

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique



Université Mohamed Seddik Ben Yahia, Jijel
Faculté des lettres et des langues étrangères
Département de français

N° de série :.....

N° d'ordre :.....

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master
Spécialité : sciences du langage.

Thème :

**Les difficultés de communication dans l'interaction
langagière étudiant/enseignant cas des étudiants de 3^{ème}
année**

Etudiant :
ZAIMEN FAWZI

Directeur de recherche :
M. AYAD ABD ERRAHMANE

Membres du jury:
Président : M.RADJAH
Rapporteur : M. AYAD ABD ERRAHMANE
Examineur : M.SISSAOUI

Année universitaire : 2014/2015

Remerciements

Je tiens à exprimer toute ma reconnaissance à mon directeur de mémoire Monsieur AYAD ABD ERREHMANE, Je le remercie de m'avoir encadré.

J'adresse mes sincères remerciements à tous les enseignants, et spécialement à Mlle Kouras et à M Sissaoui qui m'ont aidé et à toutes les personnes qui par leurs paroles, leurs écrits, leurs conseils et leurs critiques ont guidé mes réflexions et ont accepté à me rencontrer et à répondre à mes questions durant mes recherches.

Je tiens, également, à remercier les membres du Jury qui ont accepté de participer à l'évaluation de ce mémoire.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à mes très chers parents, Rachid et Jahida, qui ont toujours été là pour moi, Vous m'avez donné un magnifique modèle de labeur et de persévérance, à mes trois sœurs SARA, SELMA, MANEL pour leurs encouragements et à mes chers amis Narimene, Omar, Roza, Amina, Haroune, Imene, Youcef, Slimane, que j'aime tant pour leur sincère amitié et confiance, et à qui je dois ma reconnaissance et mon attachement.

Table des matières

Introduction générale.....	6
----------------------------	---

I. Partie théorique

Chapitre I : L'interaction et la communication

1. La communication orale.....	14
2. La communication écrite.....	15
3. La communication linguistique.....	16
4.1. Les caractéristiques de la communication linguistique.....	16
4. La double articulation.....	17
5. Situation de communication.....	17
6. Schéma de la communication selon Jakobson.....	17
6.1 L'énonciateur.....	18
6.2 Le message.....	18
6.3 Le destinataire et le récepteur.....	18
6.4 Le contexte.....	19
7. L'interaction et les sciences du langage.....	19
8. L'interaction en classe.....	21
9. Les types d'interactions.....	22
9.1 L'interaction non-verbale et para-verbale.....	22
9.2 L'interaction verbale.....	23
10. L'interaction en question.....	23
10.1 L'interaction.....	23
10.2 La séquence.....	23

10.3	L'échange.....	23
10.4	L'intervention.....	24
10.5	L'acte de langage.....	24
11.	L'écoute dans l'interaction.....	24
12.	La finalité de l'interaction verbale dans l'enseignement.....	25
13.	Les connaissances antérieures de l'étudiant.....	26
14.	L'influence du contexte socioculturel.....	27

II. Partie pratique

Chapitre I : Les difficultés de communication

1.	Présentation de l'enquête.....	30
1.1	Le questionnaire.....	30
1.2	Le cours échantillon.....	30
2.	Les difficultés d'apprentissage.....	30
2.1	Définition de la notion de difficulté d'apprentissage.....	30
3.	Confrontation du questionnaire aux réponses et analyse.....	31
4.	Les types de difficultés rencontrées par les étudiants de 3 ^{ème} Année (Lettres et langue françaises).....	42
4.1	Les difficultés d'ordre linguistique.....	42
4.2	Les difficultés d'ordre psychologique.....	44
5.	Proposition de résolution de problème.....	45
6.	Conclusion.....	46

Chapitre II

1.	Lieu du travail.....	48
2.	Les procédures de recueil des données.....	48
3.	L'enregistrement.....	48
4.	Les conditions d'enregistrement.....	49

5. L'organisation de l'enquête.....	49
6. La méthode.....	49
7. L'échantillonnage.....	50
8. La retranscription des données.....	50
9. L'analyse des enregistrements.....	50
10. Les problèmes liés à la prise de parole en classe.....	53
10.1 Problèmes d'ordre psychologique.....	53
10.2 Problèmes d'ordre linguistique.....	54
10.3 Problèmes de grammaire.....	54
10.4 problèmes de vocabulaire.....	55
10.5 Problèmes liés à l'incompréhension.....	56
11. Les actes de parole.....	56
12. Prendre la parole.....	56
13. Les situations et les procédés qui favorisent la prise de parole.....	57
13.1 Le thème de la conversation.....	57
13.2 La structure du groupe.....	57
Conclusion.....	58
Conclusion générale.....	60
Références bibliographiques	
Annexes	

Introduction générale

Depuis son existence sur terre, l'homme a senti le besoin d'entrer en contact avec ses semblables. Il a en effet eu plusieurs formes de communications qui se sont développées au cours du temps en faisant recours aux divers moyens : gestes, signes, symboles. Mais, la communication verbale, écrite et orale a trôné.

À la fin du 20^{ième} siècle, les recherches se sont orientées vers le fonctionnement de l'oral, ainsi la communication orale est devenue maître mot. En linguistique, le développement des études portant sur l'analyse des conversations et les autres formes d'interaction verbale connaît une forte expansion, il ne s'agit pas de décrire les différents types de communications d'après la situation respective de l'émetteur et du récepteur, l'objectif est plutôt de démontrer les mécanismes de fonctionnement des interactions orales en situation de communication authentique.

Par ailleurs, pour que la communication se produise, il faut qu'il y ait des interlocuteurs qui interagissent et se comprennent mais cela n'a pas toujours réussi, car parfois malgré l'ordre d'énonciation des moyens lexicaux, l'organisation syntaxique et la bonne prononciation, nous remarquons toutefois des difficultés de compréhension, lesquelles sont souvent d'ordre psychique.

La compétence communicative constitue l'objectif premier de l'apprentissage d'une langue étrangère. Dès lors, les langues ne sont pas de simples outils qui permettent de faire passer des informations de manière factuelle, mais elles sont avant tout les vecteurs de communication des cultures dont elles sont issues.

Apprendre une langue, qu'elle soit seconde ou étrangère, c'est d'abord acquérir une certaine compétence de communication (HYMES 1984), dans cette langue ; cependant il n'est pas facile de développer cette compétence à l'oral, surtout lorsque l'on est apprenant et qu'on est peu exposé à cette langue en dehors des études, et communiquer en français exige un choix minutieux des moyens lexicaux et grammaticaux, et une bonne prononciation. Quand on dit prononciation, on dit l'accent, le rythme et l'intonation qui sont désignés ; ces trois éléments contribuent à faire passer un message, faire comprendre et se faire comprendre.

Malgré treize années de scolarité et d'études du français, un certain nombre d'étudiants, arrivés à l'université, rencontrent encore d'énormes difficultés dans cette langue, notamment ceux qui ont choisi de suivre des études en lettres et langue française,

ils se retrouvent en situation de blocage quand il s'agit de s'exprimer et de prendre la parole devant un public ou un enseignant.

Au premier abord, les difficultés linguistiques ne semblent pas relever du niveau de compréhension, que ce soit écrites ou orales, sauf dans des cas à pourcentage faible. Cela s'explique sans doute par la présence de la langue française en Algérie dans la vie quotidienne de la population, et notamment à travers les médias. On en déduit que, malgré le fait de qualifier les Algériens comme essentiellement arabophones, ils n'en sont pas moins des francophones passifs. L'hypothèse à formuler, dans ce sens, est que si certains étudiants n'arrivent pas à suivre et à comprendre certains cours, la difficulté ne relèverait pas strictement de la compréhension purement linguistique. Elle s'inscrirait plutôt dans la non-maîtrise de la langue universitaire, de la langue spécifique à chaque domaine. Pour réussir une année universitaire, la majorité des étudiants apprennent souvent par cœur les leçons et les documents donnés par les enseignants, sans réellement arriver à se les approprier et à les classer dans des logiques d'apprentissage.

Ainsi, en rapport avec ce dernier point, les difficultés de communication sont axées essentiellement sur le domaine de l'expression. Par manque de pratique et d'émersions linguistiques quotidiennes, beaucoup d'étudiants n'arrivent pas à produire des discours corrects en français, que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Pour mieux mettre en relief ce problème, nous allons procéder à un essai de typologie de ces difficultés pour pouvoir les analyser de manière plus méthodique. Notre corpus est constitué d'observation à travers des pratiques orales (enregistrement de la prise de parole à leur insu) et des copies d'étudiants (épreuves écrites), ainsi que de questionnaires directs, destinés aux étudiants de 3^{ème} année lettres et langue françaises.

Notre travail s'inscrit dans le cadre de la sociolinguistique. C'est une recherche pluridisciplinaire qui englobe plusieurs domaines de spécialité (la communication, la grammaire des erreurs, la didactique, l'acquisition des langues, les difficultés d'apprentissage les interactions verbales, analyse conversationnelle).

Sur cette base, notre étude se rapporte au milieu de l'enseignement supérieur de la langue française en Algérie. La problématique de notre étude traite ces difficultés de l'expression orale chez les étudiants de lettres et langue françaises. Notre enquête reposera sur des questionnaires auprès des étudiants et des enseignants, qui nous aidera à révéler les

origines des difficultés de l'oral, et à prévoir aux apprenants une compétence de communication.

Dans une telle situation, selon J. Gumperz (1989b), il est sans doute important de mettre à jour le caractère interactif des échanges verbaux et de voir si la transmission de l'information est interactionnellement gérée lorsqu'ils pratiquent le français en classe de langue. Parallèlement, il nous est indispensable d'identifier également les causes qui sont à l'origine des difficultés de communication chez les étudiants de 3^{ème} année (lettres et langue française), et d'essayer par la suite d'analyser ces difficultés et de voir les lacunes de ces étudiants pour développer chez eux des capacités, des habitudes communicatives dans la langue enseignée.

Choix et motivation:

Notre choix de ce thème est né à partir de différentes observations dans les classes de 3^{ème} année (lettres et langues française) où l'apprentissage du français, au niveau de l'oral, fait obstacle. Nous avons constaté que le problème de ces étudiants se situe au niveau de la communication, il existe un refus dû à l'incompétence ou à une peur d'ordre psychique chez eux de communiquer dans cette langue. De nombreux étudiants n'arrivent pas à s'exprimer en français langue étrangère.

L'objectif de notre recherche:

L'objectif de notre recherche est d'essayer de déceler les insuffisances de la compétence communicative chez les étudiants. Pour cela, nous allons recourir à l'analyse des productions orales des étudiants en classe de 3^{ème} lettres et langue française, et de déterminer leur incompétence communicative, et déceler la nature des difficultés liées à l'expression orale et les efforts déployés pour surmonter leurs difficultés. Nous essayerons de connaître les stratégies de communication utilisées par les étudiants et l'enseignant afin de réussir la communication orale et de voir comment les étudiants interagissent dans une classe lorsqu'ils communiquent.

Problématique:

Cette situation nous amène à nous poser quelques questions :

➤ Pour quelle raison les étudiants n'arrivent pas à se servir du français pour communiquer. Autrement dit, quelles sont les difficultés que rencontrent les étudiants au niveau de l'expression orale à partir d'interaction en classe et à quel niveau se situe le problème ?

- Face aux problèmes et difficultés de communication, l'étudiant fait-il appel inconsciemment à des stratégies de communication ? Si oui, quelles sont les pratiques communicatives qu'il utilise ?
- Est ce que l'étudiant en prenant la parole se sent en insécurité linguistique ?

Hypothèses:

Pour orienter notre réflexion et mieux aborder les objectifs de cette recherche, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- ❖ la pratique du français des étudiants a un rapport étroit avec leur répertoire verbal. C'est-à-dire qu'ils ne disposent pas des ressources linguistiques grâce auxquelles ils peuvent faire appel pour surmonter leurs difficultés de communication dans cette langue.
- ❖ la grande majorité des étudiants se retrouvent en situation d'insécurité linguistique, par manque d'expérience, ils se sentent parfois gênés quand il s'agit de prendre la parole ou de s'exprimer en français, le choix des mots et expressions leur pose un problème insurmontable dans la plupart des cas.

Nous avons choisi de travailler avec des étudiants de 3^{ème} année (lettres et langue française) parce que nous pourrons mieux cerner les difficultés récurrentes qu'ils rencontrent, et ils sont aussi en fin d'année pour obtenir une licence en français, ce qui nous permettra de mieux juger les compétences communicatives qu'ils ont acquises pendant 3 années d'études en français.

Pour arriver à des résultats fructueux ; nous allons mener une enquête sur le terrain près de l'étudiant, c'est-à-dire dans l'espace.

À partir d'interactions orales en classe, nous allons essayer de savoir si les étudiants sont aptes à appliquer leurs connaissances à l'oral en prenant la parole, et cela bien évidemment en enregistrant avec un magnétophone la conversation entre l'enseignant et l'étudiant.

À travers l'analyse de la production orale en classe, nous allons étudier de façon plus approfondie de nouveaux phénomènes : le silence et l'autocorrection dans la communication.

Nous allons par la suite transcrire ces conversations pour mieux cerner les déficiences langagières et les lacunes.

Donc, à partir de l'interaction enregistrée nous allons faire la transcription des échanges et une analyse détaillée pour mettre en lumière l'atmosphère de la classe en permettant leur compréhension et leur interprétation.

Notre souci majeur sera de comprendre pourquoi un étudiant en 3^{ème} année lettres et langue françaises, à qui on enseigne le français approximativement 20 heures par semaine, confronté aux médias ainsi qu'à une certaine pratique langagière en dehors de l'université, n'arrive pas à s'exprimer dans cette langue.

Suite aux difficultés récurrentes relevées chez l'étudiant dans sa construction du sens, ainsi que dans l'incapacité à atteindre une certaine spontanéité dans le moindre acte communicatif, nous allons essayer d'investir sur l'origine de ces difficultés. En effet, l'étudiant a des difficultés qui ne résidaient pas au niveau de la compréhension orale des cours, mais plutôt, il s'agit des obstacles au niveau de la capacité de communiquer avec cette langue dite étrangère.

Bien entendu, notre objectif est de tenter d'élucider la problématique de l'expression orale en français des étudiants et de montrer les difficultés d'apprentissage rencontrées.

Premier chapitre

L'interaction et la communication

Avant de commencer, nous allons donner la définition du mot communication car c'est le sujet principal de notre mémoire.

Dans les différents dictionnaires que nous avons observés, nous pouvons voir plusieurs types de définitions. Cependant, il n'y a pas de grandes différences dans les définitions obtenues des dictionnaires.

- ✓ **Selon le petit Robert** : La définition contemporaine la plus courante, celle du Petit Robert, associe communication et transmission d'information : « *Passage ou échange de messages entre un sujet émetteur et un sujet récepteur au moyen de signes, de signaux* »¹.

- ✓ **Selon le Larousse** :

« Action de communiquer avec quelqu'un, d'être en rapport avec autrui, en général par le langage ; échange verbal entre un locuteur et un interlocuteur dont il sollicite une réponse : *Le langage, le téléphone sont des moyens de communication* »².

- ✓ **Selon le T.L. F** : au premier article:

« Action de communiquer quelque chose à quelqu'un; le résultat de cette action (cf. *communiquer* I). *Avoir, demander, donner, ordonner, prendre, recevoir, refuser (la) communication d'une affaire, d'un avis, d'un document, d'un renseignement; salle de communication. Si vous le [le commencement, formant préambule] trouvez bon, mais seulement dans ce cas, imprimez-le comme communication anticipée d'une lettre politique que je vous ai adressée et qui paraîtra en son entier dans votre recueil ou autrement (LAMARTINE, Correspondance, 1831, p. 198). Mes bien-aimés, je vous demande de ne pas insister, en ce moment du moins, près de MM. Verboeckhoven et Lacroix pour avoir communication, soit du manuscrit, soit des épreuves des travailleurs de la mer (HUGO, Correspondance, 1865, p. 507)* »³.

¹ Le petit Robert : définition de la communication site web : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/communication/>

² Larousse : définition de la communication site web : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/communication/17561>

³ <http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/visusel.exe?11;s=2924553690;r=1;nat=;sol=0;>

Nous constatons que les définitions que nous avons obtenues dans les différents dictionnaires ont presque toutes le même sens quant à la définition du mot communication. En résumé, nous pouvons définir la communication comme un échange interactionnel, c'est-à-dire quand il y a transmission et réception, d'autre part la communication est l'action de communiquer, d'établir une relation avec autrui, de transmettre quelque chose à quelqu'un. Elle peut aussi désigner l'ensemble des moyens et techniques permettant la diffusion d'un message auprès d'une audience plus ou moins vaste et hétérogène ou l'action pour quelqu'un ou une organisation d'informer et de promouvoir son activité auprès d'autrui, d'entretenir son image, par tout procédé médiatique.

Elle concerne aussi bien l'être humain (communication interpersonnelle, groupale...), l'animal, la plante (communication intra- ou inter- espèces) ou la machine (télécommunications, nouvelles technologies...), ainsi que leurs hybrides : homme-animal; hommes-technologies.

1. La communication orale

La communication orale tire son origine du mot latin «oris» qui signifie bouche en français. La communication orale recouvre de ce fait tout ce qui s'entend et se transmet de bouche à oreille.⁴

Ainsi, contrairement à l'expression écrite où l'émetteur est souvent invisible, la communication orale quant à elle met en évidence l'orateur, ce qui veut dire qu'il est visible. Au quotidien, chacun de nous doit faire face à des situations, où il doit mettre en évidence la communication à travers la parole et les gestes.⁵

Rappelons donc, que la communication orale fait intervenir au moins deux acteurs à savoir l'émetteur et le récepteur, et peut se faire par le biais d'un langage double : d'une part, le langage verbal et d'autre part, le langage non verbal. Mais de quoi s'agit-il exactement ? Le langage verbal regroupe certains éléments que sont le choix de mots et du vocabulaire utilisé, le style de communication employé (agressif, apaisant, intellectuel, affirmatif...), l'organisation des mots, la voix (accent, timbre, débit, ton...), les bruits

⁴ <http://www.web-libre.org/dossiers/communication-orale-definition-et-caracteristiques,13063.html>
Communication orale ; définition et caractéristiques

⁵ Ibidem.

