

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Université d'Alger 2 Abou el Kacem Saad Allah



Faculté des langues étrangère

Département de français

Thèse de Doctorat

Spécialité : Analyse des discours médiatiques et didactique de l'interculturel

L'apport des documents authentiques audio-visuels dans l'amélioration des compétences de l'oral en troisième année licence de français, Université de Khartoum

Thèse présentée par :

AHMED MOHAMMED IBRAHIM Siham

sous la direction de :

Pr. DJEBLI Mohand Ouali

Devant l'honorable jury composé de :

Mme Asselah Rahal Safia	Professeur	Université d'Alger2	(présidente)
Mme Benhamla Zoubida	MCA	Université d'Alger2	(Examinatrice)
Mme Benhouhou Nabila	professeur	ENS de Bouzaréah	(Examinatrice)
Mme Akmoun Houda	MCA	Université de Blida2	(Examinatrice)
M. Djebli Mohand Ouali	professeur	Université d'Alger2	(Encadreur)

Année Universitaire : 2021

DEDICACES

A mon Père

A ma Mère,

Remerciement :

Je tiens à exprimer ma reconnaissance et ma profonde gratitude à mon directeur de thèse, le professeur **DJEBLI Mohand Ouali** qui a accepté de me diriger au cours de cette recherche. Ses conseils, sa bienveillance ses commentaires, ses critiques et ses suggestions m'ont toujours été très utiles, sa disponibilité tout au long de mes années de recherche pour ce travail de longue haleine. Je lui également profondément reconnaissant pour la gentillesse.

Je tiens à remercier également Mme Ratiba GUIDOUM et Mme Wafa BEDJAOUI et le corps enseignant et le chef de département de la langue française à l'Université d'Alger², pour leur aide et leur accueil chaleureux.

Mes remerciements vont également à Merah Nassira, Mariam, Amira, Samia, Racha, Fatima et à tous mes amis pour leur patience et leur soutien moral qui m'ont beaucoup aidé dans la rédaction de cette thèse.

Je voudrais aussi remercier les étudiants à l'université de Khartoum, pour leur participation dans cette expérimentation.

Je remercie finalement toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à la réalisation de cette thèse notamment celles de notre travail de terrain.

Enfin je témoigne ma gratitude à tous ceux qui ont facilité ce travail.

Résumé :

L'objectif de cette recherche consiste à mettre en relief les effets linguistiques et culturels de l'intégration des documents authentiques audiovisuels dans l'apprentissage du FLE plus précisément dans l'amélioration de l'oral chez les apprenants de troisième année licence de FLE de l'Université de Khartoum.

Nous partons de l'hypothèse ; Pensant que l'intégration de documents authentiques audiovisuels pouvant être utilisées en classe, pourraient être une solution pertinente et efficace pour améliorer les compétences de l'oral chez les apprenants de troisième année à l'université de Khartoum, faculté de pédagogie et faire évoluer les pratiques de classe.

Une expérimentation sur l'apport des documents authentiques audiovisuel avec un groupe composé d'étudiants de niveau qui en troisième année de formation à l'Université de Khartoum a conduit en 2018. L'expérimentation s'avérée portante, à nos yeux, aux yeux des étudiants et Les résultats montrent que l'usage des documents authentique audiovisuels améliore de compétence communicative, culturelle et interculturelle, dynamise les interactions, développe la motivation et modifie le rapport au savoir, ouvrant des perspectives de communication avec des francophones ainsi résoudre les difficultés de l'oral chez les apprenants.

Les mots clés :

- Soudan
- Didactiques
- Document authentique
- Compétence communicative
- Interculturel
- Difficultés de l'oral

Abstract :

This thesis aimed to know the effects of the original audiovisual document in teaching French as a foreign language and more precisely in improving the communication skills of French language students at the University of Khartoum College of Education.

I think that the use of original audiovisual documents is suitable for use within the classroom, can play an effective role in improving the communication skills of students of French as a foreign language, especially in solving problems that prevent them from communicating in French.

To verify this, we conducted practical experiments that included in-depth interviews with students of the French language at the University of Khartoum, group interviews and questionnaires that included French language professors in Sudan, as well as all students of the Faculty of Education, University of Khartoum, and actual experiments with the use of audio-visual documents in teaching the French language in Sudan.

The results of these studies have already proven that the use of original audio-visual documents improves the communication skill and reduces the problems of oral in French language that students face.

KEY Word :

- Sudan
- Didactic
- Document -authentic
- Communication skills
- Intercultural
- Oral difficulties

المستخلص:

هدفت هذه الرسالة إلى معرفة اثار استخدام الوثائق السمعية البصرية الاصلية في تدريس اللغة الفرنسية كلغة اجنبية وبشكل أكثر دقة في تحسين مهارات التواصل لدى طلاب اللغة الفرنسية بجامعة الخرطوم كلية التربية.

أعتقد ان استخدام الوثائق السمعية البصرية الاصلية المناسبة للاستخدام داخل الفصل الدراسي، يمكن أن يكون له دورا فعالا في تحسين مهارات التواصل لدى طلاب اللغة الفرنسية كلغة اجنبية، كما انها تحدد من المشكلات التي تحول دون تواصلهم باللغة الفرنسية.

وللتحقق من ذلك أجرينا تجارب عملية شملت على مقابلات معمقة مع طلاب اللغة الفرنسية بجامعة الخرطوم ومقابلات جماعية واستبانات شملت أساتذة اللغة الفرنسية في السودان في مختلف الجامعات والكليات وكذلك كل طلاب كلية التربية جامعة الخرطوم. وتجارب فعلية لاستخدام الوثائق السمعية البصرية في تدريس اللغة الفرنسية بالسودان.

نتائج هذه الدراسات اثبتت بالفعل أن استخدام الوثائق السمعية البصرية الأصلية تحسن مهارة التواصل وتحدد من مشكلات اللغة الفرنسية التي تواجه الطلاب كما إنها تنمي الدافعية والرغبة لدى طلاب اللغة الفرنسية كلغة اجنبية بجامعة الخرطوم/ كلية التربية.

الكلمات المفتاحية:

- السودان
- تدريس
- الوثائق الاصلية
- مهارات التواصل
- التداخل الثقافي
- صعوبات التواصل باللغة الفرنسية

Table des matières

Dédicace.....	2
Remerciement.....	3
Résumé.....	4
Introduction.....	12
Problématique.....	15
Hypothèse.....	15
Raisons du choix	14
Les enjeux de la recherche	16
L'objet de la recherche.....	17
Plan de Notre thèse.....	18
PREMIÈRE PARTIE.....	18
LA PARTIE THÉORIQUE.....	18
Chapitre1 Le contexte de la recherche : La politique linguistique au Soudan approches culturelles, linguistiques et didactiques.....	20
Introduction.....	20
1.1.Le Soudan, aspects géopolitiques	20
1.2.Historique :	21
1.3.Les langues.....	23
1.3.1. Une grande diversité linguistique :	26
1.3.2.1 La question identitaire :	29
1.4.. La langue arabe au Soudan :	34
1.5.Les langues locales :	39
1.5.1.. Le nord du pays :	40
1.5.2.L'est du pays. :	41
1.5.3.. Le sud du pays :	41
1.5.4.Les langues locales orales	44
1.6.Répartition géopolitique des langues	45
1.7.L'anglais au Soudan	47

1.8. Les autres langues étrangères.....	48
Chapitre2 L'enseignement/ apprentissage du français au Soudan	53
Introduction :.....	53
2.1.. Le français au Soudan	53
2.2.L'enseignement du français dans les écoles secondaires soudanaise	54
2.3.. Le français dans les universités soudanaises	56
2.3.1. Les départements de français au Soudan :.....	56
2.4.'hétérogénéité des programmes et des objectifs.....	65
2.5. Les conditions de l'enseignement/ apprentissage	66
2.6. La formation de cadres enseignant :	66
2.7. Les cursus des départements de français :.....	67
2.8.. La politique linguistique de la France au Soudan	75
2.9. Le rôle du gouvernement français dans l'innovation pédagogique	77
.2.10 Le rôle de l'Institut Français à Khartoum.....	78
2.11. Les alliances françaises dans les différentes régions soudanaises	79
Chapitre3 Didactique de l'oral	83
3.1. Qu'est-ce que l'oral ?	83
3.2. Formes de l'oral.	84
-3 3 1 Quel oral enseigner ?	85
3.3. La compréhension orale et l'expression orale.....	87
-La compréhension :.....	88
3.4. La compréhension orale :.....	88
3.4.1. Les objectifs de la compréhension orale :	89
3.4.2. Les démarches méthodologiques de la compréhension orale :.....	90
3.4.3. L'activité de la compréhension orale comprend trois étapes :	90
3.5. L'expression orale :	92
3.5.1. les caractéristiques de l'expression oral.....	93
3.5.2. Les composantes de l'expression orale se compose :	94
3.6. Pourquoi est-il si difficile d'enseigner l'oral ?	94

3.7.L'audiovisuel comme nouvelle technologie au service de l'enseignement de l'oral.....	98
3.7.1.La définition de l'audiovisuel	99
3.7.2.Les objectifs des supports audiovisuels :.....	99
3.8.Les supports audiovisuels utilisés dans une activité de compréhension orale :	101
3.8.1.La vidéo :	102
3.8.2. La définition du document vidéo :	102
3.8.3.L'image animée :	103
3.8.4.L'importance du support vidéo :.....	103
3.8.5.Les méthodologies favorisant l'utilisation de l'audiovisuel :.....	104
Chapitre4 le document authentique audiovisuel et l'oral	107
4.1. Définition de document authentique	107
4.2.Classification des documents authentiques	110
4.2.1.Les documents écrits.....	114
4.2.2.Les documents authentiques oraux.....	114
4.2.3. Les documents authentiques visuels et audiovisuels :.....	116
4.3.Les apports des documents authentiques :	117
4.3.1.Accroître la motivation	118
4.3.2.à ce de langue cible :.....	121
4.3.3.Découvrir une nouvelle culture :	124
4.4.Les inconvénients du document authentique :	129
4.5.Le choix des documents authentiques :	136
4.6.L'utilisation des documents authentiques :.....	138
4.7.Obstacles posés par l'utilisation des documents "authentiques"	142
deuxieme partie : La partie pratique	
5.1.Contextualisation de l'étude : le choix de l'étude de cas	150
5.2.La faculté de pédagogie université de Khartoum :	151
5.3.Le département de français université de Khartoum :.....	151
5.4.Méthodologie de la recherche-action	156

5.5.Choix de l'étude de cas	158
5.5.1.Phase préparatoire. Les entretiens préliminaires	158
5.5.2.Elaboration des instruments d'observation	159
5.6.Mode de recueil des données quantitatives par questionnaire.....	166
5.7. Les entretiens de l'enquête exploratoire.....	167
5.8.Choix des personnes enquêtées	167
5.9.Entretien avec le professeur de FLE à l'Université de Khartoum	168
5.10.Entretiens avec des étudiants en FLE à l'Université de Khartoum faculté de pédagogie	171
5.10.1.Entretien avec l'étudiant de 4 ^e année	172
5.10.2.. Entretien avec l'étudiant de 3 ^e année	173
5.10.3.Entretien avec l'étudiante de 2 ^e année	175
Chapitre6 Approche quantitative	178
6.1.Modalités de construction du questionnaire	178
6.2.Description de la population étudiée	180
6.3.Résultats de l'analyse des données recueillies.....	181
6.4.Les objectifs du questionnaire :	181
6.5.Questionnaire des professeurs	193
Chapitre7 Observation de pratiques de classe.....	201
7.1.Le travail de recherche-action	201
7.2.Les variables prises en charge par la grille d'observation	202
7.3.La séance <i>sans</i> utilisation de DAA.....	203
Tableau 14: Grille d'observation. Séance <i>avec</i> utilisation d'un DAAI.....	215
Chapitre8 Le bilan de l'expérimentation	224
8.1.Le manque de temps :	224
8.2.Contexte socioculturel	225
8.3.L'apport des documents authentiques audiovisuels.....	214
8.3.1.Accroître la motivation	227
8.3.2.Développer des compétences culturelles et interculturelles.....	233
8.3.3.Développer l'autonomie	235

8.3.4. Développer la compétence de la communication orale.....	237
Conclusion général.....	230
Bibliographies.....	236
Annexes.....	249

▪ **Introduction :**

Cette recherche a d'abord été motivé par la nécessité d'améliorer les compétences de l'oral en français langue étrangère chez les apprenants soudanais.

Dans ce travail, nous proposons d'étudier les apports des documents authentiques audiovisuels dans l'amélioration de l'oral chez les apprenants soudanais. Pour cela, il faut d'abord commencer par chercher quels sont les difficultés de l'oral exactement chez les apprenant à l'université de Khartoum et à savoir comment ces documents sont utile dans l'amélioration de l'oral dans le champ de l'enseignement/apprentissage du FLE et dans le contexte soudanais en particulier.

Au Soudan, l'apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE) et la médiation à la culture française sont un enjeu majeur pour le développement du pays, alors même que le français est peu pratiqué en dehors de la classe de langue. Le Soudan n'étant pas un pays francophone, les étudiants éprouvent des difficultés tant à l'oral qu'à l'écrit du fait du manque des pratiques extra-universitaires et des rares opportunités de contact avec la langue en dehors de la classe. Le Soudan ne fait pas partie à ce jour des pays membres de la Francophonie ; il est devenu un membre observateur dans l'Association des Universités Francophones (AUF) en juin 2012 (Elamin, 2012).

Notre objectif est de rendre compte et de mesurer de façon tangible les apports linguistiques et culturels de l'intégration de ces documents dans l'apprentissage du FLE, à la fois sur le plan institutionnel, didactique et pratique. Qu'apporte l'utilisation des documents authentiques audiovisuel du point de vue des aspects culturels et linguistiques pour l'apprentissage de la langue française dans le contexte soudanais ? Si l'usage de ces documents améliore l'oral, quelles en sont les variables d'introduction, les documents

authentique et les perspectives en matière de formation initiale et continue des enseignants dans ce contexte bien particulier qu'est le système éducatif soudanais ?

Notre intérêt pour ce sujet de recherche est né de notre expérience en tant qu'enseignant de français à l'université de Khartoum faculté de pédagogie. Nous avons constaté de très près les difficultés à l'oral lors des pratiques langagières dans la classe de FLE.

Des échanges avec des collègues enseignants et avec des étudiants nous ont permis de confirmer que ces difficultés existaient bel et bien chez la plupart des apprenants de français langue étrangère au Soudan. Quand ils essaient de communiquer en français surtout avec des francophones.

C'est donc la volonté d'améliorer l'oral et d'offrir à nos apprenants un enseignement/apprentissage répondant au mieux à leurs besoins réels qui nous a poussée à chercher des solutions.

Et il nous rapidement apparait que l'intégration de documents authentiques audiovisuels dans le programme d'enseignement constituait une voie avantageuse pour améliorer les compétences de l'oral du FLE l'Université de Khartoum.

▪ **Raisons du choix :**

Nous nous sommes décidés à effectuer une thèse sur l'apport des documents authentiques audiovisuels dans l'amélioration des compétences de l'oral Pour les raisons suivantes :

- Notre pensée profonde en l'utilité et en l'efficacité de ce type de document authentique dans l'enseignement/apprentissage du FLE et tout particulièrement dans l'amélioration des compétences de l'oral.

- La conviction qui est la nôtre que les documents authentiques audiovisuels, en exposant les apprenants à la langue telle qu'elle est réellement parlée par les francophones, est des supports susceptibles de les aider, à terme, à acquérir une aptitude à communiquer en français.
- L'espoir que l'intégration de nouvel outil d'enseignement augmenterait la motivation des apprenants et ce donc les encouragerait à poursuivre dans leur apprentissage du français.
- Notre pense que le document authentique audiovisuel peut résoudre des difficultés de l'oral chez les apprenants à l'université à Khartoum.

▪ **Problématique :**

S'intéresser à l'utilisation des documents authentiques audiovisuels au sein d'une classe de FLE à l'université de Khartoum, c'est donc se poser des questions telles que :

Quels sont les difficultés à l'oral chez les étudiants à l'université de Khartoum ?

La raison principale de ces difficultés est le manque de motivation ?

Les documents authentiques audiovisuels constituent-ils un outil d'enseignement efficace pour améliorer la compétence de l'oral ?

Comment les apprenants réagissent-ils face à ces supports qui peuvent les confronter à des valeurs, à des comportements, à des réalités très différentes de leurs traditions et de leurs propres habitudes culturelles ? Le choc culturel fait-il un problème pour les étudiants et les démotive -t-il dans leur apprentissage ? Ou contraire, est-il fait pour les étudiants une source de motivation réactivant le désir et le plaisir d'apprendre cette langue étrangère ?

L'enjeu était donc de définir une approche, théoriquement et pratiquement justifiée, de l'intégration des documents authentiques audiovisuels dans l'amélioration de l'oral à l'université de Khartoum

▪ **Hypothèses**

Pensant que les difficultés de l'oral chez les apprenants de troisième année licence de français université de Khartoum se situerait au niveau de la motivation les documents authentiques audiovisuels seraient susceptibles de contribuer à :

- Aider les étudiants à développer des compétences de l'oral leur permettant à communiquer en français ou avec des Français, toute sorte

de situations de communication et notamment celles qui relèvent de la vie quotidienne ;

- Les motiver à parler en français.
- Les motiver dans leur apprentissage de la langue française.

▪ **Les enjeux de la recherche :**

L'intérêt de ce sujet est né de notre expérience en qualité d'enseignant de français à la Faculté de pédagogie de l'Université de Khartoum. Dans cette institution, nous nous sommes efforcés de créer un environnement favorable à l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère pour les apprenants malgré un manque de moyens et de pratique de la langue en dehors de la classe de langue, les difficultés des apprenants pour parler le français étant majeures. Nous nous sommes vivement intéressés à la question de l'intégration des documents authentiques audiovisuels pour « créer dans la classe un contact réel avec la langue dans une ambiance favorable ». Sachant que les supports à disposition se limitaient à un magnétophone et des documents sonores variés, nous avons fait le constat qu'il fallait passer à des moyens et des méthodes plus avancés. Pour cela, nous avons proposé un sujet sur l'intégration des documents authentiques audiovisuels dans l'amélioration de l'oral du FLE en contexte soudanais. Le choix du contexte de l'Université de Khartoum pour l'étude de cas s'est justifié parce que l'étude pouvait contribuer à l'amélioration de l'environnement d'enseignement/apprentissage dans cette université qui est l'une des plus grandes universités au Soudan : cette étude pourrait ainsi inciter les responsables de l'établissement universitaire à investir dans l'usage des documents authentiques audiovisuels pour faciliter une couverture territoriale plus large de la langue française au Soudan.

Cette recherche a donc pour l'objectifs de :

- Montrer comment l'intégration des documents authentique audiovisuels en classe de FLE à l'université de Khartoum améliorent la compétence de l'oral chez les apprenants.
- Identifier comment les documents authentiques audiovisuels favorisent les interactions en classe de FLE pour qu'il y ait plus de pratiques langagières tant *dans* que *hors* de la classe de langue ;
- **L'objet de la recherche :**

L'objet de cette recherche porte sur la question de l'intégration des documents authentiques audiovisuels dans l'apprentissage du FLE pour améliorer l'oral chez les étudiants de l'Université de Khartoum, faculté de pédagogie. Nous essayons de tester 1) comment l'intégration des documents authentiques dans d'apprentissage de FLE, favorise les apprentissages de ces étudiants qui n'ont pas beaucoup de contact avec la langue française en dehors de la classe, et 2) comment cela va motiver les étudiants pour développer leurs compétences de l'oral en langue française. Ainsi, c'est à travers une observation participante des pratiques que nous allons collecter des données sur les changements en matière d'apprentissages dans les pratiques langagières de classe avec les documents authentiques audiovisuels. L'enquête portera également sur la réception des documents authentique audiovisuels par les étudiants de cette université.

Pour pouvoir répondre aux questions posées ci-dessus, nous opterons pour une méthode qualitative et quantitative de triangulation des données. Nous collecterons ces données à travers 1) la réalisation d'entretiens avec de professeur du FLE à l'université de Khartoum et des étudiants du FLE à l'université de Khartoum faculté de pédagogie 2). Les étudiants remplir un questionnaire même les enseignants pour savoir où se situe les difficultés de l'oral chez les étudiants à l'université de Khartoum et 3) l'observation des

cours de l'orale de classes de FLE (avec qui l'expérimentation d'apport des documents authentiques audiovisuel a été réalisée et des cours sont les cours traditionnels sans exposer documents authentique audiovisuels. Nous espérons ainsi, grâce à la comparaison de performances des étudiants sans et avec le documents authentiques audiovisuels, aboutir à certaines conclusions.

Par ailleurs, toujours pour tenter d'en évaluer l'impact, à l'issue de notre expérimentation nous avons demandé aux étudiants de participer à un entretien collectif.

Enfin, pour nous donner les moyens d'une analyse qualitative, nous nous sommes efforcés de conserver des traces et de récolter sur le terrain un maximum de données (certaine séance ait pu être enregistrées, les constats et les observations que nous avons pu effectuer au cours des différentes séances ont été consignés ; les exercices et les productions des étudiants ont été conservés).

Plan de Notre thèse :

Ce travail s'organise en deux parties : la première partie qui porte sur le cadre conceptuel de la thèse se divise en trois chapitres. Le premier chapitre est consacré aux spécificités de l'enseignement du FLE au Soudan. Nous y présentons un aperçu sur la situation sociolinguistique complexe et dynamique dans le pays ; les langues locales et les langues étrangères sur le territoire du Soudan. Nous abordons également la conception culturelle, linguistique et didactique du FLE au Soudan, mettant ainsi en évidence les enjeux de l'apprentissage de cette langue au regard des enjeux géopolitiques, linguistiques et économiques, Dans le deuxième chapitre, seront décrits le programme d'enseignement du FLE et les méthodes et méthodologies adoptées au sein de l'université de Khartoum, faculté de pédagogie. Le troisième chapitre, quant à lui, est entièrement consacré de l'oral, le quatrième

chapitre procède à l'introduction des documents authentiques audiovisuels, à savoir à la définition de cette notion, à l'élaboration d'une typologie, aux apports et aux limites de cette intégration et, enfin, aux pratiques de classe.

La deuxième partie, quant à elle, est consacrée au cadre pratique de notre thèse puisqu'elle se réfère entièrement à la mise en pratique ; elle se compose de quatre chapitres. Ainsi, le cinquième chapitre présente la méthodologie construite et choisie pour la recherche, le mode de recueil/viabilisation des données et les résultats obtenus pour chaque étude. Le processus de recherche-action opte pour un croisement de trois approches différentes faisant varier des échelles d'analyse), soient une méthode qualitative, une méthode quantitative et une analyse de pratique de classe de FLE à l'université de Khartoum Les données collectées comportent 1) la réalisation d'entretiens avec des usagers des documents authentiques audiovisuels en classe de FLE, étudiants et enseignants ; 2) un questionnaire auprès des étudiants du FLE ; 2) l'observation des cours de l'orales durant une pratique de classe sans/avec usage des documents authentiques audiovisuels . Les données seront exposées consécutivement le sixième chapitre Approche quantitative analyser les *questionnaire auprès des étudiants de FLE* du département de français à l'Université de Khartoum et les questionnaires des enseignants de FLE au Soudan, le septième chapitre Observation de pratiques de classe Effets des documents authentiques audiovisuels dans l'amélioration de l'oral en troisième année licence de français université de Khartoum, quant au dernier chapitre, il a pour objectif de dresser un bilan de l'expérimentation donc classe témoins et classe expérimentale, des difficultés rencontrées et des bénéfices de cette admission.

PREMIÈRE PARTIE

La partie théorique

Chapitre 1

Le contexte de la recherche : La politique linguistique au Soudan

Approches culturelles, linguistiques et didactiques

Chapitre1 Le contexte de la recherche : La politique linguistique au Soudan approches culturelles, linguistiques et didactiques

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons présenter un aperçu sur l'état culturel du pays, de ses spécificités géographiques, géopolitiques et linguistiques ainsi que du statut du français et de son enseignement en tant que langue étrangère.

1.1. Le Soudan, aspects géopolitiques



Figure 1 : La carte de Soudan

Le mot *Soudan* vient de l'appellation « Bilad Assoud » - un mot arabe qui signifie « la terre des noirs » [Assouad, noir]. Il est mentionné dans la Bible sous le nom de [Cush] (Siddig, 2014, p. 125). Le nom du Soudan est aussi mentionné dans la Torah par le nom du [Kush], un ancien royaume au nord de l'actuel Soudan. Cette appellation est donnée par les Arabes aux territoires couvrant la partie située au nord du Grand Sahara qui s'étend de l'océan Atlantique à l'ouest, à la Mer Rouge et à l'Océan Indien à l'est du continent africain.

Présentement, le Soudan est le pays qui se situe au sud de l’Egypte, au cœur du continent d’Afrique de l’Est. Ce pays afro-arabe constitue un confluent entre le monde arabe et le monde africain ; cette caractéristique apparaît dans sa diversité culturelle et ethnique du fait que sa population a des origines nubiennes et africaines. Sa superficie est de 1.882.000 km², soit le deuxième plus vaste pays après l’Algérie en Afrique et le troisième dans le monde arabe, après l’Arabie Saoudite et l’Algérie et le seizième au niveau mondial.

1.2. Historique :

Le Soudan en tant qu’Etat s’est développé autour du Nil à travers les siècles, d’abord dans le Soudan du nord qui a connu des civilisations très anciennes avec les Royaume des Noubas (Kush). Donc il est géographiquement situé autour de la vallée du Nil et a connu du VII^e au XVI^e des migrations arabes puis une islamisation et une arabisation progressive des autochtones (Miller 2009, p.29). Ce pays est entouré par sept pays qui sont : la Centrafrique, l’Égypte, l’Érythrée, l’Éthiopie, la Lybie, le Soudan du Sud et le Tchad. Les frontières du Soudan avec les pays voisins sont ouvertes, autorisant une grande mobilité des peuples qui vivent dans ces zones. Babiker Janequin et Labaune (2010, p. 20) indiquent que le Soudan a toujours été un pays d’asile et d’accueil pour beaucoup de populations d’Afrique :

« Historiquement, le Soudan est non seulement une terre de passage, comme on l’a noté, mais aussi d’accueil. De tous temps, les réfugiés en provenance des environs en proie à des crises politiques violentes ont afflué au Soudan, y compris, alors même que ce pays lui-même connaissait des troubles. »

Un nombre important de populations se réfugie au Tchad pour échapper à la guerre au Darfour ; c’était le cas des sudistes avant et même après leur sécession du Soudan en 2011 pour devenir deux pays ; le Soudan et le Soudan du Sud. Des populations se sont réfugiées vers des pays voisins avec lesquels ils partagent en commun de nombreux éléments linguistiques et culturels.

Les frontières du Soudan avec les pays voisins sont héritées de l'Administration du Condominium -l'administration britannico-égyptienne- et peuvent paraître artificielles du point de vue des logiques linguistiques et culturelles. Certains peuples situés dans les zones frontalières partagent de nombreux aspects culturels tels que les us et coutumes, les traditions ethniques et religieuses, les langues dont les dialectes, les cultures artisanales et agricoles, etc. Les noubas au nord du Soudan par exemple sont proches des noubas du Sud de l'Égypte, tant du point de vue de la langue que de la culture. Souligne à cet effet que : « *A l'instar de la plupart des autres pays africains, le Soudan possède des frontières totalement artificielles issues des partages coloniaux sans réelle homogénéité géographique ; le pays apparaît comme un pays multiple marqué par une très forte diversité* ». Bouzigues (2010, p. 8)

L'un des événements naturels les plus importants du pays est la présence du Nil qui le traverse du sud au nord en représentant une barrière naturelle de partage des langues ; le confluent des deux Nils (le Nil Bleu dont la source est le lac Tana en Éthiopie et le Nil Blanc dont la Source est le lac Victoria) est bordé par trois pays : le Kenya, l'Ouganda et la Tanzanie. Cette rencontre au confluent située au centre du pays, dans la ville de Khartoum dans l'île de Touti, oriente le caractère géopolitique, linguistique et culturel de façon déterminante.

Pour ce qui est de la population du pays, les estimations montrent que la population compte 33.419.625 habitants au début de 2011. Il est à noter que le dernier recensement de la population mené en 2008 laisse présager une augmentation liée à une forte natalité mais également aux déplacements variés de population. Le pays a pour capitale Khartoum qui se trouve au centre du pays et est composée de trois villes ; Omdurman (capitale nationale, cette ville a été la capitale de l'État Mahdiste en 1885-1898), Bahri (capitale industrielle) et Khartoum (administrative et politique). Khartoum est devenue la capitale

du Soudan au période de la colonisation turque (1821-1885). Avec la révolution Mahdiste, c'est Omdurman qui devient la capitale nationale. Khartoum redevient la capitale du pays avec l'avènement de la colonisation Britannique (1898-1956) et l'est jusqu'à présent.

1.3. Les langues parlées au Soudan

Le Soudan est un pays afro-arabe caractérisé par sa grande différence ethnique, linguistique et culturelle. Miller (1993, p. 30), (1979) montre que le nombre exact des langues parlées au Soudan, ainsi que de ses locuteurs, reste polémique et approximatif. Constatant que la situation est excessivement complexe car environ 120 langues sont répertoriées dans l'ensemble du pays, l'auteur montre qu'il en résulte des problèmes de positionnement mutuel, de valorisation et de codification de toutes ces langues (Miller, 2009). De plus, ces chiffres sont datés d'avant la sécession du Sud Soudan et le nombre effectif reste approximatif car il existe encore une confusion entre celles qui sont considérées comme « langues » et les « dialectes » existant sur le sol soudanais.

Selon Elamin Abu-Manga et El-khalifa (2006), le Soudan compte environ 150 langues locales¹ qui se caractérisent par leur diversité et leurs interférences. Selon le premier recensement effectué au ¹Soudan en 1956, si l'on se réfère à L'antique Soudan uni à la date de l'indépendance du pays de la colonisation britannique, on compte 570 tribus appartenant à 57 ethnies qui parlent 114 langues (Garri, p. 51). De même, Tucker et Brayn, cités par El-Hadi (2013, p. 105), ont recensé 106 langues et dialectes au Soudan. Pour leur part, El-Khalifa et Hereiz ont mentionné le fait que le nombre des langues au Soudan

¹ Ce sont des estimations d'avant la sécession de la partie sud du pays suivant un référendum tenu en 2011, et on manque encore des statistiques actualisées

atteint actuellement 177 (El-Hadi 2013, p. 105). L'empan linguistique soudanais fait donc encore débat.

Il est aussi à noter que la quasi-totalité de ces langues sont des langues de tradition orale. Du coup le plurilinguisme est dominant au Soudan : la majorité de la population parle l'arabe qui occupe le statut de langue véhiculaire (*lingua franca*) en plus d'une autre langue, généralement la langue maternelle. Mais là encore il faut mentionner le fait que plusieurs variétés d'arabe coexistent, et pas forcément l'arabe dialectal soudanais parlé majoritairement par les habitants de la capitale. Abu-Manga et El-Khalifa (2006) constatent pour leur part que les publications sur les langues soudanaises sont encore très peu fournies, probablement parce que l'importance primordiale accordée à l'écriture dans le domaine de la langue arabe et de ses dialectes prime sur l'usage des langues locales et de leur morphosyntaxe. En raison de la diversité de ses langues locales, Musa, cité par Hamid (2008), décrit le Soudan comme *le* microcosme de l'Afrique alors qu'Abu-Manga et El-Khalifa (2006) le décrivent comme « *le Babel* du continent africain ». De par sa richesse culturelle et linguistique, Adam et Mohammed le considèrent comme une sorte de « *modèle réduit d'Afrique* » (2009, p. 11), du fait de la diversité ethnique, linguistique, culturelle, etc. et de la coexistence de ces multiples langues locales orales : dans le pays, il y a en effet plus d'une centaine de langues parlées (Elamin, 1979 & Abu-Manga et El-Khalifa, 2006).

Ainsi et selon Abu-Manga et El-Khalifa (*ibid*), le nombre des langues pratiquées au Soudan reste indéterminé pour des raisons suivantes :

- La difficulté de distinguer le statut même des langues et des dialectes, en l'occurrence les langues soudanaises elles-mêmes. En effet, il y existe des interférences entre ces multiples langues tant au niveau lexical que syntaxique

- Il manque des spécialistes soudanais dans le domaine de la linguistique pour étudier les langues soudanaises en les décrivant de façon dynamique et en les organisant en systèmes de filiations ;
- Une faible importance est accordée à la question des langues au Soudan en général, et à la question de leur recensement et de leur description en particulier.

Il manque donc toujours des études actualisées sur les langues locales depuis la division du Soudan en deux pays en 2011 : les langues présentes sur le territoire national représentent la quasi-totalité des familles et des groupes des langues africaines (Abu-Manga et El-Khalifa cités par Eisa et Hamid (2007, p. 11). Miller (1989) indique que la question linguistique au Soudan demeure une source de divergence politique, surtout avant la sécession de la partie sud du pays. Mais le problème subsiste malgré le fait qu'il soit non explicitement déclaré, surtout dans les régions qui jouissent de richesses linguistiques apparentes. Se pose la question de la reconnaissance des langues locales orales et des composantes ethniques qui les représentent. Dans les médias soudanais, la diversité culturelle et ethnique du pays est reflétée, mais ce que cherchent certains intellectuels et hommes politiques tourne autour d'un vrai débat sur la question linguistique et celle de l'identité culturelle soudanaise.

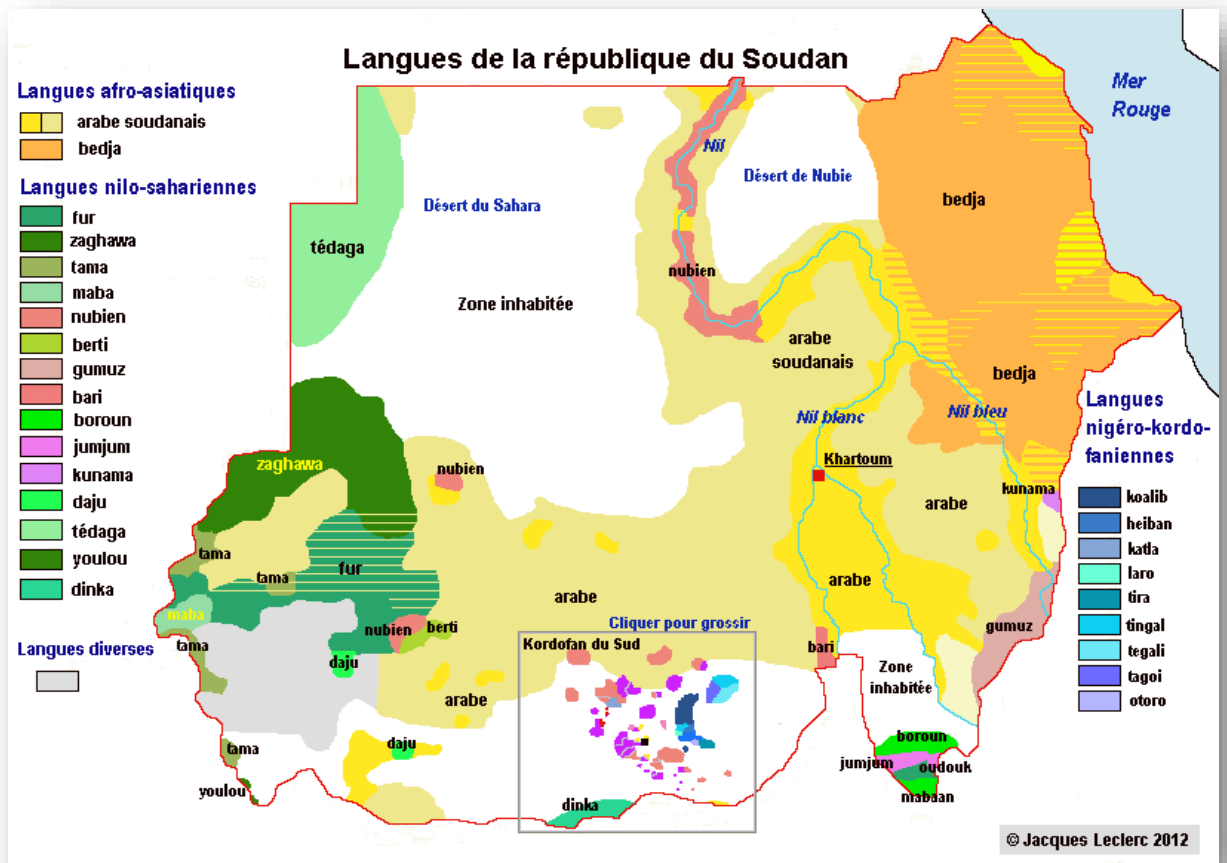


Figure 2 : Répartition territoriale des langues au Soudan

1.3.1. . Une grande diversité linguistique :

Abu-Manga et El-Khalifa (*ibid.*, p. 11) citent Dalby (1970) qui note que le Soudan se situe dans la zone de la « Ceinture de Fragmentation Linguistique Subsaharienne » ; le pays s'étend d'une ceinture qui côtoie le Grand Sahara du sud et traverse le continent, de l'océan atlantique à l'est jusqu'aux hauts plateaux de l'Éthiopie. Cette zone donc est considérée comme l'une des zones les plus complexes et les plus riches en termes de diversité linguistique. Abu-Manga et El-Khalifa (*ibid.*, p.20) soulignent aussi le fait que certains linguistes soudanais subdivisent le pays en cinq² zones linguistiques à savoir :

1. Le nord du Soudan. Cette zone se caractérise par la rareté de langues existantes ; on y trouve la langue arabe et les langues nubienne : Mahas, Danagla, Halfawia... ;
2. L'est du Soudan. Il y domine la langue bija avec ses trois dialectes ; le dialecte des Hadandawa, le dialecte des Amar'ar, et le dialecte des Bisharien, parlés par ces trois tribus principales.
3. Le sud du Nil bleu. On y trouve les langues albarta, angassana, gamaz, brone, adok, alors que dominent les langues foulani et haussa au bord du Nil bleu ;
4. Les montagnes Nouba. C'est autour de l'État du Sud de Kordofan et l'État de l'Ouest de Kordofan qu'on trouve trois groupes de langues qui sont :
 - Le groupe des langues nilo-sahariennes dont la langue nouba, le kado, dalanj, karko, wali, etc. ;
 - Le groupe des langues kordofaniennes dont kadougli (c'est aussi un nom d'une ville – la capitale de l'État du Sud de Kordofan, talodi, heiban, rashad, kualieb, etc.) ;
 - L'arabe soudanais, le dialecte des baggara¹ (des tribus nomades d'éleveurs) ;
5. L'ouest du Soudan. Cette zone comprend les cinq États du Darfour : le nord du Darfour, le sud du Darfour, l'est du Darfour, l'ouest du Darfour et le centre du Darfour. On y trouve deux groupes de langues :
 - Le groupe des langues darfouriennes dont le four, zagawa, massaliet et meidoub ;

- Le groupe de la langue arabe dont le dialecte des baggara³ Il existe également d'autres langues de l'Afrique de l'Ouest dont foulani, haussa, Mba, bargou, etc.

Cette diversité linguistique, source de richesse culturelle bien certainement, suscite des questions au regard des populations vis-à-vis de leurs langues locales. Dans un entretien avec babiker El-Hadi (2014), suite à la parution de son ouvrage *La situation des langues et la planification linguistique au soudan* (1898-2009), il est noté que dans ce pays, les interlocuteurs des langues nationales « ont un sens défectueux et péjoratif d'infériorité de leurs langues » vis-à-vis de l'arabe. La problématique qui a suscité cette controverse est, selon l'auteur, l'existence de conflits inter-soudanais autour des questions politiques, ethniques et idéologiques. Concernant le conflit linguistique, la question qui s'est d'abord posée est celle du statut des deux langues officielles après l'indépendance, soient l'anglais -la langue de l'éducation- et l'arabe qui est la langue maternelle de 51% de la population et représente la lingua franca du pays. Cette situation difficile conduit à une sorte de *polarisation politique et idéologique* car les autres langues sont victimes du manque de planification linguistique diversifiée par l'État.

De plus, l'auteur décrit la situation difficile des langues locales en affirmant que les populations ne font pas de distinction entre langue et religion. En effet, pour eux l'Islam et l'arabe sont indissociables ; par conséquent l'arabe jouit d'un statut prestigieux et serait en conséquence l'une des raisons de l'extinction de certaines autres langues du pays. Elhaj (2014) signale que la question linguistique a été l'une des raisons essentielles dans la sécession du

³ 1Ce sont des tribus arabes qui exercent le métier d'éleveurs des vaches (baggara signifie les éleveurs des vaches.

Sud Soudan du pays d'origine. El-Hadi (*ibid.*) constate qu'au Soudan il n'y a pas de « planification » linguistique mais plutôt une « politique » linguistique. Celle-ci est reflétée par les décisions ou les déclarations des décideurs politiques comme par celle du président de l'Etat, El-Bashir (1989-présent). Dans la ville de Ghadarif située à l'est du pays, celui-ci déclare que ... « ce pays est arabe » le 19 décembre 2010. Ainsi, la question linguistique peut être considérée comme l'une des raisons de la sécession du Sud Soudan en 2011, en raison du résultat d'un référendum d'auto-détermination (plus de 90% « pour » l'indépendance du Sud Soudan).

1.3.2. La question identitaire :

La question de l'identité nationale est une question problématique à laquelle les intellectuels soudanais s'attaquent en raison de la situation particulière du Soudan, pays afro-arabe à la charnière de deux mondes ; l'Afrique et le monde arabe. El-Zein (2009, p. 1) décrit cette situation complexe en estimant qu'elle est associée aux nouvelles entités politiques, sociales et culturelles qui abordent l'affaire soudanaise comme un tout, c'est-à-dire en nivelant les questions de diversité ethnique et de nationalisme. De fait, les différents courants politiques adoptent des idéologies différentes parfois opposées, ce qui entraîne une confusion au niveau étatique. Il est à noter également que les conflits internes que le pays a connus et connaît encore nourrissent la question de l'identité et sa complexité ; Siddig (2014, p. 123) affirme que les idéologies identitaires servent d'abreuvoir aux conflits au Soudan. Pour sa part, Calvet (2012, p. 55) répond dans un entretien à la question de la diversité linguistique en affirmant que celle-ci représente une source de richesse culturelle qui peut également produire une coexistence pacifique entre les communautés locales ou les groupes ethniques de tout pays ; cette situation est souhaitable selon lui dans le cas du Soudan. Néanmoins, il mentionne d'autres cas où la diversité linguistique peut engendrer des conflits, pas forcément sur des bases linguistiques mais pour des raisons de répartition des ressources naturelles,

d'accaparement du pouvoir, d'alimentation des conflits interethniques ou politiques par exemple. Calvet cite en exemple la Belgique où un conflit entre Flamands et Wallons crée la haine de la langue de l'autre.

Pour traiter la question de l'identité soudanaise, il faudrait remonter à son histoire ancienne. Hamid (2009, pp. 22-23) indique que « la nation soudanaise s'est façonné une double identité, d'abord chrétienne puis arabo-musulmane ». Mais avant même de parler de cette double identité, la civilisation nubienne et civilisation de Méroé ont eu une grande influence sur le Soudan. Un aperçu des royaumes successifs dans les époques lointaines à partir du Royaume de la Nubie permet de repositionner le Royaume de Méroé et les royaumes chrétiens de la Nubie. Selon Bastid (2005, p. 29), ces entités représentaient une puissance non seulement régionale mais une puissance mondiale à l'époque où l'histoire se confondait avec celle de l'Égypte. Les règnes se sont succédé comme suit :

- Le Royaume de la Nubie – Kush (1100 – 750 av. J.-C)
- Le Royaume de Dongola au nord du pays (800 av. J.-C. - 350)
- Le Royaume d'Alawa au sud de l'actuelle capitale du pays (350 - 550)
- Le Sultanat des Funj (1504 – 1821) (un Sultanat musulman arabisé)
- Le Sultanat du Darfour (1603-1916)
- Le Soudan Unifié pendant la colonisation Britannique (1898-1956)

La problématique de l'identité nationale tourne donc autour des questions de culture et de langue qui sont elles-mêmes associées à celle de l'association de l'Etat avec la religion au niveau de pouvoir. El-Zein (*ibid.*) compare la situation du pays, assez représentative des pays en voie de développement, à celle de la Mauritanie, avec cette restriction que la situation y est plus tendue de par sa complexité. Dans le cas des deux pays, une réalité ethnique hétérogène voit se côtoyer des populations d'origine africaine et des populations d'origine arabe. D'après l'auteur, ces divergences présentent,

dans la situation du Soudan, des dimensions économiques et sociales qui affectent le « sentiment national » et le sens du « sentiment collectif », surtout au regard des crises successives qu'a connu le pays ; le conflit nord-sud (1955-2011), le conflit du Darfour (2003-présent), le conflit des Monts Nouba et celui du Nil Bleu (2011-présent). En conséquence et d'après El-Hadi (*ibid.*, p. 39), la diversité ethnique, source de richesse culturelle dès l'origine, s'est malheureusement révélée être une source de tension exploitée politiquement. Alors que le pays est constitué historiquement de cette divergence ethnique et culturelle, la coexistence de plus de 50 groupes ethniques explique l'une des raisons pour lesquelles la question de l'identité soudanaise reste complexe.

Mais nous ne souscrivons pas à l'avis de l'auteur quand il affirme que les arabes forment le plus grand groupe ethnique dans le pays. Tout d'abord, l'auteur a lui-même montré que les arabes installés presque partout dans le pays se sont mélangés avec les populations locales.

Certes la culture arabe est la plus répandue dans le pays et elle représente la première langue de l'Etat selon la constitution. Mais cela ne signifie pas pour autant qu'elle est la langue prépondérante du point de vue des usages et des logiques sociales.

La problématique identitaire au Soudan tourne autour des dichotomies : la culture africaine versus arabe ; musulmane versus non musulmane ; centrale versus périphérique et/ou marginalisée. La situation culturelle du pays ne constitue donc pas une fusion simple de deux identités africaine et arabe. Ainsi, il est clair que la question de l'identité de référence versus dominante se pose pour plusieurs raisons : la langue arabe est la première langue véhiculaire du pays -la lingua franca nationale- et la langue de l'éducation et des médias. Sur ce point, Miller et Salih (*ibid.*, p. 105) signalent qu'il y a deux conceptions pour définir le pays : la première est celle d'un Soudan arabe favorisé réservé aux élites qui considèrent le pays comme un Etat arabo-

musulman, c'est-à-dire un *Etat théocratique* en raison du rôle de l'Islam. La deuxième conception est celle d'un Soudan afro-arabe, conçu en appel au plurilinguisme culturel, religieux et linguistique et fondé sur la réalité quotidienne et historique des Soudanais.

Ce qui rend la question de l'identité soudanaise problématique est le fait qu'il existe toujours un croisement entre le politique et le culturel. El-Zein indique que ce qui aggrave encore la situation est le phénomène des migrations internes de populations. Le mouvement allant des zones rurales vers les zones urbaines à cause de l'insécurité et donc de l'improductivité fait que les habitants des zones rurales sont soumis à deux options : rester là où ils sont et donc faire face aux difficultés économiques -car l'agriculture et l'élevage des animaux ne sont plus rentables- tout en risquant leur vie, ou migrer à la capitale ou dans les zones urbaines où il se parle une autre langue.

C'est ainsi que les langues et les cultures locales du pays sont submergées par l'arabe dominant. La situation géopolitique du pays a également participé à la création d'une situation plus complexe par rapport à d'autres pays dans la région (El-Zein, 2009 & Lavergne). Enfin, le discours des politiciens et des intellectuels favorise une idéologie arabo-islamique, sans s'occuper de la question de la citoyenneté et des identités multiples qui cohabitent dans le pays. El-Naïma (2009, p. 3) identifie pour sa part trois principaux facteurs qui ont participé à la controverse suscitée à propos de la question de l'identité nationale du pays : 1) la situation géographique du pays en Afrique ; 2) l'islam et son attachement à la langue arabe ; 3) l'influence européenne – anglo-saxonne. Pour autant, la situation géographique représente une immense richesse culturelle en tant que terre qui relie en situation intermédiaire deux mondes ; le monde arabe et le monde africain. Quant à l'attachement de l'islam à la langue arabe, il existe de bons exemples de pays dont les peuples ont été convertis à l'islam tout en gardant leurs langues locales, comme la

Turquie et l'Iran. Mais là encore, l'histoire du pays en tant qu'entité politique unie autour de principes très clairs de cohésion par sa population joue un rôle important. Dans le cas du Soudan, l'arabe devenant une lingua franca représente une particularité soudanaise dans ce pays où se parlent des centaines de langues.

L'influence anglo-saxonne est un cas qui s'applique à l'ancien sud du pays, l'actuelle République du Sud Soudan. Le prétexte des Anglais d'utiliser la politique des *zones fermées* représentait, selon les anciens colonisateurs britanniques, une façon optimale de préserver l'héritage culturel des sudistes et leurs langues locales de l'influence de l'arabe ou de l'arabisation des communautés locales. Dans ce processus d'intégration progressive, l'enjeu était également de prêcher pour le christianisme auprès des populations locales de l'ancienne région sud du Soudan alors que celles-ci étaient animistes ou irrégieuses ⁴

« Les facteurs culturels, dont les plus importants sont la religion et la langue, ont participé à remodeler les communautés soudanaises dans un cadre politique et tous ses pouvoirs sont représentés par les institutions de l'Etat. Et si l'Etat représente le haut niveau, et les différentes composantes des communautés sociales et culturelles locales représentent le niveau de base dans ce contexte -tout en observant que le facteur économique y est inclus avec les facteurs sociaux-, alors l'effet entre le niveau de haut et celui de base sera réciproque et interchangeable. » (El-Naïma, *ibid*)

D'après Hilal (2009, p. 3), « *La problématique d'identité au Soudan est devenue l'un des plus grands problèmes qui suscitent la controverse parmi les intellectuels. Il y en a qui disent que le Soudan est un pays arabe et d'autres qui voient qu'il est africain* ».

Le pays ne peut échapper à son héritage africain et en même temps aux contributions des arabes qui sont venus s'installer dans le pays. L'une des composantes identitaires est selon Hilal (2009) l'attachement à « la tribu », notamment à l'origine et aux liens de parenté. L'inclusion de la tribu en tant que composante identitaire repose sur le fait qu'elle constituait, et constitue toujours dans certaines parties du pays, une *micro-autorité* (*ibid*). Au Darfour, par exemple, il y a *Al-Idara Al-Ahliya* (l'Administration tribale) qui joue le rôle de l'autorité de l'Etat dans les conflits entre les membres de la tribu, ou entre deux tribus, dans le cas des conflits armés ; cette autorité opère même affaiblie par l'Etat dans les dernières années.

1.4. La langue arabe au Soudan :

Pour comprendre les facteurs qui ont participé à l'expansion de l'arabe de telle façon qu'il devienne la seule *lingua franca*⁵ permettant à des groupes linguistiquement différents de communiquer entre eux, il faut rappeler trois réalités qui ont largement déterminé le statut de cette langue :

- réalité politico-historique : depuis l'époque pharaonique et jusqu'en 1504, le sort du Soudan fut inséparable de celui de l'Égypte. Bien qu'il ait existé des Sultanats et des Chefferies tribales dans ce qui constitue le territoire soudanais de nos jours, le Soudan n'a jamais cessé d'être considéré comme le frère de l'Égypte ;

- réalité idéologique : la majorité du peuple soudanais est de culte musulman, religion inséparable de la langue arabe. Après la disparition du dernier

Royaume chrétien en 1504, l'Islam s'installa sous forme de confréries jouant, à côté du rôle religieux, un rôle politique et structurant dans la société. L'Islam

⁵ *Lingua franca* : on donne ce nom au *sabir* parlé jusqu'au XIX^e siècle dans les ports méditerranéens. Il est à base d'italien central et comprend diverses langues romanes. On appelle aussi *lingua franca* toute langue composite du même type. *Dictionnaire de Linguistique de des Sciences du Langage*, Larousse-Bordas, Paris, 1999, p.285. 32

fut par ailleurs à la base de la révolte d'al-Mahdi, un leader soudanais à la fin du XIXe siècle, et qui régna sur un territoire correspondant au Soudan d'aujourd'hui ;

- vérité démographique : l'Histoire confirme que certaines aires de la région soudanaise furent habitées par des Arabes avant même que le Soudan ne connaisse son territoire actuel. Il faut ajouter que de nombreuses migrations d'arabophones eurent lieu tantôt des messagers, tantôt des commerçants ou simplement des migrants. Il faut signaler à cet effet, la conquête de l'Égypte par les Arabes en 640, le sort de celle-ci étant toujours lié à celui du Soudan. Deux choses importantes sont à constater, et qui sont le résultat de la fusion de ces trois réalités. D'une part, le poids « démographique » de l'arabe justifie le fait qu'il soit la langue première d'une majorité soudanaise et qu'il occupe une place dominante dans l'échiquier linguistique, ce qui favorise son rôle en tant que langue de communication interethnique dans l'ensemble du pays. D'autre part, l'arabe est la langue savante et religieuse car médium de pratiques musulmanes, son acquisition est obligatoire pour la prière, la récitation des versets coraniques et pour les autres pratiques religieuses. Ainsi, l'arabe s'impose non seulement comme facteur d'unification au moins sur le plan linguistique au pays, mais également comme élément crucial ayant joué un rôle fondateur dans l'histoire du Soudan.

De même que l'arabe n'a pas « effacé » les langues locales mais coexiste avec elles, l'anglais n'a pas non plus « déstabilisé » le statut de l'arabe malgré la longue période de colonisation anglaise (67 ans) et le fait que l'anglais a été la langue officielle et de l'enseignement durant cette période. Il ne fait pas de doute que si l'arabe est la langue première de nombreux Soudanais, il est aussi

une langue seconde, de communication (utilitaire) ou même une langue à usage très limité pour d'autres⁶.

Dans l'histoire récente, si l'arabe est la langue officielle du Soudan depuis 1956, comme nous l'avons déjà signalé, son usage par la majorité soudanaise, par nécessité de communiquer, lui procure le statut de langue nationale bien que l'on reconnaisse l'existence et la légitimité des langues locales.

A l'exception de quelques zones au sud du Soudan, l'arabe est le médium d'enseignement dans les cycles scolaires et universitaires (excepté quelques universités dispensant encore leur enseignement en anglais). Cette situation est renforcée, notamment à partir des années quatre-vingt-dix, par la politique d'arabisation²⁴ adoptée dans tout le système éducatif. Ajoutons à cela le fait que c'est généralement l'arabe qui est en premier utilisé dans presque tous les contextes d'usage : législation, administration, mass-média, enseignement, domaine d'affaires, etc.

Notre problématique générale de recherche se situe dans le cadre de l'enseignement/ apprentissage du FLE. Cependant, nous avons signalé dans notre introduction que nous accordons une importance particulière à la langue première (ou la langue d'enseignement) des apprenants. Ce choix est justifié par le fait que notre approche se base sur deux éléments déterminants : l'apprenant lui-même et le contexte d'apprentissage (au sens large), tous deux

⁶ Depuis l'indépendance du Soudan, l'anglais continuait à être la langue d'enseignement, notamment au niveau universitaire, mais à partir de 1990, il est décidé d'arabiser l'enseignement universitaire au Soudan. L'une des principales raisons de cette prise de conscience identitaire c'est que l'Etat voyait en la langue anglaise une langue de colonisateur d'une époque revoulue.

impliquant donc directement la langue première de l'apprenant, en l'occurrence l'arabe.

En effet, nos recherches antérieures dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère nous ont incité à réfléchir sur la langue première (celle des étudiants universitaires dont il s'agit dans cette étude). Sur le plan institutionnel, l'arabe a joué un rôle fondamental dans la formation et a été souvent un dénominateur commun dans la plupart des politiques éducationnelles de l'histoire récente du pays. Le Soudan ne connut en fait l'école, sous sa forme actuelle, qu'à la moitié du XIXe siècle, considérée autrefois comme une institution importée d'abord par l'administration coloniale et, ensuite, par des missionnaires (A. Eissa, 2003 :63). Avant cette époque, c'était les *Khalwas* qui s'occupaient de l'enseignement (principalement, les sciences religieuses et la langue arabe). Mais le pays a également connu des écoles catholiques dès les années 1870, contrôlées par des missionnaires, dispensant également. Leur enseignement entièrement en arabe. La langue arabe était donc à la fois matière et médium d'instruction. Cette situation changea pendant la période de colonisation anglaise (1889-1956) mais à l'aube de l'Indépendance, l'arabe regagna sa place privilégiée, avec même une ardente insistance sur son importance, mobilisée par une sorte de nationalisme (revendicatif et identitaire). Depuis lors, le statut de cette langue demeure « indiscutable » pour tous les régimes qui se sont succédé au pouvoir car l'arabe est avant tout la langue d'unité nationale du pays, comme l'affirme C. Miller (1989 :91), la place dominante de l'arabe... première langue maternelle, grande langue de communication interethnique... est renforcée par son statut exclusif de langue officielle et par son prestige de langue savante et religieuse.

