

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

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

*Université 8 mai 1945 Guelma
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et de Langue
Française*



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب و اللغات
قسم الآداب واللغة الفرنسية

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master
académique**

Domaine : Lettres et Langues étrangères **Filière :** Langue française
Spécialité : Didactique et langues appliquées

Intitulé :

**L'analyse des erreurs phonologiques sur la production
orale. Cas des étudiants de 2^{ème} année Licence.**

Rédigé et présenté par : MAMA WILIMBOLI Sabin

MOHAMED ALI Aïcha

Sous la direction de: MOUASSA Abdelhak

Membres du jury

Président : AMRANI Amira Khadouja, Maître de Conférences A

Rapporteur : MOUASSA Abdelhak, Maître-assistant A

Examineur : SEDRAIRA Hychem, Maître-assistant A

Année d'étude 2021/2022

Remerciements

Nous remercions tout d'abord le bon DIEU de nous avoir éclairé sur le chemin du savoir et nous avoir armés de foi, de patience et de forces afin d'élaborer ce travail.

Nous tenons à témoigner notre gratitude, reconnaissance et remerciement à notre directeur de mémoire M. **Mouassa Abdelhak**, nous le remercions chaleureusement pour sa confiance, sa rigueur, ses conseils précieux et pour le temps qu'il nous a accordé durant la période d'encadrement malgré ses obligations et responsabilités.

Nos sincères remerciement s'adressent aussi à : M. **Samir Hamamdia**, pour nous avoir orientés et guidés afin de bien mener nos enquête dans la partie pratique de notre travail. Ses conseils nous ont été très enrichissants et bénéfiques durant cette recherche.

À tous les professeurs qui nous ont enseignés, nous leurs disons merci pour leurs orientations, encouragements et patiences tout au long de parcours.

Nous remercions nos camarades algériens pour leurs accompagnements et soutiens durant notre parcours.

À tous les enseignants ainsi que tous les cadres administratifs du département de français de l'université 8 mai 1945 de Guelma.

MERCI infiniment !

Dédicaces

Je dédie modestement ce travail de recherche :

À mes parents qui sont le socle de ma motivation durant mon cursus.

À mon frère **Patrick BOOMBO** et mes sœurs **Lucie, Hélène et Louise MAMA.**

Aux familles **NZALE et MODIO.**

À mes frères et amis : **Mr Patrick MISUL, Mr Franck BIAYI, Mr David NEDI, Nathan TSHAMALA, Rabbi FANGA, Epaphras KANKU, Dieu KITAMBALA, Jiji BOKINDA & Djessy M'BOMA.**

À ma binôme **MOHAMED ALI Aïcha** pour son encouragement, sa patience et sa motivation durant la préparation de ce travail.

À mes ami(e)s et compagnons durant ce cursus universitaire en Algérie : **Coreta MOKOKO, David TSHITENGE NGANDU, Deo NDZEBELE, Précieux BITOUKOU, Descartes MPEMBA, Éric BANZA, Marcel KIFWA, Roland NZILA FANAN, Béni NZONGO, Pavel NGOMA, Brunel MBERI, Jean-Marc PANGOU, Aurguy KIYONGO, Adam KITOKO, Saleh BOUBACAR, Jordan DIFFO &** enfin à vous tous pour votre apport durant ce parcours universitaire.

Dédicaces

Je dédie ce travail sincèrement :

À mes parents, pour leurs soutiens, conseils, amours, encouragements et bénédictions durant tout au long de mon cursus.

À mes grands-parents (paix à leurs âmes) pour m'avoir soutenue depuis l'enfance dans mon processus d'apprentissage et je sais que de là-haut où ils sont, ils sont fiers de moi.

À mes frères et sœurs, pour leurs encouragements, soutiens et amours inconditionnels tout au long de ce cursus.

À ma famille algérienne, pour leur hospitalité, amours et de m'avoir fait ressentir que je suis une des leurs.

À mon Binôme, pour son encouragement, sa solidarité, son soutien et sa présence durant cette recherche.

À mes amis (es), pour leurs encouragements, soutiens et solidarités durant le long de ce cursus.

En gros, ce travail est dédié à tous et à toutes qui ont contribué d'une manière ou d'une autre pour arriver à la fin de ce cursus, je vous témoigne ma gratitude.

Résumé

Dans notre mémoire, nous pouvons confirmer que l'enseignement/apprentissage de l'oral du FLE n'est pas une tâche facile, néanmoins importante dans la formation des apprenants.

La recherche en cours porte sur les erreurs à l'orale. À Travers ce travail, nous essayerons de montrer l'impact que ces erreurs ont sur la production orale des étudiants. Pour ce faire, nous analyserons les erreurs dans les productions orales des étudiants de deuxième année licence. Cette recherche a pour objet de relever ces erreurs, les interpréter et analyser les difficultés que rencontrent les étudiants lors de la production orale.

D'après les résultats, ces difficultés sont dues en majorité à l'impact de la langue maternelle, et enfin, à la non correspondance du système phonologique entre le français et la langue maternelle des étudiants.

Mots clés : L'enseignement, l'apprentissage, l'oral, l'erreur, la phonologie.

Abstract

In our thesis, we can confirm that the teaching / learning of oral French as a foreign language is not an easy task, nevertheless important in the training of learners. Ongoing research focuses on oral errors. Through this work, we will try to show the impact that these errors have on the oral production of students. To do this, we will analyze the errors in the oral productions of second-year license students. This research aims to identify these errors , interpret them and analyze the difficulties encountered by students during oral production. According to the results, these difficulties are mainly due to the impact of the mother tongue, and finally, to the non-correspondence of the phonological system between French and the mother tongue of the students.

Keywords: Teaching, learning, oral, error, phonology.

ملخص

في مذكرتنا، يمكننا أن نؤكد أن تدريس / تعلم اللغة الفرنسية الشفوية كلغة أجنبية ليس بالمهمة السهلة، ومع ذلك فهو مهم في تدريب المتعلمين.

يركز البحث الحالي على الأخطاء الشفهية. من خلال هذا العمل، سنحاول إظهار تأثير هذه الأخطاء على الإنتاج الشفهي للطلاب. للقيام بذلك، سنقوم بتحليل الأخطاء في الإنتاج الشفهي لطلاب السنة الثانية ليسانس من الترخيص. يهدف هذا البحث إلى تحديد هذه الأخطاء وتفسيرها وتحليل الصعوبات التي يواجهها الطلاب أثناء الإنتاج الشفهي.

ووفقاً للنتائج، فإن هذه الصعوبات ترجع أساساً إلى تأثير اللغة الأم، وأخيراً إلى عدم تطابق النظام الصوتي بين اللغة الفرنسية واللغة الأم للطلاب.

الكلمات المفتاحية: التدريس، التعلم، الشفهي، الخطأ، علم الأصوات.

Sommaire

Table des matières

Introduction générale

Partie théorique

Chapitre I: L'erreur

- 1. L'analyse des erreurs**
- 2. L'erreur et la faute**
- 3. Origine des erreurs**
- 4. Le statut de l'erreur à travers les théories d'apprentissage**
- 5. La correction de l'erreur**
- 6. La norme**

Conclusion

Chapitre II : L'oral en classe de FLE

- 1. La notion de l'oral**
- 2. L'oral et les méthodologies de l'enseignement des langues**
- 3. L'enseignement/apprentissage de l'oral en didactique du FLE**
- 4. Vers une pédagogie de l'oral**
- 5. La production orale**

Conclusion

Partie pratique

Chapitre III : Analyse des erreurs

- 1. Présentation du corpus**
- 2. Choix de l'enquête**
- 3. L'analyse du corpus**

Conclusion

Conclusion générale

Références bibliographiques / Annexes

Table des matières

Sommaire.....	08
Introduction générale.....	12

Partie théorique

Chapitre I: L'erreur

Introduction	16
1. L'analyse de l'erreur	17
2. L'erreur et la faute	20
3. L'origine des erreurs	22
4. Le statut de l'erreur à travers les théories d'apprentissage	23
4.1 Le modèle transmissif	23
4.2 Le modèle behavioriste	23
4.3 Le modèle constructiviste	23
5. La correction de l'erreur	24
6. La norme	25
6.1 Les types de normes	25
Conclusion	26

Chapitre II : L'orthographe française

Introduction	28
1. La notion de l'oral	28
2. L'oral et les méthodologies de l'enseignement des langues	29
2.1 La méthode et la méthodologie	30
2.1.1 La méthode	30
2.1.2 La méthodologie	30
2.2 La place de l'oral en méthodologies de l'enseignement des langues ...	31
2.2.1 La méthodologie traditionnelle	31
2.2.2 La méthodologie naturelle	31
2.2.3 La méthodologie directe	32
2.2.4 La méthode active	33
2.2.5 La méthodologie audio-orale	33
2.2.6 La méthodologie structuro-globale audiovisuelle SGAV	34

2.2.7 L'approche communicative	34
2.2.8 L'approche actionnelle	35
3. L'enseignement / apprentissage de l'oral en didactique du FLE	36
3.1 La didactique du FLE	36
3.2 L'enseignement et l'apprentissage de l'oral	37
3.2.1 La Place de l'oral en didactique du FLE	37
3.2.2 L'enseignant et l'apprenant en classe de FLE	38
4. Vers une pédagogie de l'oral	39
5. La production orale	29
Conclusion	32

Partie pratique

Chapitre 3

Introduction	33
1. Présentation du corpus	33
2. Le choix méthodologique d'enquête	35
2.1 L'observation	35
2.2 Le questionnaire	36
3. Analyse du corpus	37
3.1 L'analyse des productions orales	37
3.1.1 L'Observation	37
a. Erreurs d'ordre phonologique	37
1. Classification des erreurs phonologiques sur l'intonation ...	38
2. Classification des erreurs phonologiques sur la liaison	39
3. Erreur phonologique liée à la pause	39
b. Autres erreurs	40
1. La négation	40
2. Confusion	40
2.1 Être et Avoir	40
2.2 Les prépositions	41
2.3 Les genres (par rapport aux articles)	41
c. L'insécurité linguistique	42
3.1.2 Le questionnaire	44
Conclusion	47
Conclusion générale	48

Introduction générale

Introduction Générale

La présence de la langue française en Algérie est issue de l'époque coloniale (1830 – 1962) ; c'était une langue imposée ; Après son accession à l'indépendance, le gouvernement algérien a réformé le système éducatif en mettant en valeur la culture et la langue arabes (langue officielle) et en parallèle, la langue française est restée dans l'administration et dans le système éducatif. Cette réforme a causé la dégradation du français en statut de langue étrangère.

En effet, l'oral est la compétence primée pour l'apprentissage et mise en valeur avec l'avènement de l'approche communicative dans le processus d'enseignement/apprentissage. A travers cette méthodologie, l'acquisition de la compétence orale dans la production orale passe naturellement par des erreurs. L'analyse de ces erreurs s'avère essentielle pour bien mener la tâche de l'enseignement.

En tant qu'étudiants étrangers du département de Français à l'université 8 mai 1945 Guelma, ce qui nous motive à travailler sur l'analyse des erreurs à l'oral du point de vue phonologique, c'est le fait que nous avons nous-mêmes eu des difficultés lors de notre processus d'apprentissage pour se faire comprendre à cause de nos problèmes liés à l'intonation et aux liaisons de la langue française dus à notre langue maternelle.

En outre, en tant que futurs enseignants, il est nécessaire d'identifier ces erreurs et de cerner les difficultés liées à l'oral afin de mener à bien la tâche d'enseignement.

Nous avons été motivés à choisir ce thème parce que pour apprendre une langue étrangère (LE), l'erreur est inévitable, c'est un passage forcé à partir duquel on accède au savoir.

C'est pourquoi, l'erreur doit être considérée comme la pierre angulaire dans l'édifice de l'enseignement/apprentissage en général et l'apprentissage du FLE en particulier.

Le nombre important d'erreurs relevées des productions orales des étudiants nous a menés à nous interroger sur la problématique suivante :

Quel est le type d'erreur, à l'oral, le plus récurrent dans les prises de paroles des étudiants de deuxième année licence du département de français de l'université de Guelma ?

Quels sont les phénomènes phonologiques et prosodiques, qui sont responsables des erreurs à l'oral ?

Pour répondre à ces questions de recherche, nous avons émis les hypothèses suivantes :

- Le type d'erreur le plus récurrent dans les prises de paroles des étudiants de deuxième année licence du département de français de l'université de Guelma est d'ordre phonologique.
- Les phénomènes phonologique qui sont responsables des erreurs à l'oral sont : la liaison et l'intonation.

Dans le cadre de notre travail, nous nous intéressons à l'interprétation de l'erreur phonologique essentiellement et d'autres types d'erreurs à l'oral. Ce fait pose problème dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue.

Pour mener à bien notre travail de recherche, nous avons réparti notre mémoire en deux parties, la première est théorique et la seconde est pratique. La partie théorique est composée de deux chapitres et la partie pratique d'un chapitre.

Dans la partie théorique, nous aborderons les deux notions « erreurs » et « oral » pour lesquelles nous consacrons un chapitre pour chacune des notions.

Dans la partie pratique, nous avons opté pour l'observation en classe et pour le questionnaire, (donc, une recherche qualitative et quantitative) pour identifier et analyser les représentations du public visé, à savoir :

Les étudiants de deuxième année licence du département de français à l'université du 8 mai 1945 de Guelma, après leur passage en première année considérée comme une année transitoire du lycée vers l'université.