(soupirs, sifflements, rires...), les silences ... et qui peuvent attirer ou repousser l'interlocuteur.

La communication orale est de transmettre une idée, un message, un point de vue, un ordre, une consigne...et cela oralement, c'est à dire en parlant (avec des paroles dites) et sa condition de réussite est d'être dite clairement et qu'elle soit objective et aussi de savoir écouter et comprendre avant de parler et de communiquer quelque chose.

2. La communication écrite :

La communication écrite consiste à transmettre un message à son interlocuteur non pas de façon verbale, mais sur un support physique.

La communication écrite exige donc d'être complète, lisible et compréhensible. Le vocabulaire utilisé est plus élaboré que dans une communication orale classique.⁶

Dans une situation de communication orale l'émetteur et le destinataire communiquent en temps réel et si un message n'est pas compris, la rétroaction est immédiate, chaque personne peut demander des explications ou des précisions. Dès lors, le message supporte plus facilement l'imperfection car son contenu peut être précisé par un jeu de questions-réponses.

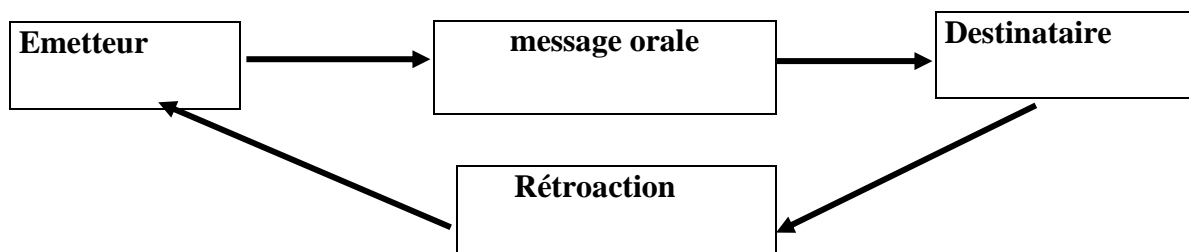


Schéma de Jakobson

La communication écrite est presque toujours différée. Le récepteur lit le message sans l'émetteur et s'il ne le comprend pas, il ne peut pas y avoir explication en temps réel mais en temps différé. Entre temps les malentendus, les rumeurs, les interprétations, les inférences ont le champ libre.

⁶ La communication écrite <http://www.etre-bien-au-travail.fr/glossaire/c/communication-ecrite>.



3. La communication linguistique

3.1 Les caractéristiques de la communication linguistique

La communication linguistique implique l'utilisation du langage articulé, système de signes directs, phonétiques, oraux, vocaux, ou celle du langage écrit. Code de signes substitutifs du langage parlé.⁷

- Un code présuppose des unités préexistantes. il existe un code graphique, l'écriture qui offre pour la forme phonique des unités linguistiques, des équivalents visuels mieux adaptés aux besoins de la conservation des messages. En face de ce code il n'y a pas un autre code, mais la langue, organisation des données de l'expérience, dont les unités (monèmes, phonèmes) ne préexistent pas à la langue « parce qu'une langue ne consiste pas en des étiquettes accrochées à des réalités données une fois pour toutes, de toute éternité et identiques d'une communauté humaine à une autre »⁸.

Le code part toujours d'un message déjà formé pour aboutir à un autre message exprimé par des symboles différents ; la langue peut servir à renseigner directement sur la réalité extra-linguistique (le référent).

- Un message de langue naturelle est construit avec des segments minimaux de deux espèces :
 - a) la première articulation du langage est celle qui construit l'énoncé en unités significatives successives minima ou monèmes⁹.
 - b) la deuxième articulation du langage : est celle qui construit l'unité significative elle-même à partir d'unités successives distinctives, les phonèmes¹⁰
- Il est difficile d'opposer la communication humaine au langage humain par des caractères spécifiques : absence d'appareil vocal, absence des réponses autre

⁷ Baylon. C., Fabre. P. *Initiation à la linguistique*. Nathan/VUEF, Paris, 2002, p. 23, 29.

⁸ Andret Martinet, *De la théorie linguistique à l'enseignement de la langue*, P.U.F., 1972.

⁹ B. CCULA- C. PEYROUTET, *Sémantique de l'image (Pour une approche méthodique des messages visuels)*, DELAGRAVE, Paris, 1986.

¹⁰ CH . BAYLON , *Initiation à la linguistique*, NATHAN, 1975, p. 29 .

que comportementales, caractère mimique de la communication, pauvreté des messages sémantiques.

4. La double Articulation

Pour G. Mounin :

« L'absence d'unités discrètes et l'absence de la double articulation (qui seule rend compte de l'infinie variété des messages possibles vers un nombre extrêmement réduit d'unités distinctives et qui fonde en le stabilisant, l'arbitraire du signe) suffit, seule, à nous empêcher pour l'instant de parler de langage des abeilles ». ¹¹

La double articulation permet de distinguer la communication linguistique humaine et la communication non linguistique animale.

5. Situation de communication

La situation de communication se compose de

<p>l'émetteur</p> <p>QUI ?</p> <p>c'est celui qui émet le message</p>	<p>le message ou l'énoncé</p> <p>QUOI ?</p> <p>c'est ce qui est communiqué</p>	<p>le destinataire</p> <p>A QUI ?</p> <p>c'est celui à qui s'adresse le message</p> <hr/> <p>le récepteur</p> <p>c'est celui qui reçoit le message</p>
--	---	---

6. Schéma de la communication selon Jakobson

Se fondant sur l'analyse de l'acte sémiologique global « le langage doit être étudié dans la variété de ses fonctions », Jakobson propose une analyse des termes constitutifs de tout procès linguistique, de toute communication verbale :

¹¹ G.Mounin *Les temps modernes*, page 4-5, 1960).

Le schéma de la communication

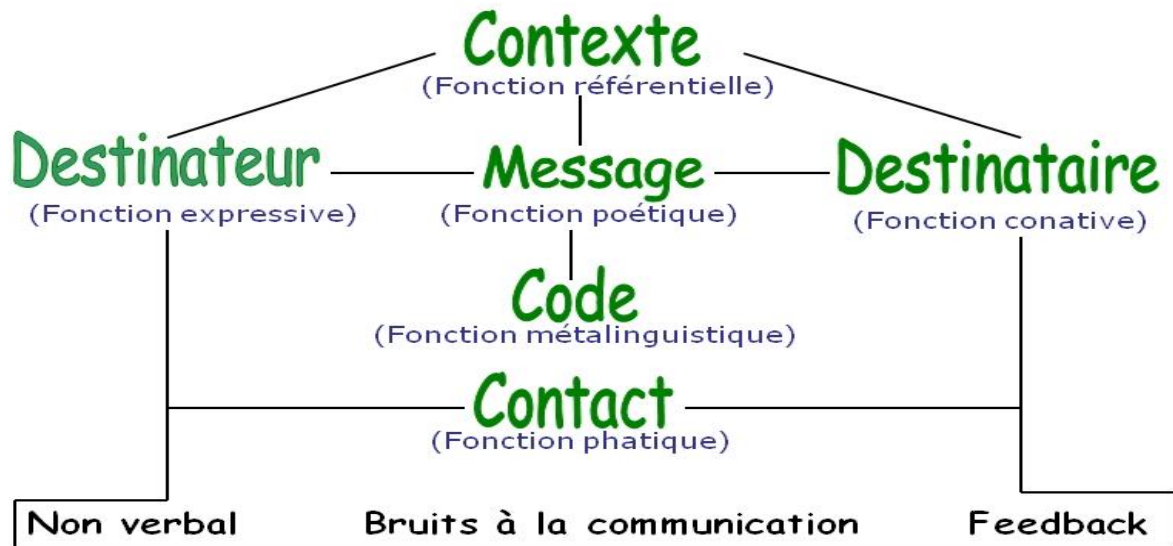


Schéma de communication Jakobson.

6.1 L'ENONCIATEUR

L'énonciateur, aussi désigné *émetteur* ou *destinateur*, est celui qui émet le message, donc l'élément de la situation de communication qui permet de répondre à la question *Qui est-ce qui dit ça ?* Dans un exposé oral, il s'agit de la personne qui présente ses idées. Dans un éditorial de journal, c'est l'auteur du texte et dans un roman, c'est le narrateur. Selon ces situations différentes, l'énonciateur peut être réel (personne, auteur, etc.) ou fictif (personnage, narrateur, etc.).

6.2 LE MESSAGE

De manière générale, l'énonciateur transmet **un message**. Peu importe le type de communication, le message est toujours le sujet de la communication, élément qui fournit une réponse à la question *Qu'est-ce qui est dit ?* Le message, c'est ce qui donne sens à la communication.

6.3 LE DESTINATAIRE ET LE RÉCEPTEUR

L'énonciateur communique habituellement son message à une personne ou un groupe précis. Dans la situation de communication, la personne à qui le message s'adresse est **le destinataire**. Lors d'un exposé oral, le rôle du destinataire est joué par l'ensemble de la classe. Lorsqu'un individu écrit une lettre, il s'adresse directement à son destinataire. Cet élément de la situation de communication permet de répondre à la question

À qui s'adresse le message ?

Il peut arriver que la personne qui reçoit le message ne soit pas nécessairement le destinataire. Par exemple, c'est le cas qui s'applique lorsque quelqu'un envoie une copie d'un courriel à une autre personne que le destinataire. Cette autre personne reçoit le message, bien qu'il ne lui ait pas été envoyé directement.

6.4 LE CONTEXTE

Bien souvent, les raisons à la base de la communication vont modifier le type de communication que l'énonciateur va choisir. C'est donc dire que **le contexte** exerce une influence importante, voire majeure, sur la communication.

C'est également le contexte qui explique certains éléments de la communication comme la référence faite à un moment, à un événement ou à une personne. Par exemple, si on lit dans une lettre qui nous est adressée « en raison des événements récents que vous connaissez », le contexte d'énonciation devrait nous aider à savoir ce dont il est question précisément.

Chaque société, chaque époque a ses caractéristiques et ses valeurs culturelles propres. Dans une situation de communication, l'émetteur et le lecteur doivent tenir compte de ces marques culturelles. Il est intéressant de savoir que tous les types de valeurs vont influencer le contexte d'énonciation et de réception d'une situation de communication. De trop grandes différences entre les valeurs de l'énonciateur et les valeurs du récepteur peuvent créer des bruits qui nuisent à la communication.

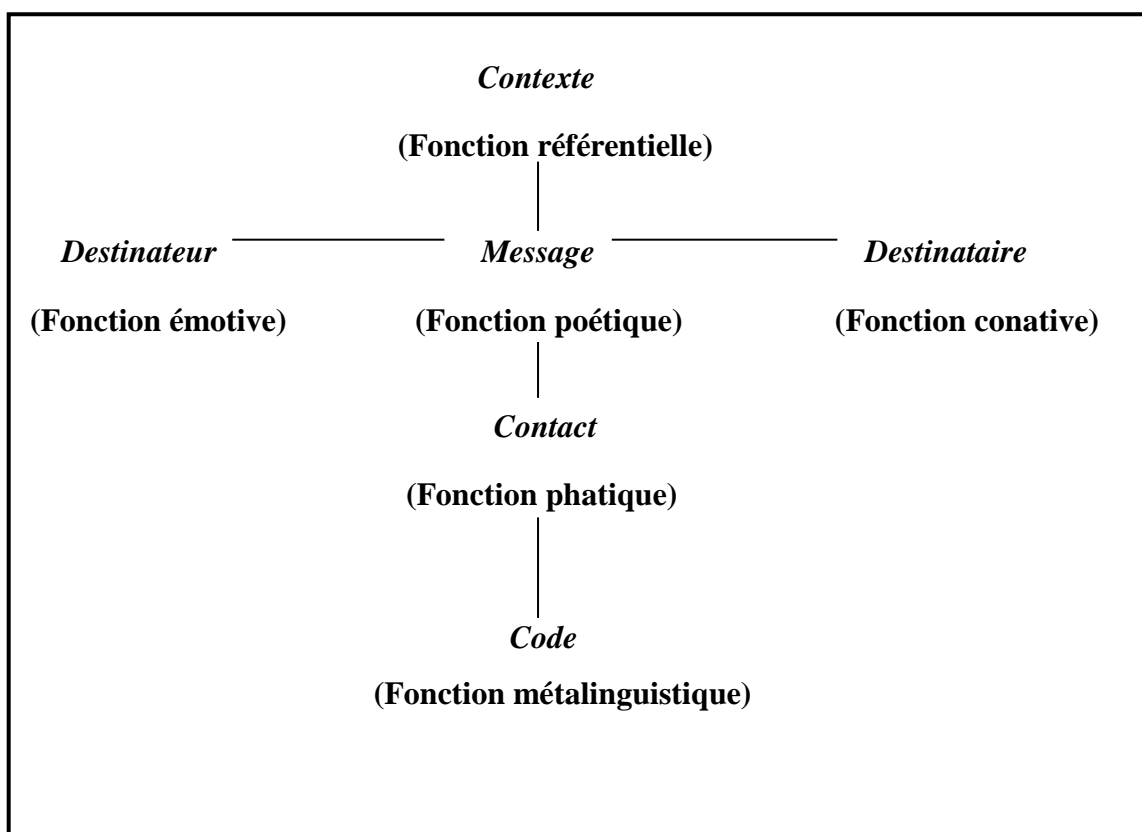
7. Interaction et les sciences du langage :

Si déjà en 1929 le linguiste et sémiologue russe Michail Bakhtine (1977, p. 136) soulignait l'importance des relations sociales dans les échanges langagiers en affirmant que « *L'interaction verbale constitue ainsi la réalité fondamentale de la langue* »¹², c'est

¹²M. Bakhtine, *L'héritage de Bakhtin*, 1977, p 136.

surtout aux Etats-Unis, dans les années 60, que l'intérêt pour la notion se développe. Dell Hymes et John Gumperz (1964) donnent naissance au courant de « l'ethnographie de la communication » affirmant que le langage relève du social et que pour l'étudier il faut suivre une approche ethnographique qui conjugue à la fois l'anthropologie et le linguistique. En Europe, Roman Jakobson (1963) propose, à son tour, dans ses *Essais de linguistique générale*, un schéma de la communication verbale où à chaque élément de l'échange communicatif il fait correspondre une fonction communicative.

Schéma de Jakobson



Dix ans plus tard, Hymes (1972) construit son modèle *SPEAKING* qui introduit la notion de compétence de communication comme compétence complexe et qui dépasse largement la linguistique de par la prise en charge d'éléments comme le cadre, les participants..., directement liés à la situation sociale dans laquelle l'interaction a lieu. Il considère en effet que les fonctions du langage ne sont ni fixes ni universelles, mais qu'elles changent selon la situation, d'où qu'il vaut mieux les définir à partir du contexte où elles se réalisent.

Les années 80 marquent un déplacement d'intérêt de la communication à l'interaction conversationnelle qui privilégie les études sur les échanges oraux. « *Parler, c'est interagir* »¹³ dira Gumperz (1982, p. 29) en soulignant par là la priorité de la fonction interactionnelle du langage et la dimension sociale dans laquelle il se situe. A cela s'ajoutent les réflexions sur le poids de la culture dans laquelle les échanges ont lieu (Kerbrat-Orecchioni, 1992), les apports de la psycholinguistique et les travaux sur l'interactionnisme communicatif de Carlo Galimberti (1994). Pour ce dernier, l'interaction est une action qui passe d'un sujet (S₁) à un autre (S₂) et a une influence rétroactive réciproque que chaque locuteur exerce sur les actions verbales de l'autre; autour du circuit qui lie les deux sujets se crée un système d'ordre supérieur. Dans cette perspective le message que le locuteur adresse au destinataire est considéré aussi adressé au locuteur lui-même, *Ce que je te dis je le dis aussi à moi-même*. C'est ce qu'on appelle un phénomène de « double écoute ». Parler et comprendre ne sont plus des actions indépendantes: le locuteur doit savoir comment son destinataire a reçu son message par une sorte de rétro-compréhension. *Ce que tu comprends, c'est ce que j'ai réussi à te dire*. Le message résulte donc de l'initiative conjointe des interlocuteurs.

8. L'interaction en classe :

L'interaction est un échange communicatif que les différents participants appelés aussi « inter actants » exerçant les uns sur les autres un réseau d'influences mutuelles.

L'interaction dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) est une communication dont « *l'échange verbal entre un sujet parlant qui produit un énoncé destiné à un autre sujet parlant et un interlocuteur dont il sollicite l'écoute ou une réponse implicite ou explicite* »¹⁴ Dubois. J 1973.

L'interaction est par définition « l'unité de rang supérieur » elle dépend du nombre et de la nature des apprenants de l'unité de temps et des critères thématiques liés au contenu de l'apprentissage.

Maingueneau témoigne de l'importance de l'interaction vis-à-vis de l'énonciation; il considère que « *l'énonciation ne repose pas sur le seul énonciateur, c'est l'interaction qui est première* »¹⁵.

¹³ Gumperz, *Discourse Strategies*, 1982, p 29.

¹⁴ Jean Dubois, *Dictionnaire de linguistique*, p94 .

¹⁵ Maingueneau Dominique, op.cit, p.79.

