



Université MUSTAPHA Stambouli
MASCARA

جامعة مصطفى اسطمبولي
معسكر

Faculté des Lettres et des langues

Département de langue et littérature françaises

Laboratoire « d'ingénierie des Programmes de Langues pour Les filières des spécialités »

THESE de DOCTORAT de 3ème cycle

Spécialité : Français

Option : Didactique du FOS

- Volume I : Thèse –

Présentée par : BECHLAGHEM Hafida

**Développement de la Compétence Orale en Français de Spécialité
Via les TICE ; le PowerPoint comme outil didactique auprès des
étudiants de première année LMD en Biologie à l'Université de
Mascara**

Devant le jury :

Président : BOUMEDINI Belkacem
Rapporteur : SEBANE Mounia Aicha
Examinatrice : CHELLI Rachida
Examineur : STAMBOULI Khadija
Examineur : AIT YALA Ouardia
Examinatrice : SOLTANI Souhila

Professeur Université de Mascara
Professeure Université de Mascara
Docteur Université de Mascara
Docteur Université de Mascara
Docteur Université de Saida
Professeure Université d'Oran

Année Universitaire : 2024-2025

DÉDICACE

JE DÉDIE CE TRAVAIL DE RECHERCHE À LA MÉMOIRE DE MON
PÈRE, DE MA MÈRE RÉCEMMENT DÉCÉDÉE, AINSI QU'À MA
SŒUR, EN PRIANT POUR QUE DIEU ACCUEILLE LEURS ÂMES
DANS SON VASTE PARADIS.

Remerciement

Pour commencer, je rends grâce à Dieu, source de force et de courage, sans qui l'accomplissement de ce travail de recherche n'aurait été possible.

Je souhaite exprimer ma profonde gratitude à ma directrice de thèse, Madame et Professeure Sebane Mounia Aïcha, pour son encadrement précieux, sa rigueur scientifique, sa disponibilité constante et la confiance qu'elle m'a témoignée tout au long de ce parcours.

Mes sincères remerciements s'adressent également aux membres du jury qui ont accepté de participer à ma soutenance et de consacrer de leur temps pour enrichir ce travail par leurs remarques, leurs compétences et leurs évaluations.

Je remercie chaleureusement les responsables de l'Université, l'ensemble des enseignants de biologie de l'Université Mustapha Stambouli de Mascara pour leur soutien et leur collaboration, sans oublier les étudiants de première année Licence biologie, promotion 2018/2019, pour leur participation active à cette recherche,

Enfin, je tiens à exprimer toute ma reconnaissance à mon époux, mes enfants, mes frères, ma sœur, mes amis et mes collègues, pour leur soutien moral et leurs encouragements tout au long de cette aventure académique.

Sommaire

INTRODUCTION GENERALE	6
PREMIERE PARTIE	15
Partie Théorique de la recherche : L'enseignement / apprentissage de la compétence orale dans le cadre du FLE	15
CHAPITRE 01 : L'enseignement/apprentissage du français en contexte algérien entre le secondaire et l'université.....	16
CHAPITRE 02 : L'insécurité linguistique envers la langue d'apprentissage.....	16
CHAPITRE 03 : L'enseignement de la compétence orale : Contraintes et défis.....	16
CHAPITRE 04 : L'enseignement de l'oral a l'université et ses difficultés	92
DEUXIEME PARTIE: Relation entre les nouvelles technologies et l'enseignements sur objectif universitaire TICE ~ ORAL dans l'enseignement du FOU	141
CHAPITRE 05 : Enseignement du français de spécialité en FOS / FOU	141
CHAPITRE 06: Relation entre Oral / TICE et FOU pour favoriser l'interaction	161
CHAPITRE 07: Le Powerpoint et l'enseignement / l'apprentissage du français de spécialité.....	175
TROISIEME PARTIE: Résultats de l'expérimentation.....	197
CHAPITRE 08 : L'expérimentation et l'évaluation de la compréhension orale	198
CHAPITRE 09: Interprétations Des Résultats Et Discussion Générale.....	219
CONCLUSION GENERALE.....	233
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	240
TABLES DE FIGURES.....	263
TABLES DES TABLEAUX.....	265
TABLES DES MATIERES.....	267
RESUME.....	278

INTRODUCTION GENERALE

Introduction

De nos jours, l'importance de formuler les l'objectifs de l'enseignement scientifique en général semble prendre toute son importance car ils se présentent à travers des propositions de programmes et de méthodes visant à rendre les connaissances scientifiques plus accessibles et au service du développement et de la recherche scientifique et technologique.

Les objectifs de ce type d'enseignement dans les universités algériennes ont évolué ces dernières années ; leur but est de permettre aux étudiants d'acquérir des connaissances et des compétences tout au long de leurs études universitaires. En effet, et selon Puren (1994 : 140), l'objectif principal de l'enseignement d'une langue étrangère est d'apprendre à communiquer dans cette langue : « Apprendre une langue, c'est apprendre à être suffisamment performant dans des situations communicatives dans lesquelles l'apprenant aura l'occasion d'utiliser les codes de la langue cible."

Ainsi le développement des capacités orales joue un rôle crucial dans l'acquisition de ces compétences de l'école primaire à l'université. Or, l'enseignement de la langue orale, en particulier de la compréhension orale, a longtemps été négligé, principalement en raison des défis rencontrés dans les cours de langues spécialisées. Ce n'est qu'avec la mise en œuvre du système LMD en Algérie et des réformes que l'enseignement de l'expression orale a pris une place prépondérante car le système classique limitait la compréhension écrite aux universités, ce qui s'est avéré insuffisant pour les apprenants. (Barbot, 2018)

Afin de prioriser le développement de la compréhension orale, les enseignants accordent une attention accrue à cette compétence réceptive. Ils promettent activement une réévaluation des pratiques éducatives actuelles en classe, notamment lors des séances orales. Ceci est accompli grâce à la mise en œuvre de diverses méthodes et activités pédagogiques, qui utilisent diverses ressources pour faciliter l'acquisition de nouvelles techniques d'apprentissage. (Barbot, 2018)

Un examen plus attentif des situations d'enseignement/apprentissage révèle qu'un nombre important d'étudiants, notamment dans les domaines scientifiques et technologiques, ont tendance à interrompre leurs études universitaires dès la première année en raison d'une maîtrise insuffisante de la langue professionnelle, (Sebane, 2008 :2011).

L'incapacité à comprendre une langue, notamment lorsqu'il s'agit d'atteindre des objectifs personnels, oblige souvent les étudiants à changer de discipline académique, d'où le grand taux d'échec dans la 1^{ère} année universitaire (Sebane, 2008). C'est ce constat d'échec répandu parmi les étudiants de première année en biologie qui a suscité la réflexion de notre thème de recherche.

En effet, il convient dans notre recherche de démontrer que la majorité des enseignants en classe n'intègrent peu ou pas des outils d'aide à la compréhension orale comme les nouvelles technologies. Par exemple, dans le département de biologie de l'université de Mascara, quelques enseignants proposent de distribuer des documents et de lire verbalement le contenu du cours pendant le cours, en s'appuyant uniquement sur les notes au tableau pour obtenir des explications. Cette approche néglige les avantages potentiels de l'utilisation du multimédia pour améliorer la compréhension de nouveaux concepts. (Mayer, 2011)

Dans le domaine scientifique, la biologie englobe de nombreuses disciplines qui cherchent à approfondir notre compréhension du monde naturel (Ernst Mayer, 2004). En conséquence, l'enseignement de la biologie va au-delà de la simple diffusion des

connaissances, mais exploite plutôt les technologies de l'information et de la communication pour améliorer l'expérience d'apprentissage.

Afin d'accompagner les apprenants ayant des difficultés de compréhension, le domaine scientifique adopte une approche globale alliant recherche scientifique et méthodes expérimentales, visant à valoriser l'acquisition globale des connaissances.

Pour mieux comprendre les défis rencontrés par les étudiants lorsqu'il s'agit de comprendre l'information orale dans des matières spécialisées, notre première enquête s'est appuyée sur des observations de terrain. Il convient de définir la prédominance notable des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement (TICE) lors des cours (Clark, & Mayer, 2011). Cependant, la question cruciale qui se pose est de savoir si ces outils sont utilisés efficacement pour prévenir le désengagement des étudiants et maintenir leur motivation à l'apprentissage.

Il est important de garder à l'esprit que ces étudiants sont bacheliers qui ont étudiés les matières scientifiques en langue arabe et que leur formation et leurs programmes diffèrent considérablement de ceux du niveau universitaire (Sebane, 2011). Après une analyse complète des besoins, qui impliquait la proposition d'un questionnaire aux enseignants de spécialité avec qui nous avons collaboré et des étudiants.

Nous nous sommes d'abord concentrés sur le matériel de cours, en particulier les documents à distribuer, puis nous sommes tournés vers l'intégration des technologies de l'information et de la communication (TICE), en particulier l'utilisation de l'information, l'outil PowerPoint largement utilisé en classe.

À la lumière de ce constat, notre objectif est de réévaluer les cours en utilisant l'outil le plus efficace et le plus largement utilisé, le PowerPoint désormais PPT, afin de rationaliser sa mise en œuvre par les enseignants et d'améliorer la compréhension par les étudiants de la prestation et du contenu des cours (Prensky, 2001). Cette approche vise à

alléger la charge et le nombre excessif de diapositives généralement présentées dans PowerPoint,

De plus, mener des recherches sur l'utilisation de Power Point (Mayer, 2009 ; Paivio, 1986) en collaboration avec des enseignants spécialisés afin d'améliorer la compréhension des connaissances scientifiques et conceptuelles, ainsi de favoriser l'engagement et l'interaction entre les étudiants de première année de biologie LMD dans la construction des connaissances dans la compréhension orale.

Pour relever les défis de la compréhension orale, il est crucial d'employer des techniques et des ressources efficaces susceptibles d'améliorer cette compétence. En outre, il est particulièrement essentiel d'intégrer les technologies de compréhension orale dans les cours de spécialité, car cela pourrait contribuer à rationaliser le processus d'apprentissage et à maintenir l'engagement des étudiants (Moreno, & Mayer, 2000).

Il est cependant important de considérer également le rôle de l'enseignant et de garantir une organisation adéquate pour faciliter cet aspect de l'éducation. Par conséquent, nous étudierons dans notre recherche la mise en place de la compétence de la compréhension de l'oral basée sur l'utilisation des TICE et sa contribution à l'enseignement des filières scientifiques.

Par ailleurs, nous nous baserons sur la réforme du système éducatif en amont qui bouleversé les pratiques pédagogiques centrées sur l'écriture et incité les enseignants à s'interroger sur l'enseignement et les outils pédagogiques de cette compétence afin d'aboutir à un apprentissage plus efficace et motivant. (Lebrun, 2002).

Notre recherche s'inscrit dans le domaine de la pédagogie des langues et de l'intégration des technologies de l'information et de la communication (TICE) dans l'enseignement de la biologie. Nous avons spécifiquement opté pour les TICE en raison de leur influence sur les apprenants et les enseignants. En exploitant cet outil, il sera possible de provoquer des transformations positives dans les attitudes et les comportements des

apprenants, améliorant ainsi l'expérience d'enseignement et d'apprentissage grâce à une gamme diversifiée de ressources professionnelles (Viau. 2009).

De plus, les enquêtes ultérieures font partie intégrante du cadre structurel de la recherche favorisant une connexion interactive entre les apprenants et la compréhension de langues spécifiques à un domaine facilité par l'utilisation des TICE (Collins, & Halverson, 2018).

Au vue de toutes ces considérations théoriques et de ces constats émane la problématique suivante :

Dans quelles mesures Les TICE peuvent éveiller les facultés cognitives et motiver les étudiants de première année inscrits dans le département de biologie ? Et comment le Power Point peut améliorer et faciliter la compréhension de l'orale ?

De cette problématique découlent les questions de recherches suivantes :

- Quels facteurs contribuent à restreindre la communication et de l'interaction verbale en classe de spécialité ?
- Quels types de dispositifs peut-on suggérer pour améliorer l'enseignement de la compréhension orale et apporter ainsi une meilleure compréhension des cours spécialisés ?
- Comment ces dispositifs contribuent-ils à faciliter le processus de compréhension dans l'enseignement de la biologie?
- Quels sont les obstacles auxquels sont confrontés les étudiants dans le domaine de l'enseignement spécialisé en biologie et comment les surmonter
- Comment répondre aux défis de compréhension orale auxquels sont confrontés les étudiants en biologie ?

À la suite de ces questions de recherche, nous formulons les hypothèses suivantes :

H1: Les TICE auraient-ils le potentiel d'améliorer, voire de faciliter la compréhension orale en classe de spécialité dans le domaine de la biologie ?

H2: Les TICE déclencheraient-ils le processus d'apprentissage des apprenants en biologie pour les inciter, les encourager et les motiver à développer des compétences en compréhension orale en français de spécialité ?

H3 : L'intégration des TICE pourrait-elle aider les étudiants à communiquer en français en cours de biologie ?

H4 : Quels outils pourraient pallier aux difficultés de compréhension orale des étudiants en Biologie et leur l'impact se limite-t-il uniquement à leurs avantages par rapport à l'enseignement traditionnel ?

H5 : Le potentiel pédagogique de ces dispositifs TICE pourrait-il permettre aux apprenants de bénéficier du développement de la compréhension orale ?

Pour vérifier ces hypothèses, nous avons adopté pour notre recherche expérimentale une approche de méthodes différentes à savoir le Power Point et polycopié, avec des groupes expérimentaux et des groupes témoins. Ce qui nous a permis d'obtenir des résultats à la fois qualitatifs et quantitatifs tout en utilisant plusieurs instruments d'enquête : questionnaires, observations et grilles d'évaluation.

Notre travail s'organise en neuf chapitres :

Nous tenterons dans le premier chapitre de nous concentrer sur l'orientation théorique dans l'enseignement /apprentissage de la langue française en nous basant sur des définitions des concepts clés d'après les recherches de (Sebane ,2011 ; Germain et Netten, 2013 ; Barbot, 2000 ; Boukhannouche, 2016 ; Ibrahimi, 1995). Puis nous avons exposé les résultats préliminaires de la pré-enquête réalisée via un questionnaire proposé aux étudiants en 1ère année biologie LMD

Le deuxième chapitre se penchera ensuite sur les défis auxquels sont confrontés les étudiants universitaires tel que l'insécurité linguistique, en nous basant sur les résultats des recherches de (Calvet, 1993 ; Labov, Niedenthal, Dalle et Rohmann 1997 ; Covington, 1984), Ce chapitre présentera également les résultats préliminaires d'un questionnaire préalable à l'enquête administré à des enseignants spécialisés en biologie.

Le troisième et quatrième chapitre seront consacrés à l'enseignement et à l'acquisition des compétences orales, en nous concentrant spécifiquement sur la compréhension d'un langage spécialisé chez les étudiants de première année de Biologie LMD, objet de notre recherche.

Dans le cinquième chapitre, notre objectif sera d'explorer la didactique de l'enseignement du FOS et du FOU, en nous appuyant sur les recherches menées par (Sebane, 2011 ; Hafez. S, 2011 ; Carras et al. 2007 ; Bertrand, et Candelier, M. 2005 ; Lehman, 1993 ; Farid, 2005 ; Mangiante et Parpette, 2004 ; Bertrand, 2002 ; Qotb, 2015 ; Ferraris, 2002 ; Bérard, et Lebeau, 2006).

Le chapitre 6 se concentrera sur l'exploitation des méthodologies employées pour l'intégration des TICE dans l'enseignement de la compréhension orale spécialisée du français en milieu universitaire, ciblant spécifiquement les étudiants en biologie de l'université de Mascara. De plus, l'introduction de l'outil multimédia Power Point sera mise en œuvre dans des cours spécialisés pour évaluer l'influence potentielle de cette stratégie d'intégration dans l'atteinte du résultat escompté. Des évaluations expérimentales seront menées au sein du département de biologie de Mascara.

Par ailleurs, le chapitre 7 décrira la mise en œuvre de nos expériences, ainsi que les tâches et stratégies proposées pour améliorer la compréhension orale.

Quant au huitième chapitre, il proposera une évaluation finale des étudiants à l'aide d'une grille d'évaluation pour réfuter ou confirmer nos hypothèses.

Enfin, le neuvième chapitre, nous procéderons à une évaluation normative et identifierons de nouvelles perspectives susceptibles d'ouvrir des voies de recherche supplémentaires.

PREMIERE PARTIE :

**Partie théorique de la recherche : l'enseignement /
apprentissage de la compétence orale dans le cadre du FLE**

CHAPITRE 01 :

L'enseignement / apprentissage du français en contexte algérien entre le secondaire et l'université.

Introduction

Dans ce chapitre, il est important de se focaliser sur le français dans le contexte algérien entre école et université. Savoir que l'enseignement est un système d'action impliquant des agents, des situations et des résultats finaux. Enseigner le français comme langue étrangère, c'est d'abord savoir le transmettre de manière pédagogique, et pour cela, les apprenants doivent l'apprendre comme langue étrangère. L'apprenant doit assumer une part de responsabilité dans son apprentissage, qui concerne « *La faculté de l'apprenant à initier des actes de langage et à mobiliser spontanément la langue orale lors d'interactions en L2.* » (Germain et Netten, 2013)

De plus, les enseignants sont des facilitateurs et ont la capacité de guider activement l'apprentissage des langues, « *Les enseignants doivent résister à cette tentation : leur rôle se limite à celui de guides et de facilitateurs de l'apprentissage.* » (Barbot. 2000).

1.1 L'enseignement du français en contexte algérien.

1.1.1 Le secondaire

En examinant les objectifs qui lui sont assignés et les choix méthodologiques qui sous-tendent son apprentissage, on peut déterminer le statut d'une langue et la valeur qui lui est attribuée. Ainsi, l'éducation nationale indique que l'enseignement/apprentissage du français en Algérie doit reposer sur l'acquisition d'une forme de communication permettant, par l'utilisation des nouvelles technologies, la connaissance des domaines culturels francophones et l'acquisition de connaissances, et aussi avec un esprit ouvert sur le monde.

Nous constatons que nos objectifs appartiennent à deux ordres distincts, l'ordre humaniste caractérisé par l'ouverture aux autres cultures étrangères et aux nouvelles technologies du monde, et celui qui repose avant tout sur l'utilisation efficace des outils linguistiques permettant l'acquisition de connaissances. Cela dit, nous nous préoccupons davantage du dernier objectif, puisqu'il relève directement du champ de notre étude. L'un des objectifs est de doter les apprenants, ainsi que les futurs étudiants, d'ici la fin du cursus d'une maîtrise suffisante de la langue pour leur permettre de réussir dans une formation universitaire.

La 3ème année secondaire est une année qui parachève le cycle scolaire. Elle a pour but de finaliser les apprentissages du cycle et doit donc permettre de réaliser l'objectif terminal d'intégration du cycle (OTI). De plus, elle prépare l'apprenant à l'examen du baccalauréat (évaluation certificative).

1.1.2 L'université

Avec la politique d'arabisation (1970), le français change complètement de statut. On est passé du français comme première langue étrangère d'apprentissage et enseignée pour elle-même, au français comme moyen de réussite, c'est-à-dire du statut de discipline enseignée jusqu'au secondaire, à la langue de l'enseignement scientifique et technique dans l'enseignement supérieur¹. Cette situation s'est avérée assez problématique pour les nouveaux arrivants au collégial, qui se retrouvent obligés de mener des recherches complexes dans une langue qu'ils ne maîtrisent souvent pas suffisamment.

¹ Il faut noter que dans les universités algériennes il y a un enseignement en arabe et un enseignement en français. Il est vrai que la plupart des filières des universités telles que les sciences humaines et sociales sont arabisées, c'est-à-dire que la langue d'enseignement, la langue d'acquisition des connaissances professionnelles, est l'arabe. Cela dit, malgré le caractère arabe de tous ces départements, l'enseignement d'une seconde langue étrangère vivante est obligatoire, et le plus souvent le français. Quant à l'enseignement français, il ne couvre qu'une partie des disciplines scientifiques : biologie, médecine, veto sciences agroalimentaires et certaines filières techniques (génie civil). C'est par la langue française que se fera la diffusion des connaissances scientifiques et techniques dans l'enseignement supérieur.

En effet, il est bien réel que la formation des étudiants entrant à l'université s'interrompt avec la formation antérieure, et que les objectifs de l'enseignement du français au secondaire ne répondent pas nécessairement aux besoins des universités en raison des changements dans l'enseignement des langues. Cette situation bénéficiera certainement d'un certain soutien d'un point de vue pédagogique en raison du système de programmes d'études en français mis en place par l'institution dans la majorité des disciplines scientifiques et techniques de l'enseignement supérieur, par exemple: la biologie, les sciences vétérinaires (**avec 30 h de cours par semestre**) mais cela reste d'une insuffisance considérable. (Boukhannouche, 2016, p. 76-92).

Dans les universités nous sommes confrontés à une situation où l'on voit des étudiants nouvellement admis, majoritairement dans les matières scientifiques et techniques en français, confronté à un double enseignement au début de leur cursus universitaire : c'est l'enseignement du français (sous forme de cours de langue) qui va au-delà de l'enseignement du français (impliquant des cours disciplinaires).

Si les réformes de 2004 ont touché les supérieurs algériens et étaient liées à ce que l'on appelle aujourd'hui le système LMD (Licence, Master, Doctorat), cette situation n'a pas empêché le français d'avoir un double statut. Cela conduit logiquement à deux types de cours : des cours de français mis en place pour améliorer les compétences linguistiques des étudiants et des cours de français liés à leur réussite dans les matières choisies.

1.2. Profil de sortie des apprenants à l'issue de l'enseignement secondaire

Le nouveau programme mis en place par le Ministère de l'Éducation Nationale vise les apprenants. Il traite des compétences et aborde tous les résultats d'apprentissage. Les apprenants ont besoin d'accéder par le biais de l'apprentissage par projet. À cette fin, il

préconise une approche par compétences comme moyen d'apprentissage le considérant capable de répondre au monde du travail, en particulier dans un monde en développement perpétuel.

Le français ne devrait plus être langue étrangère; à ce stade, il est tenu que les apprenants aient un ensemble de compétences opérationnelles.

Les apprenants, au terme du cursus, auront :

- acquis une maîtrise suffisante de la langue pour leur permettre de lire et de comprendre des messages sociaux ou littéraires ;
 - utilisé la langue dans des situations d'interlocution pour différents buts en prenant en compte les contraintes de la vie sociale ;
 - exploité efficacement de la documentation pour la restituer sous forme de résumés, de synthèses de documents, de compte rendus ;
 - adopté une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les médias ;
 - produit des discours écrits et oraux qui porteront la marque de leur individualité (que ces discours servent à raconter, à exposer, à rapporter des dires ou à exprimer une prise de position) ;
 - appréhendé les codes linguistique et iconique pour en apprécier la dimension esthétique².

1.3. Description de la langue française en contexte universitaire en Algérie

Les universités algériennes proposent un éventail assez large de formations en français pour les étudiants de l'enseignement supérieur, par exemple dans les sciences médicales (pharmacie, médecine, etc.) ou les filières techniques (informatique,

² Ministère de l'Education Nationale, Commission Nationale des Programmes, français 3^{ème} année secondaire, février 2006.

architecture, etc.). Par conséquent, les cours de français par le français ont le statut d'outil pédagogique.

1.4. Profil d'entrée des apprenants à l'université

Désormais, l'enseignement en contexte algérien devient arabophone. Cependant, à l'université, toutes les filières scientifiques et techniques comme la médecine, la physique, la chimie, la biologie, etc. sont dispensées de l'enseignement purement français. Ainsi, la langue française garantit l'accès à la formation scientifique. Les étudiants sont mal à l'aise face à cette nouvelle situation, et ils éprouvent d'énormes difficultés qui empêchent la réussite de leurs études universitaires.

Taleb Ibrahimy avance l'idée que : « *le système scolaire algérien génère des « semi-lingues », c'est-à-dire des élèves maîtrisant de manière incomplète tant l'arabe que le français.* » (1995 : 61).

Ainsi, Mounia Sebane partage la même idée, en affirmant :

« Du fait que toutes les disciplines scientifiques étaient enseignées au collège et au lycée en arabe, les étudiants algériens des filières scientifiques éprouvent des difficultés à bâtir des connaissances disciplinaires solides en français. » (Sebane .2011, p. 375).

Dans les universités, cette arabisation (1970) ne s'est opérée que dans certaines disciplines universitaires, droit, sciences sociales, économie, commerce... La langue arabe a constitué son propre département. Cette situation s'avère assez problématique pour les nouveaux entrants dans les filières scientifiques et technologiques qui se retrouvent à devoir utiliser un langage spécialisé pour des recherches complexes. Ce dernier n'est pas maîtrisé par de nombreux étudiants.

Nous avons tenté de représenter au mieux le contenu et les heures disponibles dans un échantillon de cours de Biologie dispensés en français à l'Université de Mascara que nous avons sélectionné pour notre recherche. Nous avons listé le nombre de modules enseignés en français et leurs heures correspondantes dans le tableau ci-dessus. De plus, des questionnaires analytiques sont présentés aux étudiants pour une pré-enquête afin de cibler leurs difficultés à l'oral, sont exposés en aval.

Tableau 1: Cours de Biologie dispenses en français à l'université de Mascara

Filière	Nombre de modules enseignés en français	Brève présentation de la filière	Volume consacré	horaire
Biologie	35 modules pour chacune des spécialités	Licence de 3ans avec 8 spécialités différentes	Environ 400h semestrielles	

1.5. Résultats préliminaires de la pré-enquête selon le questionnaire proposé aux étudiants en 1^{ère} année biologie

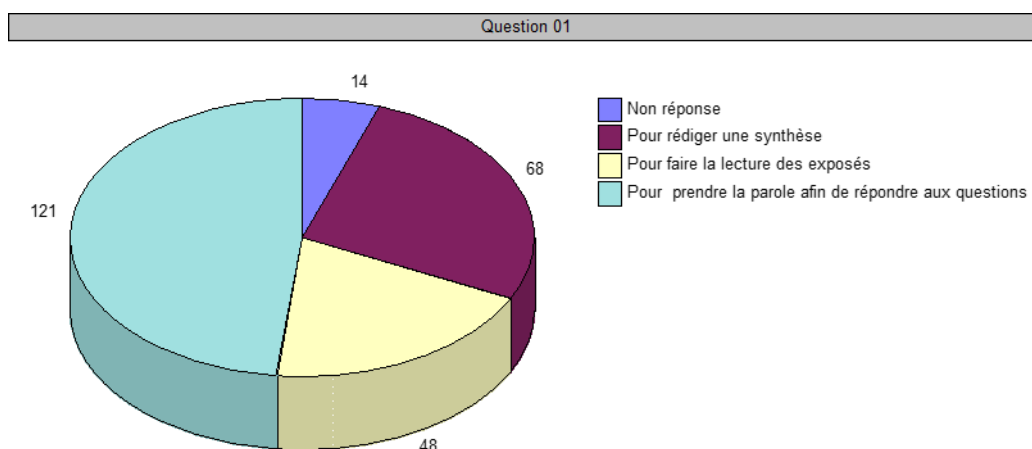
Dans ce chapitre, nous présenterons l'analyse et les interprétations des réponses des étudiants obtenus via le questionnaire. Nous avons accordé une attention particulière à ces questionnaires visant à enquêter statistiquement sur les opinions des étudiants de " Français sur objectif spécifique " de la Faculté de Biologie de la recherche sur plusieurs points pertinents concernant la situation de l'acquisition de la compétence orale.

Le questionnaire a été soumis et distribué durant le second semestre de l'année 2017/2018. Il a été distribué aux étudiants de première année de Biologie de Mascara. 500 questionnaires ont été remis à un grand nombre d'étudiants de première année du LMD. Seuls 200 questionnaires nous ont été retournés. Celui-ci se compose de 18 questions, dont 12 questions à choix multiples et 6 questions fermées. Les questionnaires seront présentés en détail dans le dernier paragraphe.

Item 01 ; le tableau suivant consiste à savoir si la langue étrangère comme « la langue française » est-elle difficile pour les apprenants dans leurs apprentissages.

Tableau 01 : Difficulté de la langue française

Question 01	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	14	7,0%
Pour rédiger une synthèse	68	34,0%
Pour faire la lecture des exposés	48	24,0%
Pour prendre la parole afin de répondre aux questions	121	60,5%
TOTAL OBS.	200	



Graphe 01 : Difficulté de la langue française

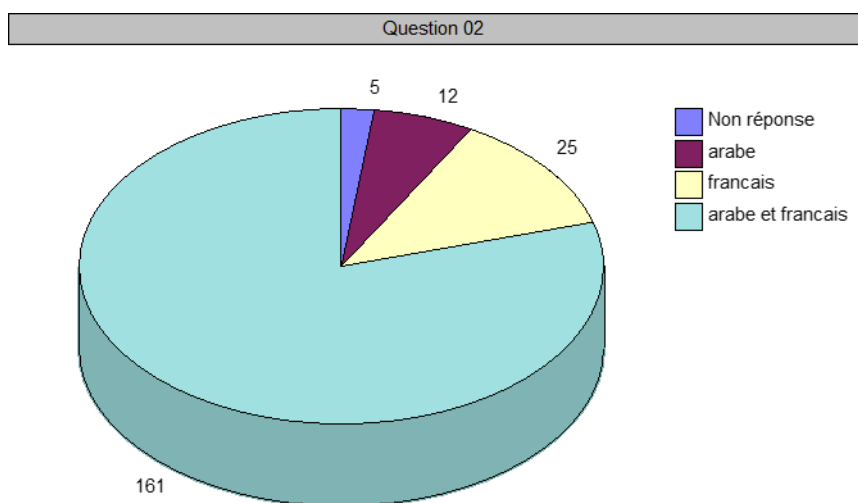
Commentaire

D'après le tableau, 60.5% des apprenants en Biologie estiment que les difficultés de la langue française sont dans la prise de parole pour répondre aux questions posées de l'enseignant, 34% pour rédiger une synthèse, 24% pour faire la lecture des exposés selon d'autres, ces difficultés seraient dû au manque d'un bagage linguistique.

Item 02 ; La question est de connaitre en quelle langue les cours de spécialités sont-ils expliqués :

Tableau 02 : la langue pour explication des cours

Question 02	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	5	2,5%
arabe	12	6,0%
français	25	12,5%
arabe et français	161	80,5%
TOTAL OBS.	200	



Graphe 02 : la langue pour explication des cours

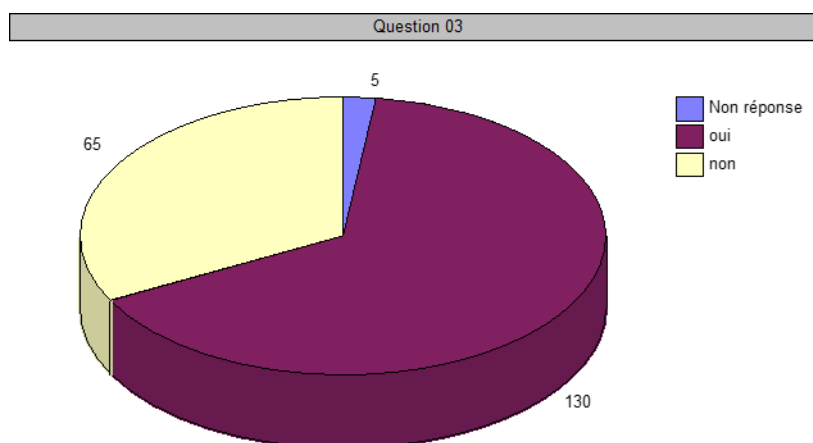
Commentaire :

80.5% des étudiants affirment que leurs enseignants expliquent souvent dans les deux langues (en arabe et en français) vu le niveau de leurs apprenants, 12% seulement utilisent la langue française durant le cours et 2.5% d'enseignants présentent le cours en arabe, seuls les termes scientifiques sont annoncés en français. Ce qui signifie que l'usage de l'arabe en cours de spécialité est fréquent pour la transmission du message ou bien l'explication des notions du cours.

Item 03 ; Le tableau suivant consiste à montrer s'il y a des difficultés de compréhension orale dans les cours de spécialités.

Tableau 03 : les difficultés en compréhension orale des cours

Question 03	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	5	2,5%
oui	130	65,0%
non	65	32,5%
TOTAL OBS.	200	100%



Graphe 03 : les difficultés en compréhension orale des cours

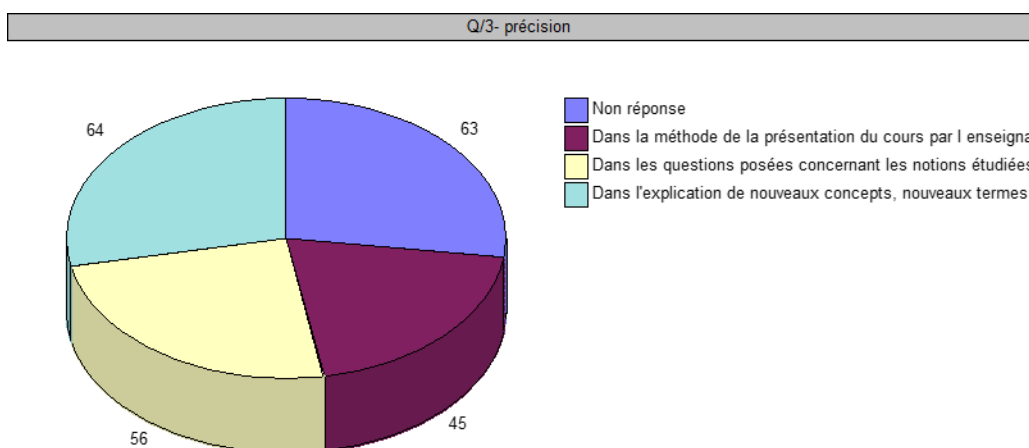
Commentaire :

65 % de la majorité des apprenants a répondu par un « oui ». Ces derniers affirment avoir d'énormes difficultés en compréhension car cette langue pour eux est peu pratiquée en dehors des cours et de l'université, 32% selon certains affirment ne pas avoir de problème avec la langue car elle est présente et utilisée dans leur vie quotidienne.

Item 3.1 ; Nous verrons dans le tableau ci-dessous où résident les difficultés en cours de spécialités.

Tableau 3.1 : précision des difficultés en cours de spécialité

Q/3- précision	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	63	31,5%
Dans la méthode de la présentation du cours par l'enseignant	45	22,5%
Dans les questions posées concernant les notions étudiées	56	28,0%
Dans l'explication de nouveaux concepts, nouveaux termes	64	32,0%
TOTAL OBS.	200	



Graph 3.1 : précision des difficultés en cours de spécialité

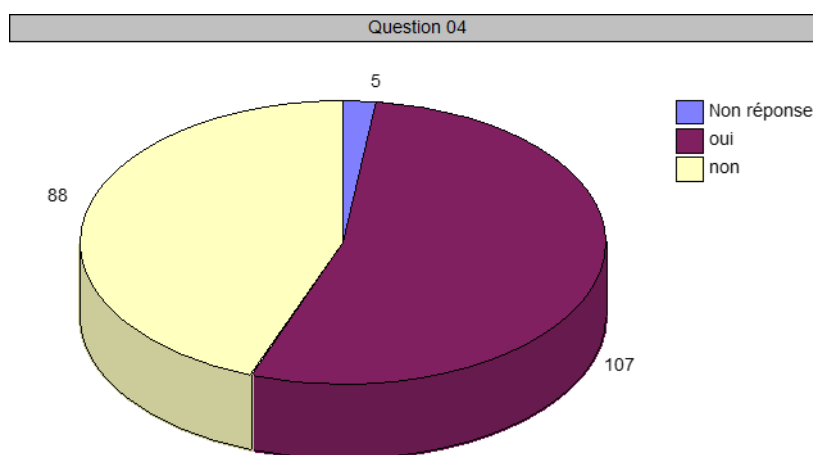
Commentaire :

D'après les réponses données 28% des étudiants trouvent des difficultés dans les questions posées concernant les notions étudiées, 32% sont dans l'explication de nouveaux concepts, nouveaux termes et 22.5% sont dans la méthode de la présentation du cours par l'enseignant. Cependant, 31.5 % n'ont pas répondu, selon eux, ils ne comprennent pas le sens des questions posées par l'enseignante en langue française.

Item 04 : Par le tableau ci-dessous, nous présentons en pourcentage les difficultés à comprendre un cours en français langue de spécialité en utilisant des documents audio-visuels.

Tableau 04 : difficultés dans la compréhension du cours en français via des documents audio-visuels

Question 04	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	5	2,5%
oui	107	53,5%
non	88	44,0%
TOTAL OBS.	200	100%



Graphe 04 : difficultés dans la compréhension du cours en français via des documents audio-visuels

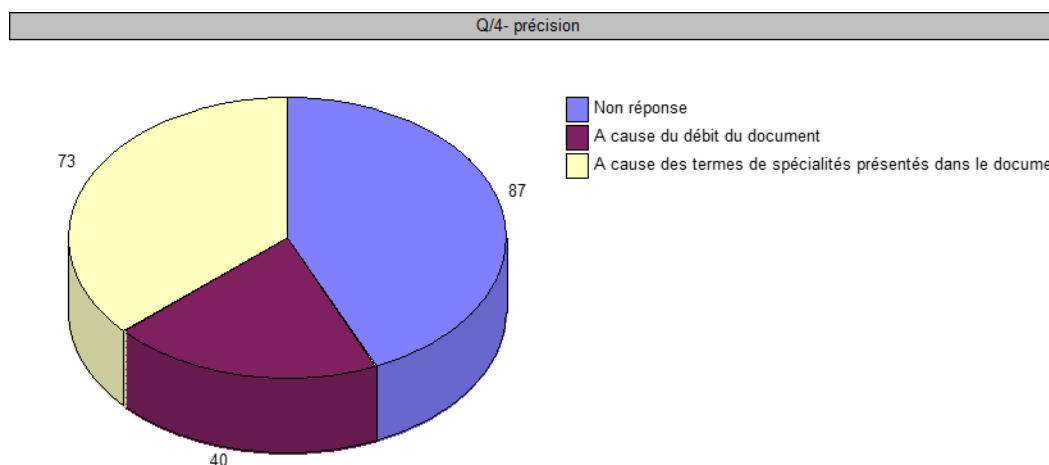
Commentaire :

Les chiffres de ce tableau montrent 53.5% de la majorité des étudiants n'arrivant pas à suivre pendant un cours de spécialité avec l'utilisation des documents audio-visuels contrairement à d'autres avec 44%. Les causes sont présentées dans le tableau suivant.

Item4.1 ; Par le tableau suivant, nous verrons où résident les difficultés qui bloquent l'apprenant pendant un cours de spécialité avec l'utilisation des documents audio-visuels.

**Tableau 4.1 : précision des difficultés dans la compréhension du cours
en français via des documents audio-visuels**

Q/4- précision	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	87	43,5%
A cause du débit du document	40	20,0%
A cause des termes de spécialités présentés dans le d	73	36,5%
TOTAL OBS.	200	100%



**Graphe 4.1 : précision des difficultés dans la compréhension du cours
en français via des documents audio-visuels**

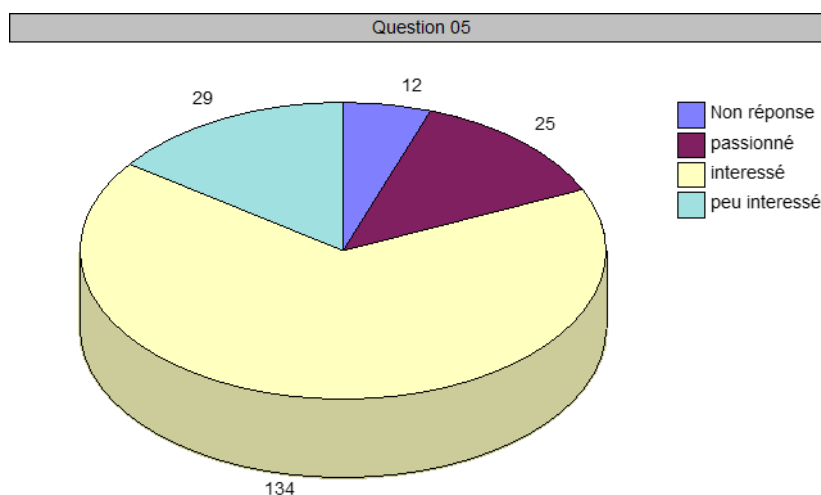
Commentaire :

Nous pouvons constater à travers les réponses, 36.5% des étudiants, selon eux le non maitrise de la langue génère dans l'incompréhension des termes de spécialités présentés dans le document. 20%, pour d'autres cela est à cause du débit du discours de l'enseignante.

Item 5 ; Concernant l'utilisation des TICE, le tableau suivant montre l'intérêt des étudiants et leur qualification envers les nouvelles technologies.

Tableau 05 : l'intérêt et la qualification envers les nouvelles technologies.

Question 05	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	12	6,0%
passionné	25	12,5%
interessé	134	67,0%
peu interessé	29	14,5%
TOTAL OBS.	200	100%



Graphe 05 : l'intérêt et la qualification envers les nouvelles technologies.

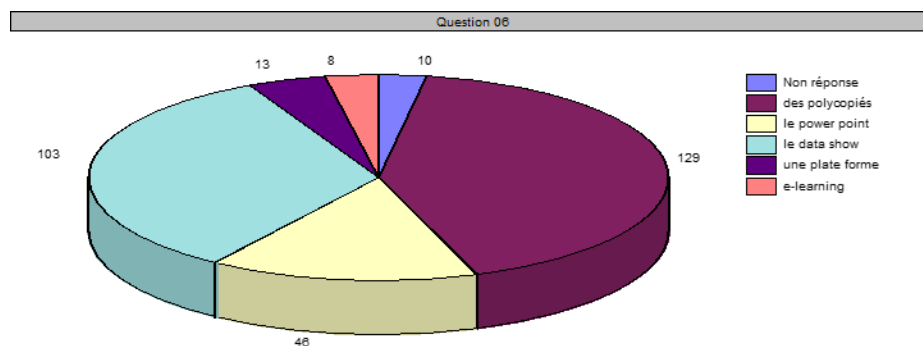
Commentaire :

D'après les résultats du tableau ci-dessus, nous constatons que les apprenants ont un grand intérêt envers l'utilisation des TICE cela avec 67%. D'autres avec 12.5% sont des passionnés de ces derniers. Notamment 14.5% sont peu intéressés. Nous dirons que la majorité des étudiants sont de fervents utilisateurs de l'outil informatique.

Item 6 ; Par le tableau suivant, nous présentons les moyens préférés dont les apprenants aimeraient que leurs enseignants présentent les cours.

Tableau 06 : Choix des pratiques utilisées et estimées par les apprenants.

Question 06	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	10	5,0%
des photocopies	129	64,5%
le power point	46	23,0%
le data show	103	51,5%
une plate forme	13	6,5%
e-learning	8	4,0%
TOTAL OBS.	200	



Graph 06 : Choix des pratiques utilisées et estimées par les apprenants

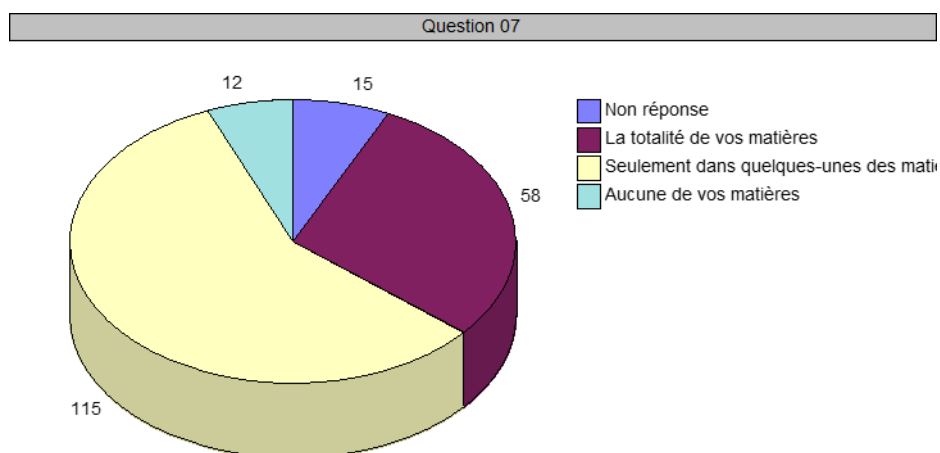
Commentaire:

En observant ce tableau, nous remarquons la diversité des choix des apprenants. Ceci nous amène à déduire que la majorité des apprenants avec 64.5% préfèrent les photocopies pour la seule raison, selon eux, qu'ils peuvent les garder et les consulter à tout moment. Ils optent toujours pour le tableau blanc et la méthode classique d'enseignement. L'explication de ce phénomène se fait que l'étudiant est rassuré avec l'utilisation du tableau classique parce qu'il est plus habitué à son usage. À remarquer aussi que 51.5% des étudiants ayant choisi l'application du data-show sont ceux qui travaillent et utilisent l'ordinateur à la maison. 23% optent pour le power point, 6.5% choisissent la plateforme alors que seulement 4% sont pour le e-Learning.

Item 7 ; par cette question, nous exposons l'exploitation des TICE en matières de « biologie ».

Tableau 07 : l'exploitation des TICE

Question 07	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	15	7,5%
La totalité de vos matières	58	29,0%
Seulement dans quelques-unes des matières	115	57,5%
Aucune de vos matières	12	6,0%
TOTAL OBS.	200	100%



Graphe 07 : l'exploitation des TICE

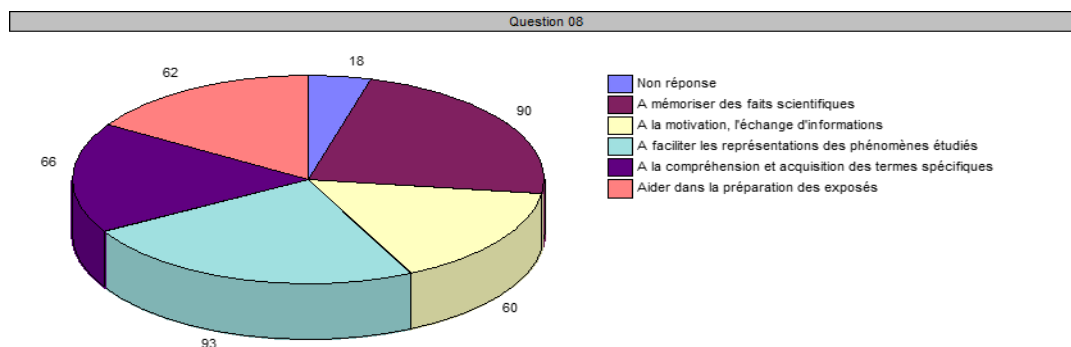
Commentaire :

Nous pouvons constater à travers les réponses des étudiants que le facteur temps entrave l'utilisation des TICE, car 57.5% de ces derniers ne sont exploités que dans quelques-unes des matières qui le nécessitent. 29% prétendent leur utilisation dans la totalité des matières et 6% révèlent dans aucune des matières.

Item 8 ; Le tableau suivant avance en quoi les TICE peuvent principalement aider les apprenants.

Tableau 08 : TICE comme aide aux apprenants

Question 08	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	18	9,0%
A mémoriser des faits scientifiques	90	45,0%
A la motivation, l'échange d'informations	60	30,0%
A faciliter les représentations des phénomènes étudiés	93	46,5%
A la compréhension et acquisition des termes spécifiques	66	33,0%
Aider dans la préparation des exposés	62	31,0%
TOTAL OBS.	200	



Graph 08 : TICE comme aide aux apprenants

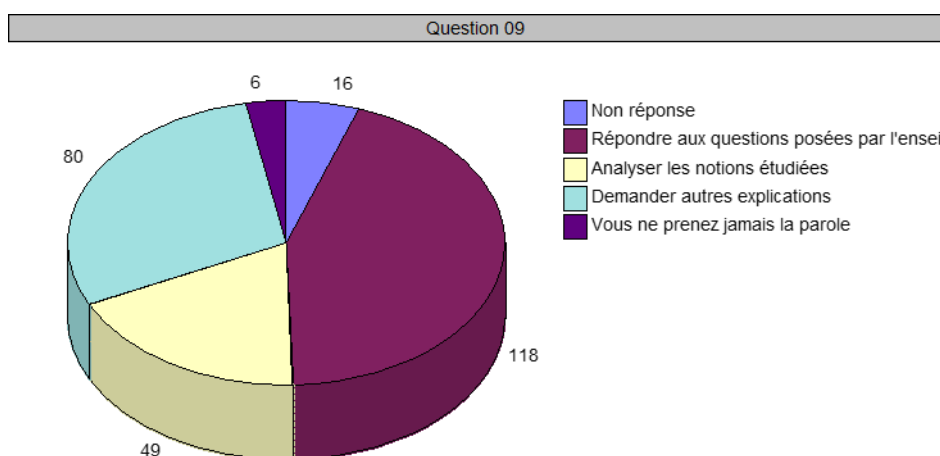
Commentaire :

Sur la base des résultats, 46,5 % des répondants ont affirmé que les TICE aidaient à représenter les phénomènes étudiés tandis que 45 % affirmaient qu'ils aidaient à retenir les faits scientifiques. 33 % rapportent que ces technologies favorisent la compréhension et la maîtrise de la terminologie scientifique et 31 % attestent de leur utilité dans la préparation de présentations. Enfin, 30% déclarent que les TICE renforcent la motivation et facilitent l'échange d'informations. En conclusion, les TICE sont généralement bénéfiques dans tous les aspects, notamment en biologie où ils simplifient la représentation de phénomènes complexes. Des images animées ont également été trouvées pour aider à la compréhension orale dans les cours spécialisés.

Item 9 ; le tableau ci-dessous consiste à attester la prise de parole en cours de spécialité.

Tableau 09 : la prise de parole en cours de spécialité

Question 09	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	16	8,0%
Répondre aux questions posées par l'enseignant	118	59,0%
Analyser les notions étudiées	49	24,5%
Demander autres explications	80	40,0%
Vous ne prenez jamais la parole	6	3,0%
TOTAL OBS.	200	



Graphe 09 : la prise de parole en cours de spécialité

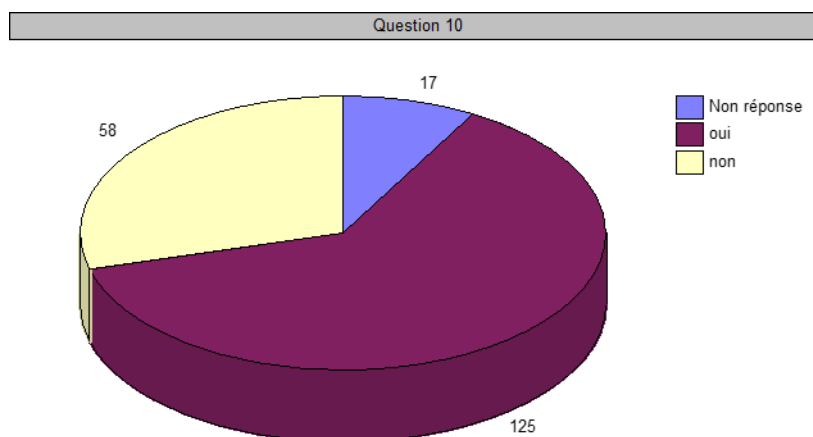
Commentaire :

D'après les observations faites pendant les cours et les résultats obtenus, nous remarquons que les étudiants ne prennent rarement la parole. 59% des étudiants prennent la parole pour répondre uniquement aux questions posées par l'enseignant. 40% pour demander autres explication à l'enseignant. 24.5% pour analyser les notions étudiées. Selon certains apprenants, l'incompréhension de la langue ou bien d'une faible acquisition est due au manque de bagage linguistique en langue française.

Item 10 ; par la question suivante, nous voulions savoir si les apprenants présentent des difficultés dans la production orale pour s'exprimer en cours.

Tableau 10 : difficultés dans la production orale en prenant la parole.

Question 10	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	17	8,5%
oui	125	62,5%
non	58	29,0%
TOTAL OBS.	200	100%



Graphe 10 : difficultés dans la production orale en prenant la parole.

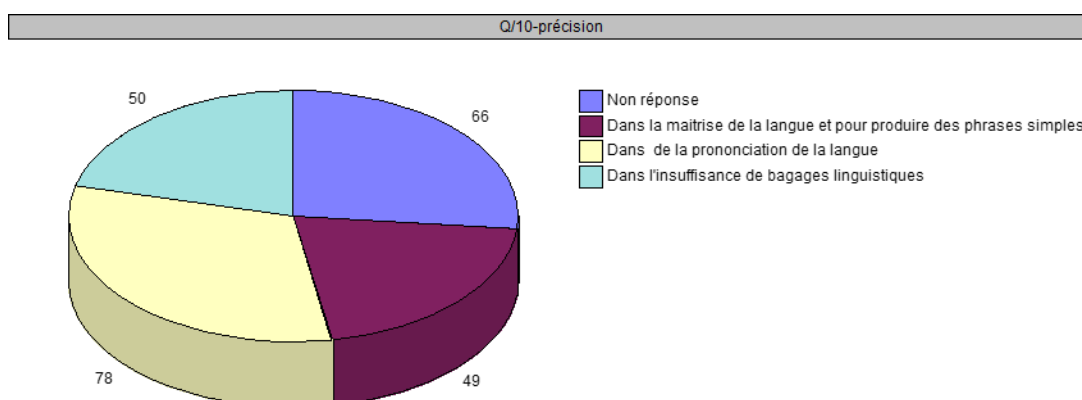
Commentaire :

Certes le constat de ce tableau est une sonnette d'alarme en ce qui concerne les étudiants de la 1ère année universitaire. Ceci nous amène à affirmer que 62.5% des apprenants ont des connaissances restreintes et un niveau de langue insuffisant qui entravent leur cursus universitaire. Le tableau ci-dessous nous explique où vraiment résident ces difficultés dans la production orale.

Item 10.1 ; Le tableau suivant montre où se manifestent les difficultés dans la production orale.

