patrimoine génétique. Il est donc inhérent à tout être vivant. Pour Hans SELYE, fondateur de ce concept dans les années 50, « sans stress, il n'y a pas de vie ». Le stress constitue une source d'énergie, un signal d'alarme naturel, qui aide tout être vivant à faire face à un changement ou un danger.

a) Le stress d'un point de vue scientifique

Le stress est une réaction biologique qui permet de s'adapter aux menaces et contraintes de notre environnement. D'où son appellation scientifique de « syndrome général d'adaptation » : le stress est l'ensemble des réactions de notre organisme face à l'agression d'éléments extérieurs (physiques ou psychiques). Ces éléments sont appelés les stressseurs. Quant à nos réactions, elles sont à la fois nerveuses et hormonales.

b) Le mécanisme biologique du stress

Pour combattre les « stressseurs », le cerveau commande aux glandes surrénales de libérer des hormones (notamment la bien connue « adrénaline », puis si le stress perdure les glucocorticoïdes). Ces hormones du stress permettent une mobilisation intense de l'énergie et une augmentation de la force musculaire. Autrement dit, la réaction biologique (produite par les hormones du stress) sert à préparer notre corps et notre cerveau à faire face à une situation perçue comme stressante.

c) Pourquoi le stress est-il vécu comme une tension négative ?

Le stress est vécu comme une tension négative parce que tout le corps est mobilisé : chair de poule, accélération de notre respiration, accélération du rythme cardiaque, tension musculaire... Le stress est donc désagréablement perceptible, il ne passe pas inaperçu ! Pourtant, n'oubliez pas que ce mécanisme d'adaptation se met en place pour vous protéger, d'où l'expression de Hans SELYE : « sans stress, il n'y a pas de vie ».

Le stress est également perçu de façon négative parce qu'il se déclenche bien plus souvent qu'il n'est réellement nécessaire. Comme chez l'animal, le stress est un réflexe de l'être humain, pour se protéger et s'adapter à une situation nouvelle. Chez les animaux, le stress sert de déclencheur face à un danger vital et réellement vital. C'est une réponse indispensable à sa survie.

Or, chez les humains, le stress nous alerte tant face à un danger vital (menace de mort, accident) que face à un danger moins vital, voire illusoire (échec à un concours, perte

d'estime). Il se déclenche donc parfois de façon injustifiée, même quand il est inutile. Ainsi, arriver en retard chez le dentiste déclenchera inutilement le mécanisme du stress puisque il n'y a pas de danger réel auquel faire face, donc pas de mécanisme d'adaptation à mettre en place.

Bref, le stress est une programmation génétique, parfois inadaptée, aux stressseurs de nos temps modernes. Chez le candidat à un concours, le stress lance un signal d'alarme face à un danger symbolique (échouer au concours). L'énergie du candidat a besoin d'être mobilisée pour surmonter cet événement perçu comme une lourde difficulté. Les hormones du stress vont y contribuer.

d) Existe-t-il un stress positif et un stress négatif

Il convient de distinguer le stress normal aux effets positifs du stress aux effets négatifs. En effet, le stress est une source d'énergie bénéfique, à condition de ne pas dépasser le seuil au-delà duquel il devient néfaste pour la santé. Le stress positif stimule et permet d'accroître les performances de l'individu. Il est le déclencheur de mécanismes physiques et qui renforcent notre capacité à réagir. Le stress négatif fragilise l'organisme et, sur la durée, est destructeur pour l'organisme.

Chez le candidat à un concours, le stress crée un pic d'énergie momentané pour doper les performances du candidat. Si la préparation se prolonge dans le temps, le stress maintient le corps en alerte. Il stimule la production des hormones qui soutiennent les capacités intellectuelles et physiques du candidat. Néanmoins, lorsque cette situation stressante perdure, le stress devient négatif : le corps défend beaucoup d'énergie pour maintenir le corps en position d'alerte. Le stress produit alors les effets nuisibles à votre santé : fatigue, troubles du sommeil, troubles digestifs, douleurs du dos, tensions musculaires, irritabilité, surmenage, déprime, etc.

7.4. Comment repousser le stress ?

Il y a deux techniques simples et efficaces pour repousser le stress : technique de relaxation par la respiration et technique antistress avant une prise de parole.

a) Technique de relaxation par la respiration

La respiration est reconnue comme étant l'un des meilleurs outils de gestion du stress.

- **Principe :** maîtriser votre trac, détendre le corps, relâcher les tensions musculaires, retrouver une oxygénation bénéfique.

- **Quand utiliser cette technique ?** en situation de stress, de trac. Plus vous l'utiliserez souvent, plus vous serez apte à la mettre en place dans les situations délicates.
- **Comment ?** elle peut se pratiquer discrètement assis comme debout. Les premières fois, vous pouvez vous entraîner en étant allongé. Votre corps la mémorisera plus rapidement. Il s'agit d'activer une respiration ventrale (dite également abdominale ou profonde), d'oxygéner le cerveau et de faire travailler le diaphragme. Grâce à une bonne respiration, vous pourrez exploiter les potentialités de votre para-verbal.
- **Vous parviendrez plus facilement à :**
 - ❖ articuler distinctement ;
 - ❖ ne pas bafouiller ;
 - ❖ parler en adaptant le volume de votre voix à la situation ;
 - ❖ adopter un rythme qui maintient l'attention ;
 - ❖ avoir une intonation qui évite une voix monocorde.

b) **Technique antistress avant une prise de parole**

Cette technique semble au premier abord ridicule. Elle est pourtant particulièrement efficace. C'est d'ailleurs ce que bon nombre de comédiens adoptent avant d'entrer en scène.

- **Principe ?** le principe est de se concentrer sur son articulation pour ne plus cogiter, ne plus se focaliser sur ses performances intellectuelles en occupant son esprit à mener à bien une activité physique. Cette technique a pour avantage supplémentaire de détendre les mâchoires. Or, en situation de stress, cette partie du visage est souvent contractée. En la décontractant, vous facilitez la prise de parole, grâce à une articulation plus souple et précise et une meilleure maîtrise de votre respiration.
- **Quand utiliser cette technique ?** avant de vous entraîner et le jour J.
- **Comment ?**
 - ❖ Lisez à voix haute **les phrases de l'exemple ci-dessous**, en veillant à bien articuler, à ralentir votre débit, à mettre de l'intonation.
 - ❖ Entraînez-vous à voix haute avec ces phrases d'articulation.
 - ❖ Si possible, jouez avec votre voix et votre intonation, comme si vous étiez comédien.

❖ Osez mettre en œuvre les potentialités de votre langage para-verbal.

Exemple : lisez ces phrases

A : Six cent six chaussures sachant chausser, chaussaient cher, six cent chaussures.

B : Dix-huit chemises fines et six fichus fins.

C : Un gros bras rond, un gros bras gras, attendraient la plus dure roche.

D : L'inhumanité de l'Annamite. L'unanimité des amanites.

E : Tout étant à tenter. Toto, pour que tout t'aille.

Ta tante et ton tonton, t'ont tour à tour ôté.

Ta toque et ton tutu, atouts de ta beauté.

Tant tentants sont ton teint et ta tête et ta taille

F : Je veux et j'exige d'exquises excuses.

G : Le fisc fixe exprès chaque taxe fixe excessive exclusivement sur le luxe et l'exquis.

H : Panier, piano! Panier, piano! Panier, piano! Panier, piano! Panier, piano!

I : Va ! Chemineau chemine sur le chemin, et chaque soir, dans chaque chaumière, chaudement choyé sous la cheminée, chacun cherchera, au charme de ton récit chaleureux, à réchauffer son courage, chemineau !

J : Natacha a perdu son chat, Sacha.

K : Je vais chez ce cher Serge, je vais chasser chez ce cher Serge.

L : Si six sangsues sont sur ses sourcils sans sucer son sang, ces six sangsues sont sans succès.

M : Pour qui sont ces serpents qui sifflent sur vos têtes ?

8. La soutenance

8.1. Qu'est-ce qu'une "soutenance" ?

Théoriquement, la soutenance peut se dérouler à huis clos devant un jury composé de 02, 03 ou plus encore de personnes : le directeur ou la directrice de recherche, un président de jury et un rapporteur ou une rapporteuse du mémoire.