L'interaction se caractérise par la souplesse dans la continuité car

« Pour qu'il y ait à faire à une seule et même interaction, il faut et il suffit que l'on ait un groupe de participants sans rupture qui dans un cadre spatio-temporel modifiable mais sans rupture parlent d'un objet modifiable mais sans rupture » (Kerbrat-Orecchioni.C 1998).

Labov et Fanshel définissent l'interaction comme *« une action qui efface les relations de soi et d'autrui dans la communication face à face »*¹⁶.

9. Les types d'interactions :

9.1 L'interaction non verbale et para verbale

« Il est clair que les signes para verbaux et non verbaux jouent un rôle prépondérant dans toute communication humaine, le contexte scolaire est un des domaines de communication, les expressions du visage, les inflexions de la voix, les gestes et autres mouvements corporels sans oublier la façon de se maintenir et de s'habiller qui sont des indices particulièrement révélateurs de la personnalité, des croyances et des valeurs ainsi que du statut social des locuteurs en présence au cours de leurs échanges conversationnels » (Birdwhistell 1970).

Le comportement non verbal inclue rire ou sourire les pleurs ou sanglots mais aussi les expressions du visage, les changements, les comportements non verbaux sont des indices principalement susceptibles de signaler des changements dans les relations interpersonnelles et comme source de toute évaluation, opinion et jugement que forment les individus sur leurs interlocuteurs.

Les émotions s'accordent sur la définition que propose Markus à savoir que les émotions sont *« un ensemble de scripts partagés socialement et composés de divers processus, physiologiques, subjectifs et comportementaux »*, faisant appel aux marqueurs verbaux, l'apprenant fait intervenir à la fois le visage, la voix et les mouvements du corps, on souligne également que la colère de même que la joie fait partie des émotions les plus sociabilisées et que ces deux émotions sont aussi très extériorisées , en effet les gestes

¹⁶ **Labov & Fanshel**, *Analyse interlocutoire*, Ed. A. Colin, Paris, 1986, p59.

constituent un excellent indicateur de l'état de la relation, les marqueurs para verbaux c'est-à-dire la prosodique vocale :

- l'intensité articulatoire : elle est liée au timbre de la voix, le chuchotement entre apprenant par exemple.
- le débit ; il s'accélère ou ralentit en fonction de la relation entre les inter-actants, il s'accélère en situation familière et ralentit en situation formelle.

9.2 L'interaction verbale

Parler, selon Kerbrat- Orecchioni, c'est échanger, et c'est changer en échangeant

La communication verbale sous tend une communication du type langagier, cette forme d'interaction engage différents acteurs de la conversation : on achète, on promet, on passe un contrat...etc. Il est indispensable d'évoquer en parallèle l'écoute qui se caractérise par la capacité de mettre en relation ce qui est dit et ce qui est énoncé. L'interaction verbale peut s'établir soit, Dans le groupe classe, elle se caractérise par le vertical interactif, la contrainte de ce type d'interaction est l'effectif de la classe car il est difficile d'organiser une interaction dans tous les sens pour un nombre important d'étudiants.

10.L'interaction en question:

Une conversation se structure hiérarchiquement de cinq unités. Nous nous appuyerons sur le travail de Kerbrat-Orecchioni et de Moselschler.

10.1 L'interaction : c'est l'unité maximale, elle se définit comme une conversation tenue, dans un certain cadre spatio-temporel, par un groupe de participants parlant d'un certain sujet. Dans le groupe classe les participants sont l'enseignant et les apprenants ; le sujet est l'objet de l'apprentissage.

10.2 La séquence : elle peut être définie comme un bloc d'échanges reliés par un fort degré de cohérence sémantique ou pragmatique

10.3 L'échange : L'échange correspond à "*la plus petite unité dialogale*" (Moselschler 1982:p.153), ce rang est donc fondamental car c'est avec cet échange que le dialogue commence.

10.4 L'intervention : dans ce rang on passe de l'unité dialogale à l'unité monologale, émise par un seul locuteur. C'est pourquoi l'intervention est jugée moins importante que l'échange.

10.5 L'acte de langage : c'est l'unité minimale de la grammaire conversationnelle, il renvoie à des unités isolées susceptibles d'être aménagées, revues et corrigées.

11.L'écoute dans l'interaction :

L'écoute ne se résume pas à l'enregistrement d'informations. Elle n'est pas un stockage de réponses. L'écoute est d'abord l'écoute de sens qui est en partie produit par l'étudiant, dans une parole porteuse d'exactitude ou d'erreur. Cette dernière traduit un état du raisonnement en phase de construction du sens que produit l'étudiant.

L'écoute est faite soit par l'étudiant, dans le but de comprendre et donc construire le sens ou la réponse par le biais de la pensée.

Le débit :

C'est la vitesse utilisée pour dire un énoncé. Elle se calcule soit par syllabes/ seconde soit par mot/minute. Il est différent selon la situation de communication. Le débit peut concerner le phénomène d'accélération (augmentation de la vitesse) ou de décélération (ralentissement), articulés par le locuteur du discours qui apportent des informations supplémentaires que l'auditeur doit savoir interpréter.

Il joue également un rôle important dans la compréhension orale. Il faut faire attention à cette question et être prudent concernant les seuils de débit proposés par certains chercheurs. C'est-à-dire la vitesse à laquelle la compréhension commence à diminuer (entre 150 et 200 mots par minute).

Les chercheurs ont insisté sur le fait que la compréhension diminue progressivement à mesure que la compression augmente. C'est la raison pour laquelle l'enseignant doit prendre en charge ce problème car il confirme une relation de cause à effet vis-à-vis de la compréhension.

La curiosité :

La curiosité est l'une des motivations essentielles du processus éducatif. Il est donc nécessaire qu'elle soit encouragée chez l'étudiant. La situation idéale est celle où l'étudiant se trouve motivé par la curiosité. Bruner le décrit ainsi : « *l'apprenant curieux se satisfait*

*par l'effort accompli dans la découverte de nouveaux concepts et par la multiplication de l'information et des idées. Il apprend de nouvelles connaissances en les découvrant lui-même par sa curiosité ».*¹⁷

Dans l'interaction, la curiosité est aiguillonnée par l'enseignant, par le choix des supports et des thèmes appropriés puisque l'étudiant préfère toujours les situations les plus riches en stimulation en fonction de son goût et de son désir.

12. La finalité de l'interaction verbale dans l'enseignement :

L'interaction, sous sa forme verbale, contribue à la création d'un réseau de rencontre entre les deux acteurs de l'apprentissage par le biais du savoir à enseigner. En effet, un enseignement communicatif des langues privilégie les besoins linguistiques et communicatifs de l'apprenant. Cela adhère au développement de la personne, de la connaissance et de la relation.

Ces trois formes de développement sont simultanées et en interrelation constante. Ainsi la construction du savoir, par le biais de l'individu participe au développement de la personne et dépend pour une grande part de sa relation à autrui.

L'interaction développe les capacités cognitives de l'apprenant. Le développement du savoir est le résultat du développement de la personnalité ; en effet l'apprenant, en construisant son savoir se développe et développe ses connaissances. Cette construction de la personnalité ne peut s'effectuer, bien entendu, que si la pratique orale prend en compte toutes les facettes de la personne, corps et esprit et intelligence, cœur et raison.

Perrenoud. Ph. (1988) considère que la pratique de l'oral ne peut être formatrice que si elle correspond à un véritable besoin de s'exprimer ou de comprendre, autrement dit une pédagogie de l'oral passe par la création de véritables enjeux entre les interlocuteurs.

Les étudiants ne peuvent s'investir dans la communication que s'ils en voient le sens et l'intérêt, une pédagogie de l'oral ne peut être qu'une pédagogie active et fonctionnelle.

Donc, l'enseignement/apprentissage de la communication orale interactive devrait conduire l'étudiant à participer à des échanges oraux dans des situations de la vie courante et non exclusivement pratique et professionnelle.

¹⁷ Bruner.J, *comment les enfants apprennent à parler*, Cernons et Retz, Paris, 1997, P54

13. Les connaissances antérieures de l'étudiant :

Les connaissances préalables de l'étudiant sont d'un apport important lors des savoirs enseignés, puisqu'il est appelé à les réemployer ou à les améliorer.

C'est avec leurs propres connaissances que les étudiants vont entrer en contact avec le savoir qui est l'objet de la relation connaissance/savoir.

C'est à l'aide des connaissances antérieures qui questionnent le savoir proposé par l'enseignant, le décodent puis le mettent en relation avec d'autres connaissances dont il dispose déjà, essayer de le comprendre et d'en trouver une résolution.

Dans la communication en français langue étrangère, l'étudiant fait appel à l'ensemble de ses acquis antérieurs, l'accent est mis sur le sens, le contenu ainsi que sur la forme : on essaie ainsi de prendre en compte la totalité de la situation de communication, à savoir que le contexte est tracé par l'émetteur, c'est-à-dire l'enseignant qui permet avant toute chose aux étudiants de comprendre et de produire du sens. Tout le respect est pour les outils linguistiques de base sans lesquels l'étudiant ne pourrait s'exprimer. Brunner affirme qu'il faut aider l'apprenant : « à découvrir de lui-même les vérités qu'il doit connaître, ou à résoudre les problèmes grâce à sa créativité naturelle avec un minimum de connaissance emmagasinées »¹⁸.

Cependant, Il est indispensable d'évoquer en parallèle l'écoute qui se caractérise par la capacité de mettre en relation ce qui est dit et ce qui est énoncé.

14. L'influence du contexte socioculturel :

Dans le *Manuel de psychologie* Christian George affirme :

« *L'apprentissage est une amélioration stable du comportement ou des activités intellectuelles attribuables à l'expérience de l'individu. Ce terme désigne également le processus au cours duquel cette amélioration se produit* ». Par cette définition, l'auteur entend désigner le progrès de l'amélioration liée aux interactions de l'individu à son environnement.

En effet l'étudiant qui apprend ne vient pas seul en classe, il prend avec lui tout son contexte familial, sa culture, ses repères socioculturels. Cet ensemble de facteurs a une influence considérable sur son apprentissage. Les relations que l'étudiant entretient avec

¹⁸ Psychologie de L'Apprentissage-Enseignement: Une Approche Individuelle Ou de groupe P 214.

ses camarades de classe, le rôle qu'il joue au sein du groupe sont également des éléments importants pour son apprentissage :

« Associé à ses camarades, l'étudiant échappe à l'écrasant face à face avec le maître. Il n'est plus auditeur passif ou l'exécuteur plus au moins zélé des consignes magistrales. Il est porté à s'exprimer, à faire des projets, à prendre des initiatives, en un mot devenir actif »¹⁹

Cependant, la réalité est différente, car il existe une disproportion entre les exigences de la situation d'apprentissage et la richesse lexicale acquise, en effet l'étudiant dispose de termes trop peu nombreux pour exprimer la diversité et la complexité des situations.

Nous avons vu dans cette première partie de notre travail, comment et à quel point l'interaction verbale et la communication orale en langue développent chez l'étudiant la capacité de libérer sa pensée et d'affirmer son existence par rapport à soi-même, par rapport au groupe classe et même dans le contexte social ou professionnel, en précisant que la correction des erreurs ne peut passer sous le silence.

Mais cette même conclusion s'applique-t-elle à l'étudiant de 3^{ème} année (lettres et langue française) et est-ce que l'enseignant contribue à développer les habiletés d'expression chez l'étudiant ? C'est ce que nous allons vérifier dans la partie suivante.

¹⁹ **Ferry, Gilles**, *La pratique du travail en groupe*, Dunod, Paris, 1970, p81.

Chapitre 2

Les difficultés de communication

Il n'y a pas de communication en effet sans identité et identification des personnes en présence ; les premiers contacts échappent difficilement à cette déclinaison d'identité (qui suis-je ? qui es-tu ? ...) qui est à la fois une façon d'engager le contact et de le refuser ou du moins de le circonscrire. Nous ne pouvons pas communiquer si nous ne savons pas à qui nous nous adressons et à quel titre. Il s'agit de cerner à la fois l'identité de l'interlocuteur et ce qui de notre propre identité (sexuelle, sociale, professionnelle, nationale, idéologique...) va être convoquée par notre échange.

Une fonction importante de la communication qui se joue à travers une part non négligeable des échanges, est de confirmer implicitement (ou d'infirmer) l'identité des interlocuteurs. Par leurs propos ou leur comportement, ceux-ci se donnent mutuellement une définition d'eux-mêmes (qui se traduirait en clair par : « Voilà comme je vous vois et comme je me vois; comme je souhaiterais que vous me voyiez et que vous vous situiez par rapport à moi et moi par rapport à vous »¹. L'autre peut alors accepter, refuser ou corriger cette définition; il y a dans ce mouvement de confirmation, de rejet ou de déni de l'identité, la base de la plupart des émotions que les gens ressentent les uns vis-à-vis des autres et qui va de l'angoisse au plaisir, de la joie à la colère, de l'amour à la haine.

L'étudiant pendant sa phase d'apprentissage à l'université tente d'acquérir une compétence communicative qui lui permettra de s'exprimer oralement et d'entrer en contacts avec ses semblables, il est souvent appelé à interagir aussi bien dans le contexte universitaire que dans le contexte social, nous tenons compte des difficultés de communications orales interactives, auxquels il faut progressivement et régulièrement affronter les étudiants. L'activité est centrée sur la réflexion et le jugement, elle impose un effort de découverte et de construction afin de préparer l'étudiant à s'exprimer oralement.

L'étudiant comprend tout d'abord la question puis il essaie de réfléchir pour pouvoir construire une réponse objective, dans ce cas là il fait appel à ses connaissances antérieures en se concentrant beaucoup plus sur la formulation des phrases, ensuite il essaie de construire des phrases correctes pour échapper à l'erreur, et à la fin il articule sa réponse en faisant attention aux règles de conjugaison parce que le choix des temps pour l'étudiant est l'un des problèmes majeurs et parfois insurmontables.

Il y a aussi la pensée de l'étudiant qui est arabisée parce que dans ce cas de figure il fait une sorte de traduction de l'arabe vers le français ; ce qui rend parfois sa prise de

¹ J.R Ladmiral – EML ipiansky, *La communication interactionnelle*, Paris colin, 1989 (Bibliothèque Européenne des sciences de l'éducation, P. 112.

parole incompréhensible, donc pour remédier à cette situation il faut pousser l'étudiant à réfléchir en français et s'exprimer aussi en français.

Dans ce présent chapitre nous tentons de vérifier tout cela par le biais des questionnaires et des enregistrements, le sondage nous permet d'éclairer nos hypothèses et d'identifier concrètement la faille qui existe dans l'apprentissage/enseignement dans les classes de 3^{ème} année (lettres et langue française).

Présentation de l'enquête :

Nous avons réalisé notre enquête dans le département des lettres et langue française, où nous nous sommes intéressé aux étudiants de 3^{ème} année lettres et langue française.

Notre enquête s'articule sur deux axes :

1.1 Le questionnaire

Nous avons proposé un questionnaire à un nombre important d'étudiants (30 étudiants), les questions sont conçues à la lumière des fondements théoriques auxquels nous avons fait appel au chapitre précédent.

2.1 Le cours échantillon :

Afin d'établir un corpus de l'interaction pour cette étape de notre étude, nous avons sélectionné un cours échantillon enregistré dans une classe de 3^{ème} année lettres et langue françaises, dans un module de TEEO (Technique d'Expression Écrite et Orale). Nous nous sommes particulièrement intéressé aux séquences qui répondent au besoin de notre sondage.

2. Les difficultés d'apprentissage

2.1 Définition de la notion de difficulté d'apprentissage :

La difficulté, étape normale de l'apprentissage, peut recouvrir des causes très diverses et nécessiter une finesse d'analyse dans notre travail.

Étudier la difficulté signifie qu'on la considère comme un moment ordinaire de l'apprentissage qu'il ne s'agit pas de sanctionner mais de prendre comme indicateur de l'activité de l'étudiant. Notons immédiatement qu'il faut dissocier difficulté, handicap et trouble. Le handicap est défini comme une déficience, une incapacité et un désavantage. Le trouble sévère, notamment celui du langage, est défini par la commission Ringard, comme « *syndrome de désorganisation d'une fonction, liée à un défaut structurel dans l'apparition, l'installation d'un ou de plusieurs éléments constitutifs du langage.* »² Dans leurs études, à peu près tous les étudiants sont à un moment ou un autre en difficulté d'apprentissage.

Deux sources, qui ne sont pas étanches entre elles, peuvent être envisagées :

- ▶ la source individuelle : la difficulté est essentiellement liée à l'étudiant dans les rapports complexes entre le développement de sa pensée et les savoirs à acquérir.
- ▶ La source sociale : elle positionne l'étudiant dans ses relations aux autres, à travers deux dimensions, l'une macrosociale (famille, culture), l'autre microsociale (relations aux autres étudiants, aux professeurs, au contexte d'apprentissage).

3. Confrontation du questionnaire aux réponses et analyse

Niveau choisi : 3^{ème} année lettres et langue françaises

Questionnaire destiné aux étudiants :

Section 1 : effectifs 30 étudiants dont 9 sont de sexe masculin et 21 sont de sexe féminin.

Dans cette partie de travail nous présentons les résultats du questionnaire destiné aux étudiants, un tableau, un histogramme et une analyse accompagnant chaque question afin d'éclaircir efficacement les données.

Les questions sont composées sur une échelle fermée à fréquences qui vont de 1 à 4 : *Jamais, Parfois, Souvent, Toujours*. Cette échelle permet d'obtenir des réponses plus

² Par Michel Perraudou : Les difficultés « ordinaires » d'apprentissage <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Les-difficultes-ordinaires-d-apprentissage>.

précises par rapport aux questions fermées uniques, du type Oui / Non. Nous avons obtenu des non-réponses aux questions qui sont dues à un oubli ou à un refus de répondre.

