



Un regard sur les interactions verbales en milieu universitaire

A Look at Verbal Interactions in University Classes

GADA Moulkheir

Laboratoire de didactique de la langue et des Textes

Université de Médéa(Algérie)

gadamika@hotmail.com

Résumé:	Informations sur l'article
<i>Le présent article essaye de décrire les interactions verbales au sein d'une classe de langue, sous une approche ethnographique. Cette étude propose une description basée sur l'observation et l'analyse d'actions qui se déploient entre enseignants et apprenants à l'université algérienne en classe de français, particulièrement : le fonctionnement des échanges didactiques, l'organisation des tours de parole, la structure des tours en classe et la gestion de l'enseignant. Notre étude a pu démontrer une inertie et un manque de coopération du côté des étudiants, ainsi que des situations d'interactions asymétriques.</i>	<p>Reçu:08/11/2021</p> <p>Acceptation:27/04/2022</p> <p><u>Mots clés:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Interactions ✓ Etudiant ✓ Enseignant ✓ Université
Abstract:	Article info
<i>This study attempts to describe the verbal interactions within a language class, using an ethnographic approach. This study offers a description based on the observation and analysis of actions that take place between teachers and learners in a French class at an Algerian university. Special focus has been laid on the modes of didactic exchanges, the organization and structure of speaking slots, and classroom management. Our study has demonstrated that there was an inertia and a lack of cooperation on the part of the students, as well as asymmetric interaction situations.</i>	<p>Received :08/11/2021</p> <p>Accepted :27/04/2022</p> <p><u>Keywords:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Interactions ✓ student ✓ Teacher ✓ University

❖ **Introduction** : Les praticiens de l'enseignement consacrent leurs efforts, leurs connaissances, leurs capacités et mettent en œuvre leurs imaginations, dans l'objectif de préparer et de mettre en place une suite d'activités. Ces activités visent en premier lieu à faire agir et interagir les apprenants. L'objectif final étant d'apprendre et de maîtriser une langue étrangère. Des efforts et des propositions qui méritent d'être analysés. Il faudrait ainsi vérifier l'effet et l'efficacité de ces initiatives. Une connaissance utile à plusieurs niveaux. L'approche ethnographique permettra une analyse de ces pratiques de classe avec une vision large qui questionne les conceptualisations du faire didactique au sens de Cambra-Giné (2003, p. 13) car cette approche cherche à comprendre ce qui se passe dans les classes, dans le but de changer nos conceptions de l'acte didactique.

En effet, l'apprentissage d'une langue se construit avec et en fonction d'une somme d'expériences individuelles. Les multiples interactions qui permettent à ces expériences de se produire, jouent un rôle essentiel dans l'acquisition de la compétence langagière.

Cet article prend pour objet d'étude le déroulement des interactions verbales en classe de langues, comme ressources pour l'appropriation d'une compétence communicative en français langue étrangère. Sous un regard ethnographique, cette initiative en milieu universitaire algérien cherche à observer l'oral à l'université.

En partant du principe que c'est un milieu propice. La sphère universitaire est d'abord une sphère où prime le verbal, précise Kadik (2013, p. 107). Le milieu universitaire est doté de composantes qui lui sont propres (participants ; contenu ; cadre interactif). Ce dernier est préétabli en positions sociales institutionnelles. Il correspond à la relation didactique, Vion (2000) le cadre interactif est défini comme la nature du rapport social établi d'entrée, par et dans la situation. Ce rapport reste maintenu jusqu'au terme de l'interaction.

Le cadre interactif propose des rôles selon lesquels les sujets communiquent entre eux au sens que propose Cicurel (2011, p. 27) : « Dans une interaction d'enseignement, c'est l'un des interactants qui a la charge de transmettre du savoir. L'apprenant, de son côté, doit fournir à l'enseignant la preuve qu'il a intégré de nouvelles connaissances. (...) la situation d'apprentissage exige en quelque sorte une restitution des connaissances ». Les rôles sont donc traduits par des comportements langagiers particuliers et ils sont définis par un rapport asymétrique au savoir.

La présente contribution étudie la nature de ces interactions. Elle cherche à comprendre leurs évolutions dans le contexte universitaire algérien, notamment à l'université Dr Yahia Fares de Médéa qui représente notre terrain d'investigation.