Suite à l'adoption de la politique d'arabisation dans le système éducatif national (voir *supra*), l'accent est mis sur l'enseignement/ apprentissage de la langue arabe (en tant que matière en elle-même) mais aussi sur le fait que tout.

Autre enseignement doit obligatoirement se faire en arabe⁷. S'ajoute à ceci un changement important du statut de cette langue au niveau universitaire : les étudiants de toutes les filières doivent désormais continuer à apprendre l'arabe durant toute la période de leur formation universitaire, une raison de plus pour que l'arabe ait un statut privilégié, au moins au niveau institutionnel.

Comme dans presque tous les pays arabes, le Soudan se caractérise, linguistiquement parlant, par la *diglossie*⁸ arabe littéraire (classique)/arabe dialectal (ou arabes dialectaux), comme le constate C. Miller (1989 :87) « *du monde africain, le Soudan a hérité la diversité linguistique et le plurilinguisme, avec le monde arabe il partage la diglossie arabe littéraire/ arabe dialectal* ». L'arabe littéraire est appris, son emploi est plutôt réservé au domaine de l'écrit et à l'expression orale formelle tandis que l'arabe dialectal est le moyen de communication quotidienne. Nous constatons donc que la langue enseignée n'est pas exactement celle que l'on parle au quotidien ; les différences entre les deux « variétés » sont manifestes à plusieurs niveaux :

⁷ En 1990, une conférence nationale s'est tenue sur l'enseignement supérieur ; il y était généralement question de la philosophie, des objectifs et des politiques de l'enseignement, notamment l'arabisation dont dit, par exemple, le professeur Mudathir Abdelrahim, politologue et universitaire soudanais, « *les raisons de l'arabisation sont nombreuses. On peut mieux comprendre et s'exprimer dans sa langue, fait qui assure la créativité. L'indépendance et la souveraineté exigent aussi que l'on parle et pense dans sa langue. Il y a des nations encore plus petites que nous qui ont réalisé cela avec succès. L'arabisation est la meilleure façon de réaliser l'unité nationale*

⁸ *Diglossie* : le terme s'emploie par opposition à bilinguisme décrivant une situation de coexistence de deux systèmes linguistiques différents mais proches entre eux et dérivés de la même langue, hiérarchisation sociale de ces systèmes, l'un considéré comme haut, l'autre comme bas, répartition des fonctions (des usages dans la société) de chacune de ces deux variétés. Dictionnaire de Linguistique et des Sciences du Langage, 1999, p.148

syntactique, phonétique, morphologique ou même sémantique. Nous avons par ailleurs remarqué (d'après des statistiques du Ministère de l'Éducation soudanais¹⁹ et des comptes-rendus des résultats d'épreuves d'arabe surtout au niveau universitaire¹⁹) que le niveau des apprenants en arabe laisse beaucoup à désirer, au moins en l'état actuel des choses ; mais en rechercher les causes relève d'un tout autre domaine. Notre intérêt pour la langue première des apprenants est justifié par le fait que nous abordons le français, langue étrangère au Soudan, dans son contexte d'apprentissage dont l'histoire linguistique de l'apprenant fait partie. Or, pour des raisons historiques et culturelles, l'anglais joue, lui aussi, un rôle important dans la configuration de l'identité linguistique de ces apprenants. De fait, cette langue, considérée comme première langue étrangère au Soudan, aurait également un impact, nous le supposons, sur l'apprentissage du français. Cette hypothèse est à vérifier au cours de la troisième partie de notre recherche. À présent, il nous semble important de présenter le statut de la langue anglaise au Soudan.

1.5. Les langues locales :

La quasi-totalité des langues locales au Soudan sont des langues orales, comme évoqué ci-dessus. Très peu de langues sont écrites comme le nubien (nord du Soudan), la langue nouba (Monts Nouba), le zagawa, le four, le bija et le bargou. La spécificité linguistique au Soudan est focalisée, entre autres, sur le fait qu'il y a des cas de bilinguisme régionaux. De nombreuses tribus soudanaises sont bilingues ; ceci est dû à un phénomène d'interférence linguistique très forte dans des régions telles que les Monts nouba, l'est du Soudan, ainsi que l'expansion de l'arabe comme une lingua franca (Abu-Manga et El-Khalifa, *ibid.*).

¹⁹ Rapport annuel du ministère de l'éducation nationale, Bureau de statistiques et d'archivage, 2006. 29 Résultats des examens de fin d'année, Rapport du département de langue arabe, faculté des langues de l'université du soudan, 2006

Selon El-Hadi (2013, p. 40) citant Awad (2009, pp.40-41), l'ancien Soudan est formé par différentes ethnies divisées¹. Elles peuvent être regroupées selon celles qui parlent seulement arabe et celles qui parlent, outre d'autres langues locales, leurs propres langues :

- a. Les Soudanais d'origine africaine. Cette catégorie est représentée par les Nouba, avec leurs différentes langues, qui sont installés d'El-Dabba au Soudan jusqu'au nord d'Oswan en Egypte. Ils appartiennent à cette même catégorie les non-arabes au Darfour tels que les fours, les zagawa, les massaliet, etc., ainsi que les bijas dans l'état de la mer Rouge.
- b. Les arabes. Ce sont ceux qui ont pour langue l'arabe et sont d'origine arabe, tout en sachant qu'ils se sont mariés avec les autochtones du pays. El-Hadi note qu'ils sont appelés « arabes » en raison de la suprématie de la culture arabe et non pour leur origine (Awad, *ibid.*).

Toutes les constitutions du Soudan ont stipulé que la langue officielle du pays est l'arabe tandis que les autres langues locales sont mentionnées dans de nombreuses lois ou accords lors des signatures d'accord de paix tel celui de 1972 (*ibid.*, p. 35). Les langues locales les plus importantes selon les zones géographiques sont réparties au Nord, Est et Sud. Nous allons successivement les étudier.

1.5.1. . Le nord du pays

D'après Trigger (1966, p. 19), la plupart de la partie nord du Soudan est occupée soit par des locuteurs arabes dont des groupes arabes sont entrés au 14^e siècle, soit par des autochtones qui ont appris cette langue grâce aux nomades ou par des marchands arabes qui se sont installés définitivement dans le pays. L'auteur cite Greenberg (1955) qui constate que : « *Les langues cuites, sémitiques, berbères, égyptiennes anciennes et tchadiques forment des branches d'un espace de langues afro-asiatiques. Il est raisonnable de dire que l'ethnie bja ayant habité la partie est du désert (le Sahara) depuis longtemps, elle est descendante des blemmye mentionnés dans les œuvres classiques et des medjay de l'Egypte ancienne. La partie ouest du Nil qui côtoie les langues berbères, la région est où se trouve les langues cushite à côté, et l'Egypte ancienne côtoyant la vallée du Nil supérieur précèdent presque certainement l'essor de la civilisation égyptienne. Les autres langues indigènes du Soudan appartiennent*

principalement au registre des langues nilo-sahariennes qui se trouvent entre les langues afro-asiatiques de l'Afrique du nord et les langues Niger Congo vers le sud du continent. »

1.5.2. L'est du pays

- La langue bija. Les tribus bija ont leurs propres dialectes qui les distinguent, à savoir : les Hadandawa, les Bisharien, les Amar'ar.

1.5.3. Le sud du pays

- Cette zone est très riche en langues locales dans les Monts nouba. On y trouve les langues nouba avec leurs différents dialectes. Ces langues ou dialectes présentent des ressemblances du fait que les gens qui parlent ces différents dialectes se comprennent. A cause de la complexité de la situation linguistique et l'enjeu idéologique du Soudan, Miller (1989, p. 87) considère que le simple fait d'essayer de catégoriser les langues dans le pays est une *gageure*. La particularité de cette situation provient de deux aspects : le pays se distingue par 1) le plurilinguisme et la diversité linguistique dont jouissent le continent africain et 2) la diglossie arabe littéraire/arabe dialectal soudanais du monde arabe.

- Holtzer (2005, p. 22) souligne que « la question du plurilinguisme est posée et abordée différemment sur les aires géolinguistiques et selon les époques » cité par Babiber. Dans le cas du Soudan les langues locales orales coexistent avec l'arabe, marquant une situation de diglossie ou de bilinguisme des locuteurs. Il est important de constater que les frontières entre le Soudan et les pays voisins étaient toujours ouvertes ; ainsi des populations de cultures différentes avaient opté pour s'y installer pour des raisons différentes. Holtzer (*ibid.*, p. 23) note que l'un des éléments qui impacte la compréhension du terme *plurilinguisme* dans le champ de la francophonie, similaire au cas du Soudan, est la *redéfinition* du plurilinguisme en termes de *coexistence* et de *cohabitation* des langues. Dans la plupart des régions soudanaises, il est possible de trouver des langues locales, l'arabe soudanais et une variation de

l'arabe soudanais ; celles-ci coexistent et cohabitent, même si l'arabe gagne de plus en plus de terrain chez les jeunes gens soudanais.

- Boyer (1997, p. 13) parle de différents « types de plurilinguismes » opposables en termes de nombre de langues qui existent dans un pays donné, d'espace de communication propre dont jouit chacune d'entre elles, de *fonctionnement social* et de statut officiel. Dans le contexte de certaines régions du Soudan, une langue locale peut avoir pour fonction de représenter un moyen de communication au sein d'un groupe ethnique donné alors que l'arabe soudanais, une variété d'arabe soudanais, peut jouer le rôle d'une lingua franca entre deux groupes ethniques ; entre un Soudanais qui parle la langue nouba et un autre qui parle la langue zagawa, par exemple, le lien fonctionnel sera différent.

- Pour ce qui est du nombre réel des langues qui coexistent dans le pays, Miller citant El-Khalifa et Hurreiz (*ibid.*) répertorie plus de cent langues et dialectes. On remarque encore que ces statistiques renvoient à l'ancien Soudan (voir ci-dessous) qui comprend l'ancien Soudan du sud avant sa sécession, soit un tiers de la superficie du pays. La spécificité des langues locales au Soudan provient du fait qu'elles appartiennent aux trois des quatre familles de langues qui existent dans toute l'Afrique, à savoir :

Tableau 1 : familles des langues au Soudan

Afro-Asiatique	Niger-Kordofan	Nilo-Saharien
1. Sémiotique	1. Kordofanien	1. Saharien
2. Couchitique	2. Niger-Congo	2. Songhaï
3. Tchadique	Ouest-Atlantique	3. Maba
	Bénoué-Congo	4. Four
	Oubanguien	5. Soudanais est
		Oriental
		Occidental

		Nilotique 6.Soudanais central Moru-Madi Kresh Bongo-baguirmi 7. Berta 8. Komuz
--	--	---

Les langues locales au Soudan réparties tout au long du pays présentent une diversité relative, c'est-à-dire qu'il y a des zones géographiques qui se caractérisent par un plurilinguisme beaucoup plus développé que d'autres. C'est le cas, par exemple, au nord du pays où une dominance arabophone existe mise à part la langue nubienne dans l'extrême nord par rapport aux Monts Nouba au sud du Kordofan.

Miller (*ibid.*, p. 95) affirme que les langues locales au Soudan, à part l'arabe dialectal soudanais, sont des « langues ethniques », c'est dire que les communautés locales parlent ces langues entre elles sans communiquer avec d'autres ethnies qui disposent de leurs propres langues ethniques. Il se peut qu'il y ait des membres de certaines communautés qui parlent deux langues ethniques -par exemple la langue four et massaliet- mais c'est limité aux cas où ces personnes ont des relations quelconques -de mariage ou de proximité-. Ainsi, l'arabe reste la langue véhiculaire principale du pays, prenant le statut de langue nationale, un privilège qu'aucune autre langue locale soudanaise ne partage. Il est important de noter que l'arabe dispose depuis toujours du prestige de langue savante autorisant l'accès au savoir académique ainsi qu'à la religion.

Concernant la question de la variation linguistique dans le pays au niveau des zones rurales par rapport aux zones urbaines, il est clair que dans la première,

c'est plutôt le « bilinguisme diglossique » qui domine du fait que des locuteurs ont leurs langues maternelles utilisées comme langues vernaculaires intra-ethniques tandis que l'arabe dialectal est utilisé à des fins de communication interethnique ou comme lingua franca (Miller, *ibid.*, 97). Sur ce point Fioux (2007, p. 16), reprenant ce que dit Carayol (1976) sur la « situation de diglossie » du point de vue sociolinguistique, justifie son choix pour les raisons suivantes :

En appelant ‘*situation de diglossie*’ celle où coexistent dans une communauté donnée deux langues ou deux variétés de langues de prestige socio-culturel inégal, chacune remplissant des fonctions déterminées (cf. Ferguson, 1959, p. 325 ; Valdmann, 1969, p. 18, Fishman, 1971, p. 87.), nous savons bien que la plupart des situations sont trop complexes pour se laisser circonscrire par des définitions un peu trop schématiques. On pourrait tout aussi bien, comme le suggère Martinet (1967, p. 148), ou après lui, Van Overbeke (1972, p. 60 sqq.), étant donné ‘les possibilités diverses de symbiose entre deux idiomes’, ne parler que de ‘bilinguisme’, puisque, dans une communauté linguistique, ‘l'égalité parfaite de la valeur d'emploi de deux langues est aussi utopique que la réalisation d'une société sans classe’ [...] » (Carayol, 1976, pp. 39-40)

Pour sa part, Prudent (1982, p. 25) constate que la diglossie ne présente pas « de façon harmonieuse une répartition fonctionnelle des deux codes linguistiques de certaines communautés, et ne parvient pas à décrire réellement l'activité langagière des locuteurs concernés [...] ». Le terme appliqué à la situation linguistique soudanaise pose donc des difficultés.

1.5.4. Les langues locales orales au Soudan

À l'instar des langues africaines, la quasi-totalité des langues locales au Soudan sont orales. Parmi les langues parlées dans le pays, on répertorie plus d'une centaine, dont quatre seulement sont écrites : la langue des noubas, la

langue des fours et la langue des zagawa. Les autres sont des langues orales dont beaucoup malheureusement menacées d'extinction. L'oralité est une spécificité africaine faisant partie des coutumes et traditions en Afrique : la transmission des langues de génération en génération s'opère oralement. La difficile identification des langues locales orales au Soudan est liée à plusieurs facteurs, dont le plus important est le manque de linguistes spécialistes sur le sujet ainsi que le manque d'appui de l'Etat dans ce domaine de recherche. L'étendue et la complexité du pays ne constituent pas, à notre avis, une explication satisfaisante pour cerner exactement les langues existantes sur le territoire soudanais. Il est donc difficile de cerner toutes les langues locales, mais nous allons essayer d'en identifier les plus importantes par zone géographique afin de restituer la richesse dont jouit le pays. Elamin (*ibid.*) remarque que si « *les soudanais parlent une centaine de langues* », une différence considérable dans la distribution de ces langues existe.

1.6. Répartition géopolitique des langues

De par sa situation géographique, le Soudan côtoie des pays qui sont en pleine tension, mais qui sont linguistiquement et culturellement riches. Il se situe dans le sud du Grand Sahara, une zone caractérisée par une forte mobilité des populations et par des contacts de langues multiples et variés. Daoud (2005, p. 99) citant Calvet (1993) note que ce contact mutuel des langues entre elles -appartenant à différentes familles linguistiques Nilo-saharienne, Niger-kordofanienne et afro-asiatique- d'une part, et leur contact externe avec l'arabe d'autre part a engendré presque tous les phénomènes résultants classiques: le contact de langues crée des emprunts, des interférences, des langues approximatives, un mélange créatif comparable à un processus de créolisation, des langues véhiculaires, une diglossie ainsi que des conflits linguistiques. Dans les Monts Nouba par exemple se trouvent des langues locales qui se ressemblent et fonctionnent avec des emprunts et des interférences internes mutuelles ou entre elles et l'arabe. De plus, le Soudan

voisine des pays qui parlent les langues des anciens colonisateurs ou des langues locales :

- Au nord, il côtoie l'Égypte qui est un pays arabophone ;
- A l'est, l'Érythrie a pour langue principale le Tigré ;
- A l'est aussi, l'Éthiopie est amharique ;
- Au Sud, l'anglais est la langue officielle alors que l'arabe de Juba ; un pidgin est utilisé comme lingua franca. Mais la majorité de la population parle des langues locales telles que le dinka, le nuer, l'azande ;
- A l'ouest, la Centrafrique et le Tchad sont deux pays francophones et plurilingues ;
- Au nord-ouest, la Lybie qui est un pays arabophone.

Pour ce qui est de l'utilisation linguistique des langues locales, Elamin (*ibid.* p. 41), citant Babker, estime que : « *La plupart des langues locales n'intéressent que de petites minorités de locuteurs (ces langues ne sont ni écrites ni enseignées) ; mais elles sont parlées à l'intérieur de leur groupe ethnique respectif. Elles forment ce que certains appellent des langues tribales* ».

Dans les Monts Nouba ou dans le Darfour par exemple, nous pouvons trouver des tribus qui ont leurs propres langues, comme hadandwa ou les zaghwa. Certaines tribus peuvent même comprendre ou parler la langue de la tribu avoisinante.

Cette situation géopolitique particulière oblige les décideurs à accorder une grande importance aux langues des pays voisins. Le Soudan est donc un pays marqué par la diversité ethnique qui provient du fait qu'il a traditionnellement accueilli des ethnies d'autres pays voisins du fait que la zone dans laquelle il se trouve a rencontré de fortes tensions à travers l'histoire. En 2014, le pays connaît des émigrations sudistes qui fuient la guerre civile dans le nouveau Soudan Sud. Ces dernières décennies, les populations des régions frontalières se déplacent également souvent pour des raisons de désastres écologiques

(Bouziges, 2010, p. 9), comme à l'exemple de certaines tribus du Darfour et des misseiriya ¹⁰à Abiei¹¹

1.7. L'anglais au Soudan

Nous avons mentionné que l'arabe domine dans presque tout le territoire soudanais et que de nombreuses langues locales sont aussi présentes, constituant les langues (premières) maternelles de beaucoup de Soudanais. Mais la carte linguistique soudanaise a changé lorsque les Anglais ont occupé le pays de 1889 à 1956. C'est ainsi que les colonisateurs ont imposé leur langue et celle-ci s'enseignait aux cadres endogènes (pour aider les Anglais dans la gestion du pays) et dans les établissements scolaires qui furent ouverts à la même époque. Pourtant, nous faisons remarquer que l'usage de l'anglais était très limité du fait que le nombre de Soudanais (scolarisés) était faible. Ainsi, il est constaté que le Soudan ne ressemble pas aux autres pays (ex-colonies anglaises) car il est difficile, linguistiquement parlant, de dire que ce pays est anglophone. L'anglais, langue officielle et de l'enseignement pendant 67 ans, a gardé son statut de langue d'instruction après l'indépendance (en 1956) jusqu'en 1966, date à laquelle les autorités ont décidé d'arabiser le système éducatif, précisément l'école secondaire et plus tard, en 1991, l'université. La matière de littérature anglaise a été supprimée du baccalauréat soudanais en 2003, matière qui était jusqu'alors comprise dans le cursus de l'école secondaire. Mais si l'anglais perd du terrain dans les institutions officielles soudanaises, les centres privés, les *British Council* et les clubs de l'Unesco enseignant l'anglais est en pleine croissance.

¹⁰ Misseiriya est une tribu arabe nomade au Darfour et Kordofan ainsi qu'à Abiei.

¹¹ Abiei est une zone abritant deux tribus principales ; les dinka ngok et les misseiriya cohabitent dans cette partie-là depuis longtemps

Les médias soudanais connaissent une présence de l'anglais très limitée comparée à l'arabe. A la Radio nationale d'Omdurman, il y a une heure de Diffusion quotidienne en anglais alors qu'à la radio de la région de Khartoum, il existe des programmes éducatifs destinés principalement à l'enseignement de l'anglais. La télévision nationale présente en anglais un journal d'information quotidien. Il existe en outre trois magazines et cinq journaux bien que leur diffusion reste assez restreinte.

En ce qui concerne l'apprentissage de la langue anglaise, il est à noter que celle-ci bénéficie d'un enseignement plus long que les autres langues étrangères en présence. Elle est apprise depuis le primaire (à partir de la 5^e année du cycle de base) à raison de trois périodes par semaine (45 minutes chacune). Aux écoles secondaires, l'anglais bénéficie de quatre heures et demi de cours mais au cycle universitaire, il est considéré comme une matière obligatoire pour toutes les disciplines, à raison de deux heures en moyenne par semaine.

L'enseignement de l'anglais, comme le remarque A. Yousef (1992), est en grande partie basé sur la méthodologie traditionnelle : étude des règles de grammaire, du dialogue, des listes de mots isolés, etc. Ce que l'on peut constater, c'est que le niveau des apprenants en anglais est en dégradation inquiétante, ce qui a conduit les autorités à ne plus le considérer parmi les matières obligatoires, lors des examens du baccalauréat, donnant accès à l'enseignement universitaire.

1.8. Les langues étrangères au Soudan

La faculté des lettres à l'Université de Khartoum est un cas particulier en ce qui concerne l'enseignement des langues étrangères. Elle se distingue par l'enseignement des langues étrangères qui ne sont pas enseignées dans les autres universités soudanaises telles que l'allemand, le chinois, le persan et le

russe. Ces langues étrangères sont enseignées dans des départements dont le nombre varie, mais ils sont normalement moins nombreux que les étudiants des départements d'anglais et de français au sein de cette faculté. Il existe également un laboratoire de la langue japonaise qui appartient à l'Institut des Etudes Afro-Asiatique de l'Université de Khartoum, ainsi que des cours libres appuyés par le gouvernement turc, représenté par l'ambassade de la Turquie à Khartoum.

Conclusion

La disposition géopolitique et linguistique du Soudan est singulièrement complexe et évolutive. Héritier d'une histoire particulièrement riche, le territoire porte une grande diversité culturelle et linguistique qui rend l'identification même des dialectes quasi impossibles.

La situation linguistique du Soudan est d'une grande diversité, diversité donnant lieu à des recensements différents des langues existantes dans ce pays. Le partage des frontières avec sept pays du voisinage contribue non seulement à l'accroissement de la scène linguistique mais aussi à la naissance de phénomènes résultant des *contacts de langues* (L.-J. Calvet, 1993) tels qu'emprunts, interférences et mélanges de langues. L'arabe jouit d'un statut de monopole dans plusieurs domaines en raison de multiples facteurs, notamment son lien étroit avec le culte musulman et avec le souci de disposer d'une langue fédératrice permettant l'instauration d'une unité nationale. L'anglais, considéré comme la première langue étrangère, est souvent limité à un usage académique dans des institutions éducatives, sinon dans des cercles d'élites restreints. Les autres langues étrangères ne connaissent pas véritablement un essor considérable. Parmi les langues étrangères que nous venons d'évoquer, nous n'avons pas abordé le français parce qu'étant donné le cadre général de notre étude, nous nous devons de lui consacrer le chapitre

suivant afin de tracer l'évolution du statut de cette langue depuis son introduction au Soudan jusqu'à actuel.

Chapitre Deux

L'enseignement/ apprentissage le français au Soudan

Chapitre2 L'enseignement/ apprentissage du français au Soudan

Introduction :

Etant donné l'objectif de notre recherche, nous consacrons le présent chapitre à l'enseignement/apprentissage du français au Soudan. Nous joindrons, dans un premier temps, l'introduction de la langue française, essayant de souligner des repères historiques et des événements décisifs qui l'ont marquée. Dans un deuxième temps, il sera question de son enseignement dans les écoles secondaires, des difficultés rencontrées et des différents efforts déployés pour y remédier. Du fait que notre recherche s'inscrit dans le cadre du FLE, nous aborderons, dans un troisième temps, le français dans les universités soudanaises. Il sera d'abord question de l'historique de la création des départements de français au Soudan. Ensuite, nous présenterons certains des cursus de ces départements spécialisés, mettant toutefois l'accent sur leurs caractéristiques les plus significatives. Nous évoquerons d'autres départements et facultés où le français est enseigné en tant que matière supplétive et nous parlerons, enfin, des établissements extrascolaires enseignant également la langue française.

2.1. Le français au Soudan

L'introduction de l'enseignement du français a débuté au Soudan avec l'occupation turco-égyptienne à partir de 1821 (Hassan, 2010, p. 67 ; Modibo, 2009, p. 109 ; Daoud, 2005, p. 108). Examina (2006, p. 139) indique que le premier contact officiel que les Soudanais ont eu avec la langue française date de l'époque de l'occupation turque du pays -durant la période du Khadim Ismaïl- lorsque le français est enseigné dans les lycées ainsi que l'arabe et le turc. Son introduction dans le système éducatif soudanais au lycée commence à partir des années 70. Il ne faut pas oublier que la présence forte du français en Afrique encourage les décideurs à adopter une politique qui favorise l'enseignement du français dans le territoire. Il est à noter que le français est beaucoup plus parlé dans l'ouest du pays que par rapport à d'autres régions.

Ceci est lié à une mobilité des populations dans les frontières avec deux pays francophones ; la Centrafrique et le Tchad avec la région du Darfour. En effet, Modibo (2010, p. 109) constate que la langue française n'est pas nouvelle pour les Soudanais car elle est parlée depuis longtemps dans l'ouest du pays, dans la région du Darfour où les populations ont des échanges sociaux et économiques avec leurs voisins dans les pays francophones frontaliers ; la Centrafrique et le Tchad. La particularité de cette région est qu'il y a une forte mobilité avec les habitants des pays frontaliers entre les ethnies qui y résident.

2.2. L'enseignement du français dans les écoles secondaires soudanaises

Pour débiter, il faut rappeler que la Faculté de pédagogie de l'université de Khartoum a ouvert un département de français en 1966 en vue de former des professeurs destinés à l'enseignement dans les écoles secondaires. Mais l'introduction effective du français dans ces écoles a été déterminé par un événement important au début du régime du président Nimeiri (1969-1985). En effet, le ministère de l'éducation nationale de l'époque a décidé d'inclure parmi ses recommandations, lors d'une conférence nationale sur des réformes de l'éducation, l'enseignement du français dans les écoles soudanaises (Elamin, 1979). Pour justifier cette décision, les autorités de l'époque ont avancé les finalités suivantes :

- le français permet au Soudan de consolider sa position stratégique à l'intérieur du continent africain ;
- il donne accès au progrès technique et scientifique et à l'ouverture vers le monde moderne ;
- il favorise la lecture des écrivains africains d'expression française, la connaissance de communautés africaines francophones et le renforcement des rapports avec elles ;

- il facilite l'échange économique entre les pays francophone et le Soudan.

Le français a été ainsi introduit d'abord dans deux écoles pour une période d'expérimentation de deux ans et les autorités ont fait appel à des professeurs égyptiens, français et francophones africains. Mais après ce commencement sérieux, des problèmes n'ont pas tardé de surgir. En effet, l'un de ces problèmes était le statut du français parmi les matières du SSC, *Sudan school certificate* (Le baccalauréat soudanais). Le français était enseigné comme matière obligatoire en première et deuxième année du secondaire, mais en troisième année son statut était ambigu et qu'il fallait attendre jusqu'en 1977, date à laquelle le ministère de l'éducation avait décidé d'inclure le français parmi les matières du *boxing* (moyen cumulatif qualifiant à l'accès au cycle universitaire). Il faut ajouter que la pénurie de professeurs de français s'est aggravée au fur et à mesure que le nombre d'écoles enseignant le français s'accroissait. (Eissa Adam, 2003 :117)

D'autres obstacles persistaient, particulièrement celle concernant la méthode de langue. Le ministère de l'éducation a opté pour une méthode égyptienne, *le Français par le dialogue*. Comme les Soudanais n'avaient pas encore développé d'expérience dans la production de manuel de français et que les autorités, à l'époque, se méfiaient des méthodes fabriquées dans l'Occident.

La disposition du français dans les écoles secondaires a connu de plus en plus de difficultés jusqu'à ce qu'au présent l'Association soudanaise des enseignants de français (ASEF) mène une campagne, soutenue par les autorités, pour reprendre un enseignement régulier du français dans les écoles. Ainsi, le Ministère de l'Education avait ordonné, en 1991, aux régions de recruter annuellement un nombre de professeurs de français pour remédier au manque. Une deuxième étape favorable était la publication, en 1993, d'une méthode de français, *J'Apprends le Français* (JAF), pour remplacer la méthode égyptienne *Le français par le dialogue*. Un nouvel élan a été donné

au français en 1997 lorsque le Conseil national de l'enseignement supérieur a décidé de considérer le français parmi les matières de l'examen du SSC donnant accès à l'université. Mais cette décision s'est vite heurtée à un obstacle institutionnel. En effet il fallait que chaque université décide si elle reconnaissait le français comme matière de qualification à l'admission. Seules les universités de Khartoum, du Soudan et d'Omdurman Islamique l'ont explicitement mentionné comme matière au choix dans leurs facultés. Mais un autre problème institutionnel était urgent concernant la coordination en la matière entre le Ministère de l'Education Nationale et le Ministère de l'Enseignement Supérieur. Avec ces fluctuations et instabilités, le nombre d'écoles enseignant le français a considérablement chuté et en conséquence, celui d'élèves, qui le choisissent parmi les matières de l'examen du SSC, diminue de plus en plus.

2.3. Le français dans les universités soudanaises

Concernant la langue française dans les universités au Soudan, il existe trois différents types de départements. D'abord, les départements de français qui font partie des facultés des lettres, où les diplômés ne sont pas *a priori* destinés à l'enseignement. Ensuite, les départements rattachés à des facultés de pédagogie qui ont pour vocation de former des enseignants. Enfin, les départements qui ne sont pas spécialisés en français mais qui l'enseignent en tant que matière supplétive, sensée contribuer à la diversification de leurs programmes.

2.3.1. Les départements de français aux universités soudanais

L'entrée de la langue française dans les universités soudanaises remonte, selon Y. Elamin (1979), au début des années 1960. Une section de français a été créée, en 1962, dans le département des langues européennes de l'université de Khartoum. Deux ans après, cette section devint un département autonome, constituant l'actuel département de français de la faculté des lettres. Les étudiants font, en principe, quatre ans d'études pour obtenir un degré de «

bachelor », équivalent à une licence dite générale, mais ceux qui ont de meilleures notes restent une année de plus afin de passer le « *honor degree* », reconnue comme une licence spécialisée. Le département de français de l'université de Khartoum accueille aussi des étudiants en maîtrise (deux ans) et en doctorat (trois à cinq ans). Au départ, ce département enseignait la langue, la civilisation et la littérature, puis il a été décidé, en 1970, d'augmenter le nombre de cours de langue et de réduire celui de cours de civilisation et de littérature. Au cours des années 1980, d'autres cours ont été ajoutés au programme du département, telle la traduction, les textes non littéraires et le français des affaires (Cf. *Tableau 2 : cursus universitaires*)

Trois ans après la création du département de français de l'université de Khartoum, un autre département a été inauguré, en 1965, dans la faculté des lettres de l'université islamique d'Omdurman. Ce département, en raison de sa philosophie d'orientation, comporte deux sections séparées, de garçons et de filles, car l'université est une institution à double vocation : les diplômés sont préparés, en principe, pour enseigner la matière de leur spécialité mais aussi pour propager les sciences religieuses.

Un an plus tard, le français a été introduit à l'école Normale supérieure d'Omdurman, qui devint en 1974 la faculté de pédagogie de l'université de Khartoum. Depuis 1974 le département de français assure la formation des professeurs pour les écoles secondaires. Le programme de ce département comprend une formation linguistique, didactique de FLE et une formation pédagogique en psychologie de l'apprentissage, philosophie de l'éducation

Les objectifs de l'enseignement/apprentissage du français dans ce département sont :

- L'acquisition de la compétence linguistique en français langue étrangère dans le but d'enseigner cette langue aux écoles secondaires.

- Approfondir des savoirs, des savoirs faire et des savoirs-être dans l'enseignement /apprentissage du français langue étrangère.
- Développer les compétences d'animation et les pratiques de classe en découvrant de nouveaux outils et de nouveaux supports pédagogiques.
- Accroître l'autonomie, la motivation et le plaisir à apprendre chez les étudiants et développer leur capacité à enseigner la langue française.

Ce département a pour objectif de former essentiellement les futurs enseignants de français destinés aux écoles secondaires soudanaises. Les étudiants passent cinq ans d'études pour obtenir une licence de pédagogie spécialité enseignant de français. Il regroupe actuellement environ 100 étudiants qui se sont inscrits pour l'année universitaire 2016/2017.

En plus de ces programmes, ce département a aussi introduit un diplôme d'enseignement de français langue étrangère dès les années 1989 pour les diplômés d'autre département de français mais malheureusement ce diplôme fut finalement abandonné. Plus récemment, en 1995, ce département a offert aussi la possibilité de préparer une maîtrise et un doctorat.

Au début des années 1990, l'enseignement supérieur au Soudan a été considérablement élargi et le nombre d'établissements universitaires a par conséquent augmenté. L'université du Soudan de sciences et de technologie a créé, en 1995, un département de français au sein de sa faculté de pédagogie. C'est ensuite la faculté des lettres et d'études humaines de l'université de Shendi qui a, en 1997, établi un département de français suivi, en 1998, de la faculté d'études humaines de l'université d'Elobied. D'autres départements se sont succédé dans plusieurs universités, comme dans la faculté des lettres de l'université d'Al-Nilein en 1999, la faculté de pédagogie de l'université de Nyala en 2000, la faculté des lettres de l'université de Juba en 2001, la faculté des lettres de l'université Ahlia d'Omdurman en 2002.

Actuellement, les universités soudanaises qui enseignent le français sont :

Tableau 2 : Les Université Soudanais qui enseignent FLE

N°	Université	Faculté		Etat
1.	Université de Khartoum	Lettres	Pédagogie	Khartoum
2.	Université Islamique d'Omdourman	Lettres		Khartoum
3.	Université du Soudan des Sciences et de la Technologie	Langues	Pédagogie	Khartoum
4.	Université du Saint Coran	Langues		Khartoum
5.	Université d'El-Nilein	Lettres		Khartoum
6.	Université de Bahri	Lettres		Khartoum
7.	Université d'El-Jazeera	Lettres		El-jazeera
8.	Université de Kordofan	Lettres		Kordofan
9.	Université de Nyala	Pédagogie		Sud du Darfour
10.	Université de Shandi	Lettres		Nahr El-Nil
11.	Université de Port-Soudan	Pédagogie		El-Bahr El-Ahmar
13.	Université d'Addalanj	Pédagogie		Sud de Kordofan
14.	Université d'El-Fashir	Lettres		Nord du Darfour
15.	Université Internationale d'Afrique	Cours magistral		Khartoum
16.	Université d'Omdourman El-Ahliya	Lettres		Khartoum
17.	Université de Ribat	Langues et Traduction		Khartoum

Les heures de crédits varient dans ces universités selon la nature de la faculté ; faculté des lettres, de langues, de pédagogie ou de traduction. Mais en général, les curricula se ressemblent d'une manière ou d'un autre ; ils se composent d'une méthode choisie par le département de français qui représente le manuel de base pour les débutants ou faux-débutants en première et deuxième année. Quant aux enseignants de FLE dans les universités soudanaises, ils sont de nationalité soudanaise et il manque encore des effectifs d'enseignants doctorants, sauf à l'Université de Khartoum, Faculté des lettres, université la plus ancienne du pays où se trouvent 16 enseignants chercheurs, alors que dans certaines d'autres universités, il n'y en a que quatre.

Il est à noter la présence unique d'un professeur de nationalité française ou qui a pour première langue la langue française dans le département de français, Faculté des Lettres, Université de Khartoum. Elamin (1984, p. 234) montre que seuls 14% de professeurs travaillant au Soudan en 1977 sont natifs français alors que, selon lui, la présence de professeurs natifs de la langue favorise l'apprentissage et la pratique en même temps. Deux enquêtes menées par Elamin (*ibid.*) auprès des étudiants de l'Université de Khartoum/ Faculté des lettres (1977 et 1980) montrent qu'ils manifestent un grand intérêt et préfèrent apprendre le français par des professeurs francophone.

Pour ce qui est des programmes de français dans les établissements universitaires, Abdelseed (2011, p. 79) montre qu'ils sont presque partout identiques, surtout en première et en deuxième année où les étudiants s'initient à l'apprentissage du français. Abdelseed (*ibid.*) constate que :

« Les modules présentés pour les trois premières années ont pour but d'assurer la compétence de base (le travail est basé sur la méthode le *Nouveau Sans Frontières*, remplacé par les méthodes *Connexion*, *Alter ego*... dans d'autres universités, à titre d'exemple). Ces méthodes proposent une approche orientée vers l'action où l'apprenant est à la fois acteur dans sa classe, acteur dans les

simulations des situations qu'il aura à vivre dans un environnement francophone... Il faudrait observer que l'écrit est abordé dès le début de l'apprentissage avec le recours à la mémorisation des mots et des exercices de dictée. Puis les activités progressent vers l'écriture de phrases plus complexes, et de petits textes. »

Selon Babiker Adam dans une étude de cas menée par Mohammed (2012, p. 168), un questionnaire déployé auprès de 327 étudiants dans quatre universités soudanaises (Université de Khartoum, Université Islamique d'Omdurman, Université de Nord du Kordofan et Université de Bahri) montre que les étudiants du FLE interrogés mentionnent le fait que leur méthodologie préférée est la méthode traditionnelle ou classique. Ce choix est dû à leur expérience dans l'apprentissage des langues étrangères, en l'occurrence l'anglais et le français au lycée et à l'université, ou dans les instituts et centres de l'enseignement des langues étrangères. L'auteur (*ibid.*, p.169) affirme que les étudiants soudanais ne sont pas habitués à la déduction. L'accent n'est pas mis sur la réflexion ou sur le travail par projet. Les étudiants ont l'habitude d'apprendre les leçons par cœur, de les mémoriser sans pratique. La méthode est directe, au cours de laquelle l'enseignant occupe un rôle central dans le processus d'enseignement/apprentissage. Les résultats de cette étude montrent que, d'après les pourcentages, les préférences de méthodes chez les étudiants de FLE dans ces quatre universités sont les suivantes :

- La méthode directe vient en 1^{ère} rang (2^e année 100% ; 3^e année 95% ; 4^e année 84%) ;
- La méthode grammaire-traduction vient en 2^e rang (en 2^e année, 100% des interrogés assurent son efficacité ; 3^e année 93% et 77% des enquêtés de la 4^e année).

Quant à la maîtrise du français au niveau universitaire, Mohamed indique que les étudiants soudanais ressentent beaucoup de difficultés dans l'apprentissage

du FLE, de la première année jusqu'à la quatrième année. C'est la grammaire, l'expression orale et l'expression écrite qui constituent les composantes principales de ces difficultés d'apprentissage pour une majorité des étudiants. Sur ce point et dans une enquête menée par la même auteure (*ibid.*, p. 260) auprès des enseignants de FLE soudanais (N = 30 enseignants enquêtés), ces derniers affirment que des contraintes entravent l'enseignement/apprentissage du FLE et que les enseignants doivent faire le nécessaire pour renouveler et enrichir les méthodes, méthodologies ou techniques et procédés d'enseignement du FLE. Les enseignants de FLE sondés notent pour leur part les points suivants comme problèmes à résoudre :

- Les classes non adaptées à l'enseignement du français
- Les coupures fréquentes d'électricité
- Le bruit
- Le manque de supports pédagogiques

La création des différents départements de français au Soudan l'ambition de réaliser des objectifs à la fois généraux et spécifiques. Les objectifs généraux peuvent être résumés comme :

- élargir les options linguistiques chez l'étudiant soudanais ;
- contribuer au développement de la société soudanaise à travers la facilitation des contacts avec d'autres sociétés ;
- contribuer à l'enrichissement scientifique via la traduction et l'arabisation de ressources disponibles en français ;
- favoriser et consolider le rôle du Soudan dans le continent africain et dans le monde ;
- répondre aux besoins du pays en cadres spécialisés en langues étrangères.

Ces objectifs globaux traduisent en effet la généralité des mesures et décisions prises quant à l'enseignement/ apprentissage de français. Eissa Adam (2003) cite un texte¹ où les autorités soudanaises déclarent que « *nous ne nous contentons pas d'enseigner une seule langue étrangère car nos relations avec les pays africains et nos rapports avec le monde entier font que le français soit un égal de l'anglais en importance* ».1 Comme l'a exprimé aussi un ancien ministre de l'éducation nationale en précisant qu'introduire le français dans le système éducatif soudanais sert à « *accroître la culture des gens et à approfondir nos relations avec nos voisins africains* » En revanche, les objectifs spécifiques de l'enseignement/ apprentissage sont sensés permettre à l'apprenant de :

- acquérir différentes compétences de communication en français ;

Comprendre et s'exprimer en français ;

1 Extrait d'un rapport de la Présidence de la République du Soudan en 1970

- accéder aux connaissances, cultures, histoires et sciences disponibles en langue française ;

- lire les auteurs et littératures françaises et francophones ;

- traduire de/ en arabe/français.

Il faut noter qu'à ces objectifs, chaque université précise d'autres objectifs permettant de souligner la particularité de sa vocation. Mais dans l'ensemble, les objectifs visant à faire acquérir aux apprenants de diverses compétences, comme le révèlent en détails les programmes et cursus des différents départements sont presque identiques dans toutes les universités soudanaises. En revanche, les objectifs généraux varient entre la promotion et la diversification de la culture générale de l'apprenant, le rapprochement avec les communautés francophones, la croissance d'échanges avec d'autres sociétés, la lecture de littérature française et francophone, l'accès au savoir technique et

scientifique, la propagation de la culture soudanaise ou la transmission d'un message quelconque. D'après ce parcours des départements de français au Soudan, nous aimerions faire quatre remarques afin de souligner certains points importants.

D'abord, la période qui date du début des années 1960, concordant à la création du premier département de français, jusqu'au début des années 2000, peut être divisée en trois temps. Le début de l'introduction du français dans les universités soudanaises témoigne de la création de trois départements en 1962, 1965 et 1966. Une longue période de stagnation (trente ans) succéda, allant de 1966 à 1995. La troisième période, de 1996 jusqu'au présent, marque une véritable explosion du nombre de départements de français (dix-huit départements). Cette accélération de l'expansion de français se justifie non seulement par l'élargissement de l'enseignement supérieur et l'adoption de nouvelles politiques éducatives à partir des années 1990, mais aussi par des changements importants qu'a connus le pays, dus notamment à l'exploitation du pétrole et à l'ouverture vers le monde. Ensuite, la deuxième remarque concerne le fait qu'il existe plus de vingt facultés de pédagogie au Soudan, parmi lesquelles cinq facultés de pédagogie seulement ont des départements de français, c'est-à-dire qui ont pour vocation de former des enseignants de français. Cela explique, en effet, la carence dont souffrent les écoles soudanaises en la matière. La troisième remarque est qu'entre le nombre fleurissant de départements et de diplômés de français et la pénurie d'enseignants dans les écoles secondaires, la réalité est paradoxale. Cela s'explique par le fait qu'enseigner à l'école secondaire est un métier peu attirant du fait du revenu considérablement modeste et du fait que d'autres secteurs d'emploi sont plus « rentables ». C'est en effet cette réalité qui régit largement les politiques de différentes universités, favorables généralement à réguler leurs programmes en fonction du « marché du travail », d'autant plus qu'une grande partie de leurs budgets dépend de leurs propres « rentes ». Enfin, le

statut du français en tant que deuxième langue étrangère au Soudan joue un rôle important dans les politiques de différentes universités et dans l'importance qu'elles donnent à leurs départements de français. Il faut aussi noter qu'un tel statut est souvent sujet à l'orientation qu'adopte tel ou tel régime politique. L'histoire de la langue française dans les institutions universitaires soudanaises, de 1960 à nos jours, témoigne d'une fluctuation reflétant en quelque sorte l'oscillation de différentes politiques du pays.

2.4. L'hétérogénéité des programmes et des objectifs

Selon Eissa Adam en ce qui concerne les programmes et les objectifs de formation dans ces départements, nous pouvons dire qu'ils sont presque les mêmes pour ne pas dire identiques. Ceci peut permettre de parvenir ainsi à harmoniser les cursus entre ces différents agents au moins. Ainsi, à l'exception de trois départements qui doivent former l'un vient de commencer il y a à peine de trois ans, en principe les futurs enseignants de français destinés aux écoles secondaires soudanaises l'ensemble des départements donnent des dispositifs de formation assez semblables.

En plus bien que les objectifs soient supposés différents, cela n'apparaît pas puisque dans la réalité les programmes sont assez homogènes. Dans la presque totalité de ces universités soudanaises on utilise actuellement la méthode *le nouveau sans frontière et la connexion*, notamment durant les deux premières années pour assurer un enseignement dit de base. S'ajoutent par la suite d'autres disciplines en fonction d'objectifs et de l'orientation de tel ou tel département qui, selon le principe, devraient être différents.

Mais nous pouvons dire que les programmes de l'ensemble des départements sont généralement axés sur l'enseignement de la langue, de la civilisation, de la littérature française et francophone, de la linguistique et de la traduction. Suite à une lecture plus attentive portant sur la totalité de ces programmes.

2.5. Les conditions de l'enseignement/ apprentissage

En plus des enjeux qui se multiplient dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère et que soulignent de nombreux didacticiens et participent dont nous partageons volontiers l'opinion la situation de l'enseignement/apprentissage du français au Soudan s'inscrit dans un ordre d'une problématique très particulière. Cette problématique peut être résumée dans les points suivants :

- Problème d'ordre matériel ; manque quasi-total de matériaux, de manuel et de supports pédagogiques.
- Problème d'ordre de cursus : cursus universitaires quasiment absents, incomplets, ou qui varient théoriquement d'un dans département à l'autre.
- Problème d'ordre formation du cadre enseignant : une nouvelle génération des professeurs peu formés et dont le nombre pas aussi suffisant.
- Problème d'ordre institutionnel : le statut de français au Soudan en tant que deuxième langue étrangère ne favorise pas son statut institutionnel dans le contexte de son enseignement/apprentissage (l'indifférence des responsables de certains établissements. L'ignorance des besoins de l'apprentissage, le volume d'heures accordées à l'enseignement du français par semaine varient entre 2 et 10 heures l'orientation ou la spécialisation en français qui commence en première année dans certains des départements, ou en deuxième année pour d'autres).

2.6. La formation de cadres enseignant :

A l'exception d'un nombre très limité d'anciens professeurs qui ont d'ailleurs eu la chance d'avoir été formés en France il y a un certain temps, l'ensemble de cadres enseignant le français dans les universités soudanaises est peu formé. Ils ont été, en effet formés dans ces départements de français, les plus anciens notamment. Compte tenu de ces facteurs, certains stages, débats et colloques, visant l'amélioration de la situation de français au Soudan s'organisent sur place par les responsables de départements et leur partenaire du côté français.

Ces derniers organisent aussi chaque année des stages de formation contenue qui s'effectuent en France destiné aux enseignants de français. Ajoutons que simultanément, les professeurs enseignant le français au Soudan doivent autant que possible poursuivre, tenant compte des conditions et des spécificités soudanaises, leur auto-formation contenue. En tant qu'enseignant de cette langue, notre petite expérience nous montre qu'il faut apprendre pour travailler, c'est-à-dire enseigner sans moyens.

A part ces départements où le français est enseigné comme une matière de spécialité, il existe aussi des départements ont des sections où le français est aussi enseigné comme une simple matière. Il s'agit de :

- Faculté de secrétariat de l'université du Soudan.
- Faculté des lettres de l'université d'Ahlia
- Département des études Diplomatiques de l'Université de Khartoum.
- Unité de Traduction et l'Arabisation de l'Université de Khartoum.
- Département de Traduction de la faculté des lettres de l'Université d'Ahlia.
- Département de Secrétariat de la faculté de Gestion de l'université d'Ahlia.
- Département de Tourisme et de l'Hôtellerie du Collège d'étude Appliqué à Khartoum.
- Faculté des lettres de l'Université de Gazera.
- Université Internationale de l'Afrique au sein de la faculté de la Shariaa.
- Université de Shandi au sein des Facultés du Tourisme et de l'Hôtellerie.
- Université de Nilein au sein de Faculté de Droit.

2.7. Les cursus des départements de français

Les programmes des départements de français sont presque identiques, exception faite du nombre d'heures hebdomadaires et de quelques particularités propres à chaque université. Généralement, il existe deux types

de départements de français : ceux appartenant à des facultés de pédagogie, qui ont comme objectif de former des enseignants de français destinés à travailler dans les écoles secondaires, et ceux qui font partie d'une des facultés de lettres (ou de langues), dont les diplômés ne sont pas *a priori* destinés à l'enseignement. Nous avons choisi de présenter les programmes de quatre départements de français (deux dans des facultés de pédagogie et deux dans des facultés de lettres) parmi les plus grandes universités soudanaises : l'université de Khartoum, l'université Islamique d'Omdurman, l'université du Soudan de sciences et de technologie et l'université d'El-Nilein.

Tableau 2 : Programme des départements de français au Soudan.

Université de Khartoum (Faculté des lettres)

Tableau 3 : Université de Khartoum/ Faculté des lettres

Année	Semestre	Cours	H/semaine
1ère	1ère	Français de base	8
	2e	Français de base	8
2e	1ère	Français de base	10
	2e	Grammaire	4
		Communication et expression	4
		Société francophone	2
		Contemporain	
3e	1ère	Expression orale Textes	4
		non littéraires Grammaire	4
			4

	2e	Expression écrite Initiation à la linguistique Initiation à la littérature	4 4 4
4e	1ère	Littérature française Sociolinguistique Expression écrite Traduction (thème)	4 4 4
	2e	Français fonctionnel Littérature francophone Textes non littéraires Traduction (version)	4 4 4 4
5e	1ère	Dissertation Litt. Française contemporaine Français sur objectifs spécifique Linguistique appliquée	2 4 4 4
	2e	Littérateur francophone Dissertation Traduction	4 2 4

Source : Les programmes des départements respectifs

Tableau 4 : Université de Khartoum /Faculté de pédagogie

Année	Semestre	Cours	H/semaine
1ère	1ère	Français de base pour débutants (1)	3
		Français écrit (1) Communication (1)	2
	2e	Français de base pour débutants (2)	3
		Français écrit (2)	3
		Communication (2)	3
2e	1ère	Français niveau moyen (1)	3
		Syntaxe et grammaire (1) Compréhension et expression écrites (1)	2 3
	2e	Français niveau moyen (2)	3
		Syntaxe et grammaire (1)	2
		Compréhension et expression écrites (2)	3
3e	1ère	Français niveau avancé	3
		Grammaire de textes (1)	3
		Compréhension et expression orales (1)	3
		Initiation à la littérature française	2
	2e	Français niveau avancé (2)	3
		Grammaire de textes (2)	2
		Compréhension et expression orales (2)	3
		Initiation à la linguistique	2

		Documents authentiques écrits	3
4e	1ère	Exposer et rapporter Traduire pour comprendre Littérature française Textes de presse ESP: English for specific purpose	2 2 3 2 2
	2e	Méthodologie de la recherche Littérature africaine d'expression français Correction phonétique FLE : Méthodologie de l'enseignement du français langue étrangère ESP: English of specific purposes II	3 3 3 2 2
5e	1ère	Stage Pratique aux Ecoles Secondaires	10
	2e	Traduction Littérature francophone Aspects de civilisation française Analyse du discours Mémoire	2 3 2 2 4

Source : Les programmes des départements respectifs

Tableau 5 : Programme des départements de français au Soudan

Année	Semestre	Cours	H/semaine
1ère	1ère	Français de base 1	8
		Activités de communication. Grammaire	4 2
	2e	Français de base 2	8
		Activités de communication2. Grammaire 2	4 2 2
2e	1ère	Français de base 3	10
		Expression orale communication pratique1 Expression écrite 1	4 2 2
	2e	Français de base 4	10
		Expression orale 2 communication pratique 2 Expression écrite 2	4 2 2
3e	1ère	Français niveau avancé1	8
		Communication pratique Textes de civilisation française Rédaction Grammaire 3	2 2 2
	2e	Méthode	6
		Exposé Documents authentique. Rédaction	2 2
4e	1ère	Littérature française	4
		Poésie Et Théâtre	2

		Méthodologie de la recherche	2 2
	2e	Littérature africaine traduction Poésie française Initiation à la linguistique Arguments oraux Mémoire	4 2 2 2 4 4

Source : Les programmes des départements respectifs

Tableau 6 : Université Islamique d'Omdurman (Faculté des lettres)

Année	Semestre	Cours	H/semaine
1ère	1	Méthode	8
		Grammaire	4
		Expression écrite	2
		Expression orale	2
2e	2	Méthode	4
		Grammaire	4
		Expression écrite	2
		Expression orale	2
		Lecture et compréhension	2
		Initiation à la littérature française	2
			2
3e	1ère	Méthode	4
		Grammaire	2
		Textes Linguistique	2
		Phonétique	2
		Traduction Société française	2
			2

4 ^e	2e	<i>Fiqh</i> jurisprudence Roman	4
		français Pièce théâtre.	2
		Française Littérature	2
		africaine Linguistique	2
		Traduction Dissertation	2

Source : Les programmes des départements respectifs

Tableau 7 : Université du Soudan de sciences et technologie (Faculté de pédagogie

Année	Semestre	Cours	H/semaine
1 ^{ère}	1 ^{ère}	Méthode de français	8
		Grammaire	4
		Expression orale	2
	2e	Méthode de français	8
		Grammaire	4
		Expression orale	2
2e	1 ^{ère}	Méthode de français	8
		Grammaire	4
		Expression orale Textes non littéraires	2
		Orthographe	2
	2e	Méthode de français	8
		Grammaire	4
		Rédiger	2
		Raconter	2
		Actes communicatifs	2
3e	1 ^{ère}	Méthode de français	4
		Grammaire	2
		Initiation à la linguistique	2
		Rédiger	

		Actes communicatifs 2 Méthodes de l'enseignement de français	2 2 2
	2e	Méthode de français Analyse grammaticale Linguistique générale Phonétique Expression écrite Littérature française Méthodes de l'enseignement de français	4 2 2 2 2 2
4e	1ère	Littérature Traduction 1 Analyse textuelle Perfectionnement Linguistique appliquée Initiation à l'informatique Méthodologie de correction phonétique	2 2 2 2 2 2 2
	2e	Evaluation Traduction 2 Littérature contemporaine Français sur objectifs spécifiques Dissertation	2 2 2 2 2

Source : Les programmes des départements respectifs

2.8. La politique linguistique de la France au Soudan

La France s'intéresse à consolider ses relations culturelles, économiques et politiques avec le Soudan parce que c'est un pays important au plan géopolitique. Le fait que le pays côtoie deux pays francophones - la

Centrafrique et le Tchad - fait que la France lui accorde une importance de par sa situation géographique et géostratégique. Sur ce point, Madibbo (*ibid.*, 110) estime que l'importance qu'accorde la France au Soudan s'inscrit dans le cadre de sa politique générale promouvant la langue française, pas seulement en Afrique francophone mais aussi dans d'autres zones linguistiques, afin de faire face à l'expansion de l'anglais. Entretenir des rapports d'intérêts mutuels, des rapports d'intérêts économiques, d'amitié et d'échanges interculturels peut consolider son pouvoir en Afrique avec des pays francophones ou non-francophones. Ces initiatives ont débuté, selon Madibbo Amal (*ibid.*) depuis les indépendances à partir des années 1956.

Le gouvernement français, via l'ambassade de France au Soudan, fait un effort important pour diffuser la langue et la culture françaises à travers les programmes de coopération entre les institutions académiques françaises et soudanaises. Le programme d'octroi des bourses aux étudiants universitaires soudanais ainsi qu'aux professeurs dans le cadre de leur démarche de recherche ou de formation en FLE en fait également partie. Des accords de coopération ont ainsi été signés récemment entre l'ambassade de France à Khartoum, représentant le gouvernement français, et le ministère de l'Enseignement Supérieur soudanais, en vue de former des professeurs universitaires soudanais en France dans différentes disciplines. Ces initiatives montrent l'intérêt réciproque entre les directions des deux pays dans le cadre de partenariats institutionnels.

L'ambassade de France à Khartoum déploie une politique très claire de promotion de la langue française au niveau du lycée soudanais. Il s'agit de favoriser la formation des enseignants soudanais du secondaire en matière de la rénovation des méthodes et méthodologies de l'enseignement/apprentissage du FLE. Pour ce fait, 18 enseignants soudanais de secondaire ont obtenu une bourse de 7 mois en France afin de suivre une formation de longue durée et

de travailler ainsi à leur retour comme conseillers pédagogiques et de recontextualiser ce qu'ils ont appris durant leur séjour en France. D'un autre côté, l'ambassade de France mène en 2013 une étude Survey, une étude de terrain dans les facultés de pédagogie, des lettres et des langues ; il s'agit de dresser un état des lieux des vrais besoins des institutions d'enseignement du FLE en termes de matériel informatique pour favoriser la rénovation de l'enseignement/apprentissage du FLE au Soudan.