Le questionnaire a favorisé une ouverture d'esprit aux étudiants, voire une première occasion pour exprimer leurs difficultés et leurs opinions en toute liberté. C'était le moment qui leur a permis de parler non seulement de leurs propres pratiques langagières, mais aussi de leurs difficultés. Ils avaient l'occasion de donner des propositions et même de faire des critiques.

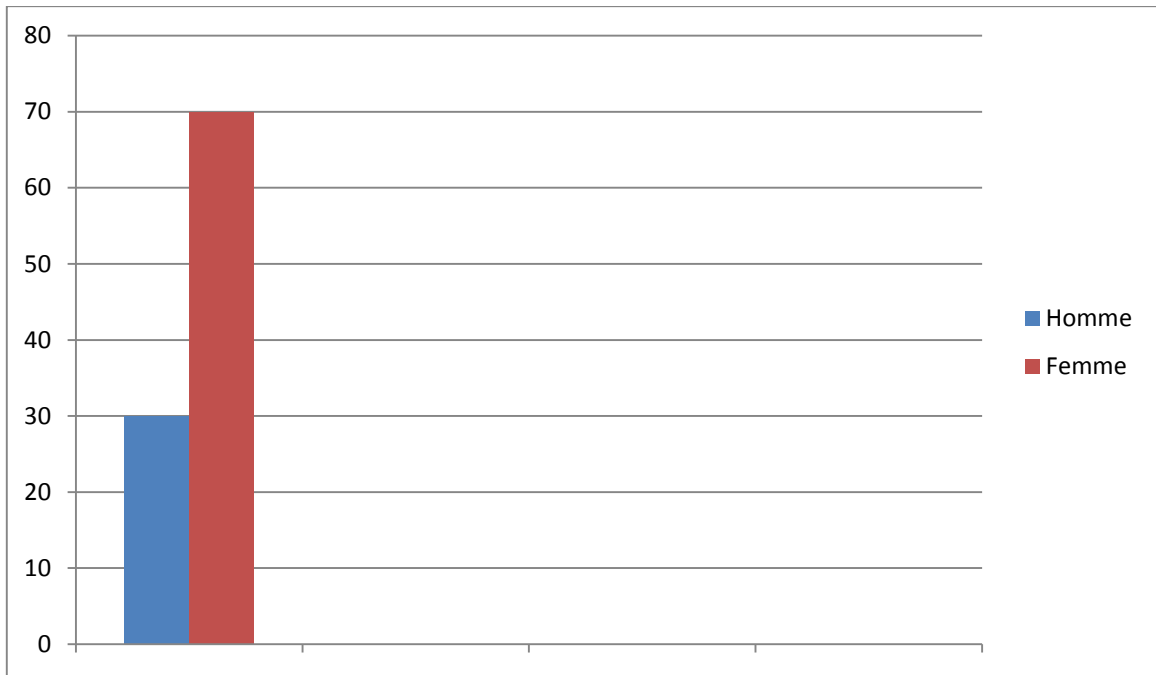
C'était une expérience libre et parfois « osée » surtout en ce qui concerne leurs propres opinions des enseignants.

Le sexe et l'âge ne sont pas des variables significatives dans l'analyse. La tranche d'âge est identique dans chaque groupe, ce qui fait que cette variable ne soit pas prise en considération dans l'analyse. Pareillement pour le sexe des étudiants, n'ayant pas d'influence sur leurs réponses, il ne sera pas non plus pris en compte. Le questionnaire avait pour but de dégager les difficultés de communication. Comme l'analyse des résultats est principalement thématique, nous nous intéresserons davantage au thème, alors l'analyse portera sur l'échantillon total.

1) Le sexe :

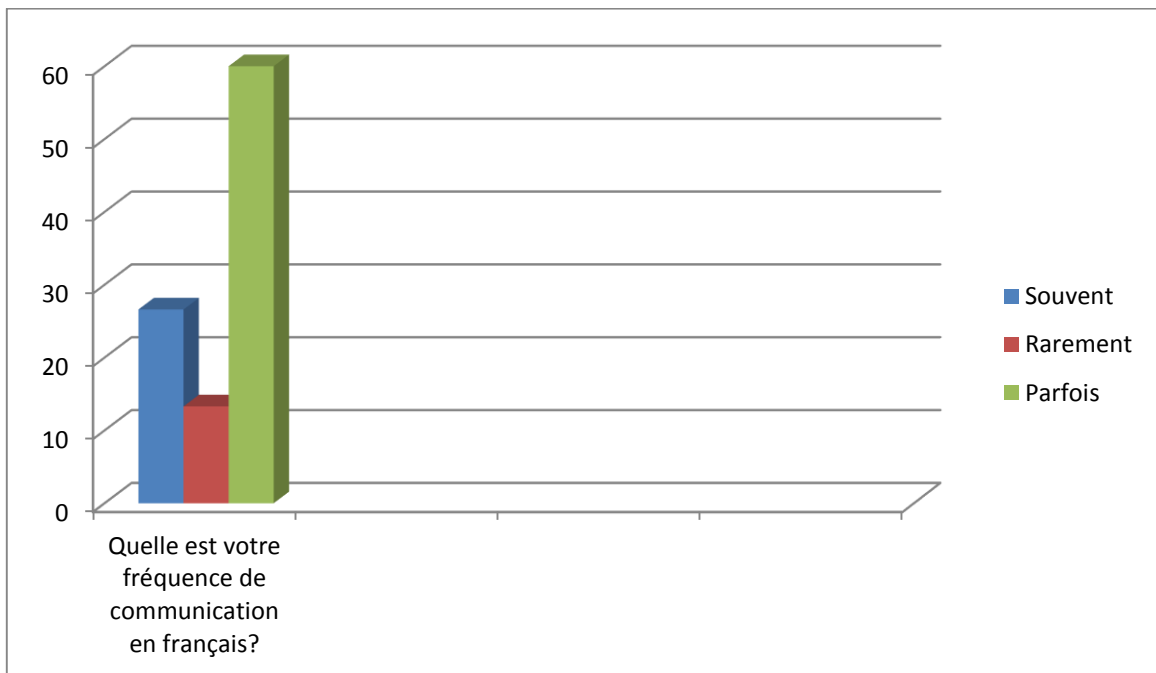
Le résultat montre que nous avons affaire à une classe hétérogène parce que le nombre des étudiantes est beaucoup plus que celui des étudiants, nous avons eu affaire à 21 étudiantes et 9 étudiants ce qui représente 30% pour les étudiants et 70 % sont des étudiantes.

	Etudiant	Etudiante	Total
	9	21	30
Pourcentage	30%	70%	100%



2. Quelle est votre fréquence de communication en français ?

Souvent	Rarement	Parfois
8	4	18
26.6 %	13.3%	60 %



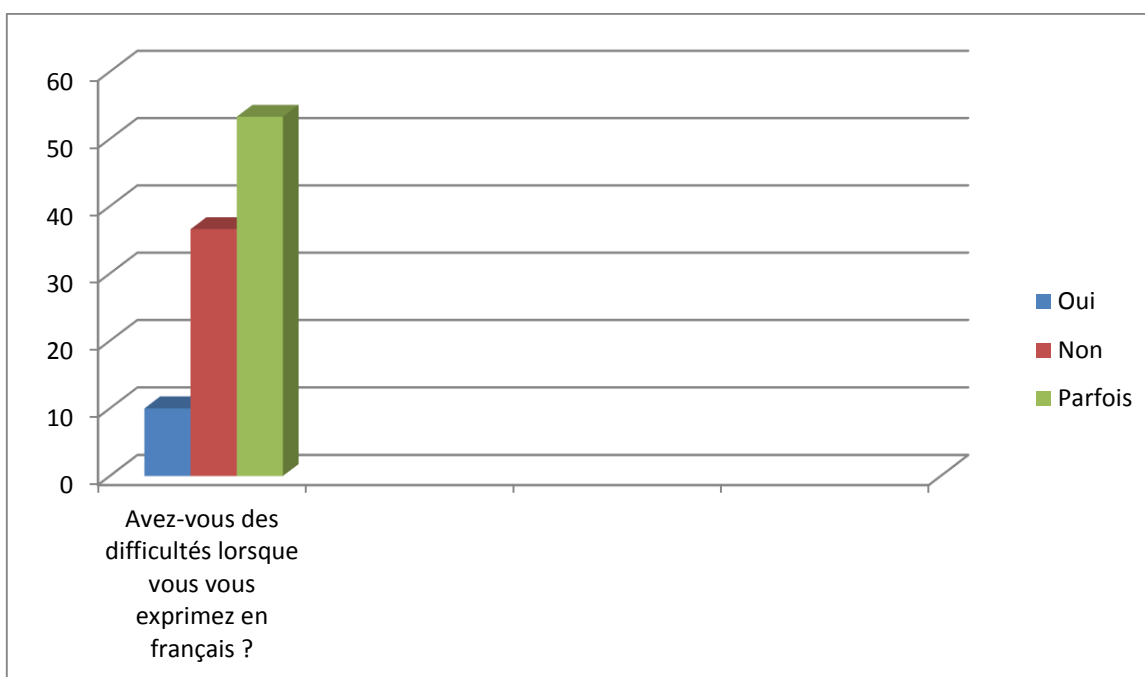
Après avoir posé cette question aux étudiants, nous avons constaté que 18 étudiants ne communiquent que parfois, ce qui représente 60% du total des étudiants questionnés et

4 autres étudiants avec un pourcentage de 13.3% ne communiquent en français que rarement, les 8 autres étudiants (26.6 %) qui restent disent avoir communiqué souvent en français.

Nous avons remarqué que pratiquement la majorité d'entre eux ne communique vraiment pas en français, ce qui va nous amener à creuser beaucoup plus pour déceler les difficultés qu'ils rencontrent.

3. Avez-vous des difficultés lorsque vous vous exprimez en français ?

Oui	Non	Parfois
3	11	16
10%	36.6 %	53.3 %



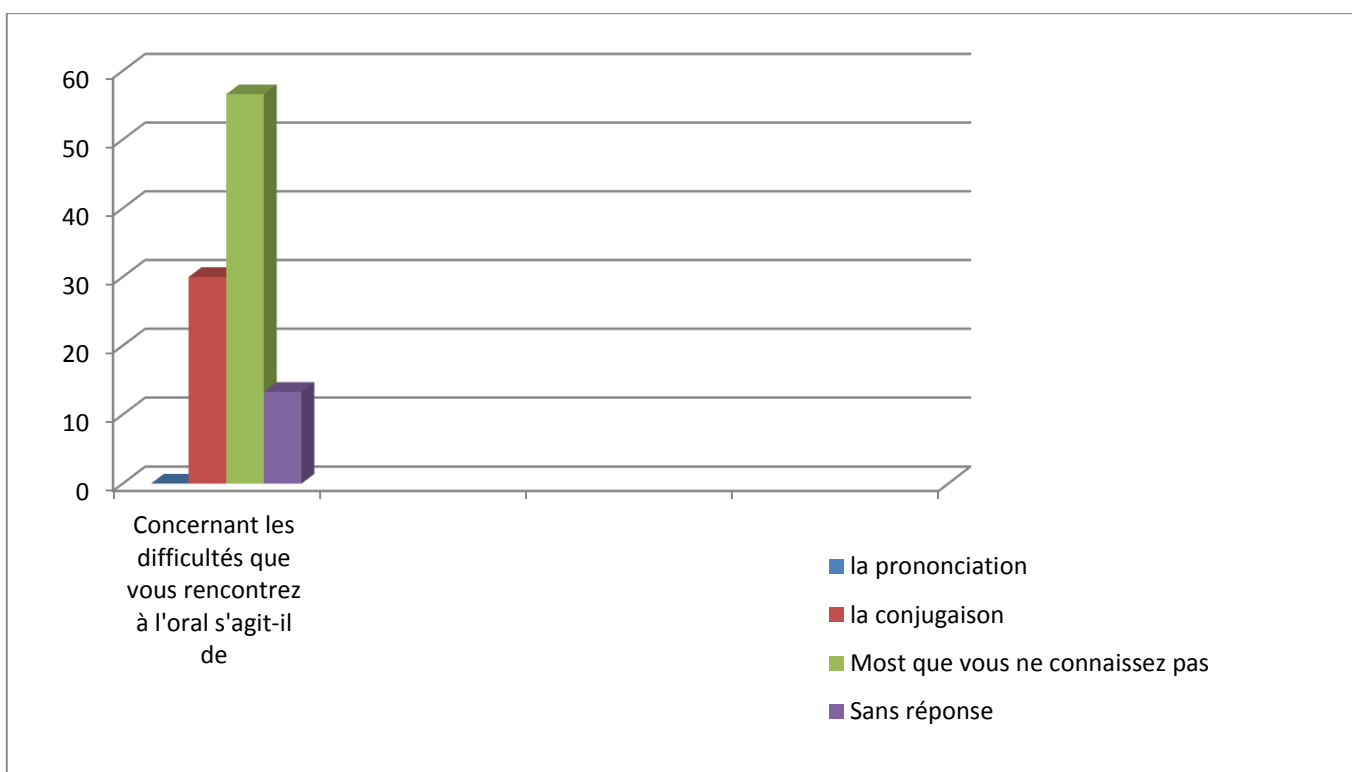
D'après les résultats obtenus après avoir posé cette question, on constate que plus de la moitié des étudiants ont certainement des problèmes de communications ou d'expression orale (16 d'entre eux ont répondu par parfois, c'est-à-dire ils ont des difficultés à s'exprimer correctement en français et 3 étudiants ont répondu par Oui donc on constate que ces derniers ont de sérieux problèmes de communication orale, en revanche 11

étudiants ont répondu par Non, ce qui montre qu'ils n'ont aucun problème quand ils s'expriment oralement en français.

Donc cette question nous a montré que la majorité des étudiants ont des difficultés d'expression orale en français.

4. Concernant les difficultés que vous rencontrez à l'oral s'agit-il de :

La prononciation	La conjugaison	Mots que vous ne connaissez pas	Sans réponse
0	9	17	4
0%	30%	56.6%	13.3%

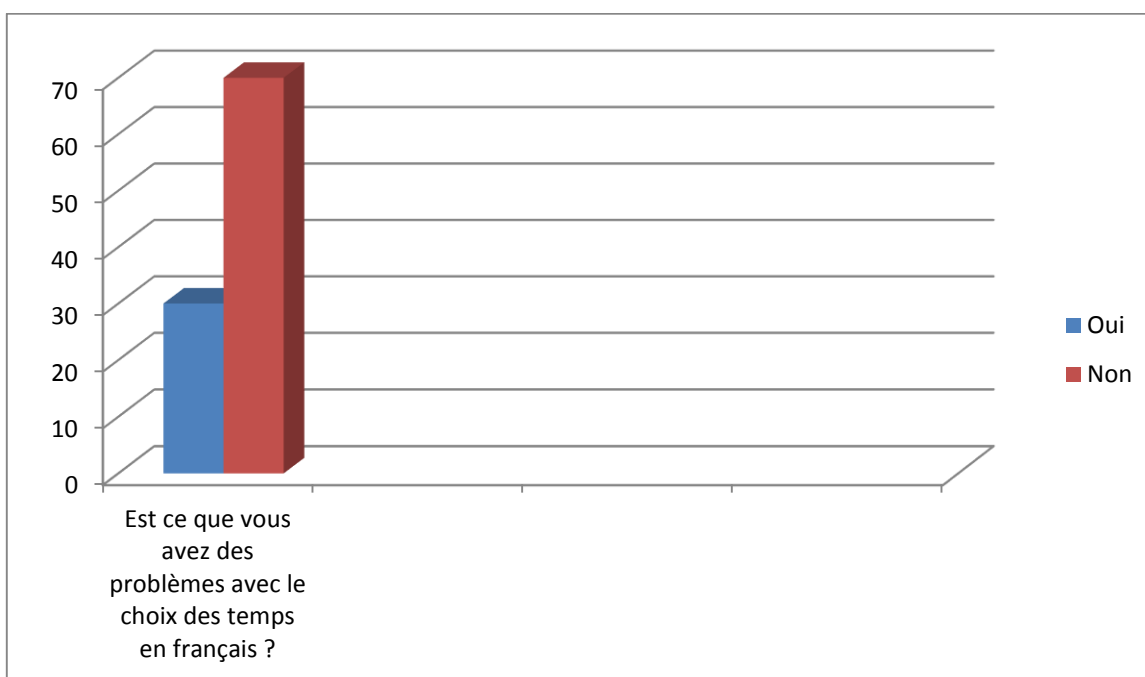


D'après les réponses que nous avons obtenues, nous constatons que la plupart des étudiants ont des difficultés de vocabulaire, c'est-à-dire les mots qu'ils ne connaissent pas, un facteur qui entrave leur expression orale, néanmoins il y a une minorité qui a des problèmes avec la conjugaison avec un nombre de 9 étudiants, tous les étudiants ont montré qu'ils n'ont aucun problème de prononciation, d'autre part 4 autres étudiants ont

refusé de répondre à cette question, ce qui montre vraiment qu'ils n'ont aucun problème à l'oral ou bien ils s'expriment en français oralement sans aucune difficulté.