Chapitre I : L'erreur

Depuis quelques années, le statut de l'erreur pendant le processus de l'apprentissage a considérablement évolué, de même que sa représentation dans l'acte d'apprentissage « *si au paravent l'erreur était assimilée à une faute, à un dysfonctionnement et si celle-ci était écartée du processus d'enseignement, de peur que le faux ne s'apprenne comme vrai* »¹. Aujourd'hui, l'erreur est considérée comme une étape normale de l'apprentissage des langues, par ce fait l'erreur apparaît comme un point de départ pour l'apprentissage.

Avant, l'erreur était un motif de sanction du travail donné, un signe négatif centré essentiellement sur l'apprenant. Avec les développements du constructiviste comme modèle d'apprentissage, les statuts didactiques de l'erreur ont été modifiés. Il est important de reconnaître qu'aujourd'hui, l'erreur ne semble plus être dramatisée et synonyme d'échec.

Pour les apprenants ainsi que pour les enseignants, il est très difficile de faire la distinction entre les termes erreur et faute. Pour certains apprenants, l'erreur semble être synonyme d'échec, il est donc important avant toute poursuite dans ce chapitre d'apporter la lumière par la définition et l'analyser ces termes.

Tout d'abord, le terme d'erreur vient du latin *error* (errer).

Nous pouvons donc considérer que l'erreur constitue un égarement face à la norme issu d'une ignorance que d'une volonté ou des connaissances incorrectes.

Le chapitre présent traite la notion de « l'erreur » dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du FLE. D'une part, nous exposons les différentes théories qui s'intéressent à l'erreur particulièrement l'analyse constructive et l'analyse des erreurs. Et d'autre part, nous définissons les deux notions « erreur/

¹ Deval K., L'erreur : un obstacle, p3, concours de recrutement des professeurs des écoles, session 2000.

faute » par rapport à la norme. Nous abordons par la suite les différents types d'erreurs, leurs origines, leurs statuts et leurs corrections.

Nous concluons par la notion de la « norme » par rapport à l'erreur en précisant ses différents types.

1. L'analyse des erreurs

Dans les années 1960 et le début des années 70, l'analyse constructiviste a été utilisée dans le domaine de l'apprentissage et l'acquisition des langues secondes en opposition à la lacune enregistrée dans l'enseignement des langues étrangères. En outre, l'analyse constructive affirme que les difficultés qui causent la non maîtrise de certaines structures en langue seconde « L2 » étaient liées à la différence entre la langue maternelle des apprenants et la langue d'apprentissage.

D'après Besse H. et Porquier R., « *la linguistique contrastive est la comparaison systématique des caractéristiques linguistiques spécifiques à deux ou plusieurs langues. Par ailleurs, c'est une méthode qui préconise des outils pédagogiques, en préparant des manuels de prévention de problèmes d'apprentissage par confrontation des structures phonologiques, morphologiques, syntaxiques et lexico-sémantiques de la langue source à celle de la langue cible* ». ²

En effet, l'analyse contrastive consiste à prévoir, expliquer les erreurs mais aussi les difficultés liées à l'influence de la langue maternelle sur la langue d'apprentissage. Elle utilise pour son étude la linguistique descriptive dans le cas de bilinguisme et de plurilinguisme. Cette théorie a pour but essentiel de prévoir et de résoudre les erreurs et les difficultés dues aux interférences.

Enfin, nous pouvons dire que l'analyse contrastive a été développée pour l'enseignement des langues dans la pratique. Toutefois, cette analyse ne peut pas couvrir toutes sortes d'erreurs durant le processus d'apprentissage. Et c'est ainsi que s'est développée par la suite, un autre type d'analyse, dénommé « l'analyse

² Besse H. et Porquier R., (1991), Grammaire et didactique des langues, Paris Hatier/Didier, p 201.

des erreurs » pour traiter les difficultés d'apprentissage rencontrées lors de l'acquisition de la langue étrangère.

L'analyse des erreurs est née vers les années 60. Elle marque une période importante dans la didactique des langues pour l'amélioration de l'enseignement/apprentissage de ces dernières. Elle présente un avantage par rapport à l'analyse contrastive.

Elle vise un double objectif, l'un est du point de vue théorique : aidant à mieux comprendre les processus d'apprentissage d'une langue étrangère et à mieux découvrir la nature de ces processus d'apprentissage coté psychologique.

L'autre objectif est pratique : l'analyse des erreurs apporte de façon directe et indirecte une contribution importante à l'enseignement des langues.

Les enseignants et les chercheurs ont la possibilité de faire cette analyse même s'ils ne connaissent pas la langue maternelle des apprenants.

Elle ne se limite pas seulement aux erreurs dans le domaine de l'interférence de la langue source mais aussi, des erreurs liées à des difficultés internes de la langue cible. De ce fait, l'analyse des erreurs ne peut pas remplacer les analyses contrastives mais elle donne des solutions supplémentaires que les analyses contrastives ne mettent pas en valeur.

L'analyse des erreurs tient compte de cinq étapes :

1. L'identification des erreurs, tout en étant conscient des formes correctes (des normes).
2. La description des erreurs, à travers l'utilisation des outils purement linguistiques et en faisant référence aux formes correctes des lacunes.
3. L'explication des erreurs, par les facteurs qui mènent l'apprenant à faire des erreurs, tout en donnant des justifications.
4. L'évaluation des erreurs : Ici, d'autres facteurs entrent en jeu dont nous citons: les paramètres sociolinguistiques (registre de langue), linguistique (grammaire et

norme), les facteurs interactionnels (relation entre locuteur et interlocuteur en situation de communication).

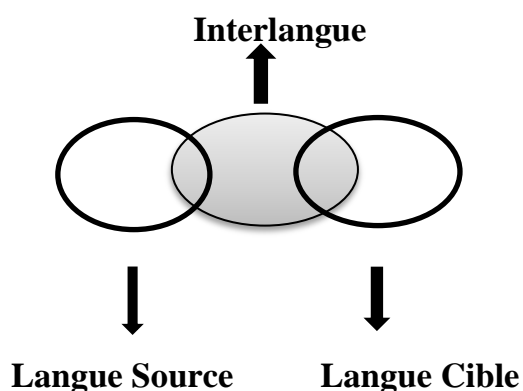
5. Prévention et correction des erreurs en envisageant des manuels nécessaires, ainsi que des guides de grammaire.

L'analyse des erreurs observe ce que l'on appelle « l'interlangue ».

C'est Selinker L. en 1972 a été le premier à utiliser ce terme. Professeur de la linguistique à l'université du Michigan, il a inventé ce terme qui aujourd'hui fait référence à la didactique moderne. L'interlangue c'est « *la connaissance et l'utilisation non-native d'une langue quelconque par un sujet non natif et non équilibré, c'est-à-dire d'un système autre que celui de la langue cible mais qui, à quelque stade d'apprentissage qu'on l'appréhende, en comporte certaines composantes* ». ³

Elle est aussi appelée une langue « intermédiaire » entre la langue maternelle de l'apprenant et la langue cible. Nous pouvons dire que, la langue maternelle se côtoie avec d'autres langues acquises. Pour mieux comprendre ce phénomène nous empruntons le schéma de Corder S.-P.

Figure 1 : l'interlangue selon Corder S.-P.



D'après ce schéma « l'interlangue » est composée de trois sous-systèmes:

- Une partie du système de la langue source ;
- Une partie du système de la langue cible ;
- Un système de règles n'appartenant ni à l'un ni à l'autre de ces

³ Corder S.-P. (1975), *Introducing Applied Linguistics* 5th ed. Middlesex, p 275.

deux systèmes, soit est un dialecte propre à l'apprenant à ce moment-là, désigné par le terme «idiolecte» selon certains auteurs.

Pour résumer, l'analyse des erreurs est une méthode autre que l'analyse contrastive, ayant pour but d'améliorer l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère grâce à l'étude de l'interlangue.

2. L'erreur et la faute

Pour analyser les erreurs dans une perspective appropriée, il nous faut en premier lieu distinguer les termes «erreur» et «faute» qui désignent deux concepts différents.

Etymologiquement, le mot erreur vient du latin «*error*» de «*errare*». Elle est considérée comme «*action de se tromper, faute commise en croyant vrai ce qui est faux et inversement.*»⁴

Le dictionnaire de la langue française par l'internaute.com⁵ donne au mot «erreur» les significations suivantes :

- 1- *Action de se tromper, faute commise en croyant vrai ce qui est faux et inversement.*
- 2- *État de quelqu'un qui se trompe.*
- 3- *Action regrettable*
- 4- *Maladresse.*

La recherche de la définition du mot « erreur » dans le dictionnaire cité «l'internaute.com», nous permet de constater que l'erreur est associée à l'action de se tromper. Il est aussi dit que l'erreur relève d'une action regrettable et une maladresse. Dans la définition donnée, elle est faite par rapport à la « norme ».

Une erreur peut être aussi un énoncé inacceptable grammaticalement ou sémantiquement pour les natifs.

⁴ Le dictionnaire de la langue française par l'internaute.com consulté le 9/05/2022

⁵ Idem

Corder S.-P., de son côté désigne que le terme «erreur» a tendance à être réservé pour « *la violation volontaire ou négligente du code qui est connu, ou devrait être en cours de l'apprentissage par le contrevenant.*»⁶

En didactique des langues, la notion d'erreur est complexe à définir. Quelques didacticiens tel que Porquier R. et Frauenfelder U. soutiennent même qu'il est quasiment impossible d'en donner une définition précise. Cuq J.-P. et Frauenfelder U. proposent une définition provisoire en disant que l'erreur est «*l'écart par rapport à une norme provisoire ou une réalisation attendue*»⁷

Pour bien établir un didactique constructiviste centré sur l'erreur comme élément d'apprentissage, il est nécessaire de distinguer l'erreur de la faute.

Au sens étymologique, le terme faute vient aussi du latin «*fallita*» de «*fallere*» qui signifie tromper. Le dictionnaire « Le Petit Robert » définit le mot faute comme «le fait de manquer, être en moins».

La notion de faute constitue une violation consciente ou inconsciente de la norme ou des formes correctes. Nous pouvons designer comme faute « *tout écart par rapport à l'usage qui convient le mieux aux circonstances de la communication.*»⁸

Dans le langage quotidien les deux termes sont équivalents mais pas dans le domaine de la didactique, il est nécessaire de les distinguer en se basant sur leurs causes et leurs origines. «L'erreur» relève de la compétence ou de la non maîtrise due à l'ignorance des règles qui régissent la langue.

Par contre «la faute» relève de la performance, quant à elle, elle est due au mauvais usage de la langue d'apprentissage. Elle est liée à des divers facteurs tels que le lapsus.

⁶ Corder S.-P. (1975) *Introducing Applied Linguistics*, 5th edition Middlesex p259,260

⁷ Cuq J.-P., Frauenfelder U. (1980), «Enseignant et apprenant face à l'erreur», *Le français dans le monde*, N°154, p34.

⁸ Mahmoudan M. (1976), *Pour enseigner le français, présentation fonctionnelle de la langue*, p428.

L'apprenant connaît et maîtrise la structure mais à cause de ces différents facteurs, il n'arrive pas à utiliser la forme convenable. Durant l'apprentissage, il est préférable d'éviter l'emploi du terme faute car il a une connotation péjorative et est synonyme d'échec. Plus loin, il culpabilise l'apprenant donc il vaut beaucoup mieux d'employer le terme erreur.

3. L'origine des erreurs

Pour bien mener la tâche de l'analyse des erreurs, il est important à l'enseignant d'identifier ces dernières en cherchant leurs sources et causes d'apparition avant d'apporter la correction. Pour que les apprenants fassent moins d'erreurs par la suite.

Plusieurs linguistes (Selinker L., 1980 ; Corder S.-P., 1981 ; Norrish J. 1980, etc.) ont réussi à identifier un certain nombre de sources possibles.

L'erreur peut être liée à une interférence de la langue maternelle ou d'une langue déjà acquise. La langue maternelle peut exercer des influences pendant le processus d'apprentissage de la langue étrangère.

Exemple : un Français peut prononcer « the » anglais comme (Z)

Les autres origines des erreurs peuvent être :

- La non maîtrise et l'ignorance des règles grammaticales : la négligence du rôle très important de la dictée dans le processus d'apprentissage de l'orthographe des langues étrangères ;
- Le recours à la traduction mot à mot : qui consiste à une traduction linéaire des énoncés de la langue source vers la langue cible ;
- L'absence de la lecture hors de la classe est très fréquente chez les apprenants, alors que la lecture aide à enrichir l'acquisition du vocabulaire ;
- Le nombre d'heures consacrées à l'enseignement/apprentissage de la langue cible ;

- Il existe aussi des erreurs issues de la pragmatique qui entrent dans le contexte et la situation de communication (société /culture ...) ;
- La surcharge des classes qui a un impact négatif dans le travail de l'enseignant. Il n'est pas en mesure de s'occuper de chaque apprenant.
- L'erreur peut parvenir d'un lapsus, du stress, la fatigue ...

4. Le statut de l'erreur à travers les théories d'apprentissage

Autrefois l'erreur était conçue comme une faute, synonyme d'échec, elle a été longuement punie et perçue comme négative. Aujourd'hui, l'erreur est considérée comme un bon révélateur du modèle d'apprentissage.

4.1. Le modèle transmissif

La pédagogie traditionnelle est inspirée du modèle transmissif. Ce modèle traditionnel considère la tête de l'apprenant comme étant vide, sans connaissance, la mission de l'école dans ce dernier est de la remplir. L'enseignant considéré comme le maître absolu, l'élève doit être attentif. L'erreur est perçue comme preuve d'inattention et manque d'intérêt de la part de l'élève et aussi comme la conséquence de son niveau d'intelligence.

4.2. Le modèle behavioriste (comportementaliste)

Ce modèle s'inspire de la psychologie behavioriste (Skinner). Dans ce modèle, l'enseignant guide l'apprenant pas à pas tout au long du processus d'apprentissage afin d'atteindre les objectifs fixés et pour éviter que celui-ci fasse d'erreurs car il risque de les mémoriser.