Tableau 10.1 : diverses complications dans la production orale.

Q/10-précision	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	66	33,0%
Dans la maitrise de la langue et pour produire des phrases simples	49	24,5%
Dans de la prononciation de la langue	78	39,0%
Dans l'insuffisance de bagages linguistiques	50	25,0%
TOTAL OBS.	200	



Graphe 10.1 : diverses complications dans la production orale.

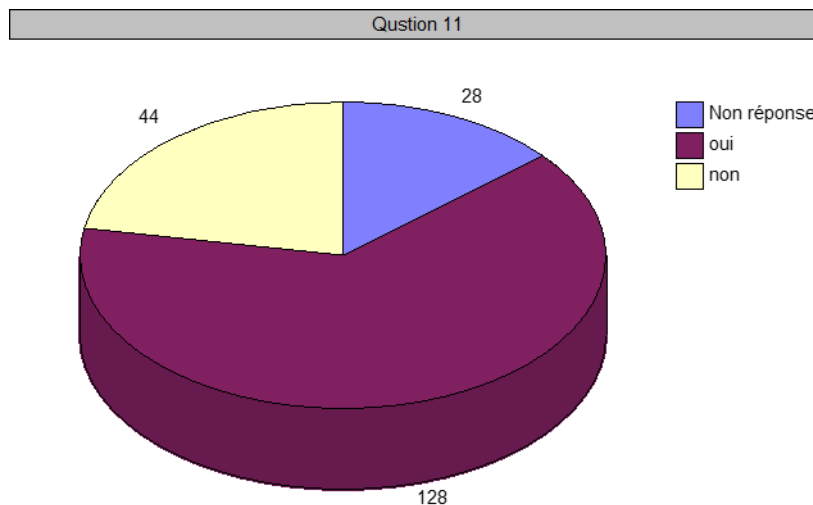
Commentaire :

Dans ce tableau, 39% des apprenants estiment avoir des difficultés au niveau de la prononciation de la langue française. 25% pour certains ont des insuffisances de connaissances en langue cible et 24.5% ont des complications dans la maitrise de la langue et dans la production des phrases simples. Le résultat de la diversité de choix des apprenants nous mène à déduire que les apprenants ont de réelles insuffisances en langue française.

Item 11 ; Les réponses des apprenants et le tableau suivant, montrent que les TICE étant un outil d'aide dans le développement de la compétence orale.

Tableau 11 : TICE, un outil d'aide dans le développement de la compétence orale

Question 11	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	28	14,0%
oui	128	64,0%
non	44	22,0%
TOTAL OBS.	200	100%



Graphe 11 : diverses complications dans la production orale.

Les réponses rédigées par les apprenants (question semi ouverts), présentées dans le tableau suivant:

Numéros des questionnaires	Réponses des apprenants
2 :	trouver des idées importantes et des expériences d'autres personnes
3 :	pour communiquer et développer notre linguistique
9 :	à comprendre et faciliter la représentation des cours
10 :	aider à comprendre
11 :	pour prononcer
16 :	à apprendre beaucoup de mots scientifiques nécessaires
18 :	connaître les langues et comprendre les questions d'examens
25 :	pour bien comprendre
41:	oui c mieux
42 :	aide à mémoriser des faits et des phénomènes scientifiques et facilite la présentation des exposés
68 :	aide à comprendre des idées scientifiques
69 :	il y a aussi les livres
70 :	elle nous aide à améliorer la langue et avoir un bagage linguistique
71 :	grâce aux sites on peut étudier et apprendre d'autres langues
72 :	aide à comprendre l'information, à faire des exposés et à dialoguer
73 :	on trouve des nouveaux mots qu'on ne connaît pas
100 :	pour améliorer le niveau des étudiants
108 :	à mieux comprendre
109 :	pour bien apprendre
110 :	aide pour nos études
113 :	c'est un outil d'aide

- 114 : aide dans notre travail et donne des informations
- 116 : développer la prononciation de la langue
- 132 : pour la présentation orale

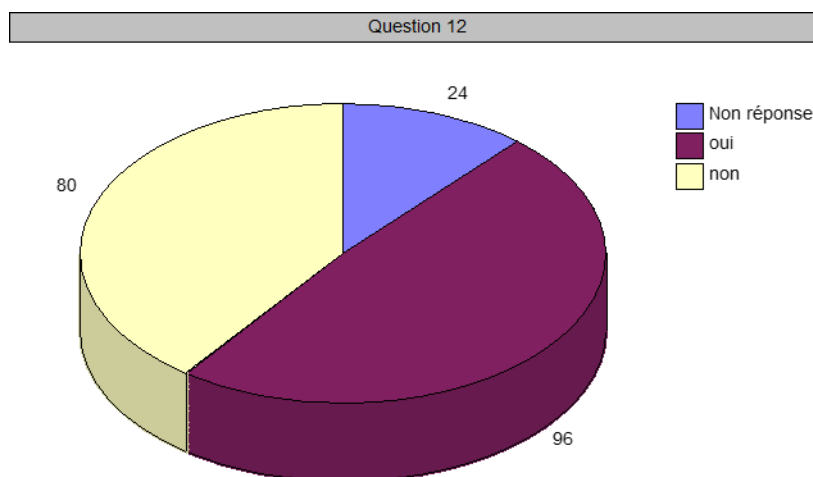
Commentaire :

Une grande majorité d'apprenants estiment qu'un changement de pratique d'enseignement serait favorable en séances ordinaires pour le développement de la compétence de l'orale, cela dit qu'ils préfèrent donc les séances présentées avec l'usage des TICE afin de varier les méthodes d'apprentissages et sortir du monotones. Notamment en « spécialité de biologie » qui traite régulièrement les schémas et les images. A cela, nous avons demandé aux apprenants de préciser comment les TICE peuvent les aider par une question semi ouverte.

Item 12 ; par cette question, nous voulons montrer s'il y a une différence entre les informations trouvées dans un livre et les informations informatisées.

Tableau 12 : comparaison entre l'information du livre / ou informatisée.

Question 12	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	24	12,0%
oui	96	48,0%
non	80	40,0%
TOTAL OBS.	200	100%



Graphe 12 : comparaison entre l'information du livre / ou informatisée

Les réponses rédigées par les apprenants (question semi ouverte):

Numéros des questionnaires Si "oui" laquelle.

- 3 : informations du livre sont mieux qu'informatisées
- 4 : l'information du livre a une source exacte
- 9 : information du livre plus exacte
- 10 : plusieurs informations dans le livre
- 18 : livre de spécialités

- 21 : pour les informations informatisées
- 42 : les informations du livre sont mieux car parfois les profs donnent des infos incorrectes
- 46 : sur internet il y a plus d'informations
- 49 : biologie animale
- 53 : biologie animale
- 71 : sur internet il y a différentes définitions et explications des termes scientifiques
- 73 : l'information sur le livre est plus détaillée
- 74 : il y a la source
- 110 : informatisée est mieux
- 126 : c'est la même explique
- 128 : internet est mieux
- 132 : informatisée est mieux

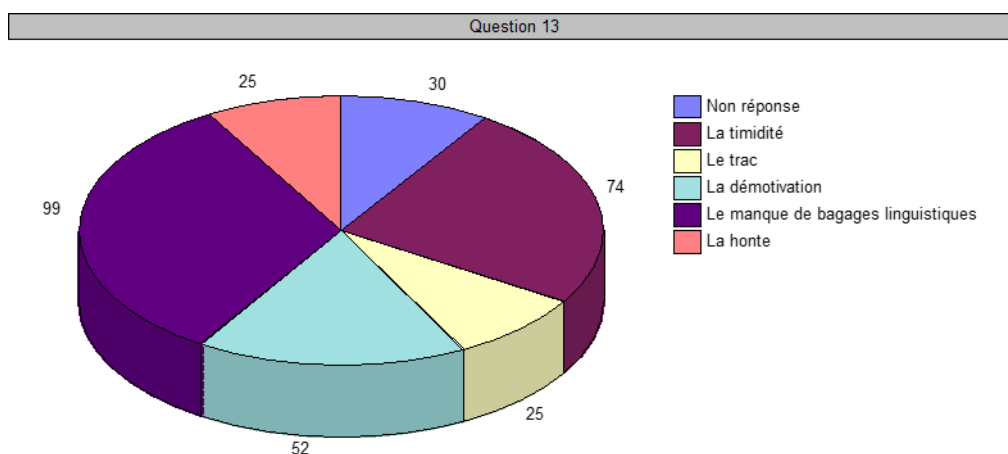
Commentaire :

Nous pouvons constater à partir du tableau ci-dessus que la majorité des apprenants optent pour l'information informatisée, l'utilisation des TICE représente par rapport à d'autres outils pédagogiques traditionnels, un gain de temps que ce soit pour l'enseignant dans la réalisation de ses cours ou bien pour l'apprenant dans son apprentissage.

Item 13 ; par cette question, nous présentons les causes qui freinent la participation en cours de spécialité.

Tableau 13 : les causes freinant la participation en cours de spécialité.

Question 13	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	30	15,0%
La timidité	74	37,0%
Le trac	25	12,5%
La démotivation	52	26,0%
Le manque de bagages linguistiques	99	49,5%
La honte	25	12,5%
TOTAL OBS.	200	



Graphe 13 : les causes freinant la participation en cours de spécialité.

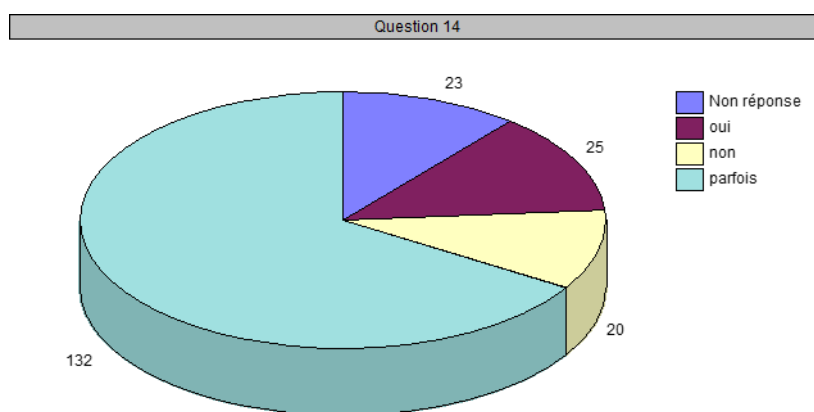
Commentaire :

Le résultat obtenu, affirme que la plupart des apprenants avec 49.5% sont hésitants dans leurs participations lors des cours, pour eux c'est le manque de bagages linguistiques en langue de spécialités. Pour certains avec 37% la timidité est un facteur qui freine très lourd ainsi que la démotivation avec 26% pour d'autres et enfin 12.5% d'apprenants révèlent avoir le trac et la honte de prendre la parole afin de participer aux interactions avec l'enseignant.

Item 14 ; Le tableau ci-dessous montre si les apprenants sont autorisés à utiliser la langue maternelle pour exprimer oralement lors de leurs interactions.

Tableau 14 : l'autorisation à employer de la langue maternelle

Question 14	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	23	11,5%
oui	25	12,5%
non	20	10,0%
parfois	132	66,0%
TOTAL OBS.	200	100%



Graph 14 : l'autorisation à employer de la langue maternelle

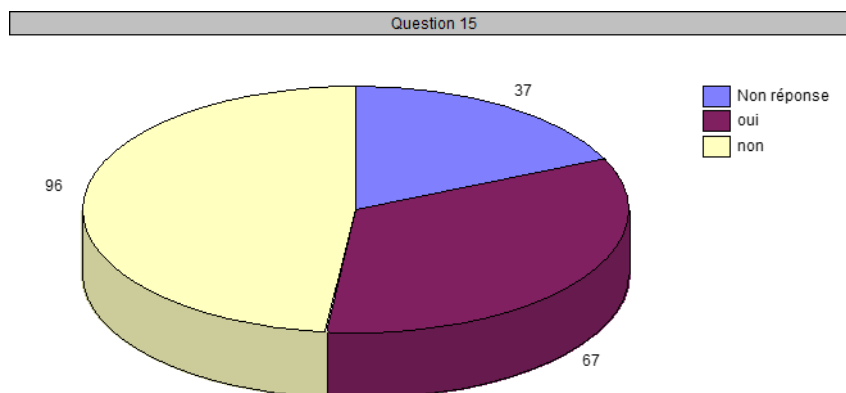
Commentaire :

Selon les résultats du tableau, 66% de la plupart des apprenants lors de leurs participations sont parfois autorisés par leur enseignant à utiliser la langue maternelle pour s'exprimer oralement vu leur niveau en langue afin qu'il y ait interaction et échange entre eux et l'enseignant. 12% d'enseignants encouragent les apprenants à s'exprimer même en utilisant une langue autre que la langue française (le dialecte), le but est que le message soit transmis et que la compréhension des notions étudiées en cours soit claire. Cependant 10% des enseignants refusent totalement et n'acceptent la prise de parole qu'en langue française, selon eux, l'apprenant doit pratiquer la langue et ce n'est qu'en faisant des efforts et en la pratiquant qu'il franchira les obstacles le freinant dans son apprentissage.

Item 15 ; le but par cette question est de confirmer par les apprenants si le fait d'être corrigés, par leur professeur, en prenant la parole est une crainte pour eux.

Tableau 15 : la prise de parole et l'inquiétude d'être corrigé par l'enseignant

Question 15	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	37	18,5%
oui	67	33,5%
non	96	48,0%
TOTAL OBS.	200	100%



Graphe 15 : la prise de parole et l'inquiétude d'être corrigé par l'enseignant

Réponses rédigées par les apprenants :

Numéros des questionnaires Si "oui" pourquoi?

- 3 : pour bien comprendre les informations
- 5 : quand je ne comprends pas ce que dit les professeurs
- 44 : pour comprendre plus
- 46 : pour mieux apprendre
- 47 : pour plus comprendre
- 56 : quand j'ai compris
- 57 : quand j'ai compris
- 68 : le stress de parler devant les étudiants surtout si la réponse est fausse
- 112 : par des nouveaux profs
- 126 : c'est langue française

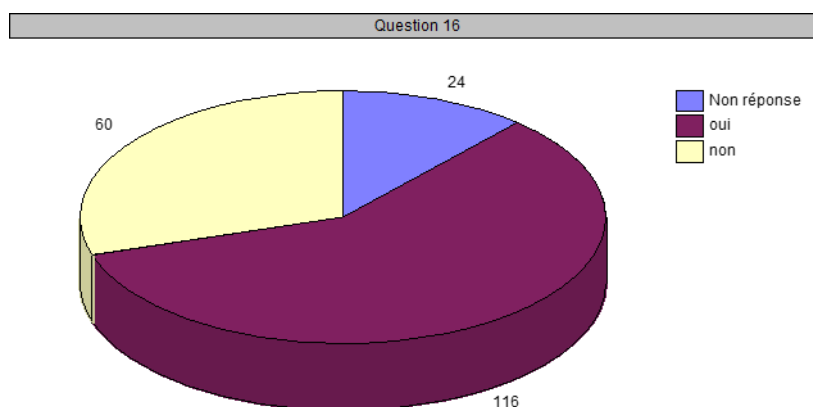
Commentaire :

Le résultat obtenu, 48% dévoilent que la plupart des apprenants prennent la parole en cours sans crainte d'être interrompus par leur enseignant alors que 33.5% d'entre eux craignent un rabaissement devant leurs camarades lors de l'intervention de l'enseignant afin de les corriger dans leur production orale.

Item 16 ; le tableau suivant consiste à présenter la pertinence de la question qui est du fait que les apprenants aient honte en s'exprimant oralement en français, ce qui constitue un obstacle pour eux.

Tableau 16 : le complexe des apprenants à s'exprimer oralement.

Question 16	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	24	12,0%
oui	116	58,0%
non	60	30,0%
TOTAL OBS.	200	100%



Graphe 16 : le complexe des apprenants à s'exprimer oralement.

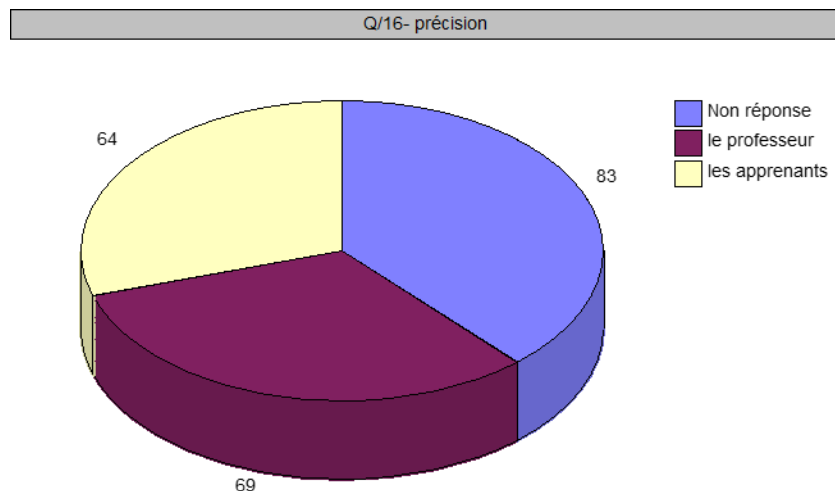
Commentaire :

Le constat de ces résultats est inquiétant du fait que 58% des apprenants aient honte de s'exprimer oralement devant leur professeur ou leurs camarades, peur d'être ridiculisés devant le groupe.

Item 16.1 ; la question suivante consiste à révéler devant qui les apprenants ont honte de prendre la parole.

Tableau 16-1 : crainte des critiques envers l'apprenant.

Q/16- précision	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	83	41,5%
le professeur	69	34,5%
les apprenants	64	32,0%
TOTAL OBS.	200	



Graphe 16-1 : crainte des critiques envers l'apprenant

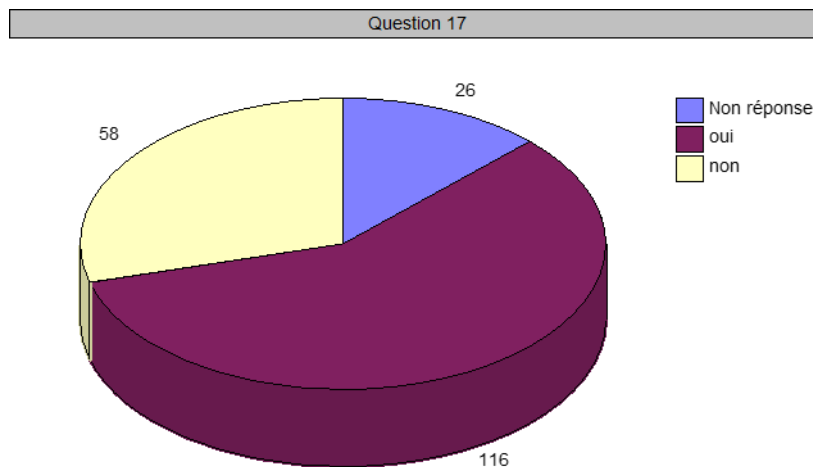
Commentaire :

Suite aux résultats de ce tableau, nous trouvons que 34.5%, des apprenants de la 1ère année en biologie, freinent face aux interactions de leurs professeurs lors des cours en raison de leur niveau en langue de spécialités. Ce qui les empêche de prendre la parole ou même parfois de répondre aux questions posés par l'enseignant.

Item 17 ; par le tableau qui suit, nous voulons confirmer par les réponses des apprenants si la production orale est négligée face aux autres compétences (compréhension et production écrite).

Tableau 17 : négligence de la production orale face à d'autres compétences.

Question 17	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	26	13,0%
oui	116	58,0%
non	58	29,0%
TOTAL OBS.	200	100%



Graphe 17 : négligence de la production orale face à d'autres compétences

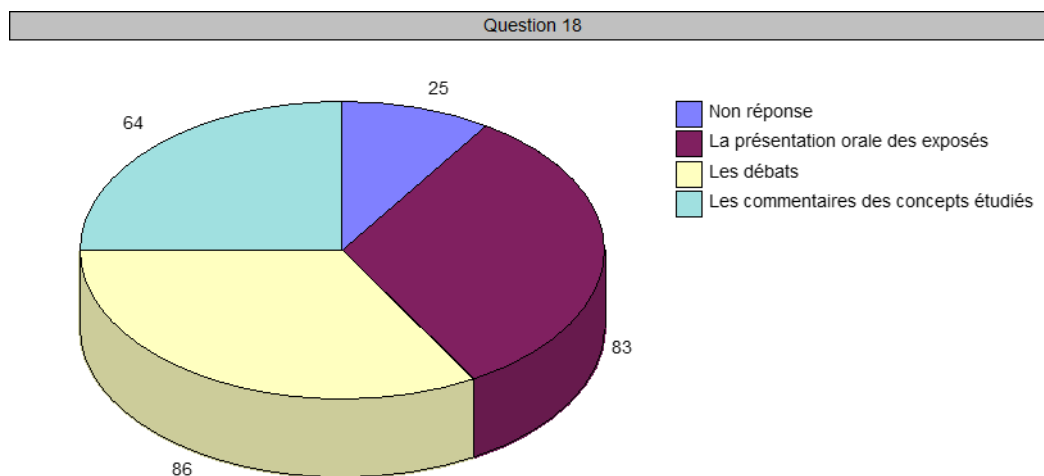
Commentaire:

Selon les résultats, nous dirons que 58% de négligence de la production orale contrairement aux autres compétences alors que celle-ci est primordiale lors des prestations orales que ce soit pour les présentations des exposés ou bien, en fin de cursus pour la prestation d'un travail de recherche.

Item 18 ; la dernière question proposée consiste à exposer les pratiques de classe selon les préférences des apprenants, conçus comme très efficace pour améliorer les prestations orales.

Tableau 18 : préférences de pratiques de classe.

Question 18	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	25	12,5%
La présentation orale des exposés	83	41,5%
Les débats	86	43,0%
Les commentaires des concepts étudiés	64	32,0%
TOTAL OBS.	200	



Graph 18 : préférences de pratiques de classe.

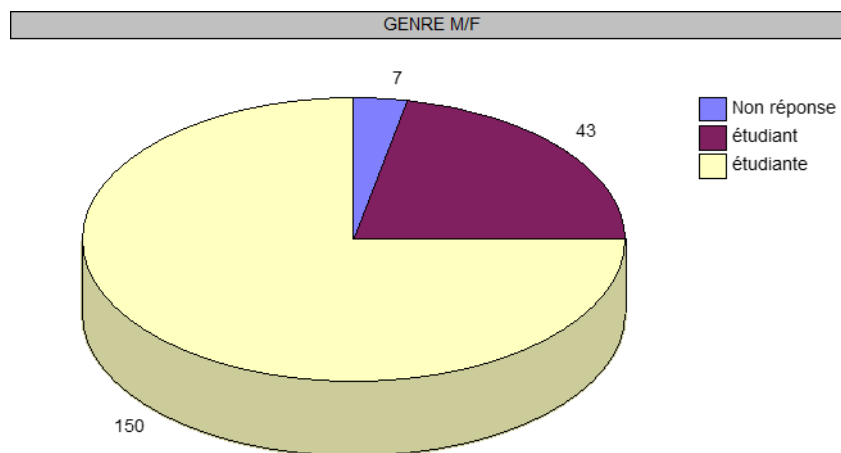
Commentaire :

43% des étudiants estiment que les débats en cours sont des pratiques efficaces pour améliorer les prestations orales car ils n'ont pas à faire d'énormes efforts. Ceci leur permet de participer en cours et d'être motivés à l'échange des points de vue et surtout de développer leur oral. Pour d'autres, avec 41% optent pour la présentation orale des exposés et 32% choisissent les commentaires des concepts étudiés.

Item 19 ; pour plus d'informations sur le public interrogé, le tableau ci-dessous montre la gent féminine portant plus d'intérêt, et occupe davantage les bancs de l'université notamment envers la spécialité de Biologie.

Tableau 19 : l'intérêt à la spécialité de Biologie

GENRE M/F	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	7	3,5%
étudiant	43	21,5%
étudiante	150	75,0%
TOTAL OBS.	200	100%



Graphe 19 : l'intérêt à la spécialité de Biologie

Commentaire :

Le résultat obtenu, montre que la majorité des apprenants en 1ère année biologie dont l'âge varie entre 18 et 23 ans et plus, est du sexe féminin. Disons que la spécialité des sciences humaine et de la nature se rapprochant de la médecine, elle est appréciée par un grand nombre d'étudiantes.

- **Synthèse des résultats de l'enquête auprès des étudiants de 1ère année LMD en Biologie – Université de Mascara**

L'analyse des données révèle des difficultés importantes en **langue française**, notamment au niveau de la **production orale**. Environ **60,5 %** des étudiants déclarent avoir des problèmes pour répondre oralement aux questions des enseignants, ce qui est majoritairement dû à un **manque de bagage linguistique**. Cette faiblesse impacte aussi la compréhension orale, la prononciation, et la capacité à structurer des phrases simples.

La **pratique de la langue française** reste limitée : **80,5 %** des enseignants utilisent une alternance arabe/français pour faciliter la compréhension, tandis que **seulement 12 %** enseignent exclusivement en français. Cela révèle une **présence dominante de l'arabe** dans les cours spécialisés, ce qui freine l'exposition régulière des étudiants à la langue cible.

Concernant la **compréhension orale**, **65 %** des étudiants reconnaissent avoir des difficultés à suivre les cours en français, souvent à cause du débit de parole et du vocabulaire spécialisé. Le recours aux **documents audiovisuels** ne résout pas toujours le problème, notamment en raison de la complexité des termes scientifiques (selon **36,5 %**) et du rythme du discours (**20 %**).

Malgré ces obstacles, les étudiants affichent un **intérêt marqué pour les TICE** : **67 %** y voient un potentiel pédagogique important, particulièrement pour la **visualisation des phénomènes**, la **compréhension de la terminologie** (**33 %**) et la **préparation des présentations orales** (**31 %**). Cependant, leur intégration dans les cours reste **partielle** : seuls **29 %** affirment que les TICE sont utilisés dans toutes les matières.

En ce qui concerne les **préférences pédagogiques**, **64,5 %** des étudiants privilégient les photocopies pour leur accessibilité, tandis que **51,5 %** préfèrent le data-show. Le **PowerPoint** n'est choisi que par **23 %**, et les outils en ligne (plateforme, e-learning) restent très peu utilisés.

Sur le plan **de l'expression orale**, **58 %** des étudiants déclarent éprouver de la honte à s'exprimer en public, par crainte du jugement ou de l'erreur. Les **facteurs bloquants** sont multiples : manque de compétence linguistique (**49,5 %**), timidité (**37 %**), démotivation (**26 %**) ou encore trac (**12,5 %**). En réaction à ce malaise, **66 %** des enseignants autorisent ponctuellement l'usage de la langue maternelle pour favoriser les interactions.

La **production orale** est souvent négligée au profit d'autres compétences, alors qu'elle est essentielle dans le cursus universitaire. Les étudiants identifient des stratégies motivantes : **43 %** estiment que les **débats** favorisent leur prise de parole, **41 %** préfèrent les **exposés**, et **32 %** choisissent les **commentaires de concepts** pour s'exercer à l'oral. Enfin, les données socio-démographiques révèlent une **majorité féminine** parmi les étudiants, âgés de **18 à 23 ans**, ce qui reflète l'attrait croissant des filles pour les disciplines liées aux sciences de la vie.

Conclusion

Les résultats mettent en évidence un **besoin urgent de renforcer la compétence orale en FOS**, notamment via une **intégration plus active des TICE**, une **valorisation des interactions orales** et une **révision des pratiques pédagogiques**. Le **PowerPoint**, en tant qu'outil multimédia, apparaît comme un **moyen potentiel d'accompagnement**, à condition qu'il soit bien exploité pour illustrer, expliquer et stimuler la prise de parole des étudiants en biologie.

En effet, les étudiants ont affirmé que l'intégration des TICE dans l'apprentissage oral aiderait à comprendre les concepts de spécialité. Cependant, dans le chapitre suivant, nous vérifierons l'utilité et l'importance de l'intégration des TICE en classe à travers une analyse du questionnaire des enseignants professionnels du domaine de la Biologie

CHAPITRE 02:

L'insécurité linguistique envers la langue d'apprentissage

Introduction

Les étudiants qui intègrent l'université font face à des difficultés découlant de l'insécurité linguistique : ils n'ont pas le courage d'extérioriser leurs idées, leurs pensées, par timidité ou peur de se tromper, et encore plus peur d'être ridiculisé par leurs camarades. Calvet (1993), explique ce phénomène comme :

« Un sentiment d'erreur chez le locuteur, par un manque d'assurance dans la prise de parole et surtout par l'hypercorrection. Généralement, dans la situation de diglossie, l'hypercorrection ne touche que la langue haute à savoir le français car ce dernier représente à l'apprenant tout seul la norme. Elle ne touche pas la langue basse, à savoir l'arabe (ou plus précisément le parler algérien). »

Il poursuit ainsi en définissant l'insécurité linguistique, sachant que ce concept est apparu pour la première fois dans les travaux de William Labov³ sur la stratification sociale à variables linguistiques, comme suit :

« On parle de sécurité linguistique lorsque, pour des raisons sociales variées, les locuteurs ne se sentent pas mis en question dans leur façon de parler, lorsqu'ils considèrent leur norme comme la norme. A l'inverse, il y a insécurité linguistique lorsque les locuteurs considèrent leur façon de parler comme peu valorisante et ont en tête un autre modèle plus prestigieux, mais qu'ils ne pratiquent pas. »

Il est évident pour un locuteur algérien, le fait qu'une langue soit étrangère crée des doutes dans sa conscience et compare sa langue maternelle à la langue cible dans sa conscience. Il se retrouve entre deux langues, une très claire et pratiquée au quotidien, et

³ Labov, W. linguiste américain, considéré comme un des fondateurs de la sociolinguiste moderne.

une étrangère, dont les apprenants veulent apprendre et maîtriser correctement, ce qui le fait douter. Il est clair que l'arabe scolaire et le français sont deux langues très différentes, mais cela ne signifie pas que leur utilisation, dans tous les domaines de la vie, soit importante en particulier dans les universités.

2.1. Face à de nouveaux apprentissages, une image de soi difficile pour les étudiants parlant le français en spécialité.

La « Biologie » est considérée comme une majeure à l'université et fait partie du volet scientifique. De plus, la plupart des étudiants de cette filière sont titulaires d'un baccalauréat dans la série « Sciences naturelles et de la vie ». Leur objectif fondamental est de poursuivre leurs études universitaires dans la même branche scientifique. Ce public est plus ou moins homogène, notamment en ce qui concerne la nature des savoirs attractifs pour les domaines des sciences de la nature et de la vie.

Cependant, ils ont des besoins spécifiques qui ne peuvent être satisfaits que par des compétences installées ex : Cours de Compréhension, TD (Travaux Dirigés) ou TP (Travaux Pratique), la maîtrise des travaux écrits (essais, comptes rendus, rapports etc.), et la présence de leur professeur, qui doit jouer le rôle de formateur et d'accompagnateur dans le processus pédagogique. Outre les lacunes liées aux compétences préalables, la tâche du formateur est multiple. Il n'est pas seulement responsable de l'introduction de la langue française, il doit aussi transmettre les données culturelles auxquelles ces mots se réfèrent.

Les étudiants de la première année sont encore débutants dans leurs matières multidimensionnelles, et l'enseignement des langues professionnelles signifie l'interpénétration des matières entre elles, telles que : la physique, la chimie et les mathématiques. En plus de se référer à des travaux professionnels solides, des ouvrages, les formateurs en langues doivent également fixer des objectifs pour leurs

étudiants. L'un des premiers objectifs consiste à utiliser le lexique ou à choisir des mots ayant le sens correct selon la discipline.

Dans une perspective psychologique et cognitive, Niedenthal, Dalle et Rohmann (1997) soulignent « Une limite importante des travaux effectués sur la classification à ce jour est de constater que le rapport à l'émotion est rarement présent. Les émotions jouent un rôle majeur dans la façon dont nous nous catégorisons ou catégorisons les autres ».

En contexte scolaire, le concept de soi permet aux apprenants de se forger une image d'eux-mêmes en tant qu'apprenants. L'importance du concept de soi en milieu scolaire a même conduit certains auteurs à affirmer que dans la réalisation des activités d'apprentissage ce ne sont pas tant les capacités réelles de l'apprenant que les capacités qu'il croit posséder (Covington, 1984). En ce sens, le concept de soi est lié à la motivation⁴ des apprenants.

Nombre d'étudiants ont abandonné leurs rêves d'enfant parce qu'ils ont des insuffisances en français. Combien de candidats échouent aux entretiens d'embauche pour la même raison. Mais tout comme c'est un facteur d'échec pour ces derniers, c'est un facteur de succès et de réussite pour ceux qui en disposent.

2.2. Résultats préliminaires de la pré-enquête selon les questionnaires des enseignants de spécialité en Biologie.

L'analyse des besoins linguistiques est « le résultat d'une observation objective de la situation universitaire et des compétences qu'elle requiert, ainsi que d'une enquête auprès des enseignants qui dispensent des cours disciplinaires à des étudiants allophones

⁴ Notion expliquée en détail dans un des chapitres en aval.

» (Mangiante, Parpette, 2011 : 42), ces derniers inscrits en 1^{ère} année d'apprentissage (LMD).

Certains enseignants permanents et enseignants de grade « maitre- assistant » ont accepté de répondre aux questions du questionnaire que nous leur avons proposé (le questionnaire est joint en annexe) chargé pour les unités d'enseignement de Terminologie et méthodes de travail, de Cytologie, de Biologie végétale et de Biologie animale. Ainsi, selon les statistiques présentées en aval, il a été observé que la quasi-totalité des étudiants avaient de réelles difficultés langagières à comprendre correctement les unités⁵ d'enseignement. Ce sont les difficultés de communiquer en français : les rares questions qui se posent liées aux sujets présentés dans les cours magistraux ne peuvent être exprimées que dans la langue maternelle⁶.

2.2.1. Résultats du questionnaire des enseignants

Rappelons que des questionnaires ont été distribués à 30 enseignants de spécialité au sein du département de Biologie de l'université de Mustapha Stambouli de la wilaya de Mascara, mais seulement 13 d'entre eux nous ont été retournés.

Pour commencer nous exposerons les tableaux A, B et C suivis de leurs graphes présentant les diplômes obtenus et les années d'expériences des enseignants dans l'enseignement de « spécialité de Biologie ». Les questionnaires seront présentés en détail dans le dernier chapitre où nous présenterons notre expérimentation.

⁵ Il est à noter que les étudiants utilisent dans leurs discours le terme « module » au lieu « D'unité d'enseignement »

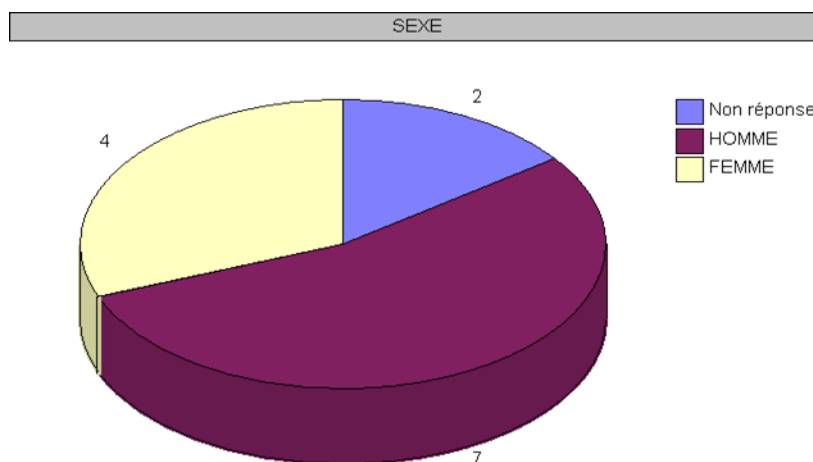
⁶ L'arabe dialectal algérien

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Tableau A : présente l'identité du genre des personnes interrogées au niveau du département de « Biologie ».

Tableau A : l'identité du genre interrogé

SEXE	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
HOMME	7	53,8%
FEMME	4	30,8%
TOTAL OBS.	13	100%



Graphique A : l'identité du genre interrogé

Commentaire :

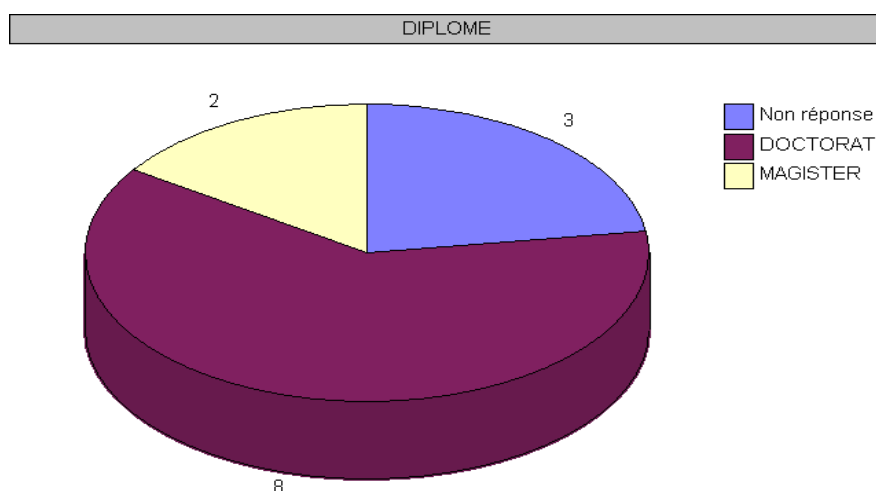
D'après le tableau le volontariat de la gente masculine est plus positif à répondre aux questionnaires avec le pourcentage de 53.8% alors que seulement 30.8% concernant la gente féminine ayant répondu et remis les questionnaires.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Tableau B : montre le niveau des enseignants à partir de leur diplôme obtenu.

Tableau B : diplôme obtenu

DIPLOME	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	3	23,1%
DOCTORAT	8	61,5%
MAGISTER	2	15,4%
TOTAL OBS.	13	100%



Graphe B : diplôme obtenu

Commentaire :

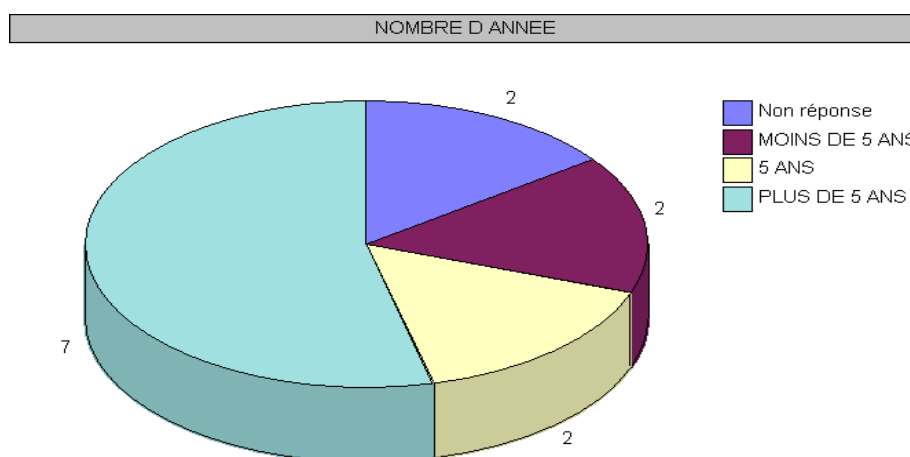
Comme l'indique le tableau la majorité des enseignants interrogés avec 61.5% disposent d'un doctorat en matière de spécialité. 15.4% d'entre eux possèdent un magister et par contre 23.1%, des enseignants n'ont pas répondu à cette question.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Tableau C : expose le nombre d'année d'expérience dans l'enseignement supérieur des enseignants interrogés.

Tableau C : années d'expérience dans l'enseignement supérieur.

NOMBRE D ANNEE	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
MOINS DE 5 ANS	2	15,4%
5 ANS	2	15,4%
PLUS DE 5 ANS	7	53,8%
TOTAL OBS.	13	100%



Graphe C : : années d'expérience dans l'enseignement supérieur.

Commentaire :

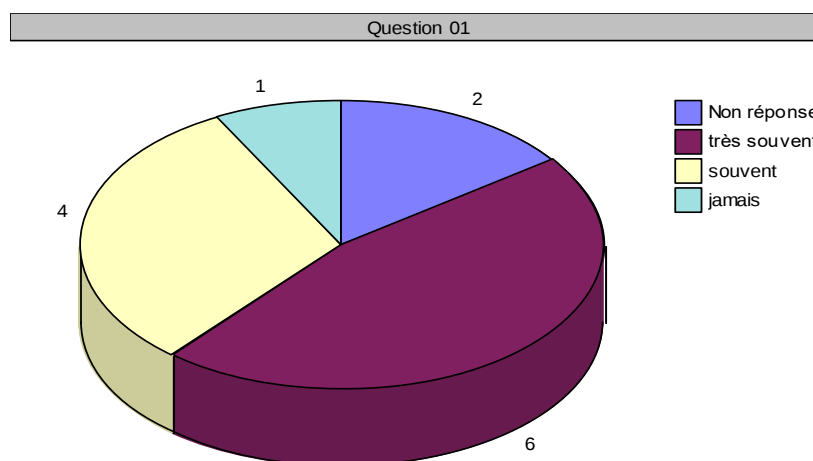
Les résultats dévoilent que 53.8% des enseignants sont les plus anciens dans le domaine avec plus de 5 ans d'expériences. Pour d'autres c'est 5 ans / et moins, avec 15.4% de disciplines, de pratiques dans l'enseignement supérieur. Chose qui nous pousse à avancer la question sur l'utilisation des TICE durant leur enseignement dans les classes.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 01 : la première question consiste à confirmer l'usage des TICE pendant les cours de spécialité.

Tableau 01 : l'utilisation des TICE dans les cours de spécialité.

Question 01	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
très souvent	6	46,2%
souvent	4	30,8%
jamais	1	7,7%
TOTAL OBS.	13	100%



Graphe 01 : l'utilisation des TICE dans les cours de spécialité.

Commentaire :

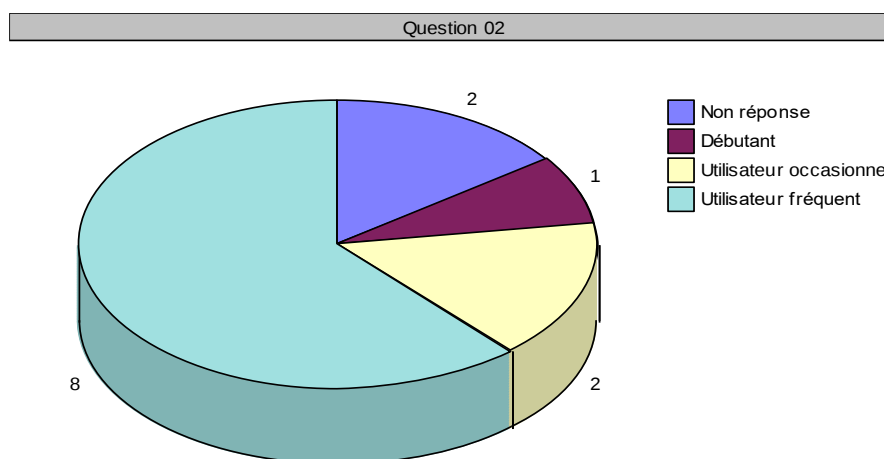
Comme nous le montre le tableau, 46.2% ont recours aux TICE dans les cours de spécialité. 30.8% des enseignants affirment utiliser les TICE souvent pour présenter des schémas ou autres et 7.7% confirment ne jamais les utiliser, ceux-là se contentent de présenter les cours sur polycopiés.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 02 : le tableau qui suit montre les compétences des enseignants dans le domaine des TICE.

Tableau 02 : compétences des enseignants dans le domaine des TICE

Question 02	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
Débutant	1	7,7%
Utilisateur occasionnel	2	15,4%
Utilisateur fréquent	8	61,5%
TOTAL OBS.	13	100%



Graphe 02 : compétences des enseignants dans le domaine des TICE

Commentaire :

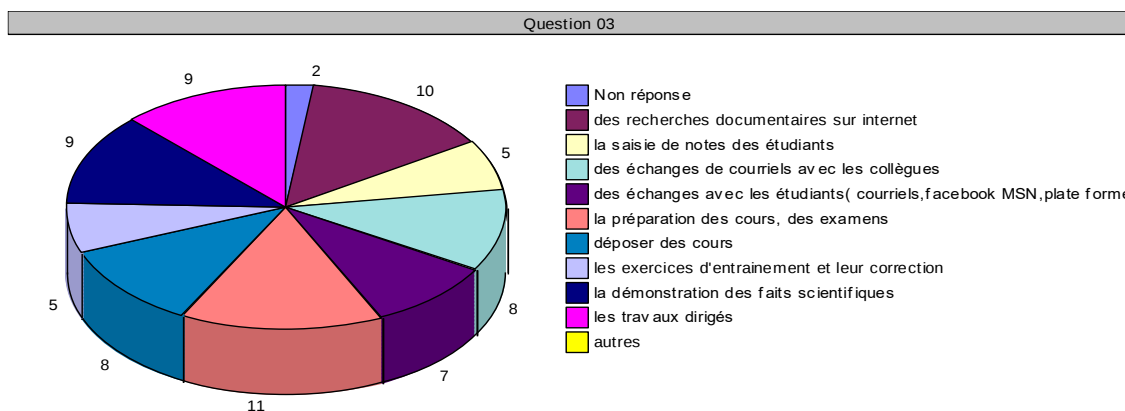
Les résultats démontrent que 61.5% dont un grand nombre des enseignants se qualifie comme « utilisateur fréquent » donc pour ceux-là, ils disposent des compétences en informatique. 15.4% d'entre eux se désignent comme « utilisateur occasionnel » et 7.7% se disent débutant dans le domaine des TICE, car c'est nouveau pour eux et ceux-là restent fidèles aux ouvrages écrits.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 03 : le tableau ci-dessous présente dans quel cadre professionnel les enseignants utilisent les TICE.

Tableau 03 : l'usage des TICE dans le cadre professionnel.

Question 03	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
des recherches documentaires sur internet	10	76,9%
la saisie de notes des étudiants	5	38,5%
des échanges de courriels avec les collègues	8	61,5%
des échanges avec les étudiants(courriels,facebook MSN,plate forme,etc)	7	53,8%
la préparation des cours , des examens	11	84,6%
déposer des cours	8	61,5%
les exercices d'entrainement et leur correction	5	38,5%
la démonstration des faits scientifiques	9	69,2%
les travaux dirigés	9	69,2%
autres	0	0,0%
TOTAL OBS.	13	



Graphe 03 : l'usage des TICE dans le cadre professionnel

Commentaire :

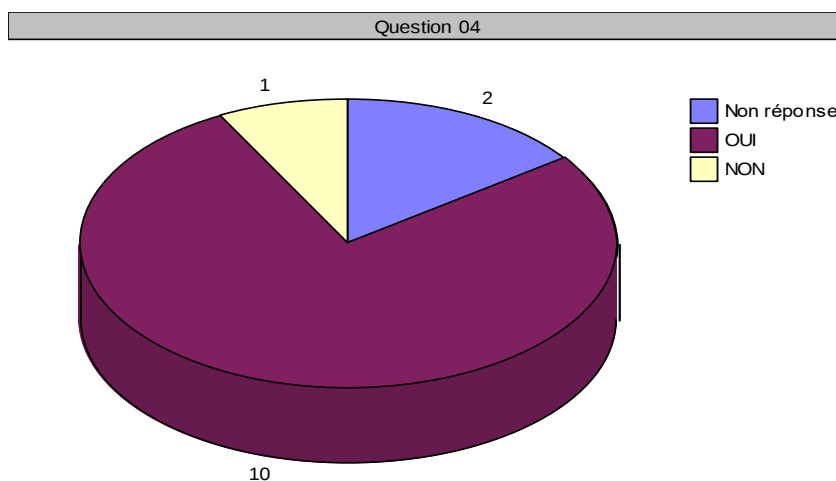
Les réponses mentionnées sont diverses comme nous l'indique le tableau et le graphe ci-dessus. 84,6% des enseignants utilisent les TICE pour la préparation des cours, des examens. Certains avec 76,9% pour des recherches documentaires sur internet, 69,2% d'entre eux s'en servent pour la démonstration des faits scientifiques et les travaux dirigés. 61,2% pour déposer les cours aux étudiants sur la plateforme de l'université ou bien pour les échanges des courriels avec les collègues. 53,8% font des échanges avec les étudiants comme sur la plateforme, le MSN etc. 38,5% seulement les utilisent pour la saisie des notes des examens ou alors pour les exercices d'entrainement et leur correction.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 04 : Cette question consiste à interroger les enseignants s'ils utilisent les TICE avec les étudiants en classe.

Tableau 04 : l'usage des TICE avec les étudiants

Question 04	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
OUI	10	76,9%
NON	1	7,7%
TOTAL OBS.	13	100%



Graphe 04 : l'usage des TICE avec les étudiants

Commentaire :

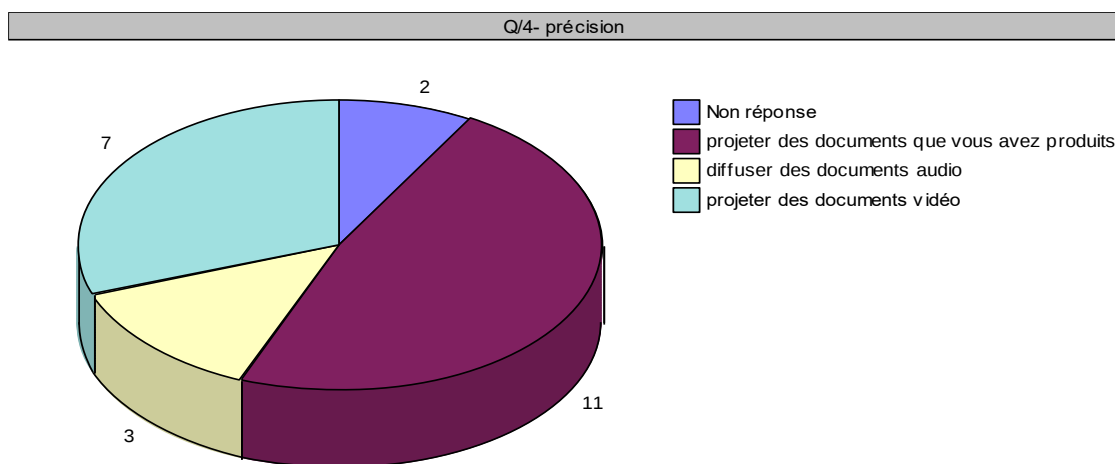
Comme l'indique le tableau, 76.9% des enseignants utilisent les TICE avec les étudiants en « spécialité de Biologie » et 7.7% seulement se contentent des photocopiés.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 4.1 : la question qui suit est de savoir pour quelle raison les enseignants utilisent les TICE durant les cours.

Tableau 4.1 : précision de l'usage des TICE avec les étudiants.

Q/4- précision	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
projeter des documents que vous avez produits	11	84,6%
diffuser des documents audio	3	23,1%
projeter des documents vidéo	7	53,8%
TOTAL OBS.	13	



Graphe 4.1 : précision de l'usage des TICE avec les étudiants.

Commentaire :

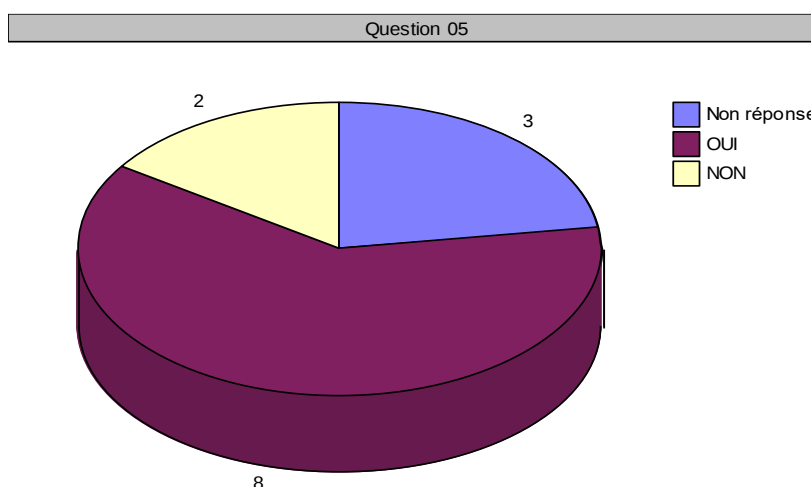
Comme nous le montre le tableau et la graphe, 84.6% de la majorité des enseignants utilisent les TICE pour projeter des documents qu'ils ont élaborés. 53.8% d'entre eux, pour projeter des documents vidéo et 23.1% c'est afin de diffuser des documents audio.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 05 : Le tableau suivant révèle si les enseignants utilisent des documents de spécialités trouvés sur internet dans les cours.

Tableau 05 : l'utilisation des documents de spécialités trouvés sur internet dans les cours.

Question 05	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	3	23,1%
OUI	8	61,5%
NON	2	15,4%
TOTAL OBS.	13	100%



Graphe 05 : l'utilisation des documents de spécialités trouvés sur internet dans les cours.