5. Est-ce que vous avez des problèmes avec le choix des temps en français ?

Oui	Non
9	21
30%	70%



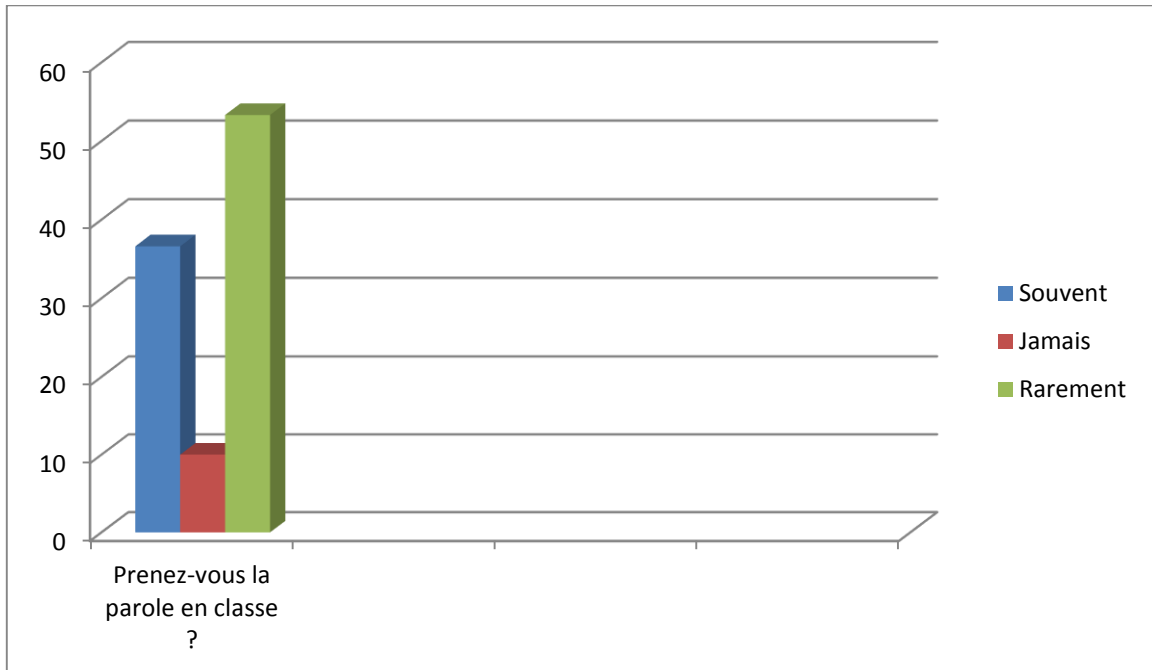
21 étudiants disent qu'ils n'ont pas de problèmes quant aux choix des temps en français lorsqu'ils prennent la parole tandis que 9 étudiants se disent avoir des problèmes avec certains temps de conjugaison comme le subjonctif en premier lieu, puis vient le conditionnel présent, et ensuite le plus-que-parfait et le futur antérieur ainsi que le passé simple.

Ces 9 étudiants ont cité le subjonctif comme un mode qui leur pose problème en prenant la parole.

6. Prenez-vous la parole en classe ?

Souvent	Jamais	Rarement
11	3	16

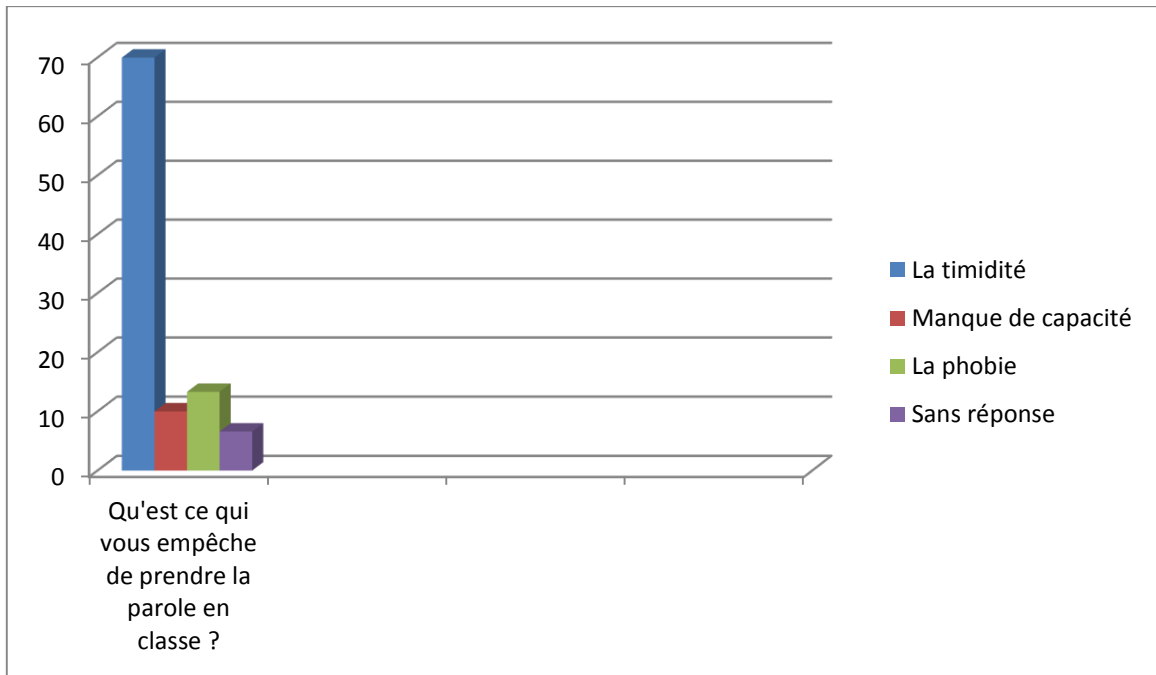
36.6%	10%	53.3%
-------	-----	-------



Les résultats nous montrent vraiment que pratiquement la majorité des étudiants ne prennent la parole en classe que rarement, c'est-à-dire qu'il y a un facteur qui les pousse à ne pas interagir avec l'enseignant, 11 étudiants ont dit qu'ils prennent la parole souvent en classe, d'autre part 3 étudiants ont répondu qu'ils ne prennent jamais la parole en classe, mais le nombre de ces derniers laisse à poser d'autres questions et nous allons découvrir cela dans la question suivante

7. Qu'est ce qui vous empêche de prendre la parole en classe ?

La timidité	Manque de capacité	La phobie	Sans réponse
21	3	4	2
70%	10%	13.3 %	6.6 %

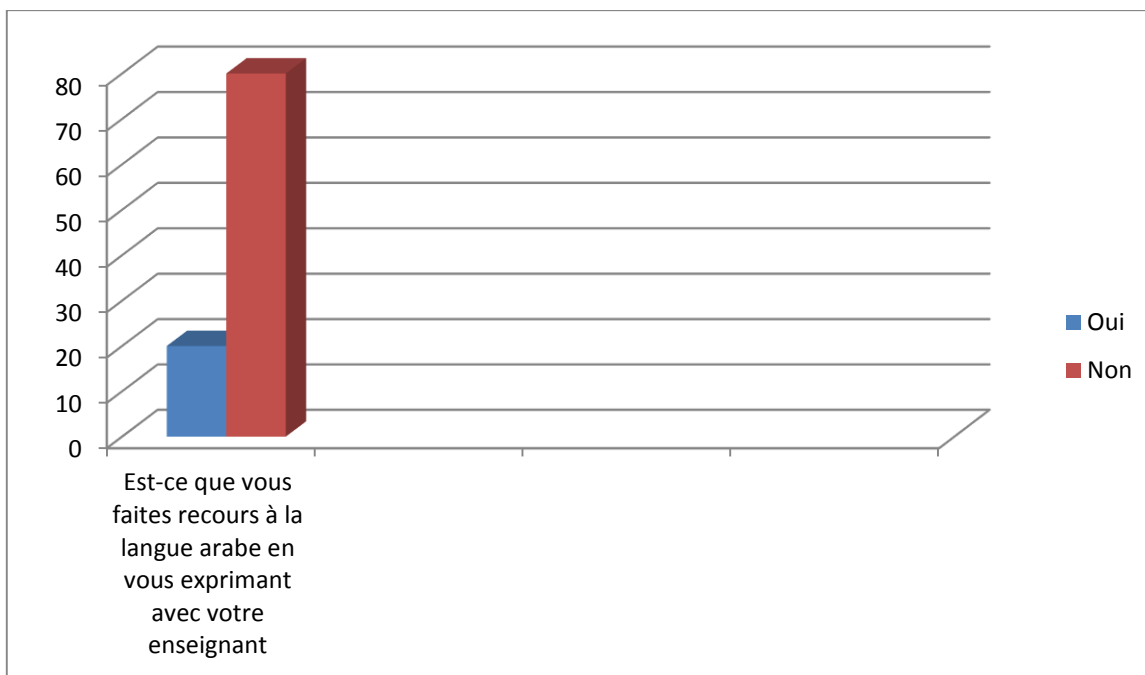


D'après la question posée, nous avons remarqué que la timidité est la cause majeure qui entrave les étudiants à prendre la parole en classe, ce qui réduit l'acte de communication, on peut dire que les étudiants de 3^{ème} année ont vraiment un complexe, néanmoins 3 autres étudiants ont dit qu'ils ont un manque de capacité qui les prive d'entrer en contact avec l'enseignant, voire interagir avec leurs camarades, cependant 4 étudiants ont révélé qu'ils ont une phobie c'est-à-dire une peur d'être critiqué par les autres, ainsi une peur de ce qu'ils vont penser les autres d'eux, s'ils n'arrivent pas à s'exprimer correctement.

L'erreur n'est pas tolérée pour eux et l'absence de communication au sein du groupe crée une atmosphère qui ne favorise pas l'apprentissage de cette langue.

8. Est-ce que vous faites recours à la langue arabe en vous exprimant avec votre enseignant ?

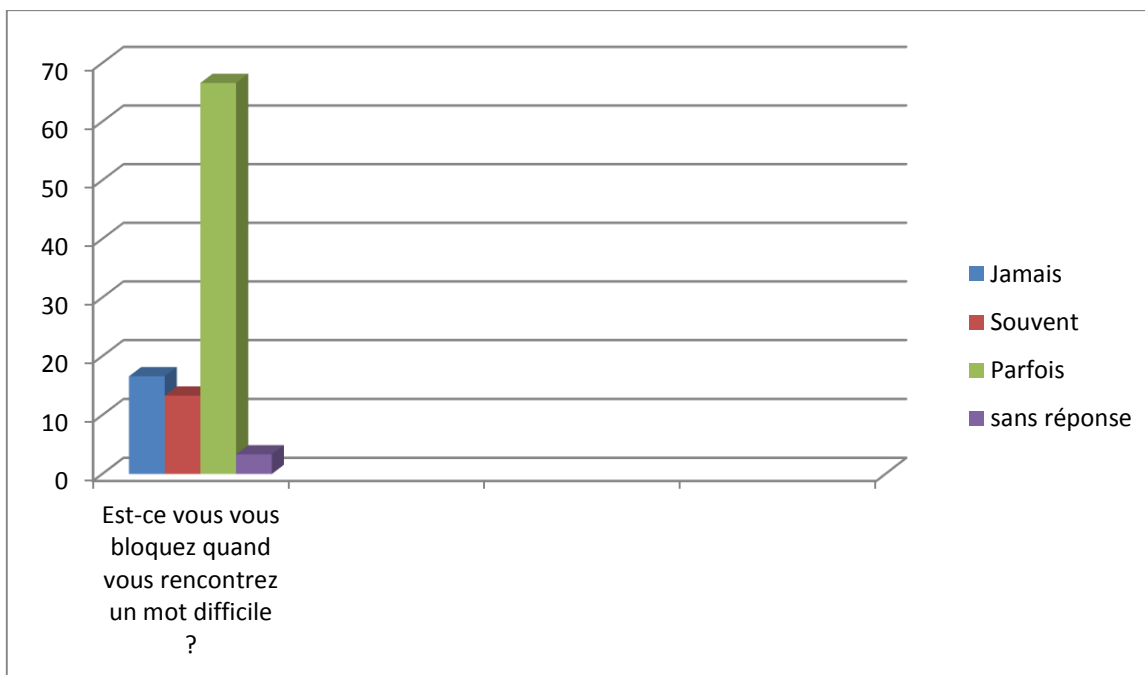
Oui	Non
6	24
20%	80%



La majorité des étudiants disent qu'ils ne font pas recours à la langue arabe en s'exprimant en français, très peu d'étudiant disent ne pas avoir fait recours à la langue arabe quand ils communiquent avec leurs enseignants, ces résultats nous montrent qu'en dépit des difficultés qu'ils rencontrent en français, les étudiants de 3^{ème} (lettres et langue française) n'utilisent pas l'arabe en communiquant avec leur enseignant.

9. Est-ce que vous vous bloquez quand vous rencontrez un mot difficile ?

Jamais	Souvent	Parfois	Sans réponse
5	4	20	1
16.6 %	13.3%	66.6%	3.33%

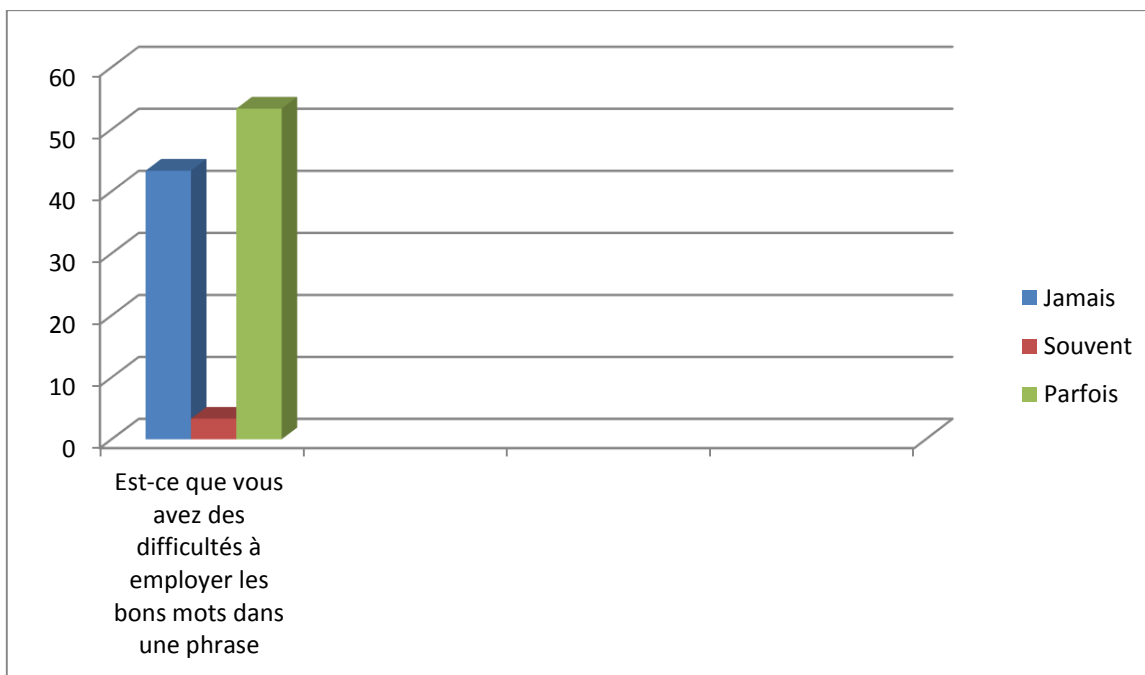


La plupart des étudiants disent qu'ils ne se bloquent que parfois lorsqu'ils rencontrent un mot difficile, alors de ce fait là on constate que la compréhension dépend d'une grande partie des synonymes et des mots qu'ils ont acquis pendant leur apprentissage de la langue française.

En revanche 5 étudiants ne trouvent aucun problème face à un mot difficile, ils essaient de deviner le sens, ou bien de se rapprocher de ce dernier, d'autre part 4 étudiants disent avoir des difficultés lorsqu'ils ne comprennent pas un mot, cela implique le manque de capacité comme facteur d'incompréhension.

10. Est-ce que vous avez des difficultés à employer les mots dans une phrase ?

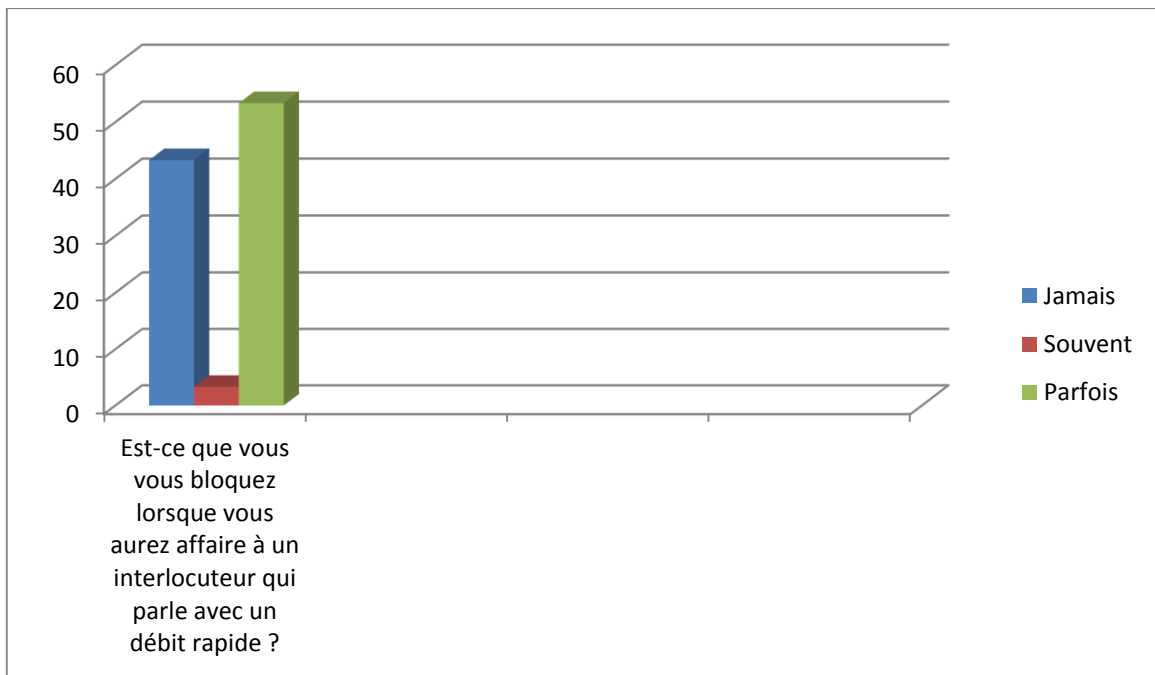
Jamais	Souvent	Parfois
13	1	16
43.33%	3.33%	53.33%



D'après ce que nous avons obtenu comme résultat à cette réponse, nous constatons que la moitié des étudiants ont des difficultés à employer les mots dans une phrase, la question a été sans précision ; c'est-à-dire un étudiant qui a du mal à employer les mots dans une phrase à l'écrit, il ne pourra pas s'exprimer correctement à l'oral, d'autre part 18 étudiants ont dit qu'ils n'ont pas de problème à employer les mots ce qui montre qu'ils ont une certaine compétence dans cette langue, en revanche 3 étudiants ont dit qu'ils ont ces difficultés souvent à l'oral ou à l'écrit.