Dans ces deux modèles, l'erreur est regrettable et a un statut négatif dans l'apprentissage.

4.3. Le modèle constructiviste

L'apprenant joue un rôle durant le processus de son apprentissage, l'enseignant ne fait que le guider dans l'acquisition des connaissances. L'erreur

est considérée comme un obstacle qui oriente vers l'acquisition de nouvelles connaissances. Le constructivisme accorde beaucoup d'importance à l'erreur. Pour apprendre, l'apprenant doit connaître ses erreurs et l'enseignant doit procéder à une analyse de ces dernières.

Notre étude se base sur ce dernier modèle, nous allons considérer l'erreur comme un moyen pour maîtriser l'oral.

5. La correction de l'erreur

Il est très important d'apprendre à l'apprenant à identifier ses propres erreurs en procédant par des enregistrements à chaque prise de parole. Parfois l'apprenant a conscience d'avoir fait une erreur mais il ne sait pas comment la corriger, c'est là que le rôle de l'enseignant intervient. L'apprentissage vise la correction des erreurs car elles servent à apprendre.

En fait, l'erreur est un phénomène nécessaire dans l'apprentissage de la langue, l'enseignant doit donc identifier l'erreur ainsi que ses origines pour y apporter la correction.

La correction de l'erreur peut entraîner un effet négatif chez les apprenants : trop de corrections peuvent faire bégayer les enfants qui apprennent leur langue maternelle et rendre silencieux les adolescents qui apprennent une langue étrangère. Rien ne garantit que les apprenants ne fassent plus les mêmes erreurs dans l'avenir.

Germain C. et Seguin H. définissent la correction comme la rétroaction négative, ce qui peut paraître explicite ou implicite « *une rétroaction négative explicite est définie comme toute rétroaction qui mentionne expressément le fait que les productions d'un apprenant sont non conformes à la langue cible, une rétroaction implicite comprend toute correction de la forme erronée ainsi que les*

demandes de clarification car dans chacun des cas l'apprenant doit déduire que s'il y a correction c'est qu'il y a effectivement eu erreur.»⁹

6. La norme

L'erreur existe parce qu'il y a une norme, nous allons donc définir ce concept selon quelques auteurs :

Le mot norme vient du latin « *Norma* » règle, il désigne le modèle ou le principe qu'il faut suivre. Le Dictionnaire « Le Petit Larousse » le définit comme : « *Règle fixant les conditions de réalisation d'une opération, de l'exécution d'un objet ou de l'élaboration d'un produit ...* »¹⁰

Pour Dubois J. la norme est « *un système d'instructions définissant ce qui doit être choisi parmi les usages d'une langue donnée si l'on veut se conformer à un certain idéal esthétique ou socioculturel. La norme qui implique l'existence d'un usage prohibé fournit son objet à la grammaire normative ou grammaire au sens courant du terme.* »¹¹

La notion de norme est définie comme toute activité de communication nécessitant la transformation ou l'adaptation d'un message (parlé ou écrit), de manière à le rendre intelligible à un public cible dans une situation donnée « *le plus correct est ce qui est émis le plus aisément, par conséquent est incorrect ce qui n'est pas adéquat à une fonction donnée.* »¹²

6.1. Les types de norme

Moreau M.-L. distingue cinq types de norme :

* **Les normes de fonctionnement** : Elles renvoient aux règles qui correspondent aux pratiques linguistiques d'une communauté.

⁹ Cuq J. -P. et Gruca I. (2003), Cours de didactique du française langue étrangère et seconde presse universitaire de Grenoble, p391

¹⁰ Dictionnaire « le Petit Larousse » (2004), dictionnaire encyclopédique, p700

¹¹ Dubois J. (1994), Dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage, p330

¹² Frei H. (1929), La grammaire des fautes, p18

* **Les normes descriptives** : Elles sont en nombre plus réduit que les premières. Elles décrivent les normes de fonctionnement d'une manière objective.

* **Les normes prescriptives** : Elles définissent les règles de bon usage et renvoient à la grammaire normative.

* **Les normes évaluatives** : Elles attribuent les valeurs esthétiques ou morales aux formes linguistiques (des formes qui sont belles, élégantes par rapport à d'autres qui sont relâchées, familières).

* **Les normes fantasmées** : Elles sont inaccessibles et éloignées des pratiques réelles et quotidiennes.

«Tout apprentissage est source potentielle d'erreur. Il n'y a pas d'apprentissage sans erreurs, parce que cela voudrait dire que celui qui apprend sait déjà»¹³.

De ce qui précède, nous relevons que : malgré l'opposition des points de vue vis-à-vis du statut de l'erreur (positif ou négatif), il ne suffit pas seulement de dire à un apprenant qu'il a fait une erreur, ni de la lui montrer, mais il faut prendre compte de l'erreur comme la genèse de tout apprentissage. Car la vraie fonction éducative de l'enseignement telle que affirmé par Astolfi J.-P. *«depuis quelques années, les recherches en éducation, et plus particulièrement en didactique, ont permis de passer d'une conception négative des erreurs donnant lieu à sanction, à une conception nouvelle où celles-ci apparaissent plutôt comme indice de la manière dont fonctionne le processus d'apprentissage et comme un témoin précieux pour repérer les difficultés des élèves»¹⁴.* Par ce propos, Astolfi J.-P. nous explique comment il est utile de mettre en place des moyens d'apprentissage dans lesquels il n'y aurait pas nécessairement une bonne réponse pour provoquer l'erreur ce qui permettrait de l'éradiquer des productions.

¹³ Cuq J.-P. et Gruca I., 2005, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, PUG, p389.

¹⁴ Astolfi J.-P., 1999, Chercheurs et enseignants : Repères pour enseigner aujourd'hui. Paris : INRP. p38.

Chapitre II : L'oral en classe du FLE

Toute langue non maternelle est une langue cible. En didactique, une langue dévient étrangère lorsqu'elle est constituée d'un objet linguistique d'enseignement et d'apprentissage qui s'oppose par ses qualités à la langue maternelle.

«Le français est donc une langue étrangère pour tous ceux qui, ne le reconnaissent pas comme langue maternelle, entrent dans un processus plus ou moins volontaire d'appropriation, et pour tous ceux qui, qu'ils le reconnaissent ou non comme langue maternelle, en font l'objet d'un enseignement à des parleurs non natifs.»¹⁵

Aujourd'hui, lorsque l'on apprend le FLE c'est souvent l'oral qui précède l'écrit, notamment parce qu'il occupe une place prédominante dans les rapports entre les individus.

Le chapitre présente la notion de « l'oral en classe de FLE » dans le cadre de l'enseignement/apprentissage. Nous exposons les différentes méthodologies de l'enseignement de l'oral et l'évolution de ces dernières en s'intéressant à la place de l'oral, son traitement et le rôle de l'apprenant ainsi que celui de l'enseignant.

1. La notion de l'oral:

Qu'est-ce que l'oral?

Selon le dictionnaire Larousse, le terme "oral" renvoie à *«tout ce qui se fait par la parole, par opposition à l'écrit. Qui concerne la bouche en tant qu'organe»¹⁶*.

Ainsi, l'oral renvoie au langage parlé qui est accompli par l'appareil phonatoire humain.

Plane S. pour sa part dit qu'il est difficile de définir l'oral car c'est un terme très polysémique qui renvoie à quatre concepts principaux: a) L'institution ; b) La

¹⁵ Cuq J.-P., Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, CLE International, 2003, p.150.

¹⁶ Dictionnaire Larousse digital consulté le 15/05/2022

demande sociale ; c) Les enseignants; d) La recherche (chercheurs ou équipes de recherche).

a) **L'institution:** elle concerne aussi bien les instructions officielles, que le recours à des enquêtes sur les pratiques enseignantes en matière de l'oral.

b) **La demande sociale:** les attentes de la société qui demandent de former des individus capables de s'exprimer. Dans notre cas, les apprenants de deuxième année licence veulent acquérir une compétence orale leur permettant une meilleure communication.

c) **Les enseignants:** la vision de l'oral diffère d'un enseignant à un autre. En effet, elle implique divers facteurs (la formation qu'il a reçue, son ancienneté dans le poste, etc.)

d) **La recherche:** partant de toutes ces représentations ci-dessus, différentes pistes de recherches sur l'oral peuvent être alors envisagées.

À partir de qui précède, nous pouvons déjà donner une première définition de l'oral en classe.

C'est tout ce qui est dit en classe dans un but d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

2. L'oral et les méthodologies d'enseignement des langues

L'enseignement des langues, pour qu'il soit efficace au fur et à mesure lors de l'apprentissage, doit connaître les méthodologies d'enseignement des langues qui ont précédé celle(s) en vigueur actuellement.

2.1. La méthode et la méthodologie:

2.1.1. La méthode: Selon Cuq J.-P.¹⁷, le terme méthode représente deux acceptions :

¹⁷ Cuq J.-P. et Gruca I., Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, PUG, Coll. FLE, 2003, p.233.

a) *Soit le matériel d'enseignement comportant le manuel ou livre + cassette audio ou vidéo ou faire référence à une suite qui prend en charge l'ensemble des niveaux.*

b) *Soit une manière de s'y prendre pour enseigner et pour apprendre : il s'agit donc d'un ensemble raisonné de procédés et de techniques de classe destinés à favoriser une orientation particulière pour acquérir les rudiments de la langue et soutenus par un ensemble de principes théoriques.*

2.1.2. La méthodologie:

D'après J.-P. Cuq¹⁸, le terme méthodologie renvoie généralement:

a) *Soit à l'étude des méthodes et de leurs applications;*

b) *Soit à un ensemble construit de procédés, de techniques, de méthodes, le tout articulé autour d'options ou de discours théorisant ou théorique d'origine diverse qui le sous-tendent. Comme le fait remarquer à juste titre Christian PUREN¹⁹ (cité par CUQ Jean-Pierre & GRUCA Isabelle), dans l'introduction générale, de son ouvrage (Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues), les méthodologies mettent en œuvre des éléments variables, à la fois nouveaux et anciens, en étroite interaction avec le contexte historique qui les voient naître ou qui conditionnent leur naissance.*

2.2. La place de l'oral en méthodologies de l'enseignement des langues:

2.2.1. La méthodologie traditionnelle (du 17ème siècle au début de 20ème

Elle est notamment appelée la méthodologie de la grammaire traductionnelle. Plusieurs chercheurs considèrent que cette méthodologie a donné lieu à de nombreuses études scientifiques qui ont abouti à l'apparition de nouvelles méthodologies modernes.

¹⁸ Ibid. , p.234

¹⁹ Idem

La méthodologie traditionnelle se basait sur la lecture et la traduction de textes littéraires en langue étrangère et elle plaçait donc l'oral au second plan. Elle se caractérisait par l'enseignement des langues anciennes, tel que le grec et le latin, c'était l'enseignement d'une langue normative centrée sur l'écrit. Donc par conséquent, l'importance est donnée à la grammaire, la littérature comme les domaines privilégiés de l'apprentissage d'une langue. Le recours à la traduction était fréquent.

Selon Puren C. :

«Au 18ème siècle, l'application de cette méthode que l'on appellera plus tard" grammaire/traduction" finit par constituer l'essentiel de la méthodologie des trois premières années d'enseignement du latin (...) »²⁰

C'est à la fin du 19ème siècle que cette méthodologie est remise en cause. Selon Puren C. en 1890:

«Une langue s'apprend par elle-même et pour elle-même, et c'est dans la langue, prise en elle-même, qu'il faut chercher les règles et la méthode ».²¹

2.2.2. La méthodologie naturelle (la fin de 19ème siècle):

À travers le temps, elle est située à la fin de 19ème siècle, ce qui revient à dire qu'elle a coexisté avec la méthodologie traditionnelle bien qu'elle conçoit l'apprentissage d'une manière radicalement opposée que la méthodologie traditionnelle.

Selon Gouin F., l'apprentissage d'une langue étrangère doit se référer à la langue usuelle, quotidienne, si l'on croit que cet apprentissage ressemble éventuellement à celui de la langue maternelle de l'apprenant. D'après lui, un enfant apprendrait sa langue maternelle par un principe d'ordre. Il se ferait d'abord des

²⁰ Puren Christian, Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris, Nathan-CLE International, Coll. DLE, 1988, p.29.

²¹ Ibid., p.85

représentations dans sa tête des faits réels et sensibles, ensuite il les ordonnerait chronologiquement et enfin il les transformerait en connaissances en les répétant dans le même ordre, après une période " d'incubation" de cinq à six jours. L'enfant ajouterait les nouvelles connaissances à son acquis personnel ce qui revient à dire qu'il n'apprendrait donc pas des mots sans rapport. La langue étant d'abord orale, l'oreille est l'organe principal de la réception du langage, voilà pourquoi l'enfant devrait être placé souvent dans une situation d'écoute prolongée en langue étrangère durant son apprentissage.

Malgré des critiques qui ont été faites à la méthode naturelle de Gouin F. sur la difficulté de sa mise en place dans le processus d'apprentissage. La méthodologie naturelle a provoqué une sorte de révolution par son opposition radicale à la méthodologie traditionnelle qui était utilisée avant. Cette opposition entre les deux a donné naissance à la méthodologie directe.

2.2.3. La méthodologie directe (de 1901 aux années 1960) :

La méthodologie directe est née au début du 20ème siècle en 1901, les instructions ministérielles de la même année les ont imposées dans l'enseignement secondaire français. Cette appellation méthodologie directe faisait allusion à un enseignement qui se fait d'une manière directe dans la langue étrangère sans intermédiaire de la langue maternelle. Le but poursuivi dans l'enseignement de la langue était de répondre à un besoin réel et essentiel: communiquer d'une manière efficace avec l'étranger pour rendre le processus d'enseignement plus fonctionnel.