Elle se déroule en deux temps. La première étape est consacrée à l'exposé de l'étudiant(e), qui dispose pour cela d'une vingtaine de minutes. Suit un temps d'échange avec le jury, sous forme de questions. Il s'agit de "défendre" son travail, tout en étant capable d'en tirer des leçons pour la suite. Cela implique que soutenir son mémoire, ce n'est pas uniquement exposer ses conclusions : c'est montrer la pertinence de la problématique choisie, de la démarche adoptée, et exposer la validité de ses résultats. Répondre aux questions permet ensuite de montrer que l'on maîtrise réellement le sujet traité, mais aussi que l'on est capable d'opérer un retour critique sur son propre travail.

Le master est pensé comme une "initiation à la recherche". De fait, la soutenance est d'abord l'occasion d'évaluer la capacité de l'étudiant(e) à mener une recherche, c'est-à-dire, fondamentalement, à mettre en œuvre et à maîtriser des outils et une méthode propres à soutenir une démarche scientifique.

8.2. Comment préparer l'exposé de soutenance ?

Nous l'avons déjà dit : cet exposé ne consiste pas en un simple résumé du mémoire - qui serait, de surcroît, redondant et peu intéressant pour un jury qui est supposé l'avoir lu. Il faut cependant commencer par rappeler l'intitulé du mémoire, énoncer la problématique globale de la recherche, voire restituer rapidement la logique d'ensemble du travail.

Il s'agit ensuite de rendre compte du parcours de recherche de manière argumentée. Plusieurs pistes complémentaires sont envisageables :

Pourquoi ce sujet ?

Sans entrer dans un exercice d'ego-histoire (proscrire les "j'ai toujours été intéressé(e) / fasciné(e) / passionné(e) par") il peut être utile de commencer par expliquer les raisons "scientifiques" qui ont poussé au choix d'un tel objet de recherche.

Comment et pourquoi la définition du sujet a-t-elle évolué ?

Il est d'abord possible de chercher à "périodiser" sa démarche, en commençant par s'interroger sur les changements qui sont intervenus entre le moment de la définition du projet de recherche initial et le produit final (le mémoire). Pour le dire autrement, il s'agit d'être en mesure de justifier la manière dont on a progressivement construit son objet, au regard des différentes étapes de l'analyse des sources et de la réflexion menée sur l'historiographie.

Quelles méthodes, quels outils conceptuels a-t-on mis en place pour dépasser les difficultés méthodologiques rencontrées ?

Un tel questionnement amène donc en second lieu à opérer un retour sur la méthode employée pour analyser les sources, et à son évolution, c'est-à-dire aux difficultés méthodologiques rencontrées. On peut alors aborder des points tels que la construction du corpus de sources, de la problématique, du plan, en reformulant, d'une certaine manière, les étapes de la démonstration du point de vue des étapes de la démarche de recherche.

Comment a-t-on articulé réflexions sur l'objet et mise en œuvre de la recherche ?

À l'évidence, la réflexion sur le processus de construction de l'objet et sur la mise en œuvre de la recherche sont deux points qui se répondent et se nourrissent mutuellement. Il s'agit précisément de réfléchir aux allers-retours opérés entre les deux pendant le temps de la recherche : par exemple, comment l'analyse des sources a-t-elle amené à faire retour sur l'historiographie, voire à affiner la définition du sujet de recherche ?

Quelle est ma contribution à une meilleure connaissance de l'objet étudié ?

Enfin, il est bien sûr nécessaire de mettre en avant les résultats que l'on a obtenus en mettant en œuvre cette démarche de recherche. Enfin d'exposé, on peut donc revenir sur les principales conclusions auxquelles le mémoire a permis d'aboutir. À ce stade, il ne faut pas hésiter à désamorcer certaines questions du jury en justifiant à l'avance les lacunes identifiées au préalable.

8.3. Comment se préparer aux questions du jury ?

Pour cette phase de l'exercice, il faut avant tout être en mesure de justifier ses choix terminologiques et de définir clairement les concepts et notions employés. Une étape

indispensable de la préparation consiste alors en une “double” relecture du mémoire : il faut le connaître sur le bout des doigts, mais il faut aussi le relire à la façon dont on lirait un ouvrage pour un compte-rendu.

Adopter une approche réflexive

Pour devancer les questions, il est indispensable d’opérer soi-même un retour critique sur son travail, en commençant par se poser la question suivante : “si c’était à refaire, comment m’y prendrais-je ?”, de manière à montrer que l’on a avancé et que l’on peut dépasser les difficultés de départ.

Références bibliographiques

1. Bailly, D. (2001). *Didactique de l'anglais : la mise en œuvre pédagogique*. Tome 2. Paris: Nathan. (Coll. Perspectives didactiques).
2. Baril, D. (2008). *Techniques de l'expression écrite et orale*. (11^e éd. rev. et aug.) Paris: Dalloz - Sirey. (Coll. Méthodes).
3. Beacco, J-C. (2007). *L'approche par compétence dans l'enseignement des langues*. Paris: Didier. (Coll. Langues& didactique).
4. Bellenger, L. (2009). *L'excellence à l'oral. Développer son charisme*. Paris: ESF. (5^e éd. rev. et aug.) (Coll. Formation permanente. Série Développement personnel).
5. Bellenger, L. (1992). *L'expression orale. Une approche nouvelle de la parole expressive*. (5^e éd. rev. et aug.) Paris: ESF. (Coll. Formation permanente en sciences humaines).
6. Besse, H. (2003). *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Paris: Didier / Crédif. (Coll. Essais).
7. Bizouard, C. (2006). *Invitation à l'expression orale*. (7^e éd. rev. et aug.) Lyon: Chronique social. (Coll. Savoir communiquer / l'essentiel).
8. Borg, S. (2001). *La notion de progression*. Paris: Didier. (Coll. Studio didactique).
9. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Unité des politiques linguistiques, Strasbourg, 2001. Paris : Didier. URL : <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf>, consulté le 06 mars 2016.
10. Colonna D'Istria, R. (1992). *L'expression orale*. Belgique: MARABOUT. (Coll. Flash Marabout numéro 39).
11. Cornaire, C. (1998). *La compréhension orale*. Paris: Clé International. (Coll. Didactique des langues étrangères).
12. Coste, D. (1994). *Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues (1968-1988)*. Paris: Hatier-Crédif. (Coll. LAL).
13. Cuq, J-P. (2003). *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*. Paris: Clé international.
14. Cuq, J-P & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: PUG.
15. Desmons, F et al. (2005). *Enseigner le FLE : pratiques de classe*. Paris: Belin. (Coll. Guide belin de l'enseignement).

16. Dolz, J & Schneuwly, B. (2014). *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*. (5^e éd. rev. et aug.) Paris: ESF. (Coll. Didactique du français).
17. Ducrot, J-M. « L'enseignement de la compréhension orale : objectifs, supports et démarches », in *Edu FLE. Net/ Didactique de l'oral, du discours en FLE*. 15 août 2005b. [En ligne]. URL : <<http://www.edufle.net/L-Enseignement-de-la-comprehension>>, consulté le 05 mars 2009.
18. El Korso, K. (2005). *Communication orale et écrite*. Oran: Dar El Gharb.
19. Erard, S & Schneuwly, B. (2005). La didactique de l'oral: savoirs ou compétences? In Bronckart, J-P. Bulea, E & Pouliot, M. (Ed.). *Repenser l'enseignement des langues : comment identifier et exploiter les compétences ?* (pp. 69-97). Paris: Presses Universitaires du Septentrion. (Coll. Education et didactiques).
20. Ferréol, G & Flageul, N. (1996). *Méthodes et techniques de l'expression écrite et orale*. Paris: Armand Colin. (Coll. Cursus, série « sociologie »).
21. Fritsch, G. « Pratique et enseignement de l'oral », in *Rézo Ø*, 2004. [En ligne]. URL : <<http://sites.estvideo.net/gfritsch/doc/rezo-cfa-2004.htm#haut>>, consulté le 09/09/2016.
22. Guimbretière, E. (2007). *Phonétique et enseignement de l'oral*. (5^e éd. rev. et aug.) Paris: Didier / Hatier.
23. Heu, H ; Abou-Samra, M ; Perrard, M ; Pinson, C. (2012). *Le nouvel édito Niveau B1. Méthode de français*. Paris : Didier
24. Kerbrat-Orecchioni, C. (1998). *Les interactions verbales. Approche interactionnelle et structure des conversations*. Tome 1. Paris : Armand Colin.
25. Lauret, B. (2007). *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*. Paris : Hachette. (Coll. F).
26. Laverrière, J ; Santucci, M ; Simont, R. (2004). *Formation à l'expression écrite et orale*. (3^e éd. rev. et aug.) Paris: Editions d'Organisation. (Coll. Fiches EO/FP).
27. Leblanc, M-C. (2002). *Jeu de rôle et engagement. Evaluation de l'interaction dans les jeux de rôles de français langue étrangère*. Paris: L'Harmattan. (Coll. Sémantiques).
28. Le Cunff, C ; Jourdain, P ; Rolland, M ; Saraf, S. « Compétence langagière orale », In *Repères* n° 5/1992. URL : <http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/reperes/INRP_RS005_3.pdf>, consulté le 15/03/2017