❖ **Problématique et hypothèses** : L'orientation de la pédagogie vers l'acquisition d'une compétence communicative favorise un apprentissage par l'action. Un cadre d'échange interactif entre individus où chaque participant agit et fait agir son partenaire d'échange. Par interaction on entend selon Goffman (1973, p. 23) :

« l'influence réciproque que les partenaires exercent sur leurs actions respectives lorsqu'ils sont en présence physique immédiate les uns des autres. »

L'enseignement du FLE permet de favoriser des échanges entre enseignants et apprenants. L'oral dans ce contexte est à la fois moyen et objectif d'apprentissage. Une sphère dans laquelle se déploient des interactions multiples.

Le rôle de l'enseignant n'est plus celui d'autrefois. Sa place n'est plus sur l'estrade ou derrière le bureau. Il ne joue pas le rôle d'un détenteur du savoir, mais il devient un formateur. Donc actuellement, sa place est à côté de l'apprenant pour le guider et le superviser. Il est animateur et régulateur, autrement dit : « On est passé du professeur homme-orchestre au professeur chef d'orchestre » confirme Defays (2003, p. 111)

Les contenus ne représentent plus des objectifs d'enseignement/ apprentissage. C'est plutôt les capacités d'action de l'apprenant qui en constituent l'objectif. Ce qui implique un changement du rôle de l'apprenant. L'apprenant qui devait recevoir et restituer des connaissances transmises par l'enseignant, est appelé désormais à exécuter une tâche. Il est actif, autonome et responsable de ses progrès. A ce titre Cherak (2015, p. 72) ajoute que: « Cette approche a recentré l'apprentissage et l'enseignement des langues sur l'apprenant en le faisant participer activement à sa formation par l'action. Ce dernier est considéré comme un acteur social et non comme une machine à laquelle on inculque un savoir ».

Il s'agit d'une situation dans laquelle l'apprenant se trouve donc responsable de la construction de son apprentissage. Précisément dans le cas de l'expression orale. Cependant, on accorde communément une autorité institutionnelle à l'enseignant, ce qui donne lieu à une interaction asymétrique et inégalitaire. Une situation où les partenaires ont des rôles peu compatibles avec les exigences communicatives (une communication de classe).

L'enseignant apparaît alors comme un acteur monopolisant la parole et les apprenants comme des participants passifs. Alors que le contrat pédagogique distribue des rôles précis : « Le devoir de l'enseignant est de transmettre des savoirs et des savoir-faire qu'il détient, tandis que le devoir de l'apprenant est de faire les siens et de montrer ses prestations langagières en répondant aux questions et en intervenant lorsqu'il est sollicité ». Cambra-Giné (2003, p. 83)

Cette situation suscite quelques questions : Existe-t-il des situations d'échanges équilibrées entre enseignants et apprenants en classe de langue dans le contexte universitaire algérien ? Et si oui comment sont-elles construites ? Peuvent-elles être réglées ou améliorées dans le cadre de la gestion des interactions de classe et de la mise en place de la situation d'apprentissage ou relèvent-elles de facteurs extra-didactiques, comme la motivation et les représentations, qui peuvent être à l'origine de l'inertie constatée et de la non coopération des apprenants dans les échanges ?

La description de ce qui se passe dans la classe de langue fait à la fois objet d'une analyse conversationnelle Traverso (2005) et d'un questionnement didactique. Donc nous nous sommes donnés pour objectif d'entreprendre une description ethnographique du déroulement du processus enseignement/ apprentissage interactif en classe de français. Cette initiative s'appuie essentiellement sur les travaux de Cambra-Giné

(2003). Sa démarche propose une description qui repose sur l'observation et l'analyse d'actions qui se déroulent dans une classe de langue.

❖ **Objectifs** : L'article s'interroge sur les pratiques interactionnelles en situation d'enseignement / apprentissage du FLE sous deux points de vue :

Le premier objectif vise la description du déroulement des événements en classe d'un point de vue didactique :

- ✓ Pour changer le regard que portent les didacticiens et les enseignants sur les pratiques interactionnelles propre à la classe de langue dans le but de libérer les apprenants des obstacles liés à la hiérarchie traditionnelle.
- ✓ Pour installer une interaction plus horizontale en classe de langue.
- ✓ Pour relever les traits qui permettent de décrire le fonctionnement et le déroulement des échanges interactifs.