Dans la méthodologie directe, durant l'apprentissage on se réfère de la phrase et non du mot isolé.

2.2.4. La méthode active (depuis les années 1920 jusqu'aux années 1960) :

Elle est née durant les années 1920 et apporte des orientations de l'éducation nouvelle. Elle est différenciée de la méthodologie directe par les caractéristiques suivantes:

*La place qu'occupent les textes dans l'apprentissage;

* Le recours à la langue maternelle durant l'apprentissage quand ceci est nécessaire;

* Elle donne temps pour initier les apprenants à l'apprentissage;

* Elle ne se définit pas clairement;

* Elle paraît implicite par rapport à la méthodologie directe sur ses principes et ses supports didactiques.

2.2.5. La méthodologie audio-orale (de 1940 à 1970) :

La méthodologie audio-orale a été développée aux Etats-Unis pendant la période 1940-1970 et s'est issue de la didactique menée au sein de l'armée pour la formation rapide des militaires dans le but de comprendre et de parler les langues étrangères à la seconde guerre mondiale. Elle est bénéficiaire des apports de deux domaines: d'un côté de la linguistique à travers le structuralisme concernant le choix des contenus à enseigner; de l'autre côté de la psychologie à travers le behaviorisme concernant les processus d'acquisition, la langue est conçue selon un jeu entre des stimuli et des réponses établies par le renforcement.

La primauté de l'oral, elle fait appel à des exercices de répétition pour une l'acquisition des structures syntaxiques de la langue de façon automatique. En grammaire, la forme est privilégiée au sens.

2.2.6. La méthodologie structuro-globale audiovisuelle SGAV (de 1960 à 1970):

Dans la méthodologie SGAV l'enseignement vise la parole dans une situation, la priorité de l'oral qui est l'objectif de l'apprentissage et le support d'acquisition. Chaque leçon est basée sur un dialogue véhiculant la langue courante développée dans une situation de communication de la vie quotidienne durant l'enseignement.

L'enseignement de la grammaire est implicite c.à.d. il s'intéresse beaucoup plus à la parole qu'à la langue elle-même, la parole en situation qui est prise en singulier.

Le sens est favorisé par la parole en situation de communication. Les structures dans la méthodologie SGAV sont plus sémantiques que morphosyntaxique.

2.2.7 L'approche communicative (de 1970 à aujourd'hui) :

L'approche communicative s'est inscrite dans un mouvement de réaction par rapport aux méthodes qui l'ont précédée.

C'est durant les années 1970 que les concepts de «communication» et de «compétence de communication» sont introduits en didactique des langues.

Cuq J.-P définit la compétence: « *Ce terme recouvre trois formes de capacité cognitive et comportemental: compétences linguistique, communicative et socioculturelle* ». ²²

L'expression « compétence de communication» a été introduite par Hymes D. en 1971:

«Toute théorie d'une langue spécifique doit viser à expliciter les capacités et les savoir- faire qui entrent en jeu dans la performance linguistique d'un locuteur natif parlant couramment». ²³

Ce qui revient à dire que savoir communiquer ne se limite pas à la simple connaissance de la langue, mais implique aussi la connaissance des règles d'emploi de la langue d'apprentissage qui sont caractérisés par les quatre composantes qui constituent la compétence de communication.

2.2.8. L'approche actionnelle:

²² Cuq J.-P., op.cit., p.48

²³ Hymes D., Vers la compétence de communication, Paris, HATIER, Coll. LAL, 1984, p.121.

Nous sommes dans une nouvelle approche pédagogique appelée "**approche actionnelle**". Elle met l'accent sur les tâches à réaliser dans le processus de l'enseignement.

La perspective actionnelle est proposée par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) édité par le Conseil de l'Europe en 2001.

En effet, le cadre est une norme internationale permettant de décrire la compétence linguistique. Elle considère l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux à des tâches accomplir, ces derniers ne sont pas seulement langagières mais plutôt dans des circonstances et un environnement donné.

À travers le tableau suivant nous allons voir la place de l'oral dans les méthodologies précitées:

Tableau: La place de l'oral en méthodologies de l'enseignement des langues.

	Méthodologie Traditionnelle	Méthodologie Directe	Méthodologie Audio-oral	Méthodologie SGAV	Méthodologie Communicative
Année	Du 17ème siècle au début de 20ème siècle.	1901 – 1960	1940-1970	1960-1970	1970- à nos jours
La place de l'oral	L'oral est classé au second plan	L'oral est fréquent	L'oral est prioritaire	On accorde la priorité à l'oral sur l'écrit	L'oral est beaucoup présent dans la classe
Le traitement de l'oral dans la classe	L'oral est abordé après la lecture et la traduction des textes littéraires	L'oral est présent dans la classe	L'oral est le pont principal de la leçon, du cours	On traite l'oral plus que l'écrit	L'oral est fréquent dans la classe
L'oral est fréquent dans la classe	Il est interdit de parler dans la classe. Il ne participe qu'avec la permission du C'est professeur	Les élèves répondent aux questions posées par le professeur	L'élève s'efforce à apprendre par cœur les dialogues	L'élève est répétiteur	Il se transforme en "apprenant" prend en charge son propre apprentissage de manière autonome
Le rôle de	le seul	Le	Le	Il est	Il devient un

L'enseignant	détenteur du savoir et l'unique à parler en classe	professeur est actif et mène les élèves à participer	professeur est actif et dirige les travaux	transformé en technicien manipulateur	chef d'orchestre, limitant ses prises de parole et encourageant une participation orale spontanée
--------------	--	--	--	---------------------------------------	---

3. L'enseignement/apprentissage de l'oral en didactique du FLE.

3.1 La didactique du FLE:

Le terme " didactique ", *étymologiquement*, adjectif a pour signification: "*qui est propre à instruire* " (du verbe grec: didaskein, enseigner)²⁴

Selon Martinez P.²⁵ :

« La didactique des langues est un ensemble de moyens, techniques et procédés qui concourent à l'appropriation, par un sujet donné, d'éléments nouveaux de tous ordres».

Parce qu'il est difficile d'apprendre une langue autre que la langue maternelle, il est nécessaire de chercher à améliorer l'enseignement des langues.

C'est pourquoi la didactique du FLE est conçue aujourd'hui comme un sous ensemble de la didactique des langues étrangères.

3.2 L'enseignement et l'apprentissage de l'oral:

Le terme "*enseignement* " signifie initialement *« précepte ou leçon et, à partir du 18ème siècle, action de transmettre des connaissances »*²⁶. Donc l' "Enseignant " désigne celui qui exerce la profession de l'enseignement.

L'association des deux termes "*Enseignement / Apprentissage* " doit rendre compte de l'interdépendance des deux processus.²⁷

²⁴ Cuq J.-P., op.cit., p.69.

²⁵ Martinez P., La didactique des langues étrangères, Paris, PUF, Coll. Que sais-je?, 1996, pp.3-4.

²⁶ Cuq J.-P., op.cit., p.83.

3.2.1. La Place de l'oral en didactique du FLE:

En didactique des langues, l'oral désigne:

« *Le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores, si possible authentiques* ».²⁸

En didactique du FLE, l'oral a une place dans le processus enseignement/apprentissage à travers des pratiques d'enseignement en classe.

Mais la pratique de l'oral est encore à la recherche d'une véritable place dans l'enseignement car l'acquisition de l'oral est une question fondamentale dans la réussite comme l'affirme Baulieu G. dans son introduction concernant la réflexion sur l'oral:

« *L'aisance orale, la faculté du communiquer, d'argumenter à l'oral est un facteur essentiel de réussite sociale et professionnelle, alors qu'à l'inverse, l'absence d'apprentissage de l'oral explique bien des échecs* ».²⁹

3.2.2. L'enseignant et l'apprenant en classe de FLE:

Avec l'apparition des nouvelles méthodologies de l'enseignement des langues comme l'approche communicative, la situation d' "enseignement / apprentissage " est devenue particulièrement fondée sur la communication.

L'objectif principal poursuivit dans le processus enseignement/apprentissage en classe de FLE est de rendre l'apprenant autonome dans sa capacité à échanger et communiquer en français langue étrangère dans les différentes situations quotidiennes.

²⁷ Cuq J.-P., op.cit., p.85.

²⁸ Robert J.-P., Dictionnaire pratique de didactique du français langue étrangère, Paris, Ophrys, 2008, p.156.

²⁹ Baulieu G., De l'oral dans notre enseignement : Pourquoi s'interroger sur l'oral? (En ligne), Disponible sur Internet : http://www.ac-rennes.fr/pedagogie/hist_geo/ResPeda/ORAL/PourquoiOral.htm (site consulté le : 05/05/2022).

En classe de FLE, l'enseignant et les apprenants sont liés par un contrat implicite (ou explicite) d'enseignement/apprentissage appelé " contrat didactique " qui sert de pont entre la partie guidant (l'enseignant) et la partie guidée (l'apprenant).

Selon Brousseau G. ce contracte est « *l'ensemble des comportements de l'enseignant qui ont attendus de l'élève, et de l'ensemble des comportements de l'élève qui sont attendus de l'enseignant* ». ³⁰

C'est une négociation pour le bon déroulement du processus enseignement/apprentissage ayant pour but de procéder à des ajustements qui constitueront une base à l'évaluation finale.

D'après Kramsch C. « *On n'a pas besoin d'apprendre aux gens comment parler comme des natifs: il suffit de leur faire croire qu'ils en sont capables, pour qu'ils puissent leur parler et c'est alors qu'ils apprennent la langue* ». ³¹

Donc, enseigner c'est savoir communiquer parce que l'apprentissage du FLE doit être fondé sur la pratique de la communication afin de permettre aux apprenants de se doter de savoirs et savoir-faire.

«Educateur et élève, ensemble sont les protagonistes qui élaborent la culture pédagogique, dont ils sont tous les deux destinataires et utilisateurs. Leur formation intègre savoir, savoir-faire mais aussi savoir-être.

- *Le savoir-faire correspond à la gestion autonome d'une méthode d'assimilation de contenus. Le savoir-faire de l'élève se rattache en particulier à l'organisation de son plan d'apprentissage et d'étude (...)*

- *Le savoir-être correspond à la connaissance de son intérieur, de la conscience de ses relations interpersonnelles et de la dynamique de groupe.* ³²

³⁰ https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Contrat_didactique , site internet consulté le 10/05/2022

³¹ KRAMSCH C., Interaction et discours dans la classe de langue, Paris, HATIER-CREDIF, Coll. LAL, 1984, p.33.

³² Romano C. & Salzer J., Enseigner, c'est aussi savoir communiquer, France, Les éditions d'organisation, 1990, p.185.

4. Vers une pédagogie de l'oral:

La pédagogie est la plus ancienne dénomination des relations entre un maître et des élèves. Etymologiquement, le terme "*pédagogie*" vient des mots grecs "*païs*" (enfant) et "*agien*" (conduire).

De son étymologie grecque signifiant "*le fait de conduire l'enfant à l'école*" puis de le diriger dans un sens éducatif, le terme a considérablement éloigné pour prendre des valeurs d'extension diverse actuellement.

Durant l'enseignement traditionnel du FLE l'intérêt est centré sur l'écrit et négligé l'oral, c'est l'enseignant et ses initiatives qui sont d'abord mis en avant. L'enseignant est le représentant du savoir et porteur la responsabilité de la transmission des connaissances, sa position reste dominante dans le processus d'enseignement/apprentissage et l'apprenant joue rôle secondaire et passive dans l'enseignement.

Une approche communicative où l'oral occupe une place essentielle avec une pédagogie centrée sur l'apprenant et sur ses besoins langagiers car celui-ci est considéré comme l'acteur principal de son propre apprentissage.

Ses productions constituent le point de départ, de la pratique des cours pour son apprentissage.

Le rôle de l'enseignant a beaucoup évolué lors des premières applications pédagogiques de l'approche communicative, il n'est plus "le maître" qui détient le monopole du savoir et des interventions des apprenant que pour leur interroger. Il devient un guide qui limite ses prises de parole et favorise la participation orale spontanée des apprenants.

Centraliser l'enseignement sur l'apprenant demande à ce que l'enseignant prenne en compte du vécu quotidien de l'apprenant et de ses spécificités culturelles. C'est ce qui explique l'attachement de l'approche communicative aux documents authentiques (extraits littéraires, clips vidéo, reportages, émissions de radio, etc.) comme supports aux activités. L'acquisition de l'oral passe essentiellement par la

pratique, cette pratique prend du temps donc il n'y a pas de pédagogie de l'oral sans temps de parole.

Une pédagogie de l'oral c'est d'abord à multiplier les situations de communication en créant les occasions de s'exprimer, d'argumenter, de s'expliquer,...

En effet, le but principal d'une pédagogie de l'oral c'est le bon fonctionnement de la classe et le mode de coopération dans le processus d'enseignement/apprentissage entre l'enseignant et les apprenants.

5. La production orale:

La production orale cette appellation issue des textes du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) est une compétence dans une classe des langues que les apprenants doivent progressivement acquérir, elle consiste à s'exprimer en langue étrangère dans notre cas le français dans toutes les situations de communication.

Selon Sorez H.:

*«S'exprimer oralement, c'est transmettre des messages généralement aux autres, en utilisant principalement la parole comme moyen de communication».*³³

L'expression ou la production orale constitue un objectif très important de l'enseignement des langues étrangères.