2.9. Le rôle du gouvernement français dans l'innovation pédagogique

Depuis longtemps le gouvernement français, via l'ambassade de France au Soudan, s'occupe de la diffusion de la langue française. Actuellement, l'action menée par le SCAC avec des institutions soudanaises et françaises est très dynamique. A titre d'exemple, l'ambassade de France à Khartoum et le Ministère de l'Education ont signé une convention pour la réhabilitation de l'enseignement du français dans les lycées soudanais. Ce projet fait partie d'un grand projet nommé *Fonds de Solidarité Priorité* (FSP) qui dure trois ans et vise également à apporter un soutien à l'enseignement du français dans les écoles soudanaises ; des enseignants soudanais (18) sélectionnés par un concours organisé par l'ambassade de France à Khartoum vont suivre une formation de sept mois sur le renouvellement et la modernisation de leur enseignement.

Le rôle de l'ambassade de France au Soudan marque également l'enseignement universitaire à travers l'octroi de bourses et de propositions de stage en France ou au Soudan. Des programmes de partenariat et de coopération avec des universités soudanaises et des universités françaises (ex : universités de Khartoum, El-Jazeera, du Soudan) pour les Sciences et la Technologie dans la recherche scientifique existent également. Ces actions pour la francophonie au Soudan font que désormais de plus en plus d'étudiant(e)s apprennent le français au niveau secondaire ou universitaire, dans l'institut Français de Khartoum et dans les alliances françaises des régions soudanaises. Face à cette demande, les autorités soudanaises créent de nouveaux départements dans les universités soudanaises ; par exemple celui

de l'université d'El-Fashir est créé en 2014 et celui de l'université de Nyala en 2011. Aujourd'hui, le nombre des facultés qui enseignent le français dans les universités soudanaises s'élève à 18, positionnées dans les quatre coins du pays, passant de 5 en 2005 à 18 en 2014 (Ahmed Eisa & Ahmed Hamed, 2009, p. 85).

Il en résulte qu'aujourd'hui, le français est enseigné à plus de 5000 étudiants soudanais¹² dans les facultés de langues, lettres, pédagogie ou traduction ainsi que à l'institut Français de Khartoum ou dans les alliances françaises dans trois grandes villes soudanaises majeures (El-Obeïd, Port Soudan et Wad Madani).

2.10. Le rôle de l'Institut Français à Khartoum

L'Institut Français de Khartoum est l'un des lieux phares pour la diffusion de la langue et de la culture françaises. Il était anciennement connu sous le nom de Centre Culturel Français (CCF) ou Centre Frédéric Cailliaud, du nom du voyageur archéologue français (1787-1869), l'un des premiers à parcourir le Soudan et à le présenter au monde. Ce personnage accompagnait la compagnie turco-égyptienne dans l'expédition de 1821 avait pour projet d'occuper le pays en recherche de main d'œuvre pour l'armée et l'extraction de l'or. L'Institut, créé en 1957 avec le soutien du gouvernement français dans la ville de Khartoum, a pour objectif de favoriser l'échange culturel entre les deux pays au travers de la diffusion de la langue et de la culture françaises dans ce pays arabophone anciennement colonisé par la Grande-Bretagne.

Aujourd'hui l'Institut Français de Khartoum accueille et organise régulièrement des événements culturels et scientifiques dans ses locaux dans l'optique de créer un espace d'échange interculturel entre les acteurs de la

société soudanaise et la francophonie. On y enseigne la langue française au grand public soudanais et étranger pour tous les niveaux. Les méthodes d'enseignement sont régulièrement actualisées. Des professeurs soudanais de FLE y enseignent en plus des professeurs français ou francophones ; c'est la raison pour laquelle la formation offerte est de haut niveau par rapport à d'autres centres ou instituts d'enseignement du français dans le pays. L'institut est également centre d'examen pour le DELF ou le DALF, diplômes incontournables pour des études en France ou pour obtenir une reconnaissance internationale de maîtrise de la langue française.

L'Institut Français de Khartoum chasse l'apprentissage du français à travers les concours qu'il organise chaque année à l'adresse des jeunes étudiants ou du grand public. Les lauréats de ces concours et des meilleures notes du DELF/DALF sont également récompensés lors d'une cérémonie de remise des diplômes, occasion pour la communauté de fêter la langue française dans une ambiance franco-soudanaise.

Finalement, IF organise également de nombreuses activités culturelles, artistiques, musicales animées par des soudanais : écrivains, artistes,...

2.11. Les alliances françaises dans les différentes régions soudanaises

C'est dans le cadre des réseaux culturels que les alliances françaises opèrent dans le pays, à l'instar de l'Institut Gotha ou le British Council à Khartoum. Contrairement à ces deux derniers, l'Institut Français de Khartoum et les alliances et centres français se trouvent hors de la capitale. Au Soudan, trois Alliances françaises se situent à El-Obeïd, Port-Soudan et Wad Madani.

Ces alliances françaises ont pour mission de prodiguer des cours du français aux étudiants ou au grand public soudanais ainsi que de diffuser la culture française à travers les activités culturelles organisées d'une manière régulière dans les locaux. C'est là également que les deux cultures française et

soudanaise se rencontrent à travers les arts populaires, la peinture, la danse ou la chanson ainsi que via le cinéma et le théâtre. On y fête la francophonie, la fête de la musique en plus d'autres événements autour de la France et de la langue française. Ces alliances opèrent sous l'égide de l'ambassade de France au Soudan et sont, tout comme l'Institut Français de Khartoum, des établissements opérant la diffusion de la langue et de la culture françaises.

Conclusion

Le statut du français au Soudan a connu divers changements en raison des politiques qu'ont adoptées les différents régimes qui se sont succédé au pouvoir. La décision d'introduire le français dans les écoles secondaires n'a pas été appliquée dans la plupart des régions soudanaises faute de moyens, d'objectifs bien définis et de volonté politique dans certains cas. En revanche, les universités soudanaises ont connu ces dernières années, un essor considérable en ce qui concerne l'enseignement du français mais cet épanouissement n'a pas été véritablement exploité en faveur des écoles secondaires du fait, notamment, de l'absence de coordination entre les différents cycles de formation scolaire et universitaire.

Les départements de français créés au Soudan, bien qu'ayant des programmes quasi homogènes, surtout au niveau d'un apprentissage élémentaire, se distinguent les uns des autres en raison de la modalité de spécialisation et de la vocation que prône chacune des universités abritant ces départements

La présence de la langue française dans d'autres départements et facultés non spécialisés en l'enseignement de français, confortes-en quelque sorte le statut de celui-ci au Soudan, en tant que la langue étrangère indispensable à des institutions universitaires qui cherchent à diversifier et à multiplier les types de formation qu'elles proposent. C'est dans ce sens aussi que les autres établissements extrascolaires enseignant le français revêtent une importance considérable. Dans les deux chapitres précédents, la présentation des éléments

du contexte général dans lequel le français est enseigné/ appris au Soudan permet non seulement de souligner l'importance de cette langue mais aussi d'inscrire notre recherche dans le cadre de la didactique du français langue étrangère. C'est dans cette même perspective que nous allons aborder, dans ce qui suit, les notions clés sur lesquelles reposent les fondements théoriques de notre étude.

Chapitre trois
Didactique de l'oral

Chapitre3 Didactique de l'oral

Introduction :

Dans ce chapitre, nous nous efforcerons, dans un premier temps, de définir le mot oral, puis nous esquisserons un type de l'oral ainsi le place de l'oral dans l'enseignement de FLE Il nous faudra également envisager les difficultés d'enseignement de l'oral et, pour finir, nous parlerons d'utiliser des supports audiovisuels dans l'enseignement de l'oral et l'importance de ces supports dans l'amélioration de l'oral.

3.1. Qu'est-ce que l'oral ?

Si on se réfère au dictionnaire Le Robert Dictionnaire D'Aujourd'hui, l'oral est défini comme suit : « *opposé à l'écrit, qui se fait, qui se transmet par la parole, qui est Verbal.* » (Ray, 1991, p. 700)

, tandis que l'oral dans le dictionnaire Le Petit Larousse illustré, désigne-le :

« *Fait de vive voix, transmis par la voix (par opposition a écrit). Témoignage orale. Tradition orale, qui appartient à la langue parlée.* » (Augé, 1995, p. 720)

Un autre dictionnaire tel que Le Dictionnaire HACHETTE encyclopédique définit l'oral comme « *transmis ou exprimé par la bouche, la voix (par opposition a écrit) qui a rapport à la bouche* ». Le Petit Robert de la langue française donne aussi une étymologie de l'oral comme « *mot qui vient du latin os, oris « bouche », (opposé a écrit) qui se fait, qui se transmet par la parole* »

En définissant l'oral comme étant la base première de toute communication, il occupe une place primordiale pour faire apprendre à communiquer oralement et apprendre à lire et à écrire en utilisant la langue moyenne servant à communiquer tout message. Cette langue est d'abord une manifestation matérielle ; une production sous formes sonore, visuelle ou mixtes. De son côté, le groupe oral Créteil, a définit l'oral selon quatre axes « *Communiquer, construire sa personnalité et vivre ensemble, apprendre ses conceptions, ses représentations et construire sa pensée sur le langage (la langue est un objet*

d'apprentissage) » C'est-à-dire que l'oral est une production corporelle, dans son fonctionnement mimique et gestuel, il est un raccourci pour la forme développée de la communication orale.

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

Cela signifie que l'oral est la pratique de deux phénomènes, l'écoute et la production de parole. Mais il faut signaler que l'oral est le langage à travers lequel nous communiquons et qui se distingue de la parole, il est un aspect social ou bien c'est la langue parlée, cependant la parole est un acte individuel comme l'a montré De Saussure.

3.2. Formes de l'oral

Le terme *oral*, couramment utilisé, masque, par son singulier, les variétés de réalisation de l'oral en fonction des contextes.

On trouve que les recherches sur l'oral des années 1970 insistaient sur la variation des formes de l'oral en fonction des situations.

Elles introduisaient ainsi une réflexion sur la relativité des normes et les continuités entre oral et écrit.

En outre, aujourd'hui, l'oral recouvre des activités aussi variées, et apparaît dans nos classes sous deux formes pratiquées :

- L'oral parlé : qui est utilisé sous formes de questions / réponses exposés etc.
- L'oralisation de l'écrit : pendant la lecture d'un texte ou d'une réponse réalisée par écrit.

-3 3 1 Quel oral enseigner ?

À partir de longtemps, l'oral n'était pas considéré comme un outil didactique : « *l'oral a été depuis longtemps considéré comme un non-objet, ni didactique ni pédagogique que l'on n'utilisait pas dans l'enseignement. Cependant, l'oral est aujourd'hui un domaine pas clairement identifié où l'on emmène avec soi ses préoccupations et que l'on a du mal à comprendre* » (Rispal :2005 : p12⁷) Peytard J. « *l'oral s'écoute, s'analyse et s'explique comme l'écrit* » (Peytar 1978 p 7) il n'est donc pas pauvre mais plus riche et plus complexe. De même, la nécessité de développer une pédagogie pour l'oral s'accroît de plus en plus et une connaissance préalable de l'oral à enseigner demeure primordiale pour bien situer une telle orientation. Selon E. Charmeux, deux formes d'oral sont à distinguer en classe :

- D'une part, la parole spontanée ou plus souvent suscitée, comme le fait de répondre à une question ou de mener un débat, met en jeu un oral basé sur les interactions. D'autre part, l'oralisation de l'écrit au moment de la lecture d'un texte ou d'une réponse réalisée par écrit par un apprenant.

Ainsi on différencie les situations et les activités orales en classe en fonction des objectifs, on en distingue cinq types :

1) L'oral, moyen d'expression

Il s'agit d'accorder aux apprenants des moments de paroles et de leur permettre de s'exprimer librement sans trop se soucier des contraintes scolaires dans le but de développer leur personnalité en tant que citoyen.

2) L'oral, moyen d'enseignement

En ce cas, le maître prend la parole et se charge de véhiculer des savoirs disciplinaires. Ainsi, il est appelé à remplir un double rôle. D'une part, il doit gérer

Les échanges verbaux, d'une part il veille à les orienter vers l'objectif disciplinaire tout en évitant les connivences.

3) L'oral, objet d'apprentissage

La visée première d'un tel apprentissage est formative. Il s'agit de développer des compétences communicationnelles, linguistiques et locutoires par la transposition de certaines pratiques sociales telles que le débat et l'interview menés en petits et en grands groupes.

4) L'oral, moyen d'apprentissage

Aborder l'oral comme un outil d'apprentissage par lequel l'apprenant peut développer sa pensée, effectuer des transferts et reconstruire sa compréhension du monde. Il s'agit de faire participer les apprenants à des activités orales qui font appel à la pensée complexe dans le but d'enrichir leurs savoirs et de développer leurs compétences discursives et communicatives.

5) L'oral, objet d'enseignement

Il s'agit de faire dans des diverses situations d'interactions et de verbalisation un objet d'enseignement permettant aux apprenants de développer à la fois des compétences linguistiques et communicatives appropriées. L. Lafontaine estime que l'on peut organiser des débats dont la visée première est formative. À ce titre, S. Plane ajoute : « *Un tel cadre peut avoir une double fonction, une fonction d'aide à la préparation de situations en classe, et surtout une fonction d'outil d'analyse aidant à sélectionner des informations et repérer des séquences dans l'ensemble foisonnant et hétérogène des situations, en général composites, mettant en jeu du langage et des apprentissages.* » (Plane, 2004, p. 36)

L'enseignement du français est présent le long du cursus scolaire de l'apprenant. Désigné comme un outil d'apprentissage, le français permettrait à un apprenant.

D'opérer à l'aide de l'oral pour acquérir un savoir véhiculé dans la langue étrangère d'où la formule, « *apprendre à parler pour apprendre* ». Cependant, l'oral n'est pas seulement un outil d'apprentissage, mais c'est aussi un moyen de communication et devrait être enseigné comme tel, c'est-à-dire en fonction des fins pratiques qui sont visées à savoir ; la communication, l'interaction et l'ouverture sur l'autre. Il s'agirait donc de définir et de développer l'oral dans ses diverses possibilités pratiques, de distinguer les différentes matières de l'oral et leur didactique. En effet, la constitution de l'oral comme objet légitime d'enseignement exige une clarification des pratiques langagières orales comme référence pour une exploitation pédagogique et une caractérisation des spécificités linguistiques et des savoir-faire impliqués dans ses pratiques.

L'oral dans le cadre scolaire a besoin d'être travaillé en liaison avec la communication dans la société. D'ailleurs, pourrait-il en être autrement, sachant qu'on apprend la langue pour communiquer dans la société. Le travail de l'oral permettrait de favoriser une bonne communication entre l'enseignant et les apprenants et le déroulement de l'acte pédagogique dans de bonnes conditions.

3.3. La compréhension orale et l'expression orale

On ne peut produire oralement sans passer par la compétence de la compréhension orale

- Comprendre :

Selon le dictionnaire de la didactique de la langue française comprendre « *verbe. T. quand le fait qui suit implique un acquiescement ou un consentement* ». (POUGEOISE Michel, 1996,, p. 111)

Aussi pour le Robert dictionnaire de Français : « *comprendre -v- tr. Avoir une idée de, saisir le sens de comprendre une explication* ». (robert, 2011, p. 83)

C'est-à-dire comprendre c'est le fait de contenir quelque chose par l'esprit, le fait d'installer une idée ou un sens dans l'esprit par exemple : lorsqu'un enseignant explique une leçon ou une idée, l'apprenant va faire des efforts pour concevoir et saisir le sens exact de cette idée à son esprit.

-La compréhension :

Si on consulte le dictionnaire de la didactique de la langue française la compréhension signifie : « *une démarche de l'esprit pour combiner des raisonnements (les opérations de la logique)* » (POUGEOISE Michel, 1996,, p. 112)

« *La compréhension d'un concept d'un terme propriété d'avoir en soi un certain nombre de caractères, compréhension large* » (www).

Ainsi la compréhension c'est un travail de l'esprit pour associer des idées relatives à la logique permettent de former une compréhension large c'est-à-dire une compréhension c'est la manière de comprendre telle ou telle chose par l'homme elle se diffère d'une personne à une autres.

3.4. La compréhension orale

C'est une activité qui consiste à ancrer chez l'apprenant deux capacités: l'écoute et la compréhension d'un message ou d'un texte oral, elle demande au destinataire d'appliquer un ensemble des activités mentales tel que la réflexion, le raisonnement aussi l'attention pour dégager et élaborer une idée qui a été basé sur la liaison entre le son et le sens «*l'auditeur [...] est grandement aidé dans son activité de compréhension par les pauses de réflexion, les reformulations, les associations d'idées [...]* ».

En peut dire aussi que la compréhension orale c'est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoutes premièrement et de compréhension d'énoncés à l'oral deuxièmes.

Alors dans une activité de compréhension orale on travaille le développement de deux capacités à la fois premièrement auditives liée à l'écoute où il ne s'agit

pas de la simple écoute : « *l'étudiant qui se situe à l'écoute du sens retient une grande quantité d'informations* ».

Deuxièmement sur le plan de la compréhension qui représente une construction de quelque chose par l'esprit.

Dans une activité de compréhension orale l'apprenant est censé être capable de faire un lien entre ses connaissances préalables et ce qu'il apprend pour mieux structurer et faire comprendre le sens du message représenté par un document oral ; à ce titre on peut ajouter que « Notre apprenant va réinvestir qu'il a appris en classe et à l'extérieur pour faire des hypothèses sur ce qu'il à écouter et compris »

Alors la compréhension c'est un travail de l'esprit pour associer des idées relatives à la logique permettent de former une compréhension large c'est-à-dire une compréhension c'est la manière de comprendre telle ou telle chose par l'homme elle se diffère d'une personne à une autres.

3.4.1. Les objectifs de la compréhension orale

Dans une activité de compréhension orale il s'agit de développer chez l'apprenant un ensemble des compétences il doit être adopté des stratégies d'écoute, rester attentif, améliorer la capacité de mémorisation et de concentration «*il est nécessaire d'exposer aux étudiants la différence entre l'écrit et l'oral et de leur montrer les retombées du mode orale sur la communication en général et sur l'interprétation en particulier* ».

C'est-à-dire l'apprenant s'ait comment identifier les étapes importantes des différents événements, il s'ait comment dégager le sens, comment organiser et interpréter ses idées.

On peut dire aussi que :« les activités de compréhension orale aideront les apprenants à être capables de repérer des informations, prendre des notes, découvrir du lexique en situation reconnaître des sons repérer des notes clés,

comprendre globalement, comprendre en *détails*, reconnaître des structures grammaticales en contexte, prendre des notes [...] ».

3.4.2. Les démarches méthodologiques de la compréhension orale

Pendant une activité de compréhension orale la transmission des contenus de la leçon doit passer par des différentes étapes pour placer l'apprenant au centre d'apprentissage, et pour assurer la compréhension peu à peu afin de bien l'adapter avec le contenu d'activité :« *Il est donc impératif, dès le moment où commence l'enseignement de la consécutive, de faire travailler les étudiants sur un oral authentique [...]* ». (Danica, p. 57)

En effet il est nécessaire d'utiliser pendant une séance de compréhension orale des différents supports didactiques, qui seront utiles pour former un oral authentique ou une réelle situation de communication dans la classe.

3.4.3. L'activité de la compréhension orale comprend trois étapes

- Le pré écoute ou la motivation : ça permet à l'enseignant de créer une stratégie qui donne à l'élève ce qu'il va apprendre prochainement, c'est l'étape de la motivation, elle permet à l'apprenant de formuler les hypothèses sur le contenu à écouter. (1ht)
- 1 - L'écoute : cette étape contient 2phases :

1-la première phase : c'est une compréhension globale, l'enseignant demande aux élèves d'écouter attentivement que ce soit un texte, un document sonore ou bien une vidéo afin qu'il puisse répondre aux questions de compréhension : de quoi parle le texte ? Ou se passe la scène ? Quand se passe l'histoire ? Quel est le thème de ce texte ?... À ce moment-là les apprenants doivent travailler individuellement.

- La deuxième écoute : C'est l'écoute détaillée dans cette étape2 l'apprenant écoute partie par partie et les questions se posent sur la partie écoutée en détail, c'est la compréhension détaillée, l'enseignant

peut poser des différentes questions (ouvertes, fermées, Questions de choix multiples/ vrai ou faux) Au moment de la lecture les normes doivent être respectées/ les pauses, l'intonation...en plus la lecture doit être adéquate au niveau des apprenants.

- La poste écoute ou expression libre : l'enseignant pose une question d'ordre général ce qui permet à l'élève de faire retour au quotidien vécu, par condition les questions posées doivent être courtes précises et concises. C'est à travers de ces questions l'apprenant peut répondre sans ambiguïté.

Au cas où l'élève répond faux. Il doit également réécouter la partie contenant la vraie réponse. Ensuite il va la trouver par s'auto correction ou l'inter correction.

3.4.3.1. L'apprentissage de l'écoute :

Pour arriver à une compréhension globale d'un document sonore, les apprenants écoutent en s'appuyant sur des éléments chargés de sens .il est nécessaire d'installer chez eux des stratégies d'écoute des consignes d'écoute.

La démarche à suivre s'appuie sur l'anticipation et la reformulation de l'information.

3.4.3.2. L'analyse du document sonore :

Il s'agit de faire analyser, c'est-à-dire dégager les éléments signifiants dans le support :

Qui parle ? à qui ? à propos de quoi ? que dit-il ?

Pendant cette séance, les apprenants s'appuient sur la structure du texte, d'autres utiliseront le vocabulaire ou les mots connus.

3.5. L'expression orale :

L'expression orale, rebaptisée production orale, est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir et qui consiste à s'exprimer dans des situations d'énonciation diverses en FLE.

Ce rapport interactif entre un émetteur et un récepteur consiste à faire appel aux compétences de compréhension, pour que l'apprenant soit capable de produire oralement des énoncés dans des différentes situations de communication, pour qu'il puisse répondre, interroger, s'exprimer, demander, communiquer...etc., après avoir surmonté les problèmes de prononciation, du rythme et d'énonciation, de grammaire, et d'autres liés à la compréhension.

L'expression orale joue donc un rôle très important dans la maîtrise de la langue mais il est essentiel pour apprendre une langue étrangère.

C'est pourquoi les enseignants doivent organiser des ateliers dans lesquels ils assignent des objectifs de communication linguistique précis.

Durant ces moments l'enseignant :

- Peut également susciter des échanges entre les élèves et créer une atmosphère où règne une saine concurrence et encourage de compétition entre tous les apprenants afin d'installer une certaine émulation.
- Peut même corriger les fautes de ces apprenants et leurs permettre de reformuler les énoncés maladroits, car il doit être très vigilant à l'égard de l'expression orale.

Pour les apprenants Soudanais, être capable à s'exprimer en français (la langue française est la deuxième langue étrangère après la langue anglaise, dans une société comme le Soudan, et la pratique le français dehors de la classe est très rare, même dans la classe les apprenants ont des difficultés) est

une tâche difficile, mais ils doivent fournir des efforts pour apprendre à maîtriser la langue orale ainsi doivent avoir la motivation.

Dans le cadre d'un enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, l'expression orale est une compétence que l'élève doit acquérir. Il s'agit, pour ce dernier, de pouvoir s'exprimer dans diverses situations. Il est à préciser que l'expression orale met en jeu certains aspects du savoir-être des apprenants (timidité, peur de perdre la face, etc.) qui présentent des difficultés d'évaluation. Les problèmes d'expression orale des élèves doivent alors être pris au sérieux par les enseignants parce qu'ils peuvent bloquer la parole de l'apprenant et, par voie de conséquence, l'apprentissage.

3.5.1. Les caractéristiques de l'expression oral

L'expression orale commence par :

_ **Des idées** : des informations, quelles qu'elles soient, de l'argumentation que l'on choisit, des opinions diverses et des sentiments que l'on exprime. Il faut avoir un objectif clair de ce que l'on veut exprimer. Il est important d'adapter le contenu aux destinataires du message selon l'âge, le rôle, le statut social.

_ **De la structuration** : la manière dont on présente ses idées. Les idées vont s'enchaîner de façon logique avec des transitions bien choisies. On peut d'abord préciser ce dont on va parler et pourquoi. On illustrera les idées avec des exemples concrets, des notes d'humour. On terminera de façon claire et brève.

_ **Du langage** : de la correction linguistique et de l'adéquation socioculturelle. Dans une communication courante, l'important est de se faire comprendre et d'exprimer ce que l'on a réellement l'intention de dire, plutôt que de produire, au détriment de la communication, des énoncés neutres mais parfaits. Un mot qui manque peut-être demander à l'interlocuteur, qui sera ravi de le donner.

3.5.2. La forme de l'expression orale se compose :

- Du non verbal : gestes, sourires, signes divers...On se fera mieux comprendre en étant détendu et décontracté, en illustrant ce que l'on dit avec des gestes naturellement adaptés.

- De la voix : de son volume, de l'articulation, du débit, de l'intonation. Le volume doit être adapté à la distance. En français, vos apprenants devront plus soigner leur articulation et le débit. L'intonation doit être expressive et significative.

- **Des pauses, des silences, des regards.** En effet, c'est par le regard par exemple que l'on pourra vérifier si l'on a été compris. Les pauses et les silences sont aussi significatifs, et il est important de leur apprendre aussi à en user.

3.6. Pourquoi est-il si difficile d'enseigner l'oral ?

S'il est constamment présent dans les pratiques de classe, l'oral n'est pas souvent reconnu par les enseignants comme un objet d'enseignement et son évaluation est jugée par eux difficile, Ceci est sans doute lié à de multiples raisons aussi bien d'ordre empirique que théorique. Dans son article enseigner l'oral publié en 2001 Claudine Garcia et ses collègues ont dit pour les raisons suivantes l'oral est difficile d'enseigner :

La pratique de l'oral est transversale à toutes les disciplines et à toutes les situations, de sorte que sont difficilement isolables des objets d'enseignement susceptibles d'être travaillés. L'oral est partout, dans l'école et hors de l'école, dans la classe et dans la cour de récréation. La communication orale apparaît comme spontanée. Son développement s'est fait, dès avant l'entrée à l'école, pour une large part de façon empirique et à peine consciente. Difficile donc d'en faire un « objet d'enseignement » comme on peut le faire pour d'autres matières plus spécifiques au monde scolaire, en particulier tous les

apprentissages qui se rapportent à l'écrit, même si ceux-là aussi se construisent en partie en dehors de l'école. Ceci fournit d'ailleurs aux enseignants l'alibi de ne pas travailler l'oral, puisqu'on le pratique en permanence...

L'école ne considère que depuis peu de temps l'apprentissage de l'oral comme étant de ses missions, dans la mesure où il s'apprend par apprentissages incidents, essentiellement hors de l'école, et que les apprentissages dans ce domaine sont souvent déjà largement engagés dès avant l'entrée à l'école maternelle. Lire, écrire, compter ou lecture / écriture / image sont les trilogies clamées par les Ministres de l'Éducation Nationale. Ce n'est que très récemment que s'est ajouté le terme d'oral. Cependant, même si cette émergence de l'oral est récente, c'est bien d'une réapparition qu'il s'agit. L'oral avait été mis en avant dans le cadre du Plan de Renovation dans les années 70, sans compter qu'à lire les anciens textes officiels, on peut se demander s'il n'a jamais disparu des préconisations de l'institution. Il n'en reste pas moins que ces décennies de préconisations n'ont pas produit une culture de l'enseignement de l'oral ou des outils didactiques, sauf peut-être en ce qui concerne le cours dialogué qui n'est pas ce que l'on fait de mieux en termes de didactique de l'oral.

L'oral implique l'ensemble de la personne. La production verbale ne peut pas être dissociée de la voix et du corps. Tout signifie : espace, distances sociales (telles qu'elles ont été étudiées par la proxémique), habitudes culturelles. Les silences eux-mêmes ne peuvent pas être masqués. D'où un sentiment parfois d'insécurité, de sorte que les aspects psychologiques et affectifs sont parfois décisifs, plus encore que pour les productions écrites. De plus, beaucoup d'enseignants et certains élèves sont réticents à réentendre leur voix ou à revoir leur image : on ne peut nier les problèmes psychologiques et déontologiques d'image de soi que ne manque pas de poser un tel travail.

D'ailleurs, l'enregistrement a souvent une incidence importante sur les productions verbales obtenues : certains élèves timides n'osent plus du tout parler, d'autres personnes se mettent en avant sans avoir véritablement quelque chose à dire. Les enseignants ont dans l'ensemble des réticences à se laisser filmer beaucoup plus qu'à fournir des documents écrits sur leurs pratiques d'enseignement.

D'un point de vue sociolinguistique, plus encore que l'écrit, **l'oral est profondément marqué par les pratiques sociales de référence.**

Cette problématique, bien connue en sociolinguistique et dans l'enseignement du Français Langue Étrangère, est encore trop souvent ignorée par les enseignants, notamment de ZEP, qui ressentent comme agressives des variations d'intensité (ils parlent fort), de débit (ils parlent vite), de distance proxémique (ils parlent de près) qui relèvent essentiellement de variations culturelles. Si apparaît indiscutable l'importance de diffuser des connaissances sur ces points dans la formation des enseignants, se pose la question de l'intérêt d'une objectivation et d'une analyse de ces variations dans l'espace de la classe : méta communiquer sur les différences entre pratiques familiales et pratiques scolaires, c'est-à-dire recadrer les pratiques familiales et les comparer aux pratiques scolaires, est-ce légitime et souhaitable

C'est en tout cas très difficile à mettre en œuvre si la pratique de classe repose implicitement sur une hiérarchie des pratiques orales, où les pratiques « vernaculaires » (familiales ou groupales) sont situées en bas et les pratiques scolaires en haut. On peut légitimement, à ce propos, réfléchir sur l'objectif pédagogique qui consiste à faire pratiquer la variation linguistique dans les classes : savoir passer d'un registre à un autre est souvent présenté par les maîtres comme un gain pour les élèves (flexibilité langagière, favorisant une adaptabilité sociale, etc.), mais rarement pour les enseignants. Les enseignants n'auraient pas, eux, à « acquérir » des registres variés. Or, il y a une réelle

difficulté à utiliser devant une classe, sans se ridiculiser, un Français parlé dont on n'est pas coutumier. M. Laparra rappelle que « *l'oral est un objet d'évaluation sociale permanent* » et que les élèves ont une grande compétence sociale dans l'évaluation des locuteurs. Elle montre, par ailleurs, qu'il y a de grands enjeux à discuter en classe des normes sociales, de celles qui sont partagées par tous et de celles qui varient selon le groupe social auquel appartient celui qui juge. Ces questions délicates appellent très clairement une formation spécifique des enseignants pour favoriser une réelle inventivité dans les relations maître élève et assurer une maîtrise suffisante des questions théoriques qui sous-tendent ces pratiques

. **L'oral est difficile à observer et complexe à analyser.** Les paramètres qui interviennent dans l'interprétation d'un énoncé oral sont nombreux et concomitants : aux éléments syntaxiques et sémantiques, il faut ajouter notamment l'intonation, la prosodie, les variations de débit, les pauses... Ces paramètres peuvent être décisifs pour l'interprétation d'un énoncé, sans être pour autant faciles à décrire sans instruments technologiques compliqués. On voit mal.

Comment évaluer à chaud une interaction orale dans sa complexité et ses implications affectives. C'est peut-être pour cela que les principaux outils d'évaluation que l'on peut trouver portent sur des situations de « prestations orales », comme la récitation ou la lecture orale, qui n'engagent pas l'ensemble de la personne et focalisent l'attention sur le débit, l'articulation ou les mouvements du regard. Dans l'inventaire qu'elles dressent des pratiques d'enseignement de l'oral donnant lieu à une évaluation dans deux écoles primaires, Dominique Béatrix Kôhler et Anne-Marie Piguet recensent des situations de lecture à haute voix, de jeu dramatique, de saynète théâtrale, d'enregistrement d'un commentaire pour un montage audio-visuel. Cette dernière situation, même si elle utilise un médium oral, présente aussi

beaucoup d'analogies avec l'écrit, puisqu'on peut effacer, recommencer et se réécouter comme on le ferait à l'écrit.

L'évaluation de l'oral nécessite beaucoup de temps. Un autre obstacle à l'enseignement de l'oral est constitué par le temps nécessaire à cette évaluation, à la fois dans le temps de la classe et dans le travail personnel de l'enseignant. Dans le temps de la classe, les effectifs actuels moyens des classes ne permettent qu'une évaluation très occasionnelle des performances de chacun des élèves. D'autant plus que les enseignants ont l'illusion que, pour que les élèves réussissent. À l'oral, il faut qu'ils « participent ». Or, l'analyse détaillée des prises de parole en classe dans le « cours dialogué » montre que, dans ce cas, les élèves ne produisent que des bribes qui s'insèrent dans la parole magistrale. De sorte que le dialogue n'est qu'un monologue à plusieurs voix. Si l'évaluation s'opère à partir d'exposés, de présentations de livres à la classe, de débats, le nombre des élèves qui peuvent être sérieusement évalués à chacun des cours est faible. Et l'on peut craindre de passer, dans ce cas, plus de temps à évaluer qu'à enseigner l'oral. Un travail sérieux ne peut donc être conduit que dans le cadre de groupes à effectifs restreints de dédoublements de classes ou de modules, et l'oral ne peut avoir le monopole de ces temps de travail. (GARCIA, 2001, p. 10)

3.7. L'audiovisuel comme nouvelle technologie au service de l'enseignement de l'oral

Le premier souci dans le domaine de l'enseignement est de trouver et de déterminer les moyens et les outils nécessaires pour faciliter la transmission du savoir et peu à peu l'audiovisuel est devenu l'un des moyens utilisés au service de l'enseignement/ apprentissage: «si l'enseignant [...] il lui est possible, quelle que soit la discipline qu'il enseigne d'utiliser dans le cadre de ses cours des documents audiovisuels: films de court métrage, enregistrement vidéo» (patrice, 2005, p. 267).

En effet au cours de l'apprentissage l'enseignant peut intégrer un nombre illimité des supports audiovisuels pour motiver les apprenants.

3.7.1. Définition de l'audiovisuel

Selon le dictionnaire de Français le Robert : « le mot audiovisuel adj. désigne qui joint le son à l'image » (Robert, 2011, p. 32).

Aussi on appelle document audiovisuel dont au moins une partie est constituée par la fixation d'une séquence de son ou d'une séquence d'image fixe ou animée ...

- Les enregistrements sonores : disques, cassettes, audio, CD
- Document images animées : cassette vidéo, DVD
- Des images fixes ».

« En un mot il s'agit de documents soit sur un support sonore ou/et support visuel ou les deux à la fois » (culture française, 2019)

Donc le support audiovisuel peut prendre la forme sonore ou visuelle ou les deux en même temps.

Les documents audiovisuels utilisés dans le domaine d'enseignement pour des objectifs didactiques ils peuvent prendre différents types « *il peut prendre le format, d'émissions de télévision en direct ou enregistrées depuis une dizaine d'années il prend aussi la forme de CD-ROM [...]* » (PELPEL patrice, 2015, p. 266)

Par l'utilisation de ces ressources audiovisuelles l'enseignant peut passer un nombre illimité des informations et des connaissances bien comprises par les apprenants.

3.7.2. Les objectifs des supports audiovisuels :

L'audiovisuel se compose d'un ensemble des moyens authentiques permettent de développer la façon d'enseignement dans la classe et de transmettre le savoir d'une langue étrangère de manière, active et d'ouvrir la porte à une nouvelle pédagogie : « les très fameux documents authentiques sur lesquels se fonde une pédagogie ouverte et contemporaine sont présents à foison » (Louis, 2008, p. 177)

Ce que veut dire la pédagogie moderne dépend de l'utilisation des documents audiovisuels adéquate à l'époque contemporaine.

« Par ailleurs toute situation d'apprentissage est à n'en point douter une situation de communication qui oblige enseignant et enseigné à échanger, partager leurs connaissances respectives, pour que l'apprentissage soit une véritable situation d'échange, l'audiovisuel permet aux enseignant d'acquérir et d'appliquer des notions essentielles de communication pédagogique et d'animation »

C'est- à -dire que tout acte d'apprentissage demande un travail de communication, et pour que l'enseignant assure la situation d'enseignement sans aucun obstacle avec les apprenants, il doit être intégré un certain nombre des outils dans son travail et ça n'a pas fait sans l'utilisation des supports audiovisuels qui jouent un rôle important dans la communication en classe qui présente le premier objectif.

L'audiovisuel permet d'enchaîner la langue écrite et orale ce qui permet à l'apprenant de faire un feed-back vers ce qui est déjà étudié et le relier avec le document télévisé c'est une acquisition épistémologique : « Dans le paradigme constructiviste, l'élève qui a accès à ces différents documents les reçoit en fonction de qu'il est, et le sens qu'il construit dépend des interactions entre le texte et lui, en fonction de sa motivation de ses capacités cognitives [...]» (-FRANCOISE Marie, 2005)

Ici chaque apprenant va construire une imagination propre à lui vers une vie vécue, en plus de ça il a créé des nouvelles informations permettant d'enrichir le cours présenté, ce que veut dire c'est que chaque apprenant a des capacités, cognitives différentes à l'autre.

Alors, l'audiovisuel utilise dans la classe pour les fins suivantes : 4 (2019)

- pour informer et expliquer
- montrer quelque chose d'absent ou virtuel

(Objet, situation phénomènes)

- transmettre des connaissances
- raconter
- pour faire découvrir
- éveiller la curiosité
- développer les savoirs faire pratiques (filmer, enregistrer, modifier).

Donc l'intégration des supports audiovisuels dans la vie scolaire est devenue une nécessité dans le domaine de l'enseignement de FLE surtout au soudan, ou le français est la deuxième langue étrangère et ou la plupart des étudiants n'ont pas le désir de l'apprendre ainsi ou on manque les opportunités de communiquer en français dehors de la classe.

3.8. Les supports audiovisuels utilisés dans une activité de compréhension orale

Les technologies font partie de l'univers de l'école- les professeurs ont leur disposition une panoplie d'outils qui vont du plus rudimentaire au plus sophistiqué [...] disposer d'une salle de classe avec des chaises des tables et un tableau [...]un élève dispose de ses camarades de classe, du professeur du papier d'un crayon, au manuel ,du son de l'image et de l'ordinateur, le professeur peut utiliser tout ceci, plus le tableau, le rétroprojecteur, les diapositives, les photos-copies, la vidéo, le caméscope (Khaoula, 2015/2016, p. 20)

Alors à la classe il Ya un ensemble d'outils et des supports didactiques mettent à la disposition de l'enseignant, pour faciliter la transmission des informations et pour déterminer l'objectif de la leçon ces outils comme le manuel scolaire les images, les enregistrements sonores, les vidéos...etc. permettent à l'enseignant de créer un milieu favorable d'apprentissage. « [...] en effet chaque outil a ses spécificités, son potentiel et ses limites qu'il convient de prendre en compte, mais leur utilisation varie en fonction de l'évolution des théories didactiques des pratiques méthodologies, et des représentations des enseignants et des apprenants sur l'apprentissage des langues ». (Khaoula, 2015/2016)²

C'est-à-dire chaque support didactique a ses caractéristiques, son mode d'emploi qui varie selon le type et le contenu de la leçon et de l'activité et ces outils jouent un rôle important dans l'apprentissage d'une langue.

3.8.1. La vidéo :

C'est le moyen le plus préféré par les apprenants à cause de sa caractéristique animée qui combine entre le son et l'image, elle a une grande capacité de transmission des informations de manière dynamique : « Il s'agit d'éveiller la curiosité de l'apprenant par les vidéos et les activités qui les accompagnent » (RIVEROVILA)².

L'utilisation de la vidéo permet de créer des compétences chez l'apprenant comme la curiosité qui participe de façon positive dans la compréhension d'une activité.

3.8.2. . La définition du document vidéo :

Selon le Robert dictionnaire de Français la vidéo : « *adj. : qui concerne l'enregistrement et la retransmission des images et des sons sur un écran de télévision* » (Pierre, 2011, p. 475)

Autre définition selon LAROUSSE : « *vidéo-F. et adj- technique permettant d'enregistrer des images et du son avec une caméra et les restituer sur un écran de télévision* » (- LAROUSSE , 1980)

Donc le document vidéo présente un support au service de l'acte de l'enseignement des langues étrangères, utilisé pour faciliter la compréhension d'une activité aux apprenants grâce à l'association entre l'image et le son.

- Les caractéristiques et les composants de la vidéo :

« La spécificité des textes télévisuels c'est la multimodalité : il combine en effet l'image et le son [...] » (Marie, 2005)

Alors ce qui distingue le support vidéo aux autres supports ; c'est la présence de l'image et du son en même temps ce qui permet de constituer un support

didactique efficace et actif dans le domaine de l'enseignement, puisqu'il facilite la transmission des informations en s'appuyant sur le son et l'image pour développer les différentes compétences chez les apprenants.

3.8.3. L'image animée :

« L'image mobile présente une richesse considérable de signification par rapport à l'image fixe (photos, dessins) cette image qui nous livre les déplacements, les gestes, les regards et les mimiques présentés dans leurs enchainement du sketch muet au film de fiction et aux émissions de télévision, le non verbal essentiel à l'apprentissage d'une langue [...] le non verbal aide tout d'abord l'élève à repérer des manifestations qui lui seront utiles pour l'accès au sens » (2019)

Selon ce site l'image animée présente une source très riche, qui permet de l'accès au sens du message non verbal et qui aide aussi à la compréhension du message verbal, et elle peut aider l'apprenant de toute façon pour arriver au sens.

-le son

Selon le dictionnaire du robert le son c'est : *« n.m sensation auditive créée par une vibration dans l'air »*

Alors le son est relatif à l'oreille, et dans une situation d'apprentissage l'apprenant doit entendre tous les sons et les voix résulter par les différents supports didactiques, pour bien comprendre puisque le travail sur l'écoute est très important.

3.8.4. L'importance du support vidéo en classe de didactique de l'orale

Après l'avènement de l'audiovisuel comme nouvelle technologie d'enseignement, les supports audiovisuels occupent une place privilégiée dans la classe du FLE grâce à de leur nature riche et de leur capacité de transmission du savoir, parmi les moyens audiovisuels vient la vidéo comme support indispensable au travail de classe, permet à l'apprenant de découvrir et d'acquérir des nouvelles connaissances et de développer l'imagination.

« Depuis l'invention de la vidéo à lecteur/enregistreur, cette technologie semble vouée à un grand avenir pédagogique dans le domaine de l'enseignement » (didactique, 2019)

Alors l'intégration du support vidéo comme nouvelle technologie devient une nécessité dans le milieu scolaire puisqu'il joue un rôle primordial dans la formation d'apprenants et dans l'amélioration de leurs capacités.

3.8.5. Les méthodologies favorisant l'utilisation de l'audiovisuel :

Il est important de noter qu'elles sont les méthodologies qui favorisent le travail avec l'audiovisuel et qui appliquent l'utilisation de ces supports, dans l'enseignement alors sans doute la méthodologie structuro-globale audiovisuelle (SGAV), qui se développe en France le concept audiovisuel à travers le temps.

Pour Besse (1995), la méthode "audio-visuelle" a été premièrement baptisée la méthode "Saint-Cloud/ Zagreb" parce qu'elle a été élaborée par une équipe de l'école normale supérieure de Saint-Cloud et de l'Université de Zagreb. Les fondateurs de cette méthode l'ont, ensuite, appelée la méthode "structuro-globale-audio-visuelle" ou S.G.A.V., plus connue comme la méthode "audio-visuelle" ou "situationnelle".

Cette méthode est apparue à peu près au même moment que la méthode audio-orale qui dominait en France dans les années 1960-1970. La cohérence de la méthode audio-visuelle, est construite autour de l'utilisation à la fois de l'image et du son. La méthode audiovisuelle refuse la traduction en L1 comme moyen d'accès au sens, l'accent est mis sur la communication véritable (dans la présentation des dialogues, textes et documents, ¡!) et facilite la compréhension par l'utilisation de l'image comme point de départ de l'enseignement, car les méthodes audiovisuelles ont recours à une séquence d'images de deux types :

a. celles qui traduisent l'énoncé en rendant visible le contenu sémantique des messages.

b. celles qui privilégient la situation d'énonciation et les composantes non linguistiques comme les gestes, les attitudes, les rapports affectifs, etc.

Comme dans la méthode audio-orale, les quatre compétences sont visées, mais la méthode audio-visuelle prend aussi en compte l'expression des sentiments et des émotions, non considérées auparavant.

Conclusion

Nous avons vu dans ce chapitre que la compréhension /expression orale sont des compétences très importantes pour les apprenants de FLE, qui consiste à développer chez eux un ensemble des compétences par le travail sur l'écoute et la compréhension d'un texte. Nous avons vu aussi que l'intégration des supports audiovisuels dans cette séance peut améliorer la façon d'enseignement et la situation de communication dans la classe, l'un de ces supports est la vidéo qui intervient comme outil didactique au service de l'acte de l'enseignement. Donc il est important de bien assurer le déroulement de la séance de la compréhension orale par l'usage approprié de ces supports audiovisuels

Chapitre quatre

L'apport des document authentique audiovisuel dans l'amélioration des compétences de l'oral

Chapitre4 L'apport des document authentique audiovisuel dans l'amélioration des compétences de l'oral

Introduction

Dans ce chapitre, nous nous efforcerons, dans un premier temps, de cerner la notion de document authentique dans la didactique des langues étrangères ; puis nous esquisserons une typologie des documents authentiques et nous nous interrogerons sur les apports pédagogiques et didactiques d'une introduction de documents authentiques audiovisuels dans la classe de langue française comme une langue étrangère. Il nous faudra également envisager les inconvénients et, pour finir, les critères de choix ainsi que les conditions d'utilisation.

4.1. Définition de document authentique

Les documents authentiques ont fait leur entrée en didactique des langues au cours de la décennie 1970 afin de donner suite aux méthodes SCAV du niveau 1. Dès, leur utilisation dans la classe de langue beaucoup de possibilités ont été ouvertes, mais aussi des débats ont été suscités sur leur exploitation et leur pertinence, tant pour faire acquérir des savoirs langagiers, que pour transmettre des savoir-faire de l'ordre socioculturel aux apprenants. (Cuq. ,, (2005),, p. 427)

Dans la littérature didactique, les documents authentiques sont avant tout définis sur un mode négatif : sont considérés comme authentiques des documents qui n'ont pas été conçus à des fins pédagogiques. R. Duda, E. Esch et J-P Laurens utilisent le terme restrictif de « document non didactique » (Duda, Esch, Laurens, 1972 : 2) pour désigner ce type de document. Est donc concerné « tout document en langue étrangère dont la finalité n'est pas l'enseignement de cette langue » (Duda. R., (1972))

S'il en est ainsi, c'est qu'il s'agit avant tout de les distinguer des documents « didactisés », – largement plus représentés dans les classes –, voire de les opposer à ces documents fabriqués à l'intention d'un public spécifique (les

apprenants d'une classe de langue étrangère) et élaborés à des fins pédagogiques. Selon H. Besse :

Ce qui ferait toute la différence entre l'authentique et le fabriqué, ce seraient les caractéristiques de production et les « fins » poursuivies : si ces « fins » sont réputées pédagogiques ou didactiques, elles deviennent les causes finales de la transmutation de l'authentique en fabriqué. (Besse, 1980 51).

Ces supports d'apprentissage "fabriqués" ont, cependant, pour conséquence notable de différer la rencontre avec la langue telle qu'elle est pratiquée par les natifs. On a, en effet, pu constater les : [...] inconvénients des textes (écrits et oraux) créés de toutes pièces en vue de l'enseignement d'une langue : en réduisant la richesse et la complexité des productions langagières authentiques, ces textes retardent, quand ils ne l'empêchent pas, le contact avec la langue réelle. Ils en gomment ce qui paraît essentiel dans la communication : le rôle de l'illocution (intention énonciative), des facteurs situationnels (rôle de l'implicite, des conditions d'énonciation, etc...), des contraintes socio-culturelles et des rapports interlocuteurs, avec tous leurs corollaires dans le discours : comportements, gestes et expressions faciales, marques prosodiques [...] (Abe et al., 1979 : 4). Les documents fabriqués proposent souvent, en effet, un modèle de langue trop « nettoyé » sont trop souvent construits autour d'une notion grammaticale, axés vers un lexique précis, vers une structure linguistique ciblée, ce qui n'est pas le cas des documents authentiques qui, eux, n'ont pas pour objectif de faciliter l'apprentissage d'une langue étrangère.

Cuq et Grusa les documents pédagogiques bien que fabriqué offrent un langage et une vision de la vie française plus vraisemblables et s'inscrivent dans une perspective qui se veut proche de l'authentique (CUQ et GRUCA 2005 : P430)

En 1976, D. Coste et R. Galisson ont proposé dans leur dictionnaire cette définition :

Tout document sonore ou écrit, qui n'a pas été conçu expressément pour la classe ou pour l'étude de la langue, mais pour répondre à une fonction de communication, d'information, ou d'expression linguistique réelle. (Galisson, Coste, 1976 : 59,).

De leur côté, S. Moirand et R. Porquier précisent que le terme de document authentique renvoie à « [...] *des documents bruts destinés à des francophones sans aménagement ni arrière-pensée didactique.* ». (Moirand, Porquier, 1977 : 27, souligné par nous). De même, Abe, Carton, Cembalo, et Regent proposent une double définition, tout à la fois négative et positive, des documents authentiques :

C'est un énoncé produit dans une situation réelle de communication : en sont exclus les textes écrits et oraux fabriqués ou modifiés en vue d'enseigner une langue. (Abe, et al, 1979 : 2, souligné par Ghda).

Ainsi, si l'on cherche à définir ce terme sur un mode positif, il apparaît, comme le mentionnait Coste, dès 1970, que le document authentique « appartient au vaste ensemble des messages écrits et oraux produits par des francophones pour les francophones » (Coste, 1970 : 88,). De nos jours, comme en témoigne l'ouvrage de vulgarisation de J.P. Cuq et I. Gruca (2005 :431), la dénomination et la définition de ce que l'on entend par documents authentiques fait l'objet d'un consensus : il s'agit, dans le cadre du FLE, de documents «bruts élaborés par des francophones pour des francophones à des fins de communication ce sont donc des énoncés produits dans des situations réelles de communication et non en vue de l'apprentissage d'une seconde langue» (CUQ et Gruca2005 P 431)

La situation de communication demeure donc un critère (si ce n'est le critère) d'identification déterminant, et celle-ci n'est considérée comme authentique que quand elle émane de la langue-culture cible. Est, dès lors, considéré comme « document authentique » tout énoncé, en langue française, produit

dans une situation de communication, d'information ou d'expression, relevant d'échanges entre francophones.

Soulignons, pour finir, que dans son article, « *Pour une didactique des documents authentique* » H. Besse (1981 :19-20) montre que le succès que remporte la notion de documents authentique tient à certaines qualités valorisantes intrinsèques que l'on attribue au document et qui font figure de critères de l'authenticité :« *L'impression de vrai, de vivant et de naturel que donne le document* » (Besse, 1981 : 20) qui s'oppose à celle de faux, de fabriqué et d'artificiel qui émane trop fréquemment des nombreuses productions didactiques ;

- le fait que le document comprenne des indices attestant que celui-ci n'est pas conçu à des fins pédagogiques ;

- le fait que le document soit présenté dans son intégralité, dans sa forme matérielle primitive, sans n'être écourté ni rectifié.

Besse souligne cependant, dans son article intitulé « De la pratique des textes non littéraires au niveau II », que si l'on peut facilement avec la photocopieuse, le magnétophone ou la magnéscope, et les TICE par exemple, proposer l'intégralité du document dans la classe, « Transférer quelque chose de l'authenticité originale de ce même document dans la classe est une entreprise beaucoup plus difficile et c'est pourtant elle qui décidera, pour l'essentiel, de la qualité de son authenticité pédagogique. » (Besse, 1980 : 54). D'après lui, l'authenticité d'un document ne se limite pas au maintien de son intégralité et de son intégrité matérielle, il suppose également la préservation en classe de langue, au moins approximative, de ses conditions de réception et de production originelles, notamment lors des tâches et des activités proposées à partir du document

4.2. Classification des documents authentiques

La classification selon divers critères des documents dits authentiques, bruts ou sociaux (Cuq, 2003 : 29) est peut-être moins importante que la conscientisation par l'enseignant et par le didacticien des types de séquence

didactique où le document authentique peut être valorisé. Ainsi, le document peut avoir dans les diverses séquences didactiques une ou plusieurs des fonctions suivantes : sensibilisation, structuration, entraînement, évaluation, auto-évaluation. (Cf. Cuq, 2003 : 75) Dans la même logique, le document authentique peut être classé selon qu'il répond à un ou plusieurs objectifs parmi ceux qui visent le développement des compétences de compréhension et/ou de production orale et/ou écrite. Et non dernièrement, il peut être plus ou moins approprié à la pratique de la grammaire, du vocabulaire, de certains actes de communication / de langage, à l'enseignement de la civilisation et des spécificités culturelles.

Dans ces cadres, il faut toujours partir de la prémisse que :

Le document authentique n'a de sens qu'inséré dans le cadre d'un programme méthodologique précis et cohérent (niveau, progression, besoin, objectifs) et s'il est exploité dans ses qualités intrinsèques. Il est donc nécessaire de mettre en place des stratégies d'exploitation qui respectent la situation de communication véhiculée par le document authentique et de tenter de restituer l'authenticité de sa réception. (Cuq, 2003 : 29)

Coïaniz propose une typologie des documents authentiques, ou « *documents originalement a pédagogiques* » (ou D.O.A.) dont l'intérêt est « *de mettre en évidence la complexité relative des différents D.O.A., en fonction du nombre de codes utilisés* ». (Coïaniz, 1979 40).

Il faut cependant signaler que cette complexité – l'existence de plusieurs codes au sein d'un même document – ne confronte pas obligatoirement l'apprenant à des difficultés supplémentaires : cette « *complexité sémiotique [...]* ne recouvre pas nécessairement une complexité de compréhension pour l'apprenant : en effet, [dans] un D.O.A constitué de deux codes, linguistique et visuel par exemple, [...] le visuel pouvant [...] éclairer le sens du linguistique ». (Coïaniz, 1979 : 40).

Sa typologie fait apparaître le nombre de codes investis dans un document :

a) un seul code utilisé

- linguistique oral : interview, exposé écrit : article de journal [...]

- non-linguistique gestuelle images isolées (vignettes humoristiques, par exemple) fixes appartenant à un ensemble (bande dessinée) images animées (film muet)

b) deux codes utilisés

- D.O.A. homogène : les deux codes sont de même nature, par exemple tous deux sont de nature linguistique ; il s'agit en fait de cas peu fréquents tels que les textes lus et suivis simultanément sur un support écrit (la messe par exemple)

- D.O.A. hétérogène :

- oral et visuel, (cinéma, théâtre...).

- écrit et visuel (publicité, bande dessinée, page de journal).

c) trois codes utilisés

- oral, écrit et visuel : publicité filmée par exemple. (Coïaniz, 1979 : 41-42)

Cette typologie de documents recouvre à peu près tous les documents authentiques pouvant être utilisés en classe de langue.

Chaque type de document ayant des caractéristiques propres qui se prêtent au développement de différentes compétences, établir une typologie des différents documents authentiques est indispensable dans l'enseignement/apprentissage du F.L.E., nous avons choisi, quant à nous, cette classification qui dans une certaine mesure s'inspire de celle de Coïaniz :

- Les documents écrits ;
- Les documents sonores (radio, chansons) ;
- Les documents visuels et audiovisuels.

Une classification qui se veut très simple et qui consiste à opposer des documents dont le code principalement utilisé est l'écrit (ce qui n'empêche pas la présence d'effets visuels liés à la mise en page par exemple ou d'éléments visuels (certains d'articles ou des certaines pages de sites comportant des photographies ou des illustrations) à des documents qui n'utilisent qu'un seul code, linguistique également, mais, cette fois, oral.

C'est avant tout pour des raisons pédagogiques et didactiques, la question de l'oral étant déterminante dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, que nous avons tenu à conserver cette catégorie (les documents essentiellement oraux). Il nous semble en effet important de veiller à ne pas uniquement proposer des documents audiovisuels pour lesquels le visuel vient à l'appui de l'oral et de continuer à présenter aux apprenants des documents authentiques exclusivement sonores. La troisième classe de documents recouvre, quant à elle, tous les documents qui recourent au code visuel que cette utilisation soit exclusive ou non, que les images soient fixes ou animées.

Appartiennent donc à cette catégorie : les documents uniquement visuels qui n'utilisent aucun autre code, comme certains documents iconographiques (photographies par exemple), mais également des documents qui font intervenir deux codes, oral et visuel (dessins animés, émissions télévisées, vidéos postées sur le Net) ou écrit et visuel (album, bandes dessinées), voire trois codes (films sous-titrés).

Isoler ce qu'il est maintenant convenu d'appeler *les « ressources numériques »* pour en faire une catégorie à part entière ne nous a pas semblé pertinent ni nécessaire :

qu'il s'agisse de supports matériels (papiers, CD ou DVD) ou « dématérialisés » (sous la forme des différents fichiers ou formats) ne remet pas en cause la classification proposée, les documents numériques pouvant également être distingués en opposant des documents où domine l'écrit, des documents exclusivement sonores et des documents dont la composante visuelle est essentielle.