Commentaire :

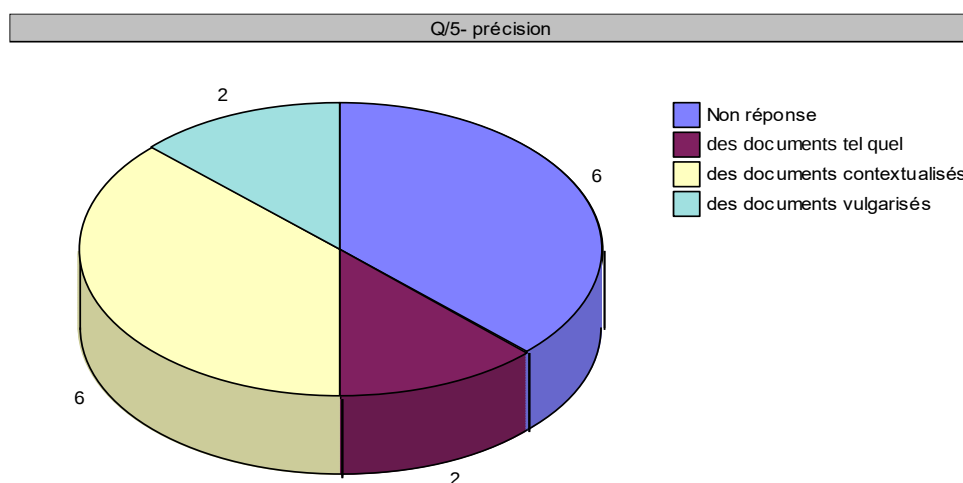
61.5% des enseignants ne cachent pas le fait d'utiliser des documents de spécialités trouvés sur internet dans les cours. Ce qui prouve l'emploi des TICE pour certains, notamment 15.4% affirment faire recours aux documents trouvés sur les livres de spécialités.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 5.1 : le tableau ci-dessous montre comment des documents de spécialités trouvés sur internet sont utilisés dans les cours.

Tableau 5.1 : types de documents utilisés

Q/5- précision	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	6	46,2%
des documents tel quel	2	15,4%
des documents contextualisés	6	46,2%
des documents vulgarisés	2	15,4%
TOTAL OBS.	13	



Graphe 5.1 : types de documents utilisés

Commentaire :

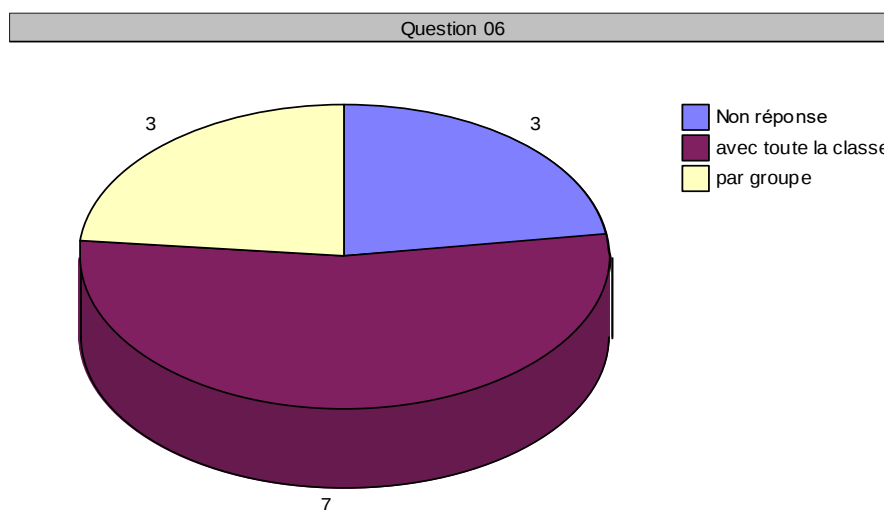
46.2% sont ceux qui travaillent avec les documents trouvés sur internet, disent qu'ils les contextualisent avant de les présenter aux étudiants. Pour certains avec 15.4% des enseignants, affirment qu'ils les exposent tel quel et pour d'autres avec le même pourcentage, sont vulgarisés selon la complication des notions données sur le document.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 06 : Dans le tableau et la graphie ci-dessous, nous indiquons devant qui les TICE sont utilisés pour présenter un cours / ou les travaux dirigés.

Tableau 06 : les TICE avec la totalité de la classe ou par groupe.

Question 06	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	3	23,1%
avec toute la classe	7	53,8%
par groupe	3	23,1%
TOTAL OBS.	13	100%



Graphe 06 : les TICE avec la totalité de la classe ou par groupe

Commentaire :

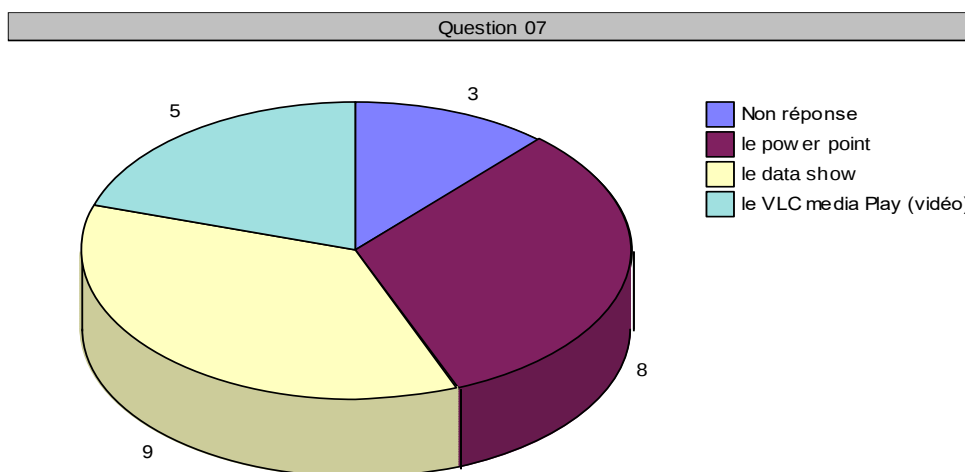
Selon les réponses de certains enseignants 53.8% d'entre eux intègrent les TICE dans le cours avec la classe complète : généralement dans le cours magistral, car en groupe c'est plutôt les travaux pratiques dans les laboratoires. 23.1% pour d'autres, ils les utilisent en compagnie du groupe, cela dépend de la matière enseignée.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 07 : l'item suivant consiste à exposer l'outil le plus fréquent en cours de spécialité.

Tableau 07 : l'emploi de l'outil d'aide en compréhension orale dans un cours.

Question 07	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	3	23,1%
le power point	8	61,5%
le data show	9	69,2%
le VLC media Play (vidéo)	5	38,5%
TOTAL OBS.	13	



Graphe 07 : l'emploi de l'outil d'aide en compréhension orale dans un cours.

Commentaire :

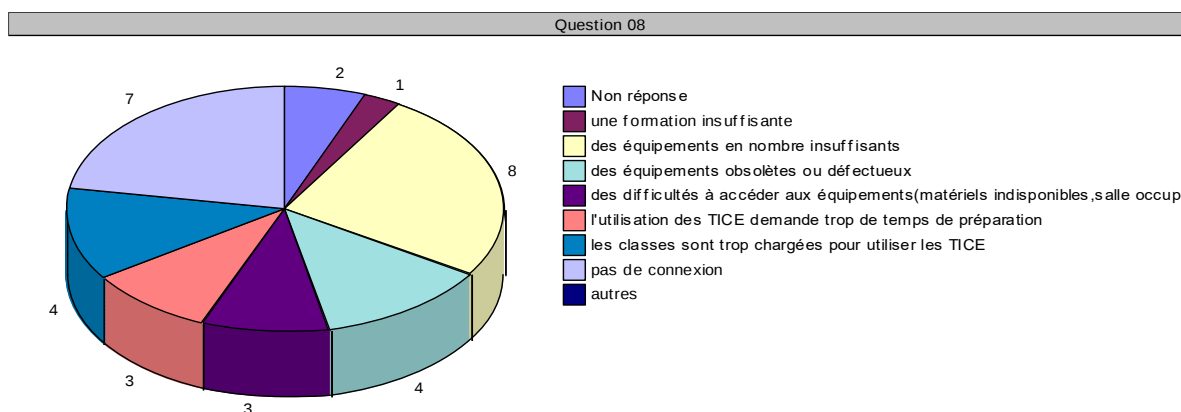
Selon le tableau et le graphe ci-dessus, 69.2% d'enseignants utilisent le data show pour la projection des images, tableaux etc. 61.5% emploient le power point comme outil d'aide en compréhension orale et 38.5% favorisent le VLC media Play pour écouter des vidéos.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 08 : Par le tableau ci-dessous, nous présentons les facteurs qui freinent constamment les enseignants à l'usage des TICE

Tableau 08 : les facteurs freinant les enseignants à l'usage des TICE

Question 08	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
une formation insuffisante	1	7,7%
des équipements en nombre insuffisants	8	61,5%
des équipements obsolètes ou défectueux	4	30,8%
des difficultés à accéder aux équipements (matériels indisponibles, salle occupées...)	3	23,1%
l'utilisation des TICE demande trop de temps de préparation	3	23,1%
les classes sont trop chargées pour utiliser les TICE	4	30,8%
pas de connexion	7	53,8%
autres	0	0,0%
TOTAL OBS.	13	



Graph 08 : les facteurs freinant les enseignants à l'usage des TICE

Commentaire :

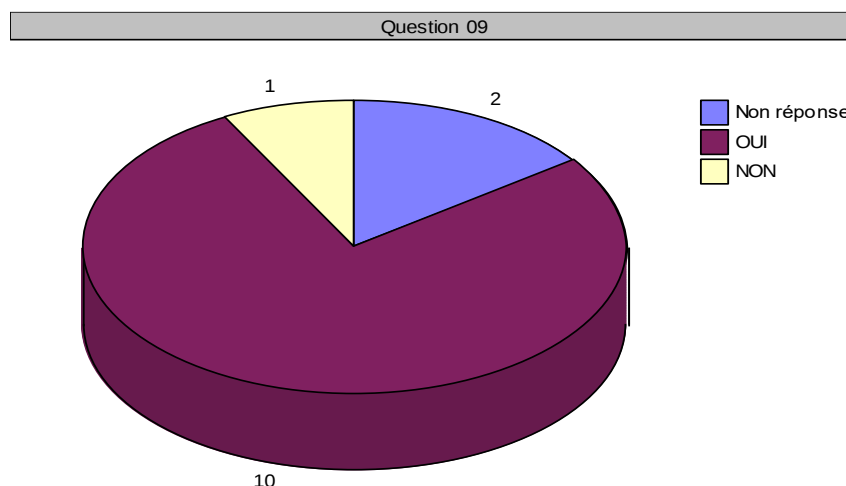
Plusieurs facteurs freinent les enseignants, malgré eux, à l'usage des TICE en cours de spécialité tel que l'insuffisance des équipements dont les réponses se chiffrent à 61.5%. D'autres avec 53.8% prétendent que la connexion est inexistante au niveau du département. 30.8% déclarent que les classes sont trop chargées pour l'utilisation des TICE et certains des équipements sont obsolètes et ne fonctionnent pas. 23.1% affirment que l'utilisation demande trop de temps de préparation et 7.7% pensent que c'est une formation insuffisante pour les apprenants.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 09 : Par la question suivante nous mesurons en degrés la contribution à l'amélioration de la compétence orale par l'intégration des TICE, selon les enseignants.

Tableau 09 : l'intégration des TICE

Question 09	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
OUI	10	76,9%
NON	1	7,7%
TOTAL OBS.	13	100%



Graph 09 : l'intégration des TICE

Commentaire :

La majorité avec 76.9% des enseignants estiment que l'intégration des TICE contribue à l'amélioration de la compétence orale. Alors que seulement 7.7% d'entre eux ont répondu le contraire. Leur attachement réside encore dans les méthodes traditionnelles.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 9.1 : le tableau suivant présente comment les TICE peuvent participer à l'amélioration de la compétence orale par leur intégration.

Réponses rédigées par les enseignants

Numéros des questionnaires Si "oui comment?"

- 1 : facilite la projection des documents
- 2 : le son et l'image sont très important pour faire passer le message
- 4 : avoir plus d'échange d'informations enseignant/apprenants
- 5 : par l'autonomie et l'autoformation
- 8 : avancement rapide
- 9 : présentation des exposés oraux
- 10 : l'étudiant est attiré par ces techniques (images colorées, vidéos..)

Commentaire :

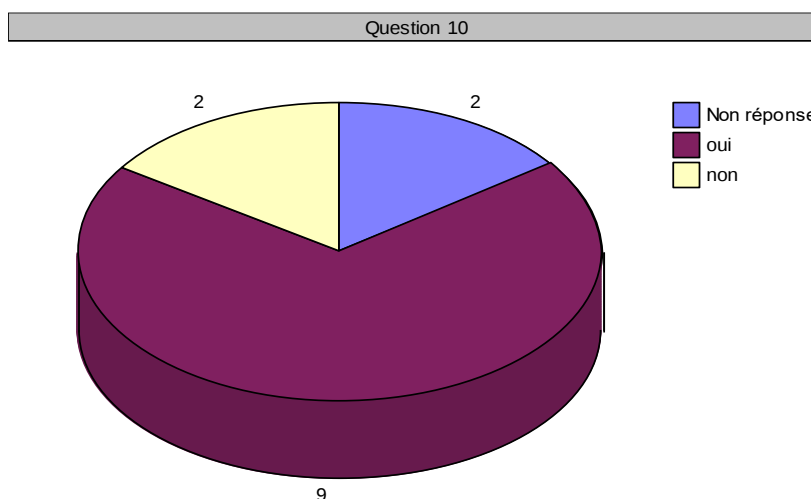
A partir des réponses du tableau, nous dirons que les TICE ont beaucoup de vertus dans l'enseignement / apprentissage. Non seulement ils font partie du développement mais aussi ils aident l'apprenant à être autonome, actif dans son apprentissage tout en facilitant les échanges.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 10 : Par le tableau suivant qui consiste à vérifier si les TICE permettent vraiment une meilleure motivation chez les apprenants par rapport à un cours classique.

Tableau 10 : motivation via les TICE chez les apprenants par rapport à un cours classique.

Question 10	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
oui	9	69,2%
non	2	15,4%
TOTAL OBS.	13	100%



Graphe 10 : motivation via les TICE chez les apprenants par rapport à un cours classique.

Commentaire :

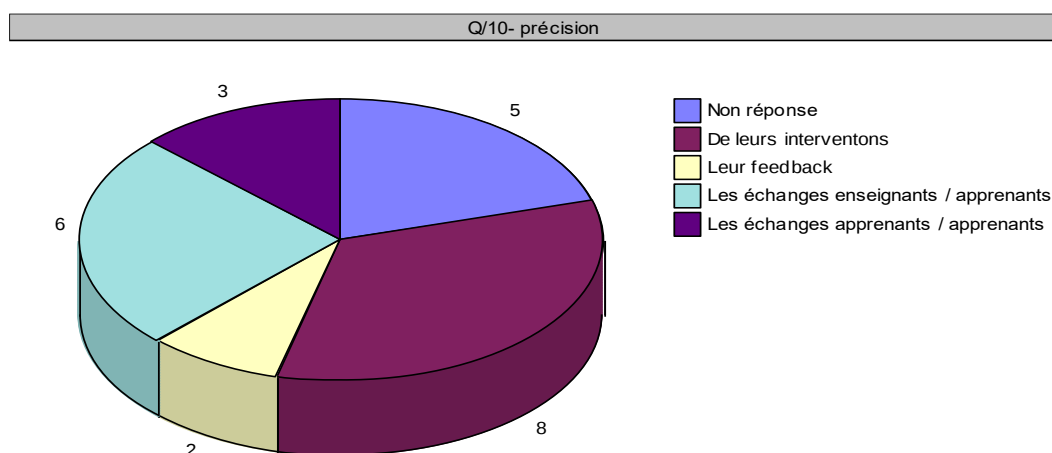
Comme les résultats le montrent, 69.2% des enseignants affirment la pertinence des TICE et que ces derniers peuvent stimuler la motivation chez les apprenants. Tandis que 15.4% des enseignants trouvent le contraire, pour ceux-là, ils estiment que la méthode traditionnelle est plus lucrative en précisant que c'est par cette méthode qu'ils ont étudié et réussi.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 10.1 : par cette question nous voulons montrer comment cette motivation se manifeste et à partir de quelles réactions.

Tableau 10.1 : manifestation de la motivation chez les apprenants.

Q/10- précision	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	5	38,5%
De leurs interventons	8	61,5%
Leur feedback	2	15,4%
Les échanges enseignants / apprenants	6	46,2%
Les échanges apprenants / apprenants	3	23,1%
TOTAL OBS.	13	



Graphe 10.1 : manifestation de la motivation chez les apprenants

Commentaire :

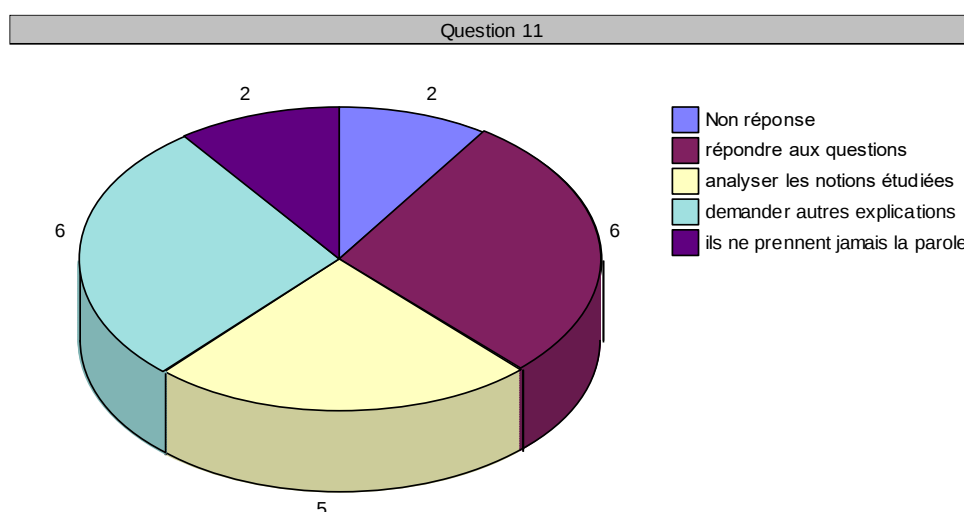
Selon les résultats et les remarques faites par les enseignants, un grand nombre d'apprenants dont le pourcentage est de 61.5% d'où la motivation est présente par leurs interactions, 46.2% par les échanges enseignants / apprenants et 23.1% par les échanges apprenants / apprenants ce qui déduit que les TICE ont un impact sur la motivation des apprenants.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 11 : Le tableau suivant montre pour quelle raison, en cours de spécialité, les apprenants prennent la parole.

Tableau 11 : les raisons de la prise de parole chez les apprenants

Question 11	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
répondre aux questions	6	46,2%
analyser les notions étudiées	5	38,5%
demander autres explications	6	46,2%
ils ne prennent jamais la parole	2	15,4%
TOTAL OBS.	13	



Graphe 11 : les raisons de la prise de parole chez les apprenants

Commentaire :

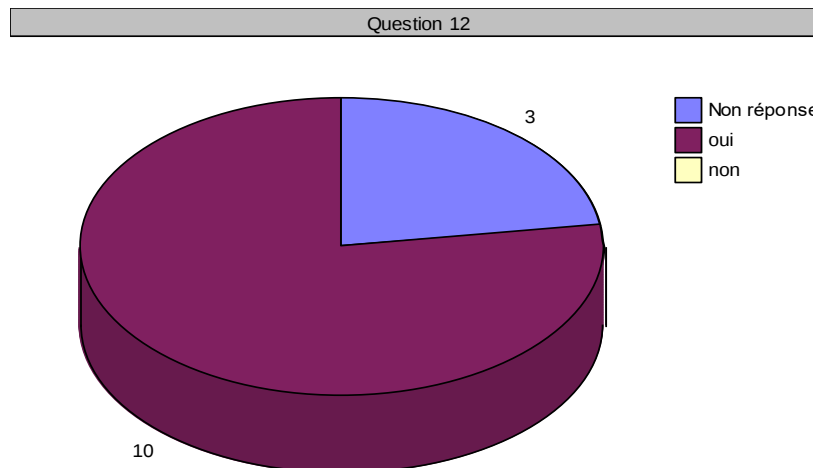
Comme l'expose le tableau, 46.2% des apprenants prennent la parole afin de répondre aux questions et demander d'autres explications à leur professeur. 38.5% pour analyser les notions étudiées mais le plus frappant et avec 15.4% sont ceux qui n'osent prendre la parole en cours ce que nous dévoilerons en amant en réponses des tableaux suivants.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 12 : A partir du tableau suivant, nous indiquons si les apprenants rencontrent des difficultés en production orale.

Tableau 12 : des difficultés en production orale.

Question 12	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	3	23,1%
oui	10	76,9%
non	0	0,0%
TOTAL OBS.	13	100%



Graphe 12 : des difficultés en production orale

Commentaire :

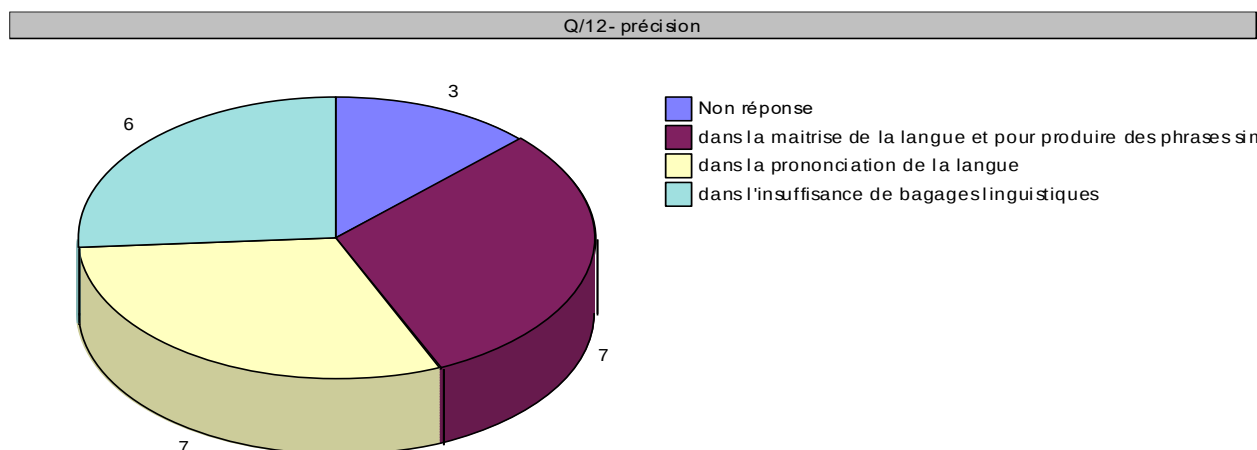
Le résultat est clair, 76.9% de la majorité des enseignants affirment qu'il existe des complications en production orale chez les apprenants ce qui leur créer un obstacle pour prise de parole. 23.1% des enseignants n'ont pas répondu à cette question car ils donnent peu d'importance à l'oral, pour eux le cours est sur le polycopié et l'explication sur le tableau l'essentiel est que les apprenants arrivent à suivre avec eux.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 12.1 : par cette question nous exposons où se situent ces difficultés en production orale selon les enseignants.

Tableau 12.1 : précision des difficultés en production orale

Q/12- précision	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	3	23,1%
dans la maîtrise de la langue et pour produire des phrases simples	7	53,8%
dans la prononciation de la langue	7	53,8%
dans l'insuffisance de bagages linguistiques	6	46,2%
TOTAL OBS.	13	



Graphe 12.1 : précision des difficultés en production orale

Commentaire :

Comme le montre le tableau et la graphe 53.8% d'enseignants affirment que les difficultés en production orale se situent au niveau de la maîtrise de la langue et dans la production des phrases simples. Ainsi le même pourcentage se situe dans la prononciation de la langue. 46.2% prétendent que les complications résident dans l'insuffisance de bagages linguistique ce qui inquiète les enseignants.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 13 : Par la question ouverte qui suit, nous interrogeons les enseignants sur les pratiques jugées nécessaires pour améliorer l'usage des TICE en cours de spécialité afin de développer les compétences orales de façon plus fréquente pour qu'il y ait une interaction.

Les réponses sont présentées dans le tableau suivant.

Tableau 13 : pratiques pour l'amélioration de l'usage des TICE

Numéros des questionnaires les pratiques jugées nécessaire pour améliorer l'usage des TICE.

1 : introduire des travaux dirigés aux cours de la 1ère et 2ème année pour aider et obliger les étudiants à s'intéresser aux nouvelles techniques

4 : consacre plus de temps pour la formation spécialisée en TICE

5 : proposer des cours d'oral en français en dernière année de cursus pour la préparation des mémoires

7 : revoir les stratégies éducatives

10 : laisser l'étudiant faire des exposés pour s'exprimer et lui apprendre à participer à certains séminaires

Commentaire :

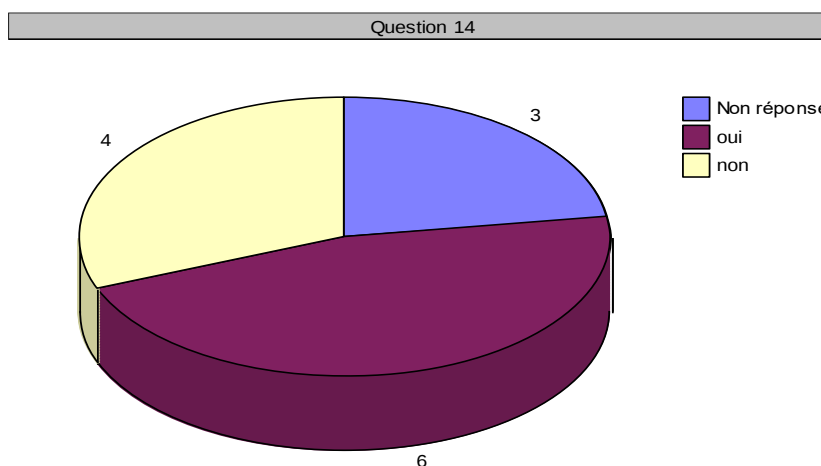
Comme l'indique le tableau qui reprend les réponses de la question ouverte proposée aux enseignants, ces derniers suggèrent diverses propositions intéressantes que nous pouvons prendre en considération afin d'améliorer l'usage des TICE en cours de spécialité afin de développer les compétences orales de façon plus fréquente pour qu'il y ait une interaction.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 14 : Par l'item suivant, où est proposé aux enseignants si une formation spécifique en TICE s'estimant nécessaire pour eux.

Tableau 14 : besoin d'une formation spécifique en TICE

Question 14	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	3	23,1%
oui	6	46,2%
non	4	30,8%
TOTAL OBS.	13	100%



Graphe 14 : besoin d'une formation spécifique en TICE

Commentaire :

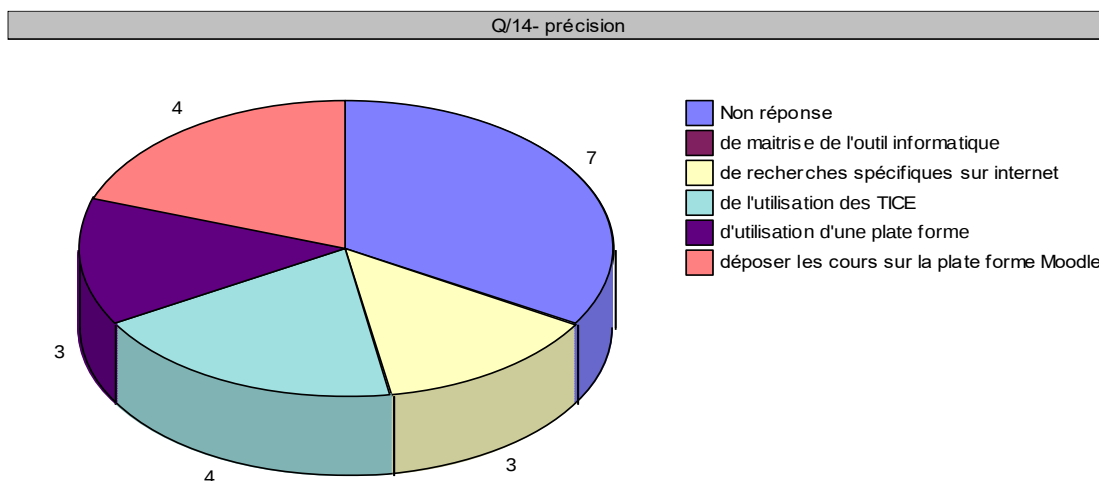
Comme nous le constatons, un grand nombre d'enseignants avec 46.2% estiment avoir un besoin d'une formation en TICE contrairement aux 30.8% qui prétendent n'étant pas essentielle car pour ces derniers, sont en fin de carrière et qu'ils n'ont pas le temps à cela.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 14.1 : pour ceux qui estiment nécessaire, la question suivante expose dans quelle situation le besoin d'une formation en TICE est indispensable.

Tableau 14.1 : précision sur le besoin d'une formation en TICE

Q/14- précision	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	7	53,8%
de maîtrise de l'outil informatique	0	0,0%
de recherches spécifiques sur internet	3	23,1%
de l'utilisation des TICE	4	30,8%
d'utilisation d'une plate forme	3	23,1%
déposer les cours sur la plate forme Moodle	4	30,8%
TOTAL OBS.	13	



Graphe 14.1 : précision sur le besoin d'une formation en TICE

Commentaire :

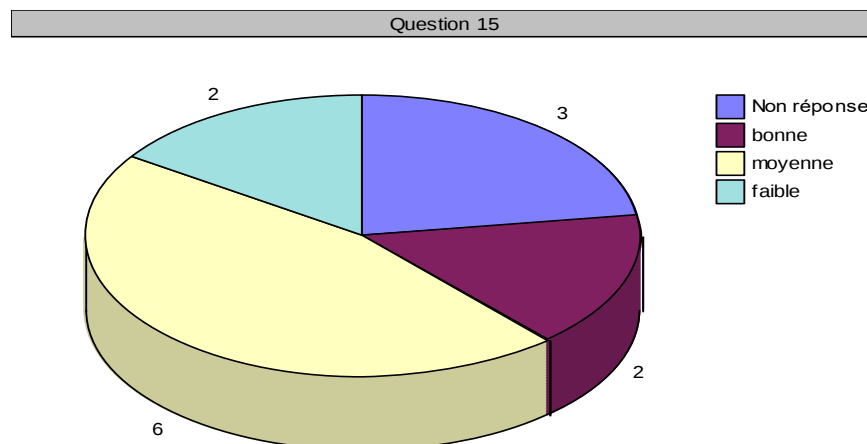
Plusieurs propositions ont été avancées afin de définir les besoins d'une formation. 30,8% considèrent le fait de se former pour l'utilisation meilleur des TICE et savoir déposer les cours sur la plateforme Moodle est avantageuse. Pour d'autres avec un pourcentage de 23,1 % pensent que la formation serait importante pour la maîtrise de l'outil informatique lui-même et l'utilisation d'une plateforme.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 15 : Ce tableau et le graphe présentent les résultats sur l'interaction des étudiants en cours.

Tableau 15 : l'interaction des étudiants en cours

Question 15	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	3	23,1%
bonne	2	15,4%
moyenne	6	46,2%
faible	2	15,4%
TOTAL OBS.	13	100%



Graphe 15 : l'interaction des étudiants en cours

Commentaire :

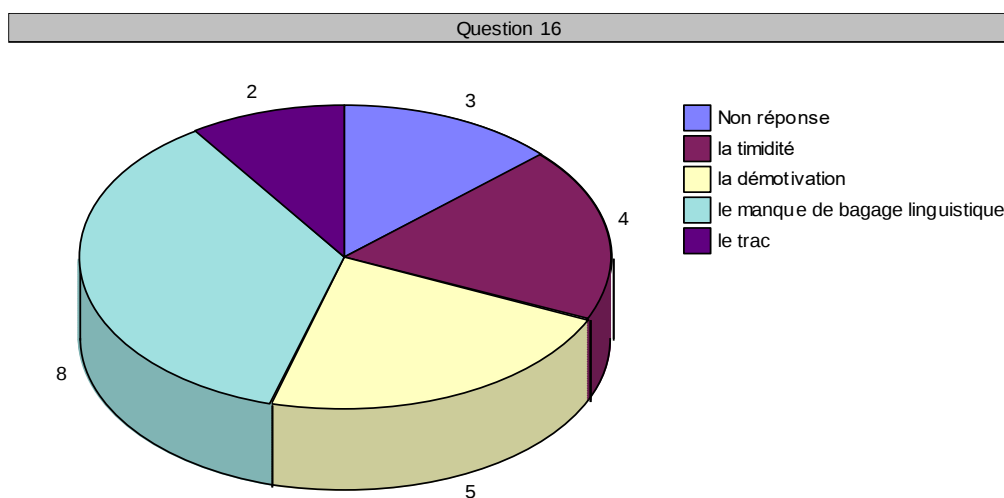
D'après les enseignants 46.2% affirment que l'interaction des étudiants se montre en moyenne durant les cours, 15.4% pour les uns trouvent une bonne interaction et pour d'autres avec le même pourcentage jugent qu'il y ait une faible l'interaction.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 16 : le tableau et le graphe suivants avancent les principales causes qui entravent la participation des étudiants.

Tableau 16 : causes empêchant la participation des étudiants.

Question 16	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	3	23,1%
la timidité	4	30,8%
la démotivation	5	38,5%
le manque de bagage linguistique	8	61,5%
le trac	2	15,4%
TOTAL OBS.	13	



Graphe 16 : causes empêchant la participation des étudiants.

Commentaire :

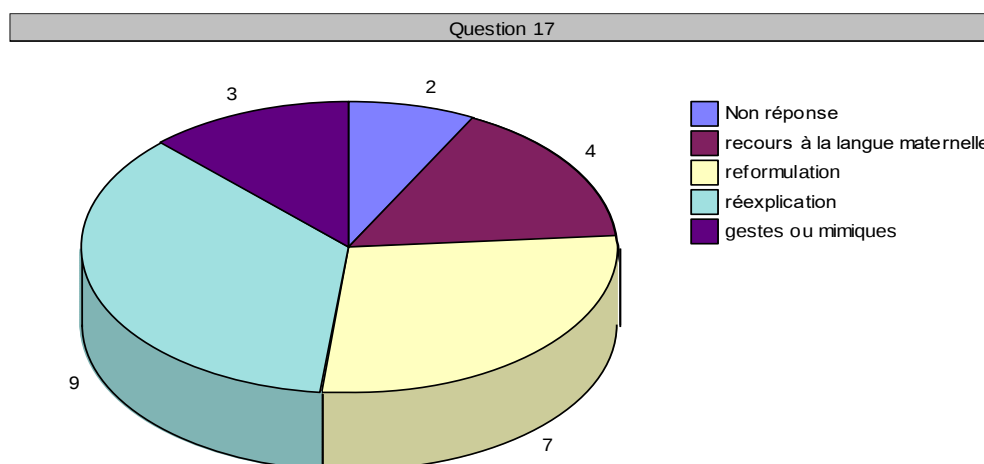
Comme nous le constatons 61.5% dont un grand nombre révèlent que le manque de bagage linguistique est la cause primordiale qui bloque la participation des étudiants. 38.5% pensent que c'est la démotivation, 30.8% trouvent que c'est timidité et 15.4% affirme que le trac est une des causes qui empêchent les apprenants à participer en cours.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 17 : par la question suivante, nous voulons connaître comment réagissent les enseignants lorsque les apprenants ne comprennent pas des notions, des concepts en cours selon leur expérience dans le champ éducatif.

Tableau 17 : réactions des enseignants lors de l'incompréhension de l'apprenant.

Question 17	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
recours à la langue maternelle	4	30,8%
reformulation	7	53,8%
réexplication	9	69,2%
gestes ou mimiques	3	23,1%
TOTAL OBS.	13	



Graphe 17 : réactions des enseignants lors de l'incompréhension de l'apprenant

Commentaire :

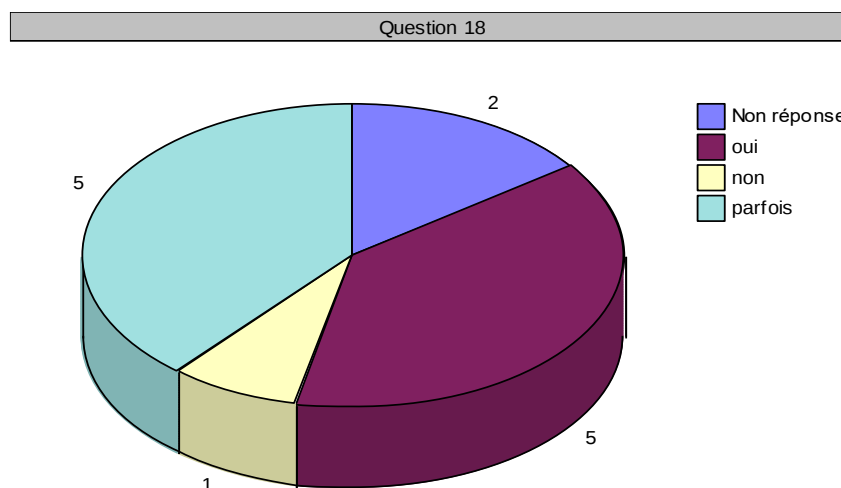
69.2% des enseignants réexpliquent les notions non comprises, 53.8% reformulent, ils reprennent l'explication d'une autre manière afin de la vulgariser aux apprenants. 30.8% font recours à la langue maternelle, méthode la plus pratiquée d'après nos observations, et 23.1% harmonisent les gestes ou la mimique à l'interprétation du cours.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 18 : par la question qui suit, nous avons demandé aux enseignants s'ils interviennent lors de l'expression orale des apprenants afin de les corriger.

Tableau 18 : intervention de l'enseignant pour corriger l'apprenant.

Question 18	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
oui	5	38,5%
non	1	7,7%
parfois	5	38,5%
TOTAL OBS.	13	100%



Graphe 18 : intervention de l'enseignant pour corriger l'apprenant

Commentaire :

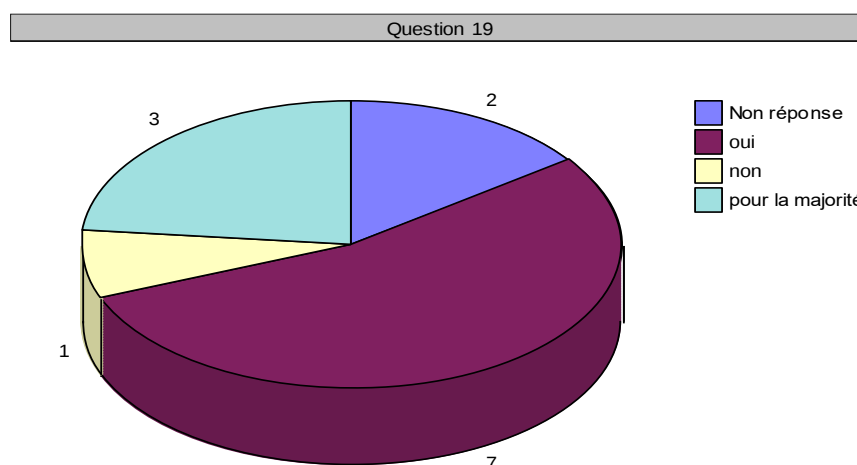
Les résultats dévoilent que 38.5% pour certains enseignants interviennent lors de l'expression orale des apprenants afin de les corriger. D'autres certifient que la correction se fait parfois afin de ne pas perturber l'apprenant durant sa prise de parole et le laisser finir son idée. Notamment 7.7% des enseignants ne corrigent jamais la prestation des apprenants car pour eux, le fait que l'apprenant essaie de prendre la parole c'est un pas positif donc il est préférable de le maintenir à s'exprimer en vue qu'il reste dans la thématique du cours.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 19 : par cette question nous montrons si les enseignants donnent la parole aux apprenants pour exposer leurs réflexions en cours ou en TP.

Tableau 19 : accorder la parole aux apprenants en cours ou en TP

Question 19	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
oui	7	53,8%
non	1	7,7%
pour la majorité	3	23,1%
TOTAL OBS.	13	100%



Graphe 19 : accorder la parole aux apprenants en cours ou en TP

Commentaire :

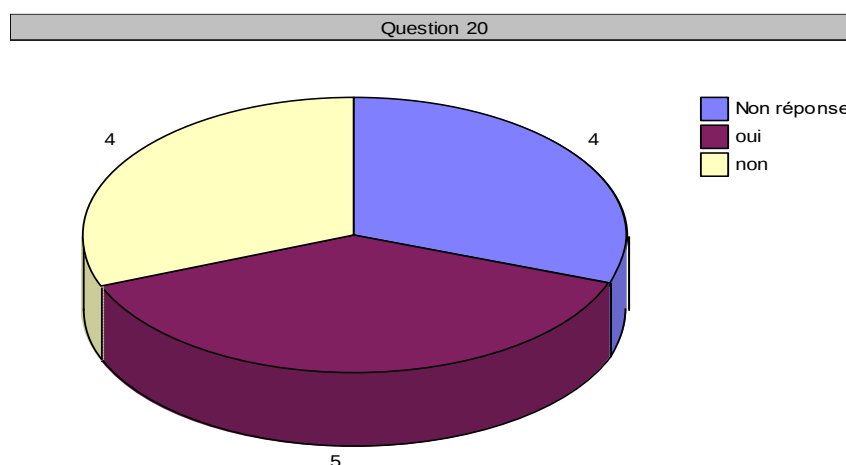
53.8% des professeurs disent accorder la parole aux apprenants en cours ou en TP, 23.1% signalent pour la majorité car la connaissance peut se transmettre entre apprenants / apprenants. Tandis que 7.7 % par manque de temps, préfèrent exposer le cours pour finir à l'heure et passer à au cours suivant afin d'avancer dans l'enseignement / apprentissage.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 20 : le tableau suivant présente si l'apprenant est actif et coopératif dans son parcours d'apprentissage pour le développement de ses prestations orales.

Tableau 20 : coopération de l'apprenant dans son parcours d'apprentissage.

Question 20	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	4	30,8%
oui	5	38,5%
non	4	30,8%
TOTAL OBS.	13	100%



Graphe 20 : coopération de l'apprenant dans son parcours d'apprentissage.

Commentaire :

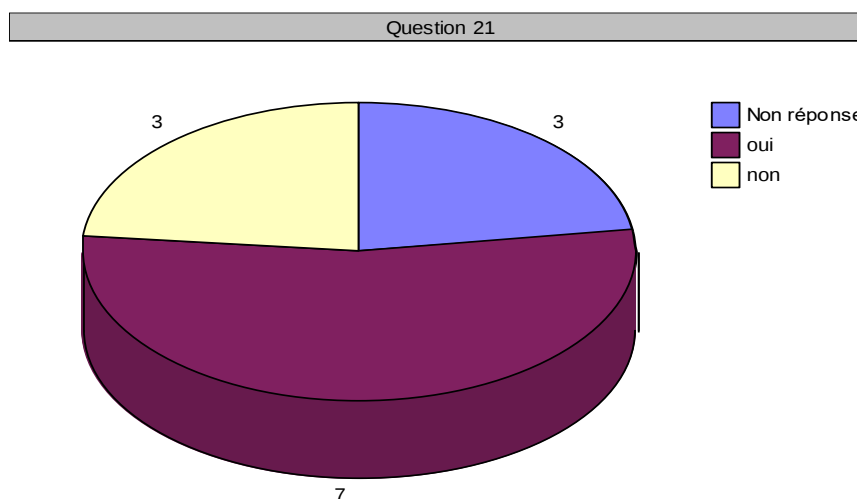
Les résultats du tableau annoncent que 38.5% des apprenants déterminés et actifs, opèrent aux fonctionnements des tâches exposées dans leur parcours d'apprentissage pour le développement de leurs prestations orales. 30.8% pour certains avancent que les apprenants sont passifs et ne coopèrent que rarement dans leur apprentissage, à cela nous revenons aux causes cités dans le tableau 16.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 21 : Le but de la question suivante est d'interroger les enseignants s'ils procèdent à des évaluations diagnostiques de la compétence langagière orale pour vérifier les profils d'entrée des étudiants, pour chaque formation de Licence.

Tableau 21 : évaluations diagnostiques de la compétence langagière orale.

Question 21	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	3	23,1%
oui	7	53,8%
non	3	23,1%
TOTAL OBS.	13	100%



Graph 21 : évaluations diagnostiques de la compétence langagière orale.

Commentaire :

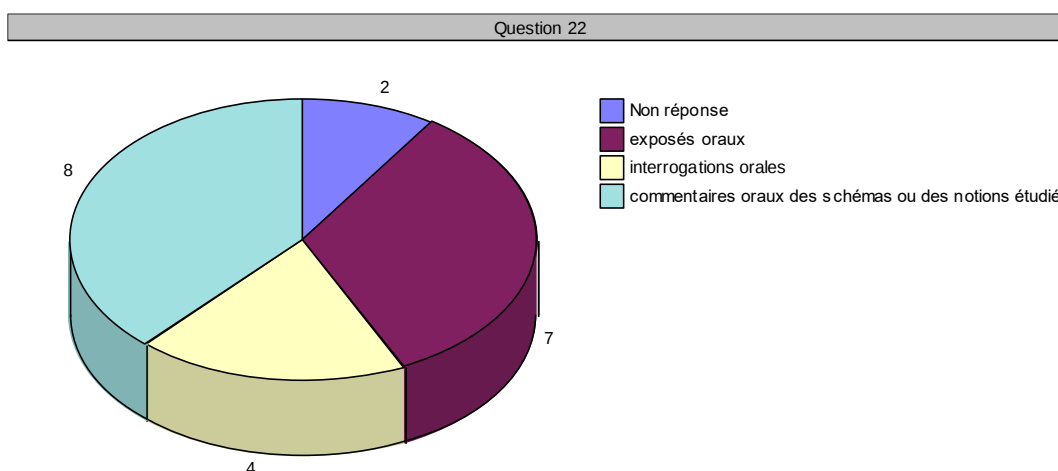
Concernant l'évaluation diagnostique de la compétence langagière orale, 53.8% des enseignants l'effectuent pour vérifier les profils d'entrée des étudiants nouveaux bacheliers, pour chaque formation de Licence, afin d'identifier leur niveau en langue. Contrairement à 23.1% ne portent pas d'importance à la langue de spécialité. L'essentiel c'est l'intérêt du cours et la compréhension des notions.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 22 : le tableau qui suit montre les modalités d'évaluation adoptées pour se situer par rapport à la progression de la production orale des apprenants.

Tableau 22 : les modalités d'évaluation.

Question 22	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
exposés oraux	7	53,8%
interrogations orales	4	30,8%
commentaires oraux des schémas ou des notions étudiés	8	61,5%
TOTAL OBS.	13	



Graphe 22 : les modalités d'évaluation.

Commentaire :

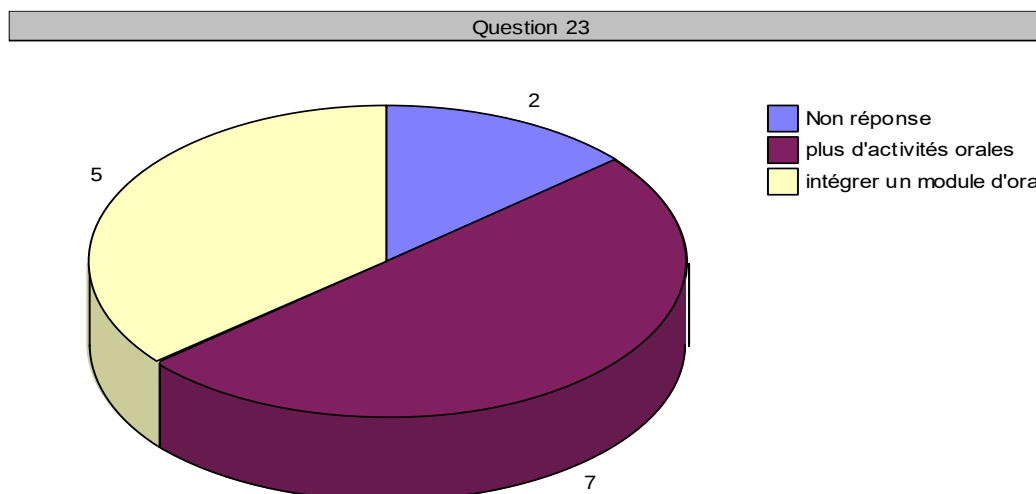
61.5% des enseignants optent pour les commentaires oraux des schémas ou des notions étudiées comme modalités d'évaluation adoptées pour situer des apprenants par rapport à la progression de leur production orale. 53.8% adoptent les exposés oraux et 30.8% choisissent les interrogations orales.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 23 : par ce tableau nous introduisons les propositions avancées concernant les activités d'étayage pour développer les performances langagières orales des apprenants.

Tableau 23 : activités de consolidation

Question 23	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
plus d'activités orales	7	53,8%
intégrer un module d'oral	5	38,5%
TOTAL OBS.	13	



Graph 23 : activités de consolidation

Commentaire :

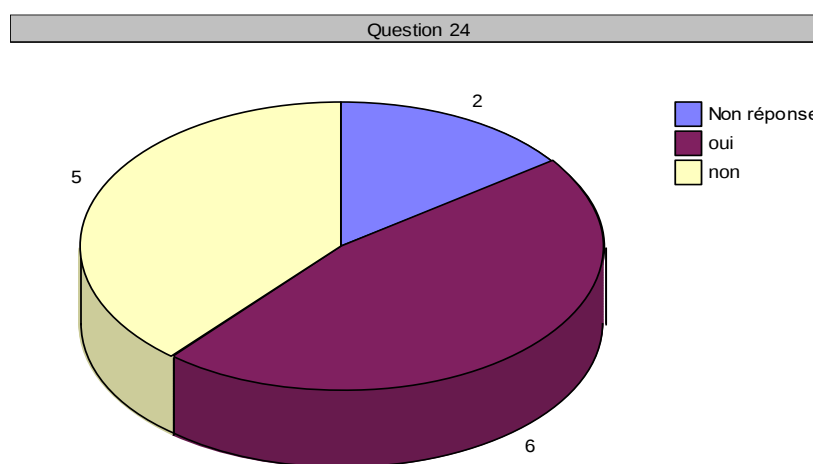
Afin de développer les performances langagières orales des apprenants, un grand nombre d'enseignants suggèrent d'introduire plus davantage des activités orales telles que reprendre oralement un schéma ou le résumé des notions étudiées. Pour d'autres avec un pourcentage de 38.5% proposent d'intégrer un module d'orale afin de préparer les étudiants aux prestations orales des mémoires en fin de cursus.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 24 : la question suivante est de demander aux enseignants s'il y avait des stratégies d'enseignement particulières pour prendre en charge la production orale

Tableau 24 : des stratégies d'enseignement.

Question 24	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	2	15,4%
oui	6	46,2%
non	5	38,5%
TOTAL OBS.	13	100%



Graphe 24 : des stratégies d'enseignement.

Commentaire :

46.2% des enseignants affirment qu'il peut y avoir des stratégies particulières pour prendre en charge la production orale. Par contre 38.5% d'entre eux estiment que des stratégies auraient dû se faire au niveau du secondaire, car pour eux, un nouveau bachelier ayant obtenu son bac avec mention doit posséder un niveau moyen en compétence de l'orale en langue.

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Item 24.1 : par cette question nous présentons quelques méthodes suggérées par les enseignants pour prendre en charge la production orale.

Tableau 24.1 : stratégies d'enseignement.

Numéros des questionnaires	Stratégies d'enseignement
6 :	inciter et solliciter les professeurs à ne pas s'exprimer en arabe en cours de spécialité
11 :	intégrer un module de lecture pour aider l'étudiant à comprendre et à parler

Commentaire :

Selon les enseignants de la spécialité, il existe plusieurs catégories de stratégies, mais pour certains, il est probable d'encourager et d'exiger les professeurs à ne pas s'exprimer en arabe en cours de spécialité, tandis que d'autres estiment que l'idée de l'intégration d'un module de lecture serait indispensable afin d'aider l'étudiant à comprendre et à parler pour améliorer ses compétences orales.

- **Synthèse de l'analyse des résultats enseignants**

L'enquête menée auprès des enseignants de biologie de l'Université de Mascara met en lumière des **pratiques contrastées** dans l'usage des TICE et la prise en charge de la compétence orale en français de spécialité. On constate une **implication majoritairement positive** vis-à-vis des TICE : **plus de 76 %** des enseignants affirment qu'elles contribuent à améliorer l'oral, en particulier en projetant des documents visuels ou en expliquant les phénomènes scientifiques complexes. Le **data-show** et le **PowerPoint** sont les outils les plus fréquemment utilisés, bien que certains enseignants restent attachés aux supports classiques comme les polycopiés.

Malgré cet engouement, plusieurs **freins limitent l'intégration systématique des TICE** : l'insuffisance des équipements, l'absence de connexion internet fiable, des classes surchargées ou encore le **temps de préparation élevé**. Certains enseignants (près de 46 %) manifestent un besoin de **formation continue** pour maîtriser les outils numériques ou la plateforme Moodle. D'autres, en fin de carrière, n'en perçoivent pas l'utilité.

Concernant les **usages pédagogiques**, les TICE sont mobilisées principalement pour la **préparation des cours et des examens**, pour la **recherche documentaire**, et pour **favoriser l'interaction** enseignant-apprenant. Plusieurs enseignants affirment contextualiser ou vulgariser les documents scientifiques avant de les présenter, ce qui montre une **conscience des obstacles linguistiques** des étudiants. Néanmoins, un nombre non négligeable d'enseignants continuent de présenter les contenus **tels quels**, sans adaptation.

Les données mettent en évidence une **prise de conscience croissante des difficultés en production orale** chez les étudiants. **76,9 %** des enseignants estiment que les apprenants rencontrent des obstacles dans l'expression orale, notamment en raison du **manque de maîtrise de la langue** (vocabulaire, prononciation, construction syntaxique).

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

Les enseignants relèvent aussi d'autres facteurs comme la **démotivation**, la **timidité** ou encore le **trac**, qui freinent l'implication orale des étudiants en cours.

Pour y remédier, les enseignants déploient diverses **stratégies d'adaptation pédagogique** : reformulation des explications, usage du mime ou de la langue maternelle pour clarifier les notions, et parfois, absence de correction immédiate pour ne pas décourager les apprenants. Cependant, certains préfèrent **limiter les interactions** pour ne pas retarder le déroulement du cours.