*«L'expression sous sa forme orale et écrite constitue avec la compréhension orale et écrite un objectif fondamental de l'enseignement des langues».*³⁴

³³ Sorez H., Prendre la parole, Paris, Hatier, 1995, p.05.

³⁴ Cuq J.-P., op.cit., p.99.

S'exprimer demande beaucoup des efforts et le rassemblement de plusieurs facteurs qui peuvent engendrer des difficultés même des blocages chez l'apprenant.

En effet, comme le souligne Cuq J.-P et Gruca I. :

*«L'association entre le verbal et le gestuel, les traits émotionnels et l'implicite que véhicule l'oral et toutes les formes d'interaction sont autant de facteurs qui complexifient le domaine et peuvent être sources de blocage pour un étudiant étranger ».*³⁵

La production ou l'expression orale est la compétence posant beaucoup de problèmes à certains apprenants qui ne sont pas habitués à la langue étrangère et se sentent mal à l'aise à chaque prise de parole en classe. Alors que la tâche principale de l'enseignant à l'oral est de faire parler les apprenants c.à.d. favoriser cette prise de parole.

Donc l'enseignant doit monter des stratégies sur les activités en classe pour détendre l'atmosphère entre les apprenants. Par-là, il peut organiser des situations de mises en scènes à deux ou à trois qui rendent plus facile le dialogue, la prise de parole étant plus aisée devant l'ensemble de la classe suscitant aussi des interactions apprenant/apprenant et en créant les conditions d'une communication qui minimisent le trac.

Du point de vue méthodologique, il s'agit d'encourager les apprenants à prendre la parole en classe et à valoriser leurs productions orales. Ainsi, les pratiques de classe se diversifient, que ce soit au niveau de la compréhension ou à celui de la production pour rendre l'apprenant apte dans différentes situations.

« On utilise des entretiens, des simulations qui impliquent des résolutions de problème ou des décisions à prendre. On utilise aussi les émissions de radio, les

³⁵ Cuq J.-P. & Gruca I., op.cit., p.173.

*courtes informations (flashes), les bulletins météorologiques, le récit, les consignes de travail, etc. »*³⁶

Dans ce sens, la lecture à haute voix a un rôle fondamental dans l'acquisition de la compétence d'expression orale.

Selon Vlad M. cité par Alrabadi E.:

*«La lecture-modèle de l'enseignant permet de fournir des bases d'apprentissage de la prononciation correcte en langue étrangère, elle propose une segmentation du texte, segmentation qui va servir de base à l'explication, elle sert enfin pour les questions d'ancrage pour les questionnements qui vont suivre».*³⁷

La lecture présente un moyen très important pour un travail sur la langue dans ses différents aspects: prononciation, vocabulaire, compréhension, vocabulaire, discussion, analyse, etc.

Il y a certaines techniques de correction phonétique qui permettent d'atténuer ces erreurs de prononciation comme d'où il est préférable que l'enseignant ait connaissance du système phonique de la langue maternelle des apprenants afin d'élaborer des exercices les mieux adaptés aux particularités de ce système.

En didactique des langues, l'oral désigne *«le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores, si possible authentiques.»*³⁸

L'oral est un mode de communication très important, Vanoye F. décrit cela par ses propos en disant que *«l'oral n'est pas le brouillon de l'écrit. Il constitue un ordre de réalisation de la langue différente de l'écrit, entretenant avec l'écrit des*

³⁶ Martinez P., op.cit., p.91.

³⁷ Alrabadi E., «Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement/apprentissage de l'oral», Didáctica. Lengua y Literatura, Vol. 23, 2011, Université du Yarmouk, Disponible sur Internet: http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2011.v23.36308 (site consulté le : 28/04/2022).

³⁸ Robert J.-P., Dictionnaire pratique de didactique en FLE, Deuxième édition, Ophrys, 2008, Coll. L'ESSENTIEL FRANÇAIS. P156.

rapports complexes, à élucider. [...] L'oral est quelque chose qui se pratique, et implique des relations, des interactions entre les personnes qui (se) parlent. [...] L'oral est socialisation de l'expression individuelle et, comme tel, ne se réduit pas à la fonction de communication ou à un ensemble de technique d'expression. Quelque chose se joue, dans l'oralité, qui relève de l'échange, du partage, de la relation, où interviennent le désir, l'angoisse et le besoin de situer sa propre expérience par rapport à celles des autres et par rapport au monde.»³⁹

L'oral a ses propres spécificités et conditions de productions. Les situations de communication orales sont des situations d'échange et d'interaction entre les personnes. L'oral apporte au discours beaucoup plus que des propositions énoncées, il comporte des éléments verbales et non verbales (les gestes, les mimiques, les intonations, etc.). Elle a évolué à travers le temps dans les différentes méthodologies pour l'enseignement/apprentissage des langues dans notre il s'agit de l'enseignement/apprentissage du FLE qui n'est pas focalisée seulement à la parole mais aussi à l'écoute pour une bonne production orale dans les situations de communications interactives. Le but poursuivit est celui de rendre l'apprenant autonome dans sa pratique de tous les jours.

Chapitre III :

L'analyse des erreurs

³⁹ Vanoye F., Mouchon J. et Sarrazac J.-P., Pratiques de l'oral : Ecoute, Communications sociales, Jeu théâtral, Armand Colin, 1981. P9.

Pour mener à bien notre travail de recherche nous avons décidé de réaliser une enquête sur terrain. Pour ce faire, nous avons choisi l'analyse des erreurs des étudiants de deuxième année licence à l'oral comme premier outil d'investigation, nous avons décidé de les observer durant leur travail en classe présenté sous forme d'exposé, nous leur avons posé des questions ouvertes concernant leurs difficultés à l'oral (une observation participante pour bien faire analyse des données à la fin) et adressé un questionnaire, c'est notre deuxième outil d'investigation, aux enseignants du département de français de l'université 8 mai 1945 Guelma.

Dans notre enquête, nous nous sommes basés sur les erreurs produites à l'oral des étudiants. Nous avons aussi essayé de cerner les difficultés auxquelles ils font face lors de chaque prise de parole en classe pour ensuite trouver les différentes causes de ces erreurs.

1. Présentation du corpus

L'objectif de cette recherche consiste à avoir une idée sur les causes, les genres et les types d'erreurs que produisent les étudiants à l'université et d'essayer de comprendre pourquoi ils font fréquemment des erreurs à l'oral.

Notre travail s'inscrit dans le cadre de l'analyse des erreurs à l'oral, nous avons constitué notre corpus à partir des productions orales des étudiants de deuxième année licence du département de français de l'université du 8 mai 1945 Guelma et du questionnaire adressé aux professeurs de la même université. Ces analyses et questionnaire ont été produits pendant une période relativement brève, c'est-à-dire entre vingt-quatre et vingt-six avril 2022 pour l'observation en classe et le trente et un mai 2022 pour le questionnaire adressé aux enseignants. La collecte de notre corpus s'est déroulée sans incident.

Nous avons participé aux séances d'exposés dans le cadre du cours de littérature pour les classes de deuxième année licence, à travers lesquelles nous leur avons posé des questions ouvertes à deux groupes composés de trente-deux à trente étudiants chacun. Parmi la soixantaine d'étudiants au total, vingt ont répondu à nos différentes questions ouvertes et comme il est impossible de mener notre recherche sur l'ensemble des réponses collectées, nous avons limité le nombre à vingt soit plus de 30% des réponses collectées.

À priori, nous n'avons pas qu'observé les étudiants durant leurs exposés font pratiquement les mêmes erreurs en plus de cette observation nous leur avons posé des questions ouvertes pour mieux cerner leur difficultés dont nous avons pris notes. Nous n'avons pas voulu procéder à la méthode d'enregistrement car cela pourrait gêner certains et les empêcher de répondre de façon naturelle aux questions sans aucun complexe à l'idée de savoir qu'ils seront enregistrés.

Avant de commencer à assister à leurs exposés et leur poser des questions, nous leur avons expliqué qu'il s'agissait d'une recherche à finalité académique et que notre intention était de repérer leurs difficultés dans le processus

d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE). Nous leur avons également annoncé que nos analyses et prises de notes ne seraient transmises ni à l'administration ni aux enseignants. Comme nous n'avons pas voulu perturber le déroulement ordinaire du cours de littérature, nous nous sommes adressés à l'enseignant chargé du cours et nous lui avons demandé de bien vouloir nous accorder du temps pour observer et analyser les étudiants durant leurs exposés ainsi que leur poser des questions lors de la séance.

L'objectif de cette recherche consiste à avoir une idée sur les causes, les genres et les types d'erreurs que produisent les étudiants en licence et d'essayer de comprendre pourquoi ils ont très souvent des problèmes dans leur pratique à l'oral.

Nous devons signaler l'importance que nous attachons à ces séances d'observation et d'analyses : ce n'est pas par hasard que nous avons effectué ce choix, la présentation des exposés nous a permis de bien repérer les difficultés que rencontrent les apprenants, en l'occurrence les étudiants de L2 lors de leur production orale. L'observation nous a permis aussi de voir l'impact de la langue maternelle à travers les interférences (les étudiants pensent en arabe et s'expriment en français d'après nos échanges avec eux).

Ces observations et analyses ont mis en évidence, une insécurité linguistique très fréquente et un problème au niveau de la prononciation des mots ainsi que d'autres remarques encore. Notre recherche nous a permis, au fil des observations, de dévoiler le déséquilibre des règles de la norme pour la production orale. C'est pour cela que nous pensons que l'apprentissage des règles de la norme pour la production orale nécessiterait plus de temps dans l'enseignement/apprentissage du français avec la réduction du volume horaire durant ces deux dernières années dues à la pandémie de COVID-19.

2. Le choix méthodologique d'enquête

Nous avons opté pour deux outils méthodologiques : l'observation et le questionnaire, ce choix s'explique par l'objectif de notre recherche ayant pour

but de faire une analyse à la fois quantitative et qualitative des données récoltées. En plus de cette raison, ces deux outils nous aideraient à diversifier la recherche enfin de rendre plus fiable nos résultats.

2.1. L'observation

Elle est la source de toute recherche scientifique, c'est par elle que débute toute recherche et elle touche la réalité concrète pour mener une enquête fiable d'un phénomène ou situation qui sera ensuite analyser et interpréter.

« L'observation propose à l'enquêteur de se focaliser sur le comportement d'une personne, plutôt que ses déclarations. Vous observez simplement ce que les gens font et ce qu'ils disent, sans intervenir. »

Dans le cadre de notre travail, nous avons choisi cette méthodologie d'enquête pour palper du doigt les difficultés des étudiants dans leurs productions orales afin de bien analyser leurs erreurs et les classer selon les types dans notre partie pratique.

À travers elle, nous avons vu les comportements visuels des étudiants qui traduisent certaines erreurs qu'ils font lors des exposés dans les deux séances et cela a été suffisant pour notre enquête sur terrain, les interactions que nous avons eues avec les étudiants qui nous ont répondu avec aisance pour exprimer leurs difficultés afin que nous ayons des informations plus détaillées menant aux résultats obtenus suite à nos analyses.

2.2. Grille d'observation

Dans notre recherche, nous assistons les séances d'exposés des étudiants concernant la littérature à l'époque contemporaine en France. Ces observations nous aiderons à bien cerner notre bien répondre à notre question de recherche sur les erreurs phonologiques à l'oral.

Nom de l'entité : Université 8 mai 1945

Population : Etudiants de deuxième année

licence

Date : le 24 et le 26 avril 2022		Séance : Littérature	
Types d'erreurs	Phonologique	Syntaxique	Psychologique
Phénomène phonologique	Liaison	Intonation	Pause
Pauses	Longue	Courte	Normale
Comportement visuel	Stresse	Insécurité linguistique	Phobie du public

2.3. Le questionnaire

Il est une technique de recherche fiable portant sur plusieurs questions sur un fait visant une analyse dans la plus part des cas quantitative, les résultats obtenus après l'enquête peuvent être analysés à travers un tableau.

Il nous a permis dans notre recherche de confirmer d'abord nos hypothèses et aussi nos résultats de nos observations en classe.

Ces deux méthodes nous ont permis à travers les deux acteurs de l'enseignement/apprentissage (l'apprenant et l'enseignant) par l'observation de savoir des difficultés réelles qui mènent les étudiants de deuxième année licence à faire des erreurs à l'oral et de confirmer ces difficultés par notre questionnaire.

3. Analyse des données de l'observation

Nous rappelons que notre travail se focalise sur les erreurs que font les étudiants de deuxième année licence lors de leur production orale et pour des raisons méthodiques, nous avons préféré procéder à l'observation et au questionnaire.

3.1. L'analyse des productions orales

3.1.1 L'Observation

a. Erreurs d'ordre phonologique

Nous avons eu à remarquer l'impact des erreurs phonologique chez les étudiants qui apparaissent à travers l'intonation, la liaison et la pause, ces erreurs ont été présentes chez la majorité de la population de notre échantillon. Elles ont été souvent produites dans les phrases interrogatives pour l'intonation, le (s) du pluriel pour la liaison et les longues pauses suivies des interjections « hein, hum et heu ». Ce qui nous a poussés à faire une distinction d'une part entre la phrase déclarative et la phrase interrogative pour l'intonation, de l'autre part distinguer le singulier et le pluriel à l'oral pour la liaison.

