

## **L'enseignement de l'oral en licence de français à l'université de Béjaia: quelle entrée et quelle démarche?**

Zakia AIT MOULA<sup>1</sup>  
Université de Béjaia-Algérie/amzakia2005@yahoo.fr

Date de réception 11-10-2019      date d'acceptation 11-10-2019  
date de publication 28-12-2019

### **Résumé**

En Algérie, les étudiants inscrits en licence de français (FLE) éprouvent des difficultés langagières notables aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, malgré le nombre d'heures de français qu'ils ont cumulées avant d'accéder à l'université. Ainsi, les enseignants de l'oral doivent déployer, sans cesse, des efforts importants pour y remédier. Nous nous interrogeons, dans ce présent article, sur les démarches d'enseignement les plus efficaces à mettre en œuvre dans le cadre du module de l'oral en licence de français. Pour ce faire, nous présenterons un compte rendu de la réalisation de deux séquences didactiques, à savoir la conversation et l'exposé oral. Cette étude débouchera sur quelques orientations vers le choix des genres et des supports à exploiter en classe de langue avec les différents publics.

**Mots clés :** oral, genres discursifs ; séquences didactiques ; supports.

---

<sup>1</sup> - Zakia AIT MOULA

## **Oral teaching undergraduate in French at the University of Béjaia: which entry and which approach?**

### **Absract**

In Algeria, students subscribed in license degree of French language encounter some notable language troubles for their oral expression as well as for their written one, and this although the important hourly volume of French language they studied before the university. Consequently, trainers of oral expression may deploy continuously important efforts in order to tackle these difficulties. In this paper, we will interest to the most efficient training approaches to deploy within the teaching material of oral expression in license degree of French language. For this, we will present a report about the realization of two didactic sequences (dolz and schemwly 1998) which are the conversation and the oral presentation which will lead to some orientations towards the choice of kinds and supports to be exploited in language classrooms with different audiences.

**Key words:** oral, discursive genres, didactic sequences, supports.

## **Introduction**

Dans le présent article, nous n'abordons pas l'oral comme étant une pratique permanente dans les classes de langues mais plutôt comme un objet d'enseignement à part entière et ce dans les universités algériennes et plus particulièrement celle de Béjaïa.

En licence de français le niveau des étudiants aussi bien à l'oral qu'à l'écrit est globalement très insuffisant. Ainsi, la mission de pallier leurs défaillances, de renforcer leurs acquis, d'installer et de développer chez eux de nouvelles compétences revient en premier lieu aux enseignants qui assurent les modules de pratique de la langue, à savoir l'oral et l'écrit. Si la tâche est lourde pour ces enseignants, elle est sans doute plus fastidieuse pour les enseignants d'oral, compte tenu de l'introduction tardive de l'enseignement de l'oral et de ses exigences en termes de moyens à mettre en place et de stratégies opérationnelles à déployer. C'est pourquoi, nous nous interrogeons ici sur la démarche didactique à mettre en œuvre dans le cadre du module de l'oral en licence de français.

Avant d'apporter des éléments de réponses à notre question, nous donnerons dans un premier lieu, un aperçu sur les directives officielles relatives à l'enseignement de l'oral en licence de français et les contenus proposés pour les trois niveaux et dans un second lieu, un compte rendu de notre mise en œuvre du programme, établi pour le niveau première année,

lequel fera le point de départ de nos suggestions pour un enseignement plus efficace de l'oral.

## **1. L'oral en licence de français**

L'université de Béjaïa est l'une des universités algériennes qui s'est engagée à la rentrée universitaire 2004-2005, à l'instar des autres établissements de l'enseignement supérieur, à mettre en place le système LMD.

Un regard panoramique sur la maquette des programmes de la licence de français des trois niveaux, nous permet de noter quelques remarques sur la place de l'oral comme objet d'enseignement :

- les étudiants doivent bénéficier de l'enseignement de l'oral tout au long des trois années de licence.
- le module de l'oral constitue l'une des matières fondamentales à enseigner en faisant partie de l'UF (unité fondamentale).
- le volume horaire hebdomadaire assigné à l'oral est de 3 heures (en première et en deuxième année, et de 1h30 pour la troisième année) constituant ainsi la matière, à côté de l'écrit, ayant le volume plus au moins élevé.