11. Est-ce vous vous bloquez lorsque vous aurez affaire à un interlocuteur qui parle avec un débit rapide ?

Jamais	Souvent	Parfois
13	1	16
43.3%	3.3%	53.3%



En posant cette question, on a remarqué que la majorité des étudiants ont vraiment des difficultés avec une personne qui parle avec un débit rapide, néanmoins un bon nombre d'étudiants ont montré qu'ils n'ont aucun problème lorsqu'ils parlent avec un interlocuteur qui a un débit rapide, tandis qu'un étudiant a dit qu'il a souvent des difficultés avec un interlocuteur qui parle avec un débit rapide.

4. Les types de difficultés rencontrées par les étudiants de 3^{ème} année (lettres et langue française) :

Après avoir analysé les résultats obtenus par le biais d'un questionnaire on constate principalement que les étudiants ont sensiblement des problèmes de communication en français, non seulement qu'ils ne peuvent pas prendre la parole en classe, mais on a constaté qu'ils ont certains problèmes d'incompréhension, ce qui les laisse muets dans certaines situations de communication. Alors, de ce constat nous allons tirer les types de difficultés rencontrés par les étudiants qui ont été questionnés.

4.1 les difficultés d'ordre linguistique :

Les difficultés d'ordre linguistique sont orientées vers la grammaire, la syntaxe, le vocabulaire, la compréhension écrite et orale. Dès que les étudiants se trouvent face à un

mot inconnu, leur compréhension du document est bloquée, car ils ignorent la notion de la compréhension globale. Nous avons posé la question si leur compréhension est affectée s'ils se trouvent devant quelques mots incompréhensibles dans un texte écrit ou oral, nous avons obtenu les résultats suivants :

Plus que la moitié des étudiants ont révélé qu'ils ne communiquent que parfois en français, ce qui montre vraiment que la communication en français est quasi-absente; et à partir de ce résultat, nous avons remarqué aussi que le manque de vocabulaire leur pose un problème au niveau de l'oral. L'étudiant face à cette situation compliquée se sent en insécurité linguistique.

La question qui a été posée et qui répond à cette partie du travail est : Concernant les difficultés que vous rencontrez à l'oral, s'agit-il de ?

La prononciation, la conjugaison, mots que vous ne connaissez pas.

La majorité des étudiants ont souvent un problème avec les mots qu'ils ne connaissent pas lorsqu'ils prennent la parole. Ce qui montre qu'ils ont un problème d'ordre linguistique, même chose avec la question : Est-ce que vous vous bloquez quand vous rencontrez un mot difficile ?

Cette difficulté consiste à trouver les mots qui conviennent pour parler ou pour écrire du manque de pratique. Chercher les mots convenables à chaque reprise est l'une des difficultés qu'ils rencontrent le plus souvent.

A ce propos s'ajoute la question n° 12 : Est-ce que vous avez des difficultés à employer les mots dans une phrase ?

Les questions qui ont été posées révèlent une difficulté d'ordre linguistique qui se traduit par un manque de vocabulaire nécessaire pour s'adapter aux diverses situations de communication que ce soit en classe ou dans la vie quotidienne, on a remarqué aussi d'après les réponses obtenues que les étudiants font des erreurs grammaticales, et cela se traduit par une difficulté à employer les bons mots et à leur place.

Constat :

Les difficultés d'ordre linguistique sont fortement liées aux pratiques d'apprentissage qu'ils adoptent pour apprendre le français. La culture éducative détermine incontestablement l'apprentissage d'une langue étrangère. Le recours systématique à la langue maternelle, la mémorisation, les techniques d'évitement ne sont effectivement pas

les meilleures méthodes pour apprendre ou pour surmonter les difficultés. Certes, le travail en autonomie est une notion nouvelle dans l'apprentissage et qui exige une préparation psychologique et technique au préalable. Savoir apprendre relève une des nécessités pour surmonter les difficultés linguistiques rencontrées. Cependant, imposer de nouvelles approches pédagogiques qui ne correspondent guère aux pratiques éducatives adoptées depuis longtemps, ne garantira pas la réussite de celles-ci dans l'apprentissage du français. La preuve, les difficultés qu'on vient de voir jusqu'ici.

4.2 Difficultés d'ordre psychologique

D'autres difficultés sont liées à la façon avec laquelle les étudiants pensent, se comportent et essentiellement aux relations entretenues avec l'enseignant. Une question leur a été posée sur la prise d'initiative pour s'exprimer à l'oral si la timidité les empêche de s'exprimer devant les autres, voici le résultat :

21 étudiants sur 30 ont dit qu'ils ont un problème de timidité lorsqu'ils envisagent de prendre la parole en français, cela est dû au manque de confiance et aux stéréotypes qu'ils ont développés au cours de leurs cursus.

Donc une bonne majorité des étudiants affirment qu'ils se sentent timides de parler devant les autres. Ceux qui se sentent timides pour parler ont peur de faire des fautes, de se sentir ridiculisés devant les camarades et l'enseignant. Mais il y a bien d'autres raisons : parler en langue étrangère semble une pratique peu répandue, car comme déjà signalé plus haut, lorsqu'on apprend une langue étrangère, on l'apprend plutôt à l'écrit qu'à l'oral. L'apprentissage a un caractère plus visuel qu'auditif ce qui explique les difficultés avec la compréhension et l'expression orales.

Les témoignages des étudiants révèlent leurs difficultés d'une manière plus approfondie. On aperçoit de l'anxiété au niveau de leur perception de l'apprentissage. Un étudiant dit qu'il se sent avoir toujours tort lorsqu'il s'exprime. Un autre est gêné par les réactions de son enseignant face à ses fautes ce qui le bloque et le prive d'entrer en contact avec lui. D'autres disent qu'ils ont "peur de l'enseignant " s'ils s'expriment mal et parfois ils se sentent timides de parler de peur de se faire critiquer. Les réactions de l'enseignant et des camarades influencent considérablement l'attitude de l'apprenant, notamment au niveau de l'expression orale. L'angoisse de se faire ridiculiser ou déprécier est une raison

majeure de ne pas prendre l'initiative. Cette peur est interprétée par le manque de confiance de ses capacités et une sous-estimation de soi. On n'accepte pas l'erreur, on évite de faire des fautes en prenant des reculs par rapport à l'apprentissage. L'évitement devient une stratégie répandue chez les étudiants pour se protéger contre les mauvais résultats.

Le stress intervient souvent dans l'apprentissage et les bloque. A cause du stress, on a tendance à oublier ce qu'on a appris, ou on est stressé de peur de faire des fautes. A cause du stress, on a l'impression de ne rien entendre ou comprendre. On n'arrive pas à se concentrer, on se laisse prendre par le stress et on rate donc le reste. Le stress est un élément assez important qui intervient dans leur apprentissage et il est lié aux idées inculquées originaires d'une culture éducative qui renie l'erreur, et divise les relations pédagogiques dominant / dominé.

Si l'enseignant explique en français, même en employant des mots faciles, l'explication semble difficile parce qu'elle ne se fait pas en arabe. On aperçoit un conflit entre les habitudes d'apprentissage du français et les nouvelles approches pédagogiques, conflit assez sérieux pour engendrer des difficultés dans l'apprentissage.

Les difficultés d'ordre psychologique sont liées à l'expérience vécue en famille et en classe et qui engendrent des sentiments négatifs pouvant intervenir pour créer des difficultés dans l'apprentissage. Nous prenons également en considération l'expérience personnelle de chaque étudiant qui influence incontestablement ses réponses et qui semblent fortement subjectives.

5. Propositions de résolution de problème :

Le deuxième thème de cette étude porte sur la résolution de problème et d'essayer de trouver des stratégies qui peuvent résoudre ce problème d'oral en classe. L'objectif de cette partie est de déterminer s'ils sont conscients de leurs véritables problèmes et s'ils sont capables d'envisager des solutions.

D'après un débat avec les étudiants d'un groupe on a constaté que la majorité des étudiants disent que la méthode d'enseignement n'est pas adaptée et ils jettent la pierre aux enseignants, ce qui est totalement erroné, l'enseignant n'est qu'un élément secondaire, la majorité du travail doit être faite par l'étudiant qui est censé se donner à fond, et améliorer son niveau de langue, l'enseignant dans ce cas là n'est pas censé leur apprendre la langue

(l'instrument), c'est aux étudiants d'améliorer leur niveau de langue, étudier en français nécessite la maîtrise de la langue au préalable, alors que les étudiants se trompent parfois, l'acquisition de cette langue doit être effectuée pendant leur enseignement au primaire et au CEM voire au lycée.

Conclusion

S'exprimer librement, est loin d'être facile pour un étudiant qui a du mal à prendre la parole en public. Ces étudiants n'ont jamais eu l'occasion, auparavant, de s'exprimer et d'évaluer librement leur situation d'apprentissage y compris les enseignants. Ceux qui ont eu de mauvaises expériences avec leurs enseignants, ou ceux qui ont redoublé ou raté quelques modules, seront sans doute influencés par leur vécu pour répondre aux questions. En outre, le fait de mettre en cause, à chaque reprise, les capacités des enseignants et la méthode de ces derniers mais jamais leurs propres performances, prouve qu'ils portent des jugements subjectifs sur la situation d'apprentissage en général. Ceci montre que ces étudiants ne sont pas réellement conscients des vrais problèmes langagiers auxquels ils sont confrontés.

Chapitre 3

L'interaction langagière étudiant / Enseignant

Dans ce troisième chapitre, il est question de mener une enquête qui permettra de vérifier les difficultés d'interactions langagières auxquelles sont confrontés les étudiants en classe.

Par conséquent, nous commencerons par la présentation du cadre général de l'enquête, à savoir la démarche méthodologique suivie, de façon que l'étude soit aisément comprise, le public concerné, les moyens utilisés pour la collecte des données recueillies. Finalement, nous serons appelés après la réalisation de l'enquête à exploiter les résultats obtenus.

Afin de pouvoir réaliser cette enquête ayant pour sujet les interactions langagières entre l'étudiant et l'enseignant lors d'un cours de techniques d'expression écrite et orale (TEEO) il a fallu réaliser des recueils de données pouvant nous aider à y répondre.

1. le lieu du travail :

Pour effectuer ces recueils de données, nous avons dû chercher un enseignant qui assure le module de l'oral tel que le module de TEEO, et puisque mon encadrant enseigne ce module aux étudiants de 3^{ème} année lettres et langue française, nous avons alors, pu effectuer l'enregistrement sans avoir de difficultés.

2. les procédures de recueil des données :

Pour répondre à notre problématique nous avons choisi d'effectuer un enregistrement durant un cours de technique d'expression écrite et orale (TEEO), cet enregistrement a été réalisé dans le but d'analyser les interactions langagières entre les étudiants et l'enseignant, mais il nous a également permis d'observer les différentes réactions des étudiants et leur compréhension ou non de la parole de l'enseignant.

3. L'enregistrement :

Nous nous sommes rendus dans une salle là où devait avoir lieu le cours de TEEO, nous avons trouvé plus de 50 étudiants y compris l'enseignant, c'était le dimanche 17 Mai à 12 h 30, l'enseignant avait posé des questions aux étudiants dans le but de créer une interaction communicative en classe, il y avait en moyenne 5 étudiants qui prenaient la parole, les autres n'étaient présents que pour écouter et recevoir les informations, un silence total de la part des autres étudiants.

4. Les conditions d'enregistrement :

L'enregistrement a été effectué à l'insu des étudiants, seul l'enseignant savait qu'il était enregistré. Nous avons choisi d'adopter cette méthode pour que les étudiants participent et ne réduisent pas leur prise de parole à de simples mots, c'est-à-dire nous avons voulu enregistrer la prise de parole de l'étudiant spontanément.

5. L'organisation de l'enquête :

Notre recherche s'inscrit dans un cadre sociolinguistique, pour bien mener notre étude, nous avons choisi comme objet d'analyse « l'interaction langagière entre étudiant / enseignant », cas des étudiants de la 3^{ème} LMD lettres et langue françaises. Par ailleurs, nous n'avons sélectionné que les séquences qui nous permettent de mieux cerner notre domaine de recherche, et cela après avoir traité l'audio avec le logiciel de montage et de traitement de son « Audacity ».

6. La méthode :

Notre travail de recherche concerne essentiellement l'analyse des difficultés d'interactions langagières entre étudiants / enseignant, une méthodologie s'est imposée à nous: celle dite de la linguistique, c'est-à-dire nous avons procédé à une analyse linguistique de notre thème de recherche ; notre étude a été effectuée dans un bain linguistique.

Effectivement, afin de dégager les usages langagiers en situation de communication, il convient donc d'enregistrer par des moyens concrets la langue parlée. L'analyse d'un corpus de français parlé permet en fait d'étudier les interactions langagières entre les étudiants et l'enseignant.

Pour obtenir un tel corpus, la méthode a été facile, il nous a fallu un enregistreur phonique, par manque de temps, nous nous sommes contenté d'enregistrer avec un portable de 4^{ème} génération qui offre une fonctionnalité d'enregistrement très bonne en matière de qualité.

Et pour ce faire, nous nous sommes rendu avec l'enseignant dans une salle là où il y avait un cours à présenter aux étudiants de 3^{ème}, ils étaient au total 52 étudiants, le module était Technique d'Expression Ecrite et Orale (TEEO).

7. L'échantillonnage

Notre enquête s'est déroulée au département de la langue française à l'université de Jijel. Nous avons choisi de travailler sur cet échantillonnage, parce que c'est la dernière année pour ces étudiants qui vont dans quelques jours sceller leur cursus de licence LMD. L'objectif étant de voir si leur prise de parole est bonne. La sélection de notre échantillon résulte d'une longue synthèse d'observation qui nous a permis de nous renseigner auprès de notre public et d'observer ses pratiques langagières dans différentes situations de communication.

En effet, nous avons remarqué un manque d'intérêt pour l'oral de la part des étudiants de 3^{ème} année qui favorisent l'écrit en pensant que c'est le seul moyen de réussir leurs examens, et pouvoir accéder au Master. C'est pourquoi ils apprennent par cœur les cours pour pouvoir s'en sortir le jour de l'examen. De plus, leur communication en français se réduit à quelques interventions occasionnelles en situation formelle.

8. La retranscription des données

Toute analyse de production orale est par essence très difficile à partir de la seule source sonore. En effet, même si nous écoutons et nous réécoutons l'enregistrement, nous ne pouvons pas l'appréhender uniquement par le biais du son, ceci ne pourra devenir objet d'étude à part entière qu'à partir de leur mise en écrit.

De ce fait, la retranscription des données est une étape importante pour toute étude qui se base essentiellement sur un corpus sonore.

Pour pouvoir retranscrire les conversations enregistrées, il est nécessaire voire indispensable d'établir une méthode de transcription, donc on va transcrire, c'est-à-dire on va l'orthographier et on est obligé de retourner à la ligne à chaque prise de parole de la part d'un autre interlocuteur.

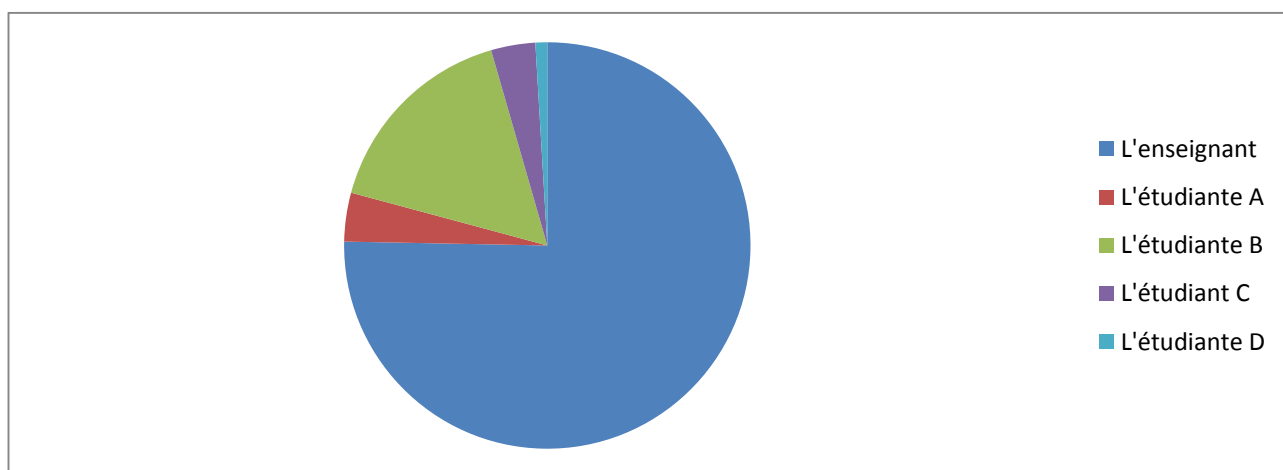
9. L'analyse des enregistrements :

Une fois la retranscription des enregistrements est arrivée à son terme, nous avons essayé de les analyser afin de déterminer l'origine des difficultés d'interactions langagières en classe, y compris les difficultés de communication.