1. Tableau : Classification des erreurs phonologiques sur l'intonation.

	Erreurs	Corrections
Phrase Interrogative	Il est là.	Il est là?
	Vous êtes deux.	Vous êtes deux?
	Je viens.	Je viens?
	Elle est absente.	Elle est absente?
	C'est fini.	C'est fini?
	Il est l'heure.	Il est l'heure?
	Le TD a été annulé.	Le TD a été annulé?
	C'est dans cette salle.	C'est dans cette salle?
Total	8	

Le tableau ci-dessus représente l'ensemble des erreurs d'ordre phonologique sur l'intonation. Sur un ensemble de 68 erreurs, nous avons relevé huit erreurs d'ordre phonologique sur l'intonation soit 11,76 %. Ces erreurs sont issues de la négligence de l'importance de l'intonation à l'oral qui est élément nécessaire pour enlever l'ambiguïté chez l'interlocuteur lorsqu'il s'agit d'une phrase interrogative. Ces erreurs s'expliquent par l'écart existant entre le système phonologique du français et celui de la langue maternelle des étudiants.

2. Tableau : Classification des erreurs phonologiques sur la liaison.

	Erreurs	Corrections
La liaison	Ils arrivent	Il zarrivent
	Ils ont remis leurs copies	Il zont remis leurs copies
	Ils échouent	Il zéchouent
	Ils osent	Il zosent
	Elles accueillent	Elle zaccueillent
	Elles apprécient	Elle zapprécient
	Ils organisent	Il zorganisent
	Elles évitent	Elle zévitent
Total	8	

Le tableau ci-dessus représente l'ensemble des erreurs d'ordre phonologique sur la liaison. Sur un ensemble de 68 erreurs, nous avons relevé huit erreurs d'ordre phonologique sur la liaison soit 11,76 %. Ces erreurs sont dues à la non maîtrise de la langue française qui s'expliquent par l'écart existant entre le système syntaxique du français et celui de la langue maternelle des étudiants, problème lié à la négligence de la norme de la langue cible.

3. Erreur phonologique liée à la pause

Les longues pauses et l'emploi des interjections « hein, hum, heu » sont fréquents dans les productions orales des étudiants.

Exemple : hein + je vous remercie pour votre attention.

Nous avons relevé vingt erreurs relatives à l'emploi de ces interjections qui donne un taux de 29,41%. Le recours à la langue maternelle des étudiants pour s'exprimer cause ce phénomène très fréquent durant leurs exposés et aussi leurs réponses à notre questionnaire, les étudiants pensent en arabe pour parler et s'exprimer en français. Cet emploi abusif des injections est dû à l'insécurité linguistique de la part des étudiants en français.

b. Autres erreurs

1. La négation

Nous avons relevé ces erreurs :

- « S'intéresse pas » au lieu de « ne s'intéresse pas »
- « J'ai pas » au lieu de « je n'ai pas »
- « Je peux pas » au lieu de « je ne peux pas »
- « T'as pas compris » au lieu « tu n'as pas compris »
- « Y'a pas » au lieu de « il n'y a pas »

Chez les étudiants de deuxième année licence, la double négation est généralement rendue seulement par «pas» et l'emploi unique de la particule « pas » est fréquemment présent dans leurs exposés et durant leurs réponses à nos questions ouvertes. Nous avons retenu douze exemples dans cette catégorie, ce qui aboutit à un taux de 7,35%. Ce fait est dû à la simplification du discours oral dans un registre semi-vulgarisé.

2. Confusion

2.1. Être et avoir

- « Je suis peur » au lieu de « j'ai peur »
- « J'ai arrivé » au lieu de « je suis arrivée »

« J'ai stressé » au lieu de « je suis stressé »

Nous avons trouvé trois cas de confusion entre l'auxiliaire « être et avoir » soit 4,41 %. Ces erreurs peuvent être dues à des interférences avec la langue maternelle de l'apprenant.

2.2. Les prépositions

« A tes études » au lieu de « dans tes études »

Les études sont importantes « pour ma vie » au lieu de « dans la vie »

«Elle cherche de les convaincre » au lieu de « elle cherche à les convaincre »

« J'ai l'habitude à parler français » au lieu de « j'ai l'habitude de parler le français »

« On cherche de traduire les mots en arabe » au lieu de « on cherche à traduire les mots en arabe »

Sur l'ensemble des erreurs, nous avons constaté cinq confusions entre les prépositions soit 7,35%. Nous supposons que ces erreurs d'impropriété sont dues à l'impact de la langue maternelle des apprenants.

2.3. Les genres (par rapport aux articles)

«Un conversation » au lieu de «une conversation»

«La stresse» au lieu «Le stresse»

«Un étudiante» au lieu «une étudiante»

Interprétation

Nous avons trouvé trois cas de confusion dans l'emploi des articles soit 4,41%. Nous supposons que lorsque les étudiants ignorent ce qu'ils doivent utiliser, ce fait est dû à l'interférence linguistique chez les étudiants entre la langue source et la langue cible.

c. L'insécurité linguistique

La mauvaise segmentation des mots

«Pour quoi» au lieu de «pourquoi»

«Que on» au lieu de «qu'on»

«Que il» au lieu de «qu'il»

«Pro noncer » au lieu de « prononcer »

«Con temporain» au lieu de « contemporain»

«Va cance» au lieu de «vacance»

«Cho quer» au lieu de «choquer»

«Gram maire» au lieu de «grammaire»

Nous avons relevé neuf erreurs relatives à la mauvaise segmentation des mots ce qui donne un taux de 13,23%. La relation étroite entre deux unités sans segmentation amène les étudiants à mal prononcer les mots. Cette prononciation est due pour syllaber les mots qui sont généralement longs et aussi l'insécurité linguistique de la part des étudiants pendant leur exposé.

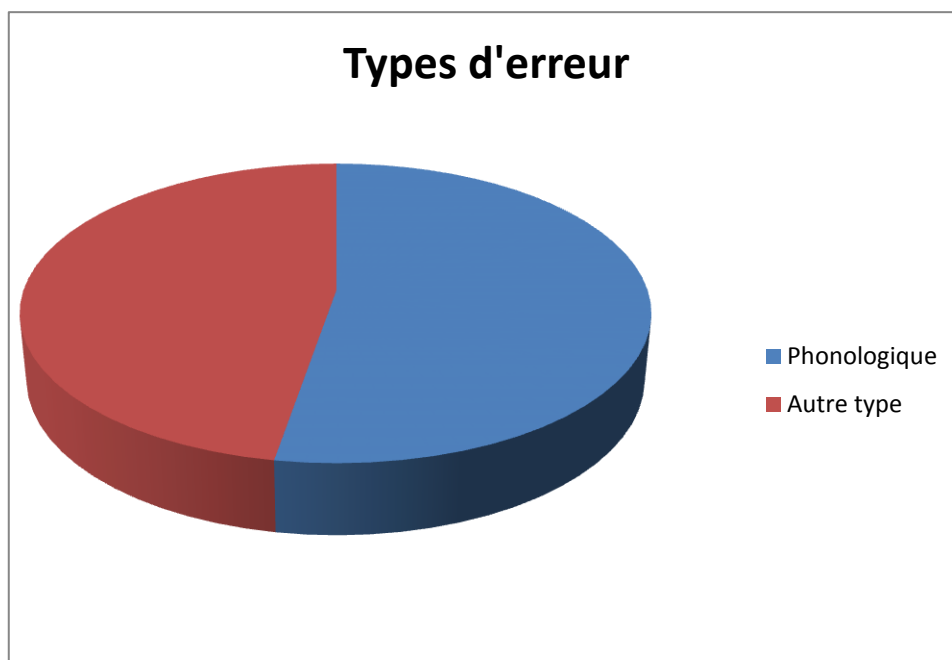
Tableau 8 : Tableau récapitulatif

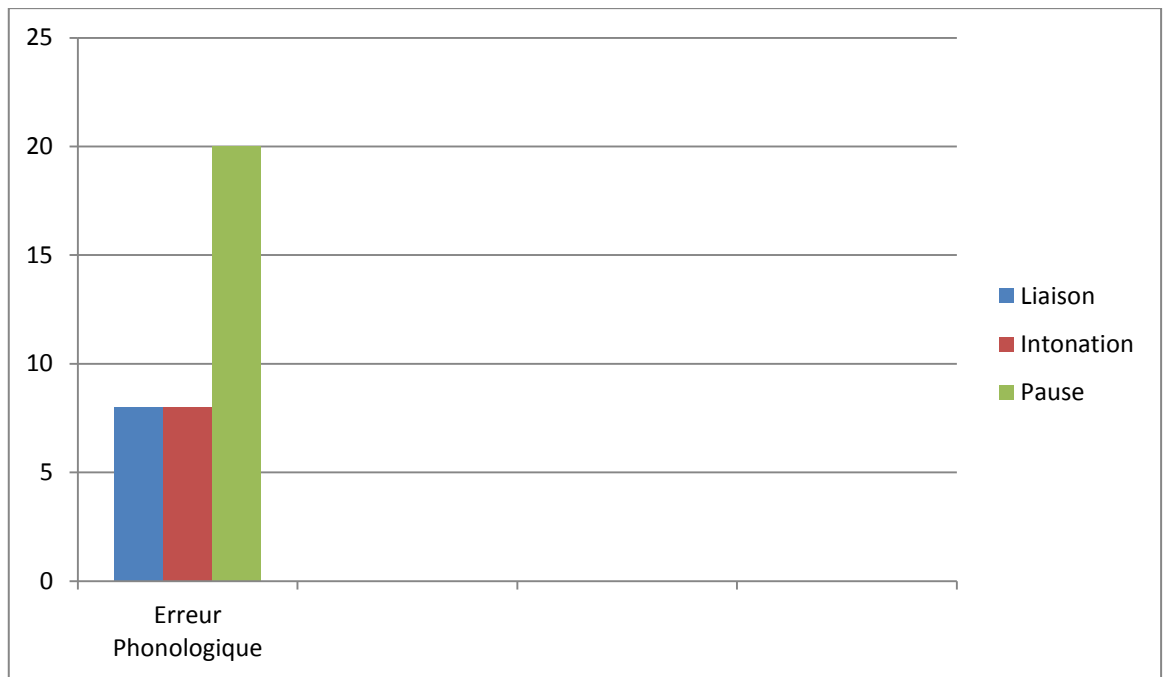
Types d'erreurs	Nombre	Pourcentage
Erreur phonologique sur l'intonation	8	11,76%
Erreur phonologique sur la liaison	8	11,76%
Erreur phonologique sur la pause	20	29,41%
Autres types d'erreurs	32	47,05%
Total	68	100%

Dans le cadre de notre enquête menée en classe, nous nous sommes basés sur les types d'erreurs à l'oral chez les étudiants dont la majorité est d'ordre

phonologique qui sont liées logiquement à l'influence de la langue maternelle, en l'occurrence l'arabe dialectal. Le déroulement et les résultats obtenus dans notre première étape de recherche nous ont menés à plusieurs conclusions décrites comme analyses ou interprétations de chaque type d'erreurs.

Il résulte de l'analyse quantitative et qualitative des données que la plupart des erreurs sont : les erreurs phonologiques avec 52,93% dans l'ensemble réparties et causées par 3 phénomènes dont la pause qui occupe la première place sur le nombre d'erreurs et suivie par les erreurs dues à l'intonation et la liaison. Et les autres types d'erreur qui sont significants avec 47,05% dans l'ensemble.





3.1.2. Le questionnaire

Dans le cadre de notre recherche, nous avons proposé un questionnaire destiné aux enseignants du département de français de l'université de Guelma ; sur l'ensemble de quinze questionnaires portant chacun sur sept questions fermées, nous avons obtenu les résultats suivants : dix enseignants sur quinze ont répondu oui d'avoir enseigné l'oral. Pour la question deux, dans treize copies du questionnaire les types d'erreurs syntaxiques ont été choisis, suivis des erreurs phonologiques qui nous concernent essentiellement qui ont été choisies dans dix copies du questionnaire, les erreurs phonétiques viennent en troisième position avec neuf et en dernière position deux copies sur les erreurs psychologiques.

La question si les étudiants commettaient les erreurs phonologiques, nous avons reçu l'unanimité c'est-à-dire quinze réponses affirmatives.

La question sur le phénomène phonologique le plus fréquent chez les étudiants, dans dix copies du questionnaire, la liaison a été choisie et occupe

la première place, suivie de l'intonation choisie dans neuf copies, après vient la pause dans huit copies et enfin l'enchaînement dans sept copies.

La question suivante est de savoir les types de causes qui provoquent des erreurs lors de la production orale des étudiants de deuxième année licence dont les réponses obtenues sont classées de la manière suivante : dans quinze copies sur quinze, les causes seraient d'ordre linguistique et phonologique. Dans quatorze copies, les causes seraient d'ordre psychologique et enfin dans sept copies, les causes seraient liées à la langue maternelle.

Enfin la dernière question portée sur les faits psychologiques dont souffrent les étudiants pendant leurs productions orales. Dans onze copies sur quinze, les enseignants ont choisi le trac comme premier problème d'ordre psychologique et vient en deuxième position le stress et la phobie du public dix copies sur quinze.

Concernant notre travail, 10 enseignants trouvent que les erreurs faites par les étudiants à l'oral sont d'ordre phonologique, causées entre autre par la liaison, l'intonation et la pause.

Phénomène phonologique	Nombres d'enseignants
Liaison	10
Intonation	10
Pause	7
Total	15

Questions	Réponses			
Question 1	OUI 10			NON 5
Question 2	OUI 15			NON 0
Question 3	Syntaxique 13	Phonétique 9	Phonologique 10	Psychologique 2
Question 4	OUI 15			NON 0
Question 5	La liaison 10			L'intonation 9
Question 6	Ordre Psy. 14	Ordre Ling et Phonologique 15	Lang. Maternelle 7	
Question 7	Stresse 10	Trac 11	Anxiété 0	

Interprétation

Selon les données récoltées à travers le questionnaire proposé aux enseignants retracées dans le tableau ci-dessus, nous pouvons donc confirmer notre hypothèse formulée au départ dans notre introduction, concernant les erreurs phonologiques répondues unanimement dans notre questionnaire.