Quant aux contenus,

- la maquette précise que les contenus doivent prendre en charge aussi bien la compréhension que l'expression mais l'accent est mis essentiellement sur la production.

L'enseignement de l'oral en licence de français à l'université de Béjaïa: quelle entrée et quelle démarche? revue *Socles*

- la progression des contenus n'est pas mise en valeur, les mêmes axes et objectifs sont repris dans les trois niveaux. (Ammouden, 2012)

Si, sur le plan institutionnel, l'oral obtient une place importante comme l'un des principaux modules qui constituent les programmes de la licence de français, qu'en est-il de son enseignement ?

## 2. les contenus du module de l'oral en première année licence de français

Les contenus du module de l'oral sont conçus exclusivement par les enseignants qui l'assurent. Nous présenterons dans ce qui suit, à titre d'illustration, la partie décrivant les contenus ciblés en première année de licence<sup>2</sup>. Mais la description que nous proposons ci après s'élargit à tous les niveaux.

niveau	Genres oraux (axes)	Exemples d'actes de parole	Exemples de points de langue
1 <sup>ère</sup> année	<p><b>S1-La conversation</b>            (+lecture oralisée: pour travailler la prononciation, les liaisons, l'intonation distinctive /expressive, les pauses...)            (Supports : texte en prose, poésie, pièce théâtrale, article de presse...)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Converser : une vue d'ensemble</li> <li>- Se présenter/exprimer ses préférences; demander de se présenter/d'exprimer ses préférences dans les différents registres de langue.</li> <li>-S'informer de quelque chose/informer quelqu'un</li> <li>-Réclamer</li> <li>- Demander un rendez-vous</li> <li>- Expliquer une tâche à</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les formules de politesse</li> <li>- Les types de phrases</li> <li>- Le lexique de la présentation et de la préférence</li> <li>-Le lexique de l'information</li> <li>- Le lexique de la demande de rendez-vous</li> <li>- Le lexique de l'explication d'une tâche</li> </ul>

<sup>2</sup> -Faute d'un programme officiel du module de l'oral , nous présenterons le tableau synoptique des contenus conçu et adopté par les enseignants en 2012. Il est actuellement en cours de révision.

		quelqu'un - etc.	- Les adjectifs qualificatifs.
<b>S2- l'exposé oral</b> (+lecture oralisée)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exposer oralement : une vue d'ensemble</li> <li>- Introduire oralement</li> <li>- Présenter son sujet/expliquer ses motivations</li> <li>- Annoncer son plan</li> <li>- Développer ses idées</li> <li>- Définir ses objets</li> <li>- Expliquer son contenu</li> <li>- Illustrer ses propos</li> <li>- Reformuler</li> <li>- Conclure son exposé</li> <li>- Résumer oralement un exposé oral</li> <li>- etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Les éléments non verbaux et para-verbaux de l'exposé : <ul style="list-style-type: none"> <li>•☐Le regard</li> <li>•☐La posture</li> <li>•☐Les gestes</li> <li>•☐La voix</li> <li>•☐L'intonation</li> </ul> </li> <li>- Les éléments verbaux : <ul style="list-style-type: none"> <li>•☐Le lexique de l'introduction</li> <li>•☐Les temps et les pronoms de l'exposé</li> <li>•☐La phrase déclarative et la phrase interrogative</li> <li>•☐Les connecteurs additifs et énumératifs</li> </ul> </li> <li>-Les substituts lexicaux et grammaticaux</li> <li>-Les connecteurs explicatifs</li> <li>-Les connecteurs illustratifs</li> <li>-Les connecteurs additifs et énumératifs</li> <li>-Les connecteurs transitifs</li> <li>- Les synonymes</li> <li>-Les reprises anaphoriques de type définition.</li> <li>-Les connecteurs explicatifs</li> <li>- Les périphrases</li> <li>- Les connecteurs discursifs</li> <li>- Les connecteurs explicatifs</li> </ul>	

**Figure 1 : Tableau synoptique des contenus du module de l'oral : niveau 1<sup>ère</sup> année français**

Le regard que nous portons sur le tableau , qui se veut descriptif et analytique, s'articule autour de trois éléments :

- la définition des buts, des objectifs et des compétences à viser ;
- types d'entrée ;
- la progression dans le choix des genres.