29. Luzzati, D. (2013). Enseigner l'oral spontané ? In Beacco, J-C. (Ed.). *Ethique et politique en didactique des langues. Autour de la notion de responsabilité* (pp.186-207). Paris: Didier. (Coll. Langues & didactique).
30. Martinez, P. (2004). *La didactique des langues étrangères*. (4^e éd. rev. et aug.) Paris: Presses Universitaires de France. (Coll. Que sais-je ?).
31. Martinot, C. (2008). *Techniques d'expression écrite et orale. Guide de l'enseignant*. Alger: Hibr.
32. Nancy-Combes, M-F. (2005). *Précis de didactique. Devenir professeur de langue*. Paris: Ellipses.
33. Plaquette, A. (2000). *L'expression orale*. Paris: Ellipses.
34. Porcher, L. (2004). *L'enseignement des langues étrangères*. Paris: Hachette. (Coll. Langues vivantes).
35. Puren, C ; Bertocchini, P & Costanzo, E. (2004). *Se former en didactique des langues*. Paris: Ellipses.
36. Silva, H. « Pour une évaluation formative de l'oral ». [En ligne]. URL : <http://silva8a.googlepages.com/Evaluationoral.pdf> →, consulté le 3 février 2010
37. Stalloni, Y. (1987). *L'oral de culture générale*. Paris: Ellipses.
38. Tagliante, C. (2007a). *La classe de langue*. Paris: Clé International. (Coll. Techniques et pratiques de classe).
39. Tagliante, C. (2007b). *L'évaluation et le cadre européen commun*. (2^e éd. Rev. et aug.) Paris: Clé International. (Coll. Techniques et pratiques de classe).

Partie II : Fiches pédagogiques des travaux dirigés

Chapitre 3 : Travaux dirigés du semestre 3

Unité 1 Familles, fêtes et traditions	L'épiphanie
	Familles d'hier et d'aujourd'hui
Unité 2 Médecine et santé	La cigarette électronique
	La santé par les objets connectés
Unité 3 Tourisme, voyage et jeunesse	Ça bouge au Canada
	Voyager utile
	Les touristes étrangers sont de retour
Unité 4 Femme et société	Femme et politique
	Des femmes dans des métiers masculins
	La journée de la femme

Unité 1 : Familles, fêtes et traditions

TD 1

I / Compréhension orale

Support : Document sonore (L'épiphanie)

Source : Gabfle

Objectif : Amener les étudiants à extraire les informations essentielles à partir d'un document sonore.

1- Compréhension globale

Tout d'abord, vous écoutez le document en entier une première fois en prenant des notes. Ensuite, faites l'activité 1.

Activité 1 : répondez aux questions suivantes :

- Qui parle ?.....
- À qui parle-t-il ?.....
- De quoi parle-t-il ?.....
- À quelle occasion ?.....

2- Compréhension sélective

Avant d'écouter le document une deuxième fois, **lisez les exercices** pour savoir les informations que vous devez saisir.

Et maintenant, écoutez le document et faites les activités 2 & 3.

Activité 2 : Pour chaque question, choisissez la réponse correcte.

1. Quel est l'autre nom de l'épiphanie ?

- ❖ La fête des lois.
- ❖ La fête des rois.
- ❖ La fête des joies.

2. À l'origine, l'épiphanie est une fête...

- ❖ Religieuse.
- ❖ Républicaine.
- ❖ Monarchiste.

3. Comment les gens fêtent-ils l'épiphanie maintenant ?

- ❖ Ils font des crêpes.
- ❖ Ils mangent un gâteau.
- ❖ Ils sortent en promenade.

4. Selon la tradition, le plus jeune de la famille doit... (2 réponses)

- ❖ Aller sous la table.
- ❖ Monter sur la table.
- ❖ Couper la galette en quatre.
- ❖ Manger la première part de galette.
- ❖ Dire à qui on donne les parts de galette.

5. Qu'est-ce qu'il y a dans chaque galette ?

- ❖ Des légumes frais.
- ❖ Du jus de mandarine.
- ❖ Une figurine appelée « fève ».

6. Qui devient le roi ou la reine de la fête ?

- ❖ La personne la plus vieille.
- ❖ La personne qui trouve la fève.
- ❖ La personne qui mange le plus de galette.

7. La fête est sympa, mais qui adore cette fête ?

- ❖ Les enfants.
- ❖ Les parents.
- ❖ Les grands-parents.

8. Maintenant, quand peut-on acheter et manger des galettes ? (1 réponse)

- ❖ Le 6 janvier et c'est tout.
- ❖ Du premier au 31 janvier.
- ❖ Seulement après le 6 janvier.
- ❖ Uniquement avant le 6 janvier.

Activité 3 : Après avoir écouté le document audio, récapitulez dans l'ordre les informations essentielles citées.

.....
.....

II/ Production orale

Activité 1 : Parler de ...

Objectifs : Amener les étudiants à s'exprimer oralement.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Disposition de la classe : tables rondes, diviser la classe en petits groupes.

Déroulement : Après avoir travaillé en compréhension orale un document qui parle de l'épiphanie (une fête religieuse chrétienne), on propose aux étudiants de parler d'une fête religieuse et comment ils la fêtent dans leur pays. On donne un temps de préparation aux étudiants.

Activité 2 : Parler de ...

Disposition de la classe : forme U

Objectifs : Amener les étudiants à s'exprimer sur des sujets de la vie quotidienne.

Développer la fluidité verbale.

Déroulement : On propose aux étudiants une liste de sujets en leur demandant de faire le tirage au sort et de parler d'un sujet de leur choix.

Les choses que tu aimes faire	Ce que tu as fait le week-end passé	Ta famille	Quelque chose dont tu es fier	Ce qui te fait le plus rire	Quelque chose que tu aimerais avoir	Ce que tu détestes faire
Un bon livre	Ta chambre	Une fête à laquelle tu as assisté	Ton pays préféré	Ton programme télé préféré	Que penses-tu du tabac	Ce que tu possèdes de plus important
Ton meilleur ami	Ton plat préféré	Tes dernières vacances	Ta saison préférée	Quelque chose qui te préoccupe	La femme ou le mari idéal (e)	Ce que tu penses de ce jeu
Ton style vestimentaire	Un jeu auquel tu adores jouer	Quelque chose de dangereux	Ce que tu fais de tes soirées	Un rêve que tu as fait	Ta maison idéale	Un jour de chance
Tes qualités	Une chose que tu as perdue	Ta matière préférée	Le dernier cadeau que tu as reçu	Tes projets d'avenir	Ton pire cauchemar	Une histoire drôle
Ta musique préférée	Tes projets pour le week-end prochain	Quelque chose qui t'a fait peur	Ton animal préféré	Un travail qui te plaît	Le moment le plus heureux de toute ta vie	Le pouvoir surnaturel dont tu rêves

TD 2

I/ Production orale

Support : Photographie (La famille Guégin 1942 / La famille Marottoli 2011)

Source : Le nouvel édito B1, p 74



La famille Guégin, 1942



La famille Marottoli, 2011

Activité 1 : Parler de...

Disposition de la classe : forme U

Objectifs : Amener les apprenants à s'exprimer oralement.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Commenter oralement une image

Consigne 1:

1. Aimez-vous faire des photos de famille ? sont-elles généralement posées ou spontanées ?
2. En quoi les familles Marottoli et Guégin se ressemblent-elles et sont-elles différentes ?
3. Comparez les points suivants : la composition de la famille, leurs vêtements, leurs goûts et loisirs ?

Consigne 2:

Parlez nous de votre famille et vos traditions familiales.

Unité 2 : Médecine et santé

TD 3

I/ Compréhension audio-visuelle

Support : Document audio-visuel (La cigarette électronique)

Source : TV5 monde

Objectif : Amener les apprenants à comprendre les informations générales

Amener les apprenants à comprendre certains détails du reportage.

Tout d'abord, vous écoutez le document en entier une première fois en prenant des notes. Ensuite, faites l'activité 1.

Activité 1 : Regardez le début du reportage et répondez aux questions suivantes.

1. Quel est le produit présenté dans ce reportage ?
2. À qui doit-on cette invention ?
3. À quoi ce système est-il comparé ? Pourquoi ?