Elles sont présentes dans les productions orales des étudiants, comme nous l'avons dit dans notre interprétation des résultats obtenus après notre enquête sur terrain.

Le questionnaire nous a poussés à réaffirmer la présence très fréquente de phénomènes phonologiques, qui créent souvent d'ambiguïté pour la compréhension orale dans le cas de l'intonation, pour dissocier ou différencier, la phrase interrogative de la phrase déclarative, dans l'autre cas, la liaison, pour signifier le pluriel dans la majorité des cas.

Ces phénomènes sont issus d'une part à la négligence, la fatigue et d'autre part de l'impact de la langue maternelle chez les étudiants, dans le cas de la pause longue par laquelle, les apprenants cherchent à réfléchir ou à faire appel à la langue maternelle, avant de continuer à exprimer leurs idées dans la langue cible (le français)

Conclusion

La production orale constitue une difficulté majeure pour les étudiants. En effet, le français de ces derniers est marqué par des écarts phonologiques provoqués par les interférences avec la langue maternelle.

La phonologie de la langue française est très différente de celle de la langue maternelle des apprenants, raison pour laquelle la plupart des apprenants ont des difficultés pendant leurs productions orales.

En conclusion, les erreurs sont dues d'une part à la non maîtrise du système phonologique complexe du français. D'autre part, elles peuvent être aussi la conséquence d'un déficit comme un lapsus, une erreur d'inattention due à la fatigue, qui peut survenir lors d'une production orale et une erreur de la pause due à l'insécurité linguistique de l'apprenant qui réfléchit en sa langue maternelle (arabe dialectal) pour s'exprimer en français.

Conclusion générale

En Algérie, durant des années, l'enseignement/apprentissage du FLE a connu diverses réformes (de la méthodologie traditionnelle passant par l'approche communicative jusqu'à l'approche par compétences). En fait, la didactique du FLE a aussi évolué pour donner assez d'importance à l'oral. Comme les erreurs que nous avons analysées se rapportent à la norme pour la production orale, il s'est avéré nécessaire d'évoquer brièvement son histoire et sa complexité.

Notre corpus étant constitué par des productions d'étudiants algériens apprenant le français, nous avons jugé utile de situer l'enseignement du français en Algérie et la place accordée à l'enseignement de l'oral. Pour la description et l'analyse des erreurs, nous avons appliqué deux méthodes chez les deux acteurs principaux dans le processus de l'enseignement/apprentissage : d'une part, l'observation en classe des étudiants de deuxième licence pendant leurs séances d'exposés dans le cadre du cours de littérature en plus de ces séances d'observations nous leur avons posé des questions ouvertes et d'autre part, le questionnaire adressé aux enseignants du département du français.

Les résultats obtenus lors de cette recherche nous ont permis de confirmer nos hypothèses formulées dans l'introduction générale de notre travail.

Dans le travail de recherche que nous avons élaboré, nous avons remarqué l'évolution de l'oral et sa place dans les différentes méthodologies de l'enseignement du FLE à travers le temps.

Actuellement, l'approche par compétences donne une place très importante à l'enseignement/apprentissage de l'oral. Autrement dit, l'oral est à la fois un vecteur essentiel de l'apprentissage, de savoir et de savoir-faire et aussi un objet d'apprentissage important dans la formation des apprenants dans les classes de langue.

Cependant, pendant l'élaboration de notre travail de recherche et de notre expérimentation, nous avons constaté que les apprenants de deuxième année licence ont une difficulté à communiquer oralement en français. De plus, les réponses données grâce aux questions qui ont été posées aux apprenants à la fin de leurs séances d'exposés renforcent nos observations en classe. Les apprenants parlent très peu la langue française à l'université, mais aussi le système phonologique de la langue française est différent de celui de la langue maternelle des étudiants et très complexe pour l'apprentissage. Ils sont influencés par la langue maternelle (l'arabe dialectal).

Notre recherche sur le terrain à travers nos observations des séances d'exposés du cours de littérature et le questionnaire auquel ont répondu les enseignants, nous ont montrés que les étudiants sont fréquemment confrontés à beaucoup de problèmes à l'oral qui créent des ambiguïtés pour la compréhension entre autres la liaison, la pause et l'intonation et aussi l'insécurité linguistique.

Il est nécessaire que les enseignants et les concepteurs des programmes mettent en jeu des mécanismes et des stratégies en collaboration avec tous les autres acteurs (apprenants, parents, société) pour palier à ces difficultés pour que l'enseignement/apprentissage de l'oral en FLE rende les étudiants aptes de communiquer efficacement et dans la norme.

Mais, la question qui reste en suspens : en pratique, l'oral trouvera-t-il cette place souhaitée?

Références bibliographiques

Ouvrages et Articles

1. Astolfi Jean Pierre, 1999, Chercheurs et enseignants : Repères pour enseigner aujourd'hui. Paris : INRP.
2. Besse Henri et Porquier Rémy, (1991), Grammaire et didactique des langues, Paris, Hatier /Didier
3. Corder Stephen Pit (1975), Introducing Applied linguistics, 5th / ed, Middlesex: Penguin Education.
4. Cuq Jean Pierre et Gruca Isabelle (2003), Cours de didactique du française langue étrangère et seconde presse universitaire de Grenoble.

5. Cuq Jean-Pierre., Frauenfelder Ulrich, «Enseignement et apprenant face à l'erreur», Le français dans le monde, N°154, 1980.
6. Cuq Jean-Pierre et Gruca Isabelle 2005, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, PUG.
7. Cuq Jean-Pierre, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, CLE International, 2003.
8. Cuq Jean-Pierre et Gruca Isabelle, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, PUG, Coll. FLE, 2003.
9. Deval Karine, L'erreur : un obstacle, concours de recrutement des professeurs des écoles, session 2000.
10. Dubois Jean (1994), dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage.
11. Frei Henri (1929), La grammaire des fautes.
12. Hymes Dell, Vers la compétence de communication, Paris, HATIER, Coll. LAL, 1984
13. Kramsch Clair, Interaction et discours dans la classe de langue, Paris, HATIER-CREDIF, Coll. LAL, 1984.
14. Mahmoudain Mortéza (1976), Pour enseigner le français, présentation fonctionnelle de la langue, Paris, P .U.F.
15. Martinez Pierre, La didactique des langues étrangères, Paris, PUF, Coll. Que sais-je?, 1996.
16. Puren Christian, Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris, Nathan-CLE International, Coll. DLE, 1988.
17. Robert Jean Pierre, Dictionnaire pratique de didactique du français langue étrangère, Paris, Ophrys, 2008.
18. Romano Carlo & Salzer Jacques, Enseigner, c'est aussi savoir communiquer, France, Les éditions d'organisation.
19. Sorez Hélène, Prendre la parole, Paris, Hatier, 1995.
20. Vanoye Francis, Mouchon Jean et Sarrazac Jean Pierre, Pratiques de l'oral : Ecoute, Communications sociales, Jeu théâtral, Armand Colin, 1981.

Dictionnaires

1. Le dictionnaire de la langue française par l'internaute.com.
2. Dictionnaire « le Petit Larousse » (2004), dictionnaire encyclopédique.
3. Dictionnaire Larousse digital.

Sites Internet

1. Alrabadi Elie, «Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement/apprentissage de l'oral», Didáctica. Lengua y Literatura,

Vol. 23, 2011, Université du Yarmouk, Disponible sur Internet:
http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2011.v23.36308 (site consulté le :
28/04/2022).

2. Baulieu G., De l'oral dans notre enseignement : Pourquoi s'interroger sur l'oral? (En ligne), Disponible sur Internet : http://www.ac-rennes.fr/pedagogie/hist_geo/ResPeda/ORAL/Pourquoiloral.htm (site consulté le : 05/05/2022).
3. https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Contrat_didactique , site internet consulté le 10/05/2022.

Annexes

Grille d'observation

Grille d'observation

Dans notre recherche, nous assistons les séances d'exposés des étudiants concernant la littérature à l'époque contemporaine en France. Ces observations nous aiderons à bien cerner notre bien répondre à notre question de recherche sur les erreurs phonologiques à l'oral.

Nom de l'entité : Université 8 mai 1945		Population : Etudiants de deuxième année licence	
Date : le 24 et le 26 avril 2022		Séance : Littérature	
Types d'erreurs	Phonologique	Syntaxique	Psychologique
	Qui très fréquent 38 Erreurs	Oui	Oui
Phénomène phonologique	Liaison	Intonation	Pause
	Qui, répétée 8 fois	Qui, répétée 8 fois	Qui, répétée, 20 fois
Pauses	Longue	Courte	Normale
	Qui, très souvent	travalement dans les productions orales	Oui
Comportement visuel	Stresse	Insécurité linguistique	Phobie du public
	Qui très fréquent	Qui, très fréquent	Qui, fréquent

Questionnaires

Questionnaire

Ce questionnaire est adressé aux enseignants du département du français de l'université 8 mai 1945, dans le cadre de l'enquête concernant notre mémoire de Master en Didactique sur les types et les causes qui engendrent des erreurs dans les productions orales des étudiants en deuxième année Licence.

1. Avez-vous déjà enseigné l'oral ?

OUI
NON

2. Les étudiants commettent-ils des erreurs à l'oral ?

OUI
NON

3. Si OUI, Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents ?

a. Syntaxique ✓ b. Phonétique ✓ c. Phonologique d. Psychologique

4. Les étudiants commettent-ils des erreurs d'ordre phonologique ?

OUI
NON

5. Si OUI, Quel est le phénomène (phonologique et prosodique) le plus fréquent chez les étudiants ?

a. La liaison b. L'intonation ✓ c. La pause d. L'enchaînement

6. D'après vous, quels types de cause provoquent-ils des erreurs lors de la production orale des étudiants de 2AL ?

- Causes d'ordre psychologique

- Causes d'ordre linguistique et phonologique

- Causes liées à la langue maternelle

7. S'il s'agit de causes d'ordre psychologique, quelles sont celles dont souffrent les étudiants ?

- Stress

- Trac

- Anxiété

- Phobie du public

Questionnaire

Ce questionnaire est adressé aux enseignants du département du français de l'université 8 mai 1945, dans le cadre de l'enquête concernant notre mémoire de Master en Didactique sur les types et les causes qui engendrent des erreurs dans les productions orales des étudiants en deuxième année Licence.

1. Avez-vous déjà enseigné l'oral ?

OUI

NON

2. Les étudiants commettent-ils des erreurs à l'oral ?

OUI

NON

3. Si OUI, Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents ?

✓ a. Syntaxique ✓ b. Phonétique ✓ c. Phonologique ✓ d. Psychologique

4. Les étudiants commettent-ils des erreurs d'ordre phonologique ?

OUI

NON

5. Si OUI, Quel est le phénomène (phonologique et prosodique) le plus fréquent chez les étudiants ?

✓ a. La liaison ✓ b. L'intonation c. La pause d. L'enchaînement

6. D'après vous, quels types de cause provoquent-ils des erreurs lors de la production orale des étudiants de 2AL ?

- Causes d'ordre psychologique

- Causes d'ordre linguistique et phonologique

- Causes liées à la langue maternelle

7. S'il s'agit de causes d'ordre psychologique, quelles sont celles dont souffrent les étudiants ?

- Stress

- Trac

- Anxiété

- Phobie du public

Questionnaire

Ce questionnaire est adressé aux enseignants du département du français de l'université 8 mai 1945, dans le cadre de l'enquête concernant notre mémoire de Master en Didactique sur les types et les causes qui engendrent des erreurs dans les productions orales des étudiants en deuxième année Licence.

1. Avez-vous déjà enseigné l'oral ?

OUI

NON

2. Les étudiants commettent-ils des erreurs à l'oral ?

OUI

NON

3. Si OUI, Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents ?

a. Syntaxique b. Phonétique c. Phonologique d. Psychologique

4. Les étudiants commettent-ils des erreurs d'ordre phonologique ?

OUI

NON

5. Si OUI, Quel est le phénomène (phonologique et prosodique) le plus fréquent chez les étudiants ?

a. La liaison b. L'intonation c. La pause d. L'enchaînement

6. D'après vous, quels types de cause provoquent-ils des erreurs lors de la production orale des étudiants de 2AL ?

- Causes d'ordre psychologique

- Causes d'ordre linguistique et phonologique

- Causes liées à la langue maternelle

7. S'il s'agit de causes d'ordre psychologique, quelles sont celles dont souffrent les étudiants ?

- Stress

- Trac

- Anxiété

- Phobie du public

Questionnaire

Ce questionnaire est adressé aux enseignants du département du français de l'université 8 mai 1945, dans le cadre de l'enquête concernant notre mémoire de Master en Didactique sur les types et les causes qui engendrent des erreurs dans les productions orales des étudiants en deuxième année Licence.

1. Avez-vous déjà enseigné l'oral ?

OUI

NON

2. Les étudiants commettent-ils des erreurs à l'oral ?

OUI

NON

3. Si OUI, Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents ?

a. Syntactique

b. Phonétique

c. Phonologique

d. Psychologique

4. Les étudiants commettent-ils des erreurs d'ordre phonologique ?

OUI

NON

5. Si OUI, Quel est le phénomène (phonologique et prosodique) le plus fréquent chez les étudiants ?

a. La liaison

b. L'intonation

c. La pause

d. L'enchaînement

6. D'après vous, quels types de cause provoquent-ils des erreurs lors de la production orale des étudiants de 2AL ?

- Causes d'ordre psychologique

- Causes d'ordre linguistique et phonologique

- Causes liées à la langue maternelle

7. S'il s'agit de causes d'ordre psychologique, quelles sont celles dont souffrent les étudiants ?

- Stress

- Trac

- Anxiété

- Phobie du public

Questionnaire

Ce questionnaire est adressé aux enseignants du département du français de l'université 8 mai 1945, dans le cadre de l'enquête concernant notre mémoire de Master en Didactique sur les types et les causes qui engendrent des erreurs dans les productions orales des étudiants en deuxième année Licence.