## **2.1. La définition des buts, des objectifs à viser par la formation<sup>3</sup>**

Le premier élément qui peut attirer tout lecteur de ce tableau est sans doute l'absence d'indications sur les objectifs généraux voire même les buts fixés pour les enseignements de l'oral en licence de français. Voulons-nous former des étudiants francophones dont le niveau de maîtrise à l'oral est celui d'un natif ? d'un locuteur autonome ? D'un locuteur étranger ? Etc. Cette précision orientera incontestablement les objectifs généraux formulés et spécifiques du programme qui permettent « de faire le lien entre un sujet donné et la performance que va réaliser l'étudiant » (Prégent, 1990: 23) et par conséquent, les compétences à viser. L'absence de précision sur les compétences et les objectifs à viser ne facilite aucunement la tâche à l'enseignant dans sa planification des enseignements : « *un profil attendu du locuteur ainsi que des pistes conduisant à l'élaboration d'instruments d'évaluation servent également d'indications pour les enseignants* » (Lafontaine, 2005 : 43). Les enseignants de l'oral, se trouvant devant des contenus détachés de leurs objectifs, trouveraient des difficultés à sélectionner non seulement les supports et les tâches ou activités à mettre en œuvre en classe mais également les critères

---

<sup>3</sup>- Il faut noter que les objectifs et les buts que nous employons ici renvoient aux objectifs de la formation en général et de l'enseignement de l'oral en licence de français en nous éloignant ainsi de leur conception dans la pédagogie par objectifs.

d'évaluation. Chaque enseignant doit retravailler le module selon les objectifs qu'il se fixe pour ces groupes d'étudiants.

En somme , la proposition des enseignants présente seulement des contenus indiquant les genres à traiter et manque surtout d'indications sur les orientations didactiques dans lesquelles doivent s'inscrire les enseignements.<sup>4</sup>

## **2. 2. Les contenus choisis**

### **2.2.1. Type d'entrée**

A première vue, le tableau synoptique soumis aux enseignants favorise une entrée par les genres en proposant pour chaque niveau un genre par semestre en ciblant des actes de parole correspondants. Nous repérons les genres suivants : la conversation, l'exposé oral pour le niveau première année licence, et quatre autres, qui ne figurent pas dans le tableau présenté à savoir, le débat, le reportage, l'entretien et la synthèse, sont répartis sur les deux autres niveaux. Cette répartition ne semble pas être arbitraire, elle est sans doute basée sur quelques critères que nous tenterons de dégager dans ce qui suit.

---

<sup>4</sup>- L'absence de ces indications s'explique par le fait que le tableau synoptique proposé par les enseignants ne peut en aucun cas remplacer un programme qui, par définition , renvoie à « un plan d'action orienté, et, par la même, une forme de projet : il recouvre une finalité qu'on veut obtenir » où le discours est « destiné d'abord à l'enseignant et focalisé sur les activités, les méthodes ou le domaine disciplinaire » (Cuq : 203).



### **2.2.2. La progression dans le choix des genres**

Comme nous le remarquons dans la présentation ci-dessous, les genres sont sélectionnés en tenant compte de l'évolution des besoins des étudiants et du contexte dans lequel, d'abord, ils vivent (conversation, discussion et débat), ensuite, ils étudient (exposé) et enfin ils travailleront (l'entretien, éventuellement le reportage).

Commencer par traiter l'exposé oral comme genre universitaire pour les étudiants de première année semble inévitable de par son importance dans les autres enseignements. Laisser l'entretien d'embauche pour le niveau de troisième année a été également réfléchi par rapport à l'avenir professionnel des étudiants.

Cette progression n'est pas seulement fondée sur les besoins des étudiants mais également sur le caractère motivant des genres. Choisir la conversation comme premier genre à traiter était dans l'objectif de débloquent l'expression des étudiants. Parler pour parler, pour se faire plaisir ou pour s'amuser pourraient encourager les étudiants à prendre la parole « au cours de la conversation c'est la coopérativité qui l'emporte sur la compétitivité ce qui n'est pas le cas des genres tels que la discussion, la dispute ou le débat » (Radosław, 2012).

En deuxième année, on passe à un genre qui repose plus sur la structuration qui est le débat. Ce dernier reste beaucoup plus formel qu'une simple conversation. Vient l'entretien qui

repose sur « un contrat de sérieux » (Kerbrat-Orecchioni, 1990 : 119) et requiert, à son tour, plus de structuration et de maîtrise.