Le second est fondamental, car il cherche à décrire les séquences conversationnelles en classe et s'interroge sur le fait de favoriser des échanges interactifs en classe entre les deux pôles apprenants et enseignant pour :

- ✓ Parvenir à des échanges et des séquences conversationnelles interactives,
- ✓ Cerner les obstacles qui inhibent les séquences conversationnelles (apprenant),
- ✓ Décrire les événements de la classe, notamment le comportement de l'enseignant et sa gestion de l'échange.

❖ **Méthodologie** :

▪ **Corpus** : Notre recherche s'inscrit dans une analyse de corpus oral interactif. Les échanges verbaux sont des séquences orales principalement fugitives. Pour les étudier, il a fallu enregistrer des séances de classe. Ces enregistrements ont été transcrits puis analysés pour constituer un corpus d'étude. La convention de transcription adoptée est une adaptation de transcription proposée par Claude.C membre du laboratoire ICAR de Lyon, (2008).

Le corpus que nous présentons est constitué d'éléments audio-visuels enregistrés au moyen d'une caméra et d'un dictaphone numérique. Deux séances de TD de « Compréhension et production orale » ont été intégralement transcrites. La durée de chaque séance est d'une heure et trente minutes.

Les conventions de transcription utilisées¹

□□ = voix montante

□□ = voix descendante

/ = pause

xx = inaudible

() = remarque ou commentaire du transcripateur

[] = énoncés en arabe

() = traduction des énoncés arabes¹

Les énoncés en arabes traduits en français sont en italique.

: = allongement de la voyelle

IMPORTANT = accent d'insistance ou mot important

(?) = incertitude du transcripateur

= = élision

E : étudiant

P : professeur

EE : réponse chorale (collective)

Ex : étudiant inconnu.

▪ **Population :** L'échantillon dans cette recherche est constitué d'apprenants inscrits en première année de licence de français, à l'université Dr Yahia Fares de Médéa. Les apprenants sont âgés de 18 à 23 ans. Ils ont suivi préalablement un enseignement du français comme langue étrangère pendant 10 ans. Les étudiants présents dans la première classe étaient 32, alors que ceux qui étaient présents dans la seconde classe étaient 28.

Dans cette contribution nous avons choisi de prendre deux classes différentes. Par ailleurs l'enseignant est le même, aussi bien que la matière : séance de production et d'expression orale.

❖ **Résultats :** L'observation des événements et du déroulement de l'action en classe a permis de relever des remarques, parmi lesquelles nous retiendrons :

- **Les interventions de l'enseignant :** Les interventions de l'enseignant et ses prises de parole dépassent en nombre :
 - ✓ 12 fois les interventions de chaque étudiant dans le cours N°1.
 - ✓ 14 fois les interventions de chaque étudiant dans le cours N°2.

Adaptation de Convention de transcription [du](#) laboratoire ICAR, UMR 5191 CNRS, Lyon [proposées](#) par CORTIER.C.

Les prises de parole de l'enseignant pour les explications et l'organisation des activités sont longues. Nous avons retiré du corpus les extraits suivants qui confirment cette remarque.

Extrait 1

P : ne : profite : jamais : //quelque chose que vous n'avez pas gagné à la sueur de votre front ne profite jamais://// hein ////est ce que nous sommes d'accord= / hein

EE : oui

P : hein /// il faut :: justement :: hein obtenir :/ ses biens / hein ou son bien hein ou un ↑ bien ↑ à la sueur de // hein du front autrement tout ce que vous gagnez tout ce que vous obtenez hein sans ↑ peine /// hein partira ↑// TRES ↑ Rapidement ↑ et / ne / vous / sera d'aucun profit ↑ parce que c'est quelque chose que vous avez Mal acquis ↑ que vous n'avez pas acquis justement d'une manière juste vous avez-vous avez acquis ce bien d'une manière injuste donc il ne sera pas profitable d'accord voilà / voilà l'explication du proverbe d'aujourd'hui (le prof écrit au tableau l'explication *ce qu'on a obtenu injustement*) /// Alors ↑ ce qu'on a obtenu injustement hein ne peut être profitable pour nous d'accord Alors ne peut être profitable ou bien ↑ ou bien ou bien hein ce qu'on a obtenu injustement ne peut être hein profitable pour nous ou encore // bénéfique ↓(il écrit au tableau *ne peut être bénéfique*)