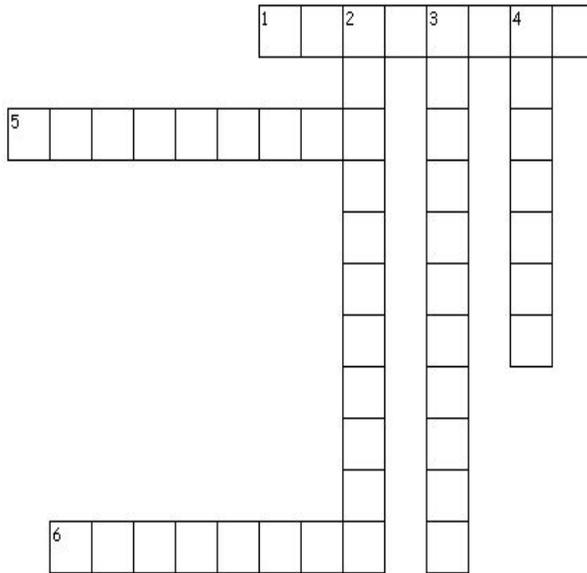
Avant d'écouter le document une deuxième fois, **lisez les activités** pour savoir les informations que vous devez saisir.

Et maintenant, écoutez le document et faites les activités 2 & 3.

Activité 2 : Regardez le reportage. Mettez croix dans la bonne case.

	En France	En Belgique
1. Le tabac tue chaque jour 200 personnes.		
2. La cigarette électronique connaît un immense succès.		
3. Pour les pneumologues, la e-cigarette présente de nombreux avantages.		
4. On ne connaît pas les effets à long terme de la cigarette électronique.		
5. La réglementation en matière de vapotage est sévère.		
6. Il est interdit de vapoter dans les lieux publics.		
7. Les experts sont sceptiques quant aux bienfaits de la e-cigarette.		
8. Il n'y a pas d'étude sanitaire sur la cigarette électronique.		

Activité 3 : En vous aidant des définitions, retrouvez les mots issus du reportage.



Horizontal

1. Nom masc. Pratique qui consiste à fumer une cigarette électronique.

5. Nom masc. Terme médical désignant l'intoxication aiguë provoquée par l'abus de tabac.

6. Nom féminin. Substance chimique naturelle extraite des feuilles de tabac et provoquant accoutumance et dépendance physique.

Vertical

2. Nom masc. Spécialiste du poumon et de ses maladies.

3. Nom masc. Médecin spécialisé dans les addictions au tabac.

4. Nom masc. Substance huileuse, noirâtre et cancérigène produite par la combustion de la cigarette.

II/ Production orale

Activité 1: Le débat

Disposition de la classe : diviser la classe en petits groupes (quatre à cinq)

Objectifs : Apprendre à utiliser des informations.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Apprendre à organiser ses idées.

Développer la qualité de l'argumentation et la clarté de l'expression.

Déroulement : Suite au reportage télévisé étudié en compréhension orale (la cigarette électronique), on demande aux étudiants de faire un débat en classe sur le thème du « tabagisme ». Les étudiants sont invités à défendre une position selon le plan suivant :

- ❖ Indication du thème.
- ❖ Justification de son importance et de son intérêt.
- ❖ Position des débatteurs vis-à-vis du thème.
- ❖ Nombre d'arguments à développer.
- ❖ Développement de chaque argument.

TD 4

I/ Compréhension orale

Support : Document audio (La santé par les objets connectés)

Source : Le nouvel édito B1, 81

Objectif : Comprendre les informations essentielles

1- Compréhension globale

Vous écoutez le document en entier une première fois en prenant des notes. Puis, faites l'activité 1

Activité 1: répondez aux questions suivantes :

1. De quel type de documents s'agit-il ?.....
2. Quel est le thème traité ?
3. Dans quel but a été fait ce document ?.....

2- Compréhension sélective

Vous écoutez le document une deuxième fois, et faites l'activité 2.

Activité 2 : Cochez dans la bonne case :

énoncés	vrai	faux
1. Les objets connectés permettent de connaître notre état de santé en temps réel.		
2. Le pèse-personne relié & un portable nous prévient en cas de prise de poids.		
3. on peut mesurer son rythme cardiaque par les poignets.		
4. Le tensiomètre connecté permet de contrôler la pression artérielle au jour le jour.		
5. Ces objets intelligents sont extrêmement coûteux.		
6. Avec l'oxymètre, on mesure le taux d'oxygène dans l'air que l'on respire à proximité.		
7. Un scanner médical est en projet.		
8. Le rôle du médecin a changé.		

II/ Production orale

Activité 1 : Parler de

Disposition de la classe : diviser la classe en petits groupes (4 à 5)

Objectifs : Être capable de s'exprimer oralement.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Consigne :

Avez-vous la même relation à la médecine que les français ?

Consultez-vous régulièrement un médecin ?

Allez-vous sur internet pour obtenir des informations en matière de santé ?

Unité 3 : Tourisme, voyage et jeunesse

TD 5

I / Compréhension audio-visuelle

Support : Document audio-visuel (ça bouge au Canada- Québec)

Source : TV5 monde

Objectif : Amener les étudiants à comprendre un reportage.

Tout d'abord, vous écoutez le document en entier une première fois en prenant des notes. Ensuite, faites l'activité 1

Activité 1 : Choisissez la bonne réponse

1. Il s'agit d'un reportage sur la région de :

- ❖ l'Alsace
- ❖ Québec
- ❖ La côte d'Azur

2. Dans cette région, le nombre d'habitants est :

- ❖ plus de 750.000 habitants
- ❖ plus de 75.000 habitants
- ❖ plus de 60.000 habitants

3. La chute de Montmorency est d'une hauteur de :

- ❖ 120 mètres
- ❖ 35 mètres
- ❖ 83 mètres

Avant d'écouter le document une deuxième fois, **lisez les exercices** pour savoir les informations que vous devez saisir.

Et maintenant, écoutez le document et faites les activités 2, 3, 4.

Activité 2 : Associez les activités que l'on peut faire à Québec.

a. Aller marcher	1. dans un téléphérique
b. Admire	2. sur les plaines d'Abraham
c. Contempler la chute Montmorency	3. à la cabane à sucre
d. Goûter un repas typique	4. le fleuve Saint-Laurent

Activité 3 : Concentrez-vous sur la partie du reportage qui met en scène le propriétaire de la cabane à sucre, puis complétez les phrases avec ce que vous entendez.

- a. Il est très important.....
- b. Dans l'eau d'érable, il y a
- c. On prend l'eau d'érable, on la fait
- d. L'eau d'érable.....
- e. Le sucre
- f. 40 litres d'eau d'érable vont donner.....

Activité 4 : Concentrez-vous sur la partie du reportage qui décrit l'Hôtel de Glace puis répondez aux questions suivantes :

- a. L'Hôtel de Glace possède trois choses. Lesquelles ?
.....
- b. Que fait-on chaque année à l'Hôtel de Glace ?
.....
- c. Combien de personnes sont nécessaires à la construction de l'Hôtel de Glace ?
.....
- d. Quel est le thème de l'Hôtel de Glace dans le reportage ?
.....

II/ Production orale

Activité 1 : Commentaire oral d'un message visuel

Objectifs : Amener les étudiants à s'exprimer oralement.

Développer la fluidité verbale.

Disposition de la classe : forme U

Déroulement : Après avoir travaillé en compréhension orale un reportage filmé sur la région du Québec, on propose aux étudiants de faire un commentaire oral. Il est conseillé de passer la vidéo sans le son pour aider les étudiants.

Activité 2 : Jeu de rôles : dialogue à l'hôtel.

Objectifs : Amener les étudiants à s'exprimer oralement.

Développer la fluidité verbale.

Disposition de la classe : diviser la classe en petits groupes de deux étudiants

Déroulement : Après avoir travaillé en compréhension orale un reportage filmé sur la région du Québec, on propose aux étudiants de faire un dialogue et de se mettre dans la situation d'un touriste qui veut réserver une chambre à l'hôtel. Les étudiants doivent introduire les structures et le vocabulaire utiles à une réservation dans un hôtel. Enfin, on demande aux participants de se mettre dans la peau de leur personnage.

La situation : (2 personnes)

En visite à Québec, vous entrez au Château Frontenac pour réserver une chambre pour la nuit. Travaillez en binômes. Un apprenant joue le rôle du client et l'autre, celui du réceptionniste.

Dans votre dialogue, incluez :

- des salutations et des formules de politesse ;
- le coût d'une chambre ;
- le restaurant ;
- la piscine ;
- le stationnement ;
- des remerciements.