4.2.1. Les documents écrits

Les documents authentiques écrits concernent tous les documents écrits (numériques ou non) qui ne sont pas destinés à des fins pédagogiques. Selon Cuq, la gamme est si vaste qu'elle constitue un « réservoir inépuisable d'outils d'enseignement d'une variété et d'une richesse inouïes et couvre l'ensemble des niveaux » (Cuq, 2005 : 434). Il peut s'agir de textes fonctionnels, de la vie quotidienne (comme un horaire de bus, un mode d'emploi ou une recette de cuisine) ou de la vie administrative (comme un formulaire d'inscription, un constat amiable d'accident) ou encore de textes informatifs, voire ludiques, issus de la presse. Celle-ci offre une mine de textes de genres divers : article de journal, faits divers, petites annonces, bulletin Soulignons que tous ces documents écrits représentent la culture : « *L'écrit est aussi objet culturel et les apprenants, appartenant à une culture autre, seront sensibles à la spécificité de ces produits écrits si représentatifs de l'activité du natif dont ils étudient la langue* » (Cicurel, 1991 : 29), ils peuvent donc servir de déclencheur à de multiples activités aussi bien d'ordre linguistique, pragmatique et communicatif (sur un mode contextualisé et dans le cadre d'une situation de communication authentique et identifiée) que civilisationnel et culturel météo, jeu, horoscope, etc.

4.2.2. Les documents authentiques oraux

Les documents authentiques oraux, qu'ils soient numériques ou non, sont nombreux dans la vie quotidienne. Ils sont indispensables dans un processus d'enseignement d'une langue étrangère, et tout particulièrement en ce qui

concerne la maîtrise de l'oral : « *l'étude de l'oral imposant le document sonore comme celle de l'écrit impose le texte.* » (Debyser, 1979 : 79)

Les documents authentiques oraux sont eux aussi particulièrement nombreux et offrent un contenu linguistique très varié et marqué par rapport aux variations socioculturelles et affectives de la langue parlée Cuq 2005 435

Il est, nécessaire de distinguer deux types de langue orale : la première correspond à l'oral spontané (conversations à vif, les interviews, les débats, les échanges quotidiens, etc.). La deuxième l'écrit oralisé, à savoir (les informations radiophoniques ou télévisée, chanson, sketches etc.) et ceux-ci sont considérés comme les plus difficiles au niveau de la compétence strictement linguistique en raison du débit de la parole, de l'absence de visuel et la méconnaissance du référent constituent les obstacles majeurs et il est nécessaire d'adopter des stratégies afin de favoriser l'accès et faciliter la compréhension globale.

Les documents authentiques sonores permettent également d'accéder à « *un contenu linguistique très varié et marqué par rapport aux variations sociolinguistiques et affectives de la langue parlée.* » (Cuq, 2005 : 435) et développent aussi bien des compétences communicationnelles que culturelles. La caractéristique orale du document authentique sonore qui fait de lui le document qui se prête le mieux à un développement de la compréhension orale n'est donc pas son seul intérêt.

La radio notamment, en tant qu'outil d'information, recèle de nombreuses possibilités sur le plan pédagogique. L'univers culturel que véhicule ce médium constitue, selon J.P Cuq, « *une clé de voûte pour la didactique des langues.* » et « *offre une mine inépuisable de documents divers* » (Cuq, 2005 : 435). La radio est ainsi susceptible de s'adresser à des apprenants de tout niveau et de se prêter à un travail sur les différents aspects de la compétence de communication interculturelle.

Autre domaine qui occupe une place très importante dans la didactique des langues, la chanson dans toutes ses dimensions, intrinsèques et culturelles. Cuq considère la chanson comme un miroir qui reflète la culture de la société dans laquelle elle s'inscrit.

Il dit ce type de document possède des caractéristiques qui lui sont propres : une voix, des instruments, des rythmes, une mélodie et des instruments. Il pense également que « *on peut l'appréhender comme un véritable vecteur de compétence socioculturelle.* » (Cuq, 2005 : 436). Celle-ci constitue, par conséquent, un support spécialement intéressant pour les apprenants débutants et intermédiaires.

Soulignons que tous ces documents écrits représentent la culture : « *L'écrit est aussi objet culturel et les apprenants, appartenant à une culture autre, seront sensibles à la spécificité de ces produits écrits si représentatifs de l'activité du natif dont ils étudient la langue* » (Cicurel, 1991 : 29), ils peuvent donc servir de déclencheur à de multiples activités aussi bien d'ordre linguistique, pragmatique et communicatif (sur un mode contextualisé et dans le cadre d'une situation de communication authentique et identifiée) que civilisationnel et culturel.

4.2.3. . Les documents authentiques visuels et audiovisuels

Ce type associe deux codes complémentaires, linguistique et non-linguistique : le texte (scriptural ou oral) et l'image (fixe ou animée). Bien que certains soient purement visuels (œuvre d'art, photographie, dessins humoristiques, etc.), la plupart des documents visuels - comme la publicité, les brochures touristiques, la bande dessinée, les albums, etc. - recourent au code écrit, mais dans l'interprétation et dans les activités pédagogiques, doivent être pris en compte la complémentarité image/texte prendre appui sur le rôle joué par l'image d'autant plus qu'elle facilite la compréhension du texte.

On entend par documents audiovisuels tous les documents authentiques vidéo associant code visuel et code oral et parmi ceux-ci figurent, bien entendu, les

productions télévisuelles. Ce type de document offre l'avantage, grâce à l'image animée, mobile, de faciliter la compréhension car il permet une bonne contextualisation en donnant à voir l'environnement de communication et en offrant une vision du non verbal (mimique, gestuelle, proxémique) celui-ci apporte en lui-même une foule d'informations qui aident à la création du sens. Il offre également de nombreux atouts pour l'enseignement de la civilisation. Notons aussi que la diversité des émissions télévisuelles permet d'introduire une langue variée, actuelle et d'aborder différents aspects d'une culture donnée. Tous ces atouts en font un auxiliaire pédagogique incomparable car la vidéo témoigne directement de la réalité sociale et culturelle et favorise la compréhension et l'acquisition d'une véritable compétence culturelle.

4.3. Les apports des documents authentiques

Tout le monde est en général d'accord sur le fait que l'introduction de documents authentiques offre des avantages indéniables et qu'elle suscite généralement l'intérêt des enseignants comme des apprenants : ces documents permettent d'avoir accès au quotidien et à la culture de la langue cible et le réel semble bien présent dans la classe - l'authenticité des objets, des documents, des discours et des situations de communication le garantit.

Les auteurs s'accordent pour reconnaître l'utilité d'une intégration des documents authentiques dans une classe de langue, comme en témoigne Lebre-Peytard : « *ces documents constituent d'excellents matériaux sociaux qui peuvent améliorer les compétences linguistiques, communicatives et culturelles des apprenants* ». (Lebre-Peytard, 1990 : 9)

Nous avons choisi de mettre en exergue trois des principaux intérêts pédagogiques que la littérature didactique a mis en évidence. On admet, en effet, que le fait de mettre à disposition des apprenants des documents authentiques suscite leur motivation et leur implication, les expose à un usage réel et diversifié de la langue telle qu'elle est pratiquée par les natifs, leur permet d'accéder à la réalité socioculturelle de la langue-culture cible.

4.3.1. Accroître la motivation

Actuellement, plus personne ne conteste l'importance de ce facteur qu'est la motivation dans un processus d'apprentissage : « *La pédagogie moderne fait une grande place à la motivation dans toutes les disciplines. L'idée fondamentale étant que l'on apprend bien ce que l'on a envie d'apprendre* » (Girard, 1974 : 37) et l'enseignement/apprentissage du FLE ne déroge pas à ce constat : la « *volonté d'apprendre est un élément déterminant pour obtenir des résultats dans l'enseignement des langues.* » (De Grave, Van Passel, 1968 : 142).

Depuis un quart de siècle, en effet, les psycholinguistes débattent des problèmes psycholinguistiques dans l'apprentissage des langues étrangères. C'est du Canada et des États-Unis que nous sont parvenues les premières recherches intéressantes sur la motivation.

Les recherches de Lambert et Gardner ont ainsi montré que l'aptitude linguistique, d'un côté, et la motivation du sujet, de l'autre, étaient deux facteurs indispensables du succès dans l'apprentissage d'une langue étrangère. (Lambert, 1972). Et ces recherches n'ont pas seulement confirmé que la motivation était capitale dans l'apprentissage d'une langue étrangère, elles ont montré que ce paramètre était prépondérant, plus que les aptitudes linguistiques.

Ces nombreuses recherches ont également permis d'établir que les succès et échecs dans l'acquisition d'une langue étrangère sont fonction, non seulement de l'intelligence, de l'aptitude et des stratégies personnelles d'apprentissage, mais aussi et surtout des dispositions que l'apprenant a envers le groupe dont il apprend la langue (Lambert, 1972).

Lambert et Gardner distinguent deux aspects dans la motivation : son intensité motivationnelle (*motivational intensity*) et son orientation (*orientation*) et trois types de motivations qui contribuent à l'apprentissage d'une langue étrangère :

1. **La motivation intégrative** : caractérisée par les tendances du sujet à étudier et à s'intéresser à la communauté culturelle dont il étudie la langue, comme s'il désirait devenir un membre potentiel de ce groupe.

Dans ce cas-là, la langue devient un outil de promotion sociale et professionnelle

2. **La motivation instrumentale** : axée plus précisément sur l'acquisition d'un outil pouvant servir professionnellement ou accroître le statut social du sujet ;

Et « là encore les recherches tendent à montrer que les performances des individus dont la motivation est intégrative sont meilleures que celles de ceux dont la motivation est instrumentale. » (Narcy-Combes, 2005 : 48)

3. **La motivation magique** : reflétant les préoccupations du sujet pour ce qui est de contrôler ou de manipuler les membres d'une communauté étrangère. Cette motivation était la base du passé colonial (de la France et de l'Angleterre) et reste toujours importante dans les situations de néo-colonialisme.

Bien que ces recherches aient démontré l'importance, dans l'apprentissage d'une langue étrangère, de ces trois types de motivations, et tout particulièrement des deux premières (la motivation intégrative et la motivation instrumentale), ce que nous avons pu constater, en tant qu'étudiante et en tant qu'enseignante, en observant les étudiants qui apprennent le français, c'est que la motivation intégrative et la motivation manipulative ne sont quasiment jamais des facteurs de motivation. La seule motivation qui intervienne est la motivation instrumentale qui a cependant un poids relativement limité étant donné la suprématie accordée à l'anglais dans la vie professionnelle et dans l'enseignement scientifique et technologique universitaire.

Plus globalement, les études de psychologie de l'éducation opposent la motivation intrinsèque, qui est interne à l'individu et en relation avec son

identité et ses sentiments de bien-être, et la motivation extrinsèque, qui est externe à l'individu. Or d'après les études effectuées, « *il semble que la motivation intrinsèque, c'est-à-dire, lorsque l'apprentissage est un objectif par lui-même, soit plus efficace que la motivation extrinsèque, c'est-à-dire, lorsque l'objectif visé est d'obtenir des notes et des récompenses.* » (Narcy-Combes, 2005 : 48). On oppose donc une motivation plus extérieure à une motivation plus personnelle, cette dernière étant déterminante.

P. Vianin (2007 : 34), pour sa part, rappelle qu'il faut distinguer deux types de motivation : d'une part, la motivation positive (lorsque le sujet cherche à réaliser une performance ou à obtenir une satisfaction) qui se manifeste en général par une attente positive et est marquée par un espoir de réussite ; d'autre part, la motivation négative qui procède de la peur : « *elle cherche à éviter un comportement désagréable ou à échapper à un danger.* » (Vianin, 2007 : 34). Elle prend donc sa source dans la crainte d'un échec ou d'un désagrément.

Bien que les motivations intégrative, intrinsèque et positive soient considérées comme plus efficaces dans le cadre des apprentissages, la motivation quelle qu'elle soit est essentielle puisqu'elle suscite le désir d'apprendre et d'entreprendre et engage un individu à fournir l'effort nécessaire pour y parvenir.

Ainsi, pour R. Viau, la « *motivation est un état moins spontané, par lequel l'élève choisit délibérément de faire des activités, de s'y engager et de persévérer dans leur accomplissement afin d'atteindre un but.* » (Viau, 2007 : 7). Selon lui, la motivation est un phénomène :

- Dynamique, qui change constamment ;
- Dans lequel interagissent les perceptions, les comportements, l'environnement des apprenants ; qui implique l'atteinte d'un but.

C. Lévy-Leboyer également définit la motivation comme « *le processus qui fait naître l'effort pour atteindre un objectif et qui relance l'effort jusqu'à ce que l'objectif soit atteint.* » (Lévy- Leboyer, 1999 : 7).

Or comme, au département FLE de l'Université de Khartoum, nombreux sont les étudiants qui se démotivent au cours de la formation et renoncent à +fournir les efforts nécessaires pour continuer à progresser dans leur maîtrise de la langue française. Et, comme nous l'avons également montré, la monotonie des cours, l'utilisation d'un manuel qui ne propose pour documents-soutiens que des documents fabriqués et trop rarement contextualisés qui ne permettent pas, dans un contexte où la langue-culture française est peu représentée, d'accéder à la réalité des pratiques socioculturelles des Français et le fait que les objectifs communicationnels soient difficilement atteints (le niveau atteint ne leur permettant pas d'interagir avec des Français) sont autant de raisons qui expliquent cette perte progressive de motivation. Dans un tel contexte, l'intégration de documents authentiques comme documents-soutiens d'enseignement/apprentissage ne peut qu'avoir un effet bénéfique sur la motivation. Les documents authentiques sont, en effet, actuellement conçus comme un complément indispensable au manuel dans l'enseignement d'une langue-culture étrangère, et ce notamment parce qu'ils « *sont source d'investissement pour les étudiants et stimulent leur motivation* » (Kawecki, 2004 : 31)

4.3.2. Être exposé à l'usage réel de la langue cible :

L'intégration de documents authentiques audiovisuels dans l'enseignement/apprentissage, le fait que les apprenants, ce faisant, sont exposés à une pratique de la langue, orale plus proche de son usage réel.

D. Abe et ses collègues, qui recommandent le recours aux documents authentiques, soulignent pour leur part, dans leur article « *Didactique et authentique : du document à la pédagogie* », paru en 1979, que l'introduction des documents didactiques offrent l'avantage de mettre l'apprenant en contact avec des énoncés réels dans des situations de communication authentique.

L'exposition à des documents authentiques variés permet, en effet, de sensibiliser les étudiants à la diversité sociolinguistique des pratiques

langagières, de les familiariser aux différentes variétés de français, de mettre les apprenants en contact avec un lexique vrai et actuel et des structures vivantes aussi bien qu'avec un lexique plus technique ou plus soutenu comportant des structures plus littéraires et plus complexes. Selon Narcy-Combes, ces documents, en offrant aux apprenants la possibilité de se confronter, dans une langue authentique, à une situation authentique de communication, favorisent le développement de capacités de réception.

Et il s'agit là, pour H. Holec l'une des raisons qui justifie l'intégration des documents authentiques dans une classe de langue : « *Ceci constitue une troisième justification de l'utilisation de documents authentiques plutôt que fabriqués : ce sont, par excellence, des supports reproduisant des conditions réelles de compréhension* » (Holec, 1990 : 71).

Nous pensons, pour notre part, que l'utilisation de documents authentiques audiovisuel peut être un très bon moyen de confronter les apprenants d'un milieu exo lingue, comme ceux du Soudan, à la réalité sociolinguistique de la communauté de la langue cible. Dans le cas du FLE enseigné à l'étranger, les documents authentiques sont un support privilégié et précieux pour développer chez les apprenants des compétences relevant de la compréhension et expression orale et écrite, les occasions, dans un contexte exolingue, de s'exposer à un usage réel du français

(Conversation orale, d'information, émissions radiophoniques et télévisées...) étant rares.

Dans un contexte exolingue, ce sont les documents authentiques audiovisuels qui offrent la possibilité de se plonger dans un bain linguistique. Car, comme le souligne H. Holec : « *cette internalisation [...] requiert de l'apprenant d'entrer en contact avec la langue étrangère (on ne peut acquérir une langue sans l'observer), et c'est par l'intermédiaire des supports que ce contact s'établit [...]* ». (Holec, 1990 : 66).

Il apparaît donc que l'intégration de documents authentiques audiovisuels dans une classe présente des atouts considérables : ils permettent à l'apprenant

d'avoir un contact direct avec une utilisation réelle de la langue cible, et de se faire une idée de ce qu'il aura à affronter s'ils séjournent dans un pays francophone. Selon R. Kawecki (2004 : 32) : Les documents authentiques exposent nos étudiants à une langue vraie, celle de la rue, de la télévision. Ils donnent la possibilité de mieux coller aux réalités du terrain et aux hasards de l'actualité.

Support d'observation d'une pratique réelle de la langue, ils s'avèrent donc essentiels dans la mesure où ils font figure de reflet d'une réalité sociolinguistique. Une réalité qu'il faut aborder dans ses formes : sonores, audiovisuelles, (conversation entre les membres de la société française, émissions médiatiques : radio et télévision, débat, bulletin météorologique, interview, photos, affiches, spots publicitaires, bandes dessinées, menus de restaurant, etc.).

Les documents authentiques sont donc, dans la classe de langue, des outils très importants. Il nous semble cependant important de souligner que le recours aux documents authentiques ne peut en aucun cas avoir lieu au détriment des documents pédagogiques, didactisés voire fabriqués, car ces derniers permettent mieux que les premiers d'aborder des points de langue et d'assurer la progression linguistique de l'apprentissage. Les documents authentiques, en revanche, s'avèrent plus intéressants, voire irremplaçables, pour travailler l'aspect communicatif de la langue et observer la langue telle qu'elle. Selon H. Holec : Les documents authentiques, dans cette phase du processus d'acquisition, ont pour fonction de fournir l'exposition présentant la langue et son fonctionnement. C'est en les analysant, de manière implicite ou explicite, que l'apprenant découvrira et mémorisera (ou commencera à mémoriser) le lexique, la grammaire (y compris la grammaire de texte), le système phonologique (y compris l'intonation), les rapports entre ces deux systèmes, les règles discursives qui déterminent qui a le droit de dire quoi à

qui, comment où et quand. Et ça aide bien sur l'apprenant à comprendre et communiquer en langue étrangère

Mais les documents authentiques n'ont pas pour unique enjeu de donner à entendre et à lire, à observer et à comprendre la langue telle qu'elle est produite par des natifs lorsqu'elle est destinée à des natifs, ils présentent également l'avantage de permettre à la réalité du pays étranger de faire son entrée dans la classe.

4.3.3. Découvrir une nouvelle culture :

Il est important de nous interroger sur l'une des composantes fondamentales de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, le développement d'une compétence culturelle.

La compétence culturelle fait partie des trois compétences, communicative, linguistique et culturelle, indispensables dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

Selon Abdallah-Preteceille, cette compétence repose essentiellement sur une connaissance des faits et des caractéristiques des cultures, « *entendue comme connaissance de l'Autre, la compétence culturelle, quelle que soit la finesse des savoirs, reste extérieure à l'acte de communication* » (1996 : 32). Mais Louis Porcher considère que : La compétence culturelle est la capacité de percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté sociale et, par conséquent, la capacité pour un étranger d'anticiper, dans une situation donnée, ce qui va se passer c'est-à-dire aussi quels comportements il convient d'avoir pour entretenir une relation adéquate avec les protagonistes en situation. (Porcher, 1988 : 92, surligné par Ghada BENELIMAM)

Pour lui, la compétence culturelle n'est pas statique, elle est plutôt envisagée en termes évolutifs, mobiles. Sa conception de la compétence culturelle est ainsi : une approche en termes de savoir-faire, c'est-à-dire la capacité pour un individu donné de s'orienter dans la culture de l'Autre à partir d'une démarche

compréhensive et non plus seulement descriptive. (Porcher, 1988 : 92, souligné par nous)

Ce que confirme Narcy-Combes : « [...] *il ne suffit pas d'acquérir des connaissances à propos d'une culture. Il est nécessaire d'apprendre à faire face aux différences culturelles pour savoir communiquer efficacement avec des personnes appartenant à des cultures différentes.* » (Narcy-Combes, 2005 : 82).

Pourtant, cette dimension culturelle de la didactique de F.L.E est restée longtemps ignorée. Comme le signale H. Boyer (2001 : 72)

Ce que souligne Khada dans son document, c'est l'importance de la composante culturelle de l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère. Cette dimension de la didactique du F.L.E, trop longtemps ignorée ou minorée semble aujourd'hui devoir être prise en compte beaucoup plus sérieusement.

Selon Marie-Françoise Narcy-Combes (2005 : 81) « *L'étude de la culture fait partie intégrante de l'enseignement des langues à cause des liens entre langue et culture, particulièrement lorsque la langue est perçue dans sa dimension d'outil pour l'interaction sociale.* ». Elle précise : « *le lien est établi avec le culturel à travers la fonction pragmatique de la culture, par laquelle la culture est enseignée pour réduire les problèmes de communication linguistique quand l'élève fait un séjour dans le pays étranger.* » (Narcy-Combes, 2005 : 81). Cet enseignement est d'autant plus important que la connaissance de la langue, de la culture et des comportements humains peut réduire les préjugés et développer la tolérance. Les hommes, en effet, considèrent que leur propre culture est naturelle, voire universelle, jusqu'à ce qu'ils en rencontrent une autre. Et cette rencontre avec une culture différente peut entraîner des formes d'intolérance et de violence. C'est la raison pour laquelle Marie-Françoise Narcy-Combes (2005 : 82) insiste sur l'importance d'un enseignement culturel pour accepter et comprendre la culture de l'Autre. Elle signale même que « *L'enseignement de la langue étrangère devrait amener les élèves à une réinterprétation de leur propre culture, et à une relativisation" culturelle* ». (Narcy-Combes, 2005 : 82).

S'interroger sur les besoins culturels des locuteurs, ou des apprenants, sur les informations culturelles et les connaissances culturelles qui leur sont nécessaires pour communiquer de façon efficace est donc indispensable. Les objectifs de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère ne peuvent plus se limiter au développement de compétences linguistiques et à l'acquisition de connaissances académiques et factuelles, il s'agit également d'apprendre à communiquer avec l'Autre et, pour ce faire, connaître la culture contemporaine du pays en question est capital. H. Boyer (2001 : 72) le souligne : les didacticiens insistent de plus en plus sur le caractère fondamentalement solidaire des deux notions "culture" et "communication", tout comme du reste ils avaient insisté sur le caractère solidaire du couple "langue" et "civilisation", dans les années 70.

Ainsi, nombreux sont les mots qui recouvrent des réalités socioculturelles différentes selon les cultures, et certains mots ou expressions renvoient à des significations, à l'intérieur d'une culture donnée, qui n'ont pas nécessairement d'équivalent « correspondant » dans l'autre culture.

Prenons, pour illustrer notre propos, cette expression : « elle est comme la lune de la nuit du quatorze (lorsqu'on parle d'une belle femme) au Soudan « (elle) est (belle) une gazelle » lorsqu'on parle d'une femme très (belle), fréquemment utilisée dans les descriptions arabes et les soudanais. Il s'agit, pour un apprenant étranger de la langue arabe, un Français, par exemple, d'une phrase simple et très facile à comprendre, du moins grammaticalement. Mais pourquoi « la lune de la nuit du quatorze » précisément ? Et pourquoi une gazelle ? Il faut, en effet, savoir qu'une histoire qui se cache derrière ces expressions.

Dans les pays arabes, il existe un calendrier lunaire qu'on appelle « *l'hégire, qui concerne la migration du prophète que la paix et les bénédictions soient sur lui, de la Mecque à Médine* ». La nuit du quatorzième jour de chaque mois de ce calendrier coïncide avec la pleine lune. Dans cette nuit, la lune brille très fort. C'est la

raison pour laquelle on emploie cette expression lorsqu'on parle d'une belle femme.

Pour que cette expression puisse être appréciée à sa juste valeur par l'apprenant de la langue arabe qui l'entendrait ou l'utiliserait, il lui faut donc comprendre cette référence au calendrier lunaire. Quant à la comparaison entre gazelle et beauté, elle renvoie à la poésie arabe de l'époque préislamique. A l'époque, les poètes réservaient cette comparaison à la description des belles femmes.

Notons les chansons soudanaises très célèbres oh mon Ghazali, Oh Gazelle du quartier, O Gazelle de la terre o partie après toi, la coté est interdite, Aie pitié de moi, Gazelle.

Autre exemple, mais qui, cette fois-ci, concerne les habitudes et les comportements humains.

Pour les Français par exemple, le fromage fait une partie intégrante du repas. Il arrive fréquemment que, dans un restaurant, on propose aux clients un dessert ou un fromage. Pour les Soudanais, en revanche, le fromage ne signifie rien, si ce n'est que c'est un produit laitier que l'on consomme parfois avec le déjeuner.

Ces exemples montrent l'importance des données culturelles, essentielles pour comprendre et communiquer, et accèdent l'idée que la composante culturelle de l'enseignement/apprentissage d'une langue ne peut être négligée. Nous pensons, pour notre part, qu'il est très important de connaître la nature des difficultés rencontrées par les apprenants pour pouvoir les aider à comprendre les multiples sens cachés de certains énoncés apparemment banals.

Ainsi, imaginer de nouveaux moyens et de nouvelles stratégies d'enseignement et d'évaluation qui prennent en compte et articulent les trois compétences (communicatif, linguistique et culturel) semble décisif.

A cet égard, les documents authentiques audiovisuels ont assurément un rôle à jouer.

Après avoir montré que sensibiliser les apprenants à la culture de la langue enseignée est capital, il nous faut nous demander si les documents authentiques audiovisuels sont en mesure de répondre à cette nécessité.

Les documents authentiques représentent une voie d'accès privilégiée pour aller à la rencontre de la langue-culture cible. Nous pensons, en effet, que les apprenants d'une langue étrangère peuvent accéder, par ce biais, à l'univers socioculturel du pays. Ils véhiculent une culture, une façon de penser, des modes de vie et une langue. Ils permettent d'amener les apprenants à réfléchir et à relativiser leur propre culture. Ce sont à notre avis, des outils indispensables pour prendre en compte la question culturelle, et interculturelle, dans une classe de langue.

L. Porcher souligne : « *Ces documents constituent une exemplification sans rivale des pratiques culturelles de la société-cible, de ses valeurs et de ses hiérarchies* ». (Porcher, 1985 : 19,).

À travers les documents authentiques, c'est toute une dimension culturelle qui s'invite dans la classe de FLE. Avec les documents authentiques, il devient possible, et nécessaire, de faire surgir l'appartenance socioculturelle de l'émetteur et des destinataires, d'identifier les enjeux culturels de l'acte de communication et les caractéristiques et les normes culturelles du document en question, d'amener les apprenants à saisir et à comprendre les références et les connotations culturelles qui constituent l'arrière-plan du document.

Le document authentique représente un support idéal pour prendre en compte la dimension culturelle et interculturelle de toute classe de langue : reflet d'une culture, le document authentique est un support, source de réactions, à partir desquelles peuvent se développer des interrelations, des échanges entre les différentes cultures. De fait, il devient un objet privilégié de comparaison des cultures. C'est ce que souligne H. Besse :

Il y a une richesse implicite qui peut solliciter à la fois les connaissances et les préconceptions du professeur et des étudiants, et faire passer dans les interactions qui s'instaurent entre eux une information, sur soi et sur l'autre, qui ne soit pas purement linguistique. Il y a un « va-et-vient » constant entre langue et culture, entre les langues et les cultures, qui nous paraît redonner aux interactions didactiques un contenu réel : on se découvre soi-même, en prenant conscience qu'on est linguistiquement et culturellement différent de l'autre, de celui avec lequel on apprend à communiquer [...] (cité par Boyer, 2001 : 37).

Les documents authentiques peuvent, ainsi, contribuer à amener les apprenants à développer des formes de tolérance vis-à-vis de la culture étrangère, ce qui ne va pas toujours de soi, comme nous l'avons vu, surtout lorsqu'il s'agit de cultures extrêmement différentes, et arriver à opérer des changements dans leur attitude.

Nous pouvons donc conclure, à la suite de cette réflexion sur les apports d'une intégration de documents authentiques audiovisuels dans l'enseignement d'une langue étrangère, que si les documents authentiques audiovisuels ont fini par s'imposer dans les classes de langue, c'est parce qu'il s'agit d'un support didactique susceptible d'offrir une image la langue telle qu'elle est pratiquée, conforme à celles à laquelle ils seront exposés s'ils séjournent en France et de la présenter dans ses formes réelles et diversifiées. C'est pareillement parce qu'il offre une vision active des formes contemporaines de communication et des pratiques socioculturelles actuelles de la langue-culture cible qu'ils ont été adoptés. C'est enfin parce, gagnant en véracité et en authenticité, ils sont susceptibles, plus que des documents fabriqués, d'accroître la motivation des étudiants.

4.4. Les inconvénients du document authentique audiovisuels

Que l'intégration de documents authentiques en classe de FLE offrent un certain nombre d'avantages pédagogiques ne signifie pas pour autant que leur

utilisation ne comporte pas de risque ni soit toujours pertinente. Comme le remarque H. Besse : La notion de l'authenticité d'un document connaît en didactique des langues, depuis une dizaine d'années, une vogue que ne justifie pas toujours, entre autres raisons, son efficacité pédagogique. (Besse, 1981 : 19)

Soulignons tout d'abord que l'entrée des documents non didactiques dans une classe de langue ne représente pas une fin en soi et en aucun cas une garantie quant à l'efficacité des apprentissages. Si la qualité du document support est essentielle, il n'en demeure pas moins que les bénéfices que l'on peut en escompter de cette introduction dépendent directement des méthodologies qui les incorporent : H. Besse rappelle que : « *ce ne sont pas les documents authentiques en eux-mêmes qui peuvent renouveler la classe de langue, mais bien la manière dont on les aborde* » (Besse, 1981 : 33). L'impact d'une telle introduction sur la qualité des apprentissages dépend en effet de l'usage que l'on fait des documents authentiques, et donc des méthodologies adoptées pour introduire et exploiter ces documents. Et les bénéfices ne seront sensibles, c'est du moins ce que pensent actuellement les didacticiens, que si l'on s'écarte des modèles transmissifs et traditionnels pour viser des méthodes plus ouvertes accordant une large place à l'activité des apprenants.

À cet égard, si l'on ne se montre pas vigilant, des écarts, préjudiciables parce qu'ils « dénaturent » le document, peuvent apparaître : il arrive que la tâche ou l'activité proposée à partir du document s'écarte si fortement de la situation de communication et/ou de l'intention de communication originales que tous les bénéfices d'une introduction de documents authentiques sont réduits à néant. Besse attire l'attention sur ce qu'il nomme le « *degré d'authenticité de l'utilisation pédagogique du document* », en effet, plus « *cette tâche, proposée par le maître sera éloignée de celle primitivement prévue dans le cadre de sa réception originale, plus elle sera jugée artificielle et donc non authentique* » (Besse, 1981 : 22). Est-il

véritablement nécessaire d'introduire un document authentique si celui-ci n'est rien d'autre qu'un prétexte à des activités lexicales ou grammaticales ? L'introduction de documents authentiques ne sera donc pertinente que si les tâches proposées demeurent conformes à l'intention et à la situation de communication primitive, que si l'activité de l'apprenant est proche de l'agir qui a présidé à la réception originelle du document.

Par ailleurs, comme le souligne Besse, le simple fait de recourir à des documents authentiques ne garantit en rien le fait que soit préservée son authenticité, à savoir ses conditions de réception et de production originale : « l'ensemble des conditions externes de production et de réception qui présidaient à sa transmission primitive, conditions qui déterminent ses significations référentielles, connotatives et partiellement linguistiques [...] », conditions qu'il est en réalité impossible de restituer dans une classe de langue. Le fait, par exemple, de ne proposer qu'un extrait et non le document dans son intégralité modifie et influence les conditions de réception et, à nouveau, dénature un document pourtant introduit pour son authenticité :

Ainsi, dans le cadre d'une introduction de documents authentiques, si ce que l'on souhaite c'est une rencontre d'ordre culturel avec ce que produit la langue-culture cible, il faut s'efforcer, autant que faire se peut, de respecter l'intégrité et l'intégralité matérielles de l'objet culturel en question. Cette nécessaire préservation du contexte matériel concerne également « *l'ensemble des réalités objectives et subjectives qui concourraient à sa communication originale* » (Besse, 1981 : 21) qu'il est pratiquement impossible de transférer dans une classe de langue :

Tout document langagier fait allusion, renvoie plus ou moins ouvertement, à d'autres documents, langagiers ou non, il est donc pris dans une intertextualité populaire ou savante qui participe plus ou moins directement de sa communication. Enfin, ces conditions englobent l'ensemble des normes

interprétatives et évaluatives de la communauté dans laquelle s'échange le document [...]. Tout document s'inscrit dans un cadre idéologique qui conditionne explicitement ou pas, sa confection et sa transmission » (Besse, 1981 : 21-22).

On aboutit donc à l'idée, pour ce qui est des limites et des difficultés d'une intégration des documents authentiques, que l'authenticité de la réception est difficile à préserver, que la réception pose problème et est loin d'aller de soi pour des apprenants étrangers. Le contexte est, dans une classe de langue, difficile à restituer. Or, rappelle Besse : Le contexte plus ou moins proche détermine en partie les interprétations qu'on peut en donner. [...] Il en va de même pour les nouvelles d'un journal radio ou télévisé : plus de la moitié sont explicitement liés à des événements déjà connus des auditeurs par les émissions précédentes ; elles s'intègrent dans des sortes de récits discontinus dont il faut saisir l'enchaînement pour en mesurer la portée et parfois même, pour en saisir le sens. (Besse, 1981 : 25)

Pas plus que l'authenticité, la qualité de la réception ne peut donc être préservée. On ne peut en effet s'imaginer que la réception quand celle-ci est le fait d'un natif soit identique à celle qu'effectue des étrangers, une grande partie du contexte et de l'implicite leur échappant et ceux-ci étant susceptibles de commettre des erreurs d'interprétation liées au transfert de savoirs et de savoir-faire inadaptés relevant de la langue-culture maternelle.

Si le professeur ne parvient pas à restituer quelque chose des conditions de réception primitives, le document sera, ou bien réduit à sa dimension purement littérale [...] et perdra l'essentiel de ce qui fait son intérêt, ou bien le lieu d'interprétations plus ou moins erronées qui n'apprendront rien aux étudiants sur la culture étrangère, tout en les enfermant un peu plus dans leur propre culture. (Besse, 1981 : 28-29)

L'enseignant, médiateur indispensable, doit donc guider les apprenants dans cette exploration, cette compréhension, cette interprétation des documents que produit la communauté cible, et il s'agit là d'une tâche particulièrement délicate pour des enseignants non francophones exerçant dans un pays où les documents français sont difficilement accessibles. Telle est la difficulté et le risque encouru : pour que l'introduction de documents demeure authentique, encore faut-il que l'enseignant ait les connaissances et la connivence nécessaires pour comprendre et restituer les documents qu'il introduit :

Mais sans une expérience vécue ou livresque de l'univers de connivence qui sous-tend les documents, le professeur risque toujours de les réduire à leur dimension purement linguistique et aux quelques clichés culturels qu'ils évoquent pour lui, il ne parviendra pas alors à suggérer l'arrière-plan socio-culturel qui leur communique une signification sociale authentique et quelque intérêt. (Besse, 1981 : 28-29)

Ainsi tout l'intérêt et toute la difficulté d'une introduction de document authentique dans une classe de langue tient au fait que si ces documents sont effectivement authentiques, ils ne le restent pas longtemps puisqu'ils s'éloignent inévitablement de la situation qui les a vus naître, ce que J.P Cuq souligne, lui aussi : « *l'authentique perd de son authenticité (suppression de son contexte situationnel, détournement de l'énoncé avec une communication différée qui peut rendre caduques certaines marques de l'énoncé, etc.).* » (Cuq, 2003 : 29).

À ces difficultés qui tiennent au fait que préserver, dans une classe de langue, l'authenticité n'est pas aisée, voire impossible, viennent s'en ajouter d'autres. En effet, comme le soulignait Coste, ces documents qui vieillissent vite et prennent l'odeur d'archives ne sont pas tous bons à prendre. : « Ni la platitude ni la monotonie ne manquent ; l'insignifiant couvre bien des pages et des écrans » (Coste, 1970 : 90). Il ajoute :

Pour des raisons techniques ou juridiques, une masse énorme de documents authentiques est inutilisable pour les professeurs de français. (Coste, 1970 : 90)

Quant à M. Lemeunier-Quéré (2004 : 30), elle rappelle que « *Tout document parce qu'il est authentique ne mérite pas, pour autant, de faire son entrée en classe* ».

Une profusion, donc, qui peut se révéler moins riche qu'il n'y paraît : malgré l'abondance, ces documents peuvent, pour les enseignants, s'avérer pauvres et la recherche de documents adaptés se révéler laborieuse.

Bien qu'il faille reconnaître que les documents authentiques sont très variés et relativement accessibles (on peut les trouver partout dans les bureaux de tabac, dans les agences touristiques, dans les stations des métros, dans les bibliothèques, etc., voire en ligne si l'on dispose d'une connexion) bien que les documents authentiques offrent un corpus particulièrement riche, force est de constater que cette richesse et cette variété sont également source de difficultés : trouver le document adéquat n'est pas toujours facile. Et cette recherche du document adapté pouvant s'avérer longue et difficile, il faut souvent résister à la tentation d'effectuer des manipulations (extraire, écouter, déplacer. Faire des montages...) pour pouvoir proposer un document, certes adapté, mais qui, au bout du compte, est défiguré.

En effet, étant donné qu'ils sont élaborés pour les natifs, les documents authentiques sont souvent inaccessibles pour des apprenants débutants. Trouver des documents qui conviennent à des débutants (et plus globalement, évaluer les difficultés aussi bien linguistiques que culturelles que les apprenants, quel que soit leur niveau, vont rencontrer dans le document sélectionné) est particulièrement délicat. Ainsi, au niveau débutant, voire intermédiaire, les documents authentiques ne peuvent être utilisés comme support principal de cours ni comme base unique d'un programme.

Par ailleurs, il ne faut pas négliger l'importance du caractère « périssable » de ce type de documents, qui sont pour la plupart des documents d'actualité. Éphémères, ils sont appelés à être renouvelés constamment et quotidiennement. Le problème est donc de définir le degré de caducité du document en fonction des l'objectif précis qu'on s'est fixé. Selon L. Porcher, cité par Khada : « les documents authentiques, si pleins de vertus pédagogiques par ailleurs, sont particulièrement redoutables par l'une de leurs caractéristiques majeures : ils sont très vite périmés, et cette péremption rapide induit aisément de fausses représentations sur les pratiques culturelles dont ils sont censés être représentatifs. Ils traduisent un état momentané, un instant, mais leur durée de validité est si brève qu'ils n'autorisent aucune conclusion fiable. » (Khada, 2009)⁵⁵. Tout enseignant qui fait usage de documents authentiques devra donc jongler avec l'actualité et l'immédiateté de ce type de document.

Tout enseignant qui souhaite coller à la réalité des cultures cibles devra donc fournir un travail considérable.

En outre, ceux-ci ne sont pas toujours facilement accessibles, et a fortiori en nombre suffisant. Daniel Coste (1970 : 89) souligne que :

Le numéro de Paris-Match que l'école reçoit irrégulièrement peut bien intéresser la classe de français mais, exemplaire unique, ne se prête pas au travail collectif ; comment se procurer et exploiter facilement une séquence de Panorama quand on se trouve à plusieurs milliers de kilomètres de Paris... ou même tout près ?

À toutes ces difficultés viennent s'ajouter la question de la collecte et du stockage de ces matériaux, celle de leur insertion dans la progression de l'enseignement, dans le développement de toutes les compétences, sans parler

du nombre et de la complexité des paramètres (linguistiques, culturels, didactiques, pédagogiques) qui interviennent dans la sélection des documents.

Pour conclure ce développement sur les limites d'une intégration des documents authentiques, nous aimerions insister sur le fait qu'il ne faut jamais sous-estimer le temps nécessaire à la recherche d'un document. Ce qui demande de s'organiser, d'anticiper (chercher les documents authentiques au dernier moment c'est risquer de ne pas trouver le document adéquat) et de s'armer de patience. Trouver ce que l'on cherche n'est jamais aisé, mais – nous tenons à le préciser pour nos collègues - la tâche peut se révéler très ardue quand on appartient à une communauté pour laquelle de nombreux sujets sont tabous.

4.5. Le choix des documents authentiques

L'art de sélectionner les documents authentiques consiste à jongler avec un certain nombre de paramètres tous déterminants.

Le choix est ainsi fonction du public auquel le document est soumis, à savoir de l'âge (et dans certains cas du sexe), de la langue-culture maternelle et du pays d'origine, des connaissances culturelles et sociétales des apprenants, de la proximité, ou de la distance, que ce public entretient avec les thèmes abordés (des erreurs d'interprétation que les apprenants sont susceptibles de faire s'ils transfèrent des schèmes propres à leur culture), du « choc culturel » qu'ils risquent d'engendrer et, bien entendu, du bagage linguistique des apprenants. Il est également tributaire du contexte d'enseignement, du temps et du matériel disponible, des objectifs d'apprentissage, des modalités d'évaluation et du programme d'enseignement. Il relève aussi d'une évaluation de l'intérêt.

Intrinsèque du document, de sa qualité matérielle (particulièrement. Pour ce qui est des documents sonores), de sa proximité avec les besoins et les centres

d'intérêt des apprenants, de sa capacité à motiver les apprenants, des découvertes linguistiques, communicationnelles ou culturelles qu'il est susceptible d'occasionner.

Enfin, cette sélection doit également tenir compte des connaissances, des centres d'intérêt et des domaines de prédilection de l'enseignant, faute de quoi celui-ci peut ne pas être capable de contextualiser le document, d'explicitier la situation et l'intention de communication, de faire surgir l'arrière-plan socioculturel, les nuances et la complexité.

C'est ainsi que Besse (1980 : 33), conclut que plutôt que de « *choisir les documents en fonction des intérêts et des besoins des apprenants [...] il vaudrait mieux que le professeur choisisse les documents en fonction de ses propres intérêts et connaissances.* »

Pour faire face au nombre et à la diversité des documents authentiques, nous avons, pour notre part, adopté une stratégie qui repose sur les critères suivants :

Les documents authentiques sélectionnés doivent permettre de prendre en compte la progression du manuel afin de ne pas troubler la progression des apprenants ; D. Abe, et ses collègues (1979 : 9) dans leur article intitulé « *Didactique et authentique : du document à la pédagogie* » soutiennent ce point de vue, selon eux, « *un document est d'autant plus interprétable qu'il concerne un domaine plus familier à l'apprenant* ». · les propositions doivent être variées pour éviter que les apprenants ne se lassent, pour enrichir les échanges en classe et obtenir une pratique diversifiée de la langue étrangère.

On s'efforcera de privilégier les documents qui traitent de thèmes récents et de prendre en compte aussi bien la date de parution que l'actualité et l'originalité du document tout en tenant compte, comme le dit Cuq « *du vieillissement plus ou moins rapide de ce matériel éphémère* ». (Cuq, 2005 : 393) ces

documents doivent être riches en informations et même, dans certains cas, présenter une certaine complexité pour stimuler les apprenants (trop de transparence n'aiguisé pas la curiosité et empêche les plaisirs liés au dépassement des difficultés) ; il est bon que le document soit porteur de valeurs sociales et culturelles propres à l'univers de la langue-culture cible.

un document authentique étant avant tout un outil pour motiver les apprenants, il faut qu'il soit à leur portée et adapté à leurs capacités cognitives et linguistiques, qu'il fasse partie de leurs centres d'intérêts et comporte au moins une découverte d'ordre culturel ; enfin, en ce qui concerne les documents audiovisuels, il faut tenir compte de la vitesse de l'élocution et de la qualité de l'enregistrement et l'image qui ne doivent pas accroître les difficultés de compréhension liées à ce type de document.

Par ailleurs, pour guider le choix de documents, se faciliter la tâche et se doter d'un corpus opérationnel, il n'est pas inutile de classer les documents authentiques collectés, selon leur nature, ce qui permet d'une part de s'assurer que cette introduction soit diversifiée, et d'autre part de veiller à équilibrer les compétences développées.

4.6. L'utilisation des documents authentiques

Bien que, de nos jours, notamment grâce à Internet, la recherche de documents authentiques soit plus facile qu'auparavant, force est de reconnaître que les documents authentiques ne pourront probablement jamais constituer des supports uniques de cours et que n'est pas encore venu temps où l'on pourra se passer de manuel ou de méthode (collecter, actualiser, évaluer, contextualiser, exploiter et prévoir des activités, poser demandant beaucoup trop de temps à chaque professeur). Comme le rappelle C. Puren (1994 : 37) : Pour des raisons diverses dont celles de temps, de coûts, de niveaux de formation, il est actuellement irréaliste de penser que l'ensemble des enseignants de français dans le monde puisse un jour se mettre à construire en

permanence, à jet continu et dans toutes leurs classes en parallèle, leurs propres matériels didactiques, ni même à piocher constamment pour ce faire dans des ensembles existants. Les manuels et autres ensembles didactiques tout faits restent indispensables pour la grande majorité des enseignants. C'est donc sur le mode d'un apport complémentaire que les documents authentiques interviennent.

Soulignons, cependant, que si ces documents authentiques interviennent comme un complément, c'est bien pour ce qu'ils apportent : quelque chose de différent, faute de quoi ils ne représenteraient pas un apport complémentaire. S'ils interviennent comme tel, c'est parce qu'ils comblent des déficits, des manques (particulièrement flagrant pour ce qui est de notre terrain), des carences dans l'enseignement/apprentissage d'une langue-culture étrangère. En ce sens, ils contribuent à faire évoluer les contenus et les modalités d'apprentissage : s'ils sont là, c'est pour d'autres raisons que celles qui président à l'utilisation ordinaire des divers supports (fabriqués) d'apprentissage. C'est ainsi pour ce qu'ils sont, des « curiosités » (des émanations de la société française nécessairement curieuses, étranges, dissonantes pour un étranger), que les documents authentiques doivent être introduits, observés, commentés et compris. Il ne faut pas les considérer comme des supports d'apprentissage parmi d'autres, soumis au même traitement que les autres supports.

Ainsi, si les documents authentiques peuvent être utilisés (et le sont nécessairement) pour développer des compétences linguistiques et donner lieu à des observations et des apprentissages d'ordre phonétique, lexical ou syntaxique, tel n'est pas cependant leur intérêt principal. À notre avis, les documents authentiques doivent surtout être considérés comme un outil permettant, d'une part, de s'interroger sur des situations de communication authentique, et d'autre part, de développer des compétences communicatives.

Les documents authentiques nous semblent, en effet, être un outil particulièrement pertinent pour amener les étudiants à faire part de leur compréhension, mais surtout à s'exprimer sur des sujets donnés, à communiquer, et, en définitive à pratiquer la langue. En effet, si l'on considère les documents authentiques, non comme des supports d'activité scolaires, mais comme des objets socioculturels émanant de la langue-culture cible, comme des outils particulièrement pertinents pour exposer les apprenants à une culture différente et ouvrir, en classe de langue, une fenêtre sur la réalité du pays cible, ceux-ci deviennent, naturellement, des objets qui non seulement invitent les apprenants à dire et à écrire, mais également à se décentrer et à développer des compétences interculturelles.

Ainsi, lorsqu'on utilise des documents authentiques, il est bon d'éviter certains écueils et de prendre certaines précautions :

1. Les documents authentiques ne doivent pas être considérés comme une parenthèse récréative

Ils doivent relever d'objectifs bien définis qui s'insèrent dans la dynamique pédagogique et tenir compte des « impératifs imposés par l'institution dans lequel prend place l'enseignement (outils pédagogiques, l'horaire, programme, etc.). » (Cuq, 2005 : 439) ils doivent contribuer à une diversification des sources d'apprentissages et d'exposition à la langue. Les documents en classe de FLE permettent, en effet, de « [...] sensibiliser les apprenants à la diversité des usages, de manière à ce qu'ils soient en mesure de faire face à une variété de situations de communication faisant appel à des connaissances linguistiques, discursives et interactionnelles spécifiques » (Soubrié, cité par khada 2009)⁵⁷ et offrent la possibilité aux apprenants de s'entraîner à utiliser leurs connaissances pour affronter l'inconnu (une compétence essentielle, qui donnera confiance à l'apprenant en situation réelle).

2. Le document authentique n'est pas un support scolaire de plus (son statut est différent et les activités proposées doivent être différentes) :

Il est important de veiller à ce que les apprenants n'aient pas l'impression que le document authentique est un support d'activités scolaires parmi d'autres.

On ne traitera donc pas le document de façon scolaire, comme un objet scolaire, mais on l'envisagera pour ce qu'il est, un support d'information, un objet « curieux » qu'il s'agit d'explorer.

Il faut donc se garder de surexploiter le document :

- « *Parmi les principes fondamentaux, deux doivent être mis en exergue : savoir ne pas saturer d'activités un document authentique et savoir circonscrire les modalités opératoires d'utilisation pédagogique. Même si une exploitation linguistique s'impose, il ne faut pas oublier qu'il s'agit avant tout d'améliorer la réception et de la rendre la plus proche possible de l'authentique.* » (Cuq, 2005 :439, souligné par nous)

- « *il ne faut jamais chercher à épuiser le document, et par conséquent les étudiants, en essayant de tout traiter, de tout expliquer* » (Kawecki, 2004 :31). Mieux aborder beaucoup de documents pour varier les contenus et ne pas ennuyer les étudiants que de viser une approche exhaustive de chaque document.

3. Les documents authentiques doivent demeurer une « curiosité » et être considéré comme un outil (un auxiliaire) plutôt qu'un support, un outil dont l'enjeu est avant tout :

- de favoriser les prises de parole et les activités de production écrites.

- d'exposer et de confronter les apprenants à une culture différente.

- d'ouvrir, en classe de langue, une fenêtre sur la réalité du pays cible.

4. Les documents authentiques peuvent, voire doivent, s'avérer complexes

Bien qu'il faille veiller à ce que le document introduit ne dépasse pas les capacités linguistiques et culturelles des apprenants, l'enseignant devant s'assurer que les apprenants sont prêts à l'accueillir, il ne faut pas pour autant se limiter à des documents choisis pour leur lisibilité, leur simplicité et leur proximité avec la langue culture maternelle. Dans la mesure où il s'agit avant tout de comprendre, sur un mode non exhaustif, un document et, surtout, de le prendre en considération pour ce qu'ils dévoilent de la culture cible, dans ce qu'elle a de différent notamment, il ne faut pas craindre une certaine complexité. On commencera ainsi par des documents brefs, mais riches en informations et en constatations, pour ensuite, avançant au même rythme que les apprenants, introduire au fur et à mesure des documents plus longs et plus denses.

4.7. Obstacles posés par l'utilisation des documents "authentiques"

Cependant, il faut être conscient des limites de l'emploi de tels documents authentiques et de la notion même de l'authenticité.

Par définition les documents authentiques n'ont pas été prévus pour l'enseignement d'une langue. Leur utilisation de classe modifie leur caractère d'authenticité. Ils sont retirés de leur contexte, ce qui change leur fonction et le regard porté sur eux. Ils ne s'adressent plus au destinataire d'origine mais deviennent des objets d'étude à la fois linguistique et culturelle.

En outre le document authentique est produit par des francophones pour des francophones dans des situations de communication réel (petites annonces, recettes, brochures, enregistrement de conversations ou émissions radiophoniques). Nous pouvons souligner qu'il y a une différence entre le document authentique et le document pédagogique qui est produit spécifiquement pour la classe de langue (manuels, dialogues, textes de

lectures, etc.). La problématique qui s'impose ici est de savoir si le document découpé de son contexte pour des fins didactiques, reste-t-il " authentique ". Nous pouvons ajouter que la situation de communication dans laquelle le document s'inscrivait va changer, car beaucoup de paramètres changent. Autrement dit, le circuit de communication change complètement en ce qui concerne le temps, le récepteur (natif pour lequel le document a été produit), l'heure où le document était produit et la situation de communication. S'agissant de la sélection du document authentique, nous avons des problèmes posés dans ce domaine, il peut être inadapté à l'âge, aux besoins des apprenants et aux objectifs du cours. Donc, l'authenticité d'un document dépend des conditions de réception originelles. Le document qui est hors de son contexte et isolé du cadre situationnel dans lequel il fonctionne à l'origine perd de son authenticité. Par exemple, dans les manuels scolaires, il y a des documents comportant des références insuffisantes : sources imprécises, documents non datés, etc. Il y a aussi des documents publiés par exemple en janvier dans un journal et donnés aux apprenants six mois plus tard. J.M. Morlat (2009) remarque : "il faut aussi préciser que dans la mesure où les documents authentiques sont avant tout des documents d'actualité, on a donc affaire à des denrées plutôt périssables." En plus, en classe, on donne ces cours dans un espace et dans un temps précis en inscrivant la date du cours (le jour, le mois) dans un horaire précis, et cela ne correspond pas à l'espace et au temps originellement prévu par le document.

Un autre problème c'est que nous devons toujours rester préoccupés quant au choix du document authentique : nous ne devons pas privilégier seulement ce qui pourrait intéresser les élèves, nous ne devons pas négliger les objectifs visant au savoir et au savoir-faire des apprenants. Une autre difficulté peut concerner l'interprétation de ces textes de la part de l'apprenant qui n'est pas encore capable d'interpréter tous les documents qui lui sont

donnés donc il aura peut-être des difficultés de compréhension. C'est à l'enseignant d'adapter son enseignement selon les compétences et les difficultés de ses apprenants. Enfin Calliabetsov (1994) remarque que "les documents authentiques ont été choisis par les enseignants, par leur richesse au niveau social, culturel, politique etc. C'est donc facile qu'ils se prêtent à la distribution d'informations subjectives et souvent fausses sur la vision du monde, reflétant l'idéologie de l'enseignant". Dans la mesure où les apprenants ne possèdent pas l'esprit critique le problème s'avère plus grand.

Conclusion

Dans ce chapitre nous avons mis de l'apport des documents authentiques audiovisuels dans l'amélioration de l'oral. Nous nous sommes tout d'abord intéressés à définir la notion de document authentique, documents fabriqués. Les documents authentiques, ou plutôt originellement pédagogiques, font, en effet, maintenant partie de l'arsenal des enseignants. Ainsi, dans le cadre de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, est considéré comme authentique tout document appartenant au vaste ensemble des messages écrits, oraux et visuels produits par la langue-culture cible dans des situations réelles de communication et non en vue de l'apprentissage de cette langue étrangère.

Ensuite nous avons établi trois classes de documents authentiques ont ainsi été répartis en trois classes l'écrit, sonores et des documents dont à voir visuelle et audiovisuels.

1. Nous nous sommes ensuite attachés à cerner les apports pédagogiques des documents authentiques.

On admet, en effet, tout d'abord, que les documents authentiques ont pour effet bénéfique, essentiel en termes d'apprentissages, d'accroître la motivation des apprenants, Être exposé à l'usage réel de la langue cible. Enfin – ce qui en termes de compétences civilisationnelles, culturelles et interculturelles est capital – l'intégration de documents authentiques audiovisuels permet de

confronter les apprenants à des sujets diversifiés et à des objets culturels variés (reflets des préoccupations, des attentes actuelles et des modalités de communication de la langue-culture cible) et de les sensibiliser à certains aspects d'une culture qu'il leur faut découvrir. Une confrontation décisive dans la mesure où elle encourage les apprenants, d'une part, à porter un regard plus nuancé, plus complexe sur la société francophone, ses valeurs et ses modes de fonctionnement, toujours en évolution et en mouvement et, d'autre part, à adopter un nouveau point de vue, plus relatif, sur leur propre culture. Après, il nous fallait également prendre en compte ses obstacles et ses limites et, tout d'abord, rappeler que le recours à des documents authentiques ne garantit en rien l'effectivité des apprentissages. La méthodologie adoptée étant un facteur plus déterminant.

L'introduction de documents authentiques doit, de plus, faire face une difficulté – à un paradoxe théoriquement indépassable – de taille : alors qu'ils ont été introduits pour leur authenticité, les documents authentiques ne le demeurent pas longtemps. Il n'est, en effet, pas toujours facile, dans une classe de langue, de préserver l'intégrité des supports et l'authenticité de leur réception.

Enfin, il nous a semblé nécessaire de définir, en quelque sorte, un protocole d'utilisation, permettant aux enseignants (et à nous même, dans le cadre de notre étude de terrain) d'éviter certaines dérives (considérer ces documents comme une parenthèse récréative ; comme un support de plus ; surexploiter les documents) et de se doter de repères dans le cadre de l'introduction et de l'exploitation des documents (considérer avant tout ces documents comme des curiosités, comme une opportunité de faire des découvertes culturelles, d'accéder au pays cible et comme un tremplin pour inviter à dire et à écrire ; ne pas craindre la complexité ; diversifier les propositions).

Le cadre théorique posé, il est maintenant temps de rendre compte de notre expérimentation de l'apport de documents authentique audiovisuel dans l'amélioration des compétences de l'oral en troisième année universitaire, de nous consacrer à l'étude qualitative d'un cas où l'introduction des documents authentiques est loin d'être une pratique de classe courante.