1. Avez-vous déjà enseigné l'oral ?

OUI

NON

2. Les étudiants commettent-ils des erreurs à l'oral ?

OUI

NON

3. Si OUI, Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents ?

a. Syntactique b. Phonétique c. Phonologique d. Psychologique

4. Les étudiants commettent-ils des erreurs d'ordre phonologique ?

OUI

NON

5. Si OUI, Quel est le phénomène (phonologique et prosodique) le plus fréquent chez les étudiants ?

a. La liaison b. L'intonation c. La pause d. L'enchaînement

6. D'après vous, quels types de cause provoquent-ils des erreurs lors de la production orale des étudiants de 2AL ?

- Causes d'ordre psychologique

- Causes d'ordre linguistique et phonologique

- Causes liées à la langue maternelle

7. S'il s'agit de causes d'ordre psychologique, quelles sont celles dont souffrent les étudiants ?

- Stress

- Trac

- Anxiété

- Phobie du public

Questionnaire

Ce questionnaire est adressé aux enseignants du département du français de l'université 8 mai 1945, dans le cadre de l'enquête concernant notre mémoire de Master en Didactique sur les types et les causes qui engendrent des erreurs dans les productions orales des étudiants en deuxième année Licence.

1. Avez-vous déjà enseigné l'oral ?

OUI

NON

2. Les étudiants commettent-ils des erreurs à l'oral ?

OUI

NON

3. Si OUI, Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents ?

a. Syntaxique b. Phonétique c. Phonologique d. Psychologique

4. Les étudiants commettent-ils des erreurs d'ordre phonologique ?

OUI

NON

5. Si OUI, Quel est le phénomène (phonologique et prosodique) le plus fréquent chez les étudiants ?

a. La liaison b. L'intonation c. La pause d. L'enchaînement

6. D'après vous, quels types de cause provoquent-ils des erreurs lors de la production orale des étudiants de 2AL ?

- Causes d'ordre psychologique
- Causes d'ordre linguistique et phonologique
- Causes liées à la langue maternelle

7. S'il s'agit de causes d'ordre psychologique, quelles sont celles dont souffrent les étudiants ?

- Stress
- Trac
- Anxiété
- Phobie du public

Questionnaire

Ce questionnaire est adressé aux enseignants du département du français de l'université 8 mai 1945, dans le cadre de l'enquête concernant notre mémoire de Master en Didactique sur les types et les causes qui engendrent des erreurs dans les productions orales des étudiants en deuxième année Licence.

1. Avez-vous déjà enseigné l'oral ?

OUI

NON

2. Les étudiants commettent-ils des erreurs à l'oral ?

OUI

NON

3. Si OUI, Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents ?

a. Syntaxique b. Phonétique c. Phonologique d. Psychologique

4. Les étudiants commettent-ils des erreurs d'ordre phonologique ?

OUI

NON

5. Si OUI, Quel est le phénomène (phonologique et prosodique) le plus fréquent chez les étudiants ?

a. La liaison b. L'intonation c. La pause d. L'enchaînement

6. D'après vous, quels types de cause provoquent-ils des erreurs lors de la production orale des étudiants de 2AL ?

- Causes d'ordre psychologique
- Causes d'ordre linguistique et phonologique
- Causes liées à la langue maternelle

7. S'il s'agit de causes d'ordre psychologique, quelles sont celles dont souffrent les étudiants ?

- Stress
- Trac
- Anxiété
- Phobie du public

Questionnaire

Ce questionnaire est adressé aux enseignants du département du français de l'université 8 mai 1945, dans le cadre de l'enquête concernant notre mémoire de Master en Didactique sur les types et les causes qui engendrent des erreurs dans les productions orales des étudiants en deuxième année Licence.

1. Avez-vous déjà enseigné l'oral ?

OUI

NON

2. Les étudiants commettent-ils des erreurs à l'oral ?

OUI

NON

3. Si OUI, Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents ?

✓ a. Syntaxique b. Phonétique ✓ c. Phonologique d. Psychologique

4. Les étudiants commettent-ils des erreurs d'ordre phonologique ?

OUI

NON

5. Si OUI, Quel est le phénomène (phonologique et prosodique) le plus fréquent chez les étudiants ?

a. La liaison ✓ b. L'intonation c. La pause ✓ d. L'enchaînement

6. D'après vous, quels types de cause provoquent-ils des erreurs lors de la production orale des étudiants de 2AL ?

- Causes d'ordre psychologique

- Causes d'ordre linguistique et phonologique

- Causes liées à la langue maternelle

7. S'il s'agit de causes d'ordre psychologique, quelles sont celles dont souffrent les étudiants ?

- Stress

- Trac

- Anxiété

- Phobie du public

Questionnaire

Ce questionnaire est adressé aux enseignants du département du français de l'université 8 mai 1945, dans le cadre de l'enquête concernant notre mémoire de Master en Didactique sur les types et les causes qui engendrent des erreurs dans les productions orales des étudiants en deuxième année Licence.

1. Avez-vous déjà enseigné l'oral ?

OUI

NON

2. Les étudiants commettent-ils des erreurs à l'oral ?

OUI

NON

3. Si OUI, Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents ?

a. Syntaxique ✓ b. Phonétique ✓ c. Phonologique d. Psychologique

4. Les étudiants commettent-ils des erreurs d'ordre phonologique ?

OUI

NON

5. Si OUI, Quel est le phénomène (phonologique et prosodique) le plus fréquent chez les étudiants ?

a. La liaison ✓ b. L'intonation c. La pause d. L'enchaînement ✓

6. D'après vous, quels types de cause provoquent-ils des erreurs lors de la production orale des étudiants de 2AL ?

- Causes d'ordre psychologique

- Causes d'ordre linguistique et phonologique

- Causes liées à la langue maternelle

7. S'il s'agit de causes d'ordre psychologique, quelles sont celles dont souffrent les étudiants ?

- Stress

- Trac

- Anxiété

- Phobie du public

pas vraiment de causes psychologiques

Questionnaire

Ce questionnaire est adressé aux enseignants du département du français de l'université 8 mai 1945, dans le cadre de l'enquête concernant notre mémoire de Master en Didactique sur les types et les causes qui engendrent des erreurs dans les productions orales des étudiants en deuxième année Licence.

1. Avez-vous déjà enseigné l'oral ?

OUI

NON

2. Les étudiants commettent-ils des erreurs à l'oral ?

OUI

NON

3. Si OUI, Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents ?

a. Syntactique ✓ b. Phonétique ✓ c. Phonologique ✓ d. Psychologique ✓

4. Les étudiants commettent-ils des erreurs d'ordre phonologique ?

OUI

NON

5. Si OUI, Quel est le phénomène (phonologique et prosodique) le plus fréquent chez les étudiants ?

a. La liaison b. L'intonation ✓ c. La pause d. L'enchaînement ✓

6. D'après vous, quels types de cause provoquent-ils des erreurs lors de la production orale des étudiants de 2AL ?

- Causes d'ordre psychologique

- Causes d'ordre linguistique et phonologique

- Causes liées à la langue maternelle

7. S'il s'agit de causes d'ordre psychologique, quelles sont celles dont souffrent les étudiants ?

- Stress

- Trac

- Anxiété

- Phobie du public

Questionnaire

Ce questionnaire est adressé aux enseignants du département du français de l'université 8 mai 1945, dans le cadre de l'enquête concernant notre mémoire de Master en Didactique sur les types et les causes qui engendrent des erreurs dans les productions orales des étudiants en deuxième année Licence.

1. Avez-vous déjà enseigné l'oral ?

OUI

NON

2. Les étudiants commettent-ils des erreurs à l'oral ?

OUI

NON

3. Si OUI, Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents ?

a. Syntaxique

b. Phonétique

c. Phonologique

d. Psychologique

4. Les étudiants commettent-ils des erreurs d'ordre phonologique ?

OUI

NON

5. Si OUI, Quel est le phénomène (phonologique et prosodique) le plus fréquent chez les étudiants ?

a. La liaison

b. L'intonation

c. La pause

d. L'enchaînement

6. D'après vous, quels types de cause provoquent-ils des erreurs lors de la production orale des étudiants de 2AL ?

- Causes d'ordre psychologique

- Causes d'ordre linguistique et phonologique

- Causes liées à la langue maternelle

7. S'il s'agit de causes d'ordre psychologique, quelles sont celles dont souffrent les étudiants ?

- Stress

- Trac

- Anxiété

- Phobie du public

→ l'insécurité ling (généralement, les étudiants peinent en arabe et cherchent à traduire leurs idées dans la langue cible de français)

Questionnaire

Ce questionnaire est adressé aux enseignants du département du français de l'université 8 mai 1945, dans le cadre de l'enquête concernant notre mémoire de Master en Didactique sur les types et les causes qui engendrent des erreurs dans les productions orales des étudiants en deuxième année Licence.

1. Avez-vous déjà enseigné l'oral ?

OUI

NON

2. Les étudiants commettent-ils des erreurs à l'oral ?

OUI

NON

3. Si OUI, Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents ?

a. Syntaxique b. Phonétique c. Phonologique d. Psychologique

4. Les étudiants commettent-ils des erreurs d'ordre phonologique ?

OUI

NON

5. Si OUI, Quel est le phénomène (phonologique et prosodique) le plus fréquent chez les étudiants ?

a. La liaison b. L'intonation c. La pause d. L'enchaînement

6. D'après vous, quels types de cause provoquent-ils des erreurs lors de la production orale des étudiants de 2AL ?

- Causes d'ordre psychologique

- Causes d'ordre linguistique et phonologique

- Causes liées à la langue maternelle

7. S'il s'agit de causes d'ordre psychologique, quelles sont celles dont souffrent les étudiants ?

- Stress

- Trac

- Anxiété

- Phobie du public

Questionnaire

Ce questionnaire est adressé aux enseignants du département du français de l'université 8 mai 1945, dans le cadre de l'enquête concernant notre mémoire de Master en Didactique sur les types et les causes qui engendrent des erreurs dans les productions orales des étudiants en deuxième année Licence.

1. Avez-vous déjà enseigné l'oral ?

OUI

NON

2. Les étudiants commettent-ils des erreurs à l'oral ?

OUI

NON

3. Si OUI, Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents ?

a. Syntaxique b. Phonétique c. Phonologique d. Psychologique

4. Les étudiants commettent-ils des erreurs d'ordre phonologique ?

OUI

NON

5. Si OUI, Quel est le phénomène (phonologique et prosodique) le plus fréquent chez les étudiants ?

a. La liaison b. L'intonation c. La pause d. L'enchaînement

6. D'après vous, quels types de cause provoquent-ils des erreurs lors de la production orale des étudiants de 2AL ?

- Causes d'ordre psychologique

- Causes d'ordre linguistique et phonologique

- Causes liées à la langue maternelle

7. S'il s'agit de causes d'ordre psychologique, quelles sont celles dont souffrent les étudiants ?

- Stress

- Trac

- Anxiété

- Phobie du public

Questionnaire

Ce questionnaire est adressé aux enseignants du département du français de l'université 8 mai 1945, dans le cadre de l'enquête concernant notre mémoire de Master en Didactique sur les types et les causes qui engendrent des erreurs dans les productions orales des étudiants en deuxième année Licence.

1. Avez-vous déjà enseigné l'oral ?

OUI

NON

2. Les étudiants commettent-ils des erreurs à l'oral ?

OUI

NON

3. Si OUI, Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents ?

a. Syntaxique b. Phonétique c. Phonologique d. Psychologique

4. Les étudiants commettent-ils des erreurs d'ordre phonologique ?

OUI

NON

5. Si OUI, Quel est le phénomène (phonologique et prosodique) le plus fréquent chez les étudiants ?

a. La liaison b. L'intonation c. La pause d. L'enchaînement

6. D'après vous, quels types de cause provoquent-ils des erreurs lors de la production orale des étudiants de 2AL ?

- Causes d'ordre psychologique

- Causes d'ordre linguistique et phonologique

- Causes liées à la langue maternelle

7. S'il s'agit de causes d'ordre psychologique, quelles sont celles dont souffrent les étudiants ?

- Stress

- Trac

- Anxiété

- Phobie du public

Questionnaire

Ce questionnaire est adressé aux enseignants du département du français de l'université 8 mai 1945, dans le cadre de l'enquête concernant notre mémoire de Master en Didactique sur les types et les causes qui engendrent des erreurs dans les productions orales des étudiants en deuxième année Licence.

1. Avez-vous déjà enseigné l'oral ?

OUI

NON

2. Les étudiants commettent-ils des erreurs à l'oral ?

OUI

NON

3. Si OUI, Quels sont les types d'erreurs les plus fréquents ?

a. Syntaxique b. Phonétique c. Phonologique d. Psychologique

4. Les étudiants commettent-ils des erreurs d'ordre phonologique ?

OUI

NON

5. Si OUI, Quel est le phénomène (phonologique et prosodique) le plus fréquent chez les étudiants ?

a. La liaison b. L'intonation c. La pause d. L'enchaînement

6. D'après vous, quels types de cause provoquent-ils des erreurs lors de la production orale des étudiants de 2AL ?

- Causes d'ordre psychologique
- Causes d'ordre linguistique et phonologique
- Causes liées à la langue maternelle

7. S'il s'agit de causes d'ordre psychologique, quelles sont celles dont souffrent les étudiants ?

- Stress
- Trac
- Anxiété
- Phobie du public