L'enquête révèle aussi une approche variée en matière **d'évaluation de l'oral**. La majorité adopte des pratiques telles que les **commentaires oraux de schémas**, les **exposés**, ou les **interrogations orales**, et certains procèdent à des **évaluations diagnostiques** au début de la formation pour identifier les lacunes. Plusieurs enseignants plaident pour **l'introduction d'un module d'oral** afin de préparer les étudiants aux exigences de la soutenance de fin d'études.

Enfin, les enseignants suggèrent des **stratégies à plus long terme** : inciter les collègues à limiter l'usage de l'arabe en cours de spécialité, encourager la lecture en français, ou encore intégrer des activités systématiques de restitution orale (résumé, commentaire, débat), autant de leviers susceptibles de **favoriser l'autonomie et l'expression orale en contexte académique**.

Conclusion

Sur la base de nos recherches analytiques et des informations fournies, nous pouvons dire que de nombreux obstacles et différentes difficultés sont rencontrés dans le processus d'enseignement de l'expression orale.

Comme nous le constatons les enseignants ont proposé des stratégies pertinentes qui peuvent être envisageables afin d'apporter un soutien aux étudiants en 1ère année LMD, et contribuer à leur apprentissage pour leur faciliter la compréhension / production

CHAPITRE 02: L'INSECURITE LINGUISTIQUE ENVERS LA LANGUE D'APPRENTISSAGE

orale. Sachant aussi que la majorité des enseignants s'expriment en arabe ce qui empêche l'apprenant à ne pas faire des efforts et de rester passif. De nombreux enseignants estiment que l'utilisation des TICE stimule l'intérêt des apprenants et crée une atmosphère propice à l'apprentissage oral. Ils incitent les apprenants à surmonter leurs difficultés orales et à développer d'autres compétences, tout en mobilisant leurs ressources : savoirs faire, savoir-être et savoir agir dans des situations de communication ; savoir écouter, savoir parler et s'exprimer... etc.

C'est pourquoi nous avons pensé qu'il était nécessaire de mener une expérimentation auprès des apprenants de première année de biologie, en leur proposant des activités après chaque cours pour tester leur compréhension, et nous utiliserons une grille développée par le logiciel « sphinx plus pour évaluer leur compréhension. ».

Nous fournissons des informations sur les étapes des démarches en aval dans le dernier chapitre décrivant les expériences. Nous aborderons les contraintes de l'enseignement de la compétence orale dans le prochain chapitre.

CHAPITRE 03

L'enseignement de la compétence orale: Contraintes et défis

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons d'abord essayer de présenter le concept de l'enseignement oral en citant quelques définitions afin de mettre en évidence ce concept, puis nous ferons le point sur son enseignement en contexte algérien. Ensuite, nous exposerons les difficultés rencontrées par les étudiants, les enseignants et les matériels. Sans oublier les obstacles. Enfin, nous terminerons le chapitre par essayer d'identifier ses spécificités, ses fonctions et ses caractéristiques ; afin de montrer que l'enseignement/apprentissage de cette composante est une tâche compliquée, et son émergence comme objets d'étude.

Ce concept de base abordé dans ce chapitre, est accompli par la pratique de deux phénomènes, comprendre en écoutant l'autre personne et l'émission d'un son par la bouche, ce qui a une signification que nous appelons la production de la parole.

Rappelons que ces deux phénomènes nécessitent la maîtrise de la grammaire ainsi qu'une prononciation précise des phonèmes et une bonne réception par les organes auditifs. Pour ces raisons, les outils d'enseignement/apprentissage de cette compétence communicative sont rarement disponibles. Il en existe quelques-uns, mais ils sont généralement destinés à un public spécifique (formation pour adultes, par exemple cours intensif de langue dans une université). (Benrabah, 2017)

Pour que l'enseignement oral joue en sa faveur, nous devons proposer des situations d'échange entre des apprenants, en privilégiant l'échange d'idées et en reformulant les différentes interventions en classe lorsque cela est nécessaire. Pour mieux travailler l'oral d'une langue étrangère en classe il faut porter une réflexion sur le partage de la parole en classe et à l'application de situations réelles, adapté à la vie actuelle. Ainsi, les enseignants doivent se limiter au rôle d'arbitre car la communication doit se faire entre les apprenants.

C'est le passage de la compétence langagière à la compétence communicative. De même, enseigner consiste désormais à présenter une situation communicative plutôt qu'une situation linguistique. Le concept de cette capacité est né d'un accent renouvelé sur l'importance de la parole et de la présentation. Ainsi quelques définitions sont citées comme suit.

En se référant au dictionnaire Le Robert Dictionnaire D'Aujourd'hui, la langue parlée est définie comme suit : « *Par opposition à l'écriture, l'écriture est accomplie, transmise par la parole, oralement.* », tandis que la langue parlée dans le dictionnaire Le Petit Larousse illustré précise le : « *Fait oralement, transmis par la parole (par opposition à l'écrit). Témoignage oral. Tradition orale, appartenant à la langue parlée.* »

Un autre dictionnaire, comme Le Dictionnaire Hachette encyclopédique, définit le langage parlé comme « des sons transmis ou exprimés par la bouche, en relation avec la bouche (par opposition à l'écriture) ». Petit Robert de la langue française donne également l'étymologie de la langue parlée comme "*mot du latin os, oris "bouche", complété (par opposition à écrit), transmis par la parole*". Nous dirons que la langue parlée se définit comme l'un des moyens de réaliser tout enseignement des savoirs, l'un des deux moyens de transmission des savoirs et des savoir-faire.

Dans la didactique des langues, selon certains auteurs comme Charraudeau et Maigneneau, (2002) l'oral désigne un domaine de la didactique des langues qui comprend l'enseignement de la spécificité de la langue parlée et son apprentissage par des activités d'écoute et de production de conduites à partir de textes sonores authentiques. L'apprentissage de l'oral passe par la pratique de deux phénomènes, l'écoute de l'autre et la production de la parole. Cependant, il faut apprendre aux étudiants que la prise de parole n'est pas un moment d'exutoire, mais un outil de travail. Parler, ce n'est pas seulement s'exprimer, mais surtout, être compris par les autres.

Le schéma⁷ suivant résume le processus de l'oral:

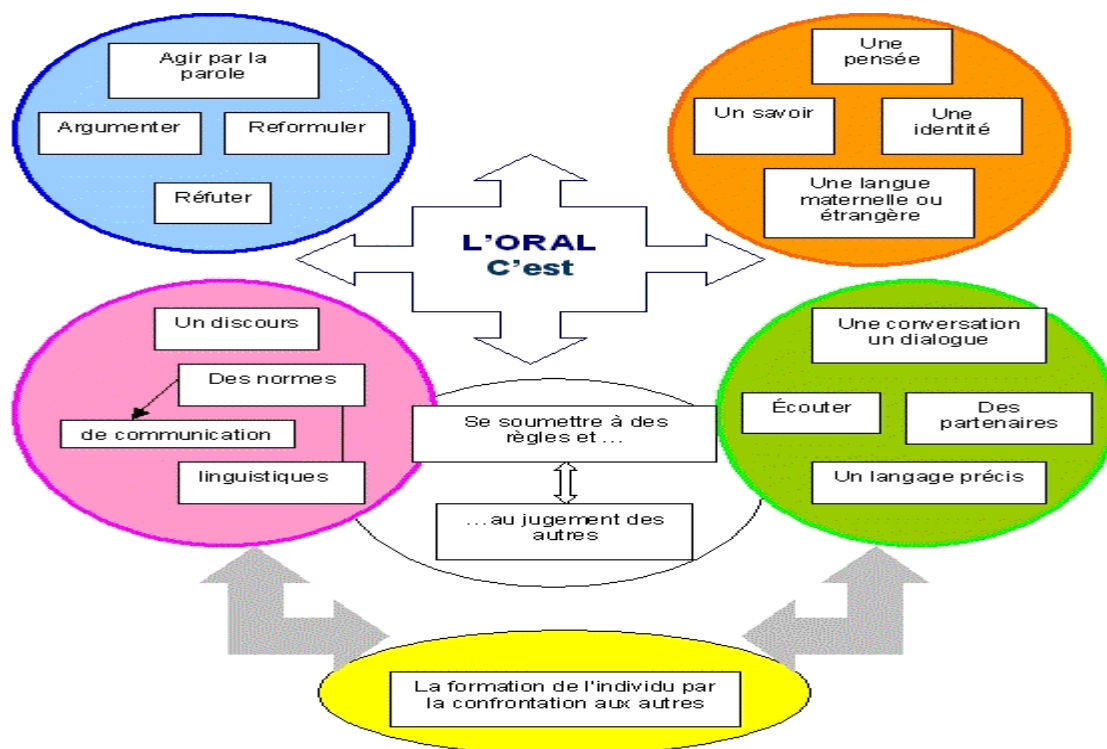


Figure 1: Processus de L'oral

La composante orale en didactique du FLE recèle un solide corpus de travail pour obtenir une maîtrise de cette habileté.

3.1. L'enseignement de la compétence orale en contexte algérien.

Le problème de l'enseignement oral est essentiellement dû au fait que notre système d'enseignement laisse plus de place à l'écrit. Les avantages de cette écriture conduisent à des limitations dans la gestion des règles syntaxiques. Selon Luzatti (2001), *“dès qu'un locuteur se met à surveiller son langage, il cherche à aligner son oral sur les normes de l'écrit.”*

⁷ <https://fr.slideserve.com/lena/didactique-de-l-oral>

L'application de cette procédure de cette manière non seulement interfère avec la normalisation du langage parlé spontané aux règles syntaxiques de l'écrit, mais peut également créer des barrières à la compréhension. Cela se produit généralement pendant les activités de dictée. En fait, les apprenants doivent entendre et interpréter les caractéristiques syntaxiques formelles de l'écriture au fur et à mesure qu'ils écrivent. Cependant, la question que nous nous posons est : comment enseigner la langue parlée ? Cette question déjà posée par P. Bourdieu⁸(1982 :114) est très pertinente car la méthode pédagogique est peu connue et peu utilisée pour l'enseignement et l'apprentissage de l'oral en classe.

Dans les écoles algériennes, la langue parlée est enseignée uniquement en arabe standard. En effet, dès la première année du primaire, les enfants sont invités à participer à des activités orales en classe. En revanche, en cours de français, l'expression orale est limitée aux activités de questions / réponses en compréhension de lecture.

3.2. Pourquoi enseigner l'oral ?

Avec l'introduction dans les écoles fondamentales algériennes, l'enseignement du français se concentre sur l'écrit. Néanmoins, depuis 2003 (date de la dernière réforme scolaire) on parle de langue parlée dans l'enseignement/apprentissage du français en Algérie. L'oral fait partie intégrante du langage et l'expression orale fait partie de la maîtrise de la langue et est une compétence transversale.

Comme le soulignent Bruner et Vygotsky, le langage est un fait social » et les apprenants utilisent la langue dans le contexte de la communication avec des adultes, puis avec des pairs. Le langage est lié à la socialisation et il n'y a pas d'apprentissage

⁸ Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire, l'économie des échanges linguistiques*, Fayard, Paris, p.114.

sans médiation humaine et experte. Diffusé par la seule médiation (Basé sur l'échafaudage de Bruner), il ne s'agit pas seulement de transmettre, mais de laisser les apprenants construire leurs propres connaissances. Le langage contribue également à la construction de l'identité personnelle. Enseigner l'oral en construisant la communication orale permettra aux apprenants de construire leur propre langage.

« Le langage permet de développer l'intelligence, chez le jeune apprenant, le langage est au service de la pensée logique, la pensée se construit comme un langage intérieur à partir de verbalisation et d'échanges oraux »
(Vygotski, 1985)

3.3. Difficultés d'enseigner l'oral

L'oral ne laisse aucune trace et nécessite des outils spécifiques pour son étude. De nouvelles orientations didactiques et pédagogiques, des institutions officielles et de nouveaux programmes d'études affirment l'importance de la langue parlée en lui accordant un statut égal à celui de l'écriture et de la lecture. Cependant, son enseignement soulève des questions spécifiques, que nous citons à titre illustratif :

Le langage parlé est difficile à observer et complexe à analyser. Implication orale de toute la personne : la production orale ne peut être combinée avec la voix et Corps.

D'un point de vue sociologique, le langage parlé est profondément empreint de ce à quoi se réfèrent les pratiques sociales : Changements d'intensité (parler fort), changements de débit (parler rapidement), changements de distance (parler de près), tous Ceci est principalement dû aux différences culturelles.

3.3.1. Les difficultés du côté des étudiants :

C'est prendre un risque, la conversation les expose aux critiques, aux rires... au jugement.

Il joue également un rôle dans l'image de soi. Certains élèves manquent de confiance en eux.

3.3.2. Difficultés du côté des enseignants :

L'enseignement de la langue orale est perçu comme une perte de temps. Cela nécessite une gestion spécifique du groupe en termes de modalités d'intervention des enseignants liés au bruit, à la régulation de la parole, etc. Cela nécessite une attention particulière aux compétences linguistiques utilisées : comment organiser l'apprentissage de l'oral et comment est-il évalué ? Il s'agit parfois de changer les représentations et donc les pratiques pédagogiques, notamment Gestes verbaux de l'enseignant (70 % du temps de parole est pris par les enseignants)⁹.

3.3.3. Sur le plan matériel

Les paramètres intervenant dans l'interprétation des énoncés parlés sont nombreux et interdépendants : aux éléments syntaxiques et sémantiques s'ajoutent notamment l'intonation, la prosodie, les inflexions de débit, les pauses... Nous avons du mal à évaluer sur place, en classe, sa complexité et son émotion Interactions verbales affectées. D'une part, la langue parlée ne laisse aucune trace et nécessite un dossier technique exigeant pour la recherche. En revanche, son évaluation demande beaucoup de temps, tant en classe qu'en travail personnel de l'enseignant. Les effectifs moyens actuels des classes ne permettent que des évaluations occasionnelles des performances individuelles des apprenants.

⁹ Groupe départemental MDL Oral – 95 , Année 2016 – p.2. www.ac-versailles.fr/DSDEN95

3.3.4. Obstacles à l'apprentissage

Le langage parlé implique la personne dans sa globalité, tant verbale que non verbale (gestes, postures, expressions, intonation, etc.). Ainsi, compte tenu de la difficulté à gérer les mots spontanés et à définir des critères d'évaluation, celle-ci est souvent évaluée par rapport à des critères d'écriture : Quand on vise à améliorer les compétences orales des apprenants, on peut modéliser rétrospectivement l'écriture et des critères alternatifs, qui ne fonctionnent pas pour la langue ou l'organisation des discours. (Nonon, n°127, 1999)

Même si l'on considère la langue parlée comme un objet d'enseignement autonome, cela nécessite de contourner l'écrit par la transcription. L'enseignement d'un tel cours nécessite une formation des enseignants, car les dispositifs pédagogiques et la recherche pédagogique pour le français parlé n'ont été développés que récemment. Dans un tel enseignement, l'enseignant fait face à de multiples obstacles, par exemple, il est difficile de faire parler toute la classe, alors qu'en revanche il peut dialoguer avec des apprenants qui ne veulent pas ou peu parler. Cette attitude est due à l'insécurité linguistique causée par la spécification.

Selon Daniel Coste :

« Il y a insécurité chaque fois que je me perçois dans ma prestation comme inadéquat au Regard d'un standard, d'un niveau d'exigence, d'une norme que d'autres, plus d'autres, Plus 'compétents', plus 'légitimes' sont à même de respecter. La question est donc celle de la relation posée entre un jugement de normativité et une auto-évaluation » (1980 :19-32)

3.4. L'émergence de l'oral comme objet de recherche en didactique

En restreignant nos observations aux années précédentes, nous constatons que la langue orale est d'une grande importance dans le domaine de la recherche en didactique des langues, qui a subi plusieurs efforts de développement fournis par des experts qui affirment que les activités orales participent de manière efficiente à l'apprentissage développemental.

Michel Grandaty et Gilbert Turco (2001 :6) citent dans leur ouvrage,

que « Dans la classe, les interactions orales sont au centre même de l'acte d'enseignement ». Les travaux des psychologues et des psycholinguistes confirment que la verbalisation et les échanges langagiers participent grandement à la dynamique des apprentissages. « L'oral semble donc s'imposer comme une priorité dans le champ de la didactique »

A cette fin, ils accordent la priorité à la langue parlée dans la construction et le développement du programme scolaire et dans le domaine de la recherche scientifique dans son ensemble. Cela a conduit à l'émergence distincte de la langue parlée dans le domaine de l'enseignement des langues.

Ainsi confirment les deux auteurs dans leur ouvrage que :

« Les recherches théoriques sur l'oral en linguistique, en socio et en psycholinguistique, comme les analyses portant sur la conversation fournissent des savoirs qui proposent aux chercheurs en didactique des pistes pour renouveler les approches de l'oral dans les apprentissages scolaires ce qui rendent possible l'émergence de l'oral dans le champ de la didactique » (Grandaty et Turco.2001,p.6)

Nous remarquons l'émergence de la langue parlée dans le domaine de l'enseignement est le résultat de recherches menées par des linguistes dans le domaine des sciences du langage, tel que l'analyse du dialogue comme activité orale. Cela a incité les chercheurs en didactique à approfondir leurs recherches dans l'élaboration d'un contenu éducatif et pédagogique spécifiquement destiné à l'enseignement des langues.

3.5. L'oral objet d'enseignement en didactique

Auparavant, la langue parlée était considérée comme un moyen d'instruction, tandis que l'écrit dominait le domaine de l'enseignement des langues. Mais cette domination ne pouvait ignorer l'importance de l'oral comme pôle de construction des savoirs et qu'il fallait accorder plus d'attention à la communication orale en classe.

L'oral n'est plus seulement un moyen d'enseignement. , il peut lui-même être un objet enseigné comme le confirme Plessis-Belair et al. « *Aller vers une intégration de l'oral et de l'écrit permettra d'enseigner l'oral pour lui-même.* » (2007 : 13)

Contrairement aux dernières années, la langue parlée a beaucoup progressé dans le domaine de la recherche en didactique des langues, , confirmant ainsi que les activités orales contribuent efficacement au développement des apprentissages. Cependant, la majorité des apprenants, indépendamment de la classe, ne développent pas le français oral, ce qui crée un besoin urgent d'appliquer des méthodes pragmatiques pour un apprentissage immédiat, performant et utile. (Plessis-Belair et al, 2007 p.13)

Selon Grandaty et Turco (2001 p. 51-68), la langue est avant tout une compétence pour communiquer des informations authentiques, tant orales qu'écrites (lecture et écriture). Il va sans dire, cependant, qu'il est facile de penser qu'apprendre à communiquer oralement dans une langue étrangère exposerait les apprenants à une autre

culture en interagissant ou en engageant des conversations avec des locuteurs "natifs". Parfois, nous ne semblons pas réaliser l'importance de la langue parlée dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

Toujours pour Grandaty et Turco (2001), si l'on admet que la langue est avant tout une compétence de communication, alors le problème se pose dans le mode d'acquisition des compétences de communication orale en L2. Les compétences ne s'acquièrent que par l'usage.

En d'autres termes, même si cela peut sembler un cliché (trivial), nous apprenons à "parler en parlant". Pour développer une compétence, vous devez développer une "compétence implicite". Pour quelle raison ? Parce qu'une compétence, qui est un « automatisme », nécessite le recours à des processus inconscients et implicites plutôt qu'à une connaissance explicite et consciente du langage. (Grandaty et Turco, 2001)

C'est la différence entre les connaissances et les compétences. Une connaissance (telle que la connaissance des règles grammaticales) est consciente et renvoie à la mémoire déclarative ; une compétence (telle que la capacité à utiliser des mots spontanément) est inconsciente et renvoie à la mémoire procédurale. Ainsi expliqué par (Germain, Netten, 2005 p.7-10).

Par ailleurs, l'enseignement du français à l'université est fondamentalement différent de l'enseignement d'une nouvelle langue étrangère que l'étudiant ne connaissait pas auparavant. Ce dernier doit déjà connaître les règles de base qui lui permettent un minimum de communication dans cette langue. Et l'objectif du Français de spécialité à l'Université est d'améliorer ce langage à sa convenance afin de se l'approprier.

C'est ce que nous appelons -devenir son domaine de compétence, non seulement pour communiquer mais pour l'enseigner à son tour et l'utiliser pour faire de la recherche. En d'autres termes, l'enseignement oral de la langue française ne peut être ignoré et les apprenants doivent être immergés dans la situation, y participer et être plus actifs. Cela les aiderait à se familiariser avec la langue et à développer une relation positive avec elle, ce qui faciliterait la prise de parole. (Germain, Netten, 2005 p.7-10)

De ce fait, la représentation des concepts sont complexes et difficiles à saisir pour les débutants en langues étrangères. La tâche principale de l'enseignement de la langue orale est de permettre aux apprenants de devenir autonomes et capables d'interagir dans un nouvel environnement linguistique. L'enseignement oral doit de la même manière être réfléchi et conçu comme un objet indépendant.

En didactique des langues, l'oral pour Robert (2002 p.121), 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 ».

Nous empruntons la définition de l'oral à Colletta (2002 p.38) et résumons le concept d'oral sous forme de schéma :

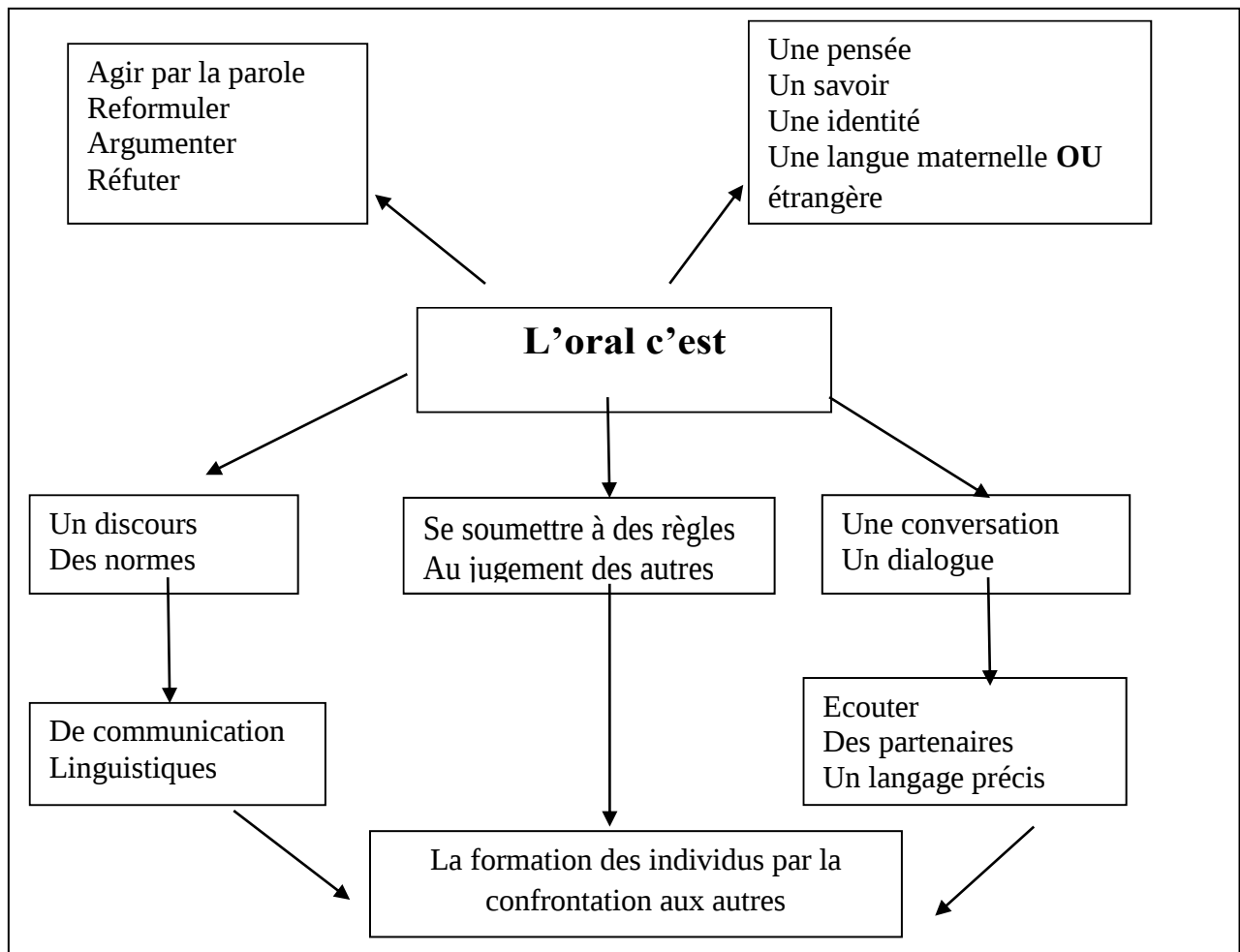


Figure 2 : notion de l'oral selon Colletta (2002, p.38)

La didactique de l'oral comprend plusieurs aspects importants. Tout d'abord, elle se concentre sur l'acquisition des compétences linguistiques nécessaires à la communication orale, comme la prononciation, le vocabulaire, la grammaire et les structures de phrases appropriées. Elle met également l'accent sur le développement des compétences communicatives, telles que la capacité d'exprimer des idées, de poser des questions, de participer à des conversations, de faire des présentations, etc.

Dans l'enseignement de l'oral, il est essentiel de créer un environnement propice à la pratique et à la mise en œuvre des compétences orales. Cela peut se faire à travers des activités interactives, des jeux de rôle, des discussions en groupe, des débats, des présentations orales, des enregistrements audio, des exercices de compréhension orale, etc.

La didactique de l'oral met également l'accent sur le développement de la confiance et de l'estime de soi des apprenants lorsqu'ils s'expriment oralement. Il est important de créer une atmosphère positive et encourageante dans la salle de classe, d'éviter que les erreurs ne soient utilisées comme opportunités d'apprentissage et de permettre aux apprenants de se sentir à l'aise de dire ce qu'ils pensent (Chini, 2005).

En résumé, la didactique de l'oral vise à développer des apprenants dans le domaine de la communication orale. Elle met l'accent sur l'acquisition des compétences linguistiques, le développement des compétences communicatives, la pratique active et la confiance de l'apprenant en expression orale.

Ainsi la langue parlée est également une norme que les étudiants doivent respecter et lorsque nous parlons de norme, nous entendons par cela les aspects techniques et linguistiques de la langue ainsi que le genre de discours. La langue parlée n'étant pas seulement le temps de parole des étudiants, mais aussi les silence, les gestes, c'est-à-dire le paralangage.

3.6. Les formes de l'oral

L'oral spontané, l'oral scriptural et l'écrit oralisé sont les trois formes de réalisation de l'interaction verbale. Chacun a ses propres conditions de production et ses propres caractéristiques. Nous citerons quelques-unes des caractéristiques en nous

basant sur les critères émis par un groupe de chercheurs¹⁰ (2004), tel que Vion, Robert, Nonnon, E., Lahire, B., Garcia-Debanc, C. et al.

3.6.1. L'oral spontané

L'étude des traits propres à l'oralité spontanée, qui existent de manière plus ou moins perceptible, même dans l'oralité scripturale, doit être réalisée avec rigueur, car une telle connaissance explicite est la seule garantie d'attirer l'attention que pourront porter les étudiants pour que ces caractéristiques soient présentes dans leur travail oral. C'est à partir de cette prise de conscience qu'il leur est possible de développer les compétences caractéristiques de la maîtrise de la langue parlée plus formelle.

Ces traits et aspects caractéristiques de la parole spontanée, selon ces chercheurs, ne doivent pas être considérées comme "la somme des différences et des incohérences" et jugées comme "fautes". Au contraire, nous pensons qu'ils dessinent une "grammaire" spécifique à cette réalisation de la langue.

C'est l'expression la plus naturelle du langage parlé, développée de manière particulière dans les interactions dans la sphère privée. Elle est marquée par certaines caractéristiques qui en font une incarnation distincte de la langue de l'écriture (voir le tableau ci-dessous).

¹⁰. Site "Rézo", "Pratique et enseignement de la filière orale" (2004) disponible sur le net <http://sites.estvideo.net/gfritsch/doc/rezo-cfa-2004.htm#haut>, consulté le (12/04/2023 à 20h48)

Tableau 2: Quelques traits spécifique de L'oral

Lexique	Ruptures et changement de niveaux de langue ou de registres Fréquence de certains termes Ils peuvent constituer des tics Vocabulaire faire, chose, truc ... approximatif
Syntaxe	Nombreux alors, quoi, hein, bon phatèmes qui ponctuent le ... discours et permettent à la pensée de « suivre » Répétitions Elles peuvent avoir plusieurs causes : - hésitation - effet rhétorique - désir de garder la parole - volonté d'être compris... Certains connecteurs puis, et puis, mais, sont très fréquents donc, enfin, oui mais ... Ruptures de construction et phrases inachevées Présentatifs c'est, il y a ... Thématisation (thème / propos) Le thème est souvent en début de phrase et prend plus d'importance que le propos. La progression

		privilegiée est celle à thème constant
Principe d'économie	Prononciation Syntaxe Lexique	Syncope : y disent, pa(r)sque... Abandon de la double négation : <i>je sais pas...</i> prof, récré ...
Principe de réajustement et de récurrence	Dénominations successives Retours en arrière Redondances Dislocations	« ... alors le type, le jeune, le mec des Coteaux, il lui a dit ... » mon frère, il va venir...

Ce tableau représente les formes caractéristiques utilisées de la parole spontanée tel que les répétitions, les redondances, la ponctuation, les ruptures de construction de phrases etc.

3.6.2. L'oral scriptural

Oral formel, oral institutionnel ou oral scriptural (le patronyme semble le plus approprié), il existe une forme d'oral qui se situe entre l'oral spontané et l'écrit oral. Ce mode de réalisation est une forme de production langagière privilégiée par les écoles, dans la pratique oratoire . En effet, la plupart des pratiques « institutionnelles » d'interaction orale, par exemple en public, lors de réunions, dans les débats publics, privilégient également cette forme orale. Il existe de nombreuses analogies entre les écritures orales et écrites. Ibid.

Ses conditions de l'écriture orale de production, son mode de planification le distinguent nettement de l'oral spontané. Ses caractéristiques lexicales et syntaxiques imitent plus ou moins la structure écrite, car le locuteur se concentre sur le lexique qu'il utilise et s'efforce de produire des "phrases" qui se rapprochent étroitement du mot écrit.

“ Les objectifs peuvent se résumer ainsi : être capable de s'engager dans un débat, d'y prendre part activement et d'en faire avancer le contenu, tant par une maîtrise linguistique (clarté du discours, justesse du vocabulaire, construction syntaxique des énoncés) que par des attitudes appropriées à la situation d'échange.” (Garcia-Debanc, C., 1999, p. 202)

Selon les contraintes de la situation de communication, le lieu et la nature du dialogue, la qualité de l'interlocuteur, les caractéristiques formelles et structurelles du texte oral varieront, comme dans l'échelle de notation, tout en se rapprochant le plus possible du Texte écrit. Des traces de langage parlé spontané peuvent être détectées comme le montre le schéma suivant :

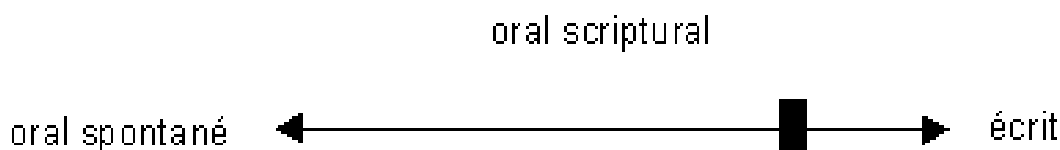


Figure 3: Les formes de L'oral selon Lahire (1993)

Lahire (1993, p.202)¹¹ **explique** l'importance **de** cette **forme orale** à l'école :

“ Les pratiques orales à l'école ne prennent véritablement sens que lorsqu'elles sont mises en relation avec des formes sociales issues de l'écrit, c'est-à-dire avec des types de relations sociales rendus possibles, au fil de l'histoire, par l'usage de l'écriture, les savoirs qui en découlent, et la manière particulière de concevoir le monde et le langage qui en découle.”

C'est pour ces raisons que les étudiants issus de milieux défavorisés ont souvent un rapport plus direct et "pratique" avec la langue parlée, mais ont beaucoup de mal avec cet aspect à l'école. Lahire (1993, p.202) déclare que

“ Pour favoriser la réussite scolaire des élèves habituellement exclus du système éducatif, il importe de travailler avec eux la diversité des oraux, en les mettant en position de pratiquer à l'école à la fois l'oral pratique conversationnel qui leur est familier et l'oral scriptural privilégié par l'école.”

3.7. Les fonctions didactiques de l'oral

L'enseignement de la langue orale est plus compliqué. En effet, Plane¹² (2004, p.33) a proposé un cadre général d'analyse afin de pouvoir identifier les différentes fonctions pédagogiques de la langue parlée en classe. Nous reprendrons ces différentes fonctions de l'oral dans le chapitre suivant avec plus de détails toujours selon Plane et

¹¹ Lahire, B. : (1993), *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de " l'échec scolaire " à l'école primaire*, Presses Universitaires de Lyon. Cité par C. Garcia-Debanc (1999) dans, *Évaluer l'oral*, Pratiques, n° 103-104, p. 202.

¹² Plane, S. (2004) ‘*L'enseignement de l'oral : enjeux et évolution*’ in Cl. Garcia-Debanc et S. Plane (coord.) : *Comment enseigner à l'école primaire ?* Paris, Hatier Pédagogie, 33p .

qui sont :

L'oral, moyen d'expression :

L'expression orale favorise le développement personnel et la construction d'une identité sociale.

L'oral, moyen d'enseignement :

L'oral (du maître) sert à la transmission d'informations et à la régulation pédagogique.

L'oral, objet d'apprentissage :

Les élèves peuvent apprendre à communiquer, maîtriser la langue orale, maîtriser des genres oraux.

L'oral, moyen d'apprentissage

Les élèves apprennent par la verbalisation et par les interactions.

L'oral, objet d'enseignement :

Il est possible de faire du travail de verbalisation et d'interaction un objet d'enseignement.

3.8. L'évaluation de l'oral

Garcia-Debanc¹³ (1999,p.1994-1998) a attiré l'attention sur les dix problèmes spécifiques pour les évaluations orales :

- La pratique de l'oral est transversale à toutes les disciplines et à toutes

¹³ Garcia-Debanc, C. (1999), *évaluer l'oral, didactique du français*, pratiques N° 103/104, pp.194-198.

les situations.

- L'oral est difficile à observer est complexe à analyser.
- L'oral implique l'ensemble de la personne.
- L'oral est profondément marqué par les pratiques sociales de référence.
- L'oral ne laisse pas de trace et nécessite pour son étude des enregistrements techniquement exigeants.
- L'évaluation de l'oral nécessite beaucoup de temps.
- L'évaluation de l'orale suppose un détour par l'écrit par le biais de transcription.
- L'oral est souvent mal connu.

Les indicateurs de la maîtrise de l'oral ne sont pas clairement synthétisés.

les recherches didactiques sur l'oral se sont développées plus récemment que celles sur l'écrit et peu de matériel pédagogique existent pour enseigner l'oral et surtout l'évaluer.

Selon Garcia Debanc, l'évaluation de orale est l'objet le plus complexe de l'enseignement car elle demande beaucoup de travail, beaucoup de temps et des matériaux spécifiques dont souffre l'institution algérienne. L'évaluation de la langue parlée, notamment en Algérie, passe par une transformation globale de l'ensemble du système éducatif.

Nous dirons que la didactique de l'oral est une discipline qui se concentre sur l'enseignement / l'apprentissage de la communication orale. Elle vise à développer les compétences linguistiques et communicatives des apprenants dans le domaine de l'expression orale .

Il peut être enseigné à différents niveaux : de l'école primaire à l'université en passant par les écoles de langues ou la formation professionnelle .

Par ailleurs, L'enseignement de l'oral dans le contexte universitaire , contexte de notre étude, nécessite une approche pédagogique adaptée aux besoins des étudiants et aux attentes académiques. En intégrant des approches pédagogiques efficaces, telles que la pratique régulière de l'oral, l'utilisation de tâches authentiques et l'évaluation appropriée.

De plus, il est possible de renforcer les compétences de communication orale des étudiants et les préparer aux exigences académiques et professionnelles. Il est également essentiel d'investir dans la formation des enseignants et dans l'amélioration des ressources disponibles pour soutenir efficacement l'enseignement de l'oral dans le contexte universitaire en Algérie.

Conclusion

En conclusion ce chapitre nous amène à admettre que la maîtrise de la langue parlée est l'une des compétences que tout étudiant devrait acquérir dans l'apprentissage d'une langue étrangère tout au long de leur cursus universitaire. Il est important que cette compétence soit largement pratiquée dans les classes de spécialité en utilisant les activités et le matériel nécessaires pour faciliter l'usage de cette langue et rendre utile son utilisation à l'aide des outils de communication.

Notre objectif sera dans le chapitre suivant, de définir quelques concepts clés et d'aborder toutes les notions liées à la compétence orale et son enseignement à l'université algérienne.

CHAPITRE 04:

L'enseignement de l'oral à l'université et ses difficultés.

Introduction

Dans ce chapitre, nous présenterons en premier lieu l'enseignement de l'oral à l'université, où nous mettrons en exergue certaines des difficultés des étudiants de première année LMD en identifiant deux concepts clés : les objectifs et les besoins.

En deuxième lieu, nous utiliserons une approche communicative basée sur les compétences. En troisième lieu nous nous concentrerons sur l'une des compétences orales objet de notre recherche la compréhension orale, en la définissant pour ensuite présenterons ses différentes phases d'enseignement et enfin ses activités inhérentes à cette compétence.

4.1. La compétence de l'oral

Pour (Cuq & Gruca, 2002, p. 187), La compétence orale fait référence à la capacité d'une personne à s'exprimer et à communiquer efficacement à l'oral dans une langue donnée. C'est la capacité de comprendre et de prononcer un discours, d'engager une conversation, de faire des présentations, d'argumenter, d'exprimer des opinions et d'interagir avec les autres de manière fluide et cohérente.

Selon Gruca, l'objectif de l'enseignement universitaire du FLE est d'affiner la langue à sa convenance, l'enseigner et l'utiliser pour la recherche, en d'autres termes, pour être plus actif dans le domaine d'étude. Aussi pour que les apprenants puissent penser et s'exprimer dans cette langue en même temps, ce qui peut faciliter la communication entre enseignants et élèves, cela nécessite la maîtrise des méthodes communicatives. (Cuq & Gruca, 2002)

Une des difficultés rencontrées par les enseignants est le niveau linguistique des apprenants qui ont un faible bagage linguistique et des compétences pour s'exprimer amoindries. Les raisons à ce constat, sont la peur de faire des erreurs, une insécurité linguistique, qui les empêche d'utiliser leurs compétences, a affirmé Djoudi¹⁴ « *L'oral génère souvent de l'anxiété : la crainte de se tromper ou de paraître ridicule pousse de nombreux apprenants à ne pas saisir les occasions qui leur permettraient de mettre rapidement en pratique leurs nouvelles compétences.* » (2018, p. 1-4)

La compétence orale est essentielle dans de nombreuses situations de la vie quotidienne et professionnelle. Elle permet de communiquer avec les autres de manière claire, précise, appropriée, et facilite ainsi la compréhension mutuelle. Elle joue un rôle crucial dans le domaine des affaires, des études, des relations interpersonnelles, du tourisme, et dans de nombreuses autres situations où la communication est nécessaire. Il est important de rappeler ce qu'est une compétence.

4.2. Qu'est-ce qu'une compétence ?

Avoir une compétence, c'est avoir un ensemble de stratégies visant à maîtriser progressivement une langue, le français, à partir de la capacité d'écouter, d'organiser ses pensées et ses idées, de les exprimer à l'oral sans difficulté et sans fautes. Être capable de gérer la communication avec les autres en respectant la fonction et la forme des règles grammaticales avec l'usage de la parole. De plus, les locuteurs d'une langue ont la capacité d'agir et d'interagir dans différentes situations de communication. (Smyan, K. A. 2018, p.321-331)

D'après le dictionnaire Didactique de la langue française, Pougeoise (1996) déterminer le terme "compétence" comme suit : « *La compétence se caractérise par la capacité, pour tout locuteur d'une langue, de produire, de reconnaître et d'interpréter un*

¹⁴ La didactique de l'oral » rédigé par Mohamed Djoudi (2018), Inspecteur de l'Éducation Nationale (I.E.N.) de français. <https://p6.storage.canalblog.com/65/21/796448/58841675.pdf>. Consulté le 20/6/2022

nombre illimité d'énoncés nouveaux, tout en respectant les règles propres à cette langue. » (p. 108)

Donc, nous dirons que la compétence orale fait référence à la capacité d'une personne à s'exprimer et à communiquer efficacement à l'oral dans une langue donnée. Il s'agit de la capacité à comprendre et à produire des discours, à participer à des conversations, à donner des présentations, à argumenter, à exprimer des opinions et à interagir avec d'autres personnes de manière fluide et cohérente.

Comme le souligne Dell Hymes (1984), « *la compétence renvoie à la connaissance implicite de la structure de la langue : un savoir généralement inconscient et difficile à verbaliser, mais essentiel à ce que le « locuteur-auditeur » idéal puisse produire* ». (p. 49)

Par conséquent, l'interprétation de cet énoncé nous permet d'affirmer que la « compétence » en tant que terme principal représente le noyau implicite d'un langage créatif, caractérisé par la même connaissance implicite de la structure du langage, exprimée sous la forme d'un savoir. Celui-ci peut être exprimé par le locuteur à son auditoire dans des situations de communication et d'échanges.

4.2.1. Pourquoi travailler la compétence orale ?

La compétence orale est essentielle dans de nombreuses situations de la vie quotidienne et professionnelle. Elle permet de communiquer avec les autres de manière claire, précise et appropriée, et facilite la compréhension mutuelle. Elle joue un rôle crucial dans le domaine des affaires, des études, des relations interpersonnelles, du tourisme, et dans de nombreuses autres situations où la communication est nécessaire.

Hymes (1984, p.89) déclare que « chaque activité a sa place et son importance parmi toutes les activités enseignées. Puisque notre recherche est basée sur la capacité orale comme composante majeure du processus d'enseignement/apprentissage de

spécialité, nous avons voulu déterminer la valeur de cette capacité en répondant à la question ci-dessus. à partir des points suivants cites par (Hymes, 1984,p.120):

- Le rôle primordial de la compétence orale est de faciliter et d'assurer la communication.
- Elle est considérée comme un facteur motivant l'autonomie de l'apprenant dans la classe.
- Elle participe à construire une confiance de soi pour l'apprenant.
- Elle vise à apprendre et acquérir un ensemble des stratégies comme l'écoute.
- Elle rend l'apprenant plus actif.

Par ailleurs, les écoles primaires ont toujours privilégié l'acquisition de la lecture et de l'écriture, (Garcia-Debanc et Plane, 2004). L'expression orale a depuis longtemps été reléguée au second plan, l'objectif principal étant toujours les compétences en lecture et en écriture de tous les élèves.

Cependant, dans le programme actuel, la langue parlée a retrouvé une place centrale, et ce, dans tous les cycles d'enseignement. Il est désigné à la fois comme outil **d'apprentissage** (apprendre en parlant) et comme objet **d'apprentissage** (apprendre à parler). Si l'accent est mis sur le contenu de la matière dans ces cas, la langue parlée est qualifiée d' « outil **au service de l'apprentissage** » .

L'apprenant peut faire une présentation en français, discuter avec ses pairs et trouver la meilleure façon de faire un montage en technologie, engager des débats pour faciliter son interprétation de textes ambigus, ou devenir porte-parole de groupes de

travail pour véhiculer des conclusions. (Ministère de l'Education Nationale, 2005, P.28-31)

Selon Garcia-Debanc et S. Plane 2004, p.51, l'oral devient un « objet **d'apprentissage** » si ces situations donnent lieu à des suggestions, des observations ou des analyses de la part de l'enseignant ou de l'élève pour améliorer la qualité et l'efficacité de la prestation orale. Nous apprenons alors à reconnaître les failles ou les points forts dans une argumentation, à nous accrocher à des thèmes, à les resserrer ou à les élargir, à identifier les caractéristiques des types de discours, à ajuster notre vocabulaire, à nous rendre audible...

Garcia-Debanc et S. Plane (2004, p.33), distinguent cinq fonctions du français oral en classe :

4.2.1.1 L'oral moyen d'expression :

L'expression orale facilite le développement personnel et la construction de l'identité sociale. L'importance est de donner la parole aux étudiants et d'encourager la liberté d'expression dans certains moments.

4.2.1.2 l'oral moyen d'enseignement :

La langue parlée est le moyen que les enseignants utilisent pour transmettre des connaissances, et des valeurs aux apprenants pour une meilleure communication et maîtrise de la langue parlée, comme normes d'enseignement

4.2.1.3 l'oral objet d'apprentissage :

L'idée principale de ce type d'apprentissage est formative, il s'agit de la formation de compétences linguistiques telles que la parole ou le débat où l'enseignant montre comment se fait la parole

4.2.1.4 l'oral moyen d'apprentissage :

Selon. Plane, les élèves apprennent par la parole et l'interaction ». En effet, la langue parlée est un outil d'apprentissage pour l'apprenant, à travers laquelle, l'apprenant s'exprime et communique sa compréhension et lui permet d'acquérir le discours. Les compétences peuvent également jouer un rôle dans la régulation en salle de classe et faire passer l'information.

4.2.1.5 L'oral objet d'enseignement :

Il s'agit de parler dans une variété de situations interactives et d'expression linguistique. C'est l'objectif pédagogique qui permet aux élèves de développer simultanément des compétences linguistiques et communicatives appropriées et d'organiser des tâches langagières pour attirer l'attention des élèves sur les opérations langagières telles que l'argumentation ou l'explication.

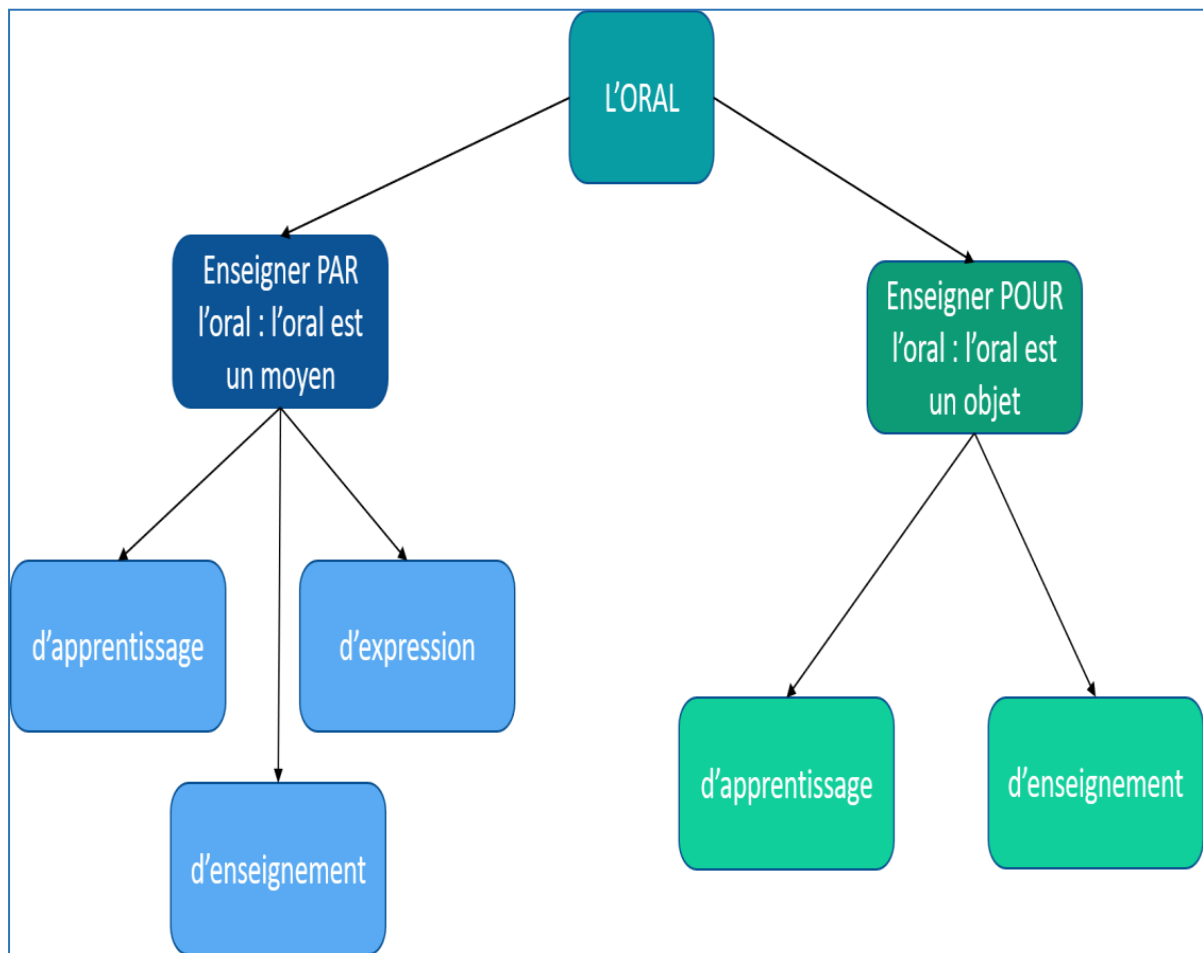


Figure 4: Les fonctions didactiques à l'école par Claude-Debanc et Sylvie Plane

Pour développer la compétence orale, il est important de la pratiquer régulièrement :

- Pratiquer la langue régulièrement en conversant avec des locuteurs natifs ou d'autres personnes qui maîtrisent la langue cible.
- Regarder des films, des séries télévisées ou des vidéos dans la langue cible pour s'habituer aux sons, à la prononciation et à l'intonation.
- Lire des livres, des journaux ou des articles à voix haute pour travailler la prononciation et la fluidité.
- Enregistrer sa voix et s'écouter pour identifier les erreurs de prononciation ou de grammaire et les corriger.
- Participer à des cours de langue ou à des groupes de conversation pour pratiquer avec d'autres apprenants ou des locuteurs natifs.
- Utiliser des applications ou des logiciels d'apprentissage des langues qui proposent des exercices d'expression orale.
- Se fixer des objectifs d'apprentissage spécifiques et mesurables pour suivre ses progrès et rester motivé. (Garcia-Debanc et S. Plane (2004, p33-35)

En résumé, la compétence orale est une compétence de base dans l'apprentissage d'une langue qui nécessite une pratique régulière et une exposition à la langue cible. Avec une bonne pratique, l'apprenant peut améliorer ses compétences orales et être plus à l'aise pour parler dans une langue étrangère.

4.3. Les deux types de compétences de l'orale

En classe du FOU, cette compétence comporte deux activités collaboratrices : « Compréhension » et « production », comme le soulignent le Cuq et le Gruca, « sont deux compétences si étroitement liées qu'il est très artificiel de les séparer... apprendre

l'une aide au développement de l'autre ». (Méthodologie de la Compréhension et de l'Expression Orale). (2005, p. 178)

4.3.1. La compréhension orale :

La compréhension orale, longtemps négligée, a connu un retentissement particulier dans les années 1970 avec l'utilisation des documents authentiques dans les cours de langue. Son objectif étant d'exposer les apprenants à diverses formes de langage parlé dans une variété de contextes de communication, tout en suggérant diverses stratégies de compréhension, menant à une étude approfondie du domaine. (Hymes, D.1999, p.184)

Robert explique que la compréhension dans l'enseignement des langues est :

« L'acte de compréhension, qu'il s'agisse de la réception d'un message oral par un auditeur (compréhension orale) ou d'un message écrit par un lecteur (compréhension écrite), est une opération mentale qui requiert la maîtrise du code linguistique – oral ou écrit – ainsi qu'une connaissance des registres de discours utilisés par les locuteurs ou dans les textes. » (2002)

La compréhension orale donc est une compétence qui permet à l'apprenant de développer progressivement une stratégie d'écoute et de compréhension de la langue parlée, dans le but de lui permettre d'être autonome à l'oral, voire de réappliquer les connaissances acquises en classe à l'extérieur de la classe. Ses objectifs sont d'ordre lexical, socioculturel, communicationnel, phonétique, discursif et morphologique.

En effet, grâce aux cours de compréhension orale, les apprenants peuvent identifier les structures grammaticales, les sons, le vocabulaire dans les situations de prononciation et les structures de communication qui conduisent les apprenants à une compréhension globale.

Les stratégies de la compréhension orale¹⁵ aident les apprenants à :

- Découvrir du lexique en situation.
- Découvrir différents registres de langue en situation.
- Découvrir des faits de civilisation.
- Découvrir des accents différents.
- Reconnaître des sons.
- Repérer des mots-clés.
- Comprendre en détails.
- Reconnaître des structures grammaticales en contexte.
- Prendre des notes.

4.3.2. La production orale

Il s'agit de la capacité de s'exprimer à l'aide de la langue parlée dans des situations variées, et dans son Dictionnaire de français langue étrangère et seconde, Cuq définit l'expression orale comme suit :

« L'expression, qu'elle soit orale ou écrite, tout comme la compréhension orale et écrite, représente un objectif central dans l'enseignement des langues. Toutefois, l'importance accordée à chacune de ces quatre compétences — appelées "skills" en anglais ou "habiletés" — ainsi que les

¹⁵ <http://frabel.canalblog.com/archives/2007/11/19/6943232.html>, consulté le 10/06/2022.

moyens utilisés pour les développer, ont varié selon les approches pédagogiques. Les activités proposées en classe de langue pour renforcer la compétence d'expression couvrent l'ensemble des formes de production langagière, et incluent notamment, sans s'y limiter, le développement de la fonction expressive ou émotive du langage. » (2003, p.99)

Quant à Coste et. Galisson (1976) la définissent comme suit :

« L'expression, qu'elle soit orale ou écrite, est une activité qui consiste à produire un message en utilisant les sons ou les signes graphiques propres à une langue. L'expression orale et l'expression écrite correspondent à ce qu'on désigne parfois comme des compétences actives : parler et écrire. » (p. 208)

Les compétences de compréhension et d'expression orales sont étroitement liées. Ainsi la compétence communicative est l'objectif de tout enseignement-apprentissage d'une langue étrangère composée de savoir et de savoir-faire, c'est-à-dire de la compétence communicative. Pour cela, le système linguistique ainsi que les connaissances linguistiques doivent être maîtrisé via leurs règles d'usage.