Deuxième partie

Partie pratique

Chapitre cinq

Analyse le corpus

**L'apport des documents authentiques audio-visuels
dans l'amélioration des compétences de l'oral en
troisième année licence de français université de
Khartoum**

Chapitre5 L'apport des documents authentiques audio-visuels dans l'amélioration des compétences de l'oral en troisième année licence de français université de Khartoum

Introduction

L'enjeu d'étude consiste à proposer des documents authentiques audiovisuels dans l'amélioration de l'oral en classe de troisième années licence de français langue étrangère l'Université de Khartoum faculté de pédagogie. Ce chapitre s'intéresse à la méthodologie de la recherche utilisée pour bâtir le protocole de recueil des données. Comme dans toute étude didactique en situation de classe ordinaire, il va s'agir de croiser trois approches afin de donner du relief aux réalités observées : une méthode qualitative (entretiens), une approche quantitative (questionnaire) et une analyse de pratiques de classe en observation participante. L'idée est de recouper les informations des données collectées afin de proposer des résultats fiables bien que limités à cette étude de cas choisi pour son caractère heuristique et peut-être modélisant mais non significatif de l'ensemble des universités soudanaises ou autre. Ce protocole n'aura donc pas pour ambition la généralisation de lois génériques validées mais la description fine et contextualisée de pratiques soudanaises spécifiques dans l'enseignement du FLE sur un public-cible particulier. A cet effet, la pertinence des résultats dépendra de la qualité de la contextualisation des observations singulières et significatives en classe ordinaire, c'est-à-dire dans un milieu complexe, multi-déterminé et non reproductible.

5.1. Contextualisation de l'étude : le choix de l'étude de cas

L'étude s'adresse aux étudiants de l'Université de Khartoum, faculté de pédagogie, département de la langue française à Omdurman à Khartoum (à la capitale de Soudan) dont la caractéristique est multi-ethnique et multiculturelle. Cette caractéristique nous intéresse en regard du rapport à l'altérité et aux langues qui caractérise ces étudiants inscrits dans la faculté de

pédagogie. La question est de savoir comment ils envisagent l'usage des documents authentiques audiovisuels dans leurs stratégies d'acquisition du FLE.

5.2. La faculté de pédagogie université de Khartoum :

L'objectif principal de la Faculté de Pédagogie de l'Université de Khartoum est de former des futurs enseignant (e)s dans les domaines des sciences humaines (ex : langues, géographie, histoire, études islamiques, pédagogie) ou les sciences exactes (ex : mathématiques, physique, chimie, biologie). Le rôle essentiel de l'institution est donc de déployer l'éducation basique dans une région sous-développée.

Les programmes et les curriculums ont évolué dans cette faculté à travers le temps jusqu'à ce qu'à ne reconfigurer plus que neuf départements. Parmi ces départements se trouve le département de la langue française qui est fondé en 1962. Avec le lancement du nouveau programme de français, les étudiants se spécialisent obligatoirement en français arabe ou français /psychologie ; les deux matières sont associées jusqu'en quatrième année qui s'achève avec la délivrance du diplôme de licence spécialité -français/arabe/psychologie, comme pour les autres matières. Depuis 2008 le système a changé quand l'étudiant se spécialise dans une seule matière au lieu de deux matières et obtient La licence en cinq ans B. A. Honors.

5.2.1. Le département de français université de Khartoum

Le département de français faisait partie du département des langues (anglais-français- arabe Le département de français compte pour l'année universitaire 2017-2018 environ 100 étudiants dans tous les niveaux. Chaque classe, environ 15-25 étudiants sont admis au département, spécialité française.

Un nombre important de nouveaux étudiants admis en première année au département de français sont des débutants ou de faux débutants ; les derniers sont ceux qui ont eu une initiation à la langue française lors de leur éducation

secondaire. C'est la méthode JAF (*J'apprends Le Français*) qui est enseignée dans les deux années de l'école secondaire. Il est à noter que tous les lycées soudanais n'enseignent pas le français à cause du manque d'enseignants, tandis que beaucoup de lycées privés optent pour ne pas enseigner le français. Il en résulte que l'enseignement du français est particulièrement limité à un nombre motivé d'étudiants.

La nombre étudiants est facilite le processus d'enseignement. Cependant le professeur du FLE fait état de nombreuses contraintes telles que le manque de salles équipées et d'aides pédagogiques ; le département possède une salle organise contient environ 15 ordinateurs, un lecteur DVD, une télévision qui se trouve dans la salle. Mais, il ne faut pas oublier les coupures de courant électrique sont régulières à cause de la situation économique et politique au Soudan.

L'âge des étudiants du FLE au sein du département de français, faculté de Pédagogie, se situe généralement entre 16 et 23 ans lorsqu'ils débute leurs études universitaires. La plupart entre eux venaient de différents états du Soudan.

La méthode de français enseignée en première année depuis la création du département est la connexion et le niveau sans frontière. Le choix des professeurs du département pour cette méthode est motivé, selon eux, parce qu'elle est exhaustive et elle couvre toutes les compétences nécessaires pour apprendre une langue étrangère dans des situations particulières telles que celles d'une université qui considère manque de matériel et support didactique cause de l'électricité. Le programme depuis la première jusqu'à la cinquième année d'études se présente de la façon suivante :

Tableau 8 : Programme de faculté de pédagogie

Année	Semestre	Cours	H/semaine
1ère	1ère	Français de base pour débutants (1)	3
		Français écrit (1)	3
		Communication (1)	2
	2e	Français de base pour débutants (2)	3
		Français écrit (2)	3
		Communication (2)	3
2e	1ère	Français niveau moyen	2
		Syntaxe et grammaire	3
		Compréhension et expression écrites (1)	3
	2e	Français niveau moyen (2)	3
		Syntaxe et grammaire (1)	3
		Compréhension et expression écrites (2)	3
3e	1ère	Français niveau avancé (1)	3
		Grammaire de textes (1)	3
		Compréhension et expression orales (1)	3

		Initiation à la littérature française	
	2e	Français niveau avancé Grammaire de textes Compréhension et expression orales (2) Initiation à la linguistique Documents authentiques écrits	3 2 3 2 3
4e	1ère	Exposer et rapporter Traduire pour comprendre Littérature française Textes de presse ESP: English for specific purpose	2 2 3 2 2
	2e	Méthodologie de la recherche Littérature africaine d'expression français Correction phonétique FLE : Méthodologie de l'enseignement du français langue étrangère	3 3 3 2 2

		ESP: English of specific purposes II	
5e	1ère	Stage Pratique aux écoles Secondaires	10
	2e	Traduction	2
		Littérature francophone	3
		Aspects de civilisation française	2
		Analyse du discours	2
		Mémoire	4

Source : Les programmes des départements respectifs

Le choix de la population étudiée dans l'université de Khartoum est donc justifié par le fait qu'à la fois les étudiants inscrits en classe de français présentent un profil particulier au regard de la politique linguistique et de la situation linguistique particulière au Soudan comme la langue française une deuxième langue étrangère.

Il faut signaler que notre expérimentation a coïncidé avec les récents événements au Soudan, la révolution de décembre qui a commencé par une grève dans toutes les universités Soudanaises, et à l'université de Khartoum en particulier qui a eu centre des changements politique au Soudan, cela a été suivi de manifestations sporadiques dans le pays menant à la désobéissance civile massive qui s'est terminée par le renversement du régime au pouvoir le 19 décembre 2018.

Les effets de la révolution de décembre nous ont empêchés de pouvoir filmer toutes les cours par crainte de conséquences politiques. En outre, l'état général de la tourmente dans le pays nous ne savions pas quand il se terminerait, et le temps que nous avons pour terminer le doctorat est limité, Donc nous avons été prompts à mener l'expérimentation dans ces circonstances.

Ce sont là les principaux obstacles à la réalisation de l'étude de terrain, en plus Corona virus qui a affecté le monde entier.

5.3. Méthodologie de la recherche-action

Tout d'abord, il faut préciser cette étude se situe dans le cadre d'une recherche-action, c'est-à-dire d'une démarche théorique centrée sur la pratique (Catroux, 2002) :

Il s'agit d'« aider les enseignants à se doter des moyens propres à améliorer leur pratique et à réfléchir sur leur pédagogie. La recherche-action permet en effet au praticien, tout en restant en contact avec le terrain, d'apprendre à identifier ses besoins et d'établir une démarche pour atteindre des objectifs de changement. Elle favorise également une meilleure appréciation de ses interventions en classe ».

Trois démarches méthodologiques vont être utilisées et croisées ; l'observation participante, le questionnaire et l'entretien. Ces deux dernières approches portent essentiellement sur une analyse des productions de données verbales, et écrite alors que la première s'attache à l'étude de faits éducatifs en situation de classe ordinaire.

Notre étude propose de mener à bien une analyse des données en testant des indicateurs observables des effets d'utilisation des documents authentiques audiovisuels. L'enjeu est de montrer que cette démarche apporte des résultats

intéressants, tant aux plans qualitatifs que quantitatif, sur les apprentissages du français. Les variables retenues pour l'observation sont les suivantes :

- a) L'aptitude des apprenants vis-à-vis de l'enseignement/apprentissage du FLE sur support documents authentiques audiovisuels et leurs réactions pendant le déroulement du cours ;
- c) L'impact linguistique et culturel de l'utilisation des documents authentiques audiovisuels dans l'amélioration des compétences de l'oral FLE en classe ordinaire et en classe inversée.

Les variables de contrôle pour l'expérimentation permettront de valider/invalides des corrélations entre acquisitions de compétences linguistiques et culturelles et usage des documents authentiques audiovisuels (Qu'Ivy et Van Campenhoudt 1995, p. 157).

Les données récoltées, utiles pour l'étude, sont en relation avec les hypothèses de recherche ainsi que les hypothèses complémentaires. Ainsi, le protocole de recherche-action sur l'effet de l'usage des documents authentiques audiovisuels dans l'amélioration de l'oral va adopter une approche de type processus-produit quasi-expérimental (Gauthier, 1997) dans laquelle l'efficacité de l'enseignement sera mesurée par comparaison entre deux démarches données, en début et fin de processus.

Enfin, l'étude des gestes didactiques de l'enseignant sera mise en relation avec les apprentissages effectifs des élèves pour valider ou non l'effet des documents authentiques audiovisuels tout en ayant maîtrisé l'effet maître. Ainsi, nous nous intéresserons plus particulièrement aux opérations de l'enseignement/apprentissage en classe. Le choix des unités d'observation sera ainsi précisé dans une grille comportementale visant à restituer les gestes professionnels au regard des effets sur les apprentissages.

5.4. Choix de l'étude de cas

La population d'étudiants observés comporte le groupe des étudiants en troisième année en 5^e semestre de cours de FLE. Le cycle d'apprentissage porte sur douze séances ; six d'entre elles se déroulent sans utilisation des documents authentiques audiovisuels.

Deux séances en classe de FLE seront entièrement enregistrées. L'une d'entre elles propose une approche classique tandis que l'autre fait utiliser le document authentique audiovisuel. Un questionnaire à l'adresse de tous les étudiants de français université de Khartoum, Faculté de pédagogie (N = 70 étudiants(e)s enquêtés ; âge moyen 21 ans ;). Une observation limitée à un échantillon restreint (N' = 12 va permettre une focale plus qualitative.

Nous étudions un échantillon extrait de la population-souche afin de faciliter les observations : il serait en effet difficile de récolter des données pour toutes les unités d'observation et passé un certain seuil, la multiplication des observations aboutirait à un résultat identique.

5.4.1. Phase préparatoire. Les entretiens préliminaires

Conjointement à la méthode d'observation directe, l'étude des composantes de la population étudiée s'opèrera à travers des entretiens préparatoires avec des étudiants de Faculté de pédagogie université de Khartoum, ainsi qu'avec un professeur.(nous avons ici satisfait d'un enseignant parce que nous connaissons parfaitement les détails de programme d'enseignement apprentissage le français à l'université de Khartoum, faculté de pédagogie; quand qu' quatre université s elles ont cette inclus dans le questionnaire), le chercheur vise à établir un contact direct avec ses interlocuteurs et le contrat de communication est basé sur l'anonymat, l'écoute respectueuse et la confiance. Des questions fermées et ouvertes sont formulées auprès des enquêtés sur les manières dont ils envisagent et utilisent les document authentiques audiovisuel dans l'apprentissage du FLE. Ces entretiens sont de

type exploratoire et visent à aider la précision des orientations du travail consécutif en aiguillant les observations vers les dimensions significatives pour les usagers étudiants/enseignants et non pour le chercheur : l'idée est ainsi de procéder par inférence plus que par hypothèses préétablies.

Ces entretiens semi-directifs serviront de base exploratoire pour l'analyse de contenu des discours mais également pour orienter la grille d'observation participante ainsi que les modes de questionnement écrit quantitatifs. Le but est de tirer un maximum d'informations explicites comme intersubjectives, même s'il est difficile pour les étudiants de s'exprimer en français ; ainsi certaines questions posées en français risquent de ne pas obtenir de réponses du fait d'un manque de compréhension, ce qui représentera déjà en soi un mode de réponse. Un autre facteur du choix de cette méthode est lié au fait qu'elle peut contribuer à analyser et à déterminer les problèmes rencontrés par les étudiants et donc constituer une source d'information supplémentaire.

Le mode d'accès aux interviewés s'est opéré sur rendez-vous avec les étudiants et le professeur.

5.4.2. Elaboration des instruments d'observation

Le travail d'observation consiste à construire un instrument qui contribue à produire des informations fiables sur les variables et sur leurs indicateurs. Nous optons pour une méthode d'observation directe visant à assister aux dix séances de FLE sans intervenir sur le travail du collègue qui assure ces séances. Nous comptons sur une grille d'observation dans laquelle sera consignée toute information nécessaire pour le champ de recherche. Les étudiants enquêtés, quant à eux, n'interviennent dans la production des informations de façon directe.

Pour ce qui est du mode d'observation, le chercheur se présente en tant qu'observateur à distance des participants en classe de l'expression orale FLE.

Dans le projet d'observation, nous n'intervenons pas. Il s'agit bien de voir quelles sont les pratiques de classe en temps réel en les consignant dans la grille d'observation établie à cet effet.

Notre présence en classe en qualité d'observateur est un statut « à couvert », c'est-à-dire très limité. Elle n'est impliquée dans ces pratiques de classe que pour faire quelques commentaires ou pour filmer certaines actions spécifiques aux fins d'en conserver la trace. Notre présence n'est pas ressentie de façon forte même s'il est difficile de rester neutre et transparent pour les participants.

Pour mener à bien l'observation participante, une grille est établie afin de recueillir les données d'observation longitudinale de la pratique de classe en plus des traces d'enregistrement vidéo collectées au cours de deux séances de FLE Le modèle de grille d'observation utilisé est le suivant :

Tableau 9. Grille d'observation des pratiques de classe

Domaine	(FLE)			
Objectif	Améliorer les compétences de l'oral			
Tâche finale				
Compétences développée	Communicative	Linguistique	Interculturelle	Transversale
	Support	Objectif	Dominante (compréhension orale, expression orale – en continu ou en interaction –	Travail à faire en autonomie

Cette trame progresse donc en trois durées (concernant les cours avec DAA).

a) Description du document authentique audiovisuel

On commence par une description du document authentique audiovisuel

Il nous a ensuite apparu important de faire figurer explicitement l'agir social correspondant au document authentique audiovisuel introduit, ce qui offrait l'avantage d'une étroite articulation entre le document et les pratiques socioculturelles qui lui sont associées, entre le document et l'usage que les natifs en font. Nous pouvions articuler, explicitement, apprentissages linguistiques et agir social et ainsi sensibiliser les étudiants à des pratiques parfois différentes de celles auxquelles ils sont accoutumés.

Identifier l'agir social correspondant au document nous permettait donc également de nous placer dans une perspective interculturelle.

Préciser les raisons pour lesquelles le document authentique audiovisuel avait été choisi, justifier nos choix était également nécessaire et nous permettait, sous un angle différent, d'aller plus loin dans la définition du document et de l'intérêt d'une introduction.

Enfin les difficultés auxquelles les étudiants étaient exposés, identification des difficultés distinguant d'une part les difficultés linguistiques et d'autre part des difficultés liées à un manque de connaissances encyclopédiques ou culturelles.

il nous fallait identifier avec exactitude (afin, au besoin, d'y remédier) si un défaut de connaissances encyclopédiques (historiques, civilisationnelles, scientifiques...) une méconnaissance du référent pouvait faire obstacle à la compréhension, ou encore si les difficultés étaient liées à un manque d'accord culturelle (qu'il soit dû à une absence de familiarisation avec les conventions qui conduisent l'objet en question, ou encore à une ignorance des pratiques socioculturelles associées, voire à des représentations construites dans le cadre de la culture source qui s'avèrent contre-productive dans le cadre de la culture cible).

b) Traitement didactique exploitation des documents authentique audiovisuels

Dans un second temps, celui du traitement didactique des documents, nous rendrons compte de la façon dont les documents ont été introduits et des activités proposées dans la séance.

Tout d'abord, les objectifs de la séance seront définis, avant de rendre compte de son déroulement. À noter que nous avons régulièrement procédé sur ce mode : par une phase préalable de sensibilisation dont le but était essentiellement de développer un horizon d'attente avant d'introduire le document authentique audiovisuel et ce pour un certain nombre de raisons variant en fonction des séances. Il s'agissait, grâce à cette phase préalable de sensibilisation :

- de devenir moindre (au besoin) le choc culturel ;
- de contextualiser le document ;
- de préciser l'usage qui était fait de ce document dans la culture cible
- de reconnaître la situation de communication ;

Ainsi, toutes les séances ont débuté par des échanges oraux dont le but était, certes, de préparer l'apport de documents auxquels les étudiants n'avaient jamais été exposés mais également d'améliorer des compétences communicatives puisqu'il s'agissait en réalité de participer à des échanges (répondre à des questions ; soutenir une conversation ; participer à des discussions, des mini-débats, voire des débats)

Enfin, si nous avons procédé sur le mode d'une sensibilisation préalable, c'est parce que nous souhaitons faire évoluer les modalités d'enseignement/apprentissage. En effet, dans le département de langue française, la plupart des enseignants procèdent systématiquement presque le même mode, ils présentent la leçon puis proposent des exercices ou, quand il s'agit de donner un texte à lire, en font une rapide présentation immédiatement suivie par une lecture linéaire, à haute voix (effectuée par les étudiants à tour de rôle), entrecoupée d'explications, voire de moment de traduction, concernant les points lexicaux ou syntaxiques qui posent problème. Cette lecture pouvant être suivie d'exercices réalisés en cours ou effectués à la

maison, voire d'un devoir consistant à répondre, à propos du texte, à des questions de compréhension.

Dans l'entretien collectif, il apparaît clairement que cette rupture avec les pratiques habituelles d'enseignement-apprentissage a non seulement été perçue par les étudiants mais a même fait l'objet de discussions et d'analyses entre eux, hors du cours.

D'ailleurs à la première question (Qu'est-ce que vous pensez de cette expérimentation ?), c'est en termes de démarche qu'ils répondent alors que nous nous attendions à ce qu'ils reviennent sur la question de l'apport de documents authentiques audiovisuel.

Cette phase préalable de sensibilisation que nous avons systématiquement introduite a donc été appréciée parce qu'elle se démarquait des pratiques ordinaires d'enseignement/apprentissage, parce qu'elle permettait d'entrer directement dans le vif du sujet, parce qu'elle correspondait à une mise en activité immédiate.

Après cette phase de sensibilisation intervient, à proprement parler, la phase d'exploitation des documents authentiques., en commençant par travailler la compréhension globale (indispensable selon notre avis) avant de nous attacher à une compréhension détaillée, plus linéaire et plus littérale du document.

Dans la plupart des cas des activités dites d'augmentation - un renvoi à des sites ou à des lieux qui permettent d'aller plus loin dans l'exploration des documents authentiques conduite en classe - sont proposées aux étudiants à l'issue de la séance. Il s'agit d'activités que ceux-ci devront réaliser « à la maison » ou plutôt de suggestions d'activités car celles-ci ne font l'objet d'aucun contrôle ni d'une quelconque vérification. Ces augmentations relèvent d'un travail personnel, en autonomie, que les étudiants pourront effectuer s'ils le souhaitent. Si nous avons procédé ainsi, c'est parce que nous n'avions pas d'autre moyen d'inviter les étudiants à accéder à des sites que de leur demander un travail personnel (aucune salle de cours n'étant connectée). Or ces recherches complémentaires, cet accès à des sites (authentiques) français nous semblait non seulement essentiel dans le cadre d'une réflexion sur l'introduction de documents authentiques mais également nécessaire pour pallier les déficiences du système actuel d'enseignement et leur permettre d'accéder par eux-mêmes à des documents émanant de France, produits par

des natifs pour des natifs, des documents qui leur permettent de se faire un idée des spécificités culturelles et du quotidien des Français.

C'est spontanément (nous n'avions prévu aucune question à ce sujet) qu'à deux stoppes (une première fois dans la bouche de z puis une seconde fois, dans le passage proposé ci-après) que les étudiants, dans l'entretien-bilan reviennent sur cette rubrique prolongement : Mohammed -professeur.

Enseignante – Oui, Mohammed ? Oui.

MOH - Quand vous nous donnez des sites Internet sur chaque document, c'est donc très très bien pour moi.

Enseignante – Ah ! Donc- vous consultez ces sites ?

MOh – Oui, sont très utile pour moi et en plus je je je cherche des autres sites dans le Tv5 monde - -

Enseignante – très bien

Ahmed – Oui, pour moi aussi.

Premièrement sur les sites que vous nous avez donnés. Mais aussi j'ai cherché sur le site allons-y c'est la première fois que j'ai vu ces sites très utiles. J'ai trouvé des sites très utiles où il y a des activités à voir et puis corriger après et c'était très bien.

Enseignante - D'accord - donc on peut dire on a développé le sens de l'autonomie chez vous -

Nous considérons le fait que cette suggestion de recherches complémentaires, que cette incitation à chercher sur la Toile des sites et des documents en langue cible, à aller à la rencontre de ce que les Français diffusent sur le Net aient été entendues comme une des réussites de notre intervention. Nous pensons en effet que ces moments de recherche, en autonomie, ces moments d'apprentissages autonomes sont tout aussi décisifs en termes d'apprentissages que les moments où les apprentissages sont accompagnés par un enseignant.

Nous sommes heureuses que cette rubrique ait ouvert un accès, également décisif dans le cadre de l'enseignement-apprentissage des langues-cultures étrangères, une voie d'accès à un usage réel de la langue française.

Force est de reconnaître que, pour ce qui est des apprentissages en autonomie et du développement de l'autonomie, les technologies de l'information et de la communication et les ressources numériques disponibles en ligne, a fortiori si le public d'apprenant est constitué d'adultes, offrent un potentiel considérable. Il en va de même pour ce qui est de l'enseignement des langues étrangères, le web parce qu'il représente un moyen d'accéder à la langue et à la culture française. Si nous avons réussi à inciter les étudiants à effectuer des recherches complémentaires, les technologies de l'information et de la communication qui offrent un potentiel considérable et ont su répondre aux attentes des étudiants.

Si nous ne nous attendions pas à ce que les étudiants s'emparent aussi fortement de cette rubrique prolongement, nous ne nous attendions pas non plus à ce qu'ils cherchent, trouvent et consultent des sites spécialisés dans l'enseignement du FLE ainsi que l'expliquent Mohammed et Ahmed. Ce qui nous conforte dans l'idée que les technologies de l'information et de la communication (TIC), comme les technologies de l'information et de la communication destinées à l'enseignement (TICE) sont d'un apport décisif pour ce qui est des apprentissages en autonomie.

Enfin, pour enclore cette présentation de la façon dont les supports ont été introduits et exploités, il nous a semblé nécessaire de cerner les compétences développées au cours de la séance. Il s'agit plus de compétences dont le développement est escompté que de compétences dont le développement a été réellement mesuré. Dans le temps imparti, il nous était en effet impossible de procéder simultanément à des activités à partir du document découvert et à une évaluation de l'impact, en termes d'apprentissages, de cette introduction et de cette exploitation.

Pour ce qui est de la mesure des progrès, si tant est que l'on puisse parler de mesure, il nous faudra plutôt nous appuyer sur l'entretien collectif et éventuellement le questionnaire (les étudiants ayant été amenés à s'exprimer à ce sujet) et sur la confrontation des tests effectués au début et à la fin de l'expérimentation. Les compétences dont le développement est escompté varient bien entendu d'une séance à l'autre, en fonction des activités proposées. Elles varient également en fonction du type de document introduit : les documents authentique audiovisuels relèvent plutôt du développement de la compréhension et de la maîtrise de la communication orale, ils ont surtout

permis de travailler des compétences communicationnelles essentiellement axées sur la production d'énoncés d'énoncé oraux et sur l'expression de soi.

Il n'en demeure pas moins que nous nous sommes efforcés, dans chaque séance, d'équilibrer les ingrédients suivants et de veiller à ce qu'il y ait des propositions permettant :

- de pratiquer la langue française ;
- d'effectuer au moins une découverte d'ordre culturel ;
- de développer des compétences linguistiques et communicatives à l'écrit comme à l'oral et en réception comme en production.

c) Analyse

Enfin, à l'issue de chacune des séances nous procéderons pour finir à une analyse qualitative fondée sur les données et les matériaux récoltés sur le terrain, à savoir :

- les observations que nous avons pu effectuer au cours des différentes séances ;
- les exercices et les productions des étudiants ;
- la transcription des échanges que nous avons pu enregistrer ;
- l'entretien collectif réalisé à l'issue de l'expérimentation traçant un bilan de l'expérience.

Tous ces documents se trouvent en cd jointe

5.5. Mode de recueil des données quantitatives par questionnaire

La plupart des questions sont des questions fermées dû au fait que les étudiants ont du mal à s'exprimer en français ; il serait difficile pour eux de répondre à des questions ouvertes.

Par contre pour les enseignants la plupart des questions sont ouvertes

Le questionnaire est destiné à toute la population exhaustive des étudiants en français du département de français, la faculté de pédagogie pour l'année universitaire en cours. Cette population concerne les étudiants des, 2^e et 3^e 4

5 Année. Il s'agit d'identifier les caractéristiques qui constituent la population mère afin d'en extraire l'échantillon avec lequel sera appliqué le dispositif d'ingénierie de formation en ligne.

Ainsi qu'avec des professeurs soudanais ($N'' = 60$) de différentes universités et domaines scientifiques (faculté des lettres, faculté des langues et faculté de pédagogie). Il s'agit ici de savoir les difficultés de l'oral chez les étudiants Soudanais dans les différentes universités Soudanais ainsi solutions suggérées par les enseignants pour résoudre ces difficultés et leur utilisation les documents authentiques audiovisuels.

5.6. . Les entretiens de l'enquête exploratoire

Ces entretiens concernent des enseignants et des étudiants. Pour la partie qui concerne les entretiens de pré-enquête avec des étudiants de l'Université et de professeur soudanais de FLE, il s'agit d'explorer en préalable le terrain d'étude au sein de l'établissement concerné pour faire un état des lieux préalable.

5.7. Choix des personnes enquêtées

Nous avons effectué des entretiens avec trois étudiants du département de français à l'université de Khartoum, faculté de pédagogie a sur le français et leur utilisation des documents authentiques audiovisuels dans l'apprentissage de cette langue. L'entretien avec un professeur du FLE Faculté de pédagogie, université de Khartoum

Un protocole de passation du questionnaire est élaboré globalement. Certaines questions anticipées sont directement posées en lien avec les documents authentiques audiovisuels et leur usage pour l'enseignement du français dans les conditions connues et expériences réellement par les enquêtés. Certaines questions posées portent sur l'enseignement du FLE et l'environnement spécifique de son apprentissage à l'université de Khartoum.

Le temps consacré à chaque entretien varie de 5 à 7 minutes et l'entretien est enregistré avec l'accord de l'enquêté.

L'enjeu est d'étudier les représentations des étudiants en français de l'établissement considéré à savoir leurs rapports au document authentiques audiovisuels pour apprendre ou pratiquer la langue française.

5.8. Entretien avec le professeur de FLE à l'Université de Khartoum

Notre premier entretien concerne un professeur de FLE à l'Université de Khartoum, Faculté de pédagogies. L'entretien se déroule dans notre bureau dans l'après-midi pour être au calme. L'entretien porte sur son expérience en tant que professeur de FLE dans l'établissement où il travaille ou ailleurs, ainsi que sur les méthodologies qu'il utilise dans son enseignement notamment l'utilisation des documents authentiques audiovisuels L'enquêté collabore de façon volontaire et participative pour répondre aux questions. Son expérience d'enseignement dans des universités soudanaises date depuis 2012. Une question portant sur l'environnement de l'enseignement du FLE au sein de son établissement montre qu'il travaille avec des étudiants qui ont, en moyenne, entre 17 et 22 ans, Questionné à propos de la méthodologie qu'il utilise dans ses cours, il déclare qu'il s'agit d'une méthode basée sur une approche interactionniste et cognitive. Il explique en quoi cette approche fonctionne bien et permet à ses étudiants de mieux apprendre le français, mieux communiquer en français.

Pour ce qui est de l'utilisation des documents authentiques audiovisuels, il se déclare être en faveur de tout ce qui est nouveau, tout ce qui permet aux étudiants de communiquer ensemble en français, qu'il s'agisse de la communication au sein du groupe, de la communication entre les groupes et de la communication entre les individus. Tout le dispositif renforce d'après lui l'interaction entre pairs et d'une manière plus générale les apprentissages en français. Cependant les documents authentiques audiovisuels apportent un « plus » selon lui en termes de communication et d'interactions en classe de

FLE. A ce propos, il remarque qu'elles servent comme des outils ou des supports pour l'enseignement/apprentissage du FLE en affirmant :

« Bon ça dit ça aide... Ça aide euh à maintenir une bonne communication, une bonne interaction. Mais pour l'enseignement ça, ça aide aussi, ça reste un support qu'on utilise pour faire passer un message réel ».

Il ajoute également que c'est un support motivant du fait que les documents authentiques audiovisuel offrent des options pour l'apprenant dans son apprentissage, sur le Web par exemple ; à travers les chansons, les films, etc. Il mentionne un aspect important dans la relation prélogique ; l'utilisation des documents authentiques audiovisuels changent le rôle que joue le professeur du FLE du fait qu'il devient *un manipulateur d'outils* et *un médiateur d'échanges* tout en diminuant le temps consacré pour expliquer le fonctionnement de classe ainsi que d'explicitier les règles d'acquisition de la langue.

Il affirme qu'il a recours à tout outil technologique disponible dans son enseignement au département, montrant du doigt les quatre outils suivants : le magnétophone, l'écran plasma, le TBI (le Tableau Blanc Interactif), le téléphone portable les ordinateurs dans la classe ainsi que la télévision qui a dédié à l'enseignement toutes ces technologies moderne disponibles tous les jours qui facilite d'utilisation des documents authentiques audiovisuels.

En ce qui concerne les échanges entretenus avec ses étudiants sur Internet, l'enquête souligne qu'il a affectivement des échanges avec eux sur les réseaux sociaux en tant que professeur de FLE en utilisant Facebook WhatsApp. Pour les envoyer des chansons, conversations, en général la vie quotidienne qui vont l'apprendre dans le prochain cours.

Concernant la nature des contraintes auxquelles il doit faire face, l'enquêté remarque qu'il s'agit plutôt de problèmes financiers car ces outils coûtent chers. Quant à la perception des TIC par les autres professeurs et à leur utilisation dans l'enseignement, l'enquêté dit que cela reste un choix personnel dépendant de la motivation du professeur pour rénover son enseignement de FLE. Il affirme qu'il accorde personnellement une importance à l'utilisation des documents authentiques audiovisuels en classe du FLE parce qu'ils lui font gagner du temps et rendent les étudiants plus motivés à apprendre, plus actifs et à travailler ensemble en classe ou en dehors de la classe.

Tableau 10 entretien avec un professeur de FLE université de Khartoum

Etablissement universitaire	N° d'étudiant en classe de FLE	Représentations DAA	DAA utilisées	Contraintes rencontrées	Observations
Université de Khartoum	15-20	Utilisation de ce qui est nouveau en faveur de la communication	Lavie quotidienne -Reportage Conversations Chanson	Problem's techniques Problems financiers Problèmes de sécurité	L'enquête met l'accent la perception du prof. Comment il voit son rôle avec l'introduction des documents authentiques audiovisuels dans l'apprentissage du FLE

5.9. Entretiens avec des étudiants en FLE à l'Université de Khartoum faculté de pédagogie

Nous abordons dans cette partie les entretiens avec des étudiants de FLE au sein du département de français, Faculté de Pédagogie – Université de Khartoum. Les entretiens portent sur les représentations de trois étudiants de niveaux différents ; 2^e, 3^e et 4^e année. L'objectif de ces entretiens est là encore de mener une étude préliminaire de terrain afin de cerner globalement la réception par les étudiants de l'usage des documents authentiques audiovisuels dans l'enseignement du FLE. Les étudiants interviewés

collaborent bien et de façon volontaire pour répondre aux questions relatives à leurs usages des documents authentiques audiovisuels dans l'apprentissage en FLE. Les entretiens se déroulent en français dans notre bureau

Il est décidé de ne pas mener ces échanges en arabe car ces étudiants sont spécialisés en FLE donc les entretiens peuvent se dérouler en français étant donnée leur aisance suffisante dans la « maîtrise » de la langue. La durée des entretiens n'est pas longue parce que les étudiants ont parfois du mal à s'exprimer en français.

Nous avons choisi de procéder à des entretiens avec des étudiants de niveaux différents afin de voir les représentations des documents authentiques audiovisuels chez des étudiants plus ou moins avancés dans les acquisitions. Bien sûr ils ne sont pas représentatifs de toute la population mais sont choisis selon des profils d'étudiants motivés ; le questionnaire destiné à l'ensemble de la population complètera les observations. L'étude préliminaire porte sur les questions suivantes : « *Qu'est-ce que représentent les documents authentiques audiovisuels pour vous ? Quels types de documents authentiques audiovisuels utilisez-vous ? Quels sont leurs apports linguistiques et culturels escomptés dans les apprentissages en FLE (oral) ? Quels sont les problèmes rencontrés pour utiliser les documents authentiques audiovisuels ?* ».

5.9.1. Entretien avec l'étudiant de 4^e année

Le premier entretien concerne un étudiant de 4^e année. Aux questions à propos de ce que représente pour lui la langue française et des usages possibles des documents authentiques audiovisuels, il commence par répondre que le français représente pour lui une langue internationale qui occupe un statut dans le monde. Son classement mondial ainsi que sa position au Soudan en tant que deuxième langue étrangère après l'anglais l'amène à penser l'importance et l'enjeu de son apprentissage. Il est à noter que cet étudiant, comme tous les autres, est spécialisé à la faculté de pédagogie en ; français, et

sera un futur enseignant de langue française au lycée. Les exigences de la communication font qu'il considère que l'arabe est la lingua franca des soudanais ; la plupart des étudiants communique via cette langue même s'il s'agit de cours d'anglais ou de français.

Concernant ses représentations à propos des documents authentiques audiovisuels, il affirme qu'elles représentent aujourd'hui des outils importants de la vie quotidienne, tant dans le secteur de l'éducation, de la santé, etc. Il affirme qu'il utilise personnellement des documents authentiques audiovisuels dans son apprentissage de français pour améliorer la communication et prononciation.

Pour ce qui est des sites Internet majoritairement consultés pour l'apprentissage du FLE, l'enquête cite 1) des chaînes de télévision telles que TV5Mond, 2) le site Internet *allons-y* où se trouvent des sources pédagogiques utiles pour l'apprentissage du français et 3) les informations sur l'actualité en langue française.

Pour lui, l'un des avantages des documents authentiques audiovisuels est de permettre d'apprendre une langue cible et culture française cela lui a permis de communiquer avec des natifs sans problème.

5.9.2. . Entretien avec l'étudiant de 3^e année

Le deuxième entretien est mené avec un étudiant de FLE en 3^e année, également interviewé dans notre bureau au département de français à un moment calme.

La première question porte sur la représentation de la langue française. Comme le premier enquêté, il affirme que celle-ci est une langue internationale qui occupe une place importante dans le monde. Cette affirmation assez générique rejoint celle de nombreux étudiants du département qui donnent presque tous la même réponse concernant la

représentation de la langue française ; ce serait donc l'aura de la langue qui amènerait ce choix dans un premier temps. En second lieu, apprendre une langue étrangère -pas forcément l'anglais ou le français- ouvre des opportunités dans le marché du travail en dehors du Soudan.

Le temps consacré à regarder des document authentiques audiovisuels par jour est conséquent ; l'enquêté déclare qu'il passe trois heures par jour devant son ordinateur mais cette information demanderait à être recoupée car elle semble considérable. Quant aux contenus consultés en ligne ou hors ligne, l'étudiant affirme qu'il regarde des chansons, de films et de programmes en français et la vie quotidiennes française Il met sa préférence sur les chansons et ce sont les sites les plus fréquentés par lui, en plus des émissions et le journal télévisé.

L'étudiant pour communiquer en français il utilise les réseaux Facebook et WhatsApp : Ce temps dédié aux réseaux sociaux s'élève à environ une 20 par jour. L'enquêté assure que l'utilise le documents authentiques audiovisuel est très utile dans l'apprentissage du FLE, il permet de communiquer avec les amis francophones et avec les professeurs de français.

Les contenus des programmes regardés à la télévision en lien avec le français concernent essentiellement les programmes des chaînes françaises, sans qu'il soit possible d'en préciser une. S'y ajoutent les matchs de football diffusés par la chaîne TV5Monde et dont les commentaires sont faits par les journalistes franco-français ou francophones.

A la question sur la pratique de la langue française en dehors de la classe de langue, il est répondu que le parler français s'opère avec les camarades en français et en arabe, soit un mélange des deux langues dans lequel l'arabe est mobilisé en cas de difficulté en français. L'étudiant trouve le document authentique audiovisuel facilite et très pratique pour l'apprentissage du FLE car elle permet d'apprendre une langue cible.

5.9.3. Entretien avec l'étudiante de 2^e année

Le troisième entretien porte sur une étudiante en deuxième année du département de français à. L'entretien se déroule dans le bureau du chef du département. C'est l'entretien le plus court car l'enquêtée a du mal à s'exprimer en français. Mais son utilisation des documents authentiques audiovisuel dans l'apprentissage du FLE est intéressante.

Après une brève présentation, il est demandé à l'enquêtée quelle est le domaine d'apprentissage le plus difficile du français pour elle. Elle considère que c'est la grammaire et que celle-ci est sa priorité à améliorer avant toute autre compétence. Concernant ses représentations de la langue, elle affirme également que le français est une langue internationale. L'étudiante dit vouloir apprendre le français parce qu'elle veut aller à l'étranger et pouvoir communiquer avec les autres. Cependant elle reconnaît ne pas parler beaucoup français car elle est en contact avec le français seulement au sein de l'université, soit en assistant aux cours ou en discutant avec ses camarades de classe.

A la question sur l'utilisation des documents authentiques audiovisuels dans l'apprentissage de la langue, l'enquêtée affirme qu'elle a notamment recours à la télévision pour être en contact avec le français.

Les réponses de l'interviewée sont brèves en raison des difficultés qu'elle rencontre à la production orale. Mais l'extraction des quelques informations sur l'utilisation des documents authentiques audiovisuels dans l'amélioration de l'oral et sur leurs apports dans l'apprentissage de français est utile pour comprendre et améliorer la prononciation.

Conclusion

Ces entretiens exploratoires nous renseignent de manière précise sur la manière singulière dont des étudiants de FLE de cet établissement utilisent

des documents authentiques audiovisuels en FLE, pour améliorer leur oral à travers l'internet et la télévision.

Selon les étudiants de français à l'université de Khartoum, faculté de pédagogie le document authentique audiovisuel utile dans l'apprentissage du français l'améliorer la prononciation et il considère une opportunité d'apprendre langue cible comme que soudan c'est rare trouver un francophone

Cependant les interviewés déclarent que les documents authentiques audiovisuels leur offrent une opportunité de mise en contact avec la langue et la culture françaises ; à travers les émissions ou les programmes qu'ils regardent sur Internet ou les chansons qu'ils écoutent parmi d'autres, ils pensent pouvoir améliorer leurs compétences de l'oral lors de la réception des émissions TV.

CHAPITR SIX

Approche quantitative

**Questionnaire auprès des étudiants de FLE du
département de français à l'Université de Khartoum**

**Et questionnaire auprès des enseignants de FLE au
Soudan**

Chapitre6 Approche quantitative Questionnaire auprès des étudiants de FLE

Du département de français à l'Université de Khartoum et les enseignants de FLE au Soudan

Introduction :

Dans ce chapitre, il s'agit d'enquêter sur les difficultés de l'oral chez les apprenants à l'université de Khartoum Faculté de pédagogie ainsi sur usage des documents authentiques audiovisuels dans l'amélioration de l'oral. Les résultats de cette enquête quantitative portent sur les réponses des étudiants et les enseignants de FLE au Soudan sondés par questionnaires.

Dans cette étude, nous avons eu recours à une méthode de recueil de données quantitatives afin de décrire les tendances observées sur la population et de voir comment fonctionne globalement cette population. Cette population est composée des 70 étudiant(e)s inscrits dans le département de français, Université de Khartoum, faculté de pédagogie. Le nombre d'étudiant(e)s qui n'ont pas rendu le questionnaire est environ 10, ce qui représente un taux de retour tout à fait satisfaisant voire exceptionnel et 60 enseignants dans toutes les université Soudanaises.

6.1. Modalités de construction du questionnaire

Pour construire ce questionnaire, les étapes suivantes d'élaboration ont été suivies :

- Lecture exploratoire à propos de ce sujet de recherche et revue de littérature des articles afférents qui permettent de mesurer et d'évaluer les mêmes objets ;

Validation préliminaire avec d'autres collègues et étudiants de FLE de la formulation des questions sur un mode univoque

Validation avec le directeur de recherche du questionnaire construit au regard de la pertinence avec l'objet d'étude

Le principe de construction du questionnaire a reposé sur la quête de neutralité des questions. Il s'agissait d'éviter l'emploi de mots ou d'expressions difficiles pour les étudiants sondés au regard de leur niveau effectif de « maîtrise » de la langue française. (C'est pour cela on n'a pas utilisé le mot document authentiques) Ce questionnaire est délivré en français

Certaines questions ont ainsi été reformulées, ajoutées, éliminées ou modifiées pour assurer les règles de construction valide du questionnaire, à savoir la pertinence, l'univocité, l'exhaustivité et la reproductibilité (fidélité). C'est une fois que la version la plus acceptable a été validée que ce questionnaire a été diffusé en conditions standardisées, soit une durée maximale de temps de réponse et une possibilité de sollicitation par l'enquêteur pour précision des questions.

La version de questionnaire proposée est donc une version améliorée après des modifications successives. La construction thématique du questionnaire comporte une progression en plusieurs parties.

La première partie du questionnaire aborde les informations de base sur l'identité des enquêté(e) : âge, sexe, niveau d'études en langues, etc.

La deuxième partie concerne les axes thématiques retenus comme indicateurs de rapport aux documents authentiques audiovisuels et la troisième partie sur les difficultés de l'oral chez les apprenants dans l'apprentissage de la langue française :

Tableau 11: Les axes thématiques du questionnaire

N°	Axe d'études	Item
0.	Données personnelles (âge, sexe, niveau en langues, ...)	5 questions
1.	Le document authentique audiovisuels et la langue française	7 questions
2.	La méthode utilisée par le professeur	6 questions
3.	Les difficultés de l'oral chez les apprenants	20 questions

Le nombre total des questions s'élève à 37 questions qui se déploient sur quatre pages.

6.2. Description de la population étudiée

La population enquêtée par ce questionnaire est formée de l'ensemble des étudiant(e)s de FLE du département de français (2^e année, 3^e année et 4^e année et cinquième année), Faculté de Pédagogie – Université de Khartoum, durant l'année universitaire 2017-2018. Le choix de cette population pour l'étude est basé sur la méthode de l'échantillonnage raisonné qui consiste à enquêter une population complète comprise dans un ensemble plus vaste, à savoir l'ensemble des étudiants en FLE d'une université au sein de l'ensemble des étudiants en FLE du Soudan. Nous avons opté pour cette méthode d'une part parce que la problématique et les hypothèses de l'étude intéressent prioritairement cette population et d'autre part du fait de son accessibilité et de sa représentation d'un établissement d'enseignement supérieur au Soudan.

Comme ce questionnaire a été déployé aux étudiants de la 2^e, 3^e et 4^e 5^e année, le plus grand nombre d'eux est représenté par les étudiants de la 2^e année avec 25 étudiants ont répondu alors que les étudiants de la 3^e année sont représentés par 13 étudiants ont répondu et la 4^e année par 17 ont répondu et cinquième année 15 étudiants.

Comme ce questionnaire a été déployé aux étudiants de la 2^e, 3^e et 4^e année, le plus grand nombre d'eux est représenté par les étudiants de la 2^e année avec 25 étudiants ont remplis le questionnaire.

Parmi ces 70 élèves, 49 élèves sont du sexe féminin tandis que les autres 21 élèves sont de sexe masculin. La majorité des étudiants est de sexe féminin, Quant à l'âge moyen, la majorité d'entre eux a plus de 20 ans, tandis que ceux ou celles qui sont entre 16 et 18 ans représentent seulement 15 étudiant(e)s.

6.3. Résultats de l'analyse des données recueillies

Afin d'analyser les données recueillies, le SPSS a été utilisé. Mais avant de parler de l'analyse de ces données, une étape plus avancée dans la recherche des données collectées, il faudrait parler de la manière dont le questionnaire a traité et selon quel plan de dépouillement.

Et pour mener à bien l'enquête, nous l'avons précédée par des entretiens avec des étudiants de FLE du département de français, université de Khartoum, ; trois étudiants de niveaux différents. Les questions leur ont été posées en français, malgré qu'ils aient eu quelquefois des difficultés à répondre à certaines questions. Pour enregistrer ces entretiens, le chercheur a utilisé son Smartphone dans un lieu calme, dans son bureau, pour les interviewer.

Les trois étudiants interrogés ont affirmé l'importance des documents authentiques audiovisuels dans leur apprentissage du FLE. Le type de documents authentique audiovisuels le plus utilisé, d'après eux c'est la vie quotidienne, travers leurs téléphones portables à travers lesquels ils ont accès à Internet,

6.4. Les objectifs du questionnaire :

Ce questionnaire comme nous l'avons déjà mentionné a pour objectif de recenser des informations sur la manière par laquelle sont les difficultés de l'oral chez les étudiants de troisième année universitaire, université de

Khartoum et sur l'utilisation le document authentiques audiovisuel pour résoudre ces difficultés.

Ce questionnaire qui est composé de 37 questions dont 30 sont à multiples choix alors que sept questions sont à réponse individuelle rédigée par l'apprenant.

La Communication en français et le document authentique audiovisuel

Où utilisez- vous la langue française ?

- 1) L'université 92%
- 2) Dans la rue 0
- 3) A la maison 3%
- 4) En dehors de la classe 5%
- 5) Autre/précisez

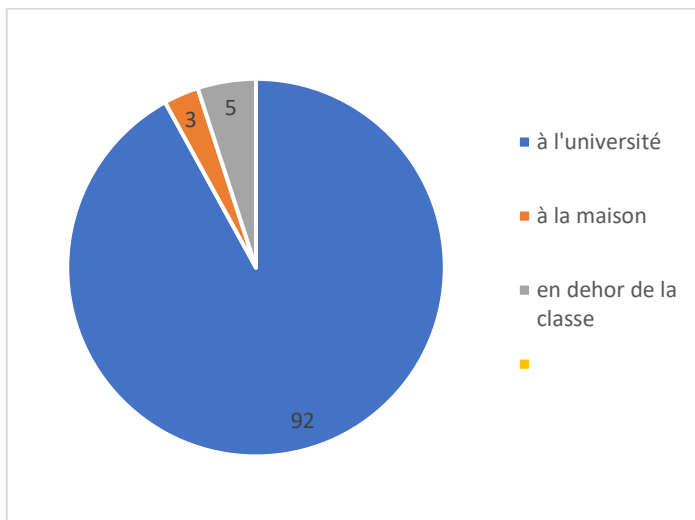


Figure 3 communication en français

Selon cette figure, nous pouvons voir la majorité des élèves parlent le français seulement à l'université et 3% dans la rue (en dehors de la classe), et à la maison. Concernant l'environnement proche favorisant un contact de langue avec le français, une question concernant leur situation en famille est posée, à savoir s'il y a quelqu'un(e) de proche que parle français. Une majorité des étudiants (92.5%) affirme qu'ils parlent français seulement dans la classe : ils

n'ont donc de contact direct avec la langue qu'à l'université ou au sein des institutions dans lesquelles s'enseigne le français (ex : Instituts Français)

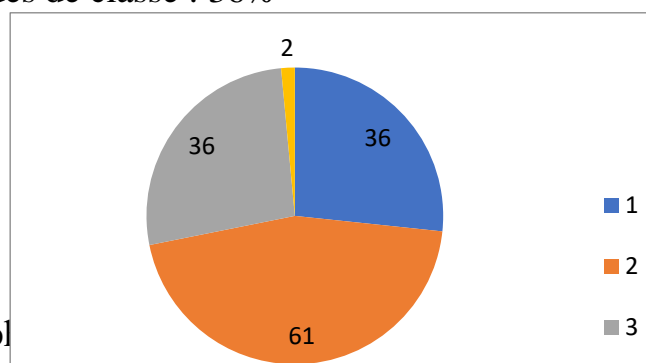
Il a été mentionné que le français est enseigné dans les lycées soudanais dans certaines conditions et à l'Université. Mais une majorité des étudiant(e)s sondé(e)s affirme avoir commencé à apprendre le français à l'université. Ceci renvoie au fait que, le français n'est enseigné que dans quelques écoles seulement au Khartoum. Le Ministère de l'Éducation n'embauche pas d'enseignants français ; cette langue est encore considérée comme facultative son enseignement n'est possible que pour les écoles qui ont les moyens. Pour cela, 90% des répondants affirment avoir commencé à apprendre le français à l'université, contre 10% au lycée.

Il s'avère que, de même que les élèves de lycée, les étudiants de l'université sont motivés pour apprendre le français malgré le problème de quantité et d'opportunités de pratique qui freine leur apprentissage. Ainsi, la quantité des échanges en français avec leurs professeurs concerne seulement 19.0% des étudiants sondés alors que 36.0% d'entre eux répondent qu'ils parlent avec leurs professeurs en arabe, en classe ou hors la classe.

La fréquence de communication en français

Avec qui parlez-vous le français ?

- 1) Le professeur : 36%
- 2) Les amis : 61%
- 3) Les camarades de classe : 36%
- 4) Autre 2%



A travers ce grap

'utilisation du

Figure 4 La fréquence de communication en français des élèves

parlent la langue française leurs amis.

Ces élèves parlent le français avec des différents personnes : 36% élèves ont affirmé qu'ils parlaient le français avec leur professeur de français (cela indique qu'il y a des élèves qui ne participent pas en classe, qui ne parlent pas français pendant les cours. Il y a des élèves timides, d'autres élèves n'aiment pas participer en classe même s'ils sont interrogés par le professeur.) ; 61% élèves parlent français avec leurs amis ; 36% élèves parlent français avec leurs camarades de classe.

Suivre des émissions en français :

Le questionnaire proposé aux élèves demande aux élèves s'ils suivent des émissions en français. Parmi ces élèves, 89% suivent des émissions en français et 11% ne suivent pas des émissions en français.

Les élèves qui suivent des émissions en français, 10% élèves suivent fréquemment des émissions en français, 81% ont répondu quelques fois et 7% autres élèves affirment qu'ils suivent des émissions en français tous les jours.

Il apparaît que les activités langagières exercées en dehors la classe de langue par ces étudiants sont au plan quantitatif relativement limitées ; seulement 7% des étudiants sondés déclarent qu'ils suivent les émissions en français tous les jours, leur activité langagière dans la langue d'apprentissage se déroulent en dehors de la classe de langue et du cadre institutionnel. Il apparaît ainsi que peu de temps est consacré à la pratique de la langue ou le contact avec la langue dans un environnement où le contact de langue avec des francophones ou des situations de francophonie est limité. Ainsi, la majeure partie des étudiants sont seulement quelque fois en contact avec langue française, soient 81%. Il apparaît donc clairement que l'apprentissage du FLE s'arrête à l'espace des cours suivis à l'université, ce ne semble évidemment pas suffisant pour progresser de façon significative dans les apprentissages.

Les émissions que les élèves suivent en français sont nombreuses et diversifiées. Selon ces élèves, 42 % d'entre eux suivent des émissions information, 21% documentaire et 42% d'élèves suivent des émissions en français, à partir des films.

Les élèves utilisent les supports nombreuses et diversifiées pour regarder le documents authentiques. Selon ces élèves, 47 % d'entre eux suivent des émissions sur TV, 6 % d'élèves suivent des émissions en français, mais aussi à partir des documentaires sur DVD, 66 % d'élèves à travers de l'internet et 3% élèves suivent des émissions en français à écoutant la radio.

Concernant l'utilisation des supports plus de la moitié des répondants (47%) déclare utiliser des médias « traditionnels » tels que, la télévision, la radio pour entretenir le contact de langue. Ceux qui ont recours aux nouveaux médias tels que les téléphones portables à accès Internet, les documentaires sur DVD représentent 66%. Ce nombre relativement important d'étudiants indique une tendance à utiliser les documents authentiques audiovisuels pour s'informer

Il semble donc qu'un paradoxe soit décelé à la faveur de cette étude : alors même que les étudiants revendiquent une préférence pour mobiliser les compétences orales de la langue française, leur utilisation des documents authentiques audiovisuels au quotidien se limite à un faible contact avec le monde francophone ;

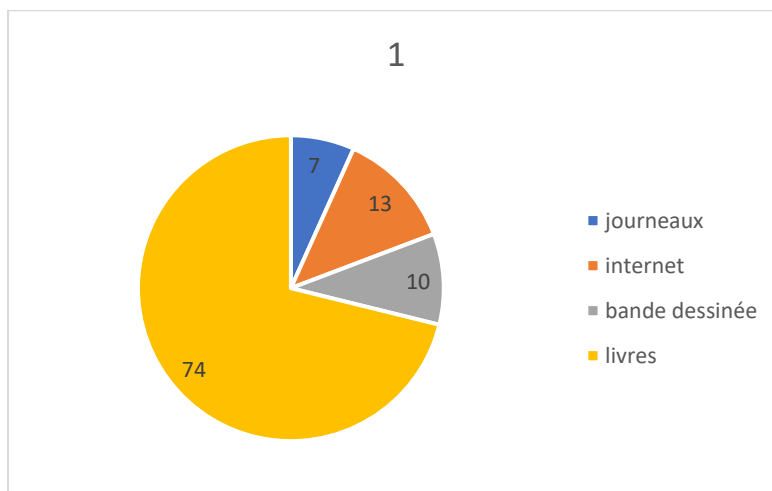
Ces réponses révèlent le fait que les étudiants enquêtés s'intéressent beaucoup plus à la langue française qu'à sa forme culturelle, alors que la langue et la culture sont indissociables

Il faut dire que les activités langagières que développent les étudiants sondés à partir des documents authentiques audiovisuels se déroulent essentiellement en classe de langue. Que ce soit en utilisant le vidéoprojecteur pour travailler sur les contenus d'un site Internet d'apprentissage de FLE, ou pour regarder

un film ou regarder une chanson ou une émission télévisée, le rapport au savoir surdétermine la manière de s'appropriier la langue et la présence d'un contexte institutionnel contraignant reste le modèle privilégié. L'avantage serait pourtant la mobilisation de dispositifs en ligne ou hors ligne qui leur permettrait de gérer les apprentissages en temps réel ou à distance, selon les opportunités de contexte ou en fonction des conditions socio-économiques.

La lecture en français :

En ce qui concerne la lecture en français, 93 % des élèves lisent en français et 7% ne lisent pas.



5 Figure5 La lecture en français

Les élèves qui lisent en français, ils peuvent développer leurs vocabulaires, ce qui facilite la communication de façon plus libre et spontané. Aussi la lecture est un moyen de découverte de culture francophone qu'elle facilite la communication d'autant plus que la communauté soudanise est Arabe.

Selon le questionnaire la majorité des élèves lisent les livre ça veut dire la méthode connexion, parce que les journaux et magazine en français n'sont pas disponible tous les jours, dans tous les lieux.

Il parait pour lire un journal ou magazine en français il faut aller au IFS institut français à Khartoum.