## 2. Le module de l'oral devant des pratiques enseignantes différentes

La proposition des contenus du département de français ne semble pas être la seule source des pratiques réelles de l'ensemble des enseignants de l'oral. Cela a été constaté dans les différentes déclarations de tous les enseignants de l'oral de l'université de Béjaia via un questionnaire que nous leur avons distribué en 2016.

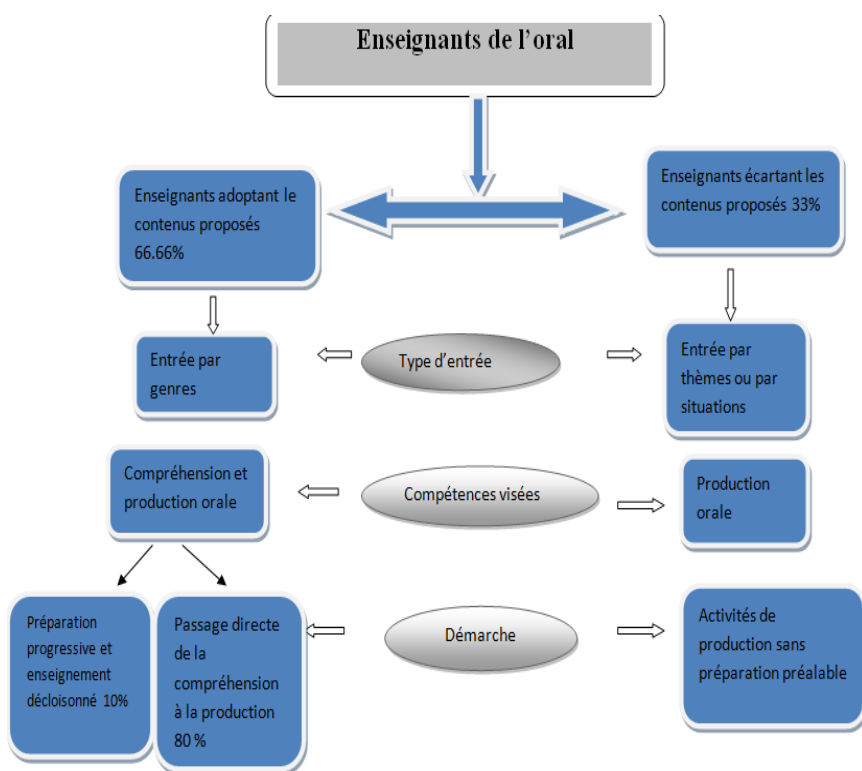


Figure 2/ différentes pratiques enseignantes dans les cours de l'oral

Ce schéma récapitulatif donne une image claire de la réalité des pratiques des enseignants de l'oral. Ces derniers n'adoptent pas tous la même entrée proposée par le tableau synoptique. Un nombre d'entre eux préfèrent plutôt l'entrée par thèmes ou par situations. La démarche d'enseignement est également loin d'être partagée par ces enseignants entre ceux qui font abstraction de la compréhension et ceux qui passent directement de la compréhension à la production et enfin ceux qui se préparent progressivement à la production en commençant par la compréhension. Cette diversité de pratique pourrait s'expliquer par l'absence d'orientations méthodologiques qui devraient accompagner les programmes. En effet, chaque enseignant propose une application du tableau en recourant à des organisations différentes des contenus.

#### **4. L'enseignement de la conversation et l'exposé oral dans le cadre la séquence didactique : quels résultats ?**

Avant de rendre compte de notre expérimentation de la réalisation des séquences didactiques visant la production de deux genres la conversation et l'exposé oral, nous rappelons brièvement les principaux moments de la séquence qui « se définit comme un dispositif didactique créé pour l'enseignement d'un genre textuel » (Dolz, Gagnon, 2008).

**La mise en situation** : dans cette étape l'enseignant discute avec ses apprenants l'objectif du projet visé en négociant les modalités et les conditions de sa réalisation (avec qui, pour qui, et comment, etc). Ce premier moment de la séquence offre également à l'enseignant l'occasion d'étudier les représentations qu'ont les étudiants du genre en question.