Ex : Bénéfique ↓

Dans cet exemple, le tour de parole de l'enseignant s'étale sur neuf lignes; où il explique le proverbe. Dans cette intervention l'enseignant explique un concept nouveau, son explication relève de sa mission didactique. Cette intervention est jugée longue si on la compare aux prises de parole des apprenants.

Dans le deuxième extrait, le tour de parole de l'enseignant est également long, mais cette fois-ci, l'enseignant joue plutôt le rôle du guide et essaye de mettre en œuvre une nouvelle activité.

Extrait 2

P: je / voulais ↑ la pié : ger parce que dans le dialogue qu'est ce ↑ qu'il y a ↑ il y a ↑ une cliente ↑ et non pas ↑ un client ↓ (bruit xxx) et elle s'était rendue compte ↑ hein elle s'était ↑ rendue ↑ compte ↑/ j'ai voulu ↑ te pié : er :↓ mais je n'ai pas↑ pu ↓ hein posons / nos / dialogues ↓ /// alors ↑ nous allons maintenant passer ↓/ au marchand ↑ de :: fro : ma :↑ge / hein passons au / marchand / de : fromage / (les étudiants reviennent à leurs places.13 secondes de silence et de lecture) vous avez ↑ vu tout à l'heure // que le bonhomme ↑ qui a été licencié pour des raisons économiques ↓/ est allé chercher du : TRA ↑ VAIL ↓/ comme quoi ↑/comme responsable ↑/ de vente // lorsque on est un vendeur ↓/ lorsqu'on est un marchand ↓//// on ne / dort ↑ pas au marché ↓/ on ↑ travaille ↓/

- **Les prises de parole des apprenants :** Les prises de parole des étudiants sont des interventions courtes et ritualisées. Elles ne sont que des répétitions des propos de l'enseignant, des réponses avec des mots lexicaux ou de simples confirmations (oui et non). Il n'existe presque plus de prise en charge énonciatives. Les apprenants ne prennent la parole que pour répondre à une question posée.

Extrait 3

P : entre / **combien** de personnes ↑

E₂ : deux ↓

Extrait 4

P : responsable ↑ des ventes ↓ ou bien ↓ tout simplement ↓ **quelqu'un qui vend** ↑

E₃ : **vendeur** ↑

Les étudiants ne manifestent pas de motivation. Ils ne demandent pas d'explication. Ils ne s'engagent pas volontairement pour intervenir ou agir. Nous avons constaté une prudence dans leurs prises de parole qui complique le déroulement d'un cours de compréhension et d'expression orale.

▪ **Les pratiques de classe** : L'enseignant met en œuvre des stratégies qui déclenchent la prise de parole : questions, reformulations, sollicitations. Ces dernières ne suscitent pas de réactions satisfaisantes de la part des apprenants. Faire parler les étudiants est une activité plus difficile que la gestion de la classe et que la coordination, car comme nous l'avons signalé précédemment, les interventions des étudiants sont ritualisées et courtes.

Extrait 5

P : son ignorance ↑ **ou bien** ↑ /// **sa mé** /

E₉ : sa méconnaissance /

Extrait 6

P : non il est impatient / pourquoi ↑ il est impatient /

E₅ : parce qu'il veut / **vraiment** ↑///

P : il veut vrai ↑ ment ↑ **travailler** : =

EE : travailler =

- ✓ La parole est accaparée par quelques étudiants et surtout par les bons éléments, nous avons relevé par exemple : Sur un total de 450 tours de toute la classe, 152 interventions pour une seule étudiante. On observe donc un écart considérable dans le nombre d'interventions des apprenants, car certains apparaissent comme des énonciateurs importants, d'autres comme des énonciateurs moyennement participants ou même des non-énonciateurs. Cette situation où il n'y a pas d'alternance ne peut pas être au service de l'interaction didactique.