La méthodologie utilisée par le professeur :

Langue utilisée par le professeur dans la classe

- 1) Seulement la langue maternelle : 0
- 2) Seulement le français : 17%
- 3) La langue maternelle et le français :83%

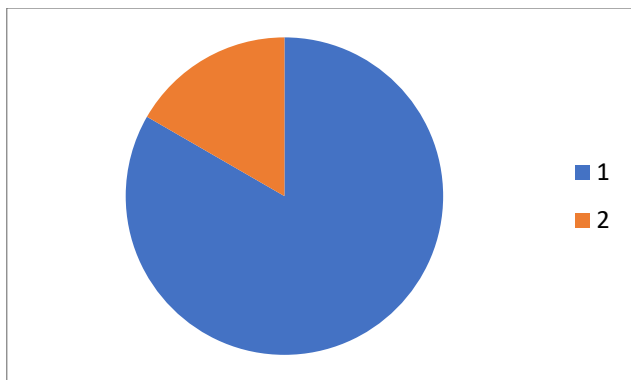


Figure 6 Langue utilisée par le professeur dans la classe

En analysant ce graphique, nous pouvons voir quelle sont les langues utilisées, parlées en classe de didactique de l'oral par les professeurs de français pendant leurs cours. A travers ce graphique, nous constatons que les professeurs de français utilisent plusieurs langues dans la classe pour enseigner l'oral. Selon les élèves qui ont répondu à ce questionnaire, les langues utilisées par leurs

professeurs sont : la langue française seulement (17%), la langue maternelle (dialecte soudanais) 0, la langue maternelle et la langue française (83%).

Selon les professeurs de langue française aux universités soudanaises, les langues qu'ils utilisent ; sont le français et souvent la langue maternelle et la langue française. En ce qui concerne la fréquence d'utilisation de ces langues, 20 professeurs ont affirmé qu'ils utilisaient souvent le français tandis que les 40 autres ont dit qu'ils utilisaient toujours le français et le dialecte.

En voyant les réponses des professeurs et des élèves, nous constatons qu'ils sont tous compatibles sur la langue que le professeur utilise pour l'enseignement du français.

La langue la plus utilisée en classe de français :

- 1) Le français seulement : 56%
- 2) Langue maternelle : 3%
- 3) La langue maternelle et la langue française : 41%

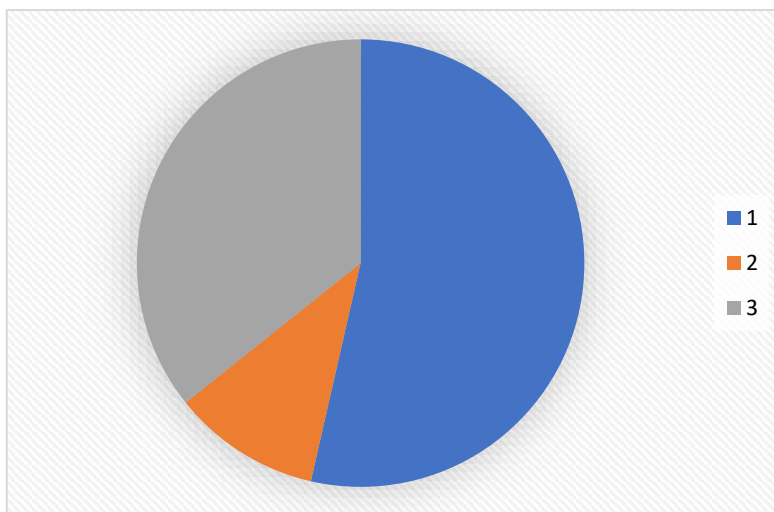


Figure 7 La langue la plus utilisée en classe de français :

En analysant ce graphique, nous pouvons connaître quelle est la langue la plus utilisée par les professeurs de français à l'université de Khartoum pendant les cours de français. Selon les élèves qui ont répondu à ce questionnaire, la langue la plus utilisée par le professeur est le français uniquement (56%). Ensuite nous avons la langue maternelle et le français (41%). Cependant,

certaines élèves ont répondu que leurs professeurs de français utilisaient la langue maternelle (3%).

En faisant l'analyse de ce graphique, nous pouvons dire que la langue la plus utilisée par les professeurs en classe est la langue française mais ils font recours à la langue maternelle mais aussi ils font souvent recours en arabe pour expliquer les leçons. Pendant les cours de français, les professeurs varient les langues qu'ils utilisent.

Les professeurs devraient utiliser seulement la langue française. Mais ils peuvent faire recours à d'autres langues surtout avec les débutants et dans des cas particuliers, lorsque les élèves n'arrivent même pas du tout à comprendre les explications des professeurs ou la leçon, lorsque les élèves ont des doutes. Pour expliquer, le professeur utilise :

La langue maternelle : 9%

Le français seulement : 10%

La langue maternelle et la langue française : 73%

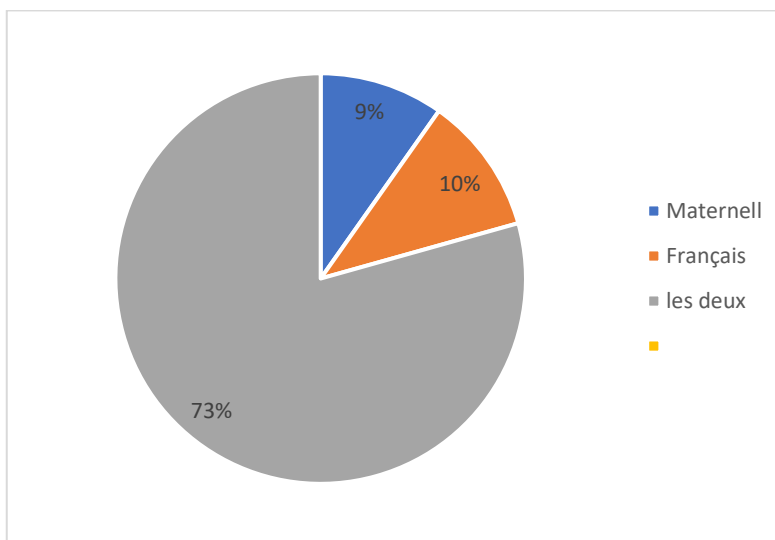


Figure 8 Pour expliquer, le professeur utilise :

A partir de ce graphique, nous constatons que le professeur pour expliquer la leçon, utilise le français mais aussi, il fait recours à la traduction. Selon les élèves, les professeurs pour expliquer, l'enseignant utilise la langue maternelle et le français. 10% élèves ont affirmé que leurs enseignants

utilisaient le français seulement, 73% élèves ont dit que leurs enseignants faisaient de la traduction (français et arabe). Il y a 9% élèves qui ont dit que leurs professeurs utilisaient la langue maternelle pour expliquer.

Pour pratiquer la langue française

Pose des questions : 49 %

Demande à faire des dialogues en français : 61%

Demande à faire des comptes-rendus en français : 16%

Présente des exercices précis de prononciation en français : 13%

Autre 0

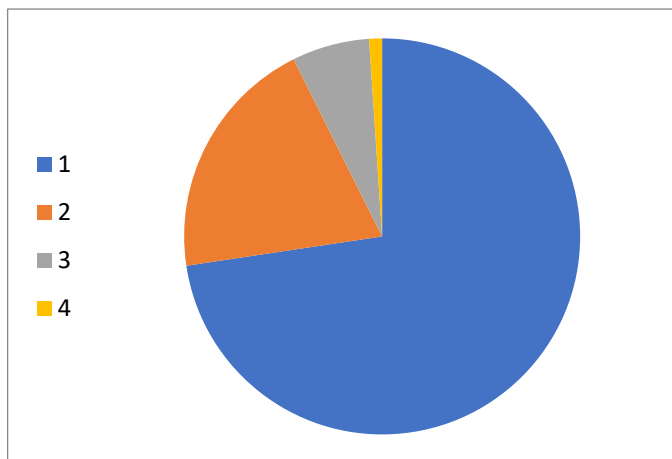


Figure9 pratiquer la langue française

A partir de ce graphique nous pouvons voir la méthode utilisée par le professeur pour pratiquer les compétences de l'oral dans la classe. Les méthodes sont nombreuses, sont toutes classique. Selon les élèves, pour pratiquer la langue française, les professeurs posent beaucoup de questions (49%). Ils demandent à faire aussi des dialogues en français (61%). Cependant 16% autres élèves ont dit que les professeurs de français demandaient à faire des comptes-rendus en français tandis que 13% autres élèves disent que les professeurs présentent des exercices précis de prononciation en français.

Nous constatons que les façons, les méthodes que les professeurs utilisent pour accéder à la langue française sont nombreuses et variées mais sont traditionnelles. Pour pratiquer la langue, les professeurs posent beaucoup de questions pour savoir si les élèves ont compris la leçon ou bien pour savoir si

le message est passé. D'autres professeurs demandent à faire des dialogues en français. Cela peut permettre aux élèves de participer en classe mais aussi peut permettre aux professeurs de savoir si les élèves ont compris ou bien le niveau des élèves en s'exprimant, en parlant le français. Certains professeurs demandent aux élèves de faire des comptes rendus mais aussi présentent des exercices précis de prononciation de français pour voir si les élèves s'expriment bien en français. Cela correspond à des questionnaires adressés aux enseignants où les enseignants soudanais ont souligné qu'ils suivaient une méthode traditionnelle, autre chose confirme aussi l'utilisation la méthode traditionnelle dans l'enseignement de l'oral c'est les cours qu'on a filmés où on a remarqué que le professeur pose des questions et demande les étudiants joue les rôles et dialogue, une méthode complètement traditionnelle.

Selon le questionnaire, les exercices proposés pour pratiquer la langue en classe intéressent les élèves. 87% élèves ont dit que les exercices proposés pour pratiquer la langue en classe leurs intéressent tandis que les élèves 13% élèves ne trouvent pas ces exercices intéressants.

Ces résultats sont congruents avec l'entretien préliminaire avec l'enseignant de FLE à l'université de Khartoum ; il apparaît ici que c'est une méthodologie éclectique qui est utilisée pour enseigner. Cependant la méthodologie classique occupe une place prépondérante car l'enseignant se heurte parfois au manque de moyens ou aux difficultés techniques. Pour cela, il s'avère que le professeur de FLE explique parfois certaines choses en arabe pour mettre l'accent sur le vocabulaire ou sur certains points de grammaire.

Les difficultés à parler la langue française

Notre expérience en qualité de professeur de français à l'Université de Khartoum, Faculté de pédagogie, nous fait dire qu'un grand nombre d'étudiants ou de diplômés éprouve des difficultés pour s'exprimer oralement en français. Leur réponse permet d'expliquer ce constat à la fois par cette faible exposition à la langue hors classe et par leurs attentes en matière de compétence primordiale qu'ils souhaitent développer en français et plus

généralement dans les langues de spécialité. En effet, 92% des étudiants sondés répondent qu'ils avaient des difficultés pour parler en français. Les 70 élèves qui ont répondu à ce questionnaire, 100% élèves ont affirmé qu'ils commettaient des erreurs en parlant le français.

Ces attentes vis-à-vis de la langue amènent cependant les étudiants à déployer des stratégies incohérentes avec leurs représentations qui paradoxalement ne les incitent pas à s'investir plus avant dans le contact hebdomadaire avec toute forme de francophonie. Les enseignants peuvent donc, au vu de ce résultat concernant les attentes étudiantes, questionner les modalités pédagogiques d'acquisition de la langue française :

Les difficultés majeures déclarées en français par les étudiants sont celles consistant à parler spontanément en français, essentiellement en situation de production orale ; en effet, ils pensent devoir réfléchir avant de parler et de s'exprimer oralement car ils souhaitent mettre l'accent sur les constructions de phrases et le respect de la morphosyntaxe et de la grammaire. 69%. Ont des difficultés à la prononciation. Ainsi, un pourcentage non négligeable désigne la compréhension orale comme difficulté majeure avec 50%. Ils ne comprennent pas l'explication de leurs professeurs

Les types de difficultés pour parler le français :

- 1) La prononciation: 69%
- 2) Intonation: 19%
- 3) Le rythme: 6%
- 4) La liaison: 1%
- 5) Elision: 11%

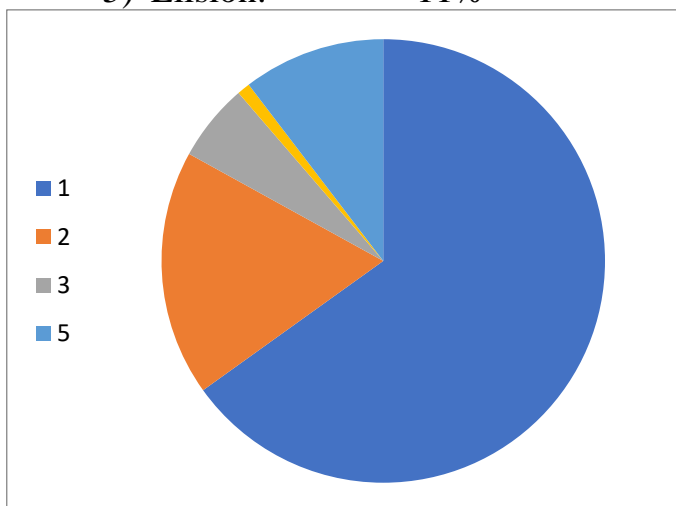


Figure 10 Les types de difficultés de l'oral

A partir de ce graphique, il est possible de voir quelles sont les différentes difficultés rencontrées les élèves en parlant français. Les difficultés des élèves pour parler le français sont nombreuses. 69 % des élèves ont affirmé qu'ils ont les difficultés de la prononciation 14 % des élèves ont des difficultés sur l'intonation et 14 % des élèves ont aussi des problèmes pour faire la liaison

des mots. Autres 3% des élèves ont des difficultés sur l'élision 30% ont des difficultés au niveau des aspects culturelle.

Pour communiquer en français, 50 % des élèves ont affirmé qu'ils avaient peur de communiquer en français. et 37 % des élèves affirment avoir peur d'être corrigées. Cette partie indique que la peur de communiquer en français mais aussi la peur d'être corrigées en français et le manque de motivation, sont à l'origine des problèmes.

Ces élèves ont peur de parler en français 36 % des élèves ont affirmé avoir honte de parler le français devant le professeur (30%), les élèves (20%), les parents (6%), et d'autres personnages (1%) tels que les amis.

Cependant, 45% professeurs ont affirmé que les élèves ont peur de parler en français, 55% ils ont honte de parler le français et d'être corriger en français. Ces élèves sont influencés la langue maternelle en parlant le français.

A propos des échanges enseignant-apprenant 70% utilisent la langue maternelle Il apparaît ainsi qu'ils n'ont pas beaucoup de contacts avec leurs professeurs immédiats même à travers le téléphone.

Cependant, 81% les élèves interrogés, ont tous répondu qu'ils font des efforts pour corriger leurs erreurs, leurs fautes 19% ne faites pas les efforts pour corriger ces fautes. Cela est déjà un aspect positif non seulement pour les élèves, mais aussi les professeurs. Nous pouvons constater que la plupart des élèves s'intéressent à améliorer leurs communications en français.

6.5. Questionnaire des professeurs

- Ce questionnaire qui est composé de 22 questions dont 15 sont à multiples choix alors que sept questions sont à réponse individuelle rédigée par l'enseignant de la langue française au Soudan.
- Ce questionnaire a été distribué à 60 enseignants dans les différents départements de français, dans les différentes universités Soudanaises.
- Le questionnaire a été inclus 13 université soudanaises, inclus facultés de pédagogie facultés des lettres et facultés des langues et trois écoles secondaires.
- Parmi ces 60 enseignants, 28 enseignantes sont du sexe féminin tandis que les autres 32 enseignants sont du sexe masculin.

- Nombre d'années d'enseigner le français langue étrangère Allant 1-43 ans.

Les langues utilisées par les professeurs sont le français, le dialecte soudanais et parfois la langue arabe. En ce qui concerne la fréquence d'utilisation de ces langues, 93% professeurs ont affirmé qu'ils utilisaient souvent le français tandis que les 62% autres ont dit qu'ils utilisaient toujours le français.

Compte tenu de la pratique de l'oral dans l'enseignement du FLE au Soudan, les professeurs de français au Soudan, selon leurs expériences ont le même point de vue. Selon le questionnaire, ces professeurs affirment que les étudiants ont des difficultés à l'oral.

- Ils sont très faibles en générale ^{page 280}
- Les étudiants sont faibles on a besoin motiver et encourager les étudiants pour les aider parler en français ainsi savoir leur difficultés²⁷³

Ils ont dit la pratique de l'oral est encore réduite et déficitaire. Il manque des matériaux qui puissent motiver les apprenants à l'apprentissage comme la télévision, des vidéos, des CD, des DVD, des magnétophones... mais aussi qu'il est d'extrême importance non seulement à la 3eme année licence, université de Khartoum mais dans tous les niveaux même dans toutes les universités Soudanais.

Selon les professeurs, les élèves ont des difficultés à la pratique de l'oral. 80% Les élèves ont des difficultés principalement à la prononciation mais aussi à l'intonation. Selon ces professeurs, les élèves ont des difficultés de grammaire, des difficultés à formuler des phrases correctement, des difficultés de conjugaison, des problèmes de vocabulaire en français. Ils ont affirmé aussi que les élèves avaient peur de parler en français, ils ont honte de parler le français et d'être corrigés en français. Selon le questionnaire, adresse aux professeurs de français au Soudan, ces élèves ont honte de parler français

devant le professeur mais aussi devant les élèves. Ces élèves ont l'influence de langue maternelle en parlant la langue française,

- Les étudiants toujours parlent la langue maternelle ²⁷¹⁻²⁸⁰
- On trouve beaucoup de la traduction il arrive quelque fois qu'on ne comprend pas que 'est-ce qu'ils veulent dire
- On utilise la langue maternelle pour aider les étudiants à comprendre et faciliter la langue française ^{Annex page279/287/ 289}
- Les étudiants ont confus entre les deux langues maternelles et la langue française au niveau de formulation des phrase les étudiants réfléchissent en langue maternelle ²⁷⁷

Les professeurs ont affirmé que les heures d'enseignement de l'oral ne suffisent pas il doit être consacrée une partie suffisante des heures scolaires d'enseignement de compréhension et production orales,

- Le nombre des cours n'est pas suffit
- Il n'y a pas assez des cours consacrées à la pratique de l'oral les documents déclencheurs ne sont pas toujours au gout des étudiants les sujets ne sont pas intéressants, les étudiants ont des problèmes de base ils ne sont pas habitués de s'exprime librement²⁸⁸
- Augmentez les heures consacrer à l'oral au sein de programme²⁸⁹

D'après 70% des professeurs de français au Soudan les méthodes de français qu'ils utilisent n'offrent pas de solutions quant à la production de l'oral et compréhension de l'oral. Autres professeurs ont dit que les méthodes qu'il utilisait offraient plus ou moins des solutions à la pratique de l'oral.

En ce qui concerne le programme, 75% professeurs affirme que le programme qui suivent ne favorise pas la pratique du français parlé dans ces universités. Ainsi 90% ont dit les supports pédagogiques qu'utilisent ne sont pas favorables au pratique de l'oral

Et les enseignants utilisent tellement les supports pédagogiques traditionnels qu'ils ne favorisent plus la pratique du français parlé.

- *Livres, cd tableau blanc*

La majorité des professeurs selon le questionnaire l'origine de ces difficultés chez les élèves à cause de manque la motivation. Ils ont affirmé que si on réussit de motiver notre élève on peut résoudre la plupart des difficultés de français chez les élèves.

- *La motivation et l'encouragements sont des moyens efficaces dans les processus pédagogique²⁷⁸*
- *Il est évident de se familiariser les apprenants avec la langue on les motive²⁷⁷*
- *Seulement le professeur peut contrôler et encourager et donner l'envie de pratiquer l'oral*
- *Les étudiants sont faibles on a besoin motiver et encourager les étudiants pour les aider parler en français ainsi savoir leurs difficultés²⁷²*
- *La motivation est la plus importants pour comprendre et parler la langue française les étudiants doivent être intéressants il faut utiliser le document sonore qui aide les étudiants à bien prononcer²⁸⁰*

Pour résoudre les difficultés des élèves à la pratique de l'oral en français, les professeurs essaient de motiver et de montrer aux apprenants que le français n'est pas leur langue maternelle ni leur première langue étrangère, mais pour apprendre n'importe quelle langue l'orale il reste une partie essentielle et une compétence primordiale

- *Il faut expliquer aux étudiants que l'oral est une partie essentielle de leurs apprentissages de n'importe quel langue étranger²⁸³*

Ils ont dit aussi qu'ils devaient toujours parler en français avec leurs apprenants,

- *Il ne faut pas utiliser la langue maternelle dans la classe de langue française²⁷⁶*

Acquérir des matériaux audio-visuels, utiliser des images, travailler avec des bandes dessinées et toutes les types des documents authentiques audiovisuels les enseignants Soudanais pensent que ce type de document authentique peut rendre les étudiants plus actifs ainsi plus motiver

- *Pour motiver les apprenants à propos à ces deux compétences j'utilise les documents authentiques sonore et visuel ces documents donnent une chance pour réaliser beaucoup des activités qui rendre les étudiants plus actif²⁷⁸*
- *Integrer les TICE dans l'enseignement du FLE ce qui facilite l'accès aux plateformes français*
- *Enseigner avec la télé*
- *Utiliser les supports audiovisuels et les chansons et dessins animé⁵⁷*
- *Utiliser les technologie moderne*
- *Utiliser l'image*
- *L'oral a besoin le support audiovisuels qui n'est pas disponible¹²*
- *Pour améliorer l'oral il faut écouter les chansons et regarder des films et parler en français²⁸⁰*
- *La maîtrise de l'expression et compréhension orale a besoins une pratique réel dans vie réel²⁸⁵*

Selon les professeurs, pour que la pratique de l'oral en FLE soit une réalité en classe, il est nécessaire des moyens comme des vidéos, des CD, des magnétophones, mais aussi la motivation des professeurs. Cependant d'autres professeurs de français ont dit qu'il faudrait changer complètement le

programme et de trouver les équipements nécessaires à l'apprentissage de l'oral.

- On a besoins des natifs pour enseigner l'oral ça résoudre les ridiculités de la prononciation, intonation
- Les enseignants soudanais manques les formations qui favorisent la pratique de l'oral ²⁷⁸

Selon ces professeurs, la meilleure façon de valoriser la compréhension et la production orales dans une classe de FLE est d'utiliser les matériaux modernes (des vidéos, des CD, des DVD, des magnétophones), de réorganiser le programme en incluant le programme, de faire des débats, des présentations des travaux en classe.

- *Mon conseil pour ceux qui ont des difficultés c'est travailler beaucoup hors de classe les meilleurs parmi nos étudiants ceux qui regardent des films au YouTube et qui utilise l'internet pour bien apprendre la langue* ²⁷⁹
- *Mettre les étudiants en situation de communication reel* ²⁸⁰
- *Animer le cinéma pédagogique dans la classe* ²⁸²
- *Encourager les étudiants pour regarder les chaines en français* ²⁸³
- *Il faut choisir des sujets dans la vie quotidienne en français 1*
- *S'autoformer sur place ou à distance participer à MOOC*
- *Je propose les stratégie psychologie pour changer le comportement les étudiants donc je leurs propose de travail en groupeur sous-groupe pour communiquer facilement à fin d'éviter la timidité ou la peur de faire les erreurs* ²⁷⁸
- *La motivation est la plus importants pour comprendre et parler la langue française les étudiants doivent être intéressants il faut utiliser le document sonore qui aidées étudiants à bien prononcer* ²⁷⁷
- *Aider les élèves être autonome* ²⁸⁵

Conclusions

L'étude quantitative sous questionnaire a porté sur l'ensemble de la population des étudiants de département de langue française à l'université de Khartoum, faculté de pédagogie ainsi les enseignants de FLE au Soudan. Elle a permis de mettre en évidence sur les difficultés de l'oral et l'usage des documents authentiques audiovisuels.

Selon le questionnaire adresse aux apprenants ainsi les enseignants que les apprenants de français à l'université de Khartoum ainsi les apprenants de français langues étrangères dans les treize universités Soudanais ont des difficultés à l'oral. Ces difficultés qui empêchent les apprenants de communiquer en français concentrent sur la prononciation, la compréhension et la motivation à apprendre et à parler, les apprenants ont timide et ont de la peur de parler en français. D'après ces enseignants la raison principale de ces difficultés dues au manque de la motivation

Dans la plupart université soudanaises le manque de moyens matériels pour l'enseignement de la langue semble par ailleurs partiellement compensé par la mutualisation ponctuelle des ressources individuelles durant le cours, à l'invite du professeur confronté à des effectifs massifs d'étudiants. Enfin et malgré leurs attentes fortes en matière d'interactivité et d'échanges autour de la langue française, les étudiants se déclarent néanmoins en quelque sorte de contacts humains directs avec des personnes francophones.

Il apparaît au terme de cette étude un profil très contrasté et clivant des usages déclarés des documents authentiques audiovisuel. En effet, ce n'est pas la possession de documents authentiques audiovisuels, qui créer la différence dans l'amélioration de l'oral et résoudre les difficultés de l'oral.

CHAPITRE SEPT

Etude. Observation de pratiques de classe
*Effets des documents authentiques audiovisuels dans
l'amélioration de l'oral en troisième année licence de
français université de Khartoum*

Chapitre 7 Observation de pratiques de classe [Effets des documents authentiques audiovisuels dans l'amélioration de l'oral]

. Introduction

Analyses des discours enseignants et étudiants à propos des pratiques de DAA en cours d'expression et compréhension de l'oral. Cependant, le cœur de l'étude se situe dans l'analyse des pratiques effectives de classe. En effet, si l'étude des discours apporte un certain nombre d'informations sur les pratiques déclarées, il est nécessaire de confronter et de croiser ces discours avec les pratiques effectives de classes. Dans les conditions d'enseignement spécifiques de l'université de Khartoum, il devient ainsi intéressant de voir comment ces discours trouvent leur actualisation en contextes spécifiques dépourvus de ressources pédagogiques et technologiques et face à un public massif d'étudiants en présentiel. L'objet de ce chapitre va consister à décrire la manière dont les documents authentiques audiovisuels sont utilisés et mis à disposition d'un projet didactique d'enseignement du FLE dans le contexte particulier de l'université de Khartoum au Soudan.

7.1. Le travail de recherche-action

Le dispositif d'observation en classe de FLE exige un travail sur une écologie de classe authentique, naturelle, appliqué aux étudiants de français de 3^e année de la faculté de Pédagogie. Cette population présente l'intérêt d'être positionnée à une étape intermédiaire entre les débutants et les confirmés en maîtrise de la langue française ; ses effectifs sont néanmoins importants (12 étudiants inscrits).

L'ensemble des cours de français 5 est suivi avec utilisation de la méthode *le Connexion livre 1* Par ailleurs des cours avec utilisation d'un document authentiques audiovisuel.

Ce qui va faire l'objet de l'attention du chercheur sera la focalisation sur les interactions de classe durant les cours et sur l'effet des documents

authentiques audiovisuels dans l'enseignement/apprentissage du FLE tant aux plans linguistiques que culturel au regard des représentations des étudiants enquêtés lors de l'utilisation des documents authentiques audiovisuels. L'accent sera mis sur l'observation des productions et des compréhensions orales des étudiants.

Une grille d'observation est élaborée afin de consigner les activités de classe : à partir des échanges seront évalués les impacts linguistiques et culturels des documents authentiques audiovisuels

Afin de conserver trace des activités de classe, deux séances de pratiques d'enseignement du FLE seront entièrement enregistrées, l'une *sans* utilisation des documents authentiques audiovisuels l'autre *avec* utilisation des documents authentiques audiovisuels. La durée de la première séquence vidéo enregistrée est 40 m 22s, tandis que la deuxième est 34m 39s : seule une partie marquante de chaque séance sera analysée afin de neutraliser la variable temps. Pour la première séance, c'est le caméraman qui procède à l'enregistrement tandis que pour la deuxième, un étudiant utilise son Smartphone. L'écologie de classe est peu modifiée car les étudiants « oublient » rapidement la présence de la captation vidéo, une séance neutre antérieure les ayant déjà familiarisés à cette situation.

7.2. Les variables prises en charge par la grille d'observation

La grille d'observation se concentre sur les points suivants :

- L'objectif de la séance en termes d'acquisitions
- La tâche d'apprentissage à mettre en œuvre en classe ou en dehors de la classe (travail à faire en groupe ou en autonomie)
- Les compétences développées (communicative, linguistique, socioculturelle, transversale)
- Les supports utilisés en enseignement/apprentissage

- Le déroulé temporel des activités.

S'ajoute à cela une grille d'observation du rôle de l'enseignant ainsi que du rôle de l'apprenant : il s'agit de se focaliser sur la manière dont les étudiants réagissent lors de l'utilisation d'un support nouveau par rapport à l'utilisation des supports traditionnels tel que le manuel (les photocopies du manuel) et le magnétophone.

Comme cette étude consiste en une recherche-action, le chercheur élabore lui-même les observations à travers sa participation dans les cours donnés par un collègue et le retour différé aux deux séances filmées. Il s'agit d'étudier les faits en classe de FLE en continue et en interaction dynamique. L'objectif est de montrer en quoi les documents authentiques audiovisuels modifient le rapport au savoir et consécutivement le rôle de l'enseignant dans cette médiation. Ce travail concerne donc les trois angles du triangle didactique décrit par Legendre (1988), soient : l'apprenant, l'enseignant et le savoir, en posant une focale sur l'impact de l'usage des documents authentiques audiovisuels sur les compétences de l'oral en classe de FLE.

7.3. La séance *sans* utilisation de document authentique audiovisuel

Dans cette partie, l'élaboration d'observation participante repose sur des faits de classe sans utilisation des DAA documents authentiques audiovisuels. L'enseignant a seulement recours aux supports utilisés normalement dans ses cours : le manuel (*le livre connexion 1/photocopie*). Le cours choisi porte sur le Cours de l'expression et compréhension oral : les étudiants ont 2h de cours par semaine dans ce module de spécialité.

La séance filmée est intitulée *demander et donner des informations*, Leçon du 1^e livre de la méthode *connexion 1*. La leçon a pour but de savoir communiquer et donner une information



Figure 11 Cour sans utilisations des documents authentiques audiovisuels

Etudiants de FLE Semestre 5 à l'Université de Khartoum, faculté de pédagogie ; Cours sans des documents authentiques audiovisuels.

Le nombre d'étudiant en classe de FLE s'élève à 12 qui suivent le cours dans des salles consacrées à tous les étudiants de troisième année de la faculté de Pédagogie

La méthodologie utilisée par le professeur est une approche communicative complétée par la méthode classique, exhaustive et systématique sur les règles grammaticales. L'enseignant reconnaît y avoir recours en raison de fonction des problèmes techniques rencontrés telle une coupure de courant électrique. Les supports didactiques utilisés lors de ce cours -traditionnel comportent :

- Le manuel (la méthode adoptée)
- Photocopies des papiers

Pour commencer le déroulement du cours de FLE, l'enseignant commence de demande les étudiant qu'est-ce que vous avez fait dans la fête et insiste sur les étudiants pour répondre puis l'enseignant fait corriger à ses étudiants des fautes de prononciation en expliquant le lexique ainsi que les règles grammaticales à étudier.

Le rôle de l'apprenant dans ce type d'enseignement est le plus souvent celui de récepteur ; les étudiants attendent relativement attentivement mais passivement que le professeur leur explique presque toute la leçon et leur demande de jouer des rôles. Bien que l'enseignant ait recours à une méthodologie communicative en incitant les étudiants à parler français et donner des réponses à ses questions, les réponses sont relativement limitées comme en témoigne l'échange très laconique suivant :

L'enseignant pose une question à la classe :

Qu'est-ce que vous avez fait pendant la fête ?

Etudiant répondre je visite....

Enseignant je

Etudiant je visite

Enseignant non

Étudiant je visite

Enseignant j'ai rendue visite

Etudiant ma femme

Enseignant est-ce que vous avez marié

Etudiant non

Enseignant ma famille

(Voir vidéo 1, seconde «30)

Aussi, on note que dans cette première approche de l'enseignement, il y a une centration sur la prononciation et le vocabulaire avec un travail exhaustif sur la conjugaison des verbes. Les étudiants trouvent cette tâche difficile parce que les activités de grammaire sont relativement décontextualisées. Il s'agit d'apprendre par une démarche de répétition systématique pour apprendre la conjugaison d'un verbe par cœur, sans pour autant être amené à l'utiliser en pratique.

En s'appuyant sur le manuel, l'enseignant essaie de profiter des supports didactiques tels que les photos ou les dessins pour inciter ses étudiants à imaginer une situation ou à deviner une posture, certaines caractéristiques ou la signification d'un mot à travers l'utilisation d'une méthode de questionnement intensive. Pour cela il utilise une technique de simulation ou d'évocation. Par exemple, l'enseignant demande à ses étudiants regardez les photos et chaque deux étudiants vont faire un dialogue ? Les étudiants essaient de comprendre en regardant l'image dans le livre ou sur les photocopies (voir vidéo annexe, minute 2). Certains étudiants donnent des réponses on a remarqué que le vocabulaire est répété et systématisé, donné à mémorisation.

Etudiant : je visite

Enseignant : j'ai rendu visite

Etudiant 1 : J'ai rendu visite mes amis

Etudiante 2 : J'ai rendu visite mes amis

Etudiant 3 : J'ai rendu visite ma famille

Etudiante 4 : j'ai rendu visite mes amis

La méthodologie utilisée dans cette partie est une méthode communicative. L'enseignant dialogue avec les étudiants en utilisant une approche de type question/réponse. Il est fait rappel des anciennes leçons pour enchaîner toutes parties étudiées et stabiliser les apprentissages. Le déroulement des séances de FLE utilise une méthodologie traditionnelle/communicative en abordant plutôt les techniques et les supports utilisés comme moyens pour apporter des contenus didactiques : dans une telle situation, le rôle de l'enseignant est central pour le processus d'enseignement/apprentissage.

Durant le cours, le professeur rarement traduit des mots du français vers l'arabe : il a recours à cette stratégie uniquement quand il lui devient difficile d'expliquer le mot en français ou à travers le geste (voir vidéo minute 10, seconde 34).

Les étudiants, quant à eux, savent demander ces voisins ou utiliser leurs dictionnaires pour chercher la signification des mots difficiles ou les synonymes : le dictionnaire est donc un outil de traduction. Certains étudiants utilisent même le dictionnaire de leurs téléphones portables pour trouver les sens des mots et gagner du temps en recherche, mais ils ne sont pas nombreux à procéder ainsi.

Les tâches remplies par les étudiants de FLE sont exclusivement centrées sur les exercices du livre : l'enseignant suit fidèlement le manuel du professeur. Ceux-ci comportent des d'exercices de jeux de rôles à travers lesquels les étudiants peuvent mettre en pratique ce qu'ils ont appris et prendre la parole. De même, ils travaillent ensemble seulement pour faire les dialogues mais pas pour, débattre, discuter, imaginer une situation ou échanger des arguments. Ils tentent d'apprendre la leçon à travers les exercices proposés et devront faire leurs devoirs à la fin de chaque séance pour appuyer la mémorisation. Bien que le professeur essaie de discuter avec eux tout en les incitant à communiquer en donnant des réponses, la majorité des étudiants n'affirme pas sa présence ; leur rôle reste passif en réception.

Pour la séance filmée avec des documents authentiques audiovisuels, nous avons également utilisé une grille d'observation afin de consigner les différents points marquants de la leçon :

Domaine	Les langues			
Objectif	Connaître les différentes conceptions de l'information,			
Tâche finale				
Compétences	Communicative	Linguistique	Socioculturel	Transversal

	Support	Objectif	Dominante (compréhension orale, expression orale – en continu ou en interaction –	Travail à faire en autonomie Pas de travail à faire en autonomie en classe,
Séance 3	Un livre d'étudiant, des photocopies,	Savoir communiquer avec quelqu'un	Travail sur les dialogues et les textes de la méthode d'enseignement (la méthode <i>Le connexion 1</i>) Leçon	Les événements sociaux ; La fêtes Le sport Le cinéma

Tableau 12: Grille d'observation. Séance sans utilisation des documents authentiques audiovisuel

Au terme de la situation d'apprentissage, il apparaît que cette démarche n'aide pas significativement les étudiants d'améliorer leur production orale. La compréhension orale Ils n'écoutent que leur enseignant qui parle français il n'est pas natif, leur chance de s'exercer, de parler ou d'entrer en échange en français reste limitée. Le taux de participation ne bouge pas. La mémorisation des mots de vocabulaire semble reportée au travail personnel à la maison, la compréhension étant assurée par le travail effectué en classe. Ceci est conforme au plan académique de formation pour lequel les étudiants du département doivent suivre un module dédié à la compréhension et à la

production orale, le cours de Stratégie de la Communication dispensé aux étudiants du 7^e semestre.

7.4. Phase préparatoire

Avant de commencer à travailler sur les documents authentiques audiovisuels avec les étudiants d troisième années de français université de Khartoum, nous avons posé la question suivante :

Selon vous, quels sujets devrait-on privilégier dans la classe de français ?

1. La vie quotidienne
2. Le tourisme
3. Le sport, la politique
4. Voyage
5. Les problèmes sociaux et la technologie,
6. Autre lesquels ?

La réponse la plus fréquemment donnée est la vie quotidienne que l'on peut donc considérer comme le centre d'intérêt privilégié et commun à tous les étudiants ; le tourisme et voyage occupent la deuxième place, puis, vient l'art, les problèmes sociaux et la technologie, ensuite, le sport, la politique en dernière position arrive l'économie.

Ce préalable avait pour but d'orienter le choix des documents, mais aussi de connaître leurs besoins réels et de ne pas nous éloigner de leurs centres d'intérêt.

C'est avant tout en proposant des documents qui rendaient compte du quotidien des Français et de certains faits de société, ou en proposant des documents associés à des pratiques actuellement courantes dans les pays francophones, ainsi qu'en proposant une séance sur des monuments touristiques célèbres que nous nous sommes efforcés de répondre aux attentes des étudiants.

6.3.3 La séance avec utilisation des documents authentiques audiovisuels

Dans la deuxième séance filmée, nous mettons l'accent sur l'utilisation des Document authentiques audiovisuels ; L'objectif est d'observer les

interactions des étudiants en classe de langue et l'impact de cet outil sur leur production et compréhension orale et leur motivation.



Figure 12 Utilisation des documents authentiques audiovisuels en classe de FLE

Tout d'abord, le professeur présente aux étudiants une séquence vidéo sur la visite de la capitale française Paris, deux amies se rencontrent à Montmartre (le second monument religieux parisiens et le plus visité après la cathédrale de notre dame de paris). La séquence vidéo dure pour 4 minute et 20 secondes. Les étudiants regardent et entendent la voix de deux personnages : une fille et son amie, Nadine est assise devant l'église Montmartre en attendant son amie.

La première question qu'est ce vous voyez ? il essaie de développer leur imagination ainsi la motivation aussi gagner leur attention

Mohammed je vois une jeune fille parle au téléphone

Alaa c'est une femme attend quelqu'un

Wanis une fille française reste sur la route attends peut-être son amie

La deuxième question que l'enseignant pose après le visionnement de la séquence est : *Qu'est-ce que vous avez compris ?* Il essaie d'inciter les étudiants à raconter ce qu'ils ont vu et compris. Cette manière de procéder est

la première expérience qu'ont les étudiants d'un cours de telle façon. Les commentaires faits par les étudiants sont que les personnages se trouvent à Paris et qu'ils y ont rendez-vous.



Figure 13 Utilisation des documents authentiques audiovisuels en classe de FLE

Depuis le début, il a eu beaucoup d'interactions à propos de la séquence vidéo ; des interactions portent sur les aspects linguistiques ou culturels parisiens, sur leur façon de parler ou de s'habiller et de saluer, sur les monuments touristiques parisiens.

Les étudiants demandent ensuite à regarder la séquence vidéo pour la troisième fois mais l'enseignant leur explique qu'il y a encore d'autres activités à faire. Le professeur passe ensuite aux exercices portant sur cette séquence, soit des exercices de jeux de rôle. La participation des étudiants enquêtés dans les exercices est excellente, les étudiants ont été motivés, à l'aise, ils ont parlé spontanément même ils ont fait quelque fois des erreurs. Ainsi on remarque que les étudiants sont très courageux on constate que les étudiants appliquent la compétence culturelle quand ils font leurs exercices au niveau de salutation et invitation.

Citons

Ahmed : ooh mon ami

Mahmoud: bonjour

Ahmed ça fait longtemps tu me manques

Mahmoud : Oui c'est vrai tu manques aussi

Ahmed : Allez au resto je t'invite on mange et bois quelque chose en parlant

Mahmoud : Merci beaucoup je n'ai pas assez de de temps la prochaine fois in chaALLAH

Ahmed : Non non لا والله il faut

Ils vont au resto (toujours avec les gestes et les mimiques)

Ahmed qu'est-ce que vous voulez manger Mahmoud



Figure 14 Le professeur travaille avec ses étudiants sur les activités



Figure 15: Des interactions des étudiants de FLE sur les activités



Figure 16: activité les étudiants.

Pour la séance *avec* document authentiques audiovisuel, la grille d'observation est remplie comme suit :

Domaine : Didactique de FLE	La langue : Français			
Objectif	Savoir communiquer et parler de soi et avec quelqu'un Savoir comprendre et répondre/savoir respects la culture de l'autre			
Taches finale	Améliorer sa production/compréhension orale			
Compétences	Communicative	Linguistique	Socioculturelle	Transversale
	Support	Objectif	Dominante (compréhension orale, expression orale et compétences interculturelle) et activité	Travail à faire en autonomie On leur donne le site allons y Et dans la classe ils jouent le rôle.
Séance 5	Dispositif d'ingénierie de Formation : Écran Le site Internet allons-y	-Raconter ses belles rencontres dans une ville autre que la sienne	Compréhension orale en interaction -expression orale en interaction Linguistique :	Socio/inter/culturelle Monuments touristiques en France : -l'église Montmartre

	- Un ordinateur portable - Des hauts parleurs - tableau blanc	-Parler de soi -Parler de ses souvenirs	Vocabulaire : croiser, rendez-vous, etc. Grammaire : verbe au présent et au passé composé ; les verbes du mouvement et les verbes pronominaux x	Aspects de la vie quotidienne à Paris -Décrire la vie quotidienne dans une ville abordant les aspects culturels Choc culturel -la salutation -l'invitation
--	---	--	---	---

Tableau 13: Grille d'observation. Séance avec utilisation d'un document authentique audiovisuel

7.5. Un autre documents authentique audiovisuel

On n'a pas pu filmer ce cours mais comme la chanson est un type de document authentique audiovisuel différent.

7.5.1. La chanson vidéo

Agir social

Écouter des chanteurs et des chanteuses contemporains

La chanson développe la motivation et le plaisir. De plus, ce type, offre une ouverture sur la culture française mais surtout elle permet aux élèves de s'imprégner de la prosodie et des sonorités de la langue.

Les comptines traditionnelles associent souvent le « dire » et le « faire », elles sont accompagnées de gestes et de mouvements. La mémorisation est ainsi facilitée. Les élèves peuvent mémoriser à la fois du lexique mais surtout ces éléments linguistiques sont associés à une prononciation et à une intonation correcte, du fait qu'ils sont mémorisés grâce à une mélodie. Les chansons et

les comptines permettent donc de travailler à la fois sur le plan lexical mais aussi sur le plan de la prononciation et de la prosodie.

Au Soudan, on écoute des chansons durant les transports, les mariages, etc. Il s'agit avant tout de se divertir et de se faire plaisir. Celles-ci sont donc associées à la joie, au bonheur et en aucun cas aux études ; c'est une des raisons pour lesquelles nous avons décidé de proposer un document authentique audiovisuel une chanson en cours.

On pense que cette chanson offrirait l'avantage d'une diction très claire et le vocabulaire employé, relativement faciliterait, nous semblait convenir au niveau des étudiants qui se verraient ainsi confrontés à l'écoute d'un français, chanté par une native, dans une situation de communication identifiée : une forme d'expression artistique, musicale, dans laquelle le texte a son importance.

On pense que cette chanson précisément touche un sujet très important surtout dans cette période de trouble politique et économique.

On veut toucher les problèmes sociaux et trouver des solutions

Pour toucher les problèmes sociaux qui ont une grande influence sur le niveau d'éducation de l'étudiant

Ce genre de musique (jazz) est bien apprécié des jeunes soudanais ce qui peut accroître leur motivation.

Nous voulions, par ailleurs, montrer aux étudiants que la chanson est une manière, plaisante, de se confronter à la langue cible

7.5.2. Description des documents :

Isabelle Geffroy dite Zaz, née le 1^{er} mai 1980 à Tours, est une chanteuse française mêlant les style vérité française folk et soul Elle devient une vedette en 2010 avec la chanson je veux tirer. Son premier album, Zaz, connaît des lors un succès international.

7.5.3. Transcription du document :

Donnez-moi une suite au Ritz, je n'en veux pas

Des bijoux de chez Chanel, je n'en veux pas

Donnez-moi une limousine, j'en ferais quoi ?

Papa lapa papa

Offrez-moi du personnel, j'en ferais quoi ?

Un manoir à Neuchâtel, ce n'est pas pour moi

Offrez-moi la tour Eiffel, j'en ferais quoi ?

Refrain :

Je veux d'amour, d'la joie, de la bonne humeur

Ce n'est pas votre argent qui fera mon bonheur

Moi j'veux crever la main sur le cœur

Papalapapapala

Allons ensemble découvrir ma liberté

Oubliez donc, tous vos clichés

Bienvenue dans ma réalité

J'en ai marre d'vos bonnes manières

C'est trop pour moi

Moi je mange avec les mains

Et j'suis comme ça

J'parle fort et je suis franche

Excusez-moi

Fini l'hypocrisie moi,

J'me casse de là

J'en ai marre des langues de bois

Regardez-moi

Tout' manière j'vous en veux pas

Et j'suis comme ça

J'suis comme ça

Papalapapapala

7.5.4. Objectifs

Comprendre les paroles d'une chanson ;

Prendre conscience du fait qu'il est possible non seulement regarder et d'écouter des chansons françaises, mais également d'en comprendre le sens, l'essentiel, même si les paroles ne sont pas comprises dans tous leurs détails

Débattre au sujet du bonheur et de l'argent surtout dans cette situation économique pire ; dans cette période ce sujet très importants pour tous car il y a des difficultés dans tous les aspects sociaux au Soudan.

Prendre conscience du fait que la chanson française peut être le reflet des attentes, des hiérarchies et des valeurs de cette société ou d'une partie de celle-ci.

Dans un premier temps, après avoir évoqué les thèmes principaux de cette chanson (la simplicité, le rapport à l'argent, le regard de l'autre) nous avons ouvert le débat suivant :

- **L'argent fait-il le bonheur ?** Cette façon de procéder, de commencer par un débat offre l'avantage de mettre d'emblée les étudiants en activité. Ce qui les rend certainement plus attentifs. Exploitation du document

7.5.5. . Compétences développées

- regarder, écouter et chercher à comprendre une chanson française ;

- S'intéresser à un type de chanson, engagée, voire contestataire, assez répandu en France ;

- Se confronter à des modalités énonciatives (je / vous) propres au discours et à une langue orale dont le registre peut être familier ; se confronter à une langue réelle, parlée par de jeunes natifs;

- Débattre, s'exprimer, défendre et argumenter sa position, à l'oral, sur des sujets aussi importants que le rapport à la consommation ou aux codes sociaux

Ce sont donc des compétences d'ordre linguistique, communicationnel, culturel et interculturel dont le développement est avancé.

-.Analyse

L'apport de ce type document authentique audiovisuel a eu, sans conteste, un impact sur l'implication et la concentration des étudiants. Force est de constater que travailler à partir de chansons augmente la motivation des apprenants. À nouveau, nous avons observé que le fait qu'il s'agisse de document authentique audiovisuel accroît leur désir d'apprendre et de participer.

Les étudiants ont été incontestablement très intéressés par ce support

Cette expérience a été également appréciée parce qu'elle offrait l'occasion d'une rupture dans la régularité du rythme des cours, d'un moment de détente. Bien que la diction de la chanteuse soit claire, bien que les paroles se fonde sur une structure répétitive, les étudiants ont eu besoin d'une deuxième écoute pour déterminer le thème de la chanson. Autant dire que cette exposition à la langue française, quand celle-ci est parlée (et en l'occurrence chantée) par des natifs, qui plus est par de jeunes natifs, leur pose problème. De même, pour replacer les quelques mots (je veux/je vous « Donnez-moi », « Des bijoux », « Offrez-moi », « argent », « oubliez », « les mains », « Regardez-moi ») ils ont demandé à concentrer à réécouter une troisième fois la chanson

Ce qui prouve que ce type d'exercice d'écoute est nécessaire pour développer leur compréhension en réception, et les habituer à écouter le français tel qu'il est réellement utilisé. Proposer fréquemment des situations de confrontation et d'entraînements, en réception, à la langue « réelle » des natifs est donc nécessaire.

En sus du développement de compétences linguistiques et communicatives en réception, par le regard et l'écoute, en même temps cette introduction de document audiovisuel authentique nous a permis d'aborder des questions culturelles et interculturelles. Cette chanson offrait en effet l'avantage d'évoquer des modes de vie très différents, de donner à entendre une liberté de ton très surprenante pour nos étudiants. Et d'ailleurs, la production orale finale laisse transparaître ce choc des cultures puisque rares sont les étudiants qui n'éprouvent pas le besoin d'atténuer et de minimiser les propos quelque peu révoltés de la chanteuse.

Les étudiants se montrent globalement favorables à la simplicité et au dépouillement, mais introduisent malgré tout, certaines nuances. Par exemple

wanis

D'press moi d'abord, je suis d'accord avec elle l'argent lui-même ne fait pas le bonheur , le vrai bonheur ne vient pas avec mais il ya des causes pour le bonheur parmi les c'est l'argents

Ensuite on peut dire que l'argent nous d'obtenir le bonheur aussi on peut dire qu'il est un moyen ou ressource nous met pouvoir voir durant faire les besoins

Enfin le vrai bonheur c'est que voir le face d'Allah ,ntre le paradis de notreseigneur mais dans la vie on peut etre heureux par crainde d'Allah ,faire le bien etre pour les muslimans bien faire aux pauvres comme les compagnons de progrreste fait qutrefois

Ahmed

J'aime la simplicité L'argent ne fait pas le bonheur mais tout est avec l'argent il a ajouté,Cela ne fait certainement pas le bonheur tierement mais cela contribue en partie à se sentir heureux et ce n'est pas pour tout le monde ,parceque le bonheur eest un sentiment , et tout est avec l'argent , donc cela aide à ceer la satisfaiction de l'ame et non créer le bonheur dans l'âme

Mohammed A

D'pres moi l'rgent fait partie du bonheur mais pas tout ce que je veux dire le bonheur presice par la manière qui nous vivre selon nos vues vis-à-vis la vie et le bonheur

Conclusions

Dans ce chapitre nous avons fondé l'analyse sur l'observation de deux séquences d'enseignement du FLE extraites d'un cycle de deux fois 6 séquences de cours. Cette observation s'est focalisée sur l'analyse du fonctionnement de deux formes d'enseignement *sans/avec* utilisation des documents authentiques audiovisuels. La première phase du protocole *sans* des documents authentiques audiovisuels a comporté 6 séances du module de Français menées de façon classique ; la seconde *avec* utilisation documents authentiques audiovisuels.

Le travail s'est basé sur une grille d'observation d'une séquence majeure parmi les 6 qui a été conçue pour décrire les phases de la mise en œuvre au regard du déploiement des compétences mobilisées par les apprenants dans une situation en classe de FLE authentique. L'accent a été mis sur les interactions entre l'enseignant et ses étudiants et sur les outils utilisés pour l'enseignement/apprentissage.

Dans la première forme d'enseignement *sans* documents authentiques audiovisuels, il est constaté que le rôle de l'enseignant est central dans le triangle didactique en l'absence de jeux de rôle pour mettre en pratique ce que les étudiants ont appris. Aussi, la production orale des étudiants est faible quantitativement et qualitativement du fait qu'elle est restreinte aux exercices de lecture et à de brèves réponses aux questions de l'enseignant en plus ils attendent jusqu'à l'enseignant insiste sur leur et rappeler avec leur nom et attends. L'approche didactique se caractérise donc par un fort accent sur les aspects linguistiques à dominante compréhensive et explicative, faisant peu de place à l'autonomie dans la classe qui est menée de façon frontale et magistraux-centrée.

Quant à la deuxième forme d'enseignement *avec* un des documents authentiques audiovisuels, il est apparu que les étudiants sont attirés par la projection de la séquence vidéo : ils demandent même à leur professeur de pouvoir regarder la séquence une fois supplémentaire, ce qui montre qu'ils veulent reprendre et comprendre en détail les événements de cette séquence vidéo qui contient de nombreux aspects culturels. La requête des étudiants est à cet effet notable car elle n'est pas fréquente en milieu universitaire. Les échanges à partir du support des documents authentiques audiovisuels sont organisés par l'enseignant dynamiques, les opportunités de prise de parole étant démultipliées. L'approche semble donc essentiellement interactive, qu'il

s'agisse d'apprentissages oraux essentiellement socioculturels et communicatifs.

Cependant, l'exploitation du contenu didactique du dispositif durant ces 10 séquences reste encore limitée. Certaines parties concernant des jeux ou des ateliers n'ont pas été exploitées du fait des contraintes (début de la révolution de décembre). De plus, rien n'indique si c'est la variation de méthode d'enseignement ou effectivement l'usage des contraintes (documents authentiques audiovisuels qui fait la différence dans les compétences de l'oral chez les étudiants. Il conviendrait à cet effet d'isoler la variable « méthode » avec de valider cette perspective. Il reste que le changement de posture des étudiants, présents massivement dans ce cours, a été radical au plan des échanges et de la dynamique collective et interactive.

Chapitre Huit

Le Bilan de l'expérimentation

Chapitre 8 Le Bilan de l'expérimentation : Les limites des documents authentiques audiovisuels

Introduction :

Si nous analysons notre expérimentation en envisageant ce qui a pu diminuer, entraver, imposer des limites à l'apport des documents authentiques audiovisuels dans l'amélioration des compétences de l'oral, nous arrivons au constat que ces contraintes sont liées à, manque de temps, et au contexte socioculturel.

8.1. Le manque de temps :

Le temps imparti, quant à lui, est également une contrainte difficile à dépasser qui impose ses limites. Le recours au document authentique audiovisuel a duré neuf heures, c'est assurément fort peu.

La question du temps demeure une donnée incontournable, un paramètre déterminant. Ne disposer que très peu de temps amène forcément l'enseignant à planifier très précisément son cours de façon à pouvoir guider au mieux l'exploration du ou des documents utilisés, mais aussi à proposer des situations d'exploitation. Il nous fallait donc contextualiser le document et l'activité, souligner les traits essentiels du document soumis, proposer des activités ou des exercices à partir de celui-ci et faire en sorte que les étudiants tirent le meilleur parti possible de ces documents et accèdent à un maximum d'informations. Mais, en une heure, parvenir à tous ces objectifs (sans compter tout ce qui a trait au suivi de l'expérimentation) était particulièrement difficile. Les événements historiques récents et la situation troublée n'ayant, qui plus est, pas facilité la tâche.

Nous aurions pareillement souhaité aller plus loin dans la diversification des supports proposés et notamment explorer d'autres documents authentiques

audiovisuels comme les bandes dessinées, les spots publicitaires, toujours en raison du manque de temps et la situation politique au Soudan

C'est également faute de temps (les partiels approchants) que la dernière expérimentation n'a pas pu être correctement menée à son terme. Nous aurions aimé être présents pour discuter le choix du menu et du trajet et accompagner les étudiants durant leurs recherches et leur exploration de ces sites français, pour recueillir leurs impressions concernant cette activité,

Les contraintes temporelles (des unités d'apprentissage d'une heure, voire un peu moins ; un volume horaire global limité) ont donc eu un double impact : elles ont limité l'exploitation des documents et également limité le nombre et la diversité des documents introduits.

Faute de temps, cette expérimentation n'a donc pas eu l'ampleur que nous aurions aimé lui donner et demeure limitée.

8.2. Contexte socioculturel

Poursuivant l'analyse des limites quant à l'utilisation de documents authentiques audiovisuels, nous montrerons maintenant un autre type d'obstacles, cette fois liés au contexte culturel et social du Soudan.

Lors de notre collecte de supports authentiques audiovisuels intéressants pour une classe de français au Soudan, nous avons réalisé à quel point il était difficile de trouver des documents authentique audiovisuels qui ne heurtent pas la sensibilité des étudiants et, en même temps, porte les traits de la culture française. Le contexte socioculturel a donc un impact sur la sélection des documents, intervient dans la constitution du corpus et la rend plus délicate.

Nous avons envie, par exemple, d'exploiter des petites annonces matrimoniales, ce genre d'annonce pouvant enrichir le capital lexical des étudiants, et de leur montrer que, dans les journaux français, existait des petites annonces dont le but était de faire des rencontres et de trouver à se

marier, ce qui est contraire à leurs habitudes et pratiques culturelles où de telles annonces sont inenvisageables. Cependant, présenter ce type de petites annonces à un public constitué de filles et de garçons aurait provoqué un problème, car, au Soudan, de tels sujets sont considérés comme personnels, intimes, et ne peuvent être exposés en classe.

Les distorsions, les décalages, ce choc entre deux cultures très différentes créent donc des limites et font que certains sujets, certains thèmes, ne peuvent être abordés en classe.

Comme la recherche de documents, l'intégration de documents authentiques peut s'avérer problématique.