**La production initiale** : vient après la mise en situation. Les apprenants produisent, sans être préparés, le genre ciblé. Il s'agit d'un premier jet, d'une première production. Cette dernière joue le rôle d'une évaluation diagnostique par laquelle l'enseignant évalue les pré-requis des apprenants et distingue entre ce qu'ils maîtrisent et ce qu'ils ne maîtrisent pas.

**Les modules ou ateliers** : constitués de diverses activités scolaires préparant les apprenants à la maîtrise des différentes caractéristiques du genre visé. Les objectifs des cours doivent généralement cibler les caractéristiques communicationnelles, discursives, textuelles, graphiques, et matérielles du genre (Chartrand, 2008).

**La production finale** : c'est la dernière étape de la séquence didactique et constitue le moment d'aboutissement. Les apprenants doivent produire le genre dans sa totalité en réinvestissant les savoirs et les savoir fait développés au cours des différents ateliers.

Dans le présent article, il n'est pas question d'une présentation détaillée des deux séquences que nous avons réalisées, mais plutôt d'un compte rendu de leur mise en œuvre. Nous y traiterons les axes suivants :

- l'impact de l'entrée par genre sur l'apprentissage
- la présence ou non des différents étapes de la séquence
- les implications didactiques
- les difficultés

#### **4.1. Entrée par genre : quel impact ?**

Travailler par genre permet de joindre la précision et la richesse. Autrement dit, les différentes caractéristiques propres à chaque genres offrent à l'enseignant l'occasion de varier les contenus du cours et ce en travaillant plusieurs niveaux relatifs au genre visé avec ses différentes dimensions (Dolz et Gagnon, 2008) et de tenir compte de divers aspects de l'oral (Traverso, 2003).

Les activités relatives aux genres sont signifiantes, puisqu'elles sont directement liées à des domaines d'expérience de vie. En adoptant l'entrée par les genres discursifs, nous préparons réellement des utilisateurs de la langue et des acteurs sociaux qui agissent avec la langue pour réaliser différentes actions au sein de la société. En effet, les étudiants trouveront, avec l'introduction des genres dans les classes de langues, du sens à l'acte d'enseignement-apprentissage en les mettant devant des productions langagières signifiantes qu'ils rencontrent dans

leur vie sociale aussi bien en situation de réception que de production.

C'est sur ces données que le choix de la conversation et l'exposé oral en première année est fondé.

L'exposé comme genre universitaire très présent ne pourrait qu'être motivant pour les étudiants et ce en trouvant du sens à son enseignement-apprentissage (Ould Benali, Cortier, 2016). L'implication des étudiants à été remarquablement constatée tout au long de la séquence.

Cependant, sur le terrain, au cours des séances de l'oral effectuées, nous avons constaté que l'introduction de la conversation n'a pas eu le même effet sur la motivation et l'implication de la majorité des étudiants qui ne connaissent pas, dans leur milieu social, des conversations entièrement en français. De ce fait,

— Proposer des conversations en classe, c'est mettre les étudiants dans des situations artificielles, non authentiques et par conséquent:

- les étudiants sont démotivés et moins impliqués ;
- l'aspect de spontanéité de la conversation n'est jamais atteint ;
- la conversation ne peut être considérée, par les étudiants, que comme une simple activité de classe demandée par l'enseignant.

Ceci dit, les genres comme pratiques langagières signifiantes ne peuvent constituer un objet d'enseignement pertinent que s'ils correspondent aux réalités des apprenants et surtout si leur enseignement tient compte des conditions et des particularités sociales de leur réalisation. C'est pourquoi, le contexte d'utilisation des genres doit constituer l'un des critères du choix des supports de classe.

#### **4.2. Absence de l'étape de l'évaluation diagnostique**

Lors de la réalisation des deux séquences didactiques, le moment de la production initiale (l'évaluation diagnostique) est souvent écarté. Cela revient à plusieurs facteurs dont le plus important est celui du temps qui ne permet pas la prise en charge de l'ensemble des productions initiales des étudiants.

Certes l'absence d'une évaluation diagnostique ne nuit pas beaucoup à la réussite de la séquence dans la mesure où les besoins des étudiants demeurent, comme nous l'avons constaté nous-mêmes, quasi-identiques d'une année à une autre, mais, en procédant de la sorte, nous faisons abstraction d'un rôle essentiel de l'évaluation diagnostique, à savoir l'implication des étudiants dans le travail en classe et cela en leur permettant de prendre conscience de leurs connaissances antérieures du genre et de leurs insuffisances.