Le système d'alternance des tours de parole est le signe des interactions au sens de Bange. (1992) Il est ici question de l'alternance des tours qui représente une des caractéristiques des interactions en général. En effet le respect des règles de la prise de tour est socialement nécessaire.

- ✓ Le manque de coopération de la part des étudiants. Il existe des situations où l'enseignant se trouve dans des situations embarrassantes face à la passivité de ses étudiants. Ces derniers restent muets quand l'enseignant pose des questions.

Dans l'exemple suivant, le professeur pose une question mais il ne trouve pas de réaction du côté des apprenants :

Extrait 7

P : c'est UN ↑ entretien / alle↑z y ↓ **qui** ↑ **PARLE** ↑ / **qui parle** /// **qui** ↑ **parle** //// **samira**↓**qui parle** ↓

E₂ : xx une dame et un monsieur

Nous pouvons remarquer le nombre de sollicitations et la durée des pauses. Dans ce passage le professeur pose une question et attend pendant une seconde puis reprend et attend encore trois secondes. Il repose encore la question une troisième fois en patientant quatre secondes. Toutes ces tentatives restent vaines. Il finit donc par rabaisser le ton et s'adresser à une étudiante en particulier. Il l'interpelle par son prénom : Samira.

Nous tenons à préciser que le prénom de cette étudiante se répète 28 fois dans le cours observé. Un nombre très important qui montre son degré de participation et à quel point, l'enseignant compte sur sa participation pour assurer son cours.

✓ Une fréquence des réponses chorales (collectives). Dans ce type d'interventions, certains étudiants se dissimulent derrière la réponse collective. Pour ne pas assumer leurs réponses, ils évitent les corrections ou les remarques.

Ce type de réponse est propre au contexte d'enseignement / apprentissage, beaucoup d'apprenants le préfèrent. Car nous avons relevé des cas d'apprenants qui n'interviennent qu'en groupe.

Extrait 8

P : hein la décision mais / elle va ↑ lui annoncer ça ↑ par quoi ↑ quel est le moyen de communication ↑

EE : téléphone↑

La gestion des tours est une mission accomplie par l'enseignant vu son rôle d'organisateur. Il peut décider qui parle ? À quel moment il peut parler ? Qui doit prendre le tour suivant ? Il peut interrompre. Cette gestion est soutenue par des modes de sollicitations diversifiés et des questionnements ainsi que d'autres outils.

✓ Le cours se structure essentiellement autour d'échanges à structure ternaire (question, réponse et évaluation). C'est souvent l'enseignant qui déclenche l'échange par une question, les apprenants prennent par la suite le second tour de parole pour répondre et en dernier lieu l'enseignant reprend la parole pour évaluer la réponse.

Extrait 9

P : acquérir ↑ **que veut dire acquérir** ↑

E₃ : [optənir ↓] obtenir ↓

P : **obtenir** ↑ OBTENIR ↑ très bien ↑ acquérir c'est OB /tenir

Les échanges verbaux observés sont plus focalisés sur le système de la langue que sur la communication en tant que telle. Ainsi les rôles joués par les

interactants ne sont pas symétriques, mais complémentaires ; les étudiants ne font que répondre à des questions posées par l'enseignant. Le cours se structure quasiment en échanges à structure ternaire.

✓ Absence d'une véritable communication symétrique. Il n'existe pas de négociations ou de questions posées par les apprenants mais une passivité apparente de la part des apprenants. Ces derniers se contentent de recevoir des informations sans se demander pourquoi ? ou comment ? à ce titre Kerbrat-Orecchioni (1990, p. 23) affirme que le sens d'un énoncé est le produit d'un 'travail collaboratif entre les différents partenaires de l'échange, ce qui démontre ce travail de collaboration est principalement la négociation.

L'extrait ci-dessous est le seul cas dans les deux cours transcrits où nous avons pu relever une question posée à l'enseignant par une étudiante.