Variante : Situez l'action à l'Hôtel de Glace.

Activité 3 : Jeux de rôles

Disposition de la classe : diviser la classe en petits groupes (deux à trois)

Objectifs : Faire prendre conscience du rôle des stéréotypes dans la communication.

Développer la fluidité verbale.

Adapter son corps à la situation

Déroulement : On propose aux apprenants diverses situations. Puis, on leur demande de faire le choix et de préparer la scène. Ensuite, on passe à l'étape de la mise en scène, la représentation et aux applaudissements. On peut enregistrer les travaux des participants pour les comparer.

Situation 1 : (2 personnes)

Tu es chez un ami qui vit dans la banlieue parisienne. Il a une très belle maison avec un magnifique jardin qui l'entoure. Vous vous promenez dans le jardin. Vous parlez de la maison et du jardin. Trouvez une fin à la saynète. Montrez la curiosité.

Situation 2 : (3 personnes)

Tu voyages dans le sud de la France et tu fais de l'auto-stop. Tu trouves une ferme où camper, l'endroit te plaît beaucoup, tu discutes avec les deux fermiers.

Montrez de l'intérêt, échange d'opinion, différences entre ville/campagne.

Situation 3 : (3 personnes)

Deux amis français et toi avez l'intention de vous promener dans la montagne et de pique-niquer. Le seul inconvénient, c'est le temps. Tes amis français font diverses propositions pour passer la journée. Montrez l'amitié et la bonne humeur.

TD 6

I/ Compréhension orale

Support : Document sonore (Voyager utile)

Source : Edito, méthodes de français B2

Objectif : Comprendre les informations essentielles

Avant d'écouter le document, lisez cette phrase :

« Ce n'était pas vraiment des vacances ».

Répondez à la question suivante :

À votre avis, de quel type de voyage va-t-on parler ?

1- Compréhension globale

Vous écoutez le document en entier une première fois en prenant des notes. Puis, faites l'activité 1

Activité 1 : répondez aux questions suivantes :

1. Comment s'appelle ce type de vacances ?.....
2. Cela consiste en quoi ?
3. Où le volontaire est-il parti ?.....
4. Qu'a-t-il fait principalement pendant son voyage ?.....
5. Où était-il logé ?

2- Compréhension sélective

Vous écoutez le document une deuxième fois, et faites l'activité 2.

Activité 2 : répondez aux questions suivantes :

1. Quel partenariat permet à ces congés d'exister ?
.....
2. Qui finance ces congés ?
.....
3. Pourquoi les entreprises sont-elles intéressées par cette formule ?
.....
4. pourquoi les volontaires souhaitent-ils passer leurs vacances de cette façon ?
.....

II/ Production orale

Activité 1 : Commentaire oral d'un texte

Disposition de la classe : diviser la classe en petits groupes (4 à 5)

Objectifs : Être capable de s'exprimer oralement.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Présenter une opinion de manière claire et argumenter

Consigne :

Lisez le texte ci-dessous, puis commentez-le oralement. Dans votre discours, vous devez :

1. Dégagez le problème soulevé par l'auteur.
2. Présentez votre opinion sur le sujet de manière claire et argumentée.

Les voyages transforment la jeunesse

Les voyages forment la jeunesse... et même la transforment. C'est en tout cas la conclusion d'une étude menée par deux psychologues allemands. Ainsi, les étudiants qui passent un temps de leurs études à l'étranger développeraient des personnalités plus ouvertes et équilibrées par la suite.

À l'image du film *L'Auberge espagnole* (Cédric Klapisch, 2002), les séjours prolongés à l'étranger durant les études sont souvent synonymes de rencontres enrichissantes. Par ailleurs, ils donnent aussi l'occasion de découvrir et de s'adapter à une autre culture et d'expérimenter une séparation durable avec son milieu d'origine. Selon les auteurs de cette étude, ces expériences auraient une incidence sur la future personnalité des jeunes adultes. En comparant un échantillon d'étudiants partis étudier six mois ou un an à l'étranger à un autre groupe resté au pays, Julia Zimmermann et Franz Neyer ont pu mesurer des changements chez ces « voyageurs ». De retour au pays, ils témoigneraient de

davantage d'ouverture d'esprit, auraient un caractère plus agréable et un plus faible risque de développer des troubles psychiques tels que l'anxiété ou la dépression. Pour les chercheurs, rompre avec un réseau relationnel établi et devoir en reconstruire un nouveau, s'adapter à un contexte culturel nouveau et différent du sien, sont autant d'expériences formatrices pour ces jeunes adultes. Et celles-ci leur permettront plus tard de s'adapter plus facilement à des situations nouvelles.

Cette étude semble en tout cas confirmer l'importance des expériences vécues entre la fin de l'adolescence et l'entrée dans l'âge adulte pour la construction identitaire. D'autres événements, comme l'entrée dans la vie professionnelle ou l'installation avec un partenaire en font également partie. Eh oui, il n'y a pas que les voyages qui forment la jeunesse...

Marc OLANO, *Sciences Humaines*, 11 février 2014.

TD 7

I/ Compréhension audio-visuelle

Support : Document audio-visuel (Les touristes étrangers sont de retour)

Source : Le nouvel édito B1, 87

Objectif : Comprendre les informations essentielles

3- Compréhension globale

Vous écoutez le document en entier une première fois en prenant des notes. Puis, faites l'activité 1

Activité 1 : répondez aux questions suivantes :

1. De quel type de documents s'agit-il ?.....
2. Quel est le thème traité ?
3. Quels éléments vous permettent de le dire ?.....

4- Compréhension sélective

Vous écoutez le document une deuxième fois, et faites l'activité 2.

Activité 2 : répondez aux questions suivantes :

1. Quelle est la clientèle qui fait vivre le secteur dont il est question ?
.....
2. Comment se porte ce secteur ?
.....
3. Où vit Jean-Paul ? Que va-t-il faire pendant son séjour ?
.....
4. Pour Liliane, quels sont les avantages de ce mode d'hébergement ?
.....
5. Pour Marie, qu'est –ce explique le succès de ce mode d'hébergement ?
.....

II/ Production orale

Activité 1 : Parler de

Disposition de la classe : diviser la classe en petits groupes (4 à 5)

Objectifs : Être capable de s'exprimer oralement.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Présenter une opinion de manière claire et argumenter

Consigne :

Quels sont les avantages et les inconvénients de faire du tourisme avec un guide de voyage ?

Unité 4: Femme et société

TD 8

I/ Production orale

Support : Dessin de presse (caricature)

Source : Le nouvel édito B1, p 53



Activité 1 : Parler de...

Disposition de la classe : forme U

Objectifs : Amener les apprenants à s'exprimer oralement.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Commenter oralement une image

Consigne:

4. Observez le dessin et lisez le contenu de la bulle.
5. Décrivez le dessin.
6. Faites un commentaire oral de l'image.

TD 9

I/ Compréhension audio-visuelle

Support : Document audio-visuel (Des femmes dans métiers masculins)

Source : Journal télévisé TF1 (27/11/2010)

<http://fr.ver-taal.com/jt_20101127_femmesmetiersmasculins.htm>

Objectif : Amener les apprenants à comprendre les informations générales

Amener les apprenants à comprendre certains détails du reportage.

Tout d'abord, vous écoutez le document en entier une première fois en prenant des notes. Ensuite, faites l'activité 1.

Activité 1 : Regardez le reportage et répondez aux questions suivantes.

1. Quel est le thème traité dans ce reportage ?
2. À qui s'adresse-t-on ?
3. Quelle est l'intention de communication ?

Avant d'écouter le document une deuxième fois, **lisez les activités** pour savoir les informations que vous devez saisir.

Et maintenant, écoutez le document et faites les activités 2 & 3.

Activité 2 : Regardez le reportage. Choisissez la bonne réponse.

1- En France le nombre de demandeurs d'emploi :

- ❖ a augmenté
- ❖ est resté stable
- ❖ a diminué en octobre 2010

2- L'opération qui vise à amener plus de femmes vers des métiers dits masculins s'appelle :

- ❖ cent femmes, cent métiers
- ❖ cent femmes, autant de métiers
- ❖ sans femmes, manque de métier

3- Avant de suivre une formation de soudure, Julia était :

- ❖ au lycée
- ❖ au chômage
- ❖ éducatrice

4- Dans sa classe :

- ❖ une élève sur quatre
- ❖ une élève sur six
- ❖ une élève sur douze est une femme

5- On constate pour l'instant que les filles ont :

- ❖ de moins bonnes notes
- ❖ d'aussi bonnes notes
- ❖ de meilleures notes que les garçons

6- Le plus remarquable dans le cas de Laëtitia c'est :

- ❖ qu'elle a été acceptée tout de suite dans le métier
- ❖ qu'elle sait conduire ces engins aussi bien qu'un homme

7- Laëtitia se considère comme :

- ❖ un fort caractère
- ❖ un garçon manqué
- ❖ une sorte de mamans pour ses collègues

Activité 3 : Regardez le reportage et complétez les énoncés par des mots et expressions utilisés dans le reportage.