#### **4.3. Genres différents, orientations didactiques différentes**

En prenant l'exemple des genres proposés en première année (la conversation et l'exposé oral), nous constatons qu'ils nécessitent, de par leurs points de divergences, une prise en

charge didactique différente. Avant d'en présenter les éléments essentiels, nous décrirons les deux genres en question en mettant l'accent sur les points de différence.

#### **4.3.1. Les caractéristiques de la conversation**

En étant un genre discursif, la conversation peut être définie selon Traveso (2003) selon trois niveaux d'analyse :

-la conversation ne correspond pas à une situation sociale à part entière au même titre qu'un cours ou une consultation médicale, une visite, un diner, etc. C'est plutôt ces derniers qui pourraient favoriser ou impliquer des conversations ;

-les évènements de communication se créent selon la situation dans laquelle se déroule la conversation entre amis, collègues, lors d'un diner, etc., ainsi, les types d'activités diffèrent ;

- la conversation par son caractère « fugace » « désigne un certain type d'activité spécifique (les échanges à bâtons rompus), et que c'est par une sorte de glissement que le mot en vient à désigner aussi un "speech-event", (*idem.*, 10)
- le genre conversation a été caractérisé, dans le même article, par le caractère égalitaire des participants, la forme de l'alternance des tours de parole, le mode de gestion des thèmes et enfin le but d'échange ;
- la forme de l'alternance des tours de parole : chaque intervenant prend à tout moment le rôle d'un locuteur



L'enseignement de l'oral en licence de français à l'université de Béjaia: quelle entrée et quelle démarche? revue *Socles*

sans respecter un ordre d'alternance préétabli, c'est-à-dire l'alternance des tours se construit dans l'instant.

Le mode de gestion des thèmes « À l'instar de celle des tours de parole, la gestion des thèmes dans la conversation est locale et immédiate » (Traverso, 2003 :9).

#### **4.3.2. Les caractéristiques de l'exposé oral**

Dans le dictionnaire Robert, le mot *exposé* signifie "*bref discours sur un sujet précis, didactique*". Il est souvent considéré comme un genre scolaire ou universitaire et une activité par laquelle les apprenants développent leurs savoirs et savoir faire langagiers.

L'exposé est une épreuve de prise de parole qui pourrait devenir un bon entraînement pour ces apprenants. Elle les préparerait à leur future tâche d'enseignant, mais aussi, pour ceux qui choisiront de poursuivre leurs études, à la réalisation de mémoires et de travaux de fin d'études qu'ils seront amenés à faire à la fin de leur cycle d'apprentissage et qui comportent une épreuve d'exposition orale.(Valcova, 2011 :395 )

Dolz et Schneuwly (1998 : 144-145) ont déterminé les phases de l'organisation d'un exposé à savoir , *la phase d'ouverture, la phase d'introduction du thème , la présentation du plan de l'exposé , le développement et l'enchaînement des différents thèmes, la phase de récapitulation / synthèse , la conclusion et enfin la clôture.*

Ces différentes particularités que présentent ces deux genres ont eu des retombées sur les décisions que nous avons prises quant aux démarches d'enseignement respectives. Ces implications sont synthétisées dans le tableau ci-dessous :

Exposé oral	Conversation
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ □ Traitement séparé des parties</li> <li>❖ □ Modalités de travail individuel</li> <li>❖ □ Travail faisant abstraction des actes de parole</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ □ Traitement global des parties</li> <li>❖ □ Modalités de travail en binômes ou en petits groupes</li> <li>❖ □ Travail basé sur différents actes de parole (se présenter, raconter, ...)</li> </ul>

**Figure 3 : choix didactiques dans l'enseignement de l'exposé et de la conversation**

Contrairement à la conversation, l'exposé oral présente, comme nous l'avons synthétisé ci-dessus, une organisation que l'on peut qualifier de canonique distinguant ainsi ses différents moments. Cela permet un traitement séparé et progressif des parties. Chaque moment de l'exposé a fait l'objet d'une séance dans laquelle nous devons doter les étudiants des outils nécessaires pour le réussir. Quant à la conversation, l'alternance des tours de parole et le caractère fugace nous ont contrainte d'étudier le genre dans sa globalité.