Extrait 10

E₈ : Monsieur ↑ **une question** ↑

P : oui ↑

E₈ : **quelle** ↑ **est la différence** ↓ **entre** / **demander** ↑ **une** ↑ **confirmation et confirmer** ↑ /

P : bien ↑ / demander une confirmation alors ↑ là ↑ vous posez une ↑ question est ce que ↑ votre rendez ↑ vous vous / est ce que ↑ le rendez ↑ vous que vous avez ↑ euh que vous vous ↑ êtes fixé ↑ que vous avez ↑ fixé ↓ hein est ↑ toujours maintenu ↑ hein on demande ↑ une confirmation / Hein on demande une ↑ confirmation à propos ↓ d'un rendez ↑ vous ↓ / mais ↑ là pour confirmer ↑ vous dites / c'est d'accord // c'est-à-dire ↓ /

Face à cette situation de non-coopération, l'enseignant utilise des atouts pour solliciter la parole. Il propose des « notes » motivantes et encourageantes pour celui qui intervient. Ainsi cet exemple :

Extrait 11

P : **celui** ↑ **qui me donnera** ↑ Hein qui me posera ↑ une très simple / Hein une très simple / je dirai la plus simple question ↓ / (les étudiants lèvent la main) Hein ↑ une question qu'on po : SE ↓ / Hein / de temps en temps / Hein et la ↑ plus simple Hein ↑ **un petit quatorze** ↓ **plane** ↑ **sur vos** ↑ **têtes** ↓ / Hein (**tous les étudiants lèvent la main**)

Il faut noter aussi, que le professeur se trouve face à des contraintes. Les écarts de niveau et la passivité de certains étudiants compliquent son travail. Pour essayer de faire agir l'ensemble de la classe il fait recours à différents moyens : des demandes directes, des questionnements, des sollicitations, des interrogations, des reproches, des récompenses, voire des menaces. Autrement dit des moyens souples et d'autres strictes.

❖ **Conclusion** : L'interaction en contexte didactique est régie par des règles propres à ce cadre conversationnel. Ces règles sont différentes de celles qui déterminent la conversation ordinaire. L'enseignant est appelé à réagir, à réajuster, à corriger et à orienter l'échange comme le suggère sa mission didactique.

Ainsi l'apprentissage de la langue dans le contexte universitaire respecte à son tour des conditions et des spécificités. C'est un apprentissage qui dépend du rôle et du statut de la langue, ainsi que des tâches à accomplir, comme le mentionne Kadik (2013, p. 116) :

« L'usage de la langue en milieu universitaire est gouverné par des contraintes discursives spécifiques à cette sphère socio-discursive. En fait, l'utilisateur de la langue est obligé de canaliser son énoncé selon des genres reconnus et ayant des spécificités linguistiques. »

Le cadre interactif de l'université conditionne l'échange. C'est lui qui définit la nature des échanges et leur dépoulements, l'interaction dans un cours magistral diffère de l'interaction lors d'une soutenance. Les échanges sont canalisés selon les genres universitaires.

Afin de contribuer à la rénovation pédagogique et didactique de l'enseignement universitaire en Algérie, bien sûr en respectant ses spécificités, nous avons jugé important de nous intéresser aux échanges interactifs dans les classes de langues. Cette étude a permis de décrire le fonctionnement des échanges didactiques, l'organisation des tours de parole, la structure des tours en classe et la gestion de l'enseignant.

Les échanges décrits dans cette enquête correspondent au cadre interactif défini pour le milieu universitaire certes. Mais ces interactions ne semblent pas favorables pour l'apprentissage de l'oral.

Cette enquête, démontre un degré d'interaction non satisfaisant. Nos classes ne permettent pas de générer des interactions libres et développées. Une absence des négociations et une fréquence des interventions ritualisées, donc on ne parle pas d'échanges et d'interactions symétriques ou équilibrées.

Nous avons constaté une passivité estudiantine qui relève de facteurs didactiques et extra-didactiques. Les apprenants manifestent un désintérêt, une peur de faire des fautes, une démotivation, il existe des apprenants timides, etc.