Nous avons constaté dans un premier lieu que les étudiants reformulent leurs messages émis parce qu'ils remarquent que leurs destinataires ne l'ont pas bien compris, ces nuances de sens sont très souvent dues à la segmentation d'énoncés en unités porteuses de sens, dans les lignes qui suivent, nous allons examiner les différentes situations là ou il y a eu des malentendus communicatifs.

Tableau 1 : Tableau montrant la répartition des temps de parole et des prises de parole lors de la séance menée par mon encadreur.

Locuteurs	Prises de parole	Temps de parole	Pourcentage du temps de parole
L'enseignant	62	10 minutes 40s	75.29 %
L'étudiante A	12	33 secondes	3.88 %
L'étudiante B	39	2 minutes 19 s	16.35 %
L'étudiant C	3	30 secondes	3.52 %
L'étudiant D	5	8 secondes	0.94 %



Le tableau illustre la répartition de 15 minutes entre les participants. On constate qu'une grande partie de cette durée est accordée à l'enseignant. L'enseignant parle pendant

environ 10 minutes. La différence entre la durée de parole totale des étudiants et celle de l'enseignant est nettement remarquable. Dans une certaine mesure, c'est l'enseignant qui parle le plus mais il faudra certes prendre en compte les compétences linguistiques de celui-ci en tant qu'enseignant par rapport aux étudiants. Ainsi il s'avère que pendant le Cours, l'enseignant accorde le droit de parole aux étudiants autant qu'il parle. La différence temporelle entre la durée qu'il occupe et celle qu'il accorde aux apprenants apparaît significativement égalitaire. D'autre part, le fait que les 4 étudiants parlent avec l'enseignant est probablement dû au fait qu'ils se soient familiarisés à l'ambiance du cours.

Les interruptions sont déformatrices de l'interaction. Ce qui peut causer une perturbation dans l'interaction entre l'étudiant et l'enseignant ce sont des interventions de ce dernier visant à prendre du terrain vis-à-vis de ses étudiants. Les pauses en fin de phrases qui risquent d'être interprétées comme fin de tours, ne sont pas prises en compte. Le nombre d'interruptions est significativement peu dans les 15 minutes. Ce résultat peut témoigner d'une meilleure écoute entre les étudiants ainsi qu'un respect réciproque au droit de parole. Il est surprenant de voir à partir du corpus que ce sont les étudiants qui interrompent le plus souvent l'enseignant, alors que ce dernier évite minutieusement, à part les situations requises, de couper la parole à ses étudiants et ses interruptions rares sont plutôt de qualité coopérative qui ne vise pas à couper la parole de son partenaire.

On constate également que les étudiants interviennent aisément avant que l'enseignant achève sa parole. Cette attitude de l'apprenant n'est pas considérée comme manque de respect vis-à-vis de la parole de l'enseignant dans le contexte de l'interaction authentique en classe. Il convient de l'interpréter à partir des rapports égalitaires et proches entre l'étudiant et l'enseignant. Ces interruptions des étudiants renvoient à la suppression de l'hierarchie en classe. Ces interventions se manifestent par une question requérant une information ainsi que par une réponse à la question de l'enseignant.

Parfois un point de vue général ou un détail sur le sujet apporté par l'étudiant, coupe la parole à l'enseignant. Toutes ces interruptions conviennent à la nature des échanges authentiques. Elles attestent donc la participation active de l'étudiant à l'interaction verbale en cours. Quant à l'enseignant, les résultats obtenus confirment qu'il se positionne loin d'imposer son tour de parole face à son partenaire. Il est plutôt en quête d'alternative, par le biais d'autres interventions estudiantines, afin d'indiquer le mot adéquat lorsqu'il s'agit d'une hésitation de la part de l'étudiant en interaction. Par ailleurs, l'infériorité linguistique

de l'étudiant dans l'expression orale en langue étrangère semble prise en compte par l'enseignant, car il se montre respectueux au débit lent de son partenaire en attendant jusqu'à ce qu'il achève sa parole et n'intervenant qu'au moment où il s'agit d'une lacune lexicale qui l'empêche de continuer son discours comme le cas de l'étudiante B qui dit : « la force du voix » au lieu de « la force de la voix »; puisque non seulement il y avait une erreur syntaxique, mais aussi grammaticale: la voix n'ayant pas de force, on dit la hauteur de la voix. Ainsi, ses interruptions se manifestent le plus souvent par sa volonté collaborative afin de désempêcher l'étudiant dans la construction de son discours. Dans une perspective subjective il ne s'agit pas là d'une volonté de domination par rapport à son partenaire ni d'une tentative de contrôler la situation présente.

D'après l'analyse de la retranscription nous constatons que dans la majorité des cas, c'est l'enseignant qui domine l'interaction langagière en classe, tandis que le quart (25 %) de l'interaction se répartit entre 4 étudiants qui prennent la parole à tour de rôle et dès que l'occasion se présente. À partir de ce constat, nous allons déceler les problèmes qui ont défavorisé la prise de parole en classe, et montrer pourquoi les autres étudiants n'ont pas dit un seul mot, rappelons que pendant le cours il y avait environ 50 étudiants, mais seulement 4 étudiants osaient prendre la parole, les autres n'ont pas participé à la moindre occasion. Et je rappelle que l'enregistrement a été effectué à leur insu.

10. Les problèmes liés à la prise de parole en classe :

10.1 des problèmes d'ordre psychologique :

Dans la salle où on avait effectué l'enregistrement, la majorité des étudiants étaient des filles. On avait remarqué la participation des 4 étudiants (3 étudiantes et 1 étudiant), tandis que les autres se sont abstenus, ils ne prenaient pas la parole ou ils ne répondaient pas aux questions de l'enseignant. Par timidité ils n'osaient pas prendre la parole sachant qu'ils ont la réponse mais ils n'aiment pas entrer en contact direct avec l'enseignant, ce qui les met dans une situation critique, d'autre part, il y en avait ceux qui n'aimaient pas parler en français pour ne pas se faire ridiculiser devant leurs camarades, ils pensaient qu'ils avaient un accent inapproprié à la langue française. Néanmoins, ils pensaient que lorsqu'on envisage de prendre la parole en français, on est obligé et contraint à ne pas faire des erreurs, c'est-à-dire on est obligé de maîtriser parfaitement la langue française.

En revanche, il y en a ceux qui sont complexés, ils n'aiment pas parler ou débattre avec l'enseignant, en dépit de leurs compétences ou de leur bagage linguistique. Le public ou leurs camarades leur font la pression et se sentent ainsi très gênés par ce sentiment, c'est pourquoi ils annulent toute tentative de prise de parole ou de répondre à une question posée.

La difficulté de prendre la parole en classe de français comme langue étrangère est liée à des facteurs psychologiques. L'étudiant se trouve contraint en présence d'autres étudiants de parler en français; cette relation l'empêche parfois de mieux s'exprimer même en langue maternelle et par conséquent, il se trouve dépourvu de toute imagination ou d'initiative. Par contre, l'étudiant se sent à l'aise et se comporte différemment lorsqu'il est seul ou avec un ami intime.

Chaque étudiant a un degré de timidité naturel, une habitude à parler chez lui ou dans les lieux qu'il fréquente, une aptitude à l'oral tout en respectant la forme (débit, tonalité de voix, intonation, style syntaxique) et le fond (esprit de synthèse, culture générale, positionnement personnel) qui se conforme au milieu et au contexte énonciatif y compris les actants et les circonstances.

10.2 Problèmes d'ordre linguistique :

Après avoir mis l'accent sur les problèmes psychologiques, nous avons remarqué aussi certaines difficultés liées aux compétences linguistiques, comme nous avons pu analyser la prise de parole de ces 4 étudiants, nous avons conclu qu'en dépit de leur courage de prendre la parole en public, il y avait un manque flagrant de compétences linguistiques. Cela se traduit par une difficulté d'extérioriser leurs idées, et de faire passer leur message correctement en langue française. Le choix des mots pose également problème, mais aussi le choix des temps demeure le problème majeur, insurmontable dans la majorité des cas. C'est l'enchaînement des idées. Les étudiants ont vraiment de sérieux problèmes pour véhiculer ou composer des phrases correctes. Le recours à la langue arabe s'interprétant par des transferts rétroactifs, et le processus de traduction que font pendant leur prise de parole leur fait perdre du temps et ils se trouvent dans une situation de blocage leur faisant perdre leurs idées si vite. À vrai dire, ils pensent dans la langue arabe et font une traduction parfois mot à mot, ce qui rend la prise de parole chamboulée voire incompréhensible.

10.3 Les problèmes de grammaire :

Certains étudiants ont du mal à suivre correctement l'ensemble des règles de grammaire qui leur permettent de parler et d'écrire correctement la langue française. Parmi les problèmes de grammaire, nous pouvons mettre en évidence les problèmes de syntaxe qui sont plus préoccupants. Les étudiants ont aussi des problèmes en ce qui concerne les accords et la construction des phrases, sur le choix des modes et des temps. La syntaxe qui fait partie de la grammaire normative est aussi une des facteurs que les étudiants ont du mal à suivre, ils ont du mal à placer correctement les mots et à construire correctement des phrases en français. Les problèmes de syntaxe que les étudiants ont, les empêchent de bien communiquer dans la langue française. Nous pouvons citer quelques exemples :

L'étudiante B : *La force du voix* au lieu de « *la force de la voix* »

L'étudiant C : **dans l'oral** au lieu de « *à l'oral* ».

Nous constatons que **l'étudiante B** en faisant ce genre d'erreur a du mal à employer l'article partitif, en revanche dans le 2^{ème} cas **l'étudiant C** n'arrive pas à employer la préposition adéquate dans une phrase

10.4 Les problèmes liés au vocabulaire :

L'enquête et l'observation menée au département de langue française nous ont permis aussi de voir que parfois, les étudiants ne connaissent pas bien le vocabulaire français, ils ne connaissent pas bien les mots en français, mais aussi, ils ont des doutes sur les mots à utiliser. Les étudiants ne lisent pas en français, ils ne parlent pas régulièrement la langue française. Ces aspects empêchent les étudiants de bien parler français. Fréquemment, les étudiants avant de s'exprimer en français, doivent d'abord penser en arabe ou bien en arabe Algérien avant de le traduire en français. Lorsque cette traduction est effectuée, elle n'est pas effectuée de la meilleure façon. Ces étudiants vont finir par prononcer un mot mélangé d'arabe et de français. Ce processus est un peu long et peut ne pas permettre aux élèves de communiquer systématiquement et de façon spontanée. Pour que l'on puisse bien parler une langue, nous devons connaître le vocabulaire, les mots de cette langue, et pour connaître ces mots, nous devons entrer en contact avec cette langue en lisant, en la parlant, en conversant, en écrivant.

10.5 Problèmes liés à l'incompréhension

Certains étudiants n'osent pas répondre aux questions posées par l'enseignant, soit parce qu'ils ne suivent pas, soit parce qu'ils ne comprennent pas ce qu'il dit. Dans la majorité des cas, peu d'étudiants qui ne sont pas motivés ne comprennent pas ce que dit l'enseignant, ils ont des difficultés à comprendre son débat ou ses questions.

L'étudiant explique ses réticences à prendre la parole par la non-maîtrise des compétences relatives au savoir. Il avoue sa pauvreté lexicale et grammaticale, son incapacité phonologique. Dans ce cas, l'étudiant est, lui-même, sensible à l'imperfection des énoncés produits, ce qui le démotive pour prendre régulièrement la parole au sein de la classe comme milieu privilégié de la participation verbale. À cause du manque d'outils linguistiques, l'étudiant craint de donner de lui-même une image dévalorisante. En conséquence, il trouve dans le silence le refuge convenable.

11. Les actes de parole :

François Vanoy affirme que prononcer une phrase, c'est accomplir simultanément trois sortes d'actes¹:

- a) **un acte locutoire**: où le sujet articule et combine des sons et des mots (selon leurs sens et les normes syntaxiques en vigueur).
- b) **un acte illocutoire** : c'est instaurer un certain rapport avec des interlocuteurs (interroger, interpellé, promettre, etc.), rapport qui ne se réalise que si certaines conditions sont rassemblées (d'ordre social, en particulier); c'est parler à quelqu'un.
- c) **acte perlocutoire** : où le sujet cherche à agir sur l'interlocuteur, y compris à son insu ; c'est parler pour quelque chose.

¹ Francis Vanoye. Expression Communication. Armand Colin (Collection U). Paris ; 1973 (242, p2)

12. Prendre la parole :

L'acte de prise de parole requiert l'adoption d'un certain comportement : il faut savoir interrompre ou parler à son tour, savoir terminer son tour et céder la parole à d'autres.

Comme l'explique Kramsch (1973) : « Ces techniques dépendent en grande partie des conventions et des règles d'usages socioculturelles, du degré de participation, de l'intérêt des interlocuteurs et de leur habileté à ménager le discours »².

13. Les situations et les procédés qui favorisent la prise de parole :

13.1 Le thème de la conversation

En ce qui concerne le thème, certains sujets favorisent la participation des étudiants. Il est préférable de choisir des thèmes faisant appel à l'expérience de l'étudiant et à l'émotion. Cependant, nous constatons au vu des retranscriptions que ceci n'est valable que sous certaines conditions.

L'étudiant trouve quoi dire si le thème ou le sujet abordé lui tient à cœur ou lui plait. Dans ce cas, il essaie de parler de ses propres expériences en essayant de s'exprimer avec aisance en français, ce qui favorise l'apprentissage d'une part, et la prise de parole d'une autre part.

13.2 La structure du groupe

La présence de 50 étudiants met l'étudiant qui prend la parole face à des situations critiques. Il n'envisage pas de prendre la parole au risque de se faire ridiculiser par les autres étudiants, et s'il prend la parole, sa production orale ne dure qu'un bref instant, soit en disant de simples mots, soit une phrase très courte. Or, tenir, par exemple, une conversation de 5 minutes avec l'enseignant s'avère très difficile pour lui. Donc la communication au sein du groupe est quasi-absente, les étudiants entre eux ne communiquent qu'en arabe algérien, ce qui laisse leur participation se réduire à de simples mots.

² Kramsch.C, *Interaction et discours dans la classe de langue*, HATIER CREDIF, LAL, 1984, p 157-158.

Conclusion :

L'interaction langagière en classe n'est pas à la hauteur. Les étudiants n'interagissent pas avec l'enseignant, et cela est dû à plusieurs facteurs que nous avons abordés dans ce chapitre. Comme dans toute situation d'apprentissage, le niveau de l'étudiant est remis en question, la non-prise de parole est dû en premier lieu au manque de compétences linguistiques.

Rendre l'étudiant attiré par la langue et notamment par la pratique langagière et l'interaction dans divers contextes est plus que primordial.

Dans cette interaction, le rôle de l'enseignant est très important dans la gestion de sa classe et aussi sa prise de parole vers ses étudiants. En effet, pour que l'étudiant ait une part plus active dans la classe et pour que la communication ne soit pas verticale (enseignant – élève), il y a nécessairement redistribution des rôles. Il revient à l'enseignant d'organiser le travail du groupe, de proposer des documents et des activités, d'explicitier des points de fonctionnement de la langue et de la communication lorsque ceci est nécessaire. Mais, le groupe d'étudiants peut intervenir en retour sur certains éléments : programmation des contenus, type de documents, activités, ceci peut être réalisé dans le cadre d'une négociation enseignant / étudiants. En fait, la meilleure façon, semble-t-il, d'impliquer l'étudiant dans son apprentissage et de lui permettre de participer à cet apprentissage et de le motiver à réagir dans ses activités, car la participation dans l'apprentissage est un facteur important dans sa facilitation.

Après cette brève rubrique d'analyse des résultats, nous avons pu relever un certain nombre de constats qui sont en relation bien évidemment avec l'enseignement de l'oral dans une classe de 3^{ème} lettres et langue françaises, dans un contexte universitaire algérien.

Nous voulons tout d'abord souligner que l'oral n'était pas manifestement bien enseigné, et cela pendant des plusieurs années, jusqu'à l'avènement des nouvelles réformes qui l'ont mis en avant et lui ont accordé une place importante, et dans les manuels scolaires et dans les cours de FLE à l'université surtout après l'adoption du système LMD. À titre d'exemple, l'oral est devenu une matière à part entière et obligatoire dès la première année

de licence de français, avec l'obligation notamment de présenter deux travaux ou exposés dont l'un sera quasiment individuel. Il est donc tout à fait normal que certains étudiants auditionnés répondent que l'oral était absent ou un peu moins présent. Mais cela dépend, de fait, de la période durant laquelle ont-ils effectué leur formation de français.

De plus, notre enquête nous a permis non seulement d'affirmer l'existence des stratégies de résolution de problème, mais aussi de découvrir qu'il y a plusieurs typologies qui ont été l'objet de pas mal de conférences et de livres qui leur ont été consacrés. C'était également une occasion de pénétrer en quelque sorte dans le psychique des étudiants pour essayer de découvrir leur mode de comportement, leur attitude pour affronter des situations-problèmes en classe de langue étrangère.

Conclusion générale

Au terme de notre travail d'analyse, un court récapitulatif s'impose. Le travail que nous avons réalisé a eu comme point de départ un constat conforté d'une pré-enquête « un nombre important d'étudiants ne s'expriment pas en classe de langue ».

Nous nous sommes appuyé sur un apport théorique, dans lequel deux grands axes ont été élaborés : la communication et l'interaction.