En outre, les modalités du travail ont été tributaires aussi de la nature du genre conversationnel (la conversation) ou non conversationnel (l'exposé oral). Le premier nécessite une organisation d'activités en binôme ou en petits groupes et requière la gestion, non seulement, de l'hétérogénéité de niveau des protagonistes d'une conversation mais également du manque

de motivation de l'un de ces éléments. Quant au deuxième, les activités qui s'y rapportent sont réalisées en monôme et dans ce cas, il faut gérer la peur, le manque de confiance chez l'exposant.

Enfin, la seule intention communicationnelle de l'exposé oral à l'université est celle d'expliquer un contenu, c'est pourquoi nous avons centré nos objectifs essentiellement sur les procédés explicatifs. Dans le cas de la conversation, les différents événements de communication liés à des intentions de communication différentes nous conduisent vers un travail basé sur les différents actes de paroles relatif à chaque intention.

#### **4.4. Difficultés de l'enseignement des deux genres en question**

A côté des difficultés inhérentes aux insuffisances des étudiants, à l'hétérogénéité des groupes, à l'effectif élevé dans les classe, à la démotivation des étudiants et à d'autres contraintes techniques, d'autres difficultés d'ordre didactique auxquelles nous nous sommes confrontée sont également à gérer. Ces dernières sont résumées principalement dans le choix des supports et le choix des contenus linguistiques à aborder :

**4.4.1. Le choix des supports :** les supports audio et audio visuel demeurent le premier souci des enseignants de l'oral. La difficulté réside, parfois, dans leur indisponibilité mais surtout dans leur choix qui doit être pertinent en termes de richesse, de contenus, de longueur, etc. Choisir des supports qui travaillent la conversation ou l'exposé oral en était un bon exemple. Il ne nous est pas été facile de trouver :

- des supports authentiques
- des supports riches travaillant les caractéristiques du genre ciblé
- des supports correspondant au niveau de la majorité des étudiants.
- Des supports correspondant aux centres d'intérêts des étudiants et dont les thématique intéresserait et motiverait les étudiants et surtout correspondrait à leurs réalités culturelles. Puisque généralement les supports utilisés sont des supports extraits des pratiques langagières des français et s'éloignent de la réalité culturelle de l'étudiant algérien.

#### **4.4.2. Difficultés dans la détermination des contenus linguistiques**

Devant l'absence de travaux d'analyse approfondis et détaillés sur les genres oraux, l'enseignant de l'oral est contraint d'effectuer sa propre description du genre qui ne pourrait être que lacunaire. Le travail de Girard Vigner<sup>5</sup> présenté dans le colloque de Rennes sur l'oral<sup>6</sup> sera une bonne référence pour les concepteurs de programmes ou enseignants de l'oral.

---

<sup>5</sup>-Interagir à l'oral : une compétence complexe (Amphithéâtre Victor Basch (L3)), 57ème colloque international de l'ADCUEFE – CAMPUS FLE, Enseignement-apprentissage de l'oral, État des lieux et perspectives, CIREFE Rennes, 16 et 17 juin 2016.

## **5. Quelques orientations pour l'enseignement des deux genres**

Compte tenu des résultats de notre expérimentation, l'enseignement de l'oral par les genres doit être adopté dans nos classes de langue mais il est nécessaire de veiller à la pertinence du choix des supports, à la réalisation des évaluations diagnostiques et surtout à la prise en charge effectives des différentes caractéristiques de chaque genre. Nous illustrons ici avec l'enseignement du genre de la conversation qui doit tenir compte de la :

- nécessité d'effectuer des évaluations diagnostiques
- variation et progression dans le traitement des situations:
  - proposition, au départ, de situations d'alternance codique en vue de débloquer l'étudiant. Les supports audio visuels doivent correspondre aux conversations entre Algériens caractérisées par l'alternance codique.
  - proposition de situations de conversation qui correspondent à l'identité de l'étudiant algérien: notamment des situations universitaires avec « *un destinataire réel, en présence (un professeur, le chef d'établissement, une autre classe, ...)* » Dolz et Schneuwly 1998). Autrement dit, la thématique, le contexte de la conversation (acteurs, lieu, etc) seront les critères du choix des

supports d'activités. Dans ce cas, les conversations aussi bien entre Français qu'entre Algériens peuvent être exploitées.