En fait, la compréhension et la production orale sont considérées comme les deux principaux piliers sur lesquels se construit la capacité à parler, la présence de l'un nécessitant la présence de l'autre.

4.4. La compréhension et les aspects spécifiques de l'oral

La communication orale nécessite l'acquisition de compétences de compréhension et d'expression. Ces deux aspects de la compétence communicative sont constamment et continuellement en interaction. Moirand (1979, p. 155-159), distingue 4 composantes de la communication :

- **La composante linguistique** où les règles syntaxiques, lexicales, sémantiques et phonologiques permettent de reconnaître ou de réaliser une grande variété de messages
- **La composante discursive** qui est la connaissance et l'utilisation des différents types de discours à adapter selon les différentes caractéristiques de toute situation de communication ;
- **La composante référentielle** qui est la connaissance des domaines d'expérience et de référence ;
- **La composante socioculturelle** qui est la connaissance et l'interprétation des règles du système culturel (normes sociales de communication et d'interaction).

L'analyse du rôle de ces différentes composantes de la compétence communicative dans la réception et la production permet de mettre en place des processus et d'établir des activités d'utilisation de la langue qui permettent aux apprenants d'appliquer leurs diverses connaissances.

Cette notion de langage comme outil de communication présuppose une méthodologie qui reconnaît que nous apprenons la grammaire du langage en communiquant, plutôt qu'en apprenant la grammaire avant de communiquer.

Les composantes de la communication sont les différents éléments qui interviennent dans le processus de transmission d'informations entre un émetteur et un récepteur. Voici les principales composantes de la communication selon Shannon et Weaver (1949, p.1-11) :

- **Émetteur** : L'émetteur est la personne qui initie la communication en envoyant un message. Il peut s'agir d'une personne, d'un groupe ou d'une organisation. Le rôle de l'émetteur est d'exprimer ses idées, ses émotions ou ses intentions de manière claire et cohérente.
- **Récepteur** : Le récepteur est la personne qui reçoit le message envoyé par l'émetteur. Son rôle est d'écouter attentivement, d'observer et de comprendre le message pour pouvoir y réagir de manière appropriée. Le récepteur peut également être une personne, un groupe ou une organisation.
- **Message** : Le message est l'information, l'idée ou le contenu que l'émetteur souhaite transmettre au récepteur. Il peut prendre différentes formes, telles que des paroles, des gestes, des écrits ou des signaux non verbaux. Le message doit être clair, précis et adapté au contexte de communication.
- **Canal de communication** : Le canal de communication est le moyen utilisé pour transmettre le message. Il peut s'agir d'une conversation en face à face, d'un appel téléphonique, d'un courrier électronique, d'une vidéoconférence, etc. Le choix du canal de communication peut avoir un impact sur la clarté et l'efficacité de la transmission du message.
- **Rétroaction** : La rétroaction, ou feedback, est la réponse ou la réaction du récepteur suite à la réception du message. Elle peut prendre différentes formes, comme des questions, des commentaires, des gestes ou des expressions faciales. La rétroaction permet à l'émetteur de vérifier si le message a été compris et interprété de la manière souhaitée, et d'ajuster sa communication si nécessaire.

- **Bruit** : Le bruit fait référence à tout élément qui perturbe la transmission ou la réception du message. Il peut s'agir de bruits physiques, tels que des interférences sonores, ou de facteurs psychologiques, comme des préoccupations ou des distractions qui affectent l'attention du récepteur. Le bruit peut entraver la clarté et la compréhension du message.

Il est important de noter que ces composantes de la communication sont basées sur le modèle de communication de Shannon et Weaver (1949) qui est l'une des références les plus courantes en matière de théorie de la communication. Cependant, il existe d'autres modèles et théories de la communication qui peuvent fournir des perspectives complémentaires sur les composantes de la communication.

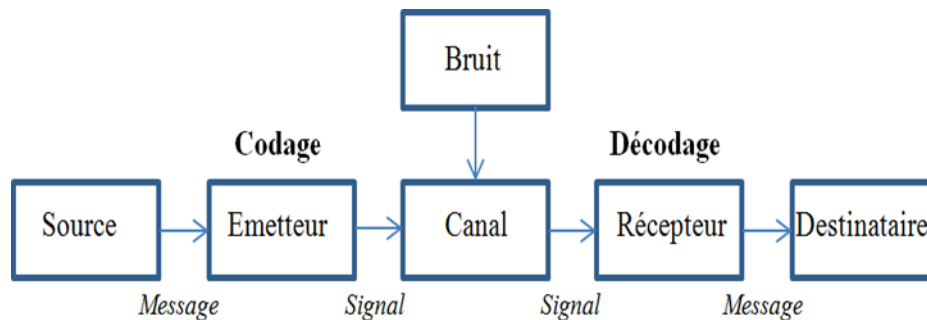


Figure 5: Le Modèle de Shannon et Weaver (1949)

À l'origine, les travaux de Claude Shannon servaient le renseignement militaire, dont la signification du schéma ci-dessus est :

« Un émetteur, grâce à un codage, envoie un message à un récepteur qui effectue le décodage dans un contexte perturbé par le bruit »

Shannon présente les deux intérêts de ce schéma comme suit :

- Met en lumière les éléments perturbants le message (le bruit déforme, affecte et brouille),
- Permet des applications techniques pour résoudre les problèmes de télécommunication.

4.4.1. Démarches didactiques en compréhension orale

Nisubire (2002), à travers un synopsis des principaux modèles d'enseignement, insiste sur le fait que l'enseignement du français doit s'effectuer « dans le cadre de la pédagogie orale interactive » afin de doter les apprenants d'une compétence interactive.

L'acte d'écoute n'est pas facile pour les apprenants. Si ce comportement est mauvais dans une langue maternelle, il ne l'est davantage dans une langue étrangère. Il est important de leur expliquer que le document sonore ne génère pas de stress en soi et qu'il est inutile de le traiter en ennemi (Ducrot-Sylla, 2005 cité par Majbour).

La démarche didactique pour la compréhension de l'oral implique une série d'étapes et d'approches pédagogiques visant à développer les compétences d'écoute et de compréhension des apprenants. Voici une démarche didactique générale d'auteurs qui ont obtenu à ce domaine :

4.4.1.1 Préparation et activation des connaissances préalables :

Avant l'écoute, les enseignants peuvent activer les connaissances préalables des apprenants sur le sujet à aborder, en utilisant des prédictions, des discussions ou des activités de brainstorming. Cela permet aux apprenants de se préparer mentalement au contenu à venir. (Vandergrift, & Goh, 2012).

4.4.1.2. *Choix de matériel authentique et adapté :*

Sélectionnez des enregistrements audio ou des vidéos authentiques en fonction des intérêts et du niveau de compétence des apprenants. Le matériel choisi devrait être adapté à leurs besoins et à leurs objectifs d'apprentissage. (Rost, 2011 ; Field, 2008).

4.4.1.3. *Présentation de l'objectif d'écoute :*

Clarifier les objectifs d'écoute pour les apprenants en identifiant les éléments clés qu'ils doivent rechercher tout en écoutant l'enregistrement. Cela peut inclure des points de vocabulaire, des thèmes ou des idées principales. (Buck, 2001).

4.4.1.4. *Écoute et activités :*

Fournir des activités d'écoute qui encouragent l'attention et la compréhension des détails et des idées principales. Ces activités peuvent être variées, comme des questions de compréhension, des tâches de remplissage de blancs, des activités de mise en ordre, des jeux de rôle basés sur l'écoute, etc. (Goh, CCM, 2010).

4.4.1.5. *Réflexion et discussion :*

Après l'écoute, encouragez les apprenants à réfléchir sur ce qu'ils ont entendu, à partager leurs impressions et à discuter du contenu. Cela renforce la compréhension et encourage l'utilisation de la langue pour exprimer des opinions et des idées. (Ur, 1999).

4.4.1.6. Révision et renforcement :

Fournir des activités de renforcement pour connaître la compréhension de l'oral, telles que des exercices de transcription, des jeux de rôle de reformulation, des activités de comparaison entre différentes sources d'information, etc. (Vandergrift, & Goh, 2012).

4.4.1.7. Auto-évaluation :

Encourager les apprenants à évaluer leur propre compréhension de l'oral et à identifier les points sur lesquels ils peuvent s'améliorer. Cela favorise le prix de conscience métacognitive et l'autonomie des apprenants dans leur processus d'apprentissage. (Vandergrift, 2004)

Ces références vous fournissent une base solide pour comprendre la démarche didactique de la compréhension de l'oral et vous offrent des perspectives théoriques et pratiques pour enseigner efficacement cette compétence.

4.4.2. Stratégies et fonctions d'écoute en compréhension orale

Chaque étudiant en Français sur Objectif Universitaire doit développer les compétences de réception et de production. La compréhension orale est une compétence conçue pour permettre aux apprenants de maîtriser progressivement les stratégies d'écoute, suivies de la compréhension des énoncés oraux. Afin d'atteindre l'objectif d'apprendre l'orale, la compréhension passe par trois étapes essentielles, nous les citons comme suit :

Les stratégies d'écoute sont des techniques et des approches utilisées pour améliorer la compréhension orale. Voici quelques-unes des stratégies d'écoute couramment recommandées, avec certaines références et auteurs associés :

- **Prédiction** : Cette stratégie consiste à anticiper le contenu du message en se basant sur les informations préalables et le contexte. Lorsqu'on prévoit ce qui sera dit, on peut mieux se préparer à l'écoute. Cette approche est soutenue par des chercheurs tels que Rost (2011) dans son ouvrage "Listening in Action: Activities for Developing Listening in Language Teaching" et Vandergrift (2007) dans "Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Action".
- **Scanning** : Le scanning est une stratégie qui consiste à chercher des mots clés ou des informations spécifiques dans un message oral. Cela permet de se concentrer sur les éléments pertinents et d'ignorer les détails moins importants. Cette stratégie est mentionnée parmi d'autres dans le livre "Teaching Listening Comprehension" de Penny Ur (1984).
- **Inférence** : L'inférence consiste à tirer des conclusions et à faire des déductions à partir des indices et des informations implicites dans le message oral. Cela permet de combler les lacunes dans la compréhension. Cette stratégie est abordée par plusieurs chercheurs, dont Anderson et Lynch (1988) dans "Listening" et Ur (1984) dans "Teaching Listening Comprehension".
- **Récapitulation mentale** : Cette stratégie implique de reformuler mentalement les informations entendues pour les mémoriser et les comprendre plus efficacement. Cela peut aider à consolider la compréhension et à se rappeler des détails importants. Cette stratégie est mentionnée par Field (2008) dans "Listening in the

Language Classroom" et Vandergrift (2004) dans "Listening to Learn or Learning to Listen? A Review of Current Research on L2 Listening".

- **Écoute sélective** : L'écoute sélective consiste à se concentrer sur une partie spécifique du message oral qui est pertinente pour la compréhension globale. Cela permet de gérer l'information de manière efficace et de se concentrer sur les éléments essentiels. Cette stratégie est discutée par Ur (1984) dans "Teaching Listening Comprehension" et Vandergrift (2007) dans "Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Action".

Ces stratégies d'écoute sont largement reconnues et soutenues par des chercheurs dans le domaine de l'enseignement des langues et de la compréhension orale. Ils offrent des approches pratiques pour améliorer la compréhension et développer les compétences d'écoute. De plus, les fonctions de compréhension orale désignent les différents objectifs ou activités que l'on peut accomplir en écoutant et en comprenant un message oral.

Voici quelques-unes des principales fonctions de compréhension orale selon Renandya et Farrell, 2011) :

- **Compréhension générale** : Il s'agit de la capacité à comprendre l'essentiel d'un message oral sans se concentrer sur les détails. Cela implique de saisir le sujet principal, les idées principales et le contexte général de la communication.
- **Compréhension spécifique** : Cette fonction concerne la capacité à comprendre des informations spécifiques ou détaillées dans un message oral. Cela peut inclure la compréhension de faits, de chiffres, de dates, de noms ou d'autres détails spécifiques.

- **Compréhension de l'intention** : Il s'agit de la capacité à identifier l'intention ou le but du locuteur lorsqu'il s'exprime. Cela peut inclure la compréhension des opinions, des émotions, des intentions, des demandes ou des suggestions exprimées dans le message oral.
- **Compréhension des attitudes et des sentiments** : Cette fonction consiste à comprendre les attitudes, les émotions et les sentiments du locuteur. Cela peut impliquer de reconnaître le ton de voix, l'intonation, les expressions faciales ou les signaux non verbaux qui transmettent des informations sur l'état émotionnel du locuteur.
- **Compréhension des relations de cause à effet** : Il s'agit de la capacité à comprendre les liens de causalité dans un message oral, c'est-à-dire les relations de cause à effet entre différentes idées, événements ou actions évoqués par le locuteur.
- **Compréhension des instructions** : Cette fonction concerne la capacité à comprendre et à suivre les instructions données verbalement. Cela peut inclure la compréhension des étapes à suivre, des procédures à respecter ou des actions à accomplir.

Ces fonctions de compréhension orale sont basées sur les travaux de plusieurs chercheurs et théoriciens de la linguistique et de la psycholinguistique. Bien que ces fonctions ne soient pas exhaustives, elles fournissent un cadre utile pour comprendre les objectifs et les compétences impliquées dans la compréhension orale.

4.4.3. Les types d'exercices en compréhension orale

Il existe différents types d'exercices en compréhension orale conçus pour aider les apprenants à développer leurs compétences d'écoute. Ces exercices peuvent varier en fonction des niveaux de compétence des apprenants et des objectifs pédagogiques.

Pour encourager les apprenants à parler, les enseignants doivent proposer des activités favorisant la créativité et la motivation, stimulant l'activité intellectuelle par le jugement et la réflexion.

L'enseignant doit aussi adapter les activités et en inventer de nouvelles en fonction du public visé et des moyens dont il dispose. Les activités de compréhension orale aideront les apprenants à développer de nouvelles stratégies qui leur permettront d'apprendre le français comme langue de spécialité et de l'assimiler afin de pouvoir le réutiliser dans des situations communicatives de leur domaine d'études. Il est important de varier le type d'activités de compréhension orale, ce qui dynamisera la leçon afin que les apprenants ne s'ennuient pas et stimulent leur réflexion.

Dans un site que nous avons trouvé intéressant pour les apprenants algériens, que selon Ducrot-Sylla (2005) qui déclare : « En fait, les activités de compréhension orale les aideront à :

S'entraîner à la compréhension d'énoncés et de discours oraux ;

- découvrir du lexique en situation ;
- découvrir différents registres de langue en situation ;
- découvrir des faits de civilisation ;

- reconnaître des sons ;
- repérer des mots-clés ;
- comprendre globalement ;
- comprendre en détails ;
- reconnaître des structures grammaticales en contexte ;
- prendre des notes... »

Afin de développer progressivement l'expression orale, les enseignants peuvent utiliser des méthodes appropriées pour proposer différentes activités de compréhension orale et divers exercices. Quelques exemples viendront appuyer notre proposition:

- Des questionnaires à réponses ouvertes et courtes (QROC)
- Des questionnaires ouverts ;
- Des tableaux à compléter ;
- Des exercices de classement ;
- Des exercices d'appariement ;
- Des exercices de recomposition ;
- Des questionnaires aux choix multiples (QCM) ;

D'autres exemples courants d'exercices en compréhension orale sont cités par Ur, P. (1996), Vandergrift, L., & Goh, C. (2012) :

- **Questions de compréhension** : Les apprenants écoutent un enregistrement audio et répondent à des questions qui portent sur les informations spécifiques ou générales contenues dans le texte oral.
- **Compléter les phrases** : Les apprenants écoutent un enregistrement et complètent les phrases incomplètes à partir des informations qu'ils ont entendues.
- **Résumé oral** : Les apprenants écoutent un enregistrement plus long et produisent ensuite un CV oral des points clés.
- **Correspondance audio-écrite** : Les apprenants écoutent une série d'enregistrements audio et font correspondre les informations entendues avec des textes écrits.
- **Dialogues à trous** : Les apprenants écoutent un dialogue et développent les blancs dans le texte en utilisant les mots ou les phrases manquantes.
- **Repérage d'erreurs** : Les apprenants écoutent un enregistrement où des erreurs linguistiques ou de compréhension sont présentes, et ils doivent identifier et corriger ces erreurs.
- **Reformulation** : Les apprenants écoutent un enregistrement et le reformulent à leur manière, en utilisant leurs propres mots.
- **Jeu de rôles** : Les apprenants écoutent des enregistrements de situations de communication authentiques, puis jouent des scènes similaires en se mettant dans la peau des interlocuteurs.

- ***Discrimination auditive*** : Les apprenants écoutent une série de mots ou de phrases similaires et doivent les distinguer en fonction de certaines caractéristiques phonétiques ou lexicales.
- ***Transcription*** : Les apprenants écoutent un enregistrement et transcrivent ce qu'ils entendent en texte écrit.

Ces exercices peuvent être utilisés de manière individuelle ou combinés pour fournir une variété d'activités stimulantes et efficaces visant à améliorer la compréhension orale des apprenants tout en permettant de les évaluer.

4.5. La compréhension orale et son évaluation

La compréhension orale est la capacité à comprendre un message oral dans une langue donnée. Elle joue un rôle essentiel dans l'apprentissage des langues et dans les interactions interpersonnelles. L'évaluation de la compréhension orale est un processus permettant d'évaluer le niveau de compétence d'une personne à comprendre des messages oraux dans une langue spécifique.

De nombreux paramètres entrent en jeu dans l'évaluation de l'oral : d'une part, l'oral spontané est éphémère, le temps de réflexion est court et une fois qu'une erreur est commise, il est difficile de revenir en arrière. Il traite des compétences liées aux compétences de vie et met en place un système vocal. Les outils d'évaluation de la compréhension orale que les enseignants peuvent utiliser en classe comprennent :

- les QCM (questionnaires à choix multiples).
- les exercices d'appariement.
- les questionnaires à réponses ouvertes et courtes.
- les tableaux à éléments manquants.

Pour l'évaluation de l'expression orale, l'enseignant peut utiliser la grille d'évaluation avec des critères précis afin de donner à l'apprenant une note correcte et fiable et d'améliorer ses performances futures grâce à un encadrement rigoureux. Les apprenants doivent comprendre les composantes et les critères d'évaluation de l'expression orale.

Il est à noter que nous avons utilisé une grille d'évaluation contextualisée pour l'analyse (jointe en annexe), il était donc important de varier les critères d'évaluation selon le type d'expression orale en ciblant la sous-compétence de base pour le type d'expression orale évalué. L'évaluation de toutes les normes verbales peut être une tâche difficile, voire impossible, tant pour les apprenants que pour les enseignants.

Évaluer la compréhension orale, c'est se munir d'outils pour reconnaître des informations à l'écoute d'un système sonore en fonction de ce que l'on recherche. Lahire (1993, p. 210)¹⁶ souligne également que l'expression orale est quelquefois évaluée lors d'exercices structuraux, tel que former, transformer, et modifier de façon partielle des structures de phrases. On peut aussi utiliser des "exercices d'écoute", terme qui regroupe un certain nombre d'instruments de mesure dits fermés, dans lesquels une seule réponse unique à une question donnée est attendue.

De Pietro et Wirthner (1996) indiquent également que le savoir de l'apprenant est souvent vérifié en ayant recours à des activités qui se servent de la langue orale; dans ce

¹⁶ Bernard Lahire. (1993). Culture écrite et inégalités scolaires, Presses Universitaires de Lyon, p.210.

cas, on constate bien que ce n'est pas la qualité de la langue orale qui est évaluée, mais plutôt la qualité des réponses données oralement par les apprenants.

Conclusion

Pour conclure ce chapitre nous dirons que l'évaluation de l'oral reste difficile à la lumière des nouvelles recherches dans le domaine de l'oral. Pour une évaluation plus objective, les enseignants ont besoin d'outils pertinents pour identifier et enregistrer les difficultés des apprenants afin qu'ils puissent mieux les aider. Cependant, ces outils n'ont pas la capacité d'analyser ces compétences orales et sont souvent calqués sur des outils utilisés pour évaluer l'écrit.

Ainsi nous dirons que la perception auditive est l'une des principales difficultés pour accéder au sens de la parole.

Elle consiste à découvrir le sens à travers une série de sons. Reconnaître la forme auditive de l'information, percevoir les traits prosodiques, et la segmentation et l'identification des unités de sens dans les symboles parlés sont des opérations difficiles, d'autant plus que les apprenants sont conditionnés par leur propre système phonologique à apprécier les sons d'une langue étrangère (FLE) ou de spécialité (FOS) précisément en français sur objectif universitaire (FOU). Ces deux derniers concepts seront expliqués et détaillés dans le chapitre suivant de la deuxième partie de ce travail, qui abordera également l'enseignement de l'oral en contexte universitaire."

DEUXIEME PARTIE:

**Relation entre les nouvelles technologies et l'enseignement
sur objectif universitaire TICE ~ ORAL dans l'enseignement
du FOU**

CHAPITRE 05 :
Enseignement du français de spécialité en FOS / FOU

Introduction

Le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) et le Français sur Objectif Universitaire (FOU) sont deux approches de l'enseignement du français langue étrangère (FLE) qui se concentrent sur des contextes d'apprentissage spécifiques.

L'expression « Français sur objectifs spécifiques » (FOS) est une branche de la didactique du (FLE) s'adressant à toute personne professionnelle ou universitaire souhaitant apprendre le français dit "général" dans un but précis, l'apprenant au final doit être capable de réaliser les activités le conduisant à l'utilisation de la langue. Le but de cet enseignement est que les apprenants non seulement comprennent le français comme langue de la culture, mais aussi soient capables de faire quelque chose dans cette langue. Ici L'apprenant n'apprend plus " **le** français " mais " **du** français " (Lehman cite par Sebane, 2011, p.377).

A savoir que le FOS a connu plusieurs avancées historiques. Commençons par le français militaire, passons par le français scientifique et technique et le français fonctionnel, et terminons par le français sur objectifs spécifiques et le français sur objectifs universitaires (FOU). Pour ce faire, les enseignants doivent collecter et analyser des documents de cours enseignés en français, des enregistrements de cours, des relevés d'examens, des réponses, des annuaires, afin d'élaborer des plans, des leçons et de concevoir des activités pédagogiques. Selon Hafez. (2010 : 1-2), les formations en FOS et FOU sont présentées comme suit :

Tableau 3: Formation en FOS et en FOU, (Mangiante et Parpette, 2004:154)

Projet FOS	Projet FOU
Commande ↓ Analyse des besoins ↓ (Formulation d’hypothèses ↓ Collecte de documents bruts ↓ (vérification des hypothèses) ↓ (Traitement des documents bruts) ↓ (en fonction des choix didactiques) ↓ Elaboration des activités d’enseignement ↓ Classe/ Cours	Commande ↓ Analyse des besoins ↓ Collecte et analyse des données ↓ Elaboration des activités d’enseignement ↓ Classe/ Cours

5.1. Définition et caractéristiques du FOS selon la spécialité du domaine

Le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) est une approche de l'enseignement du français qui se concentre sur des objectifs spécifiques liés à un domaine professionnel, académique ou à une situation de communication particulière. L'enseignement est adapté aux besoins des apprenants qui ont des objectifs spécifiques d'utilisation de la langue française. En comparant l'enseignement des FOS avec l'enseignement des autres langues (Cuq , J.P, 2003,p. 89) nous a expliqué ses particularités : « Contrairement à

l'enseignement des langues qui existe dans le système scolaire (secondaire et même primaire), il se caractérise par une large palette d'objectifs (apprentissage du français) et une large palette de styles d'apprentissage (quelques heures par semaine pendant plusieurs années).

Le FOS se caractérise par deux paramètres fondamentaux : des objectifs d'apprentissage très précis et un temps de mise en œuvre limité (des mois plutôt que des années). Ces données conduisent à une méthodologie spécifique. La première étape est une analyse des besoins, c'est-à-dire l'identification de la situation de communication cible et des discours requis.

C'est cette analyse qui fournit une référence pour la construction des programmes d'enseignement. Ceci est basé sur la collecte de données linguistiques réelles, qui sont filtrées, traitées et transformées en matériel de formation linguistique. Cette adaptation nécessite « un programme d'enseignement 'sur mesure' qui est 'adapté' à la situation spécifique et conçu par des professionnels » (Carras et al. 2007).

Selon Bertrand, et Candelier, (2005) qui dans leur ouvrage présentent une approche pratique de l'enseignement du FOS et proposent des exemples d'activités et de matériel pédagogique. Pour ces derniers, les caractéristiques du FOS sont:

- ✓ **Orientation professionnelle ou académique** : Le FOS est centré sur les besoins linguistiques des apprenants dans leur domaine professionnel ou académique spécifique.
- ✓ **Contenu spécialisé** : Les cours de FOS sont conçus pour fournir un vocabulaire, des expressions et des compétences linguistiques liées au domaine spécifique des apprenants.

- ✓ **Communication ciblée** : Les activités de communication en FOS sont adaptées aux situations de communication que les apprenants sont susceptibles de rencontrer dans leur contexte professionnel ou académique.

C'est cette considération de limiter l'enseignement aux besoins spécifiques des apprenants concernés qui conduit Lehman (1993, cité dans Farid, 2005 : 230) à définir la formation FOS comme une formation répondant « au besoin d'apprendre du français plutôt que d'apprendre le français ». ". Apprendre le français pour pouvoir s'en servir". Mangiante et Parpette retiennent, quant à eux, que

« L'intérêt majeur du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS), d'un point de vue méthodologique, réside dans la clarté avec laquelle il articule les besoins des apprenants aux objectifs pédagogiques du cours. Bien que Mangiante et Parpette soulignent que le FOS ne constitue pas un domaine distinct du Français Langue Étrangère (FLE), ils précisent cependant qu'il peut être vu comme un sous-domaine du FLE, dans la mesure où il restreint son champ d'action à des contenus précisément définis et enseignables. » (2004, p. 158-159)

Selon Bertrand, G. (2002)¹⁷, présente le FOS comme :

« Le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) est une approche didactique qui a pour but de répondre aux besoins précis des apprenants dans un contexte professionnel ou académique déterminé. L'enseignement est ainsi conçu en fonction des objectifs, des contenus et des tâches propres au domaine concerné, comme par exemple le français des affaires, le français médical ou encore le français juridique. »

¹⁷ Bertrand, G. (2002). "Didactique du français langue étrangère: approche actionnelle et FOS". Dans cet article, Bertrand explore les liens entre l'approche actionnelle (centrée sur les tâches) et le FOS, en soulignant l'importance de l'adaptation de l'enseignement aux besoins spécifiques des apprenants.

Celui-ci expose les caractéristiques du FOS qui sont :

- **Centré sur les besoins** : L'enseignement du FOS est axé sur les besoins spécifiques des apprenants, en prenant en compte leur contexte professionnel ou académique.
- **Contenus spécialisés** : Le contenu des cours de FOS est adapté au domaine spécifique des apprenants, en mettant l'accent sur le vocabulaire, les expressions et les compétences linguistiques pertinentes pour leur domaine d'activité.
- **Tâches orientées vers le domaine** : Les activités et les tâches proposées aux apprenants sont liées aux situations réelles qu'ils sont susceptibles de rencontrer dans leur domaine professionnel ou académique.

5.2. Le français sur objectif universitaire (FOU)

Il s'agit d'un français dédié aux chercheurs dans les domaines des sciences et des lettres, dont le but est de leur faire acquérir les compétences linguistiques et méthodologiques prescrites par les exigences universitaires, telles que : comprendre des cours magistraux, des réunions, prendre des notes, lire des documents professionnels, comprendre des énoncés problèmes, puis répondre correctement aux instructions, rédiger des dissertations universitaires, etc.

Qotb (2015 :163-176) définit le FOU comme étant:

« Le Français sur Objectifs Universitaires (FOU) est une notion émergente qui suscite un intérêt croissant dans le domaine de la didactique. Il s'agit d'une spécialisation du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS), dont l'objectif est de préparer les étudiants étrangers à poursuivre des études dans un contexte universitaire francophone. Les apprenants qui suivent des cours de FOU cherchent à développer les compétences nécessaires pour comprendre des cours, prendre des notes, lire des ouvrages spécialisés, réussir des examens, ainsi que rédiger des mémoires ou des thèses. »

Quant à Sebane (2011 : 375-380) a reformulé la même définition comme suit:

« Le Français sur Objectifs Universitaires (FOU), qui découle du FOS, met davantage l'accent sur les méthodes et les démarches que sur les aspects purement linguistiques. Il s'adresse à des étudiants de divers niveaux et disciplines. Son objectif principal est centré sur le « comment » : comment prendre des notes, rédiger un résumé, une synthèse, une introduction, un plan ou une conclusion. Le FOU ne se limite pas aux étudiants en sciences, mais concerne aussi ceux des filières littéraires. »

Ferraris, rajoute (2002 :34).

« Le Français sur Objectifs Universitaires (FOU) est une méthode d'enseignement du français centrée sur les besoins spécifiques des étudiants étrangers qui envisagent de poursuivre leurs études dans un environnement universitaire francophone. Cette approche prépare les apprenants à comprendre les cours en français et à communiquer efficacement dans un cadre académique. ».

D'après Bérard, et Lebeau,. (2006)¹⁸ les caractéristiques du FOU sont :

- **Centrés sur l'université** : L'enseignement du FOU est orienté vers les besoins et les exigences des étudiants qui souhaitent poursuivre des études universitaires en français.
- **Acquisition de compétences académiques** : Le FOU vise à développer des compétences de lecture, d'écriture, d'expression orale et de recherche nécessaires pour réussir dans un contexte universitaire.
- **Préparation aux examens et certifications universitaires** : Le FOU peut inclure une préparation spécifique aux examens et certifications universitaires, tels que le DALF¹⁹ (Diplôme Approfondi de Langue Française).

5.3. L'enseignement du FOU à l'université algérienne.

Le FOU est adressé aux nouveaux étudiants fraîchement arrivés dans le système français et de les intégrer par une formation dans le nouveau système, facilitant la communication à l'université afin de les préparer à l'acquisition d'une compétence qui facilite la continuité de leurs études en français. Ce type de formation s'effectue selon une séquence française spécifique, le FOU (Français sur Objectifs Universitaires).

Dans les universités algériennes, le français est enseigné comme une langue étrangère pour les étudiants non francophones et comme une langue de spécialité pour certains domaines académiques. Dans ce dernier cas, il s'agit généralement d'un enseignement du

¹⁸ Bérard, E., & Labeau, E. (2006). "Enseigner les langues à l'université". Cet ouvrage aborde l'enseignement des langues, y compris le FOU, dans le contexte universitaire, en offrant des pistes pédagogiques et des ressources pour les enseignants de langues en milieu universitaire

¹⁹ Le DALF est un diplôme officiel délivré par le **ministère français de l'Éducation nationale**, pour certifier les compétences en français des candidats étrangers. Le DALF se compose de 2 diplômes indépendants, correspondant aux deux derniers niveaux du **Cadre Européen de Référence pour Les Langues**.

Français sur Objectif Universitaire (FOU), visant à préparer les étudiants à suivre des cours universitaires en français et à communiquer efficacement dans un contexte académique.

Aussi les domaines arabisés tels que les sciences humaines et sociales, l'enseignement d'une deuxième langue étrangère est obligatoire, généralement le français. Pour les filières scientifiques : (biologie, médecine, veto agro-alimentaire) et techniques (génie civil), le français est la langue d'enseignement et la langue de transmission des connaissances scientifiques et techniques.

Par conséquent, dans certains cours, les étudiants ayant les qualifications suivantes ont réussi le test d'évaluation sommative avec des compétences en français au niveau B1-B2²⁰ (Lamia Boukhannouche :2016 : 8)

Nous dirons que les ressources pédagogiques, les approches d'enseignement et les méthodes spécifiques utilisées dans l'enseignement du FOU peuvent varier en fonction de chaque université et de chaque département d'études. Les enseignants et les institutions peuvent utiliser des manuels de FOU, des ressources authentiques liées au domaine d'études des étudiants, ainsi que des approches communicatives et centrées sur les tâches pour développer les compétences académiques en français.

D'après Mangiante et Parpette (2012 : 147-166) le FOU « s'inscrit parfaitement dans cette idée d'acquisition de compétences langagières couplée à l'acquisition d'une expertise de terrain, en l'occurrence une expertise universitaire ». L'Université s'attend à ce que ces étudiants développent et acquièrent des compétences méthodologiques et

²⁰ Lamia Boukhannouche, « La langue française À l'université algérienne : changement de statut et impact », *Carnets* [En ligne], 8 | 2016, mis en ligne le 30 novembre 2016, consulté le 21 mai 2020. URL : <http://journals.openedition.org/carnets/1895> ; DOI :

linguistiques qui leur permettront de recevoir, de produire et de comprendre dans une variété de situations académiques pertinentes à l'environnement universitaire.

A cela, la maîtrise de cette compétence facilite une bonne réception des connaissances disciplinaires et une bonne diffusion des matières enseignées en cours magistraux, donner des présentations, mener à bien des recherches disciplinaires, documenter diverses sources et préparer avec aisance mémoires, thèses et soutenances.

Notons qu'il existe deux types d'apprenants du FOU. La première catégorie concerne les étudiants étrangers souhaitant suivre des cours de français dits académiques dans leur pays d'origine. Ces étudiants sont issus d'universités francophones à l'étranger grâce à des conventions signées entre universités françaises et universités étrangères. Leur but est d'offrir une formation en français aux étudiants étrangers.

La deuxième catégorie est celle des étudiants étrangers qui viennent étudier dans les pays francophones. L'avantage de ce type d'apprenant du FOU est que, d'une part, ils sont aptes de pratiquer le français dans la communication de tous les jours, et, d'autre part, ils ont un contact direct avec les milieux universitaires français (professeurs, conférences, séminaires, etc.).

5.4. Le français de spécialité en FOU

À partir des années 1960, la désignation de langage technique étend le nom de français technique à un public spécialisé (Cuq et Gruca, 2003 : 322-323).

« Il est crucial que les linguistes et pédagogues, au service des chercheurs, développent une méthode adaptée et organisent un enseignement approprié. En effet, alors que la place de la culture littéraire diminue progressivement dans les programmes scolaires, il est nécessaire que notre langue, dont la

rigueur et la clarté ont favorisé la diffusion au XVIIe siècle, continue de jouer un rôle de lien entre les peuples. Il importe également que les valeurs humanistes qu'elle véhicule perdurent et influencent la civilisation technocratique de demain. » (Basdevant, 1968 : 6)

Cette politique a donné naissance à 11 stages et publications. Cette dernière est tellement éclectique qu'il est difficile de définir la notion de français comme langue professionnelle. Il s'agit d'un ensemble de langages et/ou d'objets linguistiques pertinents pour une profession. Holtzer mentionne en effet qu'il regroupe « *trois catégories de langage : le langage scientifique, le langage technique et le langage professionnel* » (2004 : 18).

5.5. L'enseignement de l'oral en FOU en Biologie en contexte algérien

Rappelons que l'enseignement du FOU en Algérie s'adresse généralement aux étudiants qui souhaitent poursuivre des études supérieures en français et qui ont besoin de compétences linguistiques spécifiques pour leur parcours académique. L'objectif principal est de préparer les étudiants à réussir leurs études universitaires en français et à interagir efficacement dans un contexte académique francophone.

Sachant qu'un contexte scientifique est une situation de communication avec un ensemble de caractéristiques spécifiques ; la nature des partenaires et le message véhiculé. Il correspond au milieu dit académique et universitaire, où les contenus transmis et les canaux utilisés sont différents.

La diffusion et la communication des connaissances scientifiques s'effectuent principalement par le biais des supports écrits ; les livres et revues scientifiques sont les moyens privilégiés pour atteindre des destinataires et un lectorat unique (les apprenants spécialisés).

La langue parlée occupe progressivement une place dans le champ de la communication scientifique. Des conférences, séminaires et colloques sont organisés pour susciter des débats, exprimer des points de vue et échanger des connaissances. L'engagement est actif et l'apprenant peut poser des questions et demander des éclaircissements directement devant l'émetteur.

Nous remarquons que les évolutions technologiques ont permis d'ouvrir de nouvelles perspectives pour la communication scientifique dans ce contexte : nous parlons aujourd'hui de TICE : communication à distance sans besoin de déplacement de l'intervenant. Ce sont les nouvelles technologies de la communication et de l'information qui ont suscité une réévaluation dans ce domaine. Le langage oral est devenu plus répandu que jamais dans la communication scientifique, et la transmission de l'information n'est guère le domaine exclusif du langage écrit.

Les enseignants du FOU du département de Biologie à Masacra ont confirmé que la maîtrise de cette compétence doit passer par l'adoption de comportements métacognitifs et méthodologiques. L'étudiant en biologie doit être capable d'apprendre à apprendre, de développer des stratégies d'apprentissage efficaces et appropriées, et surtout de s'investir pleinement dans l'autonomie qui lui est donnée.

5.5.1. Aperçu des méthodes utilisées en classe à partir d'une grille d'observation.

L'observation est la méthode utilisée dans l'enquête qualitative pour recueillir des informations. Dans de nombreuses études, il est utile de se concentrer sur le comportement et les gestes des sujets d'étude. Les techniques d'observation permettent d'expliquer des phénomènes par des descriptions de comportements, de situations et de faits. Pour que cela soit fait scientifiquement, les descriptions des observations doivent

CHAPITRE 05 : ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS DE SPECIALITE EN FOS / FOU

correspondre à ce qui se passe réellement sur le terrain. De ce fait, nous avons utilisé la grille d'observation²¹ élaborée par USAID/PAEM et USAID/EDB.

²¹ - USAID/PAEM et USAID/EDB : Lexique de termes pédagogiques couramment utilisés dans le monde éducatif et de l'enseignement / Arts plastiques / Académie de Lille / Septembre 2006
<https://apprendre.auf.org/wp-content/uploads/2021/08/Grille-EPQ.doc>

CHAPITRE 05 : ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS DE SPECIALITE EN FOS / FOU

Domaines	Critères	Constats		Observations
		Oui	Non	
Pensée critique	Le professeur permet aux élèves d'exprimer ce qu'ils ont compris.			
	Le professeur demande aux élèves de décrire la démarche ou la procédure suivie pour exécuter une tâche ou pour arriver à un résultat.			
	Le professeur met les élèves dans des situations de résolution de problème			
	Le professeur fait faire des activités d'intégration (intra et interdisciplinaires)			
	Le professeur amène les élèves à faire la relation entre ce qu'ils apprennent, la vie courante et le monde du travail			
Motivation	Le professeur engage les élèves dans des activités préparatoires et les exploite en classe			
	Le professeur procède à la vérification des pré-requis au moyen de questions ou d'exercices			
	Le professeur partage avec les élèves les objectifs d'apprentissage à atteindre et/ou des compétences à acquérir.			
	Le professeur formule des consignes claires et vérifie leur compréhension			
	Le professeur met des supports à la disposition des élèves			
	Le professeur associe les élèves à la confection de supports			
	Le professeur utilise différentes approches pour expliquer et renforcer les concepts.			
	Le professeur incite les élèves à se convaincre qu'ils ont les capacités de progresser et de réussir.			
	Le professeur met œuvre une pédagogie de la réussite			
	Le professeur valorise le progrès de l'élève			
Evaluation (formative, sommative) / rémédiation	Le professeur partage les critères d'évaluation avec les élèves			
	Le professeur propose des activités de vérification des acquis des élèves.			
	Le professeur incite les élèves à s'auto évaluer pour identifier les causes de leur réussite ou manque de réussite.			
	Le professeur procède avec les élèves à la remédiation (difficultés, erreurs, problèmes de compréhension).			
	Le professeur propose des activités d'évaluation prenant en charge les différents niveaux taxonomiques (connaissance, compréhension,			

CHAPITRE 05 : ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS DE SPECIALITE EN FOS / FOU

Domaines	Critères	Constats		Observations
		Oui	Non	
	application, résolution de problème)			
	Le professeur propose des exercices selon les niveaux d'acquisition			
Equité/Genre	Le professeur tient compte des besoins spéciaux dans le déroulement du cours			
	Le professeur prend en compte les besoins spécifiques ou exprimés par les élèves.			
	Le professeur fait participer les élèves sans distinction de genre et de situation (handicaps et autres difficultés)			
	Le professeur utilise des stratégies de classe qui prennent en compte les spécificités de genre			
	Le professeur partage avec les élèves les stéréotypes et préjugés relatifs au genre ou aux situations des élèves relevés dans les documents mis à leur disposition.			
	Le professeur évite de stigmatiser les élèves			
	Le professeur donne un temps de réflexion aux élèves			
	Le professeur donne un temps de réaction aux élèves			
Bonne gouvernance	Le professeur amène les élèves à assumer les tâches de gestion de la classe (délégués, responsables, etc.)			
	Le professeur n'exerce pas de violence (physique ou verbale) sur ses élèves.			
	Le professeur aide les élèves à développer le sens du respect mutuel			
	Le professeur entretient des relations saines avec ses élèves			
Communication	Le professeur utilise des stratégies pour développer chez l'élève des capacités d'expression et de communication			
	Le professeur s'exprime correctement dans un langage accessible aux élèves			
	Le professeur utilise divers modes de communication			
	Le professeur promeut les échanges/interactions entre les élèves			
TICE	Le professeur intègre les TICE dans le cours.			
	Le professeur oriente les élèves dans la recherche en ligne			
	Le professeur amène les élèves à se servir des TIC pour l'amélioration des apprentissages			
	Le professeur sensibilise les élèves sur les dangers liés à l'utilisation des TIC			

5.6. L'utilisation des TICE selon le CECRL pour accroître la compréhension orale en FOU

Dans l'échelle de référence proposée par le CECRL, les apprenants sont tenus de maîtriser certains aspects qualitatifs dont le niveau de maîtrise différerait sensiblement entre les différents locuteurs. Cet outil permet aux évaluateurs de comprendre les compétences dont un apprenant a besoin pour le placer à un niveau spécifique. Cette approche permet également d'envisager des activités d'aide ou d'accompagnement et d'étayage en fonction des difficultés rencontrées et des besoins constatés au cours du processus d'apprentissage.

5.6.1. La compréhension orale via les TICE

L'utilisation d'aides technologiques dans l'enseignement de la compréhension orale du français langue de spécialité stimule l'intérêt des apprenants et les incite ainsi à apprendre et à communiquer. Il s'agit d'utiliser le plaisir que génère cette technologie pour gagner en compréhension orale.

Les **TICE** (Technologies de l'Information et de la Communication dans/pour l'enseignement) peuvent prendre plusieurs acronymes :

- **NTIC** (nouvelles technologies de l'information et de la communication).
- **TIC**: technologie(s) de l'information et de la communication.
- **NTE** : nouvelles technologies pour l'enseignement.

Les origines des technologies de l'information et de la communication (TICE) remontent aux premiers efforts visant à intégrer les médias dans le monde éducatif. La télévision éducative a été utilisée dès les années 1970 pour diffuser des cours à distance et améliorer l'enseignement en classe. L'arrivée des ordinateurs dans les établissements

d'enseignement à partir des années 1990 a représenté une avancée majeure, introduisant les premiers logiciels éducatifs et favorisant la compréhension de l'informatique par les étudiants. Par la suite, l'avènement d'Internet au début des années 2000 a accéléré cette transformation en facilitant l'accès à des plateformes d'apprentissage en ligne permettant la visualisation de contenus à distance et le partage de ressources interactives. (Baron & Bruillard, 2008 :91-100).

Depuis 2001, on peut souligner la "réussite" du mot TICE dans le domaine scolaire. Les TICE sont définies comme un ensemble de technologies de pointe pour communiquer, traiter et modifier des informations de manière synchrone ou asynchrone par le biais de canaux sonores, d'images fixes ou animées et de textes.



Figure 6: Technologie de l'Information et de la Communication pour /dans l'Enseignement (TICE)

5.7. Les facteurs influençant l'interaction et la compétence orale

Comme nous l'avons vu dans ce chapitre, la démarche FOU utilise les outils et méthodes d'analyse du discours pour étudier, classer et comparer divers discours oraux et écrits afin d'en déterminer les régularités, les structures répétitives, l'organisation interne et permettre l'identification de pistes d'utilisation pédagogique pour les étudiants

en langues de spécialité d'acquérir des compétences linguistiques et de s'intégrer à l'université.

Ses principes, progression et cohérence, constituent une approche globale qui rejette l'approche FOS et suppose la création d'un véritable système impliquant l'université et ses partenaires institutionnels. Les enseignants des matières de spécialités, considérés comme des professeur ressources sont au cœur de la démarche car ils font face aux difficultés de leurs étudiants et leur aide est indispensable pour collecter les cours, les documents de spécialité, prendre en compte les témoignages des étudiants allophones, organiser leurs cours et consignes de travail.

Nous avons essayé de mettre en évidence les principales notions liées à l'enseignement/apprentissage du FOU, en mettant l'accent sur les difficultés liées à l'enseignement de cette spécialité et les difficultés rencontrées par les apprenants du FOU dans son globalité.

Conclusion

Notre question de recherche s'inscrit dans l'enseignement du français à un public spécifique intéressé est composé d'étudiants dans les domaines scientifiques, plus précisément en Biologie. Ces étudiants doivent utiliser un français spécifique pour acquérir des connaissances scientifiques.

Dans ce chapitre, nous avons essayé de présenter le FOS/FOU, dont les corpus sont collectés sur place en fonction des besoins du public apprenant et doivent être authentiques et contextualisés, ils impliquent des apprenants issus du même environnement professionnel ou académique. Pour cela, les enseignants FOS/FOU sont également concepteurs des ressources pédagogiques qui composent leurs programmes de formation à partir de ces corpus.

Les ressources doivent également être contextualisés et impliquer les apprenants (simulant la pratique linguistique dans un contexte). Mais ces présentations ne sont pas courantes pour les professeurs de langues et nécessitent la compréhension de tous les enjeux de la communication professionnelle ou académique tels que connaître les protocoles de fonctionnement et les normes culturelles propres aux différents domaines professionnels.

La conception pédagogique implique également d'analyser les discours collectés et d'identifier les discours récurrents et les formes linguistiques sur lesquels les locuteurs mettent l'accent. Afin de mener à bien ce travail approfondi d'analyse et de conception, nous tenterons de montrer dans le chapitre suivant que l'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) dans l'enseignement de l'oral en FOU constitue une approche stratégique pour renforcer les compétences d'interaction des étudiants lors des cours de spécialité.

CHAPITRE 06 :
Relation entre Oral / TICE et FOU pour favoriser
l'interaction

Introduction

Dans ce chapitre, nous montrerons la relation entre les trois concepts TICE / Oral et FOU et comment, dans l'enseignement de l'oral, les TICE peuvent être utilisées pour créer des activités interactives, des enregistrements, des simulations de dialogue, des exercices de prononciation assistée par ordinateur. Ces technologies peuvent offrir des possibilités d'apprentissage autodirigé, de rétroaction immédiate et d'engagement de l'apprenant dans un contexte du français sur objectif universitaire.

L'intérêt pour l'enseignement de l'oral était plus tardif que celui pour l'enseignement de l'écrit. En conséquence peu d'outils sont disponibles. Certains manuels ont commencé à proposer des séquences consacrées à l'expression orale, mais compte tenu de la complexité et de la diversité des situations d'expression orale, les activités proposées étaient souvent artificielles et simplistes.

L'enseignement par les TICE (technologies de l'information et de la communication dans l'éducation) utilise une approche pédagogique plus active. Dans l'approche par projet, de nouvelles relations peuvent être établies entre l'enseignant et l'apprenant, et entre l'apprenant et le savoir.

6.1. Développement d'une pédagogie active favorisant les interactions orales.

Dans l'ensemble, l'intégration des TICE dans l'enseignement de l'oral peut enrichir les activités d'apprentissage en offrant aux apprenants des ressources variées et des opportunités de pratique authentique. Cela peut également faciliter l'évaluation de la compétence orale grâce à des enregistrements audio, des plateformes de discussion en ligne et d'autres outils numériques.

C'est le cas, par exemple, des compétences liées à la maîtrise du français, la définition de la maîtrise de l'oral ; elles peuvent être acquises à partir de pratiques d'écoute liées à la radio, où Lhote, (2001 : 17), a inventé le concept de « paysage acoustique ». Elle a expliqué:

« Apprendre à comprendre une langue étrangère consiste à être capable de repérer, saisir, identifier et interpréter des éléments sonores et visuels, qui prennent leur sens dans un contexte donné et permettent de savoir qui est qui, qui fait quoi, qui dit quoi, pourquoi, etc. (Lhote, 2001 :17)

En effet, l'enseignement/apprentissage de la langue parlée permet de mettre en place une série d'opérations telles que la sélection, l'observation, la compréhension et la production reposant sur l'intégration de ressources techniques dont le support audiovisuel. C'est le cas des TICE dans l'enseignement de cette activité.

En enseignant l'oral par l'interaction, on offre aux apprenants un vaste éventail de possibilités : ils peuvent agir sereinement et mobiliser leurs ressources cognitives pour s'immerger pleinement dans les situations proposées.

D'un point de vue pratique, l'apport des TIC dans l'enseignement du LEV (Langue étrangère vivante) affirme que l'intégration de la technologie en classe est l'exigence du renouvellement de l'enseignement à l'ère numérique et de la rupture avec l'enseignement traditionnel.

Nous pensons que repenser les postulats de l'enseignement de la langue orale en intégrant la technologie n'est pas une exigence pour suivre un effet de mode qui prévaut dans certains pays occidentaux, mais plutôt un besoin de moderniser et d'actualiser cet enseignement et de le rendre plus efficace. De plus, nos hypothèses insistent uniquement

sur l'utilisation correcte d'une partie du support technique disponible et accessible avant de conduire à une véritable modernisation.

Nous émettons l'hypothèse que ce changement dans l'enseignement et la pédagogie spécifique (en particulier la pédagogie orale) est graduel, car de multiples facteurs tels que la situation économique d'un étudiant, peuvent interrompre l'autonomisation des étudiants.

Au niveau cognitif, l'apprenant découvre un nouveau rôle des TICE, avec l'apprentissage APO (Computer Assisted), il peut facilement accéder à l'information, multiplier les opportunités d'interaction verbale avec les enseignants et les pairs, et enrichir les situations pédagogiques. Il cherche, analyse, compare et surtout communique devant un ordinateur contenant toutes les ressources nécessaires.

En d'autres termes, les facteurs socioculturels et intellectuels qui entravent l'enseignement de l'oral seront comblés dans ce cas, et les tâches d'enseignement du français de spécialité en FOU (se concentre sur l'enseignement de la langue française dans un contexte académique et universitaire), seront effectuées dans une atmosphère plus active. (Beacco, & Narcy-Combes, 2010)²².

6.1.1. TICE et interactions orale

Il s'agit de développer des compétences d'interaction orale (écouter/parler) faciles qui permettent aux apprenants de rester connectés dans différentes situations discursives. Nous soutenons alors que l'apprentissage du français de spécialité est facilité par l'interaction enseignant-apprenant ou apprenant-apprenant dans le but de

²² Beacco, JC, & Narcy-Combes, JP (2010). Guide pour la conception des cours de français sur objectif universitaire. Paris : Didier.

développer les compétences à communiquer dans cette langue, l'interactivité étant le moteur d'apprentissage en classe de FOU.

Ainsi, pour communiquer efficacement, l'enseignant doit être capable de stimuler une interaction dans une classe organisée, développée et cohérente avec son intention communicative, tout en donnant des tâches à accomplir et en encourageant les apprenants à mobiliser leurs connaissances. Ferone a noté que l'utilisation des TICE dans les cours en présentiel et les interactions qui accompagnent le travail collaboratif peuvent :

« Grâce aux technologies de l'information et de la communication pour l'éducation (TICE), le travail collaboratif encourage le partage des savoirs, la résolution collective de problèmes, l'entraide et le soutien mutuel, le conflit sociocognitif ainsi que l'argumentation en dialogue. Il favorise aussi la clarification des connaissances et l'émergence d'un « terrain commun ».
(Ferone, 2008 : 74)

6.2. Initiation aux TICE

Nous pouvons admettre qu'à l'origine des TICE, comme à l'instruction assistée par ordinateur (IAO) dans les années 1960, à forte tendance behavioriste ; il s'agissait d'exercices écrits structurés. Il y a eu des expériences avec des disques vidéo interactifs au début des années 1980, mais le support est resté secret. Une décennie plus tard, avec l'avènement de la carte son, les premiers didacticiels multimédias apparaissent, d'abord sur disquettes et bientôt sur CD-ROM (eLearning) et apprentissage collaboratif assisté par ordinateur. (Cuq, 2003)

6.2.1. L'intégration des TICE dans l'enseignement /apprentissage de l'oral

Quant à Narcy-Combes, il déclare que « les TIC sont encore perçues comme une nouvelle contribution à l'apprentissage » (2005 : 172). En fait, l'intégration des TIC dans la formation des apprenants s'est produite au niveau du laboratoire informatique universitaire, à travers l'utilisation de divers outils technologiques tels que l'affichage de données, TNI (Interactive Blackboard) et les tablettes, mais l'utilisation est limitée en raison multiple, cette dernière intégration est très rare.

Cette intégration, rend possible la création de nouvelles relations entre l'apprenant et l'enseignant, et entre l'apprenant et les connaissances acquises au cours du processus d'apprentissage, donnant ainsi une touche de modernité à la progression du curriculum. Par exemple, dans une activité de compréhension orale, l'enseignant a mentionné l'utilisation d'un Data-show pour présenter des supports audiovisuels plutôt que de faire des exposés de textes ordinaires.