Une situation qui inhibe les interactions en classe. L'enseignant se trouve contraint et rencontre des difficultés en raison de la non coopération des apprenants. Particulièrement lors de l'enseignement de l'oral qui devrait être un moment principalement interactif. L'enseignant essaye de déclencher des échanges. Il utilise des procédés de sollicitation de la parole, il propose des récompenses, il encourage les prises de parole, mais les étudiants demeurent passifs et silencieux. L'enseignant apparaît donc comme énonciateur monopolisant la parole. D'un autre côté les étudiants sont partagés entre énonciateurs et non-énonciateurs.

Pour remédier à cette inertie constatée, L'enseignant est invité à revoir les pratiques de classe afin de mieux favoriser l'échange :

- ✓ Nous proposons de commencer par le contrat didactique. Il faut installer une confiance et rassurer les apprenants
- ✓ Les procédés de sollicitations doivent être diversifiés. Il faut encourager, insister et remercier ou féliciter les interventions.
- ✓ Pour faire parler et agir tous les apprenants, il faut opter pour une démarche d'interpellation permettant de faire parler toutes la classe, par exemple faire un tour de table.

- ✓ Il serait préférable de choisir des modes de questionnement permettant de produire des réactions plus ou moins longues, par exemple choisir des questions ouvertes.
- ✓ L'enseignant est appelé à choisir des contenus, des supports et des thématiques proches de l'étudiant qui permettent de favoriser sa motivation.
- ✓ Il serait favorable de choisir des activités de l'oral permettant de motiver et d'impliquer tous les apprenants. Comme les jeux et les débats.

Les institutions doivent repenser l'enseignement de la matière de l'oral, du côté du volume horaire dans les canevas et des contenus. Une formation à l'intention des enseignants serait au service des enseignements/ apprentissage du FLE, particulièrement l'enseignement de l'oral.

Dans cette contribution, nous avons essayé d'apporter un éclairage sur les compétences à développer, mais d'autres questions s'imposent surtout dans le cadre de l'enseignement de l'oral : Comment doit se présenter l'échange didactique ? Devrions-nous favoriser une communication égalitaire ou inégalitaire dans les situations de l'enseignement de l'oral ? Et si oui, comment réussir à faire de la communication un modèle naturel convenable à la situation d'enseignement / apprentissage du FLE dans le but de parvenir à des séquences didactiques interactives ?

L'oral est une notion floue, il reste un objet fugitif, difficile à contrôler et par conséquent ardu à scolariser comme le mentionne Dolz & Schneuwly (2009, p. 11). Son apprentissage se développe avec et pour l'interaction. Il faut souvent réadapter les contenus, les démarches et le matériel qui ne cessent de se développer.

❖ Bibliographie :

1. Bange, P. (1992). *Analyse conversationnelle et théorie de l'action*. (LAL, Éd.) Paris: Hatier -Didier.
2. Cambra-Giné, M. (2003). *Une approche ethnographique de la classe de langue*. (LAL, Éd.) France: Didier.
3. Cherak, R. (2015). *La nouvelle réforme en Algérie, adoption de l'approche par compétences comme principe organisateur et structurant des nouveaux programmes*. *Revue Didactiques* (7).
4. Cicurel, F. (2011). *Les interactions dans l'enseignement des langues, agir professoral et pratiques de classe*. Paris: Didier.
5. Cortier, C. (2008). *Adaptation de Convention de transcription*. Lyon : Laboratoire ICAR -IUMR- CNRS.
6. Defays, J. (2003). *Le français langue étrangère et seconde*. Enseignement et apprentissage. Belgique : Liège Mardaga.
7. Dolz, J., & Schneuwly, B. (2009). *Pour un enseignement de l'oral Initiation aux genres formels à l'école*. France: EFS. France: EFS.
8. Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne*. Paris: les éditions de minuit.
9. Kadik, d., yaagoub, L., Gada, M., & Bouassla, A. (2013). *Pour un enseignement / apprentissage du Français sur Objectifs Spécifiques : le cas des étudiants des filières scientifiques à l'université de Médéa Algérie.*, (3). *Médéa. Revue Didactiques* (03).
10. Kerbrat-Orecchioni, c. (2002). *L'énonciation, de la subjectivité dans le langage*. Paris: Armand Colin.
11. Traverso, V. (2005). *L'analyse des conversations*. France : Armand colin.
12. Vion, R. (2000). *La communication verbale, Analyse des interactions*. Paris: Hachette supérieur.