- exploitation des documents authentiques (faits par des natifs) traitant de situations qui intéressent l'étudiant algérien (voyage touristique, fête, etc). Ce genre de conversation peut constituer une bonne source pour l'exploitation de la conversation dans une perspective interculturelle.

— Renforcement de contenus linguistiques libérant les étudiants du parcoeurisme (dans les conversations ou les exposés). Un long travail sur les outils linguistiques devient indispensable pour armer les étudiants de compétences nécessaires à mettre en œuvre dans leurs productions langagières.

## **Conclusion**

Pour conclure, nous ne pouvons qu'approuver le grand apport de l'entrée par les genres dans l'enseignement de l'oral. Mais son traitement doit correspondre aux réalités sociolinguistiques du public en l'inscrivant dans la logique du décloisonnement des contenus. Cela se concrétise bien entendu par la séquence didactique dont la réalisation ne doit pas rester superficielle. En effet, un long investissement s'impose en amont, du côté de l'enseignant, en commençant par un choix pertinent des

L'enseignement de l'oral en licence de français à l'université de Béjaïa: quelle entrée et quelle démarche? revue *Socles*  
supports, une analyse détaillée des genres, et au cours de la réalisation en prenant les décisions didactiques appropriées en fonction de chaque genre.

## **Bibliographie**

AMMOUDEN M., 2012, *L'apprentissage actif de l'écrit et/ou de l'oral en licence de français dans le cadre d'une approche intégrée*. Thèse de doctorat, Université de Bejaia.

CHARTRAND S-G., 2008 , « Travailler les textes en classe, oui, mais par genre », disponible sur : [https://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/fichiers/site\\_ens\\_francais/modules/document\\_section\\_fichier/fichier\\_\\_f85b9ce631b9\\_\\_enseigner\\_les\\_textes\\_par\\_les\\_genres\\_fin.pdf](https://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/fichiers/site_ens_francais/modules/document_section_fichier/fichier__f85b9ce631b9__enseigner_les_textes_par_les_genres_fin.pdf)

CUQ J-P., 2003, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, asdifle, CLE International.

DOLZ J., SCHNEUWLY B., 1998, «Un modèle de séquence didactique pour l'enseignement de l'oral » *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels de l'école*, Paris,

DOLZ J, ROXANE G., 2008, « Le genre du texte, un outil didactique pour développer le langage oral et écrit », *Pratiques*, n°137-138, disponible sur : <http://journals.openedition.org/pratiques/1159> ; DOI : 10.4000/pratiques.1159

KERBRAT-ORECCIONI, C., 1990, *Les interactions verbales*, Paris : Colin

LAFONTAINE L., 2005, « Une épistémologie de la didactique de l'oral au Québec », Colloque *Acquis et nouvelles avancées de la recherche en didactique de l'oral : pour une innovation durable*, Congrès de l'ACFAS, disponible sur : [www.lizannelafontaine.com/fr/.../conference-lafontaine-ACFAS-2005.pp](http://www.lizannelafontaine.com/fr/.../conference-lafontaine-ACFAS-2005.pp).

OULDBENALI N., et CORTIER C., 2016, « L'oral en licence de français langue étrangère en Algérie: le cas de l'exposé », 7<sup>ème</sup> colloque international de l'ADCUEFE – CAMPUS FLE, *Enseignement-apprentissage de l'oral, État des lieux et perspectives*, CIREFE Rennes.

PREGENT R., 1990, *La préparation d'un cours*, Montréal Edition de l'école polytechnique de l'université de Montréal

RADOSLAW K., 2012, « Construire un discours oral, oui ... mais comment? L'impact de la pragmatique de l'oral sur la didactique des langues étrangères », *Synergies Canada*.

TRAVERSO V., 2003, « Les genres de l'oral : le cas de la conversation », *Les genres de l'oral*, Lyon, France, disponible sur : <ffhalshs-01001725f>

VALCOVA A., 2011, « l'exposé oral dans la classe de techniques de communication, expression orale et écrite », *Le français sur Objectifs Universitaires*, disponible sur <https://gerflint.fr/Base/Monde8-T2/velkova.pdf> consulté 14/12/2016