1. Les femmes restent généralement..... (*confinées*) dans des secteurs typiquement féminins.
2. Elles se heurtent encore trop souvent à des..... (opinions fortes *répandues qui souvent ne correspondent pas à la réalité*).
3. On espère qu'avec cette campagne..... (*à l'avenir*) les choses vont changer.
4. Pour ces femmes il n'est pas toujours facile de..... (*persuader*) les hommes de leurs qualités.
5. Laëtitia est encore parfois regardée avec des....., (*étonnement*).
6. Pourtant ses collègues..... (*admettent*) son..... (*sa compétence*).
7. (*avoir le courage de*) entreprendre quelque chose de nouveau, c'est ce qui compte.

8. On peut ou on ne peut pas (*tenir bon*), mais le plus important c'est de le (*essayer quelque chose qui n'est pas évident*).

II/ Production orale

Activité 1: Le débat

Disposition de la classe : diviser la classe en petits groupes (quatre à cinq)

Objectifs : Apprendre à utiliser des informations.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Apprendre à organiser ses idées.

Développer la qualité de l'argumentation et la clarté de l'expression.

Déroulement : Suite au reportage télévisé étudié en compréhension orale (les femmes dans des métiers masculins), on demande aux étudiants de faire un débat (pour/contre le travail de la femme dans des métiers d'hommes) en classe. Les étudiants sont invités à défendre une position selon le plan suivant :

- ❖ Indication du thème.
- ❖ Justification de son importance et de son intérêt.
- ❖ Position des débatteurs vis-à-vis du thème.
- ❖ Nombre d'arguments à développer.
- ❖ Développement de chaque argument.

TD 10

I/ Production orale

Support : Dessin de presse (caricature)

Source : Le nouvel édito B1, p 69



Activité 1 : Parler de...

Disposition de la classe : forme U

Objectifs : Amener les apprenants à s'exprimer oralement.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Commenter oralement une image

Consigne:

1. Observez le dessin et lisez le contenu de la bulle.
2. Quel est le thème évoqué ?
3. Décrivez le dessin.
4. Faites un commentaire oral de l'image.

Chapitre 4 : Travaux dirigés du semestre 4

Unité 1 L'éducation des enfants	Garçons, filles : tous égaux.
	éduquer sans crier, ça marche
Unité 2 Nourriture et sante	Des protéines pour une alimentation équilibrée
	Cuisines métissées
Unité 3 Art, littérature et civilisation	Le château de Sédaiges
	Sur les pas de Victor Hugo
	La science fiction
Unité 4 Nouvelles technologies	Nouvelles technologies anxigènes
	Les jeunes et les réseaux sociaux
	Tous en ligne !

Unité 1 : L'éducation des enfants

TD 1

I/ Compréhension audio-visuelle

Support : Document audiovisuel (Garçons, filles : tous égaux ?)

Source : TV5 monde

Objectif : Comprendre les informations essentielles

1- Compréhension globale

Tout d'abord, vous écoutez le document en entier une première fois en prenant des notes. Puis, faites l'activité 1

Activité 1 : répondez aux questions suivantes :

1. Qui parle ?.....
2. À qui s'adresse-t-on ?.....
3. De quoi ?.....
4. Dans quel but ?.....

2- Compréhension sélective

Avant d'écouter le document une deuxième fois, lisez les questions pour savoir les informations que vous devez saisir.

Et maintenant, écoutez le document et faites les activités 2 & 3.

Activité 2 : Regardez le début de la vidéo. Écoutez Thelma et complétez le tableau :

Les filles	Les garçons	
		... ont plus de liberté.
		... sont de bon(ne)s élèves.
		... font des blagues en cours.
		... ne sont pas puni(e)s.
		... peuvent faire plus de choses.

Activité 3 : Regardez la vidéo. Écoutez Thelma et retrouvez les informations.

« Il faut en parler ». **De quoi ?**

.....
C'est plus facile d'en parler là que dans la vie réelle ? **Où ?**
.....

« Être une femme indépendante... ». **C'est quoi ?**
.....

II/ Production orale

Activité 1 : Parler de...

Disposition de la classe : diviser la classe en petits groupes (4 à 5)

Objectifs : Être capable de s'exprimer oralement.

Être capable de donner un point de vue et de parler d'une expérience personnelle.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Consigne 1 :

Même les enfants souffrent de la discrimination dans la vie de tous les jours (à la maison, à l'école, dans la rue, dans la crèche...). Choisissez un type de discrimination et parlez d'un cas que vous avez observé ou vécu pendant l'enfance en évoquant les conséquences. Quels conseils pouvez-vous donner aux adultes ?

Consigne 2 :

Selon vous, qu'est-ce qu'une femme indépendante ?

TD 2

I/ Compréhension audio-visuelle

Support : Document audiovisuel (Éduquer sans crier, ça marche)

Source : TV5 monde

Objectifs : Repérer les différentes parties du reportage.

Comprendre une méthode éducative.

Relever des conseils.

1- Compréhension globale

Vous écoutez le document en entier une première fois en prenant des notes. Ensuite, faites l'activité 1.

Activité 1 : À qui fait-on référence ? Classez les mots et expressions proposés dans le tableau. Regardez le reportage et surlignez les mots et expressions que vous entendez.

L'autorité - piquer une colère – crier – faire une bêtise – pleurer - tester les limites – refuser d'écouter – se faire obéir – obéir – punir- se sentir en sécurité – être ferme – être laxiste – essayer de faire du mieux qu'on peut – mettre une fessée

Les parents	Les enfants
.....
.....
.....

2- Compréhension sélective

Avant d'écouter le document une deuxième fois, **lisez les exercices** pour savoir les informations que vous devez saisir.

Et maintenant, écoutez le document et faites les activités 2 & 3.

Activité 2 : Regardez le reportage et identifiez la problématique. Vrai ou faux ? Corrigez les erreurs.

Enoncés	vrai	Faux
1. Beaucoup de parents en France frappent leurs enfants.		
2. Les parents interviewés disent qu'ils se sentent bien quand ils crient sur leurs enfants.		
3. Cette méthode éducative fonctionne bien sur les enfants.		
4. Les cris à répétition sont une violence éducative.		
5. Le Fondation pour l'Enfance a produit un film documentaire sur le sujet.		
6. Les cris à répétition ont des répercussions à court terme sur les enfants.		

7. Ces cris peuvent générer du stress, de l'angoisse et un manque de confiance en soi.		
--	--	--

Activité 3 : Laurent Combalbert donne des conseils pour éduquer les enfants. Écoutez son intervention. Complétez ces phrases.

Il faut

Il faut que les parents

Il est essentiel de ne pas négocier sur

Il est important que les parents laissent une marge de manœuvre aux enfants

.....

II/ Production orale

Activité 1 : Parler de...

Disposition de la classe : forme U

Objectifs : Amener les apprenants à s'exprimer oralement.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Consigne :

Quels conseils pouvez-vous donner pour éduquer les enfants afin qu'ils deviennent des adultes épanouis ?

Activité 2: Le débat (Le travail des enfants : pour ou contre)

Disposition de la classe : diviser la classe en petits groupes (quatre à cinq)

Objectifs : Développer la fluidité verbale et mentale.

Apprendre à organiser ses idées.

Développer l'écoute de l'adversaire.

Développer la qualité de l'argumentation et la clarté de l'expression.

Déroulement : Depuis longtemps, nous avons remarqué un phénomène social qu'est le travail des enfants. On demande aux étudiants de débattre ce thème en classe. Les étudiants sont invités à défendre une position selon le plan suivant :

- ❖ Indication du thème.
- ❖ Justification de son importance et de son intérêt.
- ❖ Position des débatteurs vis-à-vis du thème.
- ❖ Nombre d'arguments à développer.
- ❖ Développement de chaque argument.
- ❖ Faire la synthèse.

Unité 2 : Nourriture et santé

TD 3

I/ Compréhension audio-visuelle

Support : Document audiovisuel (Des protéines pour une alimentation équilibrée)

Source : TV5 monde

Objectif : Comprendre un document scientifique.