Ainsi, force est de constater que ces deux contraintes, le manque de temps et le contexte socioculturel ont un impact et interfèrent dans les critères de sélection et le choix des documents introduits.

8.3. L'apport des documents authentiques audiovisuels dans l'amélioration de l'oral

Recourir à des documents authentiques audiovisuels n'est pas un objectif en soi. En effet, cette introduction a avant tout pour résoudre des difficultés de l'oral et améliorer des compétences de l'oral et d'accroître les connaissances des apprenants. Il nous faut donc actuellement analyser cette expérimentation en posant la question de l'efficacité, en tant qu'outil et en tant que support, de l'utilisation de documents authentiques audiovisuels. Il nous faut donc nous interroger, au travers de cette étude de cas, sur les apports d'une telle introduction.

Pour mener à bien ce développement, nous reviendrons partiellement sur les analyses conduites dans la partie théorique qui explorait les apports des documents authentiques dans l'amélioration des compétences de l'oral. Cette partie identifiait des apports au niveau de la motivation, de la découverte d'une

langue réelle, et de la connaissance d'une nouvelle culture. À ceci, nous devons ajouter ce que la démarche adoptée dans cette expérimentation nous a permis de mettre en œuvre et d'obtenir, à savoir des apports l'acquisition d'une plus grande autonomie et le développement de compétences communicatives.

8.3.1. Accroître la motivation

En générale les étudiants soudanais au début de leur apprentissage du français, sont motivés mais, progressivement, surtout dans les derniers semestres de la formation, un manque d'intérêt croissant pour l'apprentissage de cette langue apparaît.

Ce manque de motivation chez les étudiants peut, à notre avis, être expliqué par deux raisons essentielles :

- Le manque de formation, et même de motivation, de certains professeurs qui, rappelons-le, peut constituer un grand danger pour l'enseignement/apprentissage : « *Si l'on veut motiver quelqu'un, il faut être motivé soi-même ; il est donc très important que, nous les enseignants, nous soyons compétents et motivés pour enseigner, pour pouvoir être une source d'inspiration et de motivation pour nos élèves.* » citer par (Nikou, 2006 : 93).

-la manière dont les étudiants apprennent le français, les étudiants commencent à apprendre la langue française à l'université avec un mode d'apprentissage traditionnel car ils n'ont que très rarement l'occasion de s'exprimer en français, (liste de vocabulaire, règles grammaticales, traduction, etc.) les décourage.

Au tout début, nous avons pu constater que les étudiants se montraient peu motivé mais lorsqu'ils ont vu qu'ils allaient travailler, sur des documents authentiques audiovisuels les étudiants, tout d'abord complètement surpris, se sont montrés intéressés.

Il ne faut pas oublier, en effet, le contexte qui est le leur, la situation de l'enseignement du F.L. E. en milieu universitaire et le peu de contact que les étudiants ont avec la culture française. Dans un tel contexte, l'introduction de documents authentiques audiovisuels ne peut qu'accroître l'attention et la motivation des étudiants puisque cette intégration représente, pour eux, incontestablement, quelque chose de « nouveau », ce qui — du moins dans les premiers temps, ceux de la découverte - est un attrait indiscutable et constitue une source de motivation. Qui plus est, lorsqu'on s'efforce de proposer des documents diversifiés de par leur nature et par les thèmes abordés, la curiosité des apprenants est constamment en éveil, surtout si les documents choisis correspondent à leurs goûts et à leurs centres d'intérêt.

Mais l'attrait de la nouveauté n'est pas l'unique raison pour laquelle les étudiants ont adhéré à l'expérimentation, l'authenticité des documents présentés était, à leurs yeux, un critère déterminant, et essentiel en termes de motivation, puisque c'est précisément cette authenticité qui déclenchait leur curiosité, et ce, parce que ces documents leur offraient la possibilité d'en savoir plus sur les Français. Cette articulation entre authenticité et accès à la France apparaît explicitement dans l'entretien collectif et notamment dans la bouche de Mohammed :

Maha –le document authentique audiovisuel dans nos cours, ça sera très utile. Ces extraordinaire. On connaît la culture française. En plus, on regarde et écoute en même temps c'est aussi important,

Mohammed Mandi — Il est différent parce que moi... C'est un peu encourageant quand on prend des choses nouveaux. On apprend des choses sur la France, et tout... Donc, c'est encourageant de savoir beaucoup.

Enseignante — Donc, c'est motivant on peut dire, ou bien ?

Maha — Oui, moi aussi je suis d'accord avec Moha, il est différent. Parce que c'est encourageant... Moi j'étais vraiment très motivée... à... à... dans cette expérimentation, ce sont des nouveaux sujets qui nous laissent très motivants, et qui nous laisse curieux pour savoir des choses sur la France, sur la tradition.

Ainsi, la découverte de certains aspects socioculturels français représente effectivement une motivation particulière, comme le souligne Glisson, « *R. Glisson souligne combien la possibilité d'accéder à une culture autre peut devenir un ressort pour la motivation dans un apprentissage linguistique.* » (2006 : 95).

Mais l'authenticité des documents n'est pas le seul critère mis en avant par les étudiants. Ils attachent également énormément d'importance aux sujets abordés :

Amina — [...] Parce qu'en France, nous, on ne sait rien, en la France, il y a liberté les filles dansent normale dans sur la route et les gens ne regardent pas sur les filles

. Si ces sujets suscitent la motivation, c'est certes qu'ils sont nouveaux, différents, mais également qu'ils offrent une autre perspective sur la France que celle à laquelle ils sont accoutumés. Le terme choisi par Fadila est à cet égard significatif : « la vie ». Ce qui les attire,

C'est la vie des Français, le quotidien des Français et non les sujets généraux

Mohammed : [...] quand le sujet n'est pas très intéressant comme d'habitude chez nous, je ne sais pas, la liberté de la femme... je ne sais pas, la société, j'sais pas...c'est ça, ce sont des sujets un peu généraux et tout... Mais avec vous c'était des nouveaux sujets — des sujets

Qui sont un peu nouveaux pour nous et ils sont motivants, ils nous encouragent à parler.

Hayat : [...] j'ai... j'ai toujours — j'ai besoin d'avoir un sujet qui touche la vie quotidienne,

C'est... c'est beaucoup plus motivant. Dans votre cas, les documents authentiques audiovisuels nous donnent l'envie...

Ah.... Vous nous montrez des sujets très intéressants, très intéressants à parler [...]

À la nouveauté, à l'authenticité, aux sujets abordés, qui tous trois, selon les dires des étudiants, ont un impact sur la motivation, il faut ajouter les modalités de travail. Dans l'entretien, c'est spontanément que les étudiants évoquent la question de la démarche et l'articulent avec celle de la motivation. Au tout début de l'entretien collectif, lorsque nous leur avons demandé ce qu'ils avaient pensé de cette expérimentation, c'est d'abord en termes de démarche qu'ils ont répondu :

Enseignante - Voilà, vous êtes tous là. Donc, je vais vous demander dans cet interview votre avis sur l'expérimentation qu'on a fait, et voilà et on va discuter un peu, ok ? Donc, qu'est-ce que vous pensez à cette expérimentation ?

On va commencer par Hayat,

Hayat- C'est une expérimentation très intéressante

Enseignante - Comment ? C'est très intéressant ?

Hayat - C'est-à-dire... on regarde et écoute en même temps

Enseignante -et alors ?

Hayat c'est nouveau et utile pour parler le français j'aime cette alors ? expérimentation -

Enseignante - D'accord, Ahmed.

Ahmed - Oui, je suis d'accord avec Hayat c'est intéressant ça nous aide de parler correctement français et nous donne la motivation pour parler et découvre la culture française comme la façon d'inviter quelqu'un ces complètement différents de chez nous

L'enseignant. Comment ?

Ahmed chez nous on insiste sur la personne jusqu'à accepte l'invitation mais en France comme on a vu si on invite quelqu'un et dit merci, on le laisse directement

Mohammed - Ah oui, parce que quand on parle... C'est peut-être la première fois qu'on parle tous ensemble — c'est-à-dire pas exactement —, le document authentique audiovisuel nous donne des informations on parle tous ensemble. Ce n'est pas centré toujours sur les profs comme d'habitude,

Ça ce que j'ai remarqué dans cette expérimentation.

Zainab – [...] j'espère que on continuer comme ça avec vidéo la classe très active et comme ça là la langue française n'est pas difficile comme je pense avant

Mohammed aussi je remarque quand on utilise le document authentique vidéo tout le monde dans la classe aime parler c'est à dire donne la, motivation et l'autonomie

Wanis pour moi le document authentique audiovisuel donne une opportunité d'apprendre une langue réel et comme ça on peut améliorer l'oral et on parle correct

Maha avant je suis timide je n'aime pas parler dans la classe en français mais maintenant je suis normal je sens je peux parler forte sans peur j'espère que tout le professeur utilise le document authentique

Et ce qui était, à leurs yeux, des innovations pédagogiques était également un facteur de motivation.

En introduisant des documents authentiques audiovisuels, nous souhaitons précisément faire évoluer le regard que les étudiants portent sur les modalités d'enseignement/apprentissage et leur montrer qu'il était possible d'apprendre autrement le français, et notamment à partir de documents que les Français utilisent dans leur vie quotidienne et non plus seulement à partir de supports pédagogiques, mais nous souhaitons également leur montrer qu'un bouleversement des habitudes prises était non seulement possible, mais souhaitable. C'était, à notre sens, une façon de lutter contre la démotivation et le découragement qui, comme nous l'avons dit, les gagnent progressivement. Et il s'avère que, dans le cadre de cette expérimentation, les étudiants ont effectivement été sensibles à ces innovations pédagogiques et que celles-ci comme l'introduction de documents authentiques ont contribué à alimenter leur intérêt et leur motivation et sans doute à changer leur point de vue sur l'enseignement/apprentissage de la langue française.

De ce fait nos observations, et l'entretien collectif, il apparaît clairement que l'apport des documents authentiques audiovisuels est source de motivation et que les étudiants sont prêts à reconduire l'expérience. En effet, lorsque nous leur avons posé la question, ils ont clairement affirmé qu'ils étaient favorables à une intégration des documents authentiques audiovisuels dans l'enseignement/apprentissage. Citons par exemple Salah

8.3.2. Développer des compétences culturelles et interculturelles

Cette expérimentation confirme que l'apport des documents authentiques audiovisuels montrent aux étudiants l'opportunité de faire des découvertes culturelles, d'assouvir leur curiosité et de partager quelque chose avec les Français en s'immisçant dans leur actualité.

Au cours de cette expérimentation, nous avons, à maintes reprises, pu constater que les étudiants étaient véritablement étonnés de savoir ce qu'il en était des traditions culturelles français.

Zainab — Oui, on vous attend, pour savoir des choses et des choses sur la France, sur la tradition, comme la façon de saluer maintenant on connaît les français ne fais pas la saluer comme nous au Soudan...

Enseignant : Comment ?

Zainab : Nous on se salue sur la main pas des bisous,

Ahmed - Oui, je suis d'accord avec Hayat c'est intéressant ça nous aide de parler correctement français et nous donne la motivation pour parler et découvre la culture française comme la façon d'inviter quelqu'un ces complètement différents de chez nous

L'enseignant. Comment ?

Ahmed chez nous on insiste sur la personne jusqu'à accepte l'invitation mais en France comme on a vu si on invite quelqu'un et dit merci, on le laisse directement

Mais cela n'empêche pas qu'ils ont été déconcertés, voire choqués, par certains aspects de la culture française comme, par exemple, deux fille jongler sur la rue devant l'église Montmartre à Paris ce comportement normal en France mais n'existe pas dans leur société le Soudan est une société

musulmane conservatrice, la fille ne peut pas tout faire sur la route, ne peut pas danser sur le chemin.

Amina – [...] Parce que France, nous, on ne sait rien, en la France, il y a liberté les filles dansent normale dans sur la route et les gens ne regardent pas sur les filles

Maha oui chez nous on ne peut pas faire comme ça, si on danse sur la route les autres pensent nous folles, nous sommes folles

Les documents authentiques représentent donc un support idéal pour donner corps à la dimension interculturelle de toute classe de langue. Reflet d'une culture et d'une société, le document authentique audiovisuel est un support qui permet les échanges et le rapprochement entre les différentes cultures. Un support qui provoque des réactions. Cela est apparu clairement dans le cadre de notre expérimentation. Les étudiants se sont montrés particulièrement réactifs à la culture de la langue cible, d'eux-mêmes ils établissaient une comparaison avec leurs habitudes :

Mohammed : cette expérimentation nous donne une chance pour savoir et

Enseignante : savoir quoi

Mohammed : savoir la culture française et comparer entre les deux cultures notre culture soudanais et culture français

Oui

Enseignante : comment

*Par exemple chez nous quand on mange et quelqu'un passe devant nous ont dit *اتفضل عليك الله* bienvenue manger mais en France on ne dit pas et quand on bienvenue et l'autre dit merci on ne le laisse pas si non il vas dire *عزومه مراكبية* cette invitation de propriétaires de bateaux (au soudan il y a un proverbe très*

connue on dit invitation des propriétaires des bateaux ça veut dire ils sont avare ils invitent les autres après que leur véhicule se déplace dans la mer ce qui signifie que même si vous voulez manger vous ne pouvez pas les atteindre à cause de l'eau)

Ahmed oui c'est vrai même entre les amis quand on dit bienvenue on n'insiste pas en France mais ici il faut insister

Enseignante oui très bien

C'est ce que nous souhaitons : les sujets et les situations que nous avons proposés se voulaient proches de leur milieu social et de leur univers culturel pour faciliter la rencontre avec la culture de la langue cible. Car cette prise en compte de la culture de leur langue maternelle, cette mise à distance, par les échanges qui ont eu lieu en classe, de leur propre culture est une étape importante pour assurer le bon développement de compétences interculturelles.

8.3.3. Développer l'autonomie

Offrir aux étudiants la possibilité d'effectuer des apprentissages en autonomie et leur apprendre à prendre en charge leur propre apprentissage est l'un des intérêts d'une intégration de documents authentiques audiovisuels.

En introduisant ce type de document en classe, notre intention était d'attirer l'attention des étudiants sur l'existence d'un nombre considérable de documents susceptibles de développer leur niveau en français, nous souhaitons leur faire comprendre qu'accéder à ce genre de document n'était pas difficile : ils pouvaient aisément, dans leur vie quotidienne, consulter ces ressources et, par exemple, regarder le journal télévisé en français plutôt qu'en arabe. Nous voulions leur montrer que si, au début, ils ne comprenaient pas tout, progressivement, en regardant, par exemple, les dessins animés régulièrement, ils finiraient par mieux comprendre.

Comme ils l'ont spontanément fait remarquer, ces renvois à des sites français ont été appréciés et compris pour ce qu'ils étaient, comme une solution pour dépasser les limites d'une formation qui ne les expose pas suffisamment à une pratique réelle de la langue, qui ne les met pas suffisamment en contact avec la culture et les pratiques socioculturelles des Français et comme la possibilité d'un apprentissage et d'une progression en autonomie :

Ahmed — je voudrais dire que

Enseignante – Oui, qu'est-ce que vous voulez dire ?

Ahmed — le site internet allons-y est très riche et organiser ça m'aide beaucoup d'améliore le français il Ya tout dans le site des chansons des journal des dessins animée et le plus important avec les exercices

Enseignante vous consultez ce site ?

Ahmed – Oui, bien sûr c'est très utile pour moi et quand je suis dans la classe et il n'a pas de cour je cherche dans l'internet et j'ai trouvé autre site aussi comme— le site de tv5 mais allons -y vraiment un très organiser pour apprendre le français merci beaucoup

Enseignante je vous en prie c'est mon devoir

Hayat – Oui, pour moi aussi. Moi aussi, j'ai cherché sur l'internet. Premièrement sur le site que vous nous avez donnés. Mais aussi j'ai cherché... ça... allons -y c'est extraordinaire

Et je trouve tout dans le site DELF/DALF et chansons et film tous sites très utiles et pour moi. C'est la première fois que j'ai vu ces c'est très le site utile et comme Ahmed a dit c'est comme une classe parce que on regarde et on écoute et il y a des exercices et après il des corriger un site très utile

Enseignante donc voilà devenez plus d'autonomie. On a développé de l'autonomie chez vous — on peut dire. Oui, Mohammed ?

Mohammed — Oui, moi aussi. En fait, normalement, je vois le site de Tv5, mais je cherche et je trouve des autres sites vraiment. Je vois les sites que vous m'avez donné allons-y— c'est vraiment aidé beaucoup pour apprendre la langue française réel Merci beaucoup,

Enseignante — Je vous en prie. Voilà, c'est mon devoir.

8.3.4. . Développer la compétence de la communication orale

Dans le cadre de l'apport de documents authentiques audiovisuels, on a donné aux étudiants des moments d'échanges oraux, collectifs et individuels. C'était l'objectif essentiel de cette introduction qui a effectivement permis d'ouvrir un espace de parole et donné aux étudiants l'occasion de parler d'eux.

Or ces moments où les étudiants sont invités à prendre la parole pour faire état de leur connaissance, rendre compte des pratiques qui sont les leurs et éventuellement les comparer avec celles de la culture cible, ou encore parler de leurs expériences ou trouver le mot juste pour dire ce qu'ils ressentent sont excessivement rares dans les cours ordinaires où la parole est peu partagée. Habituellement, c'est avant tout l'enseignant qui parle et si les étudiants interviennent ce n'est que pour répondre aux questions de l'enseignant, voire pour demander un complément d'explication. Ce dont, comme nous l'avons vu, les étudiants en étaient conscients.

L'introduction de documents authentiques nous a donc amenée à accorder une large place aux échanges oraux, à prévoir de nombreux moments de parole et même à organiser des discussions et de petits débats (notamment à propos de la chanson de Zaz : L'argent fait-il le bonheur ?

On peut penser que le fait que les étudiants aient été invités à s'exprimer et donc à pratiquer la langue française a contribué à développer, bien plus que

dans les cours ordinaires, des compétences orales. Et effectivement, les étudiants sont nombreux à considérer que l'expérimentation les a amenés à communiquer et à développer des compétences communicatives, comme en témoignent l'entretien collectif, où les étudiants mettent en valeurs les modalités différentes de circulation de la parole, la décontraction et la liberté d'expression et l'importance des sujets qui s'ils sont intéressants invitent à parler.

Quant aux deux étudiants ont de la honte à s'exprimer en français dans la classe, Abra et Fatima, qui conviennent que cette expérimentation les a conduits à dépasser leurs obstacles. Citons Mostafa : *le documents authentique audiovisuels m'aide de parler correctement je suis aise dans la classe pas comme avant*

Enseignant : *avant vous êtes comment dans la classe ?*

Mostafa : *« je suis très tendu, je je j'ai peur le professeur me dans lire ou répéter quelque chose »*

Fatima *« moi aussi avant je ne veux pas le professeur me demande mais maintenant je parle sans demande je veux parler »*

Albraa : *« Je pense que cette expérimentation.....pardon...moi je ne parle pas en français dans la classe je suis timide je n'aime pas parler dans la classe »*

Enseignante : *« Pourquoi vous n'aimez pas parler pas dans la classe »*

Albraa : *« Je ne sais pas quand je parle je suis timide ou je pense je ne peux pas parler en français j'ai peur de faire.... Faire des fautes »*

Enseignante : *« mais maintenant vous pouvez parler en français correctement. »*

Albraa : « Oui je pense que le document audiovisuel je trouve je peux parler et j'aime parler le vidéo m'oblige parler et tout le monde parle juste comme ça. et moi aussi je parle »

Enseignante : *« très bien »*

Fatima : « en fait moi aussi je suis pour l'apport des documents authentiques audiovisuels dans la classe parce que dans mon cas moi je suis timide et je n'aime pas parler dans l'expérimentation. Je me trouve parler, parler je parle normale comme ça. Quand on travaille dans des groupes nous sommes motivés de parler entre nous ».

Si, pour chercher à mesurer l'impact de notre expérimentation on général on a remarqué que :

- L'enseignante est moins présente, n'est plus la seule à être à l'origine des échanges et n'a plus à mener une sorte un interrogatoire, arrachant une à une les réponses des étudiants, distribuant la parole et désignant nommément les étudiants pour les inciter à parler.
- Les prises de paroles des étudiants se font plus spontanées, ne sont plus systématiquement destinées à l'enseignante (des interactions entre étudiants apparaissent) et sont plus diversifiées (alors que dans la séance de l'expression et compréhension de l'orale les étudiants, ne parlent que pour répondre à une question et ils attendent jusqu'à l'enseignant insiste),
- Il arrive que l'enseignante et les étudiants contribuent collectivement au développement d'un propos, les échanges relevant, dans ces moments-là, plus de la conversation.
- L'enseignante perd, à certains moments, sa position de surplomb, n'est plus la seule à détenir le savoir, et parfois intervient dans la discussion comme n'importe quel autre participant, au même titre qu'un étudiant.

L'état général de la salle de classe ressemble plus à une discussion et à une sensé amusante, nous avons donc remarque que les élèves se sentent heureux et ils s'expriment en français spontanément

- Les prises de parole de l'enseignante se font un peu moins longues tandis que celles des étudiants sont, globalement, plus développées ().

Comme les étudiants l'ont eux-mêmes formulé dans l'entretien, sûrement, la comparaison de ces deux transcriptions confirme le fait que la parole, moins contrainte, circule plus librement, plus spontanément et s'apparente plus à une discussion collective qu'à ces échanges didactiques caractéristiques d'une situation d'apprentissage. Mais cette progression apparait surtout dans les moments où les échanges portent sur le sujet de salutation et invitations, c'est-à-dire les étudiants l'ont fait remarquer, sur des sujets qui les intéressent.

Si dans le cadre de cette expérimentation de l'apport de documents authentiques, en donnant la parole aux étudiants, l'accent a été mis sur le développement de compétences orales en production, le développement de compétences orales en réception n'a pas été négligé. Non seulement les étudiants ont été amenés à écouter leurs camarades s'exprimer en langue cible, mais, ils ont eu l'occasion, de regarder et écouter en même temps, ils ont été amenés à se confronter à une langue réelle et à un usage réel de la langue cible.

CONCLUSION

Au cours de ce chapitre et à travers les différentes pratiques citées plus haut, nous avons pu constater que le document authentique audiovisuel représente un outil très performant pour approfondir le français chez ls étudiants soudanais, à la fois linguistique du FLE et par extension l'ouverture culturelle sur la société française et la diversité culturelle francophone.

En outre, le document authentique audiovisuel favorise le travail sur la compétence communicative, en mettant en interaction les compétences (compréhension orale/expression orale) d'une manière plus souple.

L'intégration de documents authentiques s'est par ailleurs révélée, ce qui est essentiel dans le cadre d'un enseignement-apprentissage, source de progrès au niveau linguistique, pragmatique et culturel. Faire cours à partir de documents authentiques est donc non seulement possible, mais incontestablement enrichissant. Il s'agit là d'un outil incontestablement pertinent dans une classe de langue.

Conclusion générale

Au terme de cette étude, nous pouvons affirmer que le document authentique audiovisuel est un support idéal pour transmettre toute forme d'apprentissage. Ainsi, il véhicule des valeurs linguistiques, culturelles, esthétiques et éducatives via son aspect authentique qui puise ses ressources dans l'histoire des sociétés. En outre, cet outil facilite l'installation de la compétence communicative dans une dynamique motivationnelle. Quant aux résultats de notre étude, ils peuvent s'énoncer sur plusieurs plans.

Cette expérimentation permet, de souligner les enjeux d'une intégration de document authentique audiovisuel

- Un facteur de motivation

Cette expérimentation nous a donc permis de remarquer que, non seulement, des étudiants exposés pour la première fois à des documents authentiques en comprenaient la nécessité et se montraient favorables à une intégration de ces documents dans leur classe de langue, mais également que l'intégration de documents authentiques audiovisuel était sûrement un facteur de motivation.

Nous avons, certes, fait attention à ne pas créer de choc culturel trop important et veiller à ne pas aborder des sujets tabous, afin de ne pas « dégoûter » les étudiantes et les étudiants et les détourner d'aller plus loin dans cette rencontre avec la culture française, pourtant la plupart des documents introduits conservaient, si ce n'est un caractère dérangeant, du moins quelque chose de déroutant pour nos apprenants et, contrairement à ce que nous craignons, les étudiants ont fait preuve d'un vrai désir et d'une grande ouverture, accueillant même ces documents avec une certaine avidité.

L'attrait de la nouveauté, la rareté, certes, augmentent la motivation, mais n'expliquent pas tout.

Si les étudiants se sont montrés curieux, c'est avant tout parce que ces documents représentaient pour eux une opportunité d'en savoir plus sur la culture française, la France et les Français et de se faire, eux-mêmes, et non par la médiation d'un enseignant délivrant ses savoirs sous la forme d'un cours magistral, une idée des préoccupations, des attentes et des valeurs actuelles des Français. Ainsi, l'hypothèse de départ, selon laquelle les documents authentiques audiovisuels pourraient s'avérer pertinents pour améliorer l'oral ainsi motiver les apprenants dans leur apprentissage de la langue française, s'est vue confirmée. À cette réserve près que cette motivation est moins directe que nous ne le croyions au départ : si les étudiants se sont montrés prêts à fournir des efforts, c'est moins pour progresser leur maîtrise de la langue que pour accéder à des informations leur permettant de se faire une idée plus précise des réalités socioculturelles. Si les documents authentiques les ont attirés, c'est plus parce qu'ils sont, à leurs yeux, des supports de découvertes culturelles que parce qu'ils leur permettent d'observer la langue telle qu'elle est effectivement pratiquée.

Cette expérimentation confirme donc que l'authenticité des documents, interprétée par les étudiants comme la possibilité d'un accès à la culture du pays cible, est un moteur puissant et un facteur indéniable de motivation

- . Un support de découvertes culturelles

C'est donc en tant que supports de découvertes culturelles que les documents authentiques audiovisuels s'avèrent intéressants et que, par voie de conséquences, l'introduction de tels documents se révèle pertinente. Autant dire, d'une part, que ceux-ci doivent être avant tout choisis pour les découvertes culturelles qu'ils recèlent et, d'autre part, que le traitement didactique proposé doit avant tout avoir pour objectif de mettre en valeur les gains culturels et viser le développement de compétences interculturelles.

- Un support de parole et d'écriture

Par d'un autre point de vue, dans le cadre de cette expérimentation, les documents authentiques sont montrés comme un outil pertinent pour développer des compétences communicationnelles puisqu'ils se sont révélés être des supports de parole particulièrement efficaces. Pour les étudiants, en effet, si ces documents s'avèrent motivants, ce n'est pas seulement parce qu'ils représentent une fenêtre ouverte sur la France, c'est également parce qu'ils permettent d'aborder des sujets « intéressants », des sujets relevant de l'actualité et du quotidien des Français. Et l'intérêt des sujets abordés est à leurs yeux une condition essentielle pour favoriser les prises de parole. Ainsi, par exemple, l'une des étudiantes ira jusqu'à dire que les documents authentiques sont particulièrement adaptés pour libérer la parole de tous ceux qui ont du mal à s'exprimer à l'oral et amener les « timides » à se dépasser. Ainsi, dans cette expérimentation, les documents authentiques sont donc apparus comme des supports particulièrement efficaces pour induire une pratique de la langue.

Un facteur d'évolution et de modernisation des modalités d'apprentissage

Cette épreuve nous a également permis de constater que cette intégration de documents authentiques audiovisuels pouvait induire une évolution des modalités d'apprentissage. L'introduction de documents authentiques peut, en effet, avoir un impact sur :

Les contenus d'enseignement : l'introduction des documents authentiques a permis, de facto, dans un contexte d'enseignement où ces questions sont peu et mal prises en considération, une meilleure prise en compte de l'oral ainsi qu'une meilleure ; prise en compte des composantes culturelles et interculturelles.

Le rapport au pays cible : l'intégration de documents authentiques audiovisuels, s'éloignant des postures de repli, correspond au mouvement d'ouverture sur le pays cible ; la mise en activité des apprenants : l'introduction de documents authentiques audiovisuel nous a permis de sortir les étudiants de leur « passivité » et de leur calme et de les amener à se montrer plus actifs ;

Les modalités d'apprentissage : l'introduction de documents authentiques nous a offert l'opportunité de remettre en cause le recours systématique à des activités individuelles et essentiellement introduire, avec le travail en groupe, des modalités de travail inédites, une rupture que les étudiants ont perçue et appréciée. De même qu'ils ont répondu à l'invitation qui leur été faite de se montrer plus autonomes dans leurs apprentissages en allant chercher eux-mêmes des documents authentiques en ligne ;

• **les modalités de circulation de la parole** :

Grâce aux documents authentiques audiovisuels, une parole plus spontanée, plus libre, plus correcte plus décontractée, plus authentique, moins dirigée vers l'enseignant, moins erronée et reposant plus sur les interactions entre pairs a pu voir le jour. Cette expérimentation nous aura donc permis de constater que l'intégration des documents authentiques peut contribuer à faire évoluer les modalités d'enseignement/apprentissage de FLE au Soudan, à les moderniser, ce qui valide notre dernière hypothèse, et même va plus loin, puisqu'il s'avère que les documents authentiques ont également permis de combler certaines failles de l'enseignement/apprentissage du FLE au Soudan.

Perspectives

De cette expérimentation, pas plus que de ses conclusions ni de ses résultats, on ne peut faire une généralité. Cependant dans la mesure où, à nos yeux, cette expérience s'est révélée concluante, a représenté un progrès, a apporté véritablement quelque chose de nouveau, et a permis une rupture par rapport aux pratiques ordinaires de classe, dans la mesure où il est apparu que cette introduction correspondait à un besoin et comblait certaines failles de l'enseignement actuel, nous souhaitons aller plus loin. Maintenant que nous avons pu éprouver le bien-fondé d'une intégration des documents authentiques audiovisuels dans une classe de FLE de l'Université de Khartoum, faculté de pédagogie, il nous faut continuer à creuser la voie frayée et nous demander : comment généraliser l'expérience ? Comment faire en sorte que les documents authentiques audiovisuels pénètrent les classes de FLE au Soudan ? Comment faire évoluer les pratiques des enseignants en poste ?

La question de la formation initiale et continue des professeurs étant décisive, pourquoi ne pas envisager la mise en place de modules de formation, destinés aux enseignants du département de français, portant sur l'intégration des documents authentiques audiovisuels ? Ainsi, dès que nous aurons retrouvé notre poste à l'Université de Khartoum, faculté de pédagogie, proposer au responsable du département d'organiser et de prendre en charge ces modules fait partie de nos intentions.

Nous pourrions également réaliser un fascicule destiné à nos collègues à partir des documents et des activités proposés dans le cadre de notre expérimentation, auxquels viendraient éventuellement s'ajouter certains des supports et de leur traitement didactique que nous avons appréciés et archivés dans le cadre de notre recherche.

Enfin, nous pourrions, toujours pour contribuer à une évolution des pratiques d'enseignement/apprentissage au département de français de l'Université de Khartoum, faculté de pédagogie et faire de l'intégration des documents authentiques audiovisuels une réalité, conduire le projet - s'il retient l'attention et suscite l'intérêt de nos collègues - de créer une plate-forme de ressources, où les enseignants partageraient leurs lectures, leurs supports et leurs expériences.

Bibliographies et références

Bibliographies et références

- . Paramédian M, Perception et production dans la matière phonétique d'une langue, P. 173, in Henri Boyer, Michèle Butzbach, Michèle Pandanx, Nouvelle introduction à la didactique du Français langue étrangère, Ed. Corine Bouth-Odot, France, mai 2001, P. 87
- . Lancien T (1998 47 « *Nous entendons par images authentiques toutes celles qui figurent dans des documents non fabriqués pour la classe de langue* » : 175
- Abe, D. et al. (1979). « Didactique et authentique : du document à la pédagogie », Nancy, mélanges pédagogiques, C.R.A.P.E.L p.1-15, accessible en ligne au : <http://www.atilf.fr/spip.php?article3580> consulté le (12/06/2019
- Alain Ray Le Robert Dictionnaire D'aujourd'hui, Canada, 1991, p. 700
- Anc Gâta Centre de recherches « Théorie et pratique du discours », Université « Dunărea de Jos » de Galați, Roumanie Reçu le 20-02- 2014 / Évalué le 15-06-14 / Accepté le 16-09-14 Synergies Roumanie n°9 - 2014 p. 73-84 Du document authentique : adaptation du document informatif compact à l'enseignement du français en milieu académique
- Assaad M., 2005, *Le rôle culturel de la publicité dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère*, thèse de doctorat dirigée par Blanchet Ph., Université Rennes II – Haute Bretagne. p. 145.
- B. SCHNEUWLY, « *Enseigner la parole publique ; une approche socio-historique* », *L'oral à l'école et sa didactique*
- B. SCHNEUWLY, « *Enseigner la parole publique ; une approche socio-historique* », *L'oral à l'école et sa didactique*.
- BASTID, J.-P., CURY, M., DOGGUI, S., DRWESKI, B., LACROIX, R., Lacroix, Patricia LATOUR, P., LOCHON, C., VARGAS, Y.,

VERNOCHET, J.-P. (2005). *Vivre au Soudan aujourd'hui*. Coll. Le temps des Cerises. Pantin : L'Appel Franco-Arabe.

- BENELIMAM Gh Thèse présentée et soutenue par Une expérimentation visant l'amélioration de la situation de l'enseignement/apprentissage du français en Libye : l'introduction de documents authentiques dans une classe de français langue étrangère à l'université de Tripoli Sous la direction de M. le Professeur Bruno MAURER
- Besse, H. (1980) « de la pratique des textes non littéraire au niveau 2 », *Le français dans le monde*, n°150, janvier-février 1980, pp.50-57.
- Besse, H. (1980) « de la pratique des textes non littéraire au niveau 2 », *Le français dans le monde*, n°150, janvier-février 1980, pp.50-57.
- BETRIX KÔHLER Dominique et PIGUET Anne-Marie (1991) : « Ils parlent. Que peut-on évaluer ? » in WIRTHNER Martine, MARTIN Daniel et PERRENOUD Philippe (1991) : *Parole étouffée, parole libérée. Fondements et limites d'une pédagogie de l'oral*, pp. 171-182,
- BOUZIGES, W. P. (2010). *Le Soudan, au cœur géostratégique de l'Afrique subsaharienne*. Mémoire de recherche. Institut Supérieur de Relations Internationales et Stratégiques. Disponible en ligne sur http://www.iris-france.org/docs/kfm_docs/docs/2010-12-15-soudan.pdf
- BOUZIGES, W. P. (2010). *Le Soudan, au cœur géostratégique de l'Afrique subsaharienne*. Mémoire de recherche. Institut Supérieur de Relations Internationales et Stratégiques. Disponible en ligne sur http://www.iris-france.org/docs/kfm_docs/docs/2010-12-15-soudan.pdf.
- Boyer. H., Butzbach, M., Pendaux. M. (2001), *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris : Clé internationale.

- CALVET, L.-J. (2002). *Le marché aux langues, les effets linguistiques de la mondialisation*. Paris : Plon.
- CHARMEUX E., *Apprendre la parole : l'oral aussi ça s'apprend*. Ed. SEDRAP, 1997
- Charraudeau.Pet D. Maingneneau, *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris, seuil, 2000
- Cicurel Les articles de presse qui, selon, « [...] constituent “le réservoir naturel” des documents utilisés en classe » (1991 : 21).
- Circurel. F. (1991), « lectures interactives en langue étrangère », « F » autoformation,
- Coïaniz, A. (1979), « le recours à l'authentique : perspectives et limites », *Travaux des didactiques du français langue étrangère*, n° 1, mai 1979, Université de Montpellier
- Coste, D. (1970), « textes et documents authentiques au niveau 2 », *Le français dans le monde*, n°73, juin1970, pp.88-94
- Cuq, J.-P. (Dir.) (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : CLE international
- Cuq, J.-P. (Dir.) (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : CLE international
- Cuq, J.-P., Gruca, I. (2005), *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, Grenoble : PUG.
- DAOUD, M. (2011). *L'expérience de l'arabisation dans l'Université du Soudan des Sciences et de la Technologie 1991-2011*. Disponible à conferences.ju.edu.jo/.../داؤد%20محمد%20محمد%20داؤد. (Consulté le 3.9.2019).
- Debyser, F. (1979), « la découverte du parler grâce au document sonore », *Le français dans le monde*, n° 145, mai- juin1979, pp.79-84.

- Defays Jean- Marc avec la collaboration de Deltour Sarah, 2003, *Le français langue étrangère et seconde enseignement et apprentissage*. Pierre Mardaga éditeur, P. 263.
- DESSUS Filipe et Édoirde, apprentissage et enseignement, dunod, paris, 2006.
- Duda. R., Esch. E., Laurens. J.-P. (1972), « Documents non didactique et formation en langue », mélange pédagogique. Université de Nancy, p.1-47, Accessible en ligne au : <http://www.atilf.fr/spip.php?article3528> (consulté le 18/05/2019).
- EISA, A. & HAMID, A. (2009). L'Interculturalité : Perspectives d'une approche d'enseignement/apprentissage du FLE au Soudan. *Journal Adab*, 27, Université de Khartoum
- ELAMIN, M. (2009). *Le développement du journalisme électronique au Soudan : le cas du site Internet du Centre Soudanais pour les Services Journalistiques*. Disponible à <http://www.sudaress.com/smc/12368>. (Consulté le 3.8.2014).
- ELAMIN, Y. (1979). *Le Statut de l'enseignement du français au Soudan*. Thèse de doctorat. Université de la Sorbonne Nouvelle, Paris3.
- ELAMIN, Y. (1982). La langue étrangère, son apprentissage et son rôle actuel. In Risalat Al-Khaleej Al-Arabi, & Ali M. Al-Towagry (dir.). *An éducationnel and cultural périodiscal*, 6(2). Riyadh : Bureau Arabe de l'Education pour les Pays du Golf, pp.39-56.
- ELAMIN, Y. (1984). La langue étrangère : Etude de certains facteurs affectant son apprentissage ». In Risalat Al-Khaleej Al-Arabi – *An educational and cultural periodical*, 12(4). Ali M. Al-Towagry (dir.). Riyadh : Bureau Arabe de l'Education pour les Pays du Golf, pp. 229-256.

- ELAMIN, Y. (1987). Le français, instrument de formation et de développement. In Charles Saint-Prot et Zeina el Tibi (dir), *Etudes Géopolitiques*, 6(1). Paris : Observatoire d'Etudes Géopolitiques, pp. 139-147.
- ELAMIN, Y. (1990). *Le Statut de l'enseignement du français en Afrique : Aspects constitutionnels, sociolinguistiques et pédagogique*. Thèse de doctorat. Université de la Sorbonne Nouvelle, Paris 3.
- ELAMIN, Y. (2013), *Découvrez l'Université de Khartoum en français*. Khartoum : SCPP.
- EL-ZAIN, Q. M. (2009). La problématique de l'identité au Soudan. Conférence sur l'identité et l'intégration. Disponible à : <http://tanweer.sd/arabic/modules/smartsection/item.php?itemid=66>. (Consulté le 7.8.2018).
- EL-ZAIN, Q. M. (2009). La problématique de l'identité au Soudan. Conférence sur l'identité et l'intégration. Disponible à : <http://tanweer.sd/arabic/modules/smartsection/item.php?itemid=66>. (Consulté le 7.8.2019).
- Ferdinand de Saussure, langue/parole, la théorie saussurienne, linguistique, Frédéric François, Ed. PVF Fondamental, Paris, 1998, P. 69.
- FRANCOISE Marie, COMBE Narcine, précis de didactique, devenir professeur de langue, Ellipse Edition-Marketing S-A, paris, 2005.
- Glisson. R., Cost. D (1976), Dictionnaire de didactique de langue, collection « F », Paris : Hachette
- Garabédian, M. Perception et production dans la matière phonétique d'une langue, P. 173, in Henri Boyer, Michèle Butzbach, Michèle Pandanx, Nouvelle introduction à la didactique du Français langue étrangère, Ed. Corine Bouth-Odot, France, mai 2001, P. 87

- Geneviève Zarate, 1986, *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette, p. 76.
- Geneviève Zarate, 1986, *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette, p. 76.
- Girardet, J. (1988), *le nouveau sans frontières : livre du professeur*, Paris, CLE
- HILAL, N. (2009). « La diversité ethnique au Soudan ». In La conférence sur l'identité et l'intégration. Disponible à : <http://tanweer.sd/arabic/modules/smartsection/item.php?itemid=67>. (Consulté le 7.8.2019).
- Holec. H. (1990), « Des documents authentiques pour quoi faire ? », mélange pédagogique, Université de Nancy, p.65-74, accessible en ligne au : <http://www.atilf.fr/spip.php?article3657> (consulté le 18/05/2019).
- HUBERMAN Michel (1986), « Un nouveau modèle pour le développement professionnel des enseignants », *Revue Française de Pédagogie* n° 75, avril-mai-juin 1986, INRP, pp. 5-15.
- Ishag B Thèse de Doctorat en Didactique du FLE *L'utilisation des TIC dans l'apprentissage du FLE au Soudan : Etude de cas à l'université de Nyala au Darfour* Sous la direction Dr. Younis Elamin Mohammed Elnoor
- JANEQUIN, S. & Patrick LABAUNE, P. (2010). Rapport sur *La situation au Soudan et la question du Darfour*, Rapport d'information présenté à l'Assemblée Nationale n° 2274. <http://www.assemblee-nationale.fr/13/rap-info/i2274.asp>. Consulté le (9. 10. 2019).
- Jean-François Halté & Marielle Rispaïl, *L'oral dans la classe (compétence, enseignement, activités)*, Paris, 2005, p. 12
- Kaweckî. R. (2004), « de l'utilité des documents authentiques », *français dans le monde*, N°331, janvier- février 2004, p.31

- Lambert, W., Gardner, R. (1972), « motivationnel variables in second language acquisition », Canadian journal of psychology, n°13.
- Lemeunier-Quééré, M. (2004), « Créer du matériel didactique », Le Français dans le monde, n°331, janvier-février 2004, pp. 29-30
- MADIBBO, A. (2009). « L'introduction du français en Afrique non-francophone : l'expérience soudanaise ». Sudalangu. Disponible à www.sudlangues.sn/IMG/pdf/doc-47.pdf. (Consulté le 2.8.2019).
- MAHJOUB, A. (Février 2004). L'expérience de l'arabisation des études supérieures, le Soudan. Disponible à <http://www.meshkat.net/node/11035>. (Consulté le 15.8.2019)
- MARTINEZ Pierre, la didactique des langues étrangères, 4ème édition, France, aout 2006.
- Martinez, P. (1996), La didactique des Langues Étrangères, Paris : P.U.F, « Que sais-je ? ».
- MILLER, C. (Mars 2009). « Langues vernaculaires et aménagement linguistique au Soudan ». Asiang. Disponible à www.ircam.ma/doc/revueasing/catherine_miller_asinag03fr.pdf. (Consulté le 2.10.2019)
- Morlat J.-M. (2009), « la problématique du document authentique dans le cadre du programme de langue B du Baccalauréat international », en ligne <http://www.edufle.net/La-problematique-du-document> consulté le 29/04/2019
- Nancy, mélanges pédagogiques, C.R.A.P.E.L p.1-15, accessible en ligne au : <http://www.atilf.fr/spip.php?article3580> consulté le (12/07/2019)
- Newbury M Le rôle des documents authentiques dans l'enseignement /apprentissage du français Langue étrangère.

- Nikou, T. (2006), « L'interculturelle : une autre voie pour la motivation », Travaux de didactique de français langue étrangère, n°56, Université Paul Valéry, Montpellier, pp.91-97. Paris : Ellipses Paris : Hachette
- PELPEL *p se former pour enseigner 3ème édition*, Dunod, Paris, 2005, P27.
- PEYTARD, J. *des signes et des phrases : Grammaire, nouveau programme*. Ed. BORDAS, 1978, p07
- Porcher, L. (1988), « Programmes, progrès, progression, projets dans l'enseignement/apprentissage d'une culture étrangère », Études de Linguistique appliquée, n° 45, pp.91-100.
- PORCLURE Louis, Français langue étrangère Emergence et enseignement d'une discipline, Dunod, France, 2008.
- POUGEOISE M, *Dictionnaire didactique de la langue Française*, Armand colin, Paris, 1996, P111.
- Puren, Ch. (1988), Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris : CLE international
- Puren, Ch. (2009), « Variations sur le thème de l'agir social en didactique des langues cultures étrangères », accessible en ligne sur <http://www.aplvtlanguesmodernes.org/spip.php?article1888> (consulté en mars 2019)
- S. PLANE, *Comment enseigner l'oral à l'école primaire ?* Paris, 2004, p36
- -SELESKOVITCH Danica, LEDERER Marianne, Pédagogie raisonnée de l'interprétation, Didier Erudition / Klincksieck, France, 2002.
- -SELESKOVITCH Danica, LEDERER Marianne, *pédagogie raisonnée de l'interprétation*, Didier érudition/Klincksieck, France, 2002, P226

- SIDDIG, E. (2014). Etudes en aménagement linguistique. *In* Langue et territoire. Ali Reguigui & Julie Boissonneault (dir.). Série monographique en sciences humaines 14 –, Ontario : Université Laurentienne, Sudbury, pp.121-153.
- Soubrié, T. (2009), Scénarios TICE et perspective actionnelle : la norme mis à mal ? colloque international, 22-23 septembre 2008, école Polytechnique Paris, en ligne au : <http://francparler-oif.org/FP/dossiers/pj/soubrie2009.pdf> (consulté le 12/01/2019)
- SOUSSI Anne, BAUMANN Yves, DESSIBOURG Pierre, BROI Anne-Marie, MARTIN Daniel (1998) Comprendre l'oral n'est pas si facile ! Représentations de l'oral et compréhension de quelques genres publics oraux en sixième. Neuchâtel, IRDP
- Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (35) No. (2) 2013
- TRIGGER, G. B. (1966). *The Languages of the Northern Sudan: An Historical Perspective*. The Journal of African History. Vol. 7, n° 1. Cambridge University Press. pp. 19-25. Disponible à : <http://www.jstor.org/stable/179456>. (Consulté le 25.3.2019).
- Vianin, P. (2007). La motivation scolaire : comment susciter désire d'apprendre ? Paris : de boeck.
- Viau, R. (2007). « La motivation en contexte scolaire », Paris, de Boeck.
- Jean-François Halté & Marielle Rispaïl, L'oral dans la classe (compétence, enseignement, activités) Paris, 2005, p. 12.
- PEYTARD, des signes et des phrases : Grammaire, nouveau programme. Ed. BORDAS, 1978, p07 5E. CHARMEUX, Apprendre la parole : l'oral aussi ça s'apprend. Ed. SEDRAP, 1997 p 6.
- PLANE, Comment enseigner l'oral à l'école primaire ? Paris, 2004, p36

SITOGRAPHIES

- - [http://www.edutle.net/L-Enseignement-de la compréhension](http://www.edutle.net/L-Enseignement-de-la-comprehension), consulté le 23.2.2019 à 18h.
- - [http://www.khvasweb.123.fr/index.php/59-banque/supports-audio-vidéo/147-l'enseignement-de-la compréhension -orale ? set –texte : medium](http://www.khvasweb.123.fr/index.php/59-banque/supports-audio-vidéo/147-l'enseignement-de-la-comprehension-orale-set-texte-medium), consulté le 24.2.2019 à 15h.
- 1 - [http://barirafle.super forum.fr /t239-démarche-méthodologique de compréhension-e- de production-orales-](http://barirafle.superforum.fr/t239-démarche-méthodologique-de-comprehension-e-de-production-orales-), consulté le 1.3.2019 à 11h
- 1 http://www.accréteil.fr/langage/contenu/prat_peda/dossiers/oral.htm
- De-là compréhension -orale ? set –texte : medium, consulté le 23.2.2019 à 15h.
- Didactique et authentique : du document à la pédagogie <http://www.atilf.fr/spip.php?article3580> consulté le 12/06/2019.
- <http://francparler-oif.org/FP/dossiers/pj/soubrie2009.pdf> (consulté le 12/01/2019)
- <http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/soudan.htm>
- [http://www.edutle.net/L-Enseignement-de la compréhension](http://www.edutle.net/L-Enseignement-de-la-comprehension), consulté le 23.2.2019 à 18h1 - [http://barirafle.super forum.fr /t239-démarche-méthodologique de compréhension-e- de production-orales-](http://barirafle.superforum.fr/t239-démarche-méthodologique-de-comprehension-e-de-production-orales-), consulté le 1.3.2019 à 11h
- <http://www.khvasweb.123.fr/index.php/59-banque/supports-audio-vidéo/147-l'enseignement->
- La chanson en cours de FLE : <http://platea.pntic.mec.es/cvera/hotpot/chansons/10/10/2010>
- Tiré du site édile : <http://www.edufle.net/La-problematique-du-document.html>, consulté le 16/09/20191 [http://www.accréteil.fr/langage/contenu/prat_peda/dossie rs/oral.htm](http://www.accréteil.fr/langage/contenu/prat_peda/dossiers/oral.htm).
- -[www.cnrt/Fr/définition compréhension](http://www.cnrt.fr/définition-comprehension), consulté le 20.2.2019 à 21h.

Annexes

Liste des figures

Figure 1 : La carte de Soudan	20
Figure 2 : Répartition territoriales des langues au Soudan	26
Figure 3 communication en français	182
Figure 4 La fréquence de communication en français.....	183
Figure5 La lecture en français5	186
Figure 6 Langue utilisée par le professeur dans la classe	187
Figure 7 La langue la plus utilisée en classe de français :	188
Figure 8 Pour expliquer, le professeur utilise :	189
Figure9 pratiquer la langue française.....	190
Figure 10 Les types de difficultés de l'oral.....	192
Figure 11 Cour sans utilisations des documents authentiques audiovisuels	204
Figure 12 Utilisation des documents authentiques audiovisuels en classe de FLE	210
Figure 13 Utilisation des documents authentiques audiovisuels en classe de FLE	211
Figure 14 Le professeur travaille avec ses étudiants sur les activités	212
Figure 15: Des interactions d'étudiants de FLE sur les activités	213
Figure 16: activité les étudiants.....	213

Liste des tableaux

Tableau 1 : familles de langues au Soudan	42
Tableau 2 : Les Université Soudanais qui enseignent FLE	59
Tableau 3 : Université de Khartoum/ Faculté des lettres	68
Tableau 4 : Université de Khartoum /Faculté de pédagogie	70
Tableau 5 : Programme des départements de français au Soudan	72
Tableau 6 : Université Islamique d'Omdurman (Faculté des lettres)	73
Tableau 7 : Université du Soudan de sciences et technologie (Faculté de pédagogie	74
Tableau 8 : <i>Programme de faculté de pédagogie</i>	153
Tableau 9. Grille d'observation des pratiques de classe	160
Tableau 10.....	Erreur ! Signet non défini.
Tableau 11: Les axes thématiques du questionnaire	180
Tableau 13: Grille d'observation. Séance sans utilisation des documents authentiques audiovisuel	208
Tableau 14: Grille d'observation. Séance <i>avec</i> utilisation d'un document authentique audiovisuel	215

Cours d'expression et compréhension oral sans utilisée le document authentiques audiovisuel

Activité 33
Répondez aux questions avec des détails.

1 - Qu'est-ce que vous souhaitez manger ?
.....
.....

2 - À quel sport est-ce que vous souhaitez vous inscrire ?
.....
.....

3 - Pour quel film est-ce que vous voulez un billet ?
.....
.....

Menu

Entrées : salade, soupe de poissons, tomates

Plats : poisson / riz, poulet / riz, poulet / frites

Desserts : glace, tarte, crème brûlée










Acheter des produits

Activité 34
Reliez le ticket au moyen de paiement nécessaire pour payer.

Restaurant Côte Ouest

Total à payer 55€

Par carte bancaire et chèque à partir de 60€

A. 

B. 

C. 

Demander et donner des informations

Activité 30
Vous souhaitez acheter les articles de la liste suivante. Posez deux questions par mot.
Exemple : Chemise → Quelles tailles de chemise est-ce que vous avez ? Combien coûte la chemise ?

1 - Carottes ? ?
2 - Cahier ? ?
3 - Télévision ? ?
4 - Pain ? ?
5 - Billet de cinéma ? ?

Activité 31
Trouvez la question à chaque réponse.
Exemple : À quelle heure part le train pour Lille ? → Le prochain départ pour Lille est à 9 h 23.

1 -	Ce magazine coûte 1,50 €.
2 -	Je vous apporte la carte tout de suite Madame.
3 -	Oui, nous avons des pulls bleus.
4 -	Non, nous acceptons seulement les cartes bancaires.
5 -	Cette jupe, c'est du 40.

Pour vous aider, écoutez les questions.

Activité 32
Vous souhaitez acheter les objets de la liste suivante. Précisez deux informations par objet pour le vendeur.

1 - CD :	.....	(type de musique)
	.....	(type de chanteur)
2 - Chemise :	.....	(couleur)
	.....	(taille)
3 - Jouet :	.....	(personne)
	.....	(âge)
4 - Gâteau :	.....	(fête)
	.....	(goût)
5 - Livre :	.....	(type, genre)
	.....	(année)



Cours d'expression et compréhension oral avec les documents authentiques audiovisuels







La questionnaire adresse aux apprenants

28. Si non, que faites-vous?

29. Dans quel état moral êtes-vous quand vous parlez français?

30. vous avez peur de communiquer en français?
 Oui non

31. Vous avez peur d'être corrigé ?
 Oui non

32. Avez-vous honte de parler français?
 Oui non

33. Si oui devant qui?
 1/ Le professeur 2/ Les élèves 3/ votre parents
 Autres précisez

34. Aimez-vous la langue française?
 Oui non

35. L'apprenez vous avec plaisir ou obligation?
 Avec plaisir obligation

36. L'apprentissage de la langue française est il facile?
 Oui non

37. Justifiez votre réponse:

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est de recueillir des données liées à la pratique de l'oral en classe de FLE, faculté de pédagogie pour rédiger une thèse de doctorat en didactique du FLE.

Veillez répondre aux questions suivantes :

1. Sexe M F _____ ans.
 2. Âge _____ ans.
 3. Université _____
 4. Niveau d'étude _____
 5. Nombre d'années d'études du français:
 6. ou utilisez- vous la langue française?
 1/ A l'université 2/ Dans la rue
 3/ À la maison 4/ en dehors de la classe
 5/ Ailleurs, si oui ou ?

7. Avec qui parlez-vous le français?
 1/ Le professeur 2/ Les amis
 3/ Les camarades de classe 4/ Autres précisez

8. Est-ce que vous suivez les émissions en français ?
 Oui non
 1/ fréquemment 2/ quelque fois
 3/ Tous les jours 4/ jamais

9. Si oui, Quels genres d'émissions?
 1/ information 2/ documentaire
 3/ films clips 4/ autres précisez

10. Quels types des supports?
 1/ La télé 2/ des DVD
 3/ La radio 4/ cite l'internet

11. Est-ce que vous lisez en français ?
 Oui non

12. Si oui Que lisez-vous ?
 1/ Les magazines 2/ Les journaux
 3/ cites L'internet 4/ les bandes dessinées
 5/ Les livres 6/ autres, précisez

▪ **La méthode utilisée par votre professeur:**

12. Votre professeur utilise-t-il:
 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
 3/ La langue maternelle et Le français

13. pour expliquer le professeur utilise:
 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
 3/ la langue maternelle et Le français

14. Quel langue utilise- t- il plus dan la classe?
 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
 3/ la langue maternelle et Le français

15. Pour faire pratiquer oralement la langue aux étudiants, le professeur :
 1/ Pose beaucoup de questions
 2/ Demande à faire des dialogues en français
 3/ Demande à faire des comptes-rendus en français
 4/ Présente des exercices précis de prononciation française
 5/ autres précisez

16. Les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans la classe vous intéressent-ils?
 Oui non

17. Justifiez votre réponse

18. Avez-vous des difficultés à parler la langue française?
 Oui non

19. Faites vous des fautes en parlant le français ?
 Oui non
 1/ Beaucoup 2/ de temps en temps 3/ rarement

20. De quelle nature sont ces fautes?
 1/ La prononciation 2/ L'intonation
 3/ Le rythme 4/ L'élision
 5/ La liaison 6/ Autres précisez

21. Faites vous des efforts pour les corriger ?
 Oui non

22. Avez-vous des difficultés pour trouver des mots en parlants le français?
 Oui non

23. Vous avez des difficultés de syntaxe pour formuler les phrases?
 Oui non

24. Utilisez-vous des mots soudanais en parlant le français?
 Oui non

25. Utilisez-vous des mots arabes en parlant le français?
 Oui non

26. Pour communiquer avec votre professeur vous utilisez:
 1/ la langue maternelle 2/ seulement la langue française
 3/ Vous faites la traduction en arabe

27. Comprenez-vous les explications de professeur?
 Oui non

Questionnaires adresse aux enseignants de français au Soudan

20- Si les élèves ont des difficultés à la pratique de l'oral en français, quelles sont les stratégies que vous choisissez ou proposez, pour résoudre ces difficultés ?

21- D'après vous, quelle est la meilleure façon de valoriser la compréhension et la production orales dans une classe de FLE ?

22- Que faut-il faire pour que la pratique de l'oral en FLE soit une réalité en classe ?