Nous adoptons la définition de Mangenot, (2000 : 38-40), pour qui "l'intégration des « TICE » c'est quand les outils informatiques sont effectivement au service de l'apprentissage". Selon ce point de vue, l'efficacité présuppose un temps d'apprentissage accru, l'effectif des groupes plus réduit, des activités plus importantes par apprenant, une meilleure utilisation et, finalement, une motivation.

L'intégration efficace des TICE repose également sur la réduction du temps d'enseignement. En effet, la multiplicité de l'enseignement technologique a facilité l'adaptation de l'enseignement aux besoins des apprenants pour prendre le contrôle de leur apprentissage. De plus, l'enseignement technologique a montré son efficacité en

tant que fournisseur autonome de l'apprenant Murray (1999). Le multimédia offrant ainsi aux apprenants un parcours d'apprentissage personnalisé en fonction de leur niveau et de leur centre d'intérêt qui nécessite plus ou moins d'auto-orientation.

Utiliser la technologie à des fins pédagogiques nécessite d'abord de bien la manipuler. En effet, la gestion des tâches et des applications exige en effet une connaissance du fonctionnement et des modes d'utilisation des logiciels, des plateformes, des blogs, etc. Nous dirions que ces outils (logiciels, blogs et plateformes) sont conçus pour être plus maniables et accessibles afin de faciliter de plus en plus la tâche d'enseigner dans le cadre de l'apprentissage du FOU.

6.2.2. Le potentiel des TICE dans l'enseignement / apprentissage de la compréhension de l'oral.

La meilleure façon d'apprendre une nouvelle langue est de visiter un pays où elle est parlée et de s'immerger complètement dans la culture locale. Une autre option consiste à embaucher un tuteur pour des cours privés. Or pour la plupart d'entre nous, et certainement pour la plupart des étudiants, ces options sont coûteuses et difficiles à trouver. La réalité dans la généralité des universités est que les professeurs de spécialité doivent gérer des classes de 20 à 30 étudiants ou plus. Selon les statistiques des résultats du questionnaire présenté aux enseignants, dans un tel contexte, chaque apprenant parle moins de 20 secondes par classe.

Les écoles, les collèges et les universités se tournent vers la technologie pour aider les enseignants à gérer les salles de classe afin que les apprenants aient de nombreuses opportunités de pratiquer et d'améliorer leurs compétences d'écoute et d'expression orale. Les plateformes d'apprentissage des langues permettent aux enseignants d'attribuer des activités en classe, telles que des conversations en binôme et

des enregistrements, où tous les apprenants peuvent parler simultanément. Alternativement, les activités d'enregistrement d'auto-apprentissage peuvent également être distribuées comme devoirs pour augmenter le temps de pratique.

De plus, Narcy-Combes (2018 : 9) mentionne que les TICE ont les capacités suivantes dans l'enseignement /apprentissage des langues :

- Ils favorisent les interactions permanentes ;
- Les TICE permettent l'individualisation, mais pas l'isolement ;
- les apprenants sont de plus en plus capables d'évaluer leurs besoins linguistiques réels dans des tâches qui font preuve de créativité ;
- Le travail d'assistance TICE peut être immédiat (automatisé), mais il facilite également une gestion du temps asynchrone et plus personnelle ;
- Ils rendent le multicanal très utile dans notre domaine (son, image, texte).

Les activités de compréhension orale sont enrichies de divers supports fournis par des outils audiovisuels et informatiques. Ainsi les apprenants peuvent utiliser des images (fixes ou animées), des sons, des textes pour bien comprendre la situation de compréhension. Dans l'utilisation des documents audio, les images ne peuvent pas être considérées comme accessoires, mais elles font partie intégrante du message : elles aident non seulement à faciliter et à compléter la compréhension orale, mais encouragent également l'exploration de ce qui se cache derrière les mots parlés.

En effet, comme le souligne Peytard (1990 : 19) : « *Les documents visuels et sonores présentent une dimension d'ambiguïté. L'analyse du réseau connotatif des images vient enrichir celle des documents sonores : leur contenu aide à situer les*

énoncés oraux dans leur contexte social ». A cela, l'intégration de texte dans les documents vidéo facilite le traitement cognitif des documents audiovisuels.

Pour la compréhension orale, les TICE offrent ainsi la possibilité d'enseigner de manière rigoureuse. La combinaison d'images, de sons et de texte est une source de motivation pour les apprenants en les exposant à la variété et à l'originalité des différents messages et informations en français et développent ainsi leurs compétences en compréhension orale de la communication authentique.

6.2.3. L'utilisation des TICE en biologie en contexte universitaire algérien

Le multimédia et Internet jouent un rôle important dans la recherche sur les TICE dans le domaine de l'éducation, en particulier dans l'enseignement de la compréhension orale, notre contexte d'étude. L'une des principales raisons du démarrage tardif de l'utilisation des TICE en classe est qu'il y a encore peu d'investissements matériels réservés au français langue étrangère et à l'enseignement professionnel de spécialité. (Develotte & Mangenot, 2004 : 309-333)

Il apparaît aujourd'hui très important de débattre des finalités de l'enseignement des sciences exprimées à travers des propositions de programmes et de modèles qui visent également à rendre les connaissances scientifiques plus accessibles et à servir le développement et la recherche scientifique et technologique.

La construction des connaissances scientifiques est une étape importante dans l'enseignement de la biologie dans les universités algériennes, et les sciences

biologiques apportent aux apprenants des connaissances de base ; l'origine de la matière, l'origine de la vie, l'évolution des espèces et de l'homme.

L'enseignement de la Biologie n'est pas qu'une simple diffusion des savoirs, mais l'appropriation globale des savoirs et la recherche scientifique expérimentale, utilisant les TICE au service de l'enseignement. Face à ces défis, les connaissances scientifiques techniques ne peuvent rester enfermées dans le laboratoire, elles doivent être largement partagées et diffusées.

Ces dernières années, l'attention des TICE s'est considérablement accrue. Un nombre croissant d'enseignants cherchent à les intégrer dans le programme d'études dans le cadre de la réforme de l'éducation. De loin, les outils les plus utilisés sont les ordinateurs, les programmes de données, les fichiers audiovisuels, les fichiers sonores, le Powerpoint...etc. (Van der Yeught, 2014)

Cependant, divers obstacles peuvent freiner le développement technologique en contexte d'enseignement / apprentissage tels que:

- ✓ Manque de formation des enseignants à l'utilisation des laboratoires multimédias.
- ✓ Pas d'accès internet pendant les cours de langue.
- ✓ Moins de pratique (que la théorie).

6.2.4. Critères de choix des outils techniques appropriés

Il est délicat pour un enseignant de choisir parmi la multitude de ressources multimédias disponibles dont il souhaite connaître les critères de sélection des documents sonores ou audiovisuels. (Ferone, G. 2008 : 69-75).

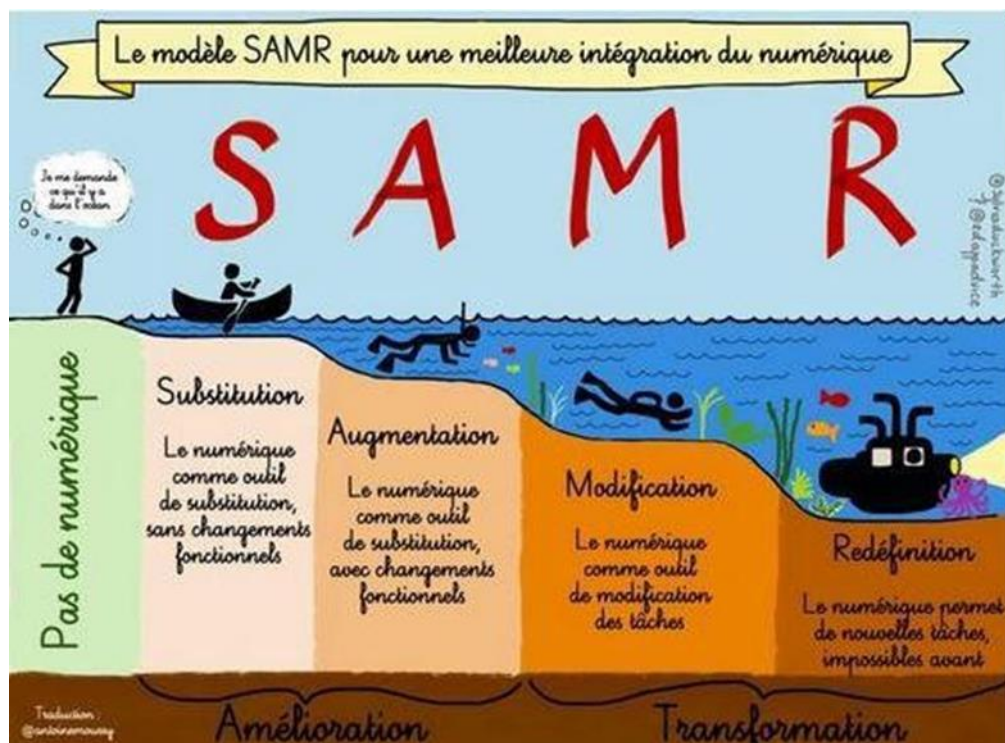
- **Le premier critère** de sélection concerne la pertinence des objectifs de formation des enseignants par rapport au public cible. Il est donc nécessaire d'évaluer si le produit peut constituer efficacement un outil de services d'enseignement/apprentissage, afin de juger s'il peut permettre aux apprenants d'effectuer des opérations cognitives.
- **Le deuxième critère** concerne le contenu et sa validation, ainsi que l'analyse de sa présentation. Il faut s'interroger sur l'adéquation de l'information véhiculée par les outils technologiques et déterminer sa qualité et son convenance au niveau de l'apprenant (si l'expression est trop complexe ou trop simple).
- **Le troisième critère** concerne la conformité de la source, qui est incontournable.
- **Le dernier critère** concerne la qualité formelle : qualité des médias (son, image, texte, vidéo), navigation et l'interactivité.

Le choix d'un outil numérique doit être cohérent avec diverses considérations, notamment l'âge de l'apprenant, ses besoins spécifiques, ses défis d'attention, son stade de développement cognitif, les compétences à développer à travers les activités proposées et l'approche d'évaluation prévue.

Il est certain qu'une décision sous-optimale peut entraîner l'atteinte des objectifs fixés et altérer la trajectoire prévue. Pour faciliter le choix d'un outil adapté à l'enseignement et à l'apprentissage d'une discipline spécifique, en tenant compte des critères d'efficacité et d'évaluation, Ruben Puentedura a introduit le modèle SAMR en 2010. Ce modèle, qui signifie substitution, augmentation, modification et redéfinition,

s'aligne sur la taxonomie de Bloom²³ concernant la gradation et la catégorisation des processus d'apprentissage cognitif.

Dans le but de démontrer l'effet positif de l'intégration du numérique dans le processus d'enseignement et d'apprentissage, Yoann Tomaszower et Sébastien Lacroix ont approfondi le modèle SAMR de Ruben Puentedura en 2015, en mettant en lumière la relation entre le développement cognitif des compétences d'apprentissage et l'utilisation des outils numériques. Le modèle SAMR, élaboré par Puentedura en 2010, décrit quatre niveaux d'intégration des technologies dans l'enseignement :



²³ La taxonomie de Bloom est une classification des objectifs pédagogiques développés en 1956 par Benjamin Bloom et ses collaborateurs. Elle vise à structurer les niveaux d'apprentissage en fonction de la complexité cognitive requise.

Les quatre étapes du modèle SAMR :

Substitution : La technologie remplace un outil traditionnel sans modification fonctionnelle majeure. Par exemple, utilisez un traitement de texte à la place du papier et du stylo.

Augmentation : La technologie remplace l'outil traditionnel par une fonctionnelle. Par exemple, utilisez un logiciel de traitement de texte avec des fonctionnalités de correction orthographique et grammaticale.

Modification : La technologie permet une refonte significative de la tâche, modifiant ainsi la manière dont l'activité est réalisée. Par exemple, collaborer en temps réel sur un document partagé en ligne.

Redéfinition : La technologie permet la création de nouvelles tâches auparavant inconcevables. Par exemple, réaliser un projet multimédia interactif intégrant des vidéos, des liens hypertextes et des animations. (Tomaszower, et Lacroix, 2015 : 17)

Cette approche souligne que l'intégration réfléchie et progressive des technologies numériques peut transformer les pratiques pédagogiques et améliorer le développement cognitif des apprenants.

6.2.5. Consigne pour une intégration satisfaisante des TICE

L'intégration des TICE dans l'enseignement ne doit pas être considérée comme une nouvelle méthode d'enseignement, mais comme une étape importante dans la mise en œuvre de la construction des connaissances en préparant et en formant les enseignants à utiliser les TICE pour faciliter l'action des réformes du secteur éducatif.

En fait, le rôle de l'enseignant ne se limite pas à simplement présenter des informations aux apprenants mais doit également gérer les ressources technologiques et élaborer des programmes d'enseignement pour assurer la bonne intégration des TIC dans l'apprentissage.

Selon Bates,²⁴ (2015 : 57) l'intégration satisfaisante des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) dans l'enseignement des langues nécessite une approche réfléchie et planifiée. Afin d'intégrer parfaitement les TICE dans les cours de compréhension orale, une série de démarches est proposée afin que les apprenants puissent développer cette compétence.

Il s'agit de continuer à sélectionner des matériels et des supports pédagogiques tout en respectant certains critères, des tâches de questionnement et des activités qui aident les apprenants à développer des connaissances et des compétences en compréhension orale. Voici une consigne générale pour une intégration réussie : (Bates, 2015 :87)

²⁴ Bates, AW (2015). Enseigner à l'ère numérique : lignes directrices pour l'enseignement et l'apprentissage. Vancouver : Tony Bates Associates Ltd.

Analyse des besoins et des objectifs : Déterminer les besoins spécifiques des apprenants et les objectifs pédagogiques souhaités à atteindre grâce au TICE.

Sélection appropriée des outils : Choisir les outils et les ressources technologiques qui correspondent le mieux aux objectifs pédagogiques et aux compétences des apprenants.

Formation des enseignants et des apprenants : s'assurer que les enseignants et les apprenants sont formés à l'utilisation efficace des outils technologiques choisis.

Intégration dans le plan de cours : Intégrer les activités TICE dans le plan de cours de manière cohérente et progressive.

Activités interactives et collaboratives : Concevoir des activités qui encouragent l'interaction et la collaboration entre les apprenants.

Rétroaction et évaluation : Utiliser les TICE pour fournir une rétroaction rapide et efficace aux apprenants et pour évaluer leurs progrès.

Flexibilité et adaptation : être prêt à ajuster les méthodes et outils en fonction des retours d'expérience et des besoins des apprenants. (Bates, 2015)

6.2.6. Formation des enseignants à l'utilisation des TICE

De nombreux enseignants de spécialités ne connaissent pas les bases des TICE. Et doivent être sensibilisés au grand potentiel des outils informatiques dans

l'enseignement de la compréhension orale afin de réaliser la combinaison parfaite entre TICE et enseignement.

Dans le processus pédagogique d'intégration des outils multimédias, l'enseignant n'est plus la référence centrale (rôle expliqué dans le cours traditionnel) mais devient un « accompagnateur » ou un « tuteur », aidant seulement en cas de besoin et uniquement à ceux qui en ont besoin. Cela signifie que la relation enseignant/apprenant est personnelle et individuelle. Cette nouvelle relation peut représenter un risque, auquel cas il peut être amené à formuler diverses exigences qu'il n'avait pas prévues.

Il doit se familiariser avec ces outils de technologies pour trouver rapidement des réponses à leurs questions. Parmi ces outils, nous citons de PowerPoint, élément principal de cette recherche, qui pourrait être un outil d'aide pour l'enseignement et l'apprentissage du français de spécialité, bénéfique pour créer des présentations visuelles informatives.

Conclusion

L'utilisation du TICE dans l'enseignement de la biologie à l'université algérienne est une démarche essentielle pour améliorer la qualité de l'apprentissage et répondre aux exigences de la modernisation éducative dans l'enseignement supérieur en Algérie. Pour réussir, une stratégie soutenue par des investissements ciblés et une formation efficace des enseignants, peut transformer l'apprentissage et renforcer les compétences des étudiants dans la discipline.

De plus, nous pouvons avancer l'idée que l'utilisation des TICE pour le développement de la compétence orale en français de spécialité est une réponse innovante aux défis rencontrés par les étudiants en biologie de première année à l'université de Mascara.

En mettant en œuvre des approches numériques adaptées, il est possible d'améliorer leur maîtrise du français scientifique et leur capacité à s'exprimer efficacement dans un contexte académique et professionnel.

Le chapitre suivant se basera sur l'intégration des outils numériques comme le PowerPoint dans l'enseignement/apprentissage du français de spécialité qui constitue une méthode efficace pour dynamiser les cours et faciliter la compréhension des contenus complexes.

CHAPITRE 07 :

**Le Powerpoint et l'enseignement / l'apprentissage du
français de spécialité**

Introduction

Comme concept de base de notre étude, nous tenterons dans ce chapitre d'examiner les différentes étapes de la formation au PowerPoint, tout d'abord de comprendre l'utilité de ce logiciel pour accroître la motivation des étudiants universitaires.

Dans la phase de travail avec les outils multimédias, les enseignants doivent également apprendre à jouer un autre rôle : celui d' « administrateur » de l'apprentissage. En effet, il doit savoir quel soutien l'apprenant recevra dans son travail.

L'avènement des appareils multimédias a entraîné un profond changement dans le rôle de l'enseignant : présentateur, modérateur ou animateur. Dans le cadre du coaching personnel, les experts en contenu, les correcteurs et les éducateurs doivent simultanément inspirer la motivation. Les cours semblent plus intéressants et motivants pour les apprenants, permettant une prise de notes et une expression orale faciles.

7.1. À quoi peut-il servir le logiciel PowerPoint ?

Le logiciel PowerPoint, développé par Microsoft, est principalement utilisé pour créer des présentations visuelles, généralement sous forme de diaporamas, dans un contexte professionnel, académique ou de communication. Voici quelques-unes de ses principales utilisations citées par Reynolds, Garr (2008)²⁵.

- **Présentations Professionnelles** : Les professionnels utilisent PowerPoint pour créer des présentations lors de réunions, de conférences ou de formations. Cela permet de communiquer des informations de manière structurée et visuellement attrayante.

²⁵ Reynolds, Garr (2008). "Presentation Zen: Simple Ideas on Presentation Design and Delivery."

- **Éducation** : Les enseignants et les formateurs utilisent PowerPoint pour concevoir des supports de cours visuels, des exposés et des leçons interactives.
- **Communication d'Entreprise** : Les entreprises utilisent PowerPoint pour créer des supports de communication visuelle, tels que des rapports, des propositions, des tableaux de bord et des présentations marketing.
- **Présentations de Projet** : Les équipes de projet utilisent PowerPoint pour présenter des mises à jour, des progrès et des résultats de projet à d'autres parties prenantes.
- **Pitches et Présentations de Vente** : Les commerciaux utilisent PowerPoint pour créer des présentations de vente visuelles afin d'expliquer les avantages de leurs produits ou services aux clients potentiels.
- **Conférences** : Les conférenciers utilisent PowerPoint pour accompagner leurs discours en fournissant des visuels qui aident à expliquer leurs points et à garder l'attention du public.
- **Rapports de Recherche** : Les chercheurs et les scientifiques utilisent PowerPoint pour présenter leurs résultats de recherche lors de conférences et de symposiums.

Power Point offre diverses fonctionnalités permettant de créer des diaporamas professionnels, notamment la possibilité d'ajouter des diapositives, des images, des graphiques, du texte, des vidéos et des animations. Nous pouvons également personnaliser

le design en utilisant des modèles prédéfinis ou en créant notre propre mise en page. Les transitions et les animations peuvent être utilisées pour rendre les présentations plus dynamiques. (Reynolds : 2008)



Figure 8: Le Power Point

7.2. Pourquoi réfléchir sur le power point ?

Réfléchir sur l'utilisation du PowerPoint est essentiel car une mauvaise utilisation de cet outil peut entraîner des présentations inefficaces, ennuyeuses et peu mémorables. Une réflexion appropriée sur PowerPoint permet de maximiser son potentiel en tant qu'outil de communication visuelle. Voici quelques raisons pour lesquelles il est important de réfléchir sur l'utilisation du PowerPoint (Karsenti :2011):

- **Améliorer l'impact de la communication** : En réfléchissant à la manière de concevoir des diapositives attrayantes et de structurer la présentation, vous pouvez maximiser l'impact de votre message. Garr Reynolds, auteur de "Presentation Zen:

Simple Ideas on Presentation Design and Delivery"²⁶, met en avant l'importance de la simplicité et de la clarté dans la conception des diapositives.

- **Mieux engager l'auditoire** : Une réflexion sur la manière d'impliquer l'auditoire avec des supports visuels pertinents peut rendre la présentation plus intéressante. Nancy Duarte, dans son livre "Resonate: Present Visual Stories that Transform Audiences"²⁷, explore la façon de créer des histoires visuelles convaincantes.
- **Éviter la surcharge d'informations** : Trop de contenu sur une diapositive peut entraîner la perte de l'attention de l'auditoire. Le livre "Slide:ology: The Art and Science of Creating Great Presentations" de Nancy Duarte²⁸ offre des conseils pour éviter la surcharge d'informations sur les diapositives.
- **Favoriser la rétention et la compréhension** : En utilisant des graphiques, des images et des schémas appropriés, vous pouvez améliorer la compréhension et la rétention de l'information. Dans "Made to Stick: Why Some Ideas Survive and Others Die", Chip Heath et Dan Heath²⁹ discutent de la manière de rendre les idées plus mémorables.

²⁶ Garr Reynolds, (2012), Presentation Zen: Simple Ideas on Presentation Design and Delivery
<https://buildingpublicunderstanding.org/assets/files/presentationzen.pdf>

²⁷ Nancy Duarte, (2010)"Resonate: Present Visual Stories that Transform Audiences,
<https://www.nonprofitjourney.org/uploads/8/4/4/9/8449980/resonate-nancy-duarte.pdf>

²⁸ Nancy Duarte (2008), Slide:ology: The Art and Science of Creating Great Presentations
https://www.academia.edu/7293071/Slideology_the_art_and_science_of_creating_great_presentations_paperback_by_nancy_duarte.

²⁹ Chip Heath et Dan Heath(2007), Made to Stick: Why Some Ideas Survive and Others Die
https://www.academia.edu/5120191/Made_To_Stick_PDF

- **Éviter la lecture verbatim des diapositives** : Les présentateurs lisant leurs diapositives réduisent l'efficacité de la communication. Dans "Death by PowerPoint" de David J. Phillips³⁰, l'auteur explique comment éviter ce piège.
- **Adapter la présentation à l'auditoire** : Il est important de réfléchir à qui est l'auditoire et à ses besoins pour adapter le contenu et le style de la présentation. "Presentation Skills for Technical Professionals" de Naomi Karten³¹ traite de la personnalisation des présentations pour différents publics.

De plus, réfléchir sur le PowerPoint signifie prendre en compte l'ensemble de l'expérience de la présentation, de la conception des diapositives à la manière dont elles sont livrées. Les professeurs de biologie ne peuvent pas enseigner sans équipement de projection d'images ; le PowerPoint représentant donc un outil de travail essentiel et un support fondamental sur lequel ils s'appuient désormais.

Comme l'explique Karsenti³², remettant vivement en cause l'usage des PPT dans le monde professionnel, «Il ne s'agit pas de remettre en question PowerPoint en tant que tel, mais de réfléchir à son utilisation pédagogique. Comme le soulignent plusieurs enseignants, certains l'emploient de façon trop paresseuse, se contentant de lire des diapositives surchargées de texte, ce qui s'avère particulièrement soporifique pour les étudiants. Pourtant, PowerPoint reste un outil performant et dynamique : le véritable défi consiste à en faire un support créatif et interactif, au service de l'enseignement, plutôt que l'inverse. (2011 : 6-9)

³⁰ David J. Phillips (2019), Death by PowerPoint
<https://dantotsupm.com/2019/10/09/comment-eviter-la-mort-par-powerpoint-par-david-phillips/>

³² Raby, C., Karsenti, T., Meunier, H., et Villeneuve, S. (2011) Usage des TIC en pédagogie universitaire : point de vue des étudiants, Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire, vol. 8, n 3, p.6-19.

Ce constat devrait conduire les responsables de la formation pédagogique des professeurs de biologie à inscrire une réflexion sur ce sujet dans leurs programmes. Il semble important de fournir aux enseignants débutants un outil qui pourrait leur permettre d'éviter certains obstacles inhérents à l'utilisation du logiciel. Parce qu'une mauvaise gestion du matériel PowerPoint peut entraîner des changements dans la qualité de l'enseignement.

7.3. Le style d'enseignement et le power point

Le style d'enseignement peut être fortement influencé par l'utilisation de PowerPoint. Il s'agit d'une technologie largement utilisée dans l'enseignement moderne pour soutenir la communication et l'interaction en classe. Voici comment PowerPoint peut influencer le style d'enseignement, selon plusieurs chercheurs cités par David J. Phillips (2019):

- **Présentations Structurées** : PowerPoint permet aux enseignants de structurer leur matériel de cours de manière logique en utilisant des diapositives. Cela peut favoriser un enseignement structuré et organisé. Biggs, J., & Tang, C³³. (2011). Ces derniers explorent les différentes stratégies pédagogiques pour améliorer l'apprentissage des étudiants, y compris l'importance de la structure dans l'enseignement.
- **Visualisation des Concepts** : Les images, les graphiques et les schémas dans PowerPoint peuvent aider les enseignants à expliquer visuellement des concepts complexes. Mayer propose une théorie de l'apprentissage multimédia qui examine comment l'utilisation d'images et de textes peut améliorer la compréhension. Mayer,. ³⁴(2005).

³³ Biggs, J., & Tang, C . (2011). "Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does

³⁴ Mayer, R. E. (2005). "Cognitive theory of multimedia learning."

- **Interaction avec les Médias** : PowerPoint peut inclure des médias interactifs tels que des vidéos, des liens hypertextes, des simulations, etc., ce qui peut rendre l'apprentissage plus engageant. Bonk, et Graham, ³⁵(2006). Dans leur ouvrage, ces chercheurs explorent l'intégration de la technologie, y compris les médias interactifs, dans l'enseignement et l'apprentissage.
- **Flexibilité d'Apprentissage** : Les enseignants peuvent personnaliser leurs diapositives pour répondre aux besoins des étudiants, fournissant ainsi un environnement d'apprentissage flexible. Anderson, et Dron,³⁶(2010). Dans cet article, les auteurs discutent de la flexibilité et de la personnalisation dans l'enseignement en ligne.
- **Communication Efficace** : L'utilisation appropriée de PowerPoint peut aider à clarifier les informations et à rendre la communication plus efficace. Alley, et Schreiber, ³⁷(2000). Ces auteurs examinent les approches basées sur la recherche pour le développement de technologies éducatives, y compris l'utilisation de PowerPoint.

Cependant, il est essentiel de noter que PowerPoint peut aussi être utilisé de manière inefficace, créant des présentations ennuyeuses et dépourvues d'interactivité. Il est donc important de réfléchir soigneusement à la manière d'utiliser PowerPoint pour soutenir un style d'enseignement qui favorise l'apprentissage actif et engageant une motivation chez les étudiants.

³⁵ Bonk C. J., & Graham, C. R. (2006). "The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs."

³⁶ Anderson, T., & Dron, J. (2010). "Three generations of distance education pedagogy."

³⁷ Alley, M., & Schreiber, B. (2000). "A Research-Based Approach to Developing Instructional Technology."

7.4. La motivation via les TICE

Les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) peuvent jouer un rôle significatif pour stimuler la motivation des apprenants (Jonassen, 2004):

7.4.1. Stimulation de la motivation via les TICE

Les TICE offrent de nombreuses possibilités pour engager les élèves et les apprenants, renforcer leur motivation intrinsèque et améliorer leur expérience d'apprentissage. Ceci est un domaine important de l'éducation moderne. Voici quelques moyens de stimuler la motivation à travers les TICE selon Jonassen, (2004)³⁸ :

7.4.1.1 Contenu interactif : Les TICE permettent de créer des contenus interactifs tels que des quiz, des jeux éducatifs et des simulations, ce qui peut rendre l'apprentissage plus ludique et engageant.

7.4.1.2 Variété des ressources : Les TICE offrent un accès à une variété de ressources en ligne, telles que des vidéos, des podcasts et des sites web interactifs, ce qui peut diversifier les méthodes d'apprentissage.

7.4.1.3 Communication en ligne : Les TICE facilitent la communication en ligne avec les enseignants et les pairs, ce qui peut renforcer le sentiment d'appartenance à une communauté d'apprentissage.

³⁸ Jonassen, D. H. (2004). "Learning to solve problems: An instructional design guide." Cet ouvrage explore comment les TICE peuvent être utilisées pour créer des environnements d'apprentissage motivants centrés sur la résolution de problèmes.

7.4.1.4 Apprentissage autonome : Les TICE permettent aux apprenants de suivre leur propre rythme d'apprentissage, ce qui peut renforcer leur motivation en leur offrant un sentiment de contrôle.

7.4.1.5 Rétroaction immédiate : Les TICE permettent de fournir une rétroaction immédiate aux apprenants, ce qui peut renforcer leur estime de soi et leur motivation en démontrant les progrès réalisés.

La motivation est considérée comme la force qui anime les actions d'un individu, l'amenant à choisir un comportement, à diriger ses actions et à maintenir cette direction (Biehler et Snowman, 1993 ; Huitt, 2001 ; Franken, 1994).

Selon Myers, la motivation est « *un besoin ou un désir qui sert à dynamiser le comportement ou à l'orienter vers un but* ». Pour Prévost, « *la motivation s'inscrit dans la fonction de relation du comportement : grâce à elles, les besoins se transforment en but, plans et projets* » (1991 : 467).

Selon lui, quatre éléments sont nécessaires pour que la motivation se développe : Le besoin (apprentissage dans notre exemple), le but (élaboration cognitive), le moyen (instrument : les TICE dans notre cas) et l'autonomie.

Nuttin (1996 : 131-222), spécialiste de la motivation, qui affirme aussi que : « *La motivation prend naissance lorsque l'individu est en situation de tension. Il perçoit la situation actuelle comme non satisfaisante et peut imaginer une situation future dans laquelle serait devenue satisfaisante* ».

Nuttin, (1997 : 238) distingue deux grands types de motivation :

– La motivation **intrinsèque** « provient de l'individu lui-même. C'est lui qui établit ses propres objectifs, forme ses attentes, et ressent une satisfaction lorsqu'il atteint ces objectifs qu'il s'est fixés. »

En effet, Dans ce type de motivation, l'activité procure une satisfaction en soi, sans dépendre d'une récompense extérieure. « *Il s'agit des forces qui poussent à réaliser des actions volontairement, par intérêt pour leur propre valeur, ainsi que pour le plaisir et la satisfaction qu'elles procurent.* » (Roussel, 2000 : 7)

– La motivation **extrinsèque** « est déclenchée par des facteurs externes à l'apprenant, comme la promesse de récompenses ou la peur de sanctions venant de l'extérieur. »

La motivation extrinsèque trouve sa source à l'extérieur de l'apprenant : ce sont les renforcements, les récompenses promises ou la crainte de l'échec qui la stimulent. Cependant, ces facteurs externes jouent un rôle important dans l'émergence de la motivation intrinsèque. Pour que les apprenants gagnent en autonomie et en responsabilité, l'enseignement doit privilégier le développement de cette motivation interne, ce qui constitue un objectif fondamental de l'éducation.

Nuttin rajoute que :

« Pour qu'une personne apprenne à se forger ses propres systèmes de motivation et de renforcement, à fixer ses objectifs, à élaborer des stratégies pour les atteindre, à éprouver de la satisfaction une fois ces buts atteints et, surtout, à persévérer malgré les échecs, il est indispensable qu'elle accumule

d'abord de nombreuses expériences de réussite appuyées par des motivations extrinsèques et des renforcements externes. » (1996 : 101-130)

Au fil des décennies, les théoriciens de la motivation nous ont présenté la motivation comme le résultat de besoins à combler, besoins qu'ils ont encadrés dans des structures hiérarchiques. La hiérarchie des besoins de Maslow (1954) constitue un exemple parmi d'autres : les besoins physiologiques, de sécurité, de relations sociales, d'estime de soi et de réussite personnelle. Alderfer (1972) a proposé une structure de besoins similaire à celle de Maslow: les besoins primaires de survivance, les besoins d'interagir avec d'autres et les besoins de croissance personnelle. (La classification des besoins proposée par McClelland (1985) porte plutôt sur des éléments cognitifs : des besoins de réussite, de pouvoir et d'affiliation.

A noter qu'en entrant à l'université, les étudiants de première année sont confrontés à un discours qu'ils n'ont jamais appris auparavant. Au cours du semestre, les étudiants peuvent suivre des cours devant des professeurs plus proches d'eux et se retrouver dans différentes situations d'écoute du cours. Le cours magistral est essentiellement utilisé en première année d'université, bien qu'il s'agisse d'une pratique délicate et source de difficultés pour les étudiants. Il n'est pas surprenant que les enseignants soucieux de résoudre ce problème tentent de résoudre ce problème en intégrant d'anciens supports tels que des tableaux noirs et des documents à diffuser dans de nouveaux supports (dans ce cas, des présentations) fournis par le power point (PPT).

7.5. L'objet du Power Point comme outil facilitateur à la compréhension

Le Power Point est un outil technologique qui permet aux enseignants de préparer rationnellement leurs cours, et non une nouvelle pédagogie : son utilisation détermine la valeur ajoutée de l'apprentissage.

Il offre de nombreux potentiels tels que :

- La structure systématique du contenu (facilitant sa communication) ; la projection de diapositives suit le plan ou le modèle de présentation du contenu du cours magistral, l'enseignant organise ses cours, en commençant par le plus important, il l'organise sous forme de titres qui confèrent son contenu. Comme l'indiquent Mangiante et Parpette (2011 : 92-93), « *de nombreux enseignants projettent des diapositives en classe contenant les plans de cours.* »³⁹
- Cet outil informatisé se caractérise par une diversité de contenus, nous avons donc cherché à projeter les leçons soit sous forme écrite, soit à l'aide de graphiques et schémas iconiques ; Comme le soulignent Mangiante et Parpette (2011), « *les projections peuvent s'appuyer sur différents supports : des systèmes verbaux (listes, tableaux, textes développés, etc.) ou des systèmes visuels (divers types de schémas et graphiques).* »
- Les slides permettent d'insérer des images, du son et des vidéos dans vos diapositives comme un outil pour clarifier et illustrer le contenu du cours projeté. Ibid.

³⁹ Mangiante, J.M, Parpette, CH, *Le français sur objectif universitaires*.PUG.Presse universitaire de Grenoble. Juin 2011.P 92-93.



Figure 9: Le Power Point, un outil technologique

L'outil de présentation multimédia PowerPoint (Microsoft) est de plus en plus utilisé dans l'enseignement universitaire. D'un point de vue pédagogique, il s'est avéré le plus efficace car il permet de concevoir, construire et présenter différents contenus de manière dynamique.

7.6. Le PPT en soutien à la compréhension orale et la motivation

Les présentations multimédias doivent servir de support visuel et non de support textuel. C'est un outil conçu avant tout pour visualiser, pas pour lire. La présentation doit permettre de se concentrer sur le discours de l'enseignant. Le contenu des diapositives doit être minimal et ne pas entrer en conflit avec le contenu de la présentation orale.

Le cours via le PowerPoint transforme ce système bipolaire en un système tripolaire, ce qui amène en réalité l'étudiant à écouter (le cours du professeur) + lire (projection) + écrire (ses notes). Des enregistrements vidéo de cours de sciences donnés

dans le cadre de la mise en place de programmes de formation linguistique pour les étudiants hétérogènes (Mangiante & Parpette, 2011 ; Parpette & Stauber, 2014) mettent en lumière les attitudes des étudiants.

7.6.1. Les raisons afin d'utiliser des présentations multimédias (PPT)

Selon (Duarte, (2008); cite par Eberhardt, 2014). Les présentations multimédias étant bien construites:

- - Fournissent un soutien visuel clair et succinct à la rétention des idées principales de l'exposé.
- - Appuient le propos de l'enseignant par des images, des photographies, des animations ou des schémas importants pour la compréhension de l'exposé.
- - Permettent de varier les stimuli tout au long de l'exposé.
- - Sert de support aux différents extraits de texte ou citations importants que l'enseignant souhaite analyser ou approfondir avec ses étudiants.
- - Favorisent la prise de notes pour les étudiants. (Duarte, (2008); Eberhardt, 2014)⁴⁰

⁴⁰ Duarte, N. (2008). *slide:ology: The Art and Science of Creating Great Presentations*, Sebastopol : O'Reilly Media. Eberhardt, C. (2014). *Travaux pratiques : PowerPoint*. Paris : Dunod.

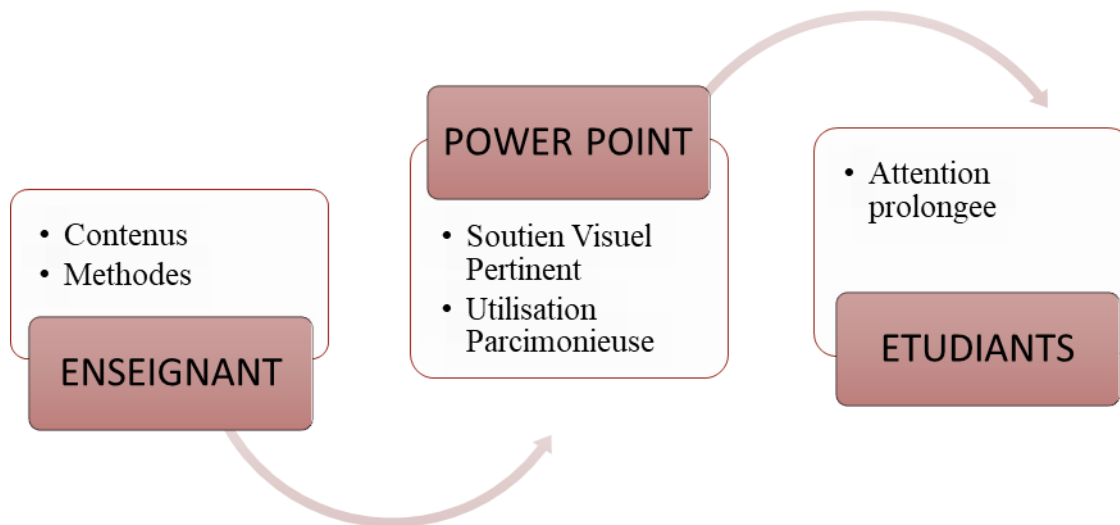


Figure 10: Le Power Point, un outil qui dynamise les exposes

7.6.2. Les facteurs agissants sur la motivation à l'apprentissage

Wlodkowski (1985) affirme que la motivation de l'apprenant est influencée par les sept facteurs suivants : attitudes, besoins, stimuli, émotions, capacités, renforcement et l'autonomie. (Cité par Donald Long CRDE : 5)⁴¹

7.6.2.1 L'attitude

L'attitude est une disposition acquise composée de connaissances et d'émotions. Elle ordonne à un individu d'agir en faveur ou contre un certain objet ou une certaine situation. L'attitude des étudiants et des enseignants à l'égard des nouveaux environnements d'apprentissage technologiques dépend à son tour du type d'expérience vécue avec ces technologies.

⁴¹ Donald Long CRDE <http://web.umoncton.ca/umcm-longd04/TheorixDownload/motivation.pdf>

7.6.2.2 Le besoin

Le besoin est un état de l'individu qui le conduit à poursuivre des objectifs. Il y a des besoins physiques, mais on parle dans notre recherche principalement de besoins cognitifs. Par exemple, collaborer avec les autres, prendre des décisions, faire des choix, réussir des tâches, relever des défis, satisfaire sa curiosité, s'affirmer, se sentir capable et prendre des risques sont quelques-uns des besoins que doivent satisfaire les élèves pour utiliser l'ordinateur afin que sa motivation pour étudier ait été maintenue.

7.6.2.3 La stimulation

Le stimulus fait référence aux changements dans l'environnement qui maintienne un individu actif. L'avènement des ordinateurs portables dans les salles de classe a constitué un changement passionnant car il a déclenché une réaction en chaîne. Les pratiques pédagogiques innovantes sont initiées par les enseignants et créent différentes dynamiques sociales et, en fin de compte, créent d'autres besoins cognitifs chez les apprenants.

7.6.2.4 La compétence

Les outils multimédias ne peuvent pas avoir un impact positif sur la motivation des apprenants si ceux-ci n'ont pas les compétences nécessaires pour les manipuler avec aisance. Il s'agit d'un outil d'apprentissage très complexe que l'apprenant doit maîtriser. Les apprenants qui ne parviennent pas à développer une certaine expertise en informatique perdront tout intérêt et cesseront d'investir de l'énergie.

7.6.2.5 La motivation à réussir

Il ne suffit pas de savoir qu'on est capable de réussir dans un domaine, ou qu'on peut l'être, il faut aussi avoir envie de réussir. En fait, nous devons porter des jugements de valeur sur ce que nous faisons pour réussir. Sur la base du comportement qui démontre la motivation, nous devons trouver un engagement ou une action entreprise par l'individu pour accomplir la tâche. Eccles et Wigfield (1983) considèrent que la valeur subjective d'une tâche se compose de trois éléments :

1. Valeur d'intérêt (à quel point l'individu **aime** la tâche),
2. Valeur de réalisation (**importance** de la tâche)
3. Valeur d'utilité (**utilité** de la tâche).

7.6.2.6 La perception de soi et la valeur de soi

Les apprenants savent combien il est important d'intégrer l'informatique dans leur vie et comment les ordinateurs joueront un rôle important dans leur vie. Ils ne voient pas seulement la diversité des applications informatiques dans les écoles. TICE a compromis tous les environnements dans le monde. Être familier avec l'informatique signifie qu'il leur sera plus facile de réaliser leurs rêves et de réussir personnellement et professionnellement.

Les apprenants peuvent ressentir une pression intense pour apprendre à utiliser un ordinateur, un outil multimédia le plus rapidement possible. Kimble considère que:

« La technologie est aujourd'hui utilisée à l'échelle mondiale pour collecter des informations, archiver des données, élaborer des projets, construire des savoirs, simuler des situations afin de développer des compétences, favoriser l'apprentissage à distance et encourager la collaboration

internationale dans une perspective d'apprentissage et de travail tout au long de la vie. » (Kimble, 1999, p. 1)

Plus un apprenant maîtrise un ordinateur, plus il se sentira compétent et donc meilleure sera son image de soi. En fait, l'intérêt des apprenants pour le travail sur ordinateur peut signifier qu'ils sont très conscients des attentes de leur entourage, une autre source de motivation.

7.6.2.7 L'autonomie

L'intégration des TICE a modifié la relation entre les apprenants et la connaissance. Dans une classe objectiviste, l'enseignant a la responsabilité de fournir un contenu explicite aux élèves, et même de leur délivrer ces informations dans l'ordre précis et au rythme qu'il juge approprié. Les TICE intégrés à la pédagogie viennent bouleverser cette dynamique. L'apprenant identifie ses sources d'information sans ordre prédéterminé et les organise à sa manière pour leur donner du sens. Ainsi, l'apprenant construit des connaissances individuellement à moins qu'il ne construise des connaissances en collaboration avec ses pairs.

Pour. Viau⁴²(2002) affirmant que la dynamique motivationnelle des étudiants est un phénomène complexe influencé par de nombreux facteurs externes. Afin de mieux juger de l'importance de ces facteurs, nous les avons divisés en quatre catégories (voir figure 11) : les facteurs liés à la société, les facteurs liés à la vie personnelle des étudiant, les facteurs liés à l'école et les facteurs liés à la classe.

⁴² R. Viau. Conférence prononcée le 18 avril 2002 à Luxembourg dans le cadre du Cycle de conférences « Difficulté d'apprendre, Difficulté d'enseigner »

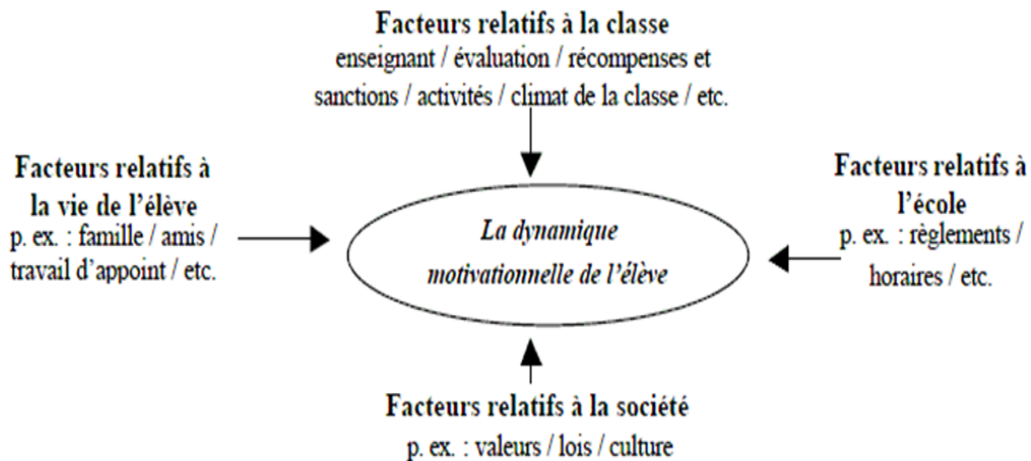


Figure 11: Les facteurs qui influent sur la dynamique motivationnelle de l'apprenant

7.6.3. Les principales sources de démotivation des étudiants en difficulté d'apprentissage.

Selon des recherches basées sur les méthodes sociales cognitives (Viau, 1999, 1998), le modèle dynamique de motivation signifie que la motivation d'un étudiant a trois sources principales, soit trois perceptions : sa perception de la valeur de l'activité, sa perception de l'activité qu'il a accomplie de sa compétence d'apprendre et sa perception de la contrôlabilité, c'est-à-dire le degré de contrôle qu'il exerce sur le processus d'apprentissage et ses résultats. Le modèle indique également que les principales conséquences de la motivation sont les choix que l'on fait lorsqu'on s'engage cognitivement dans une activité, sa persévérance et sa performance.

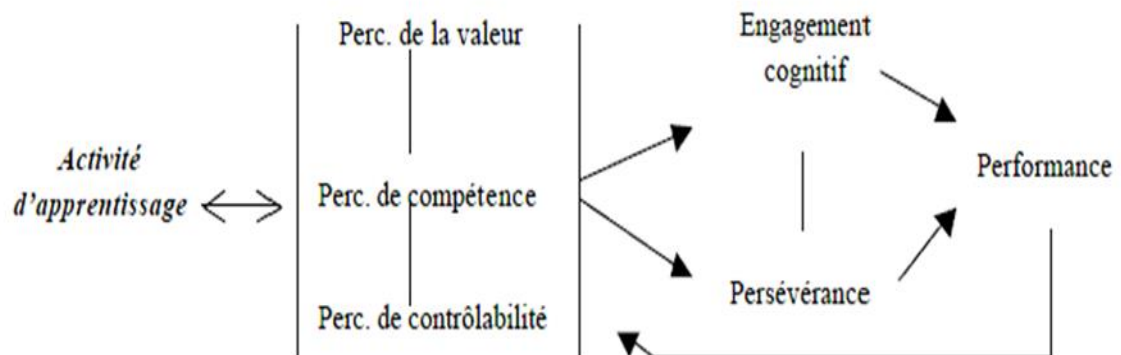


Figure 12: Modèle de la dynamique motivationnelle

7.6.4. Les différentes stratégies d'apprentissage

Voici un tableau qui regroupe différentes stratégies d'apprentissage (Viau, 2009). Parmi ces stratégies, on peut observer des stratégies cognitives et métacognitives, des stratégies de gestion des apprentissages et des stratégies affectives. Chacun d'eux est divisé en sous-catégories de stratégie.

Tableau 3: Classification des stratégies d'apprentissage:

Classification des stratégies d'apprentissage			
STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE			
Stratégies cognitives	Stratégies métacognitives	Stratégies de gestion de l'apprentissage	Stratégies affectives
Liées aux connaissances déclaratives: • stratégies de répétition • stratégies d'élaboration • stratégies d'organisation	Stratégies de planification	Stratégies de gestion du temps	Stratégies d'éveil et de maintien de la motivation
Liées aux connaissances conditionnelles: • stratégies de généralisation • stratégies de discrimination	Stratégies d'ajustement	Stratégies d'organisation de l'environnement et des ressources matérielles	Stratégies de maintien de la concentration
Liées aux connaissances procédurales: • stratégies de compilation	Stratégies de régulation (autoévaluation)	Stratégies d'identification des ressources humaines	Stratégies de contrôle de l'anxiété

Conclusion

Pour conclure, Dans ce chapitre, nous présentons le cadre théorique de notre étude. Dans un premier temps, nous avons clarifié certains termes liés aux TICE et leur apport dans l'enseignement de langue de spécialité lié à notre étude de recherche. Nous nous concentrons ensuite sur les cours magistraux et sur le rôle des diapositives (PPT) en tant que facilitateurs de compréhension et stimulateur de motivation.

Nous avons fait le point sur PowerPoint. Nous définissons et renvoyons ses caractéristiques ainsi que son fonctionnement. Nous poursuivons ensuite quelques recherches antérieures sur le rôle des PPTS en milieu universitaire.

Nous couvrons également ses fonctionnalités éducatives et ses normes pour la création de présentations multimédias. L'utilisation de l'outil PowerPoint dans des contextes éducatifs soulève de nombreuses questions ; en soi, cette étude n'est qu'une modeste première pierre de l'édifice.

Nous espérons donc que d'autres recherches affineront et enrichiront cette réflexion, car de nombreuses autres questions demeurent ; la question cruciale de la réception de l'information par les apprenants, qui est à la base de tout apprentissage, est donc particulièrement importante. Le prochain chapitre présentera l'expérimentation de nos travaux, nous espérons montrer la manière dont nous menons et réalisons notre enquête.

TROISIEME PARTIE :

Résultats de l'expérimentation

Via la grille d'Evaluation

CHAPITRE 08 :

L'expérimentation et l'évaluation de la compréhension orale

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

Introduction

Dans le cadre de notre recherche, nous tentons de démontrer que les TICE peuvent motiver les apprenants en cours de français sur objectifs spécifiques, les rendant plus actifs et verbalement plus dynamiques. La première année de la licence en biologie au sein du système LMD (Licence-Master-Doctorat) de l'Université Mustapha Stambouli de Mascara est conçue pour offrir aux nouveaux étudiants une base solide en sciences de la vie. Ce programme fait partie du Département des Sciences de la Nature et de la Vie, qui inclut diverses filières comme les sciences biologiques, les sciences alimentaires et les biotechnologies. Les cours sont dispensés en français, ce qui peut représenter un défi linguistique, comme le souligne Sebane :

« Au cours de leur parcours universitaire, ces étudiants se retrouvent confrontés à des situations complexes telles que lire des documents en français pour préparer un cours ou un exposé, suivre un cours magistral, comprendre l'énoncé d'un problème, ou encore résumer un cours. Ils doivent également produire des écrits dans cette langue. Face à ces exigences, ils éprouvent souvent des difficultés à construire des connaissances dans leur domaine à travers l'usage du français. »

(Sebane : 2011)

8.1. Participants

Dans la promotion expérimentale, la diversité d'âge est répartie aléatoirement en 5 sections (**A-B-C-D-E**). Les sections (**A-B-C**) composés de 100 étudiants sont réparties en 5 groupes de 20 étudiants chacun. À l'exception des sections « **D** » et « **E** » qui se composent de 6 groupes chacun.

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

Dans un deuxième temps, un cours sur « **les protéines** » est projeté au PP pour analyser en permanence la compréhension orale en présence des étudiants du groupe « **B** », et mettre l'accent sur l'apport des TICE.

Pour conclure notre expérimentation, un cours final est présenté qui comprend les étudiants de la section « **D** », utilisant cette fois deux outils pédagogiques en parallèle. Nous avons présenté le cours sur « **les membranes** » via le PP et les polycopiés. La procédure expérimentale est présentée en détail ci-dessous.

8.2. Procédure expérimentale

Nous avons jugé nécessaire de diviser notre recherche en trois phases :

8.2.1 Premier jet : Groupe A

Le premier test a été réalisé le 10 novembre 2018, avec deux groupes dans des sections différentes. Groupe 01 de la section « **C** » comprenant 16 participants dont 4 absents, de 10h à 11h 30mn. Groupe 03 de la section « **D** » se composant de 18 participants dont 2 absents, de 13h à 14h30mn. L'objectif étant de présenter le cours sur « *le microscope optique* » à l'aide du polycopié guidé et expliqué par l'enseignant de spécialité lors de travaux pratiques en laboratoire.

En fin de séance, une activité est proposée pour vérifier la motivation et la compréhension orale. Voici les consignes :

La consigne :

« À l'aide du tableau suivant, classez les composantes du microscope optique :

Partie mécanique	Partie optique

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

Après réalisation de chaque activité en fin de séance, nous avons déterminé une grille d'évaluation afin de tester le développement de la compréhension orale des participants.

En premier lieu, nous présentons une séance sur le cours du « **microscope optique** » au groupe appelé « **A** » afin d'analyser la compréhension de l'oral sans l'utilisation des TICE.

8.2.2 Deuxième jet: Groupe B

Une seconde expérimentation a été menée le 15 octobre 2018 de 13h30 à 15h00 avec 6 groupes de 126 élèves en Section « **D** ». Le but est de présenter un cours uniquement à l'aide du power point PP sur le thème des « **protéines** », sans surcharger les slides présentés de manière claire et compréhensible. De plus, la consigne proposée en relation au cours étudié est présentée afin de tester la compréhension est comme suit :

Consigne :

« Selon votre compréhension du cours projeté, répondez aux questions suivantes :

- **Quelles sont les différentes structures des protéines.**
- **Comment les biologistes ont classé les protéines.**
- **Quelle est la différence entre le nucléotide et le nucléoside.**

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

8.2.3 Troisième jet: Groupe C

L'objectif de cette troisième expérimentation, réalisée le 16 octobre 2018 de 13h30 à 15h, était de présenter le cours portant sur le thème des « **membranes** » en utilisant deux supports complémentaires : **le polycopié et le PowerPoint**.