1- Compréhension globale

Activité 1 : Regardez la vidéo sans le son. Notez ce que vous voyez et comparez avec votre camarade. De quoi parle-t-on ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

2- Compréhension sélective

Vous écoutez le document en entier en prenant des notes. Ensuite, faites les activités 2, 3 & 4.

Activité 2: D'après l'émission, quelles sont les caractéristiques des protéines ? Répondez en cochant la bonne case. Puis complétez la définition de la protéine en bas.

	Vrai	Faux
1. Les protéines sont composées d'acides aminés.		
2. Il existe une quarantaine d'acides aminés différents.		
3. Les acides aminés ne sont pas organisés dans un ordre précis.		
4. Il existe 8 acides aminés essentiels.		
5. Notre corps sait synthétiser les acides aminés essentiels.		
6. Les acides aminés essentiels se trouvent dans l'alimentation.		
7. Les 8 noms des acides aminés se terminent par -ine ou -ane.		

Une est une molécule composée d'autres petites....., appelées des acides....., reliées entre elles et placées dans un ordre Elles servent au bon fonctionnement des processus physiologiques du corps. Le corps ne sait pas toutes les protéines. Nous devons donc nous les par l'.....

Activité 3 : selon l'émission, à quoi servent les protéines ? Aidez-vous des mots ci-dessous pour retrouver 6 fonctions des protéines.



Activité 4 : Regardez l'émission et associez processus physiologique et protéine.

Protéines		Processus physiologique	
anticorps	•	•	plusieurs fonctions
hémoglobine	•	•	digestion
hormone	•	•	défense du corps
enzyme digestive	•	•	(respiration) globules rouges

II/ Production orale

Activité 1 : Parler de...

Disposition de la classe : forme U

Objectifs : Amener les apprenants à s'exprimer oralement.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Consigne :

Le couscous est un plat traditionnel qu'on aime manger. Pourquoi le couscous est un plat équilibré ? Utilisez comme informations ce que vous avez appris dans la vidéo.

TD 4

I/ Compréhension orale

Support : Document sonore (Cuisines métissées)

Source : Le nouvel édito B1

Objectif : Comprendre les informations essentielles

Avant d'écouter le document, répondez à cette question :

De nos jours, quelles mêmes spécialités culinaires peut-on consommer partout dans le monde ?

1- Compréhension globale

Vous écoutez le document en entier une première fois en prenant des notes. Puis, faites l'activité 1

Activité 1 : répondez aux questions suivantes :

1. À quel continent ce reportage s'intéresse-t-il ?.....
2. Quelles est la profession de la personne interviewée ? Que fabrique-t-il ?
.....
3. Qui lui a appris son métier ?.....
4. Ses produits se vendent-ils ?.....

2- Compréhension sélective

Vous écoutez le document une deuxième fois, et faites l'activité 2.

Activité 2 : répondez aux questions suivantes :

1. Qu'est ce qui gêne la personne interviewée ?
.....
2. Quels plats ce produit accompagne-t-il ?
.....
3. Certains produits traditionnels ont-ils disparu face à cette spécialité culinaire étrangère ?
.....

II/ Production orale

Activité 1 : Parler de...

Disposition de la classe : diviser la classe en petits groupes (4 à 5)

Objectifs : Être capable de s'exprimer oralement.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Sujet 1:

Connaissez-vous des spécialités culinaires étrangères qui se sont intégrées dans la culture traditionnelle ? Pensez-vous qu'il s'agisse d'une menace ou d'un enrichissement pour les traditions culinaires locales ?

Sujet 2:

Préférez-vous les fast-foods ? Les fast-foods ont-ils du succès ? Selon vous, à quoi est dû ce succès/ cet échec commercial ?

Sujet 3:

Pour quelles occasions se réunit-on autour d'un repas gastronomique ?

Sujet 4:

Mangez-vous beaucoup de fruits et légumes frais ? Lesquels ? Et pourquoi ?

Unité 3 : Art, littérature et civilisation

TD 5

I/ Compréhension audio-visuelle

Support : Document audiovisuel (Le château de Sédaiges)

Source : TV5 monde

Objectif : Comprendre l'essentiel d'un reportage.

1- Compréhension globale

Tout d'abord, vous écoutez le document en entier une première fois en prenant des notes. Puis, faites l'activité 1

Activité 1 : répondez aux questions suivantes :

1. Qui parle ?.....
2. À qui ?.....
3. De quoi ?.....
4. Quelle est l'intention de communication ?.....

2- Compréhension sélective

Avant d'écouter le document une deuxième fois, lisez les questions pour savoir les informations que vous devez saisir.

Et maintenant, écoutez le document et faites les activités.

Activité 2 : Pour chaque question, choisissez la réponse correcte.

1. Le château de Sédaiges se trouve à :

- ❖ Paris
- ❖ Cantal
- ❖ Lyon

2. Le château est un exemple unique de l'architecture troubadour du :

- ❖ XVII° siècle
- ❖ XVIII° siècle
- ❖ XIX° siècle

3. L'héritier de ce patrimoine est :

- ❖ Patrice De Varax

- ❖ Nicolas De Varax
- ❖ Antoine De Varax

4. Le château a été transformé en :

- ❖ Pension
- ❖ Musée
- ❖ Immeuble

5. La famille qui appartient le château s'est installée à Sédaiges au :

- ❖ IX^e siècle
- ❖ XVI^e siècle
- ❖ XIII^e siècle

Activité 3 : Répondez aux questions suivantes :

1. Quels métiers exerce le châtelain ?

.....

2. Quel âge a-t-il ?

.....

3. Combien de pièces contient le château ?

.....

4. Combien d'hectares fait le parc du château ?

.....

5. Quel est le repas de fête préparé généralement dans le château ?

.....

6. Comment le châtelain séduit-il les visiteurs ?

.....

II/ Production orale

Activité 1 : Parler de...

Disposition de la classe : forme U

Objectifs : Amener les apprenants à s'exprimer oralement.

Amener les apprenants à décrire un lieu touristique

Développer la fluidité verbale et mentale.

Consigne :

Y a-t-il des châteaux dans votre pays ? Présentez celui que vous préférez. S'il n'y en pas, présentez un monument important faisant partie du patrimoine de votre pays. Sinon, un château qui vous a séduit lors d'un voyage touristique que vous avez fait à l'étranger.

TD 6

I/ Compréhension audio-visuelle

Support : Document audiovisuel (Sur les pas de Victor Hugo)

Source : chaine Youtube

Objectifs : Comprendre le portrait de vie d'une personne célèbre.

Comprendre certains détails d'un reportage filmé.

1- Compréhension globale

Vous écoutez le document en entier une première fois en prenant des notes. Ensuite, faites l'activité 1

Activité 1: Répondez aux questions suivantes :

1. Qui parle ?
2. À qui ?
3. De quoi ?
4. De quel type de document s'agit-il ?
5. Dans quel but est réalisé ce document ?
6. Proposez un autre titre à ce document.....

2- Compréhension sélective

Avant d'écouter le document une deuxième fois, **lisez les exercices** pour savoir les informations que vous devez saisir.

Et maintenant, écoutez le document et faites les activités 2 & 3.

Activité 2: répondez aux questions suivantes :

1. En 1843 Victor Hugo a vécu le drame de sa vie, de quel drame s'agit-il ?
.....
2. À quel âge meurt-il ?
.....
3. Comment travaillait-il ?
.....
4. À Paris, il occupa un appartement pendant 16 ans, où se trouve-t-il ?
.....

5. Quel endroit choisissait-il pour s'inspirer ?

.....

6. Que faisait-il dans le salon rouge?

.....

7. Pourquoi avait-il un salon chinois ?

.....

Activité 3: Complétez le tableau ci-dessous en saisissant du document audio-visuel ce qui caractérise l'homme de lettres et l'homme de politique.

Homme de lettres	Homme de politique
.....
.....
.....

II/ Production orale

Activité 1 : Parler de...

Disposition de la classe : forme U

Objectifs : Amener les apprenants à s'exprimer oralement.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Consigne :

Quels sont les écrivains et les peintres de votre pays ? Parlez-nous de leur vie, leurs œuvres ...

Voici des propositions :

- Mohamed Dib
- Kateb Yacine
- Yasmina Khadra
- Assia Djebar
- M'hamed Issiakhem

TD 7

I/ Production orale

Support : texte (Jules Verne 1828-1905)

Source : Edito méthodes de français B2, p 172

Jules Verne (1828-1905)



Après Agatha Christie, Jules Verne est l'écrivain le plus traduit en langue étrangère.