Dans le premier chapitre, nous avons retracé l'évolution des recherches qui ont permis de mieux comprendre la nature et les caractéristiques fondamentales de la communication.

De la description du schéma de communication de R. Jakobson, au travail de Michail Bakhtine sur les échanges langagiers voire interactionnels, nous avons constaté que toute communication est un processus dans lequel les sujets parlants ne doivent pas seulement être dotés d'un savoir formel, mais ils doivent également être sensibles aux paramètres d'ordre social dans une situation donnée pour parvenir à une compréhension mutuelle et à une conversation réussie ou un échange compréhensible. En effet, la communication ne se limite pas uniquement à la transmission d'un message linguistique ; elle implique aussi un échange entre des êtres humains possédant également des savoir-faire communicatifs car un énoncé grammaticalement correct n'assure pas une communication réussie.

Dans le deuxième chapitre, nous avons eu affaire aux difficultés de communication. Il était question de dévoiler et de déceler les déficiences langagières des étudiants de 3^{ème} année lettres et langue françaises. Pour ce faire, nous avons procédé à l'analyse d'un questionnaire qui a été adressé aux étudiants dans le but de voir est-ce qu'ils avaient des problèmes de communication orale (prise de parole en classe), il est nécessaire de prendre en compte les règles de fonctionnement des interactions verbales et non verbales en classe de langue, ce qui nous a conduits à relever des manifestations linguistiques dans les actes de langage produits par les étudiants. En effet, les actes de langage, la prise de parole et l'engagement de la conversation dans cette situation imposent à chaque participant un choix de comportement approprié : savoir quand et comment prendre la parole sans la monopoliser, et ne pas rester silencieux.

Nous avons également construit les principes méthodologiques de la constitution des corpus qui comprennent des questionnaires et un enregistrement audio d'interactions dans le 3^{ème} chapitre sur lequel se fonde notre travail de recherche. L'analyse de ces corpus nous a permis de mieux comprendre la continuité du processus communicatif des étudiants en classe. Par ailleurs, cette analyse nous a amené aussi à une réflexion sur les engagements

des étudiants à l'échange conversationnel en classe et sur les rôles qu'ils peuvent jouer pour atteindre les buts proposés.

Enfin, nous avons mis l'accent, dans le troisième chapitre, sur la l'interaction langagière entre étudiant / enseignant, c'est-à-dire la prise de parole des étudiants avec leur enseignant en classe de langue où nous avons cerné plus précisément les compétences orales.

Il est clair que l'enquête menée reflète d'une manière explicite le niveau des étudiants qui est en perpétuelle régression et particulièrement à l'oral. En effet, la majorité des étudiants sont incapables de s'exprimer correctement en langue française.

Les étudiants manifestent leur envie de s'exprimer mais ont beaucoup de mal à le faire, ce qui se traduit par des phrases fragmentées, parfois par des gestes, ou en dernier recours en langue arabe et souvent par le silence, sans bannir le facteur de timidité qui entrave les étudiants à entrer en contact avec autrui, ce qui reste un handicap insurmontable dans certaines situations de communication.

Références

Bibliographiques

Ouvrages :

Boyer Baylon. C Fabre. P. « Initiation à la linguistique ». Nathan/VUEF, Paris, 2002, p. 23, 29.

Christian George Apprendre par l'action, Paris, PUF, 1983.

Christian BAYLON. Paul FABRE « Initiation à la linguistique » COURS ET APPLICATIONS CORRIGES, 2^{ème} édition ARMAND COLIN 2004.

Ferdinand De Saussure, (2002) *cours de linguistique générale*, Talantikit.

Gumperz J-J 1982 sociolinguistique interactionnelle, une approche interprétative, L'Harmattan, Paris

Gumperz J-J 1982, Discourse strategies, Studies in interactional sociolinguistics, Gambridge : Gambridge University press.

J.R Ladmiral – EMLipiansky, la communication interactionnelle, Paris colin, 1989
(Bibliothèque Européenne des sciences de l'éducation

Kerbrat-Orecchioni.C, Les interactions verbales, approche interactionnelle et structure des conversations Ed : Armand Colin, Paris 1998.

Kramsch.C, « *interaction et discours dans la classe de langue* », HATIER CREDIF, LAL, 1984.

Bakhtine : « L'héritage de Bakhtine » (1977).

Dictionnaires :

Dubois. J, DICTIONNAIRE DE LINGUISTIQUE, Lib, LAROUSSE, Paris 1973.

Sitographie :

Le petit robert : définition de la communication

<http://www.universalis.fr/encyclopedie/communication>

Larousse : définition de la communication

<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/communication/>

Le toupictionnaire : définition de la communication
<http://www.toupie.org/Dictionnaire/Communication.html>

Communication orale, définition et caractéristique

<http://www.web-libre.org/dossiers/communication-orale-definition-et-caracteristiques,13063.html>

La communication écrite :

<http://www.etre-bien-au-travail.fr/glossaire/c/communication-ecrite>

VERRMAN.A <http://averreman.free.fr/aplv/num51>

Michel Perraudeau : Les difficultés « ordinaires » d'apprentissage
<http://www.cahiers-pedagogiques.com/Les-difficultes-ordinaires-d-apprentissage>

L'annexe

La transcription

L'enseignant : on va faire le dernier cours, sur comment améliorer en expression orale, quelles sont entre l'oral, les deux modalités de l'oral et l'écrit ?

L'étudiant C : quels sont !!!

L'enseignant : les deux modalités de l'oral et l'écrit

L'enseignant : quelles sont les deux différences qu'il y'a entre les deux

L'enseignant : (avec une voix inaudible)..... pourquoi ce retard ?

L'étudiante B : Monsieur je n'ai pas vu euh....

L'enseignant : tu n'as pas vu, tu n'as pas vu !!!!!!! (Une voix inaudible à cause du bruit causé par les chaises), tu regardes ta montre ce n'est pas moi que tu vas voir.

L'enseignant : Alors quelles sont les différences qu'il y'a entre l'oral et l'écrit ?

L'enseignant : Oui, (en s'adressant à une étudiante qui a demandé de participer en levant son doigt).

L'étudiante A : la ponctuation

L'enseignant : et comment ? Ponctuation.

L'étudiante A : à l'écrit on a.

L'enseignant : ils ont tous dit la ponctuation et la semaine dernière, ils disent la ponctuation, comment la ponctuation c'est-à-dire ?

L'étudiante A : à l'écrit, on écrit la ponctuation et à l'oral.....

L'intervention d'une autre étudiante B : à l'oral on a une pause, on garde les pauses.....

L'enseignant : y'a quoi à l'oral ?

L'étudiante A : on fait l'intonation

L'enseignant : on fait !!!

Les deux étudiantes ensemble : on fait l'intonation.

L'enseignant : on fait l'intonation !!! L'intonation

L'étudiante A : elle remplace la ponctuation, c'est-à-dire

L'enseignant : l'intonation elle remplace la ponctuation !!!!!!!

L'étudiante A : Non elle est dégagée sur le ton.

L'enseignant : par exemple quoi ?

L'étudiante A : à la base nous avons à l'écrit de mettre les points d'exclamation.

L'intonation.

L'enseignant : Oui, comment on appelle ça ?

L'étudiante B : avec une voix inaudible.

L'enseignant : quoi ?

L'étudiante B : un..... de signes !!!!

L'enseignant : comment on appelle lorsqu'il y a, euh, votre camarade a dit : par quoi, elle a dit : les points d'exclamation.

Par quoi on le reproduit à l'oral, comment on appelle ça ?

Comment on veut prononcer une exclamation à l'oral, qu'est ce qu'on fait ?

L'étudiante B : c'est la manière de dire les choses, euh c'est la tonalité, la tonalité et la force.

L'enseignant : la force !!!!!

L'étudiante B : oui.

L'enseignant : force de quoi ?

L'étudiante B : la force du voix.

L'enseignant : du !!!!!!!!!!!!!!!

L'étudiante B : de la voix.

L'enseignant : la force de la voix.

L'étudiante B : en éprouvant un sentiment de timidité elle cache son visage avec son cahier en disant OUI.

L'étudiante B : on a la force, la tonalité.

L'étudiant C : la différence qu'on a entre l'écrit et l'oral c'était qui consiste, dans la présence de l'interlocuteur par exemple dans l'écrit euh, l'interlocuteur il est absent par contre dans l'oral la présence de l'interlocuteur.

L'enseignant : toi tu parles d'une autre différence, on n'est pas de ce problème de la ponctuation comment la reproduire à l'oral, Est-ce qu'il y a de la ponctuation à l'oral ou pas ?

L'étudiante B : si.

L'enseignant : est ce qu'il y a de la ponctuation à l'oral ou pas ?

L'étudiante A + L'étudiante B : NON.

L'enseignant : NON !!!!

L'étudiante B : si, il existe

L'enseignant : il existe !!!!

L'étudiante B : la ponctuation à l'oral ...

L'enseignant : qu'est ce que ça veut dire ponctuation ?

Des voix inaudibles

L'enseignant : Qu'est ce que ça veut dire la ponctuation ?

L'étudiante A : c'est l'ensemble de la virgule, le point, (l'intervention de l'étudiante A avec une voix inaudible).

L'enseignant : votre camarade a dit : « c'est l'ensemble de la virgule, le point et !!!!

C'est ça la ponctuation ?

L'étudiante B : des signes.

L'enseignant : des signes, très bien, des signes....

L'étudiante B : des signes de ponctuation.

L'enseignant : des signes de

3 étudiants à la fois : de ponctuation.

L'enseignant : des signes de ponctuation, ponctuation ; c'est des signes de ponctuation.... en gros y'a pas de différences, (un passage en arabe) MOUSSA ELHAJ, ELHAJ MOUSSA, on les appelle aussi les signes typographiques, la ponctuation c'est un ensemble de typographiques, qu'on peut reproduire à l'oral, par quels autres signes ?

Nous avons à l'écrit des signes, on les écrit hein, des marques typographiques de ponctuation qu'on écrit et à l'oral nous avons aussi des signes comment on appelle ces signes qui sont à l'oral ? Et qui sont propres à l'oral ?

L'étudiante B : des pauses.

L'enseignant : des pauses !!!! La ponctuation ce n'est pas seulement des pauses.

L'étudiante B : ah oui.

(L'intervention de l'étudiante A avec une voix inaudible).

L'enseignant : La !!!!

L'étudiante A : la manière de dire les choses.

L'enseignant : par exemple ?

L'étudiante A : la forme de production.

L'enseignant : la forme !!!! La forme à l'oral, la forme c'est à l'écrit.

L'étudiante B : Monsieur.

L'enseignant : oui

L'étudiante B : la forme y'en a trois indices qui caractérisent (une voix inaudible)

L'enseignant : qui caractérisent quoi ?

L'étudiante B : qui caractérisent euh la ponctuation à l'oral

(Des rires inaudibles)

L'étudiante B : la forme à l'oral.

L'enseignant : (rit en me disant), elle cache son visage, prend ça comme, il faut noter ça.

Moi : une grimace non ?

L'enseignant : Non elle cache son visage avec son cahier.

Moi : ah ok.

L'enseignant : bon appelle ça à l'oral on appelle ça la prosodie, les signes prosodiques, les signes prosodiques ce sont seulement avec l'appareil phonatoire, l'appareil phonatoire et la prosodie c'est une partie qui est très importante de la phonologie, la prosodie c'est une partie ou une discipline de la phonologie.

Quelle est la différence entre : quand on dit phonologie, phonétique et vous avez étudié en 1^{ère} année ; la phonétique articulatoire et corrective quelle est la différence entre la phonétique et la phonologie ? Par exemple imaginez au mois de septembre, octobre, vous êtes enseignants dans un primaire hein ? Par exemple !! Et un collègue vous dit, un collègue qui n'a pas fait l'université comme vous, va vous dire, les anciens enseignants par exemple : « en fait quelle est la différence entre la phonologie et la phonétique ? Comment vous allez lui répondre ?

L'étudiante B : la phonétique c'est une science qui s'intéresse aux sons quant à la phonologie c'est une science qui s'intéresse aux fonctions des sons.

L'enseignant : la fonction des sons !!!! Quelle fonction ?

L'étudiant C : la double articulation.

L'enseignant : Quelle fonction ? Tu dis, c'est bien de dire « elle s'intéresse à la fonction des sons » mais quelle fonction ? Parce que c'est là que se trouve la divergence entre les deux disciplines : la phonétique et la phonologie, quelle fonction ?

Tu as dit la fonction articulatoire, acoustique ?

L'étudiant C la double articulation de son.

L'enseignant : c'est-à-dire ?

L'étudiante B : je pense la fonction sémantique.

L'enseignant : très bien, la fonction sémantique, bien la phonologie elle s'intéresse à comment la façon de prononcer un son donné va avoir du sens ou bien va produire du sens, pour ça on va rejoindre ce qu'elle avait dit tout à l'heure votre camarade par rapport à l'exclamation, et le point d'exclamation qu'on appelle : une interjection, faire une interjection à l'oral, on le notifie par un point d'exclamation à l'écrit et on le produit oralement par une interjection comment on fait ? Par exemple la phrase, une phrase comme, par exemple comme, (l'enseignant a écrit sur le tableau) « c'est une très belle maison », une phrase comme ça.

L'étudiante B : exclamative.

L'enseignant : elle est de quel type de phrase, cette phrase ?

Les étudiants ensemble : exclamative.

L'enseignant : déclarative !!!!

Les étudiants ensemble : non exclamative.

L'enseignant : exclamative !!! Pourquoi ?

L'étudiante D : parce qu'elle se termine avec un point d'exclamation.

L'enseignant : très bien parce qu'elle se termine avec un point d'exclamation donc c'est pas une phrase déclarative.

L'étudiante B : mais non j'ai dit exclamative.

L'enseignant : tu as dit déclarative.

L'étudiante B : Non exclamative.

L'enseignant : déclarative tu as dit !!!!

L'étudiante B : non exclamative.

Des rires

L'enseignant : un point d'exclamation

L'étudiante B : non Monsieur j'ai dit exclamative.

L'enseignant : et comment tu vas lire la phrase exclamative ?

L'étudiante B : c'est une très belle maison.

Des rires éclatent dans la salle

L'enseignant : tu peux répéter la phrase ?

L'étudiante D : c'est une très belle maison

L'enseignant : Voilà.

L'étudiante B : tu dois présenter l'admiration.

L'enseignant : voilà l'admiration, tu vas exprimer l'admiration tu vas dire comment ?

L'étudiante B : c'est une très belle maison (avec un ton admiratif)

L'enseignant : bon pour l'exclamation par exemple, euh nous avons donc les signes, le point de ponctuation qui est le point exclamatif et à l'oral à travers la prosodie on reformule l'exclamation qu'il y a dans l'écrit par ce qu'on appelle la hauteur de la voix hein ! la hauteur de la voix pour exprimer l'admiration comme tu as dit et c'est la même chose pour tous les autres signes de ponctuation par exemple : le point d'interrogation aussi, les points de suspension.

L'étudiante B : Monsieur, le point d'interrogation on le trouve aussi par exemple on dit sors c'est un ordre avec un point exclamatif c'est pas toujours qu'on trouve un point exclamatif.

L'enseignant : votre camarade a dit par exemple c'est pas à chaque fois qu'on trouve un point d'exclamation ça veut dire c'est une phrase exclamative, ça veut dire quoi alors ?

L'étudiante B : une voix inaudible.

L'enseignant : c'est un ordre.

L'étudiante D : les phrases exclamatives

L'étudiante B : on mettra les points heuh exclamative.

L'enseignant : on met un point...

L'étudiante B : un point exclamation

L'enseignant : Oui, pour exprimer l'ordre.

L'étudiante D : la phrase exclamative peut exprimer l'ordre

L'enseignant : comme ?

L'étudiante B : comme par exemple « c'est une très belle maison ».

L'enseignant : comme quoi par exemple ? Ça c'est un ordre ?

L'étudiante B : Non.

L'étudiante D : peut.

L'enseignant : peut !!!! Vas-y donne une phrase, qui veut, peut. vas-y qui veut !!!!

après on arrive par exemple pour les, Bon pour sortir de la ponctuation, pour dire l'idée à retenir à l'écrit, concernant la différence entre l'oral et l'écrit, à l'écrit il y a la ponctuation, à l'oral il y a la prosodie encore d'autres différences et à côté de l'exclamation il y a les points, les virgules, les points virgules, les points de suspensions, après y a des pauses, pour le point virgule on fait une pause comment ?

Questionnaire (exemplaire donné aux étudiants de 3^{ème}

année lettres et langue françaises)

1. Sexe : Femme Homme

2. Quelle est votre fréquence de communication en français ?

Souvent Rarement Parfois

3. Avez-vous des difficultés lorsque vous vous exprimez en français ?

Oui Non Parfois

4. Concernant les difficultés que vous rencontrez à l'oral, s'agit-il de:

La prononciation la conjugaison mots que vous ne connaissez
pas

5. Est ce que vous avez des problèmes avec le choix des temps en français ?

Oui Non

6. Si Oui dites nous quels sont les temps qui vous posent problème ?

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

7. Prenez-vous la parole en classe ?

Souvent Jamais rarement

8. Est ce que vous faites recours à la langue arabe en vous exprimant avec votre enseignant ?

Oui Non

9. Qu'est ce qui vous empêche de prendre la parole en classe ?

La timidité Manque de capacité Phobie

10. Est-ce que vous bloquez quand vous rencontrez un mot difficile ?

Jamais Souvent Parfois

11. Est-ce que vous avez des difficultés à trouver les bons mots ?

Jamais Souvent Parfois

12. Est-ce que vous avez des difficultés à employer les mots dans une phrase ?

Jamais Souvent Parfois

13. Est-ce que vous bloquez lorsque vous aurez affaire à un interlocuteur qui parle avec un débit rapide ?

Jamais Souvent Parfois