Cette démarche visait à renforcer la compréhension orale, à faciliter la mémorisation des concepts, de la terminologie et des notions spécialisées, tout en évaluant l'apport du PowerPoint comme outil de soutien pédagogique.

Les résultats attendus de cette expérimentation permettent d'affirmer que l'intégration du PowerPoint, en complément du polycopié, constitue **un véritable levier d'aide** à la compréhension pour les étudiants.

Consigne :

« Selon votre compréhension du cours avec les deux supports complémentaires : **le polycopié et le PowerPoint**.

, répondez aux questions suivantes :

- **Citez quelques membranes biologiques**
- **Quelles sont les constituants de la membrane biologique(plasmique)**
- **Quelles sont les protéines observées de la membranes plasmique.**

8.3. Analyse comparative de la compréhension orale à l'aide d'une grille d'évaluation.

L'étude comparative de la compréhension orale implique d'analyser les résultats des apprenants en fonction de critères précisément déterminés, dans le but d'évaluer leur niveau ou leur avancement. Il s'agit d'un dispositif normatif destiné à évaluer la performance des apprenants sur la base de critères précis. Elle garantit l'objectivité en se basant sur des critères précis, et la comparabilité en autorisant une comparaison entre plusieurs apprenants ou différentes sessions d'examen.

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

En particulier, la détection des points faibles en soulignant les aspects à mettre en évidence. Dans cette optique, nous avons choisi la Grille d'évaluation modifiée et contextualisée, (jointe en annexe) adaptée à notre contexte, à celle de Mangiante et Parpette, effectuée grâce au logiciel Sphinx.

Une démarche structurée est présentée afin d'effectuer l'analyse des résultats des tests écrits en fin de chaque cours de spécialité selon deux méthodes différentes qui ont pour objectif d'évaluer la compréhension de l'orale des apprenants en 1^{ere} année de biologie.

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

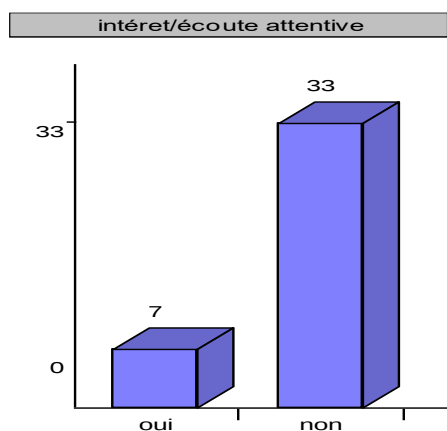
Cours présenté sous forme de photocopies + explication du l'enseignant V Cours présenté via le power point + explication du l'enseignant.

✚ Critères :

- Les apprenants ont-ils porté de l'intérêt et une écoute attentive à la prestation de l'enseignant lors du cours présenté avec les photocopies ou le PPT ?

**Tableau 01 : intérêt et écoute attentive
Avec Photocopies.**

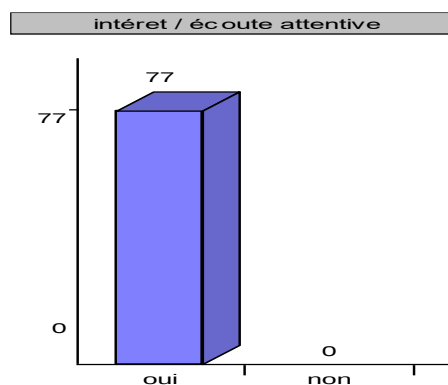
intérêt/écoute attentive	Nb. cit.	Fréq.
oui	7	17,5%
non	33	82,5%
TOTAL OBS.	40	100%



Graphe 01 : intérêt et écoute attentive Avec Photocopies

**Tableau 02 : intérêt et écoute attentive
via le PPT**

intérêt / écoute attentive	Nb. cit.	Fréq.
oui	77	100%
non	0	0,0%
TOTAL OBS.	77	100%



**Graphe 02 : intérêt et écoute attentive
via le PPT**

Commentaire :

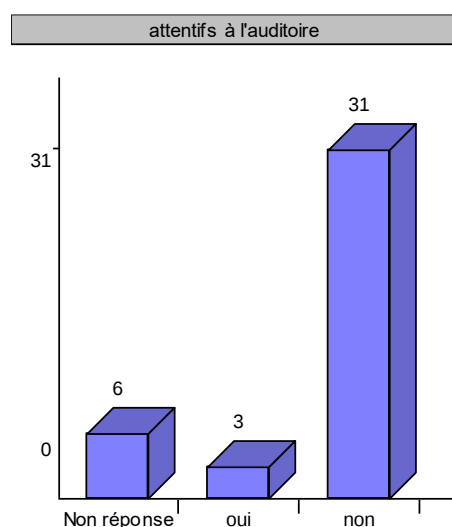
Selon les résultats de la grille d'évaluation, 82,2% des apprenants ne sont pas intéressés par les cours classiques avec photocopies par manque de bagages linguistique. Ils ne peuvent pas suivre, mais se sentent à l'aise de posséder un écrit du cours étudié. 100%, contrairement au cours présenté au TICE, tous les apprenants se sont intéressés au cours et ont suivi la performance du professeur en parallèle de la projection d'augmentation.

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

- Les apprenants sont-ils restés attentif à l'enseignant avec les photocopies ou le PPT?

Tableau 03 : l'attention des apprenants (Photocopiés)

attentifs à l'auditoire	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	6	15,0%
oui	3	7,5%
non	31	77,5%
TOTAL OBS.	40	100%



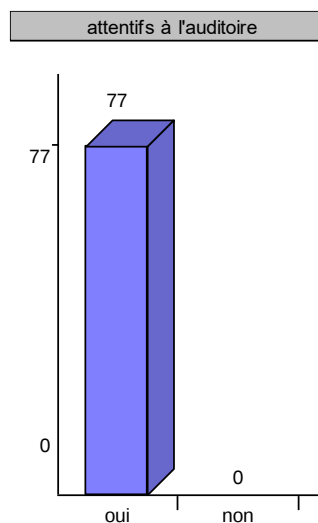
**Graph 03 : l'attention des apprenants
(Photocopiés)**

Commentaire

03, 7.5 % seulement des apprenants sont restés attentifs à l'enseignant. 15 % d'entre eux n'ont pas répondu car ils étaient absents lors des cours. 77.5 % ne s'intéresse pas à l'audience de l'enseignant à cause des incompréhensions et du flux, pour eux le plus essentiel c'est d'avoir un écrit qui leur sert de révision pour l'examen. Ainsi, dans les cours utilisant les TIC, la majorité des apprenants ont été attentifs et impressionnés par la projection, qui est des images animées des concepts.

Tableau 04 : l'attention des apprenants (PPT)

attentifs à l'auditoire	Nb. cit.	Fréq.
oui	77	100%
non	0	0,0%
TOTAL OBS.	77	100%



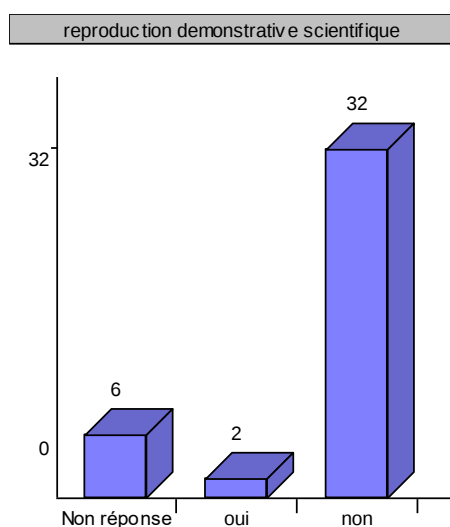
Graph 04: l'attention des apprenants (PPT)

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

- Les apprenants ont-ils reproduit une démonstration scientifique (expérimentale) avec des données différentes ?

Tableau 05 : reproduction experimental (Polycopiés)

reproduction demonstrative scientifique	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	6	15,0%
oui	2	5,0%
non	32	80,0%
TOTAL OBS.	40	100%



Graphe 05 : reproduction expérimentale (Polycopiés)

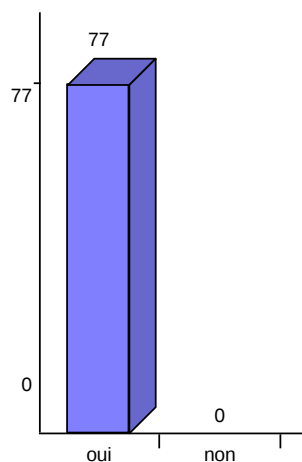
Commentaire

80% des apprenants n'ont pas pu effectuer une reconstitution du cours classique en raison du manque linguistique. Ainsi, il est plus facile pour eux de créer une reproduction démonstrative après l'avoir vu, suivit et mémorisé pendant la projection.

Tableau 06: reproduction experimental (PPT)

reproduction demonstrative scientifique	Nb. cit.	Fréq.
oui	77	100%
non	0	0,0%
TOTAL OBS.	77	100%

reproduction demonstrative scientifique



Graphe 06: reproduction experimental (PPT)

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

- Les apprenants manifestent-ils leurs compréhensions (demande de reformuler, de parler lentement...) ?

Tableau 07 : manifestation de la compréhension (Polycopiés)

manifestations de compréhension	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	6	15,0%
oui	5	12,5%
non	29	72,5%
TOTAL OBS.	40	100%

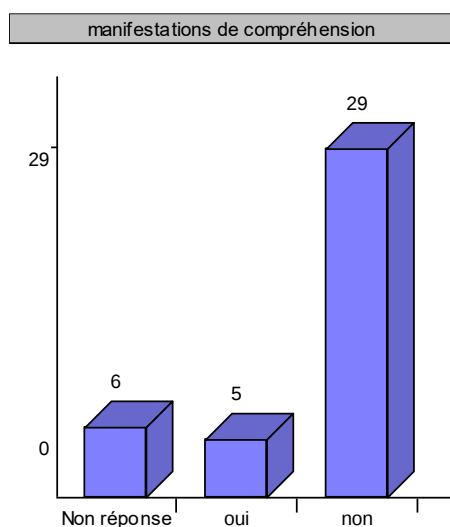
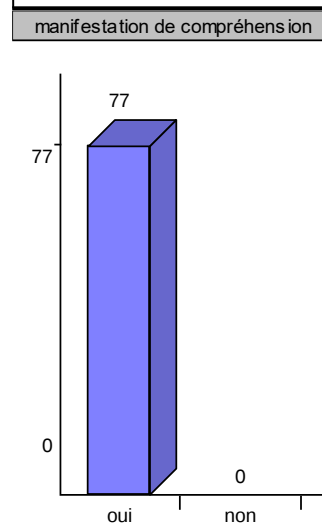


Tableau 08 : manifestation de la compréhension (PPT)

manifestation de compréhension	Nb. cit.	Fréq.
oui	77	100%
non	0	0,0%
TOTAL OBS.	77	100%



Graphe 08: manifestation de la compréhension (ppt)

Graphe 07 : manifestation de la compréhension (Polycopiés)

Commentaire :

Comme nous le constatons (12.5 %) ont demandé des reformulations alternatives de ce qui était écrit dans les polycopiés. Alors que dans le deuxième cours les prises de paroles sont fréquentes, les apprenants s'intéressent et essaient de bien comprendre les concepts.

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

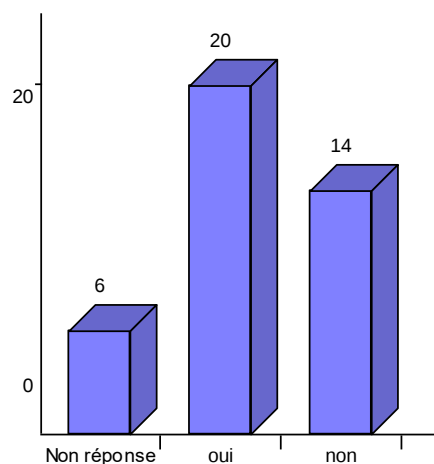
- Les apprenants demandent-ils d'autres explication afin d'assurer leur compréhension ?

Tableau 09 : explications demandées

(polycopiés)

autres explications	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	6	15,0%
oui	20	50,0%
non	14	35,0%
TOTAL OBS.	40	100%

autres explications



Graphe 09 : explications demandées

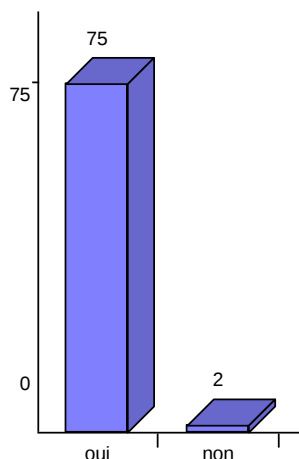
(Polycopiés)

Tableau 10 : explications demandées

(PPT)

autres explications	Nb. cit.	Fréq.
oui	75	97,4%
non	2	2,6%
TOTAL OBS.	77	100%

autres explications



Graphe 10: explications demandées

(PPT)

Commentaire

Notons-que cette question à une relation étroite avec la précédente. Lors du cours classique, 50% des apprenants osent demander plus d'explications. Quant aux autres apprenants, se contentent d'avoir le photocopié. Alors que durant le cours projeté, les apprenants sollicitent régulièrement leur enseignant afin de prendre note et éclairer leurs réflexions sur les notions étudiées.

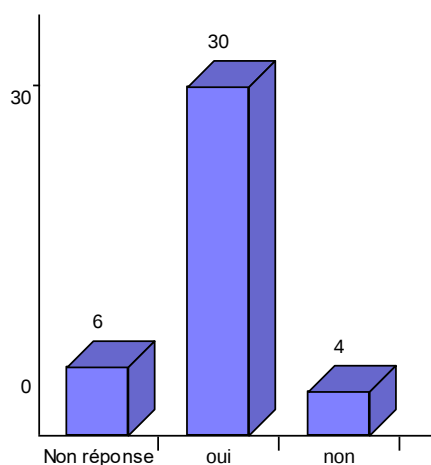
CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

- Les apprenants se donnent le temps pour répondre ce qui oblige l'enseignant à répéter ?

Tableau 11 : obligation pour l'enseignant de répéter (polycopiés)

obligation de la répétition	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	6	15,0%
oui	30	75,0%
non	4	10,0%
TOTAL OBS.	40	100%

obligation de la répétition

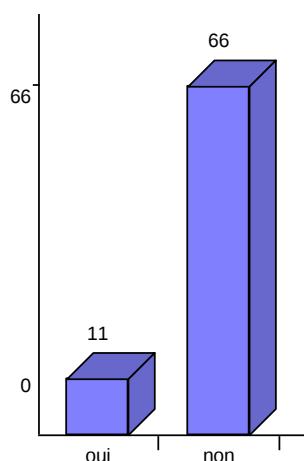


Graphe 11 : obligation pour l'enseignant de répéter (polycopiés)

Tableau 12 : obligation pour l'enseignant de répéter (PPT)

obligation de la répétition	Nb. cit.	Fréq.
oui	11	14,3%
non	66	85,7%
TOTAL OBS.	77	100%

obligation de la répétition



Graphe 12: obligation pour l'enseignant de répéter (PPT)

Commentaire

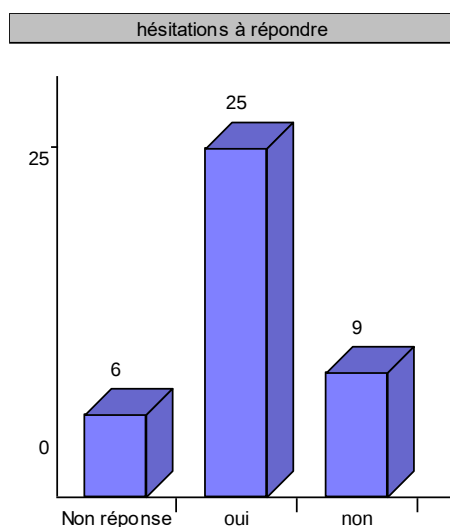
75 % des apprenants insistent sur la répétition des questions afin de chercher la réponse. Contrairement au cours avec le PP, selon 85.7%, tout est clair, ce qui les amènent à répondre spontanément, avec des fautes de prononciation certes mais la compréhension est présente.

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

- Les apprenants étaient hésitants à répondre aux questions ?

Tableau 13 : l'hésitation à répondre
(Polycopiés)

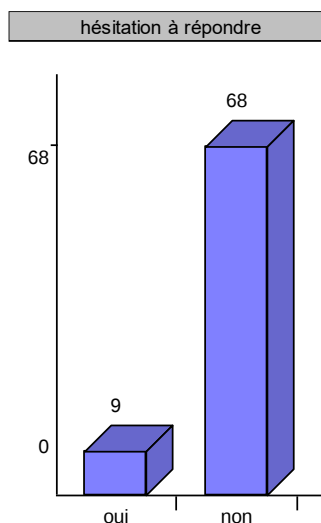
hésitations à répondre	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	6	15,0%
oui	25	62,5%
non	9	22,5%
TOTAL OBS.	40	100%



Graph 13 : l'hésitation à répondre
(Polycopiés)

Tableau 14 : l'hésitation à répondre (PPT)

hésitation à répondre	Nb. cit.	Fréq.
oui	9	11,7%
non	68	88,3%
TOTAL OBS.	77	100%



Graph 14: l'hésitation à répondre (PPT)

Commentaire

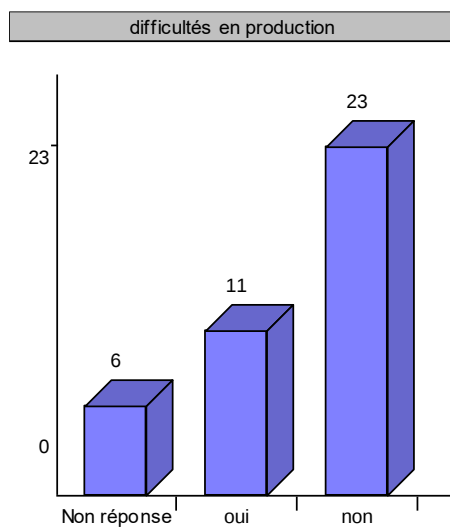
62,5% du groupe hésitaient à répondre aux questions par crainte d'un vocabulaire incorrect ou d'une mauvaise prononciation des termes. Cependant, la majorité des apprenants, 88,3%, n'a pas hésité à répondre en arabe.

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

- Les apprenants ont-ils des difficultés à produire des phrases pour s'exprimer ?

**Tableau 15 : difficultés en production orale
(Polycopiés)**

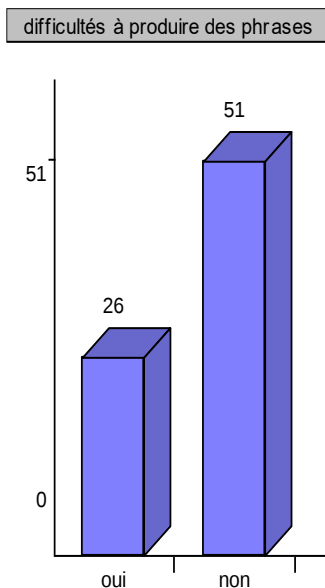
difficultés en production	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	6	15,0%
oui	11	27,5%
non	23	57,5%
TOTAL OBS.	40	100%



**Graph 15 : difficultés en production orale
(Polycopiés)**

Tableau 16 : difficultés en production orale (PPT)

difficultés à produire des phrases	Nb. cit.	Fréq.
oui	26	33,8%
non	51	66,2%
TOTAL OBS.	77	100%



Graph 16: difficultés en production orale (PPT)

Commentaire

Les résultats à cette question se rapprochent dans les deux cours présentés avec 27.5 % (cours classique) et 33.8 % (avec les TICE), car seuls les apprenants dont le niveau en français est moyen, arrivent à produire des phrases simples.

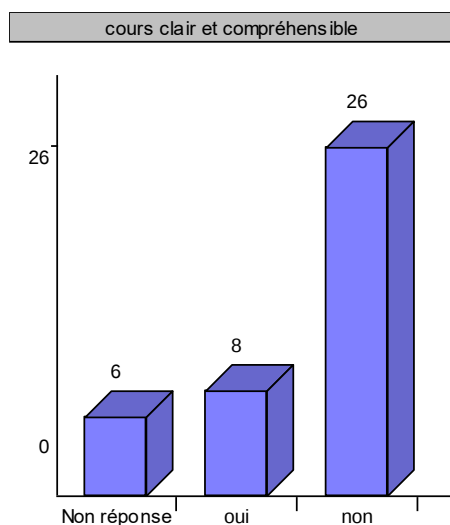
CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

- Le cours est clair et le discours de l'enseignant est compréhensible

Tableau 17 : la clarté et la compréhension du cours

(Polycopiés)

cours clair et compréhensible	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	6	15,0%
oui	8	20,0%
non	26	65,0%
TOTAL OBS.	40	100%



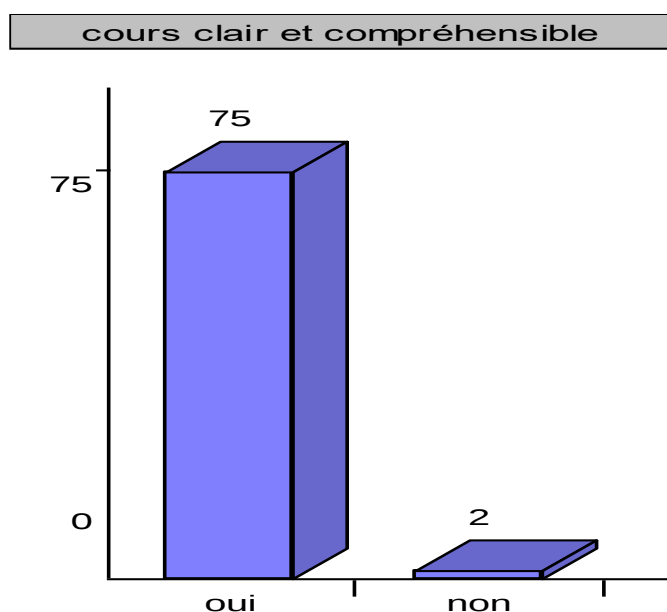
Graphe 17 : la clarté et la compréhension du cours

(Polycopiés)

Tableau 18 : la clarté et la compréhension du cours

(PPT)

cours clair et compréhensible	Nb. cit.	Fréq.
oui	75	97,4%
non	2	2,6%
TOTAL OBS.	77	100%



Graphe 18: la clarté et la compréhension du cours (PPT)

Commentaire

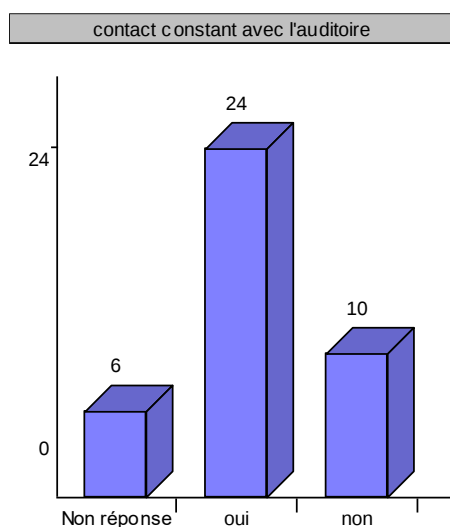
65% des apprenants retournent aux polycopiés pour lire ou relire des passages incompris et ambigus. Sachant que le cours était clair et compréhensible pour la majorité sur la base de leurs réponses verbales et des activités suggérées à la fin du cours, contre 97,4 % des apprenants dans le deuxième cours. Par conséquent, seuls 2,6% ont des difficultés à l'oral.

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

- Les apprenants ont-ils établi un contact constant avec leur auditoire ?

Tableau 19 : le contact avec l'auditoire (Polycopiés)

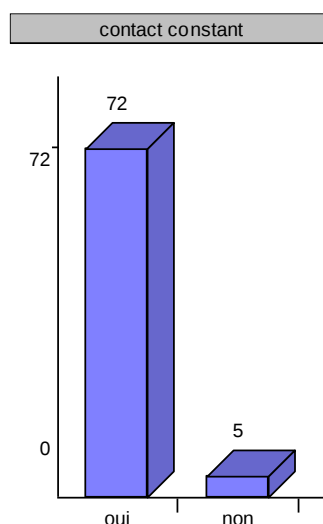
contact constant avec l'auditoire	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	6	15,0%
oui	24	60,0%
non	10	25,0%
TOTAL OBS.	40	100%



Graph 19 : le contact avec l'auditoire (Polycopiés)

Tableau 20 : le contact avec l'auditoire (PPT)

contact constant	Nb. cit.	Fréq.
oui	72	93,5%
non	5	6,5%
TOTAL OBS.	77	100%



Graph 20: le contact avec l'auditoire (PPT)

Commentaire

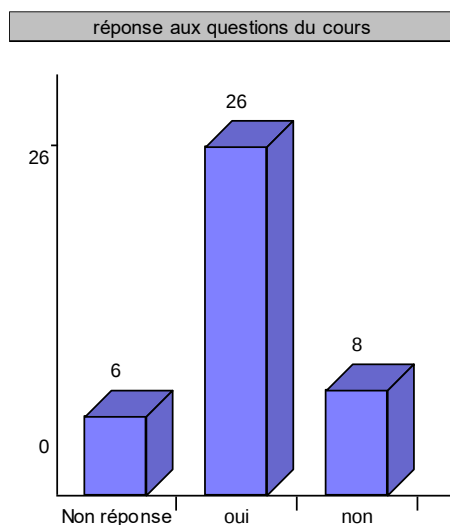
Après 60% et 93,5% de réponses positives, on constate un léger rapprochement entre les deux cours proposés, et les apprenants établissent un contact permanent avec leur auditoire. Notons également que les mêmes apprenants interviennent dans le cours classique.

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

- Les apprenants ont-ils répondu à des questions qui découlent du cours à partir de documents (articles, schémas, graphiques) ou de données et paramètres issus d'une expérimentation ?

Tableau 21 : réponses aux questions des apprenants (Polycopiés)

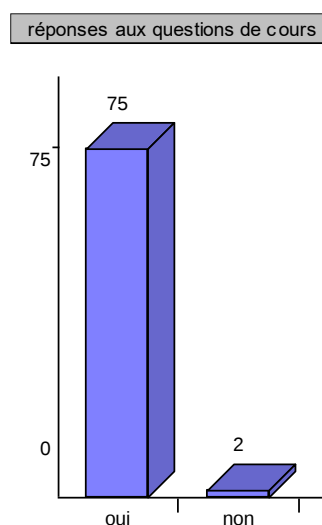
réponse aux questions du cours	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	6	15,0%
oui	26	65,0%
non	8	20,0%
TOTAL OBS.	40	100%



Graphe 21 : réponses aux questions des apprenants (Polycopiés)

Tableau 22 : réponses aux questions des apprenants (PPT)

réponses aux questions de cours	Nb. cit.	Fréq.
oui	75	97,4%
non	2	2,6%
TOTAL OBS.	77	100%



Graphe 22: réponses aux questions des apprenants (PPT)

Commentaire

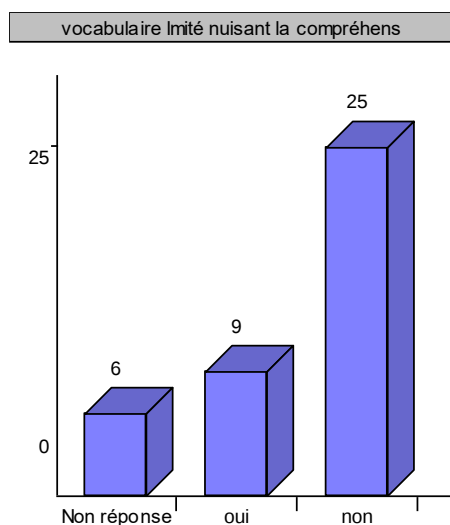
Encore une fois, nous avons constaté que les apprenants ont démontré des connaissances et des informations extraites des cours présentés. Ils répondent aux questions relatives aux concepts qui découlent des documents ou bien des schémas projetés.

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

- Les apprenants ont-ils un vocabulaire limité nuisant la compréhension des notions et concepts ?

Tableau 23 : le vocabulaire nuisant à la compréhension (Polycopiés)

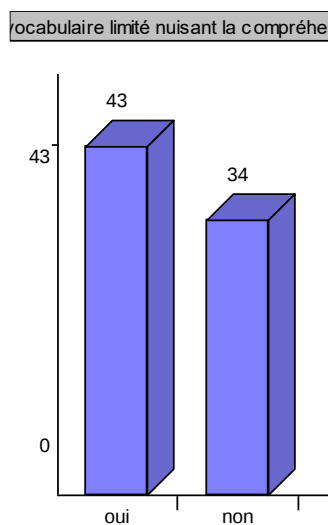
vocabulaire limité nuisant la compréhension	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	6	15,0%
oui	9	22,5%
non	25	62,5%
TOTAL OBS.	40	100%



Graph 23 : le vocabulaire nuisant à la compréhension (Polycopiés)

Tableau 24 : le vocabulaire nuisant à la compréhension (PPT)

vocabulaire limité nuisant la compréhension	Nb. cit.	Fréq.
oui	43	55,8%
non	34	44,2%
TOTAL OBS.	77	100%



Graph 24: le vocabulaire nuisant à la compréhension (PPT)

Commentaire

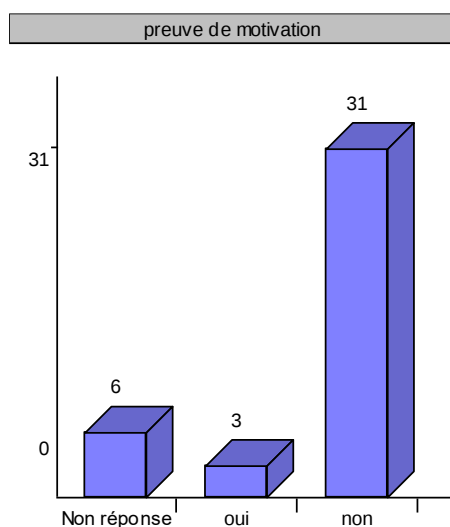
Nous avons constaté que 62,5 % des étudiants, dans le cours classique, prennent la parole en lisant et reprenant ce qui est écrit sur le polycopié. Par conséquent dans le deuxième cours, les apprenants réagissent spontanément alors qu'ils n'ont aucun écrit en leur possession à l'exception de quelques notes prises au cours de la diffusion.

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

- Les apprenants ont-ils fait preuve de motivation en répondant aux questions ?

Tableau 25 : preuve de motivation des apprenants (Polycopie)

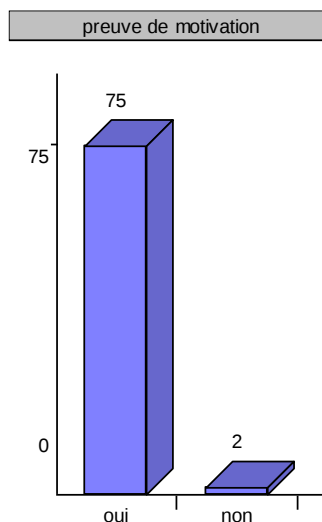
preuve de motivation	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	6	15,0%
oui	3	7,5%
non	31	77,5%
TOTAL OBS.	40	100%



Graph 25 : le vocabulaire nuisant à la compréhension (Polycopie)

Tableau 26 : preuve de motivation des apprenants (PPT)

preuve de motivation	Nb. cit.	Fréq.
oui	75	97,4%
non	2	2,6%
TOTAL OBS.	77	100%



Graph 26: preuve de motivation des apprenants (PPT)

Commentaire

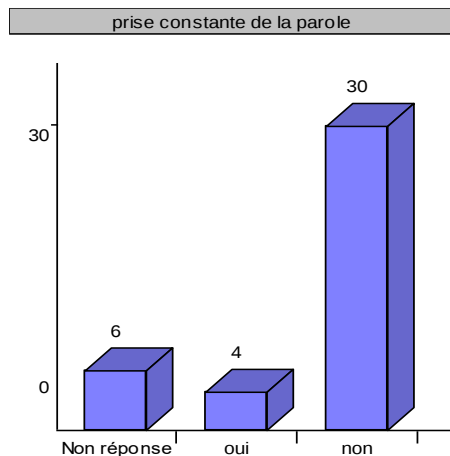
Lors des cours planifiés, 97,4% des interactions des apprenants observés ont montré plus de motivation dans le cours projeté que dans le cours classique. Tandis que 77,5% n'ont montré aucun intérêt pour les explications d'enseignant. Le plus important pour eux, est ce qui est écrit sur le document afin de le reporter à l'examen.

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

- Les apprenants ont-ils pris constamment la parole pour répondre et demander d'autres informations ?

Tableau 27 : la prise de parole (Polycopiés)

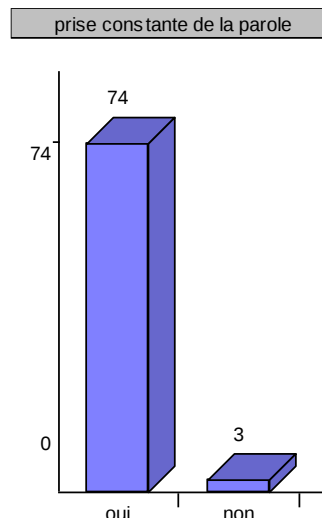
prise constante de la parole	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	6	15,0%
oui	4	10,0%
non	30	75,0%
TOTAL OBS.	40	100%



Graph 27 : la prise de parole (Polycopiés)

Tableau 28 : la prise de parole (PPT)

prise constante de la parole	Nb. cit.	Fréq.
oui	74	96,1%
non	3	3,9%
TOTAL OBS.	77	100%



Graph 28: la prise de parole (PPT)

Commentaire

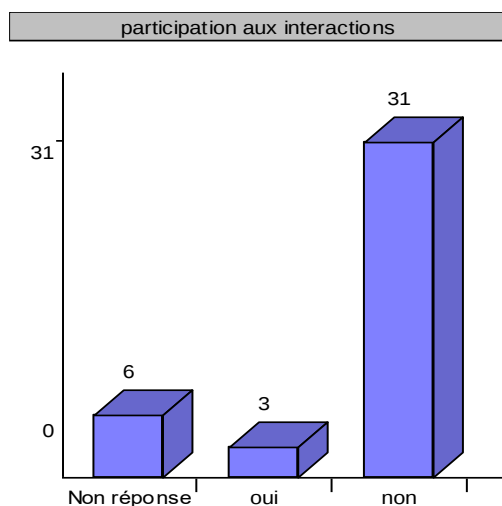
Les résultats montrent que 75 % des apprenants n'osent pas parler parce qu'ils ont peur de faire des erreurs ou d'être ridiculisés par les autres. Contrairement au cours via les TICE, les échanges et les interactions sont plus présents à hauteur de 96.1%. Ils sont plus confiants, et ils répondent même langue arabe.

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

- Les apprenants ont-ils participé aux interactions et aux échanges ?

Tableau 29 : la participation aux échanges et Interactions (Polycopiés)

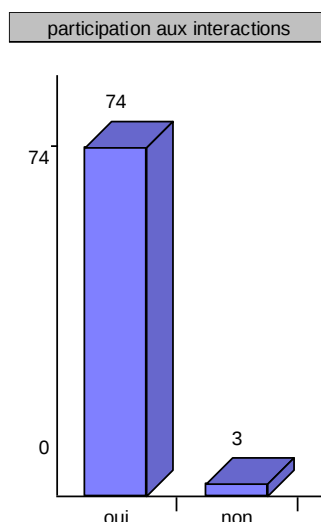
participation aux interactions	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	6	15,0%
oui	3	7,5%
non	31	77,5%
TOTAL OBS.	40	100%



Graphe 29 : la participation aux échanges et Interactions (Polycopiés)

Tableau 30 : la participation aux échanges et Interactions (PPT)

participation aux interactions	Nb. cit.	Fréq.
oui	74	96,1%
non	3	3,9%
TOTAL OBS.	77	100%



Graphe 30: la participation aux échanges et Interactions (PPT)

Commentaire

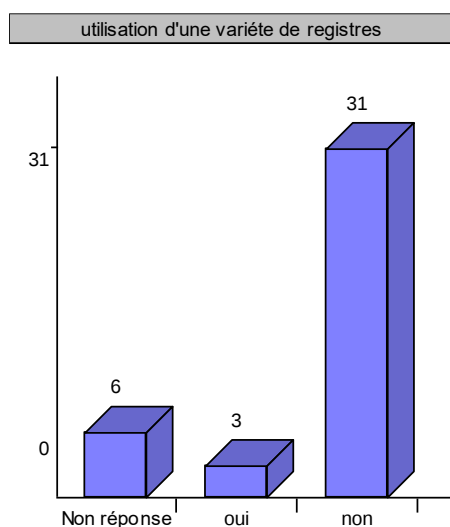
Notons bien que cette question à une relation étroite avec la précédente ; selon les résultats seulement 7.5% des apprenants participent aux échanges alors que les autres se contentent d'écouter leur auditoire. Néanmoins 96.1% des apprenants, lors du cours projeté, échangent leurs informations et participent aux interactions sans la crainte d'émettre de fausses réponses.

CHAPITRE 08: L'Expérimentation, Analyse Comparative et Résultats Via La Grille D'Evaluation

- Les apprenants ont-ils utilisé une variété de registres de langue (arabe, français, dialecte) ?

Tableau 31 : l'utilisation de variété de registres (Polycopiés)

utilisation d'une variété de registres	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	6	15,0%
oui	3	7,5%
non	31	77,5%
TOTAL OBS.	40	100%



Graph 31 : l'utilisation de variété de registres (Polycopiés)

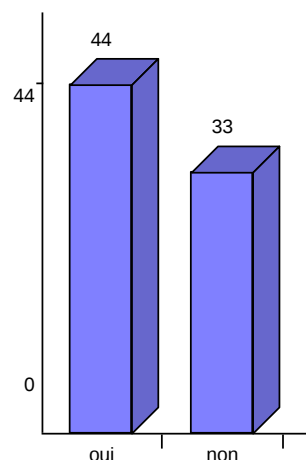
Commentaire

Lors du cours classique, les apprenants ne reprennent que ce qui est écrit, ils ne font que lire les énoncés en français, tout comme le professeur qui utilise des registres différents afin que les notions soient bien assimilées. En revanche, et selon nos remarques, avec les TICE, 57.1% n'hésitant pas à participer à des échanges en combinant la langue maternelle à celle de la langue cible

Tableau 32 : l'utilisation de variété de registres (PP)

utilisation d'une variété de registres	Nb. cit.	Fréq.
oui	44	57,1%
non	33	42,9%
TOTAL OBS.	77	100%

utilisation d'une variété de registres



Graph 32: l'utilisation de variété de registres (PPT)

CHAPITRE : 09

Interprétations Des Résultats Et Discussion Générale

Introduction

Dans cette étude, nous tenterons d'interpréter les résultats obtenus lors de l'analyse, puis nous viserons à établir une homogénéité entre théorie et pratique, dans le but de confirmer ou d'infirmier nos hypothèses sur l'utilisation des TICE. Ainsi, pour apprendre une langue maternelle ou étrangère, il faut d'abord la comprendre pour pouvoir s'exprimer, ce qui nous incite à rechercher une solution pour favoriser l'enseignement des langues orales, via les TICE.

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons mené une expérimentation auprès d'étudiants en L1 biologie. Comme outils méthodologiques, nous avons utilisé polycopiés, TICE et grilles d'évaluation pour tester la compréhension orale des apprenants. Nous avons également utilisé un questionnaire avec les deux partenaires, les enseignants de spécialités et les étudiants, pour identifier les difficultés de compréhension orale.

Cette recherche nous a permis d'analyser le profil, les besoins et les autres compétences de notre public cible, une compétence de communication importante qui détermine leurs difficultés d'écoute. L'origine des difficultés rencontrées par la majorité des étudiants de L1 en « Biologie » résidant dans le changement fondamental de la langue d'enseignement de l'arabe à la langue d'enseignement en français.

➤ Les modalités du travail pour la concrétisation et la mise en action de l'intégration des TICE dans l'apprentissage de l'orale

Au regard des résultats obtenus, nous pouvons dresser un bilan des résultats obtenus du groupe A (de l'expérimentation réalisée avec les polycopiés) et du groupe B (de l'expérimentation qui s'est déroulée à l'aide des TICE : le PPT). Nous tenons à rappeler que cette étude a été réalisée par le biais d'observations, de questionnaires, via

une grille d'évaluation et à partir du logiciel sphinx² plus. Un grand nombre de données ont été récoltées, mais certaines d'entre elles sont restées inexploitable car elles n'avaient pas d'intérêt pour notre recherche.

Pour ce faire nous avons mené une expérimentation dans laquelle nous avons opté pour utilisation de l'outil très répandu dans le domaine des TICE qui est le power point. Une analyse comparative entre les méthodes différentes dans plusieurs groupes qui utilisent ou pas ce dispositif nous a permis de confirmer les hypothèses que nous avons déclarées au début de notre travail.

I. Interprétations des résultats

1. Le potentiel des TICE.

Dans cette partie, nous tenterons de vérifier la validité de la première hypothèse qui est la suivante :

H1: Les TICE auraient-ils le potentiel d'améliorer, voire de faciliter la compréhension orale en classe de spécialité dans le domaine de la biologie ?

Par ailleurs, lors de la séance via le PPT, les étudiants prennent des notes (même en arabe), essaient de suivre le cours pour ne rien rater, échangent des informations et interagissent entre eux, demandent à leur enseignant de revenir sur les diapositives précédentes afin de renforcer leurs connaissances. Ils sont ainsi plus captivés par la projection. Les étudiants sont plus spontanés dans les échanges lors de la projection, ont plus confiance en eux, n'hésitent pas à prendre la parole et surtout à demander des explications.



Figure 13: Résultat schématisé de l'activité via le PPT

Tandis que durant la séance avec les photocopiés, les apprenants donnent peu importance aux explications de l'enseignant, se contentent et se réfèrent seulement à ce qui est écrit devant eux pour réaliser les activités proposées. Nous pouvons donc avancer que les étudiants se sont plus familiers à l'écrit qu'à l'oral, ils sont incapables de formuler des phrases complètes, ainsi leur discours ne comporte que les mots clés isolés qu'ils ont mémorisés du cours sur le photocopié.



Figure 14: Résultat schématisé de l'activité via les photocopies (texte oralisé)

2. Apprentissage interactif et motivationnel

Dans cette partie, nous tenterons de vérifier la validité de la deuxième hypothèse suivante :

H2 : Les TICE déclencheraient-ils le processus d'apprentissage des apprenants en biologie pour les inciter, les encourager et les motiver à développer des compétences en compréhension orale en français de spécialité.

Les étudiants en biologie évoluent dans un contexte où le français est utilisé pour :

- Comprendre les cours magistraux.
- Participer à des conférences scientifiques.
- Lire et analyser des articles académiques.

Le français de spécialité en biologie exige donc une maîtrise du vocabulaire technique, une capacité à suivre des complexes de discours, et une familiarité avec les

structures langagières spécifiques. Cependant, beaucoup d'étudiants, notamment en contexte algérien, rencontrent des obstacles tels que :

- Une exposition limitée à la langue orale académique.
- Une anxiété face aux discours rapides ou denses.
- Un manque de pratique dans des environnements interactifs.

Les TICE, par leur nature interactive et multisensorielle, peuvent agir comme un déclencheur puissant pour l'apprentissage en compréhension orale.

Les outils numériques, tel que le PPT, permettent aux apprenants d'être exposés à des environnements oraux authentiques. Ils proposent aussi des activités engageantes qui captivent les apprenants. Ces pratiques rendent l'apprentissage plus ludique et moins intimidant, ainsi que la motivation.

Les outils numériques permettent de fournir un feedback immédiat, essentiel pour améliorer les compétences. Ce feedback renforce la confiance des apprenants et les encourage à persévérer.

Ces outils présentent des formes variées de collaboration qui stimulent l'apprentissage :

Projets collaboratifs : Par exemple, créer une présentation orale sur un thème biologique à l'aide de PowerPoint.

Ils agissent comme des stimulateurs de motivation à travers :

➤ ***L'autonomie des apprenants***

Les outils numériques permettent aux étudiants de travailler de manière variable, en répétant ou en révisant les contenus à leur propre rythme, favorisant ainsi un sentiment d'accomplissement.

➤ ***L'immédiateté et la variété***

La diversité des supports (audio, vidéo, interactifs) et la possibilité d'avoir un accès instantané aux ressources captivent l'attention des apprenants.

Adopter une approche hybride : Combiner l'utilisation des nouvelles technologies avec des cours en présentiel pour maximiser l'interactivité. Intégrer des évaluations continues basées sur l'utilisation de celles-ci pour encourager la pratique régulière.

Nous dirons que les outils numériques constituent un levier puissant pour inciter, encourager et motiver les étudiants en biologie à développer leurs compétences en compréhension orale en français de spécialité. En les plongeant dans des contextes authentiques, en leur offrant des activités interactives et un feedback immédiat, les TICE rendent l'apprentissage plus engageant et accessible. Toutefois, leur intégration réussie nécessite une planification adaptée, des ressources spécifiques et une formation des enseignants pour maximiser leur potentiel.

3. L'intégration des TICE : Un levier pour améliorer la communication en français dans les cours de biologie

Dans cette partie, nous tenterons de vérifier la validité de la troisième hypothèse suivante :

H3 : L'intégration des TICE pourrait-elle aider les étudiants à pouvoir communiquer en français en cours de biologie.

Dans un contexte universitaire où le français est la langue de spécialité, les étudiants en biologie doivent maîtriser des compétences de communication spécifiques, notamment :

- Comprendre des cours magistraux et des documents scientifiques.

- Participer à des discussions ou travaux de groupe sur des sujets scientifiques.
- Présentateur des résultats de recherche (oraux et écrits).
- Interagir avec des enseignants et des chercheurs lors de conférences ou séminaires.

Cependant, beaucoup d'étudiants, notamment dans les contextes où le français est une langue seconde ou étrangère, rencontrent des difficultés à communiquer en raison de :

- Leur faible maîtrise du vocabulaire technique.
- Leur manque de pratique dans des situations orales.
- Leur appréhension liée à l'utilisation du français dans un cadre formel.

Les TICE proposent des outils et des approches innovantes pour surmonter ces obstacles. Ils permettent aux étudiants de s'immerger dans des environnements linguistiques riches, liés à la biologie. Ils offrent ainsi des opportunités pour pratiquer activement la communication en français.

L'intégration du TICE dans les cours de biologie peut aboutir à plusieurs résultats positifs:

- Amélioration de la confiance en soi : En pratiquant régulièrement, les étudiants deviennent plus à l'aise pour s'exprimer en français.
- Acquisition du vocabulaire technique : Les ressources multimédias exposent les étudiants à des termes spécifiques dans des contextes authentiques.
- Développement des compétences d'écoute et d'expression orale : Les activités interactives et les simulations renforcent ces compétences essentielles.
- Renforcement de la collaboration et de l'autonomie : Les étudiants apprennent à travailler ensemble et à gérer leur propre apprentissage.

A cela nous validons que l'intégration des nouvelles technologies dans les cours de biologie offre une opportunité unique pour améliorer les compétences communicationnelles en français des étudiants. En favorisant l'immersion linguistique, l'interaction et la collaboration, les TICE permettent de surmonter les obstacles traditionnels liés à l'apprentissage des langues dans des contextes spécialisés. Cependant, pour maximiser leur impact, il est essentiel de les intégrer de manière réfléchie, avec des ressources adaptées et un soutien institutionnel.

4. Le PowerPoint : un outil pour pallier les difficultés de compréhension orale des étudiants en biologie.

Nous essayerons dans cette partie de vérifier la validité de la quatrième hypothèse mentionnée ci-dessous :

H4 : Quel outil pourrait pallier les difficultés de compréhension orale des étudiants en Biologie et l'impact des TICE vient-il de ses avantages par rapport à l'enseignement traditionnel?

Le Power Point, outil de présentation visuelle, est couramment utilisé dans les contextes universitaires pour accompagner les cours magistraux et les exposés. Dans l'enseignement de la biologie, où les notions complexes et le vocabulaire spécialisé peuvent constituer des obstacles pour les étudiants, surtout en français de spécialité, le PowerPoint peut être un allié précieux pour surmonter certaines difficultés de compréhension orale.

Les étudiants en biologie, notamment dans des contextes plurilingues ou francophones non natifs, rencontrent plusieurs défis dans la compréhension orale :

- Densité de l'information orale : Les cours magistraux et les discours académiques en biologie sont souvent rapides et riches en contenu.

- Complexité du vocabulaire technique : Les termes scientifiques et les expressions spécifiques peuvent être nouveaux pour les étudiants.
- Manque d'exposition à la langue orale académique : Les étudiants ont peu de pratique dans l'écoute et l'interaction en français.
- Anxiété linguistique : La peur de mal comprendre ou de ne pas suivre le rythme du cours peut inhiber leur apprentissage.

Le PowerPoint, grâce à ses fonctionnalités visuelles et interactives, peut comprendre les limitations liées à l'écoute seule en rendant l'information plus accessible et engageante. La combinaison de l'audio (explications orales) et du visuel (texte et images sur les diapositives) renforce la compréhension. Cette redondance permet aux étudiants d'assimiler l'information à travers plusieurs canaux.

Les enseignants peuvent adapter le rythme de la présentation en fonction des besoins des étudiants.

- **Les avantages des TICE par rapport à l'enseignement traditionnel**

Les TICE offrent plusieurs avantages distincts qui expliquent leur impact positif sur l'apprentissage. Contrairement à l'enseignement traditionnel, souvent unidirectionnel, les TICE présentent une interaction active entre l'apprenant et le contenu pédagogique. Ils offrent un accès immédiat à une vaste gamme de ressources pédagogiques. Grâce aux TICE, les apprenants peuvent progresser à leur propre rythme, en adaptant les contenus à leur niveau et à leurs besoins spécifiques. Cette flexibilité est difficile à atteindre dans un cadre d'enseignement traditionnel.

Les outils numériques fournissent un retour instantané aux étudiants, leur permettant de corriger leurs erreurs rapidement, contrairement à l'évaluation différée des méthodes classiques. Les environnements numériques, souvent interactifs et visuellement attractifs,

motivent davantage les apprenants, en particulier ceux qui trouvent l'enseignement traditionnel monotone ou démotivant. (Kheladi, M.,2019)

Bien que les TICE dépassent souvent l'enseignement traditionnel sur certains points, leur véritable valeur réside dans leur capacité à compléter et enrichir les approches classiques, et non simplement à les remplacer.

A cela, l'impact des TICE repose en partie sur leurs avantages par rapport à l'enseignement traditionnel, notamment leur interactivité, leur flexibilité et leur capacité à personnaliser l'apprentissage. Cependant, leur véritable potentiel réside dans leur complémentarité avec les méthodes classiques, permettant d'enrichir et de diversifier les expériences pédagogiques (Mangenot François, 2000 :38-44). Plutôt que d'opposer les deux approches, il est essentiel de les intégrer harmonieusement pour répondre aux besoins variés des apprenants dans un monde en mutation rapide.

5. Les apports des TICE au développement des apprentissages

Dans cette partie, nous tenterons de vérifier la validité de la sixième et dernière hypothèse suivante:

H5 : Le potentiel pédagogique de ces dispositifs TICE pourrait-il permettre aux apprenants de bénéficier du développement des apprentissages ?

Les TICE ont un rôle clé dans plusieurs dimensions du processus d'apprentissage : Faciliter l'accès à des ressources riches et variées.

Les apprenants peuvent accéder à un vaste éventail de supports éducatifs (vidéos, articles, simulations, logiciels, etc.), souvent impossibles à fournir dans un cadre purement traditionnel. Ces ressources, disponibles à tout moment, permettent aux étudiants d'apprendre à leur propre rythme et selon leurs préférences (Leburun M.,2002 :91). Les TICE permettent de transformer les apprenants en acteurs de leur

apprentissage. En intégrant les TICE, les apprenants acquièrent des compétences essentielles telles que :

- La recherche et l'évaluation de l'information en ligne.
- La créativité dans la présentation des projets (PowerPoint, vidéos, blogs).

En effet les TICE responsabilisent les apprenants en leur offrant des outils qui leur permettent de gérer leur progression et d'auto-évaluer leurs acquis. Les outils collaboratifs permettent aux apprenants de travailler en équipe, d'échanger des idées et de co-construire leurs connaissances (Lebrun, M. 2011 : 287-316). Ces interactions renforcent les compétences interpersonnelles tout en favorisant une meilleure appropriation des savoirs.

Les outils numériques facilitent la simulation de problèmes réels, ce qui permet aux apprenants d'appliquer leurs connaissances dans des contextes pratiques. Exemples : simulations en physique, biologie, ou économie pour tester des théories et des hypothèses. Ils proposent notamment aux apprenants de réfléchir sur leur propre processus d'apprentissage et à l'ajuster. (Turgeon, A. et Van Drom, A. 2019 : 14)

Le potentiel pédagogique des TICE réside dans leur capacité à enrichir, diversifier et personnaliser les expériences d'apprentissage. En répondant aux besoins spécifiques des apprenants et en encourageant l'autonomie, la collaboration et la mise en pratique, ces dispositifs offrent des opportunités uniques pour développer des apprentissages durables et significatifs. Cependant, leur efficacité dépend fortement de l'accompagnement des enseignants, des infrastructures disponibles et de l'approche pédagogique adoptée.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons d'abord vérifié la validité des hypothèses de notre expérimentation. Ensuite, les résultats de nos travaux nous ont permis de confirmer nos hypothèses en reconnaissant l'hétérogénéité des compétences, des besoins et des difficultés des groupes d'apprenants en « biologie ». Néanmoins, nous confirmons que la principale difficulté de cette promotion, que l'on retrouve presque dans toutes les sections des étudiants de première année de L1 en « Biologie », réside dans la maîtrise du vocabulaire technique, de la terminologie scientifique relatif à la construction de connaissances en langage technique ou scientifique.