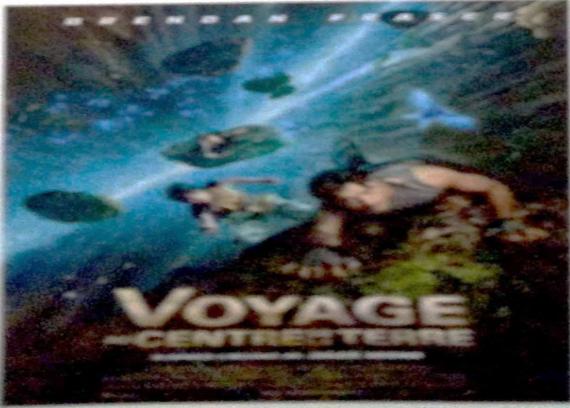
Il est né en 1828 à Nantes. En 1848, son père, un juriste, l'envoie à Paris pour suivre des études de droit, mais dans les bibliothèques, il préfère dévorer les récits d'explorateurs ou les traités d'innovation scientifique plutôt que les manuels juridiques.

Il publie sa première pièce de théâtre en 1850, mais ce sont ses romans, mêlant aventure et science-fiction, qui le rendront célèbre à partir de 1862 : *Le Tour du monde en 80 jours*, *Michel Strogoff* ou *20 000 lieues sous les mers*...

Il achète un voilier, dont il fait son cabinet de travail et avec lequel il naviguera en Méditerranée et dans l'Atlantique.

En 1872, il s'installe à Amiens, dont il deviendra conseiller municipal.

Il y meurt de diabète en 1905. Plus de 5 000 personnes suivront ses obsèques.



Activité 1 : Parler de...

Disposition de la classe : forme U

Objectifs : Amener les apprenants à s'exprimer oralement.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Consigne :

3. Vous intéressez-vous à la science-fiction ? pourquoi ?
4. Connaissez-vous des œuvres de science-fiction ?
5. Présentez brièvement un livre de Jules Verne ou d'un autre auteur de science-fiction que vous avez lu.

Unité 4 : Nouvelles technologies

TD 8

I/ Compréhension orale

Support : Document sonore (Nouvelles technologies anxiogènes)

Source : Le nouvel édito B1, p 58

Objectif : Amener les apprenants à comprendre les informations générales

Amener les apprenants à comprendre certains détails de l'entretien.

Tout d'abord, vous écoutez le document en entier une première fois en prenant des notes. Ensuite, faites l'activité 1.

Activité 1 : écoutez l'enregistrement et répondez aux questions suivantes.

1. De quel type de document sonore s'agit-il ?
2. Combien de personnes parlent dans ce document ?
3. Quel est le thème traité ?
4. À qui s'adresse-t-on dans ce document ?

Avant d'écouter le document une deuxième fois, **lisez le quiz** pour savoir les informations que vous devez saisir.

Et maintenant, écoutez le document et faites l'activité 2.

Activité 2: répondez aux questions suivantes :

1. Que fait le journaliste dans cette chronique ?
 - ❖ Il conseille les auditeurs.
 - ❖ Il décrit une nouvelle invention.
 - ❖ Il dénonce des comportements dangereux.
2. À quels signes peut-on se rendre compte de sa dépendance ?
3. Que peut entraîner le stress par les nouvelles technologies ?
4. Que faut-il faire pour lutter contre le stress technologique ?
5. Quel truc le journaliste donne-t-il pour mesurer son addiction ?
6. Quelle est la morale donnée par le journaliste à la fin de la chronique ?

II/ Production orale

Activité 1 : Parler de...

Disposition de la classe : forme U

Objectifs : Amener les apprenants à s'exprimer oralement.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Déroulement : On propose aux apprenants de parler d'un sujet d'actualité (l'homme et les nouvelles technologies). On leur pose quelques questions auxquelles ils doivent répondre sans avoir recours à leurs carnets de notes. Ils peuvent parler de leurs expériences personnelles.

Consigne :

Avez-vous changé votre comportement avec l'arrivée des nouvelles technologies ? Votre téléphone vous accompagne-t-il partout ? Un appel téléphonique est-il toujours prioritaire ?

Activité 2 : Faire un sondage

Disposition de la classe : diviser la classe en petits groupes (quatre à cinq).

Objectifs : Savoir animer une discussion.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Déroulement : On propose aux apprenants de faire un sondage sur la cyberdépendance. On leur donne assez de temps pour préparer les questions.

Consigne :

Êtes-vous cyberdépendant ?

Par groupe, vous élaborez un questionnaire pour sonder votre classe. Vous imaginerez cinq ou six questions qui vous permettront d'évaluer le degré d'addiction des étudiants. Posez les questions à vos camarades, puis réunissez-vous pour analyser les résultats de votre enquête.

TD 9

I/ Compréhension orale

Support : Document sonore (Les jeunes et les réseaux sociaux)

Source : Le nouvel édito B1, p 62

Objectif : Amener les apprenants à comprendre les informations générales

Amener les apprenants à comprendre certains détails d'une émission de radio.

Avant d'écouter le document sonore, répondez à cette question :

Que vous apportent les réseaux sociaux ?

Maintenant, vous écoutez le document en entier une première fois en prenant des notes.

Avant d'écouter une deuxième fois le document, lisez attentivement les questions pour savoir les informations que vous devez saisir. Puis, faites l'activité 1.

Activité 1 : écoutez l'enregistrement et répondez aux questions suivantes.

1. Quel est le thème de cette émission de radio?
2. Quels étaient les deux objectifs de l'étude?
3. selon cette étude, les gens sont-ils attentifs à la protection de leur vie privée ?
4. Quelle est la proportion de jeunes ayant déjà accepté comme ami une personne qu'ils ne connaissent pas ?

II/ Production orale

Activité 1 : Parler de...

Disposition de la classe : forme U

Objectifs : Amener les apprenants à s'exprimer oralement.

Développer la fluidité verbale et mentale.

Déroulement : On propose aux apprenants de parler d'un sujet d'actualité (les jeunes et les réseaux sociaux). On leur pose quelques questions auxquelles ils doivent répondre sans avoir recours à leurs carnets de notes. Ils peuvent parler de leurs expériences personnelles.

Consigne :

Êtes-vous prudent sur les réseaux sociaux ? À quoi faites-vous particulièrement attention quand vous surfez sur Internet ?

Activité 2: Le débat (avantages et inconvénients des réseaux sociaux)

Disposition de la classe : diviser la classe en petits groupes (quatre à cinq)

Objectifs : Développer la fluidité verbale et mentale.

Apprendre à organiser ses idées.

Développer l'écoute de l'adversaire.

Développer la qualité de l'argumentation et la clarté de l'expression.

Déroulement : Suite au document étudié en compréhension orale (les réseaux sociaux), on demande aux étudiants de faire un débat contradictoire en classe sur « les avantages et les inconvénients des réseaux sociaux ». On désigne un animateur et on divise la classe en deux petits groupes si possible. Ces deux groupes auront à défendre des thèses opposées sur le thème que l'on a choisi préalablement. Les étudiants sont invités à défendre une position selon le plan suivant :

- ❖ Indication du thème.
- ❖ Justification de son importance et de son intérêt.
- ❖ Position des débatteurs vis-à-vis du thème.
- ❖ Nombre d'arguments à développer.
- ❖ Développement de chaque argument.
- ❖ Faire la synthèse.

TD 10

I/ Production orale

Support : Dessin (Tous en ligne !)

Source : Le nouvel édito B1, p 58

Entrée en matière :

- Observez le dessin. Où se trouvent les personnages ?
- Quel outil technologique cette famille utilise-t-elle ?
- Comment interprétez-vous l'air du serveur ?



Activité 1 : Jeu de rôles

Disposition de la classe : diviser la classe en petits groupes de deux personnes.

Objectifs : Faire prendre conscience du rôle des stéréotypes dans la communication.

Développer la fluidité verbale.

Adapter son corps à la situation

Déroulement : On propose aux apprenants de faire un jeu de rôles sur l'utilisation abusive du téléphone portable. On leur donne assez de temps pour préparer les répliques. Ensuite, on passe à l'étape de la mise en scène, la représentation et aux

applaudissements. Enfin, on peut enregistrer les scènes réalisées par les participants pour les comparer.

La situation : (2 personnes)

Vous êtes au restaurant avec un (e) ami (e). Il/ elle vérifie toutes les cinq minutes si il/elle n'a pas reçu de messages. Vous lui demandez d'éteindre son téléphone mais il/ elle n'est pas d'accord.

- Vous parlez de l'utilisation abusive du téléphone portable.
- Montrez l'anxiété.
- Trouvez une fin à la saynète.