Nous dirons que les TICE, comme outils d'aide, représentent un support auquel l'enseignant de spécialité peut avoir recours pour faciliter la compréhension des textes scientifiques à ces apprenants. Il utilise l'image projetée, l'animation, l'effet sonore et les documents numériques, car il juge que sa présence est susceptible d'attirer l'attention des apprenants, d'enrichir leur imagination, développer leur intelligence, stimuler leurs capacités perceptives et mémorielle, faciliter l'accès et la compréhension de sens de textes par les termes de spécialités.

CONCLUSION GENERALE

Pour conclure et dans le cadre du FOU, cette étude vise à vérifier les méthodes traditionnelles et les dispositifs exploités en cours de « spécialité de biologie ». Apprendre à parler dans une langue technique est une compétence académique essentielle que tous les étudiants doivent maîtriser. En effet, tout au long de leurs études à l'université, les apprenants ressentent le besoin de s'exprimer dans des présentations, des analyses de diagrammes, des exposés, des dissertations, des prestations de mémoires de fin d'étude... etc. Le manque de compétence orale augmente ainsi le risque d'échec dans les matières scientifiques.

Selon les enseignants des matières de spécialités que nous avons contactés, les programmes enseignés en français dans les départements de sciences et plus particulièrement dans les départements de biologie, proposent aux apprenants un vocabulaire scientifique dès la première année de licence.

Nous avons constaté d'après les observations, l'analyse des questionnaires et les résultats de la grille d'évaluations, que nous avons réalisé sur le terrain que les TICE sont présents dans la plupart des établissements universitaires mais reste à les rentabiliser d'une part. Cet aspect multimédia permet de construire des séquences d'apprentissage basées sur des situations qui stimulent le feedback qui améliorent leurs compétences linguistiques. L'apprenant regarde, écoute et mémorise, il apprend donc à s'exprimer et parler un langage de spécialité.

Ce travail nous a non seulement permis d'aborder les problèmes rencontrés par les étudiants lors de la compréhension des écrits scientifiques dans la filière de spécialité d'une part. D'autre part, il nous a poussés à réfléchir à la remédiation de certaines lacunes. D'où l'idée d'intégrer les TICE dans la formation universitaire des futurs biologistes.

En effet, l'apport des TICE dans l'enseignement du FOU est une motivation de plus aux capacités orales des apprenants. De plus, ces outils peuvent favoriser l'atmosphère d'apprentissage des apprenants, l'acquisition de connaissances et la motivation des apprenants à participer en classe.

L'objectif principal poursuivi par les apprenants de langues de spécialité est de pouvoir exprimer verbalement leurs pensées, leurs sentiments sans aucun problème, au point où ils souhaitent communiquer comme des natifs et être classés parmi ceux qui maîtrisent la langue.

Notre recherche porte sur les causes des difficultés d'expression orale chez les étudiants de première année. Notre objectif étant de mettre en lumière les difficultés rencontrées par les étudiants en LMD, puis les identifier en proposant des remédiations pouvant ainsi faciliter la participation à diverses activités de prise de parole. L'objectif est de proposer des pistes pédagogiques qui contribueront à améliorer l'enseignement de la compréhension orale et à encourager la pratique des apprenants.

Sur la base de l'analyse comparative des deux activités de compréhension orale menées dans cette section et des résultats des questionnaires remis aux enseignants et aux étudiants, nous pouvons confirmer plus précisément l'utilité et l'efficacité du PPT. Nous dirons que la présence du support PPT attire l'attention des apprenants car les sons/images enrichissent la compréhension et l'expression orale des apprenants. Par conséquent, grâce à notre recherche, nous avons constaté que les apprenants sont plus motivés et plus réactifs à l'apprentissage et à la production orale.

L'objectif global de nos expériences est de tester l'impact de PowerPoint sur la compréhension des cours assurés en français. Celui-ci est basé sur une analyse qualitative et quantitative des résultats obtenus via des questionnaires à choix multiples qui évaluent la compréhension orale des cours de spécialité.

Nous pouvons prouver à travers cette expérimentation (cas A) où les étudiants assistent à un cours de biologie végétale, le professeur commence à faire des présentations

orales sans l'aide d'autres artefacts didactiques sauf l'utilisation du tableau noir de manière informelle et les photocopies. Ce qui engendrait des difficultés à comprendre le langage de spécialité. Compte tenu du bagage linguistique faible et en arabe de l'étudiant et de la complexité du discours scientifique, nous avons donc obtenu un pourcentage de bonnes réponses inférieur aux mauvaises réponses.

À cet égard, nous avons constaté que le support visuel a un effet positif sur la compréhension orale du discours scientifique, véhiculé dans les cours de spécialité. Nous pouvons donc confirmer l'effet positif de PowerPoint sur la compréhension orale du discours scientifique. Cela a permis aux étudiants du groupe expérimental de mieux assimiler les cours, contrairement aux participants du groupe témoin. Il faut considérer le logiciel PowerPoint comme un choix et s'adapter au nouveau format de l'écologie de l'économie numérique : en effet, il réduit considérablement la charge de travail de production, de plus, il permet d'attirer l'attention d'un public auditif et enfin, bien utilisé, c'est un outil numérique efficace à la compétence orale.

A partir des résultats obtenus, nous pouvons confirmer nos hypothèses de départ qui supposaient que les TICE exploités correctement en classe de spécialité, pourraient motiver les étudiants et faciliter ainsi l'accès à la compréhension d'un cours de spécialité. Enfin, nous examinons brièvement les facteurs liés à la classe que les enseignants ont le pouvoir d'améliorer et d'ajuster afin qu'ils aient un impact positif sur la motivation des apprenants en difficulté d'apprentissage. Parmi ces facteurs, l'enseignant lui-même est peut-être le plus important. Il doit se faire un modèle aux yeux des étudiants ayant des difficultés d'apprentissage, c'est-à-dire un adulte qui aime apprendre, aime laisser les autres apprendre et croit fermement qu'ils peuvent apprendre.

Ainsi les TICE motivent, forment et sensibilisent les étudiants pour faire face à une situation problème car ils manifestent une motivation plus élevée pour une activité d'apprentissage qui fait appel aux TICE. Les technologies de l'information et de la communication (TICE) présentent ainsi une très importante opportunité pour construire

des connaissances solides en langue de spécialité et réactualiser ainsi les pratiques pédagogiques.

Cependant, il est à préciser que notre recherche présente des limites.

Limites de recherche

Difficultés rencontrées au cours de la recherche

La réalisation de cette recherche a été marquée par plusieurs défis, qui ont influencé l'organisation et le déroulement du travail sur le terrain. Parmi les difficultés principales, nous avons relevé :

1. Problème d'accès aux séances

Le fait de ne pas résider à Mascara présente un obstacle logistique important. Il a été difficile d'assister régulièrement aux séances en raison de :

- ✓ La distance et les contraintes liées aux déplacements.
- ✓ Les horaires parfois incompatibles avec nos disponibilités.

2. Indisponibilité du matériel

Un autre défi concernait la disponibilité et l'accès au matériel nécessaire pour observer et analyser les pratiques pédagogiques, notamment :

L'accès à des équipements comme les ordinateurs, les projecteurs ou d'autres outils TICE, qui n'étaient pas toujours disponibles ou fonctionnels.

Les contraintes techniques pouvant limiter l'utilisation des dispositifs technologiques lors des séances.

3. Collaboration avec les enseignants de spécialité

Enfin, il a été difficile de trouver des enseignants de biologie qui acceptent notre présence dans leurs classes et participent activement à la recherche. Plusieurs facteurs ont contribué à cette difficulté :

- Une réticence de certains enseignants à intégrer des observateurs externes dans leur pratique quotidienne.
- Des contraintes liées à leur emploi du temps, rendant la collaboration moins accessible.
- Une méconnaissance ou un manque d'intérêt pour les objectifs spécifiques de la recherche, nécessitant davantage de sensibilisation de notre part.

Malgré les obstacles rencontrés, ces défis ont contribué à forger des stratégies d'adaptation efficaces et à enrichir notre expérience de terrain. Ils nous ont notamment appris à faire face aux imprévus, à tirer parti des opportunités de collaboration et à exploiter au mieux les ressources disponibles pour atteindre les objectifs fixés.

Perspectives de la recherche

Le plus urgent est de changer les principes méthodologiques déjà inscrits depuis un certain temps, ainsi que les programmes, les rôles des enseignants et des apprenants en fonction de l'évolution technologique.

Ainsi, un module avec l'intégration des TICE pour l'apprentissage des sciences, serait un plus au développement progressif pour les enseignants de spécialités, et une aide aux apprenants démotivés, ayant des difficultés en compréhension de l'oral.

De plus, intégrer un module de lecture pour aider les étudiants à comprendre et à améliorer leurs compétences orales. C'est pourquoi nous invitons les universités et les centres de recherche à organiser de temps à autre des formations aux TICE pour les enseignants en général et les enseignants FOS/FOU en particulier, des forums d'échanges et conférences orales en temps réel, etc.

Conformément aux perspectives de nos initiatives de recherche, nous poursuivrons nos travaux auprès d'étudiants de licence et de master inscrits dans des disciplines scientifiques et techniques. Cette approche vise à valoriser la participation active des apprenants par des actions interactives et collaboratives. Par conséquent, nous cherchons à atteindre un véritable équilibre entre les ressources utilisées tout en garantissant une flexibilité significative des ressources humaines et technologiques disponibles. L'objectif principal est de progresser vers une pédagogie privilégiant la diversité, la richesse et l'utilisation des ressources, incarnant un cadre d'enseignement et d'apprentissage toujours plus innovant.

Nous tenterons dans nos recherches ultérieures de nous interroger sur des questions de recherche relatives à la formation des enseignants à la conception de séquences pédagogiques intégrant les TICE de manière réfléchie et efficace afin de concevoir des environnements pédagogiques hybrides combinant TICE et enseignement traditionnel.

Il ne s'agit pas d'une métamorphose dans les classes de spécialité, mais plutôt d'opérer d'une sorte de changement dans les pratiques de la classe, en faisant évaluer les outils et les supports utilisés dans "l'enseignement/apprentissage" de langue de spécialité.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Bibliographie

Abou, N. (2010). L'apprentissage des langues étrangères dans le système LMD algérien : le cas du français. *Revue des Sciences Humaines*,

Alderfer, CP (1972). *Existence, relation et croissance : les besoins humains dans les contextes organisationnels*.

Alley, M., & Schreiber, B. (2000). "A Research-Based Approach to Developing Instructional Technology."

Anderson et Lynch (1988) dans "Listening" et Ur (1984) dans "Teaching Listening Comprehension".

Anderson, T., & Dron, J. (2010). "Three generations of distance education pedagogy."

Barbot, M. (2000). *La didactique du français : Entre tradition et innovation . *Le Français dans le Monde, 302, 45-50.

Barbot. M, *les auto-apprentissages*, collection didactique des langues étrangère, Paris, 2018, p.21.

Bates, AW (2015). *Enseigner à l'ère numérique : lignes directrices pour l'enseignement et l'apprentissage*. Vancouver : Tony Bates Associates Ltd.

Beacco, JC, & Narcy-Combes, JP (2010). *Guide pour la conception des cours de français sur objectif universitaire*. Paris : Didier.

Benrabah (2017) est « Réflexions sur le paysage linguistique et les perspectives de l'enseignement de l'anglais en Algérie » Revue internationale de langue et de linguistique

Bérard, E., & Labeau, E. (2006). "Enseigner les langues à l'université"

Bernard Lahire. (1993). Culture écrite et inégalités scolaires, Presses Universitaires de Lyon, p.210.

Bertrand, G. (2002). "Didactique du français langue étrangère: approche actionnelle et FOS".

Bertrand, G. (2002). *La didactique des languesLa didactique des langues et les approches par compétences . Revue Française de Pédagogie, 142, 9-18.

Bérard, E. et Labeau, E. (2006). Les approches communicatives en FLE : enjeux et perspectives . Revue de la Recherche en Didactique des Langues et des Cultures , 3(1), 45-58.

Blin, F. (2004). CALL et le développement de l'autonomie de l'apprenant : vers une perspective théorique de l'activité. ReCALL, 16(2), 377-395.

Biehler, RF et Snowman, J. (1993). Psychologie appliquée à l'enseignement (6e éd.). Houghton Mifflin.

Biggs, J., & Tang, C . (2011). "Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does

Bonk, C. J., & Graham, C. R. (2006). "The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs."

Bouderbane, A. (2021). *L'intégratiL'intégration des TICE dans l'enseignement universitaire en Algérie. Revue Éducation

Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire, l'économie des échanges linguistiques*, Fayard, Paris, p.114.

Bujold N. (1997), *L'exposé oral en enseignement*. Québec.

Calvet J.L, 1993 *La sociolinguistique* , PUF ,collection que sais-je? Paris.

Candelier, M. (2005). "L'éveil aux langues : une approche plurielle des langues et des cultures au service de l'extension des compétences linguistiques". In Prudent, L.-F., Tupin, F. & Wharton, S. (dir.). *Du plurilinguisme à l'école – Vers une gestion coordonnée des langues en contextes éducatifs sensibles*. Bern : Peter Lang.

Carras C. Tolas J. Kohler P. Szilagyi E., 2007 *Le Français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue*, Clé International, Paris.

Chappelle, Californie (2003). *Apprentissage de l'anglais et technologie : conférences sur la linguistique appliquée à l'ère des technologies de l'information et de la communication. John Benjamins.

Charmeux, E, *Apprendre la parole : l'oral aussi ça s'apprend*. Ed. Sedrap, 1997.

Chesnais M-F., *Vers l'autonomie : l'accompagnement dans les apprentissages*, Hachette Education, 1998.

Chini, M. (2005). *L'enseignement des langues dans les contextes plurilingues : Les enjeux de la didactique du FLE en situation de plurilinguisme*.

Chip Heath et Dan Heath (2007), *Made to Stick: Why Some Ideas Survive and Others Die*

Chriss Jean-Louis, *Didactique du français : fondements d'une discipline*, De Boeck, Bruxelles, 2005.

Collins, A., et Halverson, R. (2018). *Repenser l'éducation à l'ère de la technologie : la révolution numérique et la scolarité en Amérique* (2e éd.).

Conseil de l'Europe , *Cadre Européen Commun de Reference pour les langue :Apprendre ,enseigner, evaluer*. Paris ,Didier. 2002

Cornaire C., Germain C. (1998), *La compréhension orale*. Ed. Clé International, Paris.

Covington, MV (1984). *L'ego auto-informateur : la psychologie de la motivation à la réussite* . New York

Crahay M., *Psychologie de l'éducation*, Presses Universitaires de France, Paris, 1999.

Cuban L., *Why Are Most Teachers Infrequent and Restrained Users of Computers ?* Publication au BCTF Public Éducation Conference, Vancouver, 1999.

Cuq J-P & Gruca I, 2005. *Cours de la didactique du français langue étrangère et seconde*, presse universitaire de Grenoble, p. 178.

Dalcq Anne-Elizabeth, *Lire, comprendre, écrire le français scientifique*, De Boeck Université, Bruxelles, 1998.

Dalle, M. et Rohmann, A. (1997). *La didactiqueLa didactique des langues étrangères : L'approche communicative et les nouvelles technologies . *Le Français dans le Monde , 292, 55-61.

David J.Phillips (2019), Death by PowerPoint

Dell H. Hymes, *vers la compétence de communication*, Hatier, Paris, 1984.

Demaizière F. (1996), *Autoformation, nouvelles technologies et didactique, réflexions et propositions méthodologiques*. Les sciences de l'éducation, vol.39.

De Pietro, JF et Wirthner, C. (1996). "L'enseignement du français langue étrangère : Une perspective socio-cognitive."

De Salins G. (2001), *L'enseignement des langues aux adultes*. Université de Saint-Etienne.

Desmons Fabienne, *Enseigner le FLE : Pratiques de classe*, Belin, Paris, 2006.

Develotte, C., & Mangenot, F. (2004). *Apprentissage et enseignement des langues assistées par ordinateur. Hachette.

Develotte C., Mangenot F., 2004, « Tutorat et communauté dans un Campus numérique non collaboratif », *Distances et savoirs* vol. 2 n°2-3, pp. 309-333

Djoudi, M. (2005). *L'enseigne L'enseignement du français langue étrangère : Pratiques et défis contemporains . *Le Français Aujourd'hui* , 149, 7-16

Dolz J., Schneuwly B, *Pour un enseignement de l'oral*.

Duarte, N. (2008). *slide:ology: The Art and Science of Creating Great Presentations*, Sebastopol : O'Reilly Media. Eberhardt, C. (2014). *Travaux pratiques : PowerPoint*. Paris : Dunod.

Ducrot-Sylla, M. (2005). "Les actes de parole et leur représentation dans l'enseignement des langues."

Dunkel, P., *Computer-Assisted Language-learning and testing: research issues and practice*. New York : Newbury House, 1991.

Eccles & Wigfield (1983) //Eccles, J. S., & Wigfield, A. (1995). In the mind of the achiever: The structure of adolescents' academic achievement related-beliefs and self-perceptions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 215–225.

Elisabeth Lhote, *Enseigner l'oral en interaction, percevoir, écouter, comprendre*, Hachette, Paris, 2001.

E. Nonon, *L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champ de référence et problématiques*. *Revue française de pédagogie*, n°127, octobre-novembre-décembre 1999,87-131.

http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp_0556_1991_1_1067 (consulté le 23/04/2019)

Farid, H. (2005). *La didactique des langues étrangères : enjeux et perspectives dans un contexte plurilingue. *Le Français dans le Monde*, 324, 45-52.

Fayol M et al. (2003), *Aider les élèves à comprendre, du texte au multimédia*. Hachette. Paris.

Fenouillet Fabien, Motivation et réussite scolaire, Dunod, 2006.

Ferone, G. (2008). Les TICE pour mieux maîtriser le langage. Les dossiers de l'ingénierie éducative, n°Hors série, pp.69-75.

Ferraris, F. (2002). *Les enjeux de la didactique des langues et de la culture dans l'enseignement du français. Le Français dans le Monde, 307, 34

Field, J. (2008). L'écoute dans la classe de langue. Presses de l'Université de Cambridge.

Franken, R. (1994). Human motivation. Pacific Grove, CA Brooks/Cole.

Gaonac'h.D, Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère, Crédif-Hatier, LAL, 1987, p111.

Gerbault J. (2002), *Tic et diffusion du français : des aspects sociaux, affectifs et cognitifs aux politiques linguistique*. Éditions l'Harmattan.

Garcia-Debanc, C. (1999), *évaluer l'oral, didactique du français*, pratiques N° 103/104, pp.194-198.

Germain C. (1976 b), *L'image dans l'apprentissage des langues, communication et langage*.

Germain C. (1993), *Évolution de l'enseignement des langues, 5000 ans d'histoire*. CLE International, Paris.

Germain, C et Netten, J, *facteurs de développement de l'autonomie langagière en FLE*, disponible sur : <http://alsic.revues.org>, pp.7-10 : Janvier 2019.

Germain, C. & Netten, J. (2005). *Facteurs de développement de l'autonomie langagière FLE/FLS*. Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication, vol.7, pp.55-69.

Gilbert Dalgalian et al, *pour un nouvel enseignement des langues*, Cle, 1983

Ginette Plessis-Belair et al, *La didactique du français oral au Québec ; Recherche actuelles et application dans les classes*, Marquis, Quebec, 2007.

Grandaty, M. et Turco, G. (2001). La didactique des langues-cultures et les pratiques de l'enseignement : Pour une approche des compétences socioculturelles. *Revue française de linguistique appliquée*, 6 (2), 51-68.

Griselin, Masselot-Girard et ALLI, *Multimédia et construction des savoirs*, Université de Franche-Comté, 2000.

Hafez, S. (2010). *Le français sur objectif spécifique : Approches et pratiques*

Haymore S. J., Ringstaff C. & Oweyer D. C., *La classe branchée. Enseigner à l'ère des technologies*. Paris, CNDP. Titre original: *Teaching with Technologies: Creating Student-Centered Classroom*. 1997.

Holec H, *Apprendre à apprendre et apprentissage hétéro-dirigé, Le français dans le monde*, numéro spécial, les auto-apprentissages, mars 1992

Holtzer, G., 2004, *Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques*, LeFrançais dans le monde, France : CLE international

Hymes, D. (1984). *Vers la compétence de communication*, Hatier-Crédif, Paris,

Hymes.D 1999. Vers la compétence de communication, Didier, Paris, p.184

Ibrahimi, M. (1995). *Les stratégies d'enseignement des langues : Approches et méthodologies . Le Français dans le Monde , 287

Labov, William. Principes du changement linguistique, volume 2 : facteurs sociaux . Malden, MA : Wiley-Blackwell, 1997.

Lauters, G. 2004. « Le (power) point sur les logiciels de présentation ». Réseau, n° 55 – Cellule TICE – FUNDP. 26p.

Jean-François Halte & Marielle Rispail, L'oral dans la classe (compétence, enseignement, activités), Paris, 2005, p. 12

Jean-Jacques Richer, Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S.) une didactique spécialisée Synergies Chine n03, 2008

Jean-Paul et Narcy-Combes, *Didactique des langues et TIC*, Ophrys, 2005.

Jefferson, A. L. Et Edwards, S. D., Technology Implies LTD and FTE. PanCanadian Education Research Agenda, June. Toronto: Canadian Association of Education (CEA), pp. 137-150, 2000.

Jonassen, D.H., Computers as mindtools for engaging learners in critical thinking, Techrends, 3(2), mars, 24-32, 1998.

Jonassen, D. H. (2004). "Learning to solve problems: An instructional design guide."

Karsenti, T. Et Larose, F., TIC et pédagogies universitaires, le principe du juste équilibre, Presses de l'Université du Québec, 2001.

Karsenti, T., Conférence d'ouverture : Impact des Tics sur l'apprentissage et l'engagement scolaire. Conférence Captic, Université Laval, Réseau valorisation de l'enseignement, mars 2003.

Kheladi, M. (2019). L'impact des TICE sur l'apprentissage des langues en Algérie : Cas des étudiants en biologie. *Revue Algérienne des Sciences et Technologies*.

Kimble, GA (1999). *Psychologie : l'étude du comportement*. New York :

Lancien T. (1998), *Le multimédia*. CLE International, Paris.

Lancien T. (2004), *De la vidéo à internet : 80 activités thématiques*, Hachette, Paris.

Lebre - Peytard M. (1990) : Situations d'oral. Documents authentiques : analyse et utilisations. Paris, CLE International

Lebrun M. (2002), *Des technologies pour enseigner et apprendre. (2ème éd)*. Bruxelles : Éditions De Boeck.

Leburun M., *Des technologies pour enseigner et apprendre*, Paris, De Boeck Université, 2002. 91 Bibliographie

Lehmann, D. ; Mariet, F. ; Mariet, J. Et Moirand, S. (1980) : *Lecture fonctionnelle de textes de spécialités*, Didier/Crédif, Paris.

Levy, M, *Computer Assisted Language Learning, Context and Conceptualization*. Oxford University Press, 1997.

Levy, M. et Stockwell, G. (2006). Dimensions de l'apprentissage assisté par ordinateur des langues : options et enjeux. Routledge.

Lieury A., Et Fenouillet F., "Faut-il secouer ou dorloter les élèves ?" In : Résonances N° 3, Janvier 1997.

Littlewood, W. (2007). *Enseignement des langues communicatives. Université de Cambridge

Luc Colles, Jean-Louis Dufays, Constantino Maeder. (2003), *Enseigner le français, l'espagnol et l'italien : les langues romanes à l'heure des compétences*. Bruxelles : De Boeck, Duculot.

Luzatti, G. (2001). La didactique des langues et la pédagogie des langues : un état des lieux .

Mangenot François, "L'intégration des TIC dans une perspective systémique", Paru dans Les Langues modernes, Les nouveaux dispositifs d'apprentissage des langues vivantes, p.38-44. Paris, Association des Professeurs de Langues Vivantes, 2000.

Mangiante, J.-M., & Parpette, C. (2004). *Le F.Le Français sur Objectif Spécifique : De l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours. Haché

Mangiante, J.M, Parpette, CH, *Le français sur objectif universitaires*. PUG. Presse universitaire de Grenoble. Juin 2011.P 92-93.

Maslow, AH (1954). Motivation et personnalité . New York : Harper & Row

Mayer, R. E. (2005). "Cognitive theory of multimedia learning."

Michel Grandaty et Gilbert Turco, *L'oral dans la classe Discours, métadiscours, interactions verbales et construction du savoir à l'école primaire*, Inrp, 2001.

Moirand. Sophie, enseigner à communiquer en langue étrangère. Paris, Hachette.1982.

Murray, H. (1999) Applied Clay Mineralogy Today and Tomorrow. Clay Miner, 34, 39-49.

Myers D.G., Psychologie, Flammarion, Paris, 1998.

Myers Marie J., Modalités d'apprentissage d'une langue étrangère seconde, Duculot, 2004.

Orinon J., Gautellier C. (2001), *Apprendre avec le multimédia et internet*, Retz Pédagogie, Paris.

Narcy-Combes Marie-Françoise, Précis de Didactique, Ellipses, Paris, 2005.

Niedenthal, Paula M. Émotion et comportement orienté vers un but . Cambridge University Press, 1997

Nisubire, P. La compétence lexicale en français langue seconde : stratégies et activités didactiques. Cortil-Wodon : Editions modulaires Européennes, 2002.

Nuttin Joseph, Théorie de la motivation humaine, Presses Universitaires de France, 2000.

Paivio, A. (1986). Représentations mentales : une approche de codage double

Parpette, C. et Stauber, J. (éd.). (2014). Didactique du FLE et langues de spécialité : Pratiques, recherches, perspectives

Peraya, D. (1999). *Multimédia et apprentissage des langues : Évolution et perspectives. Cahié Anal

Peraya D., Et Charlier B., Technologie et innovation en pédagogie, De Boeck Université, Bruxelles, 2003.

Perrenoud Ph., Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe, ESF, Paris, 1996.

Plane, S. (2004) '*L'enseignement de l'oral : enjeux et évolution*' in Cl. Garcia-Debanc et S. Plane (coord.) : Comment enseigner à l'école primaire ? Paris, Hatier Pédagogie, 33p .

Poellhuber Bruno, "Pratiques pédagogiques et nouvelles technologies", Clic, 18, 1997.

Poellhuber Bruno, "L'intégration des TIC et changement pédagogique : une équation ?", Pédagogie collégiale, vol.15 n° 4, 2002.

Poellhuber Bruno, "Un modèle constructiviste d'intégration des TICE", Trois Rivières, Collège Laflèche, 2001.

Pothier Maguy, Multimédias, dispositifs d'apprentissage et acquisitions des langues, Ophrys, 2003.

Porcher L, Français langue étrangère, Hachette, 2004, p18.

Puenteadura, R. (2010). SAMR et TPCK : Introduction à la pratique avancée .

Raby, C., Karsenti, T., Meunier, H., et Villeneuve, S. (2011) Usage des TIC en pédagogie universitaire : point de vue des étudiants, Revue internationale des

technologies en pédagogie universitaire, vol. 8, n 3, p.6-19.
<https://doi.org/10.7202/1006396ar>

Renandya, WA et Farrell, TSC (2011). Enseigner les compétences linguistiques en anglais : le rôle des croyances des enseignants. *Asian EFL Journal*, 13 (1), 1-27.

René Richterich et Jean-Louis Chancerel, *L'identification des besoins des adultes apprennent une langue étrangère*, Strasbourg, 1977.

Reynolds, Garr (2008). "Presentation Zen: Simple Ideas on Presentation Design and Delivery."

Rocheleau, J. et Basque, J., "Modèle préliminaire de l'École informatisée". Dans G. Puimatto et R. Bibeau (coord.), *Comment informatiser l'école* (pp. 289-307). Montréal/Paris : Publications du Québec/CNDP.1996.

Sebane, M. (2008a). L'effet de deux modalités de prise d'information sur la compréhension et la production d'un texte explicatif en FLE chez les étudiants de magistère d'économie. In *synergie Algérie* n°2 .pp 117-123.

Sebane, M. (2008b). L'effet de deux modalités de prise d'informations sur la compréhension et la production d'un texte explicatif en FLE chez les étudiants de magistère d'économie. Thèse de doctorat en didactique. Université Ibn Badis. Mostaganem.

Sebane, Mounia, *Le Français sur Objectifs Universitaires*, Oran, Algérie 2011.

Sebane, M. (2011). FOS/FOU : Quel « français » pour les étudiants algériens des filières scientifiques ?. In *Synergies Monde* N° 08. pp. 375-380.

Sebane, M. (2013). Expérience d'un montage d'un plan de formation du français sur objectif universitaire (FOU) pour les étudiants des filières scientifiques dans le supérieur algérien. In actes de colloque de l'AFUE. Les Mondes du Français. pp. 478- 485.

Sebane, M. (2019). Analyse du discours de l'enseignant de spécialité via le logiciel tropes. In J. Goes, L-L. Meneses, J-M. Mangiante, O. Françoise & C- P. Tresmontant (dirs.). Apports et limites des corpus numériques en analyse de discours et didactique des langues de spécialité. (pp. 181-195). Craiova : Editura Universitaria.

Tardif, J., Intégrer les nouvelles technologies de l'information. Quel cadre pédagogique ? Paris : ESF Editeur. Collection "Pratiques et enjeux pédagogiques". 1998.

Tardif. J, Pour un enseignement stratégique, l'apport de la psychologie cognitive, éd Logiques, 1992, p58

Tomaszower, Y. et Lacroix, S. (2015). Le scénario pédagogique enrichi par le numérique au service des apprentissages en EPS.

Tremblay, L. et Le Comité De Pilotage Des TIC, Plan triennal de développement (Rapport final) 2000 – 2003, Jonquière, Cégep de Jonquière, 78 p, 2000.

Van der Yeught, M. (2014). Didactique du français sur objectifs spécifiques : Le cas de la langue de spécialité. Presse Universitaire de Provence.

Van der Yeught, Michel. (2014) . Les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) : Enjeux et perspectives . Paris : Éditions L'Harmattan.

Veltcheff Caroline, L'évaluation en FLE, Hachette, 2003.

Viau Rolland, La motivation en contexte scolaire, De Boeck Université Editions ,1994.

Viau R. Conférence prononcée le 18 avril 2002 à Luxembourg dans le cadre du Cycle de conférences « Difficulté d'apprendre, Difficulté d'enseigner »

Wigfield. Eccles, Js. Developpement of achivement motivation. San diego. CA :Academic, press, 2002.

Yves Reuter et all, *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, De Boeck, Bruxelles, 2013.

Zimmermann M.-L., "Une autre façon d'apprendre : Apprendre par l'autonomie", in : L'Educateur, N° 2, Lausanne, p. 18-20, 1995.

Dictionnaires

Alain Ray, *Le Robert Dictionnaire D'aujourd'hui*, Canada, 1991.

Dictionnaire De La Didactique De Français (2003). Ed. Clé International, Paris.

Basdevant, 1968 : *Dictionnaire de la terminologie du droit international*

Charraudeau et Maigneneau, Dictionnaire d'analyse du discours, 2002.

Cuq Jean-Pierre, Dictionnaire de didactique du français, Clé international, Paris, 2003.

Dictionnaire Hachette encyclopédique, Hachette, Paris, 1995.

Dictionnaire le Robert, FRANCE, 2012. *Hachette, Spadem-Adagp*, Paris, 1980.

Galisson, R. & Coste, D. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris : Hachette.

Jean-Pierre Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Ophrys, Paris, 2008.

Le dictionnaire encyclopédique illustre de Larousse, Larousse, Paris, 1993.

Le Petit Larousse illustré, Larousse, Paris, 1995.

Le petit Larousse illustre, Larousse, Paris, 2006.

Le Petit Robert de la langue française, Dictionnaire Le Robert, Paris, 2002.

Le Robert illustré, nouvelle édition millésime, Paris, 2014.

Michel Pougeoise, *Dictionnaire didactique de la langue française*, Armand Colin, Paris, 1996.

Prévost. C, dictionnaires de psychologie, 1991, p467

Mémoires / Sites web

Bechlaghem, H. & Sebane, M. (2022). La motivation via les TICE pour améliorer la compréhension orale en français de spécialité en contexte universitaire algérien. *El-ihyaa journal*, Volume: 22, Issue: 30, January, p-p: 1439 – 1448.

Boudjellal, A. (2012). *Réflexion sur la didactique de l'oral en milieu universitaire algérien*, Synergies Algérien° 15-2012 pp. 121-129

Charbel Farid (2004), *La réforme LMD et l'université algérienne: les vrais enjeux*, in El Watan, en ligne <http://www.algeriedz.com/article1070.htm>

Claude-Debanc et Sylvie Plane

<http://frabel.canalblog.com/archives/2007/11/19/6943232.html>.consulté le 10/06/2022.

Colletta Jean-Marc, 2002, « l'oral c'est quoi ? » Dans oser l'oral, cahier pédagogiques, n°400

Daniel Nunes Oliveira, université du Cap vert, « les difficultés des élèves à communiquer en français à l'oral, en classe de 9eme et 10eme au lycée Abilio Duarte de palmarejo

Coste, Daniel. « Dans « Insécurité linguistique et compétence ». Langue française, vol. 46, non. 1, 1980, p. 19-32.

D. Coste, Compétence bi/plurilingue et (in) sécurité Linguistique.<http://www.scuole.vda.it/Ecole/Atti/05.htm> (consulté le 23/04/2019)

Donald Long CRDE
<http://web.umoncton.ca/umcmlongd04/TheorixDownload/motivation.pdf>

Ducrot Jean-Michel , « *L'Enseignement de la compréhension orale :objectifs, supports et démarches* »in <http://www.edufle.net/L-Enseignementde-la-compréhension>, consulté le 14/04/2018.

Ducrot Jean-Michel, « *L'utilisation de la vidéo en classe de FLE* » in <http://www.edufle.net/L-utilisation-de-la-video-en>, consulté le 29/04/2018.

Ducrot-Sylla, 2005 cité par Majbour. A. La progression dans les manuels scolaire syriens.(en ligne).

Garr Reynolds, (2012), Presentation Zen: Simple Ideas on Presentation Design and Delivery

<https://buildingpublicunderstanding.org/assets/files/presentationzen.pdf>

Groupe départemental MDL Oral – 95 , Année 2016 – p.2. www.ac-versailles.fr/DSDEN95

Hafez, S., (2011), Le français sur objectifs universitaires au Liban: dispositif, contenus, enquête de terrain, Actes du Colloque « Le Français sur Objectifs Universitaires » 10, 11 et 12 juin 2010.

Huitt, W. (2001). Motivation to Learn: an Overview. <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/motivation/motivate.html>

Jean-Paul Narcy-Combes intitulé « Didactique des langues : de nouvelles conceptions », publié en 2018 dans la revue Études en didactique des langues, page 9. consulté le 21 mai 2020

Kies, L-S. & Sebane, M. (2021), La contextualisation d'un dispositif d'évaluation En langues aux apprenants du ceil. Revue Multilinguales Volume: 9 / N°: 3, pp. 638-664

Lamia Boukhannouche, « La langue française À l'université algérienne : changement de statut et impact », *Carnets* [En ligne], 8 | 2016, mis en ligne le 30 novembre 2016, consulté le 21 mai 2020. URL : <http://journals.openedition.org/carnets/1895> ; DOI :

Lahire, B. : (1993), *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de " l'échec scolaire " à l'école primaire*, Presses Universitaires de Lyon. Cité par C. Garcia-Debanc (1999) dans, *Évaluer l'oral*, Pratiques, n° 103-104, p. 202.

Lebrun, M. (2002). Des outils pour enseigner et apprendre : La pédagogie et les technologies au service de la qualité. En ligne.

Lebrun, M. (2011). Impacts des TIC sur la qualité des apprentissages des étudiants et le développement professionnel des enseignants : vers une approche systémique. *Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation*, 18, 287-316. <https://doi.org/10.3406/stice.2011.1028>

Moreno, R. et Mayer, RE (2000). Un effet de cohérence dans l'apprentissage multimédia : l'argument en faveur de la minimisation des sons non pertinents dans la conception de messages pédagogiques multimédias. *Journal of Educational Psychology*, 92 (1), <https://doi.org/10.1037 /0022 -0663.92.1.117>

Nancy Duarte (2008), *Slide:ology: The Art and Science of Creating Great Presentations* [https://www.academia.edu/7293071/Slideology the art and science of creating great presentations paperback by nancy duarte](https://www.academia.edu/7293071/Slideology_the_art_and_science_of_creating_great_presentations_paperback_by_nancy_duarte).

Nancy Duarte, (2010)"Resonate: Present Visual Stories that Transform Audiences," <https://www.nonprofitjourney.org/uploads/8/4/4/9/8449980/resonate-nancy-duarte.pdf>

Naomi Karten(), *Presentation Skills for Technical Professionals* https://Presentation_Skills_for_Technical_Profes.html?d=dHb_52onlSwC&redir_esc=y

Nonon, E, L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champ de référence et problématiques. *Revue française de pédagogie*, n°127, octobre-novembre-décembre 1999,87-131

Qotb H. A., septembre 2008, *Vers une didactique du français sur Objectifs Spécifiques médié par Internet*, Thèse de doctorat, Université Paul Valéry-Montpellier III

Qotb H, Éléonore Yasri. Mise en place d'un dispositif de formation de Français sur Objectifs Universitaires. Apprendre les langues à l'université au 21ème siècle, Actes du Colloque International, Université Sorbonne Nouvelle, 9-11 juin, Jun 2011, Paris, France. hal-02023202

Poellhuber B. Et Boulanger R., Un modèle constructiviste d'intégration des TIC, 2001. Récupéré en septembre 2011 de http://www.cdc.qc.ca/textes/modele_constructiviste_integration_TIC.pdf.

Prensky, M. (2001). Natifs du numérique, immigrants du numérique. À l'horizon, 9 (<https://doi.org/10.1108//10748120110424>)

Rézo" , "Pratique et enseignement de la filière orale" (2004) disponible sur le net <http://sites.estvideo.net/gfritsch/doc/rezo-cfa-2004.htm#haut>, consulté le (12/04/2023 à 20h48)

Roussel, P. (2000, octobre). La motivation au travail – Concept et théories (note n°326). LIRHE. <http://www.lesclesdelamotivation.fr/Documents%20li%E9s/motivationroussel.pdf>

Smyan, K. A. (2018). La compétence orale dans l'apprentissage du français. *Journal of Tikrit University for Humanities*, 25(1), 321–331. <https://doi.org/10.25130/jtuh.20.10.2023>.

Turgeon, A. et Van Drom, A. (2019). Des outils numériques pour soutenir une approche pédagogique inclusive. Repéré à : <http://www.profweb.ca/publications/dossiers/des-outilsnumeriques-pour-soutenir-une-approche-pedagogique-inclusive>

Ur P. Un cours sur l'enseignement des langues : pratique et théorie : livre du stagiaire (Cambridge Teacher Training & Development) (30-Sep-1999)

USAID/PAEM et USAID/EDB : Lexique de termes pédagogiques couramment utilisés dans le monde éducatif et de l'enseignement / Arts plastiques / Académie de Lille / Septembre 2006

<https://apprendre.auf.org/wp-content/uploads/2021/08/Grille-EPQ.doc>

Warren Weaver et Claude Elwood Shannon, *The Mathematical Theory of Communication*, Univ. of Illinois Press, 1963 (ISBN 0-252-72548-4,

Yang Yanru, *Le français sur objectifs spécifiques en questions*. gerflint.fr/Base/Chine3/yang.pdf (2014).

Yanru Zhang, L'intégration des TICE à l'enseignement/apprentissage du FLE en milieu universitaire chinois : leur apport au développement de la compréhension orale des étudiants, Université De Nantes ,2010.

« Cours d'initiation à la didactique du Français Langue Etrangère en contexte syrien » in http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours3_AC/hist_didactique/cours3_hd01.htm, consulté le 03/03/2018.

<http://www.edufle.net>, consulté le 07 / 03 /2018.

<http://www.françaisenligne.free.fr>, consulté le 15 / 03 /2018.

« *Enseigner-apprendre le français avec TV5 Monde* » in
http://www.tv5.org/TV5Site/enseigner-apprendrefrancais/accueil_enseigner.php, consulté le 29/03/2018.

https://www.academia.edu/5120191/Made_To_Stick_PDF consulté le 12 / 04 /2020

<https://dantotsupm.com/2019/10/09/comment-eviter-la-mort-par-powerpoint-par-david-phillips/> consulté le 20 / 06 /2019

<http://www.bonjourdefrance.com>, consulté le 20 / 04 /2018.

<http://www.alsic.org>, consulté le 21 /05 / 2018.

<http://www.lepointdufle.net>, consulté le 29 / 05 /2018.

Comment enseigner l'expression orale,
<http://www.khouasweb.123.fr/index.php/ressources/didactique/pedagogie/546-comment-enseigner-lexpression-orale>, consulté le 09/04/2018 à 00:31

<http://barikafle.superforum.fr/t239-demarche-methodologique-de-comprehension-et-production-orales>, consulté le 18/04/2018 à 22:16).

<http://www.Isabellel'hmine.com>, in. Abdelfettah Soraya, *L'évaluation du débat en classe de 1er année français LMD*. Mémoire de master, 2010. p16. Consulté le 22 / 03 /2018

<https://fr.slideserve.com/lena/didactique-de-l-oral> consulté le 25 / 03 /201

Documents officiels

Commission Nationale des programmes ; programme de français 1AM, janvier 2010

Le programme de français de la troisième année secondaire, 2007.

Guide d'enseignement efficace de la communication orale de la maternelle à la 3eme
année Ministère de l'éducation

TABLE DES FIGURES

TABLE DES FIGURES

Figure 1: <i>Processus de L'oral</i>	94
Figure 2: <i>Notion de l'oral selon Colletta (2002 p.38)</i>	103
Figure 3: <i>Les formes de L'oral selon Lahire (1993)</i>	108
Figure 4: <i>Les fonctions didactiques à l'école par Claude-Debanc et Sylvie Plane</i>	121
Figure 5: <i>Le Modèle de Shannon et Weaver (1949)</i>	128
Figure 6: <i>Technologie de l'Information et de la Communication pour /dans l'Enseignement (TICE)</i>	157
Figure 7: <i>Le modèle de SAMR Puente (2010)</i>	171
Figure 8 : <i>Le Power Point</i>	179
Figure 9: <i>Le power Point, un outil technologique</i>	189
Figure 10 : <i>Le Power Point , un outil qui dynamise les exposés</i>	191
Figure 11: <i>Les facteurs qui influent sur la dynamique motivationnelle de l'apprenant</i>	195
Figure 12: <i>Modèle de la dynamique motivationnelle</i>	196
Figure 13: <i>Résultat schématisé de l'activité via le PPT</i>	223
Figure 14: <i>Résultat schématisé de l'activité via les polycopies (texte oralisé)</i>	224

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Cours de Biologie dispenses en français à l'université de Mascara.....	22
Tableau 2: Quelques traits spécifique de L'oral	106
Tableau 3: Formation en FOS et en FOU, (Mangiante et Parpette, 2004:154)	144
Tableau 4: Classification des stratégies d'apprentissage:	196

TABLE DES MATIERES

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GENERALE	6
Introduction.....	7
PREMIERE PARTIE :	15
Partie théorique de la recherche : l'enseignement / apprentissage de la compétence orale dans le cadre du FLE	15
CHAPITRE 01 :	16
L'enseignement / apprentissage du français en contexte algérien entre le secondaire et l'université.	16
Introduction.....	17
1.1 L'enseignement du français en contexte algérien.	17
1.1.1 Le secondaire	17
1.1.2 L'université.....	18
1.2 Profil de sortie des apprenants à l'issue de l'enseignement secondaire	19
1.3 Description de la langue française en contexte universitaire en Algérie	20
1.4 Profil d'entrée des apprenants à l'université	21
1.5 Résultats préliminaires de la pré-enquête selon le questionnaire proposé aux étudiants en 1 ^{ère} année biologie.....	22
Conclusion	52
CHAPITRE 02:	16
L'insécurité linguistique envers la langue d'apprentissage.....	16
Introduction.....	54
2.1 Face à de nouveaux apprentissages, une image de soi difficile pour les étudiants parlant le français en spécialité.	55
2.2 Résultats préliminaires de la pré-enquête selon les questionnaires des enseignants de spécialité en Biologie.....	56
2.2.1 Résultats du questionnaire des enseignants	57
Conclusion	93
CHAPITRE 03.....	91
L'enseignement de la compétence orale: Contraintes et défis.....	91
Introduction.....	92
3.1. L'enseignement de la compétence orale en contexte algérien.....	94

TABLE DES MATIERES

3.2. Pourquoi enseigner l'oral ?.....	95
3.3. Difficultés d'enseigner l'oral	96
3.3.1. Les difficultés du côté des étudiants :	97
3.3.2. Difficultés du côté des enseignants :.....	97
3.3.3. Sur le plan matériel	97
3.3.4. Obstacles à l'apprentissage	98
3.4. L'émergence de l'oral comme objet de recherche en didactique	99
3.5. L'oral objet d'enseignement en didactique.....	100
3.6. Les formes de l'oral	104
3.6.1. L'oral spontané	105
3.6.2. L'oral scriptural	107
3.7. Les fonctions didactiques de l'oral.....	109
3.8. L'évaluation de l'oral	110
Conclusion	113
CHAPITRE 04:	114
L'enseignement de l'oral à l'université et ses difficultés.	114
Introduction.....	115
4.1. La compétence de l'oral	115
4.2. Qu'est-ce qu'une compétence ?	116
4.2.1. Pourquoi travailler la compétence orale ?	117
4.2.1.1 L'oral moyen d'expression :	119
4.2.1.2 l'oral moyen d'enseignement :.....	119
4.2.1.3 l'oral objet d'apprentissage :.....	119
4.2.1.4 l'oral moyen d'apprentissage :	120
4.2.1.5 L'oral objet d'enseignement :	120
Figure 4: Les fonctions didactiques à l'école par Claude-Debanc et Sylvie Plane	121
4.3. Les deux types de compétences de l'orale	122
4.3.1. La compréhension orale :	123
4.3.2. La production orale	124
4.4. La compréhension et les aspects spécifiques de l'oral	125
4.4.1. Démarches didactiques en compréhension orale.....	129
4.4.1.1 Préparation et activation des connaissances préalables :	129
4.4.1.2. Choix de matériel authentique et adapté	130

TABLE DES MATIERES

4.4.1.3. Présentation de l'objectif d'écoute :.....	130
4.4.1.4. Écoute et activités :	130
4.4.1.5. Réflexion et discussion :.....	130
4.4.1.6. Révision et renforcement :.....	131
4.4.1.7. Auto-évaluation :.....	131
4.4.2. Stratégies et fonctions d'écoute en compréhension orale.....	131
4.4.3. Les types d'exercices en compréhension orale.....	135
4.5. La compréhension orale et son évaluation	138
Conclusion	140
DEUXIEME PARTIE:.....	141
Relation entre les nouvelles technologies et l'enseignement sur objectif universitaire TICE ~ ORAL dans l'enseignement du FOU.....	141
CHAPITRE 05 :	142
Enseignement du français de spécialité en FOS / FOU	142
Introduction.....	143
5.1. Définition et caractéristiques du FOS selon la spécialité du domaine	144
5.2. Le français sur objectif universitaire (FOU)	147
5.3. L'enseignement du FOU à l'université algérienne.	149
5.4. Le français de spécialité en FOU	151
5.5. L'enseignement de l'oral en FOU en Biologie en contexte algérien	152
5.5.1. Aperçu des méthodes utilisées en classe à partir d'une grille d'observation.....	153
5.6. L'utilisation des TICE selon le CECRL pour accroître la compréhension orale en FOU	157
5.6.1. La compréhension orale via les TICE	157
5.7. Les facteurs influençant l'interaction et la compétence orale	158
Conclusion	160
CHAPITRE 06 :	161
Relation entre Oral / TICE et FOU pour favoriser l'interaction	161
Introduction.....	162
6.1. Développement d'une pédagogie active favorisant les interactions orales.	162
6.1.1. TICE et interactions orale.....	164
6.2. Initiation aux TICE	165
6.2.1. L'intégration des TICE dans l'enseignement /apprentissage de l'oral	166
6.2.2. Le potentiel des TICE dans l'enseignement / apprentissage de la compréhension de l'oral.	167

TABLE DES MATIERES

6.2.3. L'utilisation des TICE en biologie en contexte universitaire algérien.....	169
6.2.4. Critères de choix des outils techniques appropriés	170
6.2.5. Consigne pour une intégration satisfaisante des TICE	174
6.2.6. Formation des enseignants à l'utilisation des TICE	175
Conclusion	177
CHAPITRE 07 :	178
Le Powerpoint et l'enseignement / l'apprentissage du français de spécialité.....	178
Introduction.....	179
7.1. À quoi peut-il servir le logiciel PowerPoint ?	179
7.2. Pourquoi réfléchir sur le power point ?	181
7.3. Le style d'enseignement et le power point	184
7.4. La motivation via les TICE	186
7.4.1. Stimulation de la motivation via les TICE.....	186
7.4.1.1 Contenu interactif.....	186
7.4.1.2 Variété des ressources	186
7.4.1.3 Communication en ligne	186
7.4.1.4 Apprentissage autonome.....	187
7.4.1.5 Rétroaction immédiate	187
7.5. L'objet du Power Point comme outil facilitateur à la compréhension	190
7.6. Le PPT en soutien à la compréhension orale et la motivation	191
7.6.1. Les raisons afin d'utiliser des présentations multimédias (PPT)	192
7.6.2. Les facteurs agissants sur la motivation à l'apprentissage	193
7.6.2.1 L'attitude	193
7.6.2.2 Le besoin	194
7.6.2.3 La stimulation	194
7.6.2.4 La compétence	194
7.6.2.5 La motivation à réussir.....	195
7.6.2.6 La perception de soi et la valeur de soi	195
7.6.2.7 L'autonomie	196
7.6.3. Les principales sources de démotivation des étudiants en difficulté d'apprentissage.	197
7.6.4. Les différentes stratégies d'apprentissage	198
Conclusion	199
TROISIEME PARTIE.....	200

TABLE DES MATIERES

Résultats de l'expérimentation	200
Via la grille d'Evaluation.....	200
CHAPITRE 08 :	201
L'expérimentation et l'évaluation de la compréhension orale	201
Introduction.....	202
8.1. Participants	202
8.2. Procédure expérimentale	203
8.2.1 Premier jet : Groupe A.....	203
8.2.2 Deuxième jet: Groupe B.....	204
8.2.3 Troisième jet: Groupe C.....	205
8.3. Analyse comparative de la compréhension orale à l'aide d'une grille d'évaluation.	205
Cours présenté sous forme de photocopies + explication du l'enseignant V Cours présenté via le power point + explication du l'enseignant.....	207
CHAPITRE : 09	223
Interprétations Des Résultats Et Discussion Générale.....	223
I. Interprétations des résultats	225
CONCLUSION GENERALE	236
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	243
TABLE DES FIGURES	268
LISTE DES TABLEAUX	270
TABLE DES MATIERES	272
RESUME.....	278

RESUME

Ce travail s'inscrit dans le domaine de la didactique du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) et Universitaires (FOU), en mettant l'accent sur l'impact des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) dans le développement de la compréhension orale en français langue de spécialité, ainsi que sur leur influence sur la motivation des étudiants de première année LMD en Biologie. Face aux difficultés rencontrées par ces apprenants, il est crucial d'examiner comment les TICE peuvent à la fois stimuler leur intérêt et améliorer leurs compétences en compréhension orale. Pour explorer cette question, une étude comparative a été réalisée, dans laquelle un même cours a été dispensé à deux groupes distincts, avec des supports pédagogiques différents : des photocopies pour le premier groupe et des présentations PowerPoint pour le second. Les résultats obtenus montrent que l'utilisation du TICE, en particulier les supports visuels interactifs comme le PowerPoint, favorise non seulement une meilleure compréhension orale, mais aussi une plus grande motivation chez les étudiants dans l'apprentissage du français de spécialité.

(والفرنسية الأكاديمية FOS هذا العمل يندرج ضمن مجال تدريس اللغة الفرنسية لأغراض محددة)
(في تطوير الفهم الشفوي TICE)، مع التركيز على تأثير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم (FOU)
في البيولوجيا. LMD للفرنسية كلغة تخصص، وكذلك تأثيرها على تحفيز الطلاب في السنة الأولى من النظام
نظراً للصعوبات التي يواجهها هؤلاء المتعلمون، من المهم دراسة كيفية تمكن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات
من تحفيز اهتمامهم وتحسين مهاراتهم في الفهم الشفوي. لاستكشاف هذه القضية، تم إجراء دراسة مقارنة، تم فيها
تدريس نفس الدورة لمجموعتين مختلفتين باستخدام مواد تعليمية مختلفة: المطبوعات للمجموعة الأولى وعروض
للمجموعة الثانية. تظهر النتائج المستخلصة أن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، PowerPoint
، لا يعزز الفهم الشفوي فحسب، بل يزيد أيضاً من تحفيز PowerPoint وخاصة الوسائل البصرية التفاعلية مثل
الطلاب في تعلم اللغة الفرنسية لأغراض التخصص.

This work is part of the field of Didactics of French for Specific Purposes (FSP) and Academic French (AFP), focusing on the impact of Information and Communication Technologies for Education (ICTE) in the development of oral comprehension in French as a language of specialization, as well as their influence on

the motivation of first-year LMD students in Biology. Given the difficulties faced by these learners, it is crucial to examine how ICTE can both stimulate their interest and improve their oral comprehension skills. To explore this issue, a comparative study was conducted in which the same course was taught to two distinct groups, using different teaching materials: handouts for the first group and PowerPoint presentations for the second. The results obtained show that the use of ICTE, particularly interactive visual aids like PowerPoint, not only enhances oral comprehension but also increases student motivation in learning French for specific purposes.