Questionnaire

Cher/ chère enseignant (e)
Ce questionnaire, intégré dans le cadre d'un travail de recherche universitaire, vous êtes adressé afin que vous apportiez votre contribution au sujet portant sur les difficultés des apprenants à l'oral.

Veillez répondre aux questions suivantes :

1- Sexe M F

2- L'université _____

3- Faculté _____

4- Nombre d'années d'enseigner le français: _____

5- Quelles sont les langues que vous utilisez en classe de français ?

1/ Le français 2/ L'arabe 3/ dialecte soudanais

6- Avec quelle fréquence utilisez-vous ces langues ? (seulement pour les/la langue que vous avez coché).

Le français : 1/ rarement 2/souvent 3/ toujours
4/jamais

7- D'après vous, les étudiants ont-ils des difficultés à l'oral ?

Oui non

8- Si oui, quels sont les difficultés ?

1/ la prononciation 2/ l'intonation
3/ la liaison 4/ le rythme
5/autres, précisez _____

9- Les étudiants ont- ils les difficultés pour parler le français ?

Oui non

10- Si oui, de quelle nature?

Syntaxique 2/ problème de vocabulaire
Conjugaison 4/ formulation des phrases
Autre, précisez _____

11- De quelle manière réagissent les étudiants:
1/ ont peur de parler en français 2/ ont honte de parler le français
3/ ont peur d'être corrigé en français

12- Quel est l'influence de la langue maternelle sur la pratique la langue française chez les étudiants ?

13- Compte tenu de votre expérience dans l'enseignement du FLE, quel est votre point de vue sur la pratique de l'oral?

14- Faites-vous toujours usage en classe d'une méthodologie qui valorise la compréhension et la production orales en français ?

Oui non

15- Si oui, comment faites-vous pour réaliser les exercices de compréhensions et productions orales ?

16- D'après vous les méthodes de français que vous utilisez offrent-elles des solutions quant à la pratique de l'oral ?

Oui non

17- Le programme que vous suivez, favorise-t-il la pratique du français parlé ?

Oui non

18- Les supports pédagogiques que vous utilisez sont-ils favorables à la pratique de français parlé ?

Oui non

19- Quels supports pédagogiques utilisez- vous?

Exemples de questionnaires adressés aux apprenants

Deuxième année

11. Est-ce que vous lisez en français ?
 Oui non
11. Si oui Que lisez-vous ?
 1/ Les magazines 2/ Les journaux
 3/ cites L'internet 4/ les bandes dessinées
 5/ Les livres 6/ autres, précisez
-
- **La méthode utilisée par votre professeur:**
12. Votre professeur utilise-t-il:
 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
 3/ La langue maternelle et Le français
13. pour expliquer le professeur utilise:
 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
 3/ la langue maternelle et Le français
14. Quel langue utilise-t-il plus dan la classe?
 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
 3/ la langue maternelle et Le français
15. Pour faire pratiquer oralement la langue aux étudiants, le professeur :
 1/ Pose beaucoup de questions
 2/ Demande à faire des dialogues en français
 3/ Demande à faire des comptes-rendus en français
 4/ Présente des exercices précis de prononciation française
 5/ autres précisez

16. Les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans la classe vous intéressent-ils ?

Oui non

17. Justifiez votre réponse

Je ne comprend pas
 Scanned with CamScanner

28. Si non, que faites-vous?

Je demande help

29. Dans quel état moral êtes-vous quand vous parlez français?

30. vous avez peur de communiquer en français?

Oui non

31. Vous avez peur d'être corrigé ?

Oui non

32. Avez-vous honte de parler français?

Oui non

33. Si oui devant qui?

1/ Le professeur 2/ Les élèves 3/ votre parents
 Autres précisez

34. Aimez-vous la langue française?

Oui non

35. L'apprenez vous avec plaisir ou obligation?

Avec plaisir obligation

36. L'apprentissage de la langue française est il facile?

Oui non

37. Justifiez votre réponse:

Scanned with CamScanner

18. Avez-vous des difficultés à parler la langue française?

Oui non

19. Faites vous des fautes en parlant le français ?

Oui non

Beaucoup 2/ de temps en temps 3/ rarement

20. De quelle nature sont ces fautes?

1/ La prononciation 2/ L'intonation
 3/ Le rythme 4/ L'élision
 5/ La liaison 6/ Autres précisez

21. Faites vous des efforts pour les corriger ?

Oui non

22. Avez-vous des difficultés pour trouver des mots en parlants le français?

Oui non

23. Vous avez des difficultés de syntaxe pour formuler les phrases?

Oui non

24. Utilisez-vous des mots soudanais en parlant le français?

Oui non

25. Utilisez-vous des mots arabes en parlant le français?

Oui non

26. Pour communiquer avec votre professeur vous utilisez:

1/ la langue maternelle 2/ seulement la langue française
 3/ Vous faites la traduction en arabe

27. Comprenez-vous les explications de professeur?

Oui non

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est de recueillir des données liées à la pratique de l'oral en classe de FLE, faculté de pédagogie pour rédiger une thèse de doctorat en didactique du FLE.

Veuillez répondre aux questions suivantes :

- Sexe M F
- Âge 20 ans
- Université Khartoum / pédagogique
- Niveau d'étude 2
- Nombre d'années d'études du français: 2 ans
- ou utilisez- vous la langue française?
 1/ A l'université 2/ Dans la rue
 3/ À la maison 4/ en dehors de la classe
 5/ Ailleurs, si oui ou?

7. Avec qui parlez-vous le français?

1/ Le professeur 2/ Les amis
 3/ Les camarades de classe 4/ Autres précisez

8. Est-ce que vous suivez les émissions en français ?

Oui non

1/ fréquemment 2/ quelque fois
 3/ Tous les jours 4/ jamais

9. Si oui, Quels genres d'émissions?

1/ information 2/ documentaire
 3/ films clips 4/ autres précisez

Chanson

10. Quels types des supports?

1/ La télé 2/ des DVD
 3/ La radio 4/ cite l'internet

28. Si non, que faites-vous?
demande révisions
29. Dans quel état moral êtes-vous quand vous parlez français?
maximal
30. vous avez peur de communiquer en français?
 Oui non
31. Vous avez peur d'être corrigé ?
 Oui non
32. Avez-vous honte de parler français?
 Oui non
33. Si oui devant qui?
1/ Le professeur 2/ Les élèves 3/ votre parents
Autres précisez
34. Aimez-vous la langue française?
 Oui non
35. L'apprenez vous avec plaisir ou obligation?
 Avec plaisir obligation
36. L'apprentissage de la langue française est il facile?
 Oui non
37. Justifiez votre réponse:
La langue Française des Facile
à moi arabe

Scanned with
CamScanner

11. Est-ce que vous lisez en français ?
12. Oui non
13.
11. Si oui Que lisez-vous ?
1/ Les magazines 2/ Les journaux
3/ cites L'internet 4/ les bandes dessinées
5/ Les livres 6/ autres, précisez
- **La méthode utilisée par votre professeur:**
12. Votre professeur utilise-t-il:
1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
3/ La langue maternelle et Le français
13. pour expliquer le professeur utilise:
1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
3/ la langue maternelle et Le français
14. Quel langue utilise- t- il plus dan la classe?
1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
3/ la langue maternelle et Le français
15. Pour faire pratiquer oralement la langue aux étudiants, le professeur :
1/ Pose beaucoup de questions
2/ Demande à faire des dialogues en français
3/ Demande à faire des comptes-rendus en français
4/ Présente des exercices précis de prononciation française
5/ autres précisez

16. Les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans la classe vous intéressent-ils?
 Oui non

17. Justifiez votre réponse
Par lui très facile et pour
gagner et réviser.

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est de recueillir des données liées à la pratique de l'oral en classe de FLE, faculté de pédagogie pour rédiger une thèse de doctorat en didactique du FLE.

Veillez répondre aux questions suivantes :

1. Sexe M F 19 ans.
2. Âge
3. Université Université des sciences de Ouagadougou
4. Niveau d'étude 2ème année
5. Nombre d'années d'études du français: 2 ans
6. ou utilisez- vous la langue française?
1/ A l'université 2/ Dans la rue
3/ À la maison 4/ en dehors de la classe
5/ Ailleurs, si oui ou?

7. Avec qui parlez-vous le français?
1/ Le professeur 2/ Les amis
3/ Les camarades de classe 4/ Autres précisez

8. Est-ce que vous suivez les émissions en français ?
 Oui non

- 1/ fréquemment 2/ quelque fois
3/ Tous les jours 4/ jamais
9. Si oui, Quels genres d'émissions?
1/ information 2/ documentaire
3/ films clips 4/ autres précisez

10. Quels types des supports?
1/ La télé 2/ des DVD
3/ La radio 4/ cite l'internet

18. Avez-vous des difficultés à parler la langue française?
 Oui non

19. Faites vous des fautes en parlant le français ?
 Oui non

- 1/ Beaucoup 2/ de temps en temps 3/ rarement
20. De quelle nature sont ces fautes?
1/ La prononciation 2/ L'intonation
3/ Le rythme 4/ L'élision
5/ La liaison 6/ Autres précisez

21. Faites vous des efforts pour les corriger ?
 Oui non

22. Avez-vous des difficultés pour trouver des mots en parlants le français?
 Oui non

23. Vous avez des difficultés de syntaxe pour formuler les phrases?
 Oui non

24. Utilisez-vous des mots soudanais en parlant le français?
 Oui non

25. Utilisez-vous des mots arabes en parlant le français?
 Oui non

26. Pour communiquer avec votre professeur vous utilisez:
1/ la langue maternelle 2/ seulement la langue française
3/ Vous faites la traduction en arabe

27. Comprenez-vous les explications de professeur?
 Oui non

11. Est-ce que vous lisez en français ?
 Oui non

11. Si oui Que lisez-vous ?
 1/ Les magazines 2/ Les journaux
 3/ c/ites L'internet 4/ les bandes dessinées
 5/ Les livres 6/ autres, précisez

La méthode utilisée par votre professeur:

12. Votre professeur utilise-t-il:
 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
 3/ La langue maternelle et Le français

13. pour expliquer le professeur utilise:
 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
 3/ la langue maternelle et Le français

14. Quel langue utilise- t- il plus dan la classe?
 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
 3/ la langue maternelle et Le français

15. Pour faire pratiquer oralement la langue aux étudiants, le professeur :
 1/ Pose beaucoup de questions
 2/ Demande à faire des dialogues en français
 3/ Demande à faire des comptes-rendus en français
 4/ Présente des exercices précis de prononciation française
 5/ autres précisez

16. Les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans la classe vous intéressent-ils?
 Oui non

17. Justifiez votre réponse
 Pour comprendre la langue française.

18. Avez-vous des difficultés à parler la langue française?
 Oui non

19. Faites vous des fautes en parlant le français ?
 Oui non

1/ Beaucoup 2/ de temps en temps 3/ rarement

20. De quelle nature sont ces fautes?
 1/ La prononciation 2/ L'intonation
 3/ Le rythme 4/ L'élision
 5/ La liaison 6/ Autres précisez

21. Faites vous des efforts pour les corriger ?
 Oui non

22. Avez-vous des difficultés pour trouver des mots en parlants le français?
 Oui non

23. Vous avez des difficultés de syntaxe pour formuler les phrases?
 Oui non

24. Utilisez-vous des mots soudanais en parlant le français?
 Oui non

25. Utilisez-vous des mots arabes en parlant le français?
 Oui non

26. Pour communiquer avec votre professeur vous utilisez:
 1/ la langue maternelle 2/ seulement la langue française
 3/ Vous faites la traduction en arabe

27. Comprenez-vous les explications de professeur?
 Oui non

28. Si non, que faites-vous?

29. Dans quel état moral êtes-vous quand vous parlez français? Constant

30. vous avez peur de communiquer en français?
 Oui non

31. Vous avez peur d'être corrigé ?
 Oui non

32. Avez-vous honte de parler français?
 Oui non

33. Si oui devant qui?
 1/ Le professeur 2/ Les élèves 3/ votre parents
 Autres précisez

34. Aimez-vous la langue française?
 Oui non

35. L'apprenez vous avec plaisir ou obligation?
 Avec plaisir obligation

36. L'apprentissage de la langue française est il facile?
 Oui non

37. Justifiez votre réponse:
 Pour les mots sont très difficile

26

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est de recueillir des données liées à la pratique de l'oral en classe de FLE, faculté de pédagogie pour rédiger une thèse de doctorat en didactique du FLE.

Veillez répondre aux questions suivantes :

1. Sexe M F 19 ans.
 2. Âge
 3. Université Khartoum
 4. Niveau d'étude 2^{ème} année
 5. Nombre d'années d'études du français: 2^{ème} année
 6. ou utilisez- vous la langue française?
 A l'université 2/ Dans la rue
 À la maison 4/ en dehors de la classe
 5/ Ailleurs, si oui ou?

7. Avec qui parlez-vous le français?
 Le professeur 2/ Les amis
 Les camarades de classe 4/ Autres précisez

8. Est-ce que vous suivez les émissions en français ?
 Oui non

1/ fréquemment 2/ quelque fois
 3/ Tous les jours 4/ jamais

9. Si oui, Quels genres d'émissions?
 1/ information 2/ documentaire
 3/ films clips 4/ autres précisez

10. Quels types des supports?
 1/ La télé 2/ des DVD
 3/ La radio 4/ cite l'internet



Troisième année

18. Avez-vous des difficultés à parler la langue française?
 Oui non
19. Faites vous des fautes en parlant le français ?
 Oui non
20. De quelle nature sont ces fautes?
 1/ Beaucoup de temps en temps 3/ rarement
 2/ La prononciation 4/ L'intonation
 3/ Le rythme 4/ L'élision
 5/ La liaison 6/ Autres précisez
21. Faites vous des efforts pour les corriger ?
 Oui non
22. Avez-vous des difficultés pour trouver des mots en parlant le français?
 Oui non
23. Vous avez des difficultés de syntaxe pour formuler les phrases?
 Oui non
24. Utilisez-vous des mots soudanais en parlant le français?
 Oui non
25. Utilisez-vous des mots arabes en parlant le français?
 Oui non
26. Pour communiquer avec votre professeur vous utilisez:
 1/ la langue maternelle 2/ seulement la langue française
 3/ Vous faites la traduction en arabe
27. Comprenez-vous les explications de professeur?
 Oui non



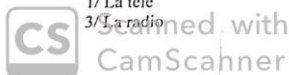
(L)

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est de recueillir des données liées à la pratique de l'oral en classe de FLE, faculté de pédagogie pour rédiger une thèse de doctorat en didactique du FLE.

Veuillez répondre aux questions suivantes :

1. Sexe M F
2. Âge 20 ans.
3. Université Abdoumoulye Pidagie
4. Niveau d'étude 3ème année
5. Nombre d'années d'études du français: 3ème
6. ou utilisez-vous la langue française?
 1/ A l'université 2/ Dans la rue
 3/ À la maison 4/ en dehors de la classe
 5/ Ailleurs, si oui ou?
Dans le Internet
7. Avec qui parlez-vous le français?
 1/ Le professeur 2/ Les amis
 3/ Les camarades de classe 4/ Autres précisez
Mon aime en Internet.
8. Est-ce que vous suivez les émissions en français ?
 Oui non
 1/ fréquemment 2/ quelque fois
 3/ Tous les jours 4/ jamais
9. Si oui, Quels genres d'émissions?
 1/ information 2/ documentaire
 3/ films clips 4/ autres précisez
Comedy et film
10. Quels types des supports?
 1/ La télé 2/ des DVD
 3/ La radio 4/ cite l'internet



28. Si non, que faites-vous? ^{Pas}
je dit je ne comprends pas rebitez si il vous plaît.

29. Dans quel état moral êtes-vous quand vous parlez français? je timide et assisté et biez peur.

30. vous avez peur de communiquer en français?
 Oui non

31. Vous avez peur d'être corrigé ?
 Oui non

32. Avez-vous honte de parler français?
 Oui non

33. Si oui devant qui?
 1/ Le professeur 2/ Les élèves 3/ votre parents
 Autres précisez
les élèves F. Maunille. Maunille

34. Aimez-vous la langue française?
 Oui non

35. L'apprenez vous avec plaisir ou obligation?
 Avec plaisir obligation

36. L'apprentissage de la langue française est il facile?
 Oui non

37. Justifiez votre réponse:

Parce que je ne comprends pas ce que le dit le professeur et je ne parle pas bien dans la classe parce que je suis timide je voudrais parler la langue française bien.

4

11. Est-ce que vous lisez en français ?
 12/ Oui non

11. Si oui Que lisez-vous ?

- 1/ Les magazines 2/ Les journaux
 3/ cites L'internet 4/ les bandes dessinées
 5/ Les livres 6/ autres, précisez

La méthode utilisée par votre professeur:

12. Votre professeur utilise-t-il:
 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
 3/ La langue maternelle et Le français
13. pour expliquer le professeur utilise:
 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
 3/ la langue maternelle et Le français
14. Quel langue utilise- t- il plus dan la classe?
 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
 3/ la langue maternelle et Le français
15. Pour faire pratiquer oralement la langue aux étudiants, le professeur :
 1/ Pose beaucoup de questions
 2/ Demande à faire des dialogues en français
 3/ Demande à faire des comptes-rendus en français
 4/ Présente des exercices précis de prononciation française
 5/ autres précisez

16. Les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans la classe vous intéressent-ils?
 Oui non

17. Justifiez votre réponse

Parce que j'il aide moi & ch exist bien Français.

2

11. Est-ce que vous lisez en français ?

Oui non

11. Si oui Que lisez-vous ?

- 1/ Les magazines 2/ Les journaux
3/ c/tes L'internet 4/ les bandes dessinées
5/ Les livres 6/ autres, précisez

La méthode utilisée par votre professeur:

12. Votre professeur utilise-t-il:

- 1/ La langue maternelle le français uniquement
3/ La langue maternelle et Le français

13. pour expliquer le professeur utilise:

- 1/ La langue maternelle le français uniquement
3/ la langue maternelle et Le français

14. Quel langue utilise- t- il plus dan la classe?

- 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
 la langue maternelle et Le français

15. Pour faire pratiquer oralement la langue aux étudiants, le professeur :

- 1/ Pose beaucoup de questions
2/ Demande à faire des dialogues en français
 Demande à faire des comptes-rendus en français
4/ Présente des exercices précis de prononciation française
5/ autres précisez

16. Les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans la classe vous intéressent-ils?

Oui non

17. Justifiez votre réponse

parce que le français est intéressant

Scanned with

CamScanner

28. Si non, que faites-vous?

29. Dans quel état moral êtes-vous quand vous parlez français? *J'ai peur de parler français*

30. vous avez peur de communiquer en français?

Oui non

31. Vous avez peur d'être corrigé ?

Oui non

32. Avez-vous honte de parler français?

Oui non

33. Si oui devant qui?

- 1/ Le professeur 2/ Les élèves 3/ votre parents
Autres précisez

34. Aimez-vous la langue française?

Oui non

35. L'apprenez vous avec plaisir ou obligation?

Avec plaisir obligation

36. L'apprentissage de la langue française est il facile?

Oui non

37. Justifiez votre réponse:

parce que je l'aime

Scanned with

CamScanner

18. Avez-vous des difficultés à parler la langue française?

Oui non

19. Faites vous des fautes en parlant le français ?

Oui non

1/ Beaucoup de temps en temps 3/ rarement

20. De quelle nature sont ces fautes?

- 1/ La prononciation 2/ L'intonation
3/ Le rythme 4/ L'élision
 La liaison 6/ Autres précisez

21. Faites vous des efforts pour les corriger ?

Oui non

22. Avez-vous des difficultés pour trouver des mots en parlants le français?

Oui non

23. Vous avez des difficultés de syntaxe pour formuler les phrases?

Oui non

24. Utilisez-vous des mots soudanais en parlant le français?

Oui non

25. Utilisez-vous des mots arabes en parlant le français?

Oui non

26. Pour communiquer avec votre professeur vous utilisez:

- 1/ la langue maternelle seulement la langue française
3/ Vous faites la traduction en arabe

27. Comprenez-vous les explications de professeur?

Oui non

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est de recueillir des données liées à la pratique de l'oral en classe de FLE, faculté de pédagogie pour rédiger une thèse de doctorat en didactique du FLE.

Veillez répondre aux questions suivantes :

1. Sexe M F

2. Âge 20 ans.

3. Université *Khartoum*

4. Niveau d'étude *trois*

5. Nombre d'années d'études du français: *3 années*

6. ou utilisez- vous la langue française?

- A l'université 2/ Dans la rue
3/ À la maison 4/ en dehors de la classe
5/ Ailleurs, si oui ou?

7. Avec qui parlez-vous le français?

- Le professeur 2/ Les amis
3/ Les camarades de classe 4/ Autres précisez

8. Est-ce que vous suivez les émissions en français ?

Oui non

- 1/ fréquemment quelque fois
3/ Tous les jours 4/ jamais

9. Si oui, Quels genres d'émissions?

- 1/ information 2/ documentaire
 films clips 4/ autres précisez

10. Quels types des supports?

- La télé 2/ des DVD
3/ La radio 4/ cite l'internet

11. Est-ce que vous lisez en français ?

Oui non

12. Si oui, que lisez-vous ?

- 1/ Les magazines
- 2/ Les journaux
- 3/ cites L' internet
- 4/ Les bandes dessinées
- 5/ Les livres
- 6/ autres, précisez.

La méthode utilisée par votre professeur:

12. Votre professeur utilise-t-il:

- 1/ La langue maternelle
- 2/ le français uniquement
- 3/ La langue maternelle et Le français

13. pour expliquer le professeur utilise:

- 1/ La langue maternelle
- 2/ le français uniquement
- 3/ la langue maternelle et Le français

14. Quel langue utilise- t- il plus dan la classe?

- 1/ La langue maternelle
- 2/ le français uniquement
- 3/ la langue maternelle et Le français

15. Pour faire pratiquer oralement la langue aux étudiants, le professeur :

- 1/ Pose beaucoup de questions
- 2/ Demande à faire des dialogues en français
- 3/ Demande à faire des comptes-rendus en français
- 4/ Présente des exercices précis de prononciation française
- 5/ autres précisez.

16. Les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans la classe vous intéressent-ils?

Oui non

17. Justifiez votre réponse

pour moi je trouver les question très intéressent

Scanned with

28. Si non, que faites-vous?

*Je suis resté à la maison de cours
je peux pas demander la permission*

29. Dans quel état moral êtes-vous quand vous parlez français? *Je suis peur*

30. vous avez peur de communiquer en français?

Oui non

31. Vous avez peur d'être corrigé ?

Oui non

32. Avez-vous honte de parler français?

Oui non

33. Si oui devant qui?

- 1/ Le professeur
- 2/ Les élèves
- 3/ votre parents
- Autres précisez.

34. Aimez-vous la langue française?

Oui non

35. L'apprenez vous avec plaisir ou obligation?

Avec plaisir obligation

36. L'apprentissage de la langue française est il facile?

Oui non

37. Justifiez votre réponse:

il y a des devoirs



Scanned with
CamScanner

4

18. Avez-vous des difficultés à parler la langue française?

Oui non

19. Faites vous des fautes en parlant le français ?

Oui non

1/ Beaucoup 2/ de temps en temps 3/ rarement

20. De quelle nature sont ces fautes?

- 1/ La prononciation
- 2/ L'intonation
- 3/ Le rythme
- 4/ L'élision
- 5/ La liaison
- 6/ Autres précisez

21. Faites vous des efforts pour les corriger ?

Oui non

22. Avez-vous des difficultés pour trouver des mots en parlants le français?

Oui non

23. Vous avez des difficultés de syntaxe pour formuler les phrases?

Oui non

24. Utilisez-vous des mots soudanais en parlant le français?

Oui non

25. Utilisez-vous des mots arabes en parlant le français?

Oui non

26. Pour communiquer avec votre professeur vous utilisez:

- 1/ la langue maternelle
- 2/ seulement la langue française
- 3/ Vous faites la traduction en arabe

27. Comprenez-vous les explications de professeur?

Oui non

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est de recueillir des données liées à la pratique de l'oral en classe de FLE, faculté de pédagogie pour rédiger une thèse de doctorat en didactique du FLE.

Veuillez répondre aux questions suivantes :

1. Sexe M F

2. Âge 20 ans.

3. Université de Khartoum

4. Niveau d'étude troisième année

5. Nombre d'années d'études du français: 3

6. ou utilisez- vous la langue française?

- 1/ A l'université
- 2/ Dans la rue
- 3/ À la maison
- 4/ en dehors de la classe
- 5/ Ailleurs, si oui ou?

7. Avec qui parlez-vous le français?

- 1/ Le professeur
- 2/ Les amis
- 3/ Les camarades de classe
- 4/ Autres précisez.

8. Est-ce que vous suivez les émissions en français ?

Oui non

- 1/ fréquemment
- 2/ quelque fois
- 3/ Tous les jours
- 4/ jamais

9. Si oui, Quels genres d'émissions?

- 1/ information
- 2/ documentaire
- 3/ films clips
- 4/ autres précisez

10. Quels types des supports?

- 1/ La télé
- 2/ des DVD
- 3/ La radio
- 4/ cite l'internet

1

Quatrième année

11. Est-ce que vous lisez en français ?
 Oui non

11. Si oui Que lisez-vous ?
 1/ Les magazines 2/ Les journaux
 3/ c/ites L'internet 4/ les bandes dessinées
 5/ Les livres 6/ autres, précisez.

▪ **La méthode utilisée par votre professeur:**

12. Votre professeur utilise-t-il:
 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
 3/ La langue maternelle et Le français

13. pour expliquer le professeur utilise:
 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
 3/ la langue maternelle et Le français

14. Quel langue utilise- t- il plus dan la classe?
 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
 3/ la langue maternelle et Le français

15. Pour faire pratiquer oralement la langue aux étudiants, le professeur :
 1/ Pose beaucoup de questions
 2/ Demande à faire des dialogues en français
 3/ Demande à faire des comptes-rendus en français
 4/ Présente des exercices précis de prononciation française
 5/ autres précisez

16. Les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans la classe vous intéressent-ils?
 Oui non

17. Justifiez votre réponse
Il est intéressant de débiter et il n'a pas peur de partager avec les autres.

18. Avez-vous des difficultés à parler la langue française?
 Oui non

19. Faites vous des fautes en parlant le français ?
 Oui non

20. De quelle nature sont ces fautes?
 1/ La prononciation 2/ L'intonation
 3/ Le rythme 4/ L'élosion
 5/ La liaison 6/ Autres précisez

21. Faites vous des efforts pour les corriger ?
 Oui non

22. Avez-vous des difficultés pour trouver des mots en parlants le français?
 Oui non

23. Vous avez des difficultés de syntaxe pour formuler les phrases?
 Oui non

24. Utilisez-vous des mots soudanais en parlant le français?
 Oui non

25. Utilisez-vous des mots arabes en parlant le français?
 Oui non

26. Pour communiquer avec votre professeur vous utilisez:
 1/ la langue maternelle 2/ seulement la langue française
 3/ Vous faites la traduction en arabe

27. Comprenez-vous les explications de professeur?
 Oui non

28. Si non, que faites-vous?
Je ne fais rien

29. Dans quel état moral êtes-vous quand vous parlez français? *très peur*

30. vous avez peur de communiquer en français?
 Oui non

31. Vous avez peur d'être corrigé ?
 Oui non

32. Avez-vous honte de parler français?
 Oui non

33. Si oui devant qui?
 1/ Le professeur 2/ Les élèves 3/ votre parents
 Autres précisez

34. Aimez-vous la langue française?
 Oui non

35. L'apprenez vous avec plaisir ou obligation?
 Avec plaisir obligation

36. L'apprentissage de la langue française est il facile?
 Oui non

37. Justifiez votre réponse:
Parce qu'il est très peur pour les ne pas avoir très bien.

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est de recueillir des données liées à la pratique de l'oral en classe de FLE, faculté de pédagogie pour rédiger une thèse de doctorat en didactique du FLE.

Veillez répondre aux questions suivantes :

1. Sexe M FV

2. Âge ans.

3. Université *Khartoum - Bédacoujie*

4. Niveau d'étude *2ème année*

5. Nombre d'années d'études du français: *4*

6. ou utilisez-vous la langue française?
 1/ A l'université 2/ Dans la rue
 3/ À la maison 4/ en dehors de la classe
 5/ Ailleurs, si oui ou?

7. Avec qui parlez-vous le français?
 1/ Le professeur 2/ Les amis
 3/ Les camarades de classe 4/ Autres précisez

8. Est-ce que vous suivez les émissions en français ?
 Oui non

1/ fréquemment 2/ quelque fois
 3/ Tous les jours 4/ jamais

9. Si oui, Quels genres d'émissions?
 1/ information 2/ documentaire
 3/ films clips 4/ autres précisez
les chansons

10. Quels types des supports?
 1/ La télé 2/ des DVD
 3/ La radio 4/ cite l'internet

28. Si non, que faites-vous?

29. Dans quel état moral êtes-vous quand vous parlez français? Peur un peu

30. vous avez peur de communiquer en français?

Oui non

31. Vous avez peur d'être corrigé ?

Oui non

32. Avez-vous honte de parler français?

Oui non

33. Si oui devant qui?

Le professeur Les élèves votre parents
Autres précisez

34. Aimez-vous la langue française?

Oui non

35. L'apprenez-vous avec plaisir ou obligation?

Avec plaisir obligation

36. L'apprentissage de la langue française est-il facile?

Oui non

37. Justifiez votre réponse:

La prononciation difficile, je n'aime

Scanned with

11. Est-ce que vous lisez en français ?

Oui non

11. Si oui Que lisez-vous ?

1/ Les magazines 2/ Les journaux
3/ cites L'internet 4/ les bandes dessinées
 5/ Les livres 6/ autres, précisez

La méthode utilisée par votre professeur:

12. Votre professeur utilise-t-il:

1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement

3/ La langue maternelle et le français

13. pour expliquer le professeur utilise:

1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement

3/ la langue maternelle et le français

14. Quel langue utilise-t-il plus dans la classe?

1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement

3/ la langue maternelle et le français

15. Pour faire pratiquer oralement la langue aux étudiants, le professeur :

Pose beaucoup de questions

2/ Demande à faire des dialogues en français

3/ Demande à faire des comptes-rendus en français

4/ Présente des exercices précis de prononciation française

5/ autres précisez

16. Les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans la classe vous intéressent-ils?

Oui non

17. Justifiez votre réponse

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est de recueillir des données liées à la pratique de l'oral en classe de FLE, faculté de pédagogie pour rédiger une thèse de doctorat en didactique du FLE.

Veillez répondre aux questions suivantes :

1. Sexe M F

2. Âge 23 ans.

3. Université Khartoum, Pédagogie

4. Niveau d'étude L

5. Nombre d'années d'études du français: 4 ans

6. ou utilisez-vous la langue française?

1/ À l'université 2/ Dans la rue
 3/ À la maison 4/ en dehors de la classe
 5/ Ailleurs, si oui ou?

7. Avec qui parlez-vous le français?

1/ Le professeur 2/ Les amis
3/ Les camarades de classe 4/ Autres précisez

8. Est-ce que vous suivez les émissions en français ?

Oui non

1/ fréquemment 2/ quelque fois
3/ Tous les jours 4/ jamais

9. Si oui, Quels genres d'émissions?

1/ information 2/ documentaire
3/ films clips 4/ autres précisez

10. Quels types des supports?

1/ La télé 2/ des DVD
3/ La radio 4/ cite l'internet

18. Avez-vous des difficultés à parler la langue française?

Oui non

19. Faites-vous des fautes en parlant le français ?

Oui non

1/ Beaucoup 2/ de temps en temps 3/ rarement

20. De quelle nature sont ces fautes?

1/ La prononciation 2/ L'intonation
 3/ Le rythme 4/ L'élosion
 5/ La liaison 6/ Autres précisez

21. Faites-vous des efforts pour les corriger ?

Oui non

22. Avez-vous des difficultés pour trouver des mots en parlant le français?

Oui non

23. Vous avez des difficultés de syntaxe pour formuler les phrases?

Oui non

24. Utilisez-vous des mots soudanais en parlant le français?

Oui non

25. Utilisez-vous des mots arabes en parlant le français?

Oui non

26. Pour communiquer avec votre professeur vous utilisez:

1/ la langue maternelle 2/ seulement la langue française
 3/ Vous faites la traduction en arabe

27. Comprenez-vous les explications de professeur?

Oui non

11. Est-ce que vous lisez en français ?

Oui

non

11. Si oui Que lisez-vous ?

- 1/ Les magazines 2/ Les journaux
3/ c/ites L'internet 4/ les bandes dessinées
5/ Les livres 6/ autres, précisez.

▪ La méthode utilisée par votre professeur:

12. Votre professeur utilise-t-il:

- 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
3/ La langue maternelle et Le français

13. pour expliquer le professeur utilise:

- 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
3/ la langue maternelle et Le français

14. Quel langue utilise- t- il plus dan la classe?

- 1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement
3/ la langue maternelle et Le français

15. Pour faire pratiquer oralement la langue aux étudiants, le professeur :

- 1/ Pose beaucoup de questions
2/ Demande à faire des dialogues en français
3/ Demande à faire des comptes-rendus en français
4/ Présente des exercices précis de prononciation française
5/ autres précisez

16. Les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans la classe vous intéressent-ils?

Oui

non

17. Justifiez votre réponse

parce qu'elle la façon qui
d'apprendre le français et nous
apprenons l'arabe

18. Avez-vous des difficultés à parler la langue française?

Oui

non

19. Faites vous des fautes en parlant le français ?

Oui

non

1/ Beaucoup 2/ de temps en temps 3/ rarement

20. De quelle nature sont ces fautes?

- 1/ La prononciation 2/ L'intonation
3/ Le rythme 4/ L'élosion
5/ La liaison 6/ Autres précisez.

21. Faites vous des efforts pour les corriger ?

Oui

non

22. Avez-vous des difficultés pour trouver des mots en parlants le français?

Oui

non

23. Vous avez des difficultés de syntaxe pour formuler les phrases?

Oui

non

24. Utilisez-vous des mots soudanais en parlant le français?

Oui

non

25. Utilisez-vous des mots arabes en parlant le français?

Oui

non

26. Pour communiquer avec votre professeur vous utilisez:

- 1/ la langue maternelle 2/ seulement la langue française
3/ Vous faites la traduction en arabe

27. Comprenez-vous les explications de professeur?

Oui

non

Scanned with
CamScanner
sur pour aider de comprendre
langue rapidement

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est de recueillir des données liées à la pratique de l'oral en classe de FLE, faculté de pédagogie pour rédiger une thèse de doctorat en didactique du FLE.

Veuillez répondre aux questions suivantes :

1. Sexe M F
2. Âge 24 ans.
3. Université Al Khartoum
4. Niveau d'étude 6 année
5. Nombre d'années d'études du français:
6. ou utilisez-vous la langue française?
 1/ A l'université 2/ Dans la rue
 3/ À la maison 4/ en dehors de la classe
 5/ Ailleurs, si oui ou?

7. Avec qui parlez-vous le français?
 1/ Le professeur 2/ Les amis
 3/ Les camarades de classe 4/ Autres précisez
les a

8. Est-ce que vous suivez les émissions en français ?

- Oui non
- 1/ fréquemment 2/ quelque fois
 - 3/ Tous les jours 4/ jamais

9. Si oui, Quels genres d'émissions?
 1/ information 2/ documentaire
 3/ films clips 4/ autres précisez
les chansons

10. Quels types des supports?
 1/ La télé 2/ des DVD
 3/ 4/ cite l'internet

28. Si non, que faites-vous?

Je reste ennuyé, je fais rien
je demande de professeurs
faite répétition

29. Dans quel état moral êtes-vous quand vous parlez français? triste

30. vous avez peur de communiquer en français?

Oui non

31. Vous avez peur d'être corrigé ?

Oui non

32. Avez-vous honte de parler français?

Oui non

33. Si oui devant qui?

- 1/ Le professeur 2/ Les élèves 3/ votre parents
Autres précisez

34. Aimez-vous la langue française?

Oui non

35. L'apprenez vous avec plaisir ou obligation?

Avec plaisir obligation

36. L'apprentissage de la langue française est il facile?

Oui non

37. Justifiez votre réponse:

Parce que la Prononciation
en français est difficile
et de ne a pas des vocabulaires

Cinquième année

18. Avez-vous des difficultés à parler la langue française?

Oui non

19. Faites vous des fautes en parlant le français ?

Oui non

1/ Beaucoup 2/ de temps en temps 3/ rarement

20. De quelle nature sont ces fautes?

1/ La prononciation 2/ L'intonation

3/ Le rythme 4/ L'éision

5/ La liaison 6/ Autres précisez

Il ya des phrases qu'on trouve difficiles à écrire.

21. Faites vous des efforts pour les corriger ?

Oui non

22. Avez-vous des difficultés pour trouver des mots en parlants le français?

Oui non

23. Vous avez des difficultés de syntaxe pour formuler les phrases?

Oui non

24. Utilisez-vous des mots soudanais en parlant le français?

Oui non

25. Utilisez-vous des mots arabes en parlant le français?

Oui non

26. Pour communiquer avec votre professeur vous utilisez:

1/ la langue maternelle 2/ seulement la langue française

3/ Vous faites la traduction en arabe

27. Comprenez-vous les explications de professeur?

Oui non



Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est de recueillir des données liées à la pratique de l'oral en classe de FLE, faculté de pédagogie pour rédiger une thèse de doctorat en didactique du FLE.

Veuillez répondre aux questions suivantes :

1. Sexe M F

2. Âge 22 ans.

3. Université de Khartoum

4. Niveau d'étude 5ème année

5. Nombre d'années d'études du français: 5

6. ou utilisez-vous la langue française?
1/ A l'université 2/ Dans la rue
3/ À la maison 4/ en dehors de la classe
5/ Ailleurs, si oui ou?

7. Avec qui parlez-vous le français?
1/ Le professeur 2/ Les amis
3/ Les camarades de classe 4/ Autres précisez

8. Est-ce que vous suivez les émissions en français ?

Oui non

1/ fréquemment 2/ quelque fois
3/ Tous les jours 4/ jamais

9. Si oui, Quels genres d'émissions?

1/ information 2/ documentaire
3/ films clips 4/ autres précisez

10. Quels types des supports?

1/ La télé 2/ des DVD
3/ La radio 4/ cite l'internet



28. Si non, que faites-vous?

29. Dans quel état moral êtes-vous quand vous parlez français? Je sens que je suis une autre personne

30. vous avez peur de communiquer en français?

Oui non

31. Vous avez peur d'être corrigé ?

Oui non

32. Avez-vous honte de parler français?

Oui non

33. Si oui devant qui?

1/ Le professeur 2/ Les élèves 3/ votre parents
Autres précisez

34. Aimez-vous la langue française?

Oui non

35. L'apprenez vous avec plaisir ou obligation?

Avec plaisir obligation

36. L'apprentissage de la langue française est il facile?

Oui non

37. Justifiez votre réponse:

Par ce que je suis passée par des étapes très diff compliqués et difficile et c'est grâce à mes professeur je les ai dépassé.

4

11. Est-ce que vous lisez en français ?

Oui non

11. Si oui Que lisez-vous ?

1/ Les magazines 2/ Les journaux
3/ cites L'internet 4/ les bandes dessinées
5/ Les livres 6/ autres, précisez

La méthode utilisée par votre professeur:

12. Votre professeur utilise-t-il:

1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement

3/ La langue maternelle et Le français

13. pour expliquer le professeur utilise:

1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement

3/ la langue maternelle et Le français

14. Quel langue utilise-t- il plus dan la classe?

1/ La langue maternelle 2/ le français uniquement

3/ la langue maternelle et Le français

15. Pour faire pratiquer oralement la langue aux étudiants, le professeur :

1/ Pose beaucoup de questions
2/ Demande à faire des dialogues en français
3/ Demande à faire des comptes-rendus en français
4/ Présente des exercices précis de prononciation française
5/ autres précisez

16. Les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans la classe vous intéressent-ils?

Oui non

17. Justifiez votre réponse

Ils nous couragent pour enseigner aussi pour pratiquer la langue français et la langue (écrite) dans notre vie.

2

11. Est-ce que vous lisez en français ?

Oui non

11. Si oui Que lisez-vous ?

- 1/ Les magazines
2/ Les journaux
3/ cites l'internet
4/ les bandes dessinées
5/ Les livres
6/ autres, précisez.

La méthode utilisée par votre professeur:

12. Votre professeur utilise-t-il:

- 1/ La langue maternelle
2/ le français uniquement
3/ La langue maternelle et Le français

13. pour expliquer le professeur utilise:

- 1/ La langue maternelle
2/ le français uniquement
3/ la langue maternelle et Le français

14. Quel langue utilise-t-il plus dan la classe?

- 1/ La langue maternelle
2/ le français uniquement
3/ la langue maternelle et Le français

15. Pour faire pratiquer oralement la langue aux étudiants, le professeur :

- 1/ Pose beaucoup de questions
2/ Demande à faire des dialogues en français
3/ Demande à faire des comptes-rendus en français
4/ Présente des exercices précis de prononciation française
5/ autres précisez

16. Les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans la classe vous intéressent-ils?

Oui non

17. Justifiez votre réponse

J'aide à la prononciation.



Scanned with
CamScanner

28. Si non, que faites-vous?

29. Dans quel état moral êtes-vous quand vous parlez français? *Triste*

30. vous avez peur de communiquer en français?

Oui non

31. Vous avez peur d'être corrigé ?

Oui non

32. Avez-vous honte de parler français?

Oui non

33. Si oui devant qui?

- 1/ Le professeur
2/ Les élèves
3/ votre parents
Autres précisez

34. Aimez-vous la langue française?

Oui non

35. L'apprenez vous avec plaisir ou obligation?

Avec plaisir obligation

36. L'apprentissage de la langue française est il facile?

Oui non

37. Justifiez votre réponse:

les supports d'apprentissage sont disponibles.



Scanned with
CamScanner

18. Avez-vous des difficultés à parler la langue française?

Oui non

19. Faites vous des fautes en parlant le français ?

Oui non

1/ Beaucoup
2/ de temps en temps
3/ rarement

20. De quelle nature sont ces fautes?

- 1/ L.a prononciation
2/ L'intonation
3/ Le rythme
4/ L'élision
5/ La liaison
6/ Autres précisez

21. Faites vous des efforts pour les corriger ?

Oui non

22. Avez-vous des difficultés pour trouver des mots en parlant le français?

Oui non

23. Vous avez des difficultés de syntaxe pour formuler les phrases?

Oui non

24. Utilisez-vous des mots soudanais en parlant le français?

Oui non

25. Utilisez-vous des mots arabes en parlant le français?

Oui non

26. Pour communiquer avec votre professeur vous utilisez:

- 1/ la langue maternelle
2/ seulement la langue française
3/ Vous faites la traduction en arabe

27. Comprenez-vous les explications de professeur?

Oui non

Questionnaire

L'objectif principal de ce questionnaire est de recueillir des données liées à la pratique de l'oral en classe de FLE, faculté de pédagogie pour rédiger une thèse de doctorat en didactique du FLE.

Veuillez répondre aux questions suivantes :

1. Sexe M F
2. Âge 21 ans.
3. Université de Khartoum
4. Niveau d'étude 5^{ème} année
5. Nombre d'années d'études du français: 5
6. ou utilisez-vous la langue française?
1/ A l'université
2/ Dans la rue
3/ À la maison
4/ en dehors de la classe
5/ Ailleurs, si oui ou?

7. Avec qui parlez-vous le français?

- 1/ Le professeur
2/ Les amis
3/ Les camarades de classe
4/ Autres précisez

8. Est-ce que vous suivez les émissions en français ?

Oui non

- 1/ fréquemment
2/ quelque fois
3/ Tous les jours
4/ jamais

9. Si oui, Quels genres d'émissions?

- 1/ information
2/ documentaire
3/ films clips
4/ autres précisez

10. Quels types des supports?

- 1/ La télé
2/ des DVD
3/ La radio
4/ cite l'internet

11. Est-ce que vous lisez en français ?

Oui non

11. Si oui Que lisez-vous ?

- 1/ Les magazines
- 2/ Les journaux
- 3/ sites L'internet
- 4/ les bandes dessinées
- 5/ Les livres
- 6/ autres, précisez

La méthode utilisée par votre professeur:

12. Votre professeur utilise-t-il:

- 1/ La langue maternelle
- 2/ le français uniquement

1/ La langue maternelle et Le français

13. pour expliquer le professeur utilise:

- 1/ La langue maternelle
- 2/ le français uniquement

1/ la langue maternelle et Le français

14. Quel langue utilise- t- il plus dan la classe?

- 1/ La langue maternelle
- 2/ le français uniquement

1/ la langue maternelle et Le français

15. Pour faire pratiquer oralement la langue aux étudiants, le professeur :

- 1/ Pose beaucoup de questions
- 2/ Demande à faire des dialogues en français
- 3/ Demande à faire des comptes-rendus en français
- 4/ Présente des exercices précis de prononciation française
- 5/ autres précisez

16. Les exercices proposés pour pratiquer l'oral dans la classe vous intéressent-ils?

Oui non

17. Justifiez votre réponse

C'est facile parler le français

28. Si non, que faites-vous?

29. Dans quel état moral êtes-vous quand vous parlez français?

30. vous avez peur de communiquer en français?

Oui non

31. Vous avez peur d'être corrigé ?

Oui non

32. Avez-vous honte de parler français?

Oui non

33. Si oui devant qui?

- 1/ Le professeur
 - 2/ Les élèves
 - 3/ votre parents
- Autres précisez

34. Aimez-vous la langue française?

Oui non

35. L'apprenez vous avec plaisir ou obligation?

Avec plaisir obligation

36. L'apprentissage de la langue française est il facile?

Oui non

37. Justifiez votre réponse:

difficile

18. Avez-vous des difficultés à parler la langue française?

Oui non

19. Faites vous des fautes en parlant le français ?

Oui non

1/ Beaucoup 2/ de temps en temps 3/ rarement

20. De quelle nature sont ces fautes?

1/ La prononciation 2/ L'intonation

3/ Le rythme 4/ L'élision

5/ La liaison 6/ Autres précisez

21. Faites vous des efforts pour les corriger ?

Oui non

22. Avez-vous des difficultés pour trouver des mots en parlants le français?

Oui non

23. Vous avez des difficultés de syntaxe pour formuler les phrases?

Oui non

24. Utilisez-vous des mots soudanais en parlant le français?

Oui non

25. Utilisez-vous des mots arabes en parlant le français?

Oui non

26. Pour communiquer avec votre professeur vous utilisez:

1/ la langue maternelle 2/ seulement la langue française

3/ Vous faites la traduction en arabe

27. Comprenez-vous les explications de professeur?

Oui non

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est de recueillir des données liées à la pratique de l'oral en classe de FLE, faculté de pédagogie pour rédiger une thèse de doctorat en didactique du FLE.

Veuillez répondre aux questions suivantes :

- 1. Sexe M F
- 2. Âge 25 ans.
- 3. Université *Khartoum / Pédagogie*
- 4. Niveau d'étude *cinquième*
- 5. Nombre d'années d'études du français: *5 ans*
- 6. ou utilisez- vous la langue française?
- 1/ A l'université 2/ Dans la rue
- 3/ À la maison 4/ en dehors de la classe
- 5/ Ailleurs, si oui ou?

7. Avec qui parlez-vous le français?

- 1/ Le professeur 2/ Les amis
- 3/ Les camarades de classe 4/ Autres précisez

8. Est-ce que vous suivez les émissions en français ?

Oui non

1/ fréquemment 2/quelque fois

3/ Tous les jours 4/ jamais

9. Si oui, Quels genres d'émissions?

1/ information 2/ documentaire

3/films clips 4/ autres précisez

10. Quels types des supports?

1/ La télé 2/ des DVD

3/ La radio 4/ cite l'internet

Questionnaires adressés aux enseignants de FLE au Soudan

encourager les conventions en groupe notamment à la faculté ou à l'école.
Il est très important de s'intéresser aux textes qui développent de plus en plus le vocabulaire.

21- D'après vous, quelle est la meilleure façon de valoriser la compréhension et la production orales dans une classe de FLE ?

- 1- La répétition des mots
- 2- mettre l'accent sur les exercices.
- 3- conventions en groupe
- 4- Permettre aux étudiants lire en voix haute en ray ailleurs.

Toutes les quatre compétences sont interaction dans l'apprentissage de la langue française mais l'écrit est la pierre angulaire.

22- Que faut-il faire pour que la pratique de l'oral en FLE soit une réalité en classe ?

- 1- Surtout les profs de FLE peuvent contrôler, encourager et donner l'envie de pratiquer en groupe.
- 2- L'université ou la faculté doit posséder toutes les supports pédagogiques qui sont le fait de succès à mon avis.

République Algérienne démocratique et populaire
 Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
 Université d'Alger II
 Faculté des langues étrangères
 Département de français
 Questionnaire

Cher/chère enseignant(e)
 Ce questionnaire, intégré dans le cadre d'un travail de recherche universitaire, vous êtes adressé afin que vous apportiez votre contribution au sujet portant sur:
les difficultés des apprenants de l'expression orale

Veuillez répondre aux questions suivantes :

1- Sexe M F

2- L'université _____

3- Faculté des Lettres

4- Nombre d'années d'enseigner le français: 4 années

5- Quelles sont les langues que vous utilisez en classe de français ?
 Le français L'arabe dialecte soudanais

6- Avec quelle fréquence utilisez-vous ces langues ? (seulement pour les/la langue que vous avez coché).
 Le français: 1/ rarement 2/ souvent 3/ toujours

4/ jamais

7- D'après vous, les étudiants ont-ils des difficultés à l'oral ?
 Oui beaucoup non

8- Si oui, quels sont les difficultés ?
 la prononciation l'intonation
 la liaison le rythme
 autres, précisez _____

9- Les étudiants ont-ils les difficultés pour parler le français ?
 Oui non

10- Si oui, de quelle nature ?
 1/ Syntaxique 2/ problème de vocabulaire
 3/ Conjugaison 4/ formulation des phrases
 Autre, précisez Prononciation

11- De quelle manière réagissent les étudiants ?
 ont peur de parler en français ont honte de parler le français
 ont peur d'être corrigé en français

12- Quel est l'influence de la langue maternelle sur la pratique la langue française chez les étudiants ?
La langue maternelle a une influence remarquable dans la production orale notamment en ce qui concerne (masculin) et (féminin). Précisément les enseignants qui s'expriment en arabe -- par exemple magazine est un mot masculin en français mais en arabe considéré comme féminin.

13- Compte tenu de votre expérience dans l'enseignement du FLE, quel est votre point de vue sur la pratique de l'oral ?
Il est indispensable d'encourager les conventions et la pratique en groupe en présence des profs pour promouvoir l'apprentissage de la langue.

14- Faites-vous toujours usage en classe d'une méthodologie qui valorise la compréhension et la production orales en français ?
 Oui non

15- Si oui, comment faites-vous pour réaliser les exercices de compréhensions et productions orales ?
À mon tour je passe en revue le sujet en question après cela je choisis deux au plus pour échanger la parole les deux les autres en attendant de modifier également leur fautes. Pour que les étudiants échantent.

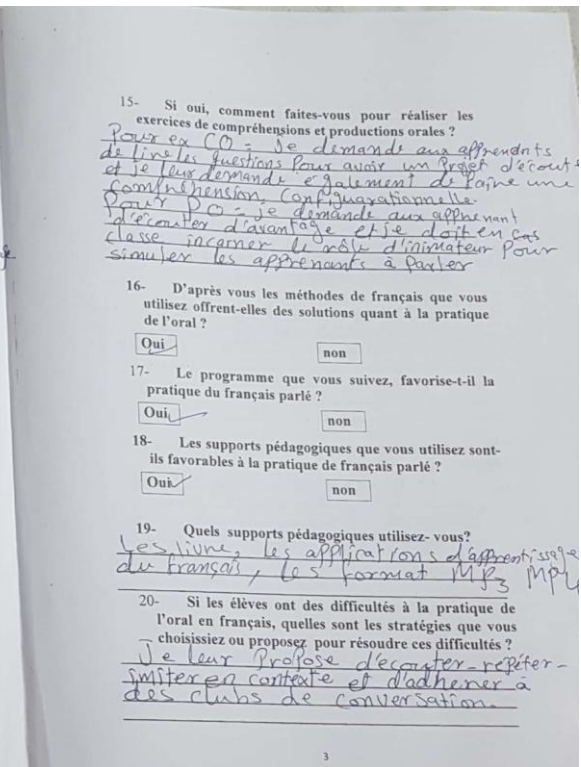
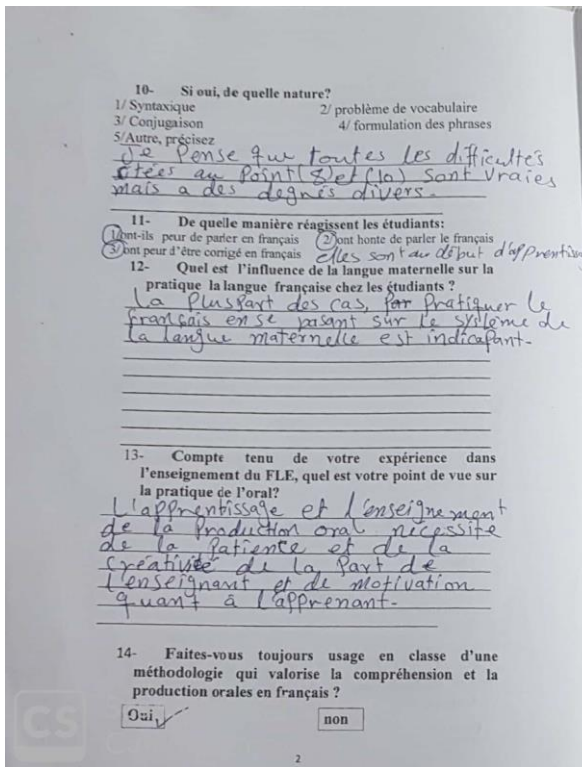
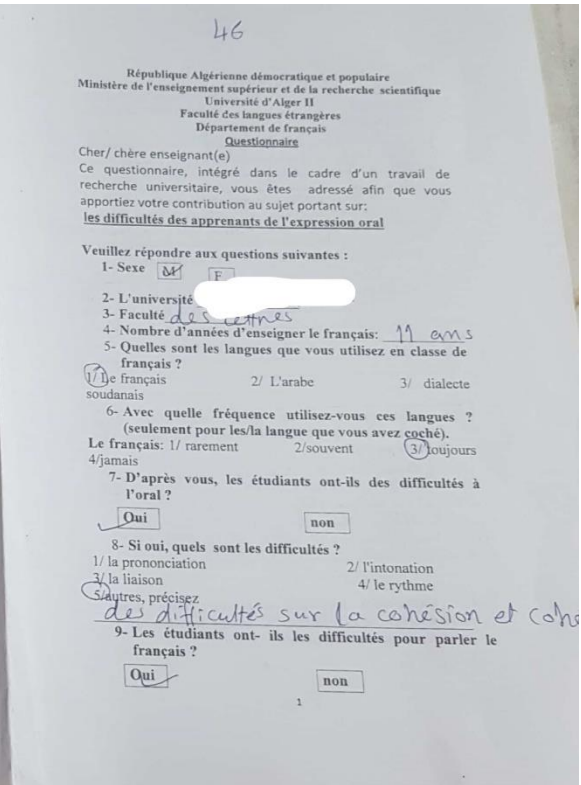
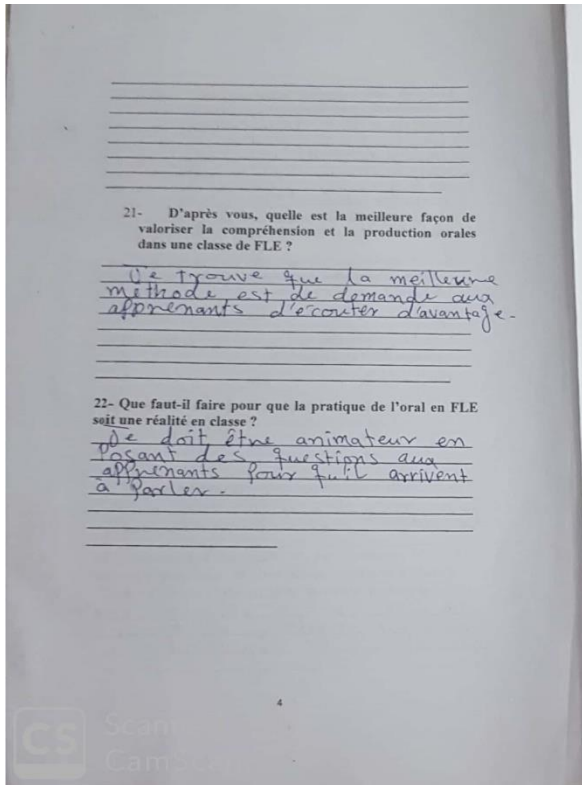
16- D'après vous les méthodes de français que vous utilisez offrent-elles des solutions quant à la pratique de l'oral ?
 Oui non connexion une méthode pour les touristes

17- Le programme que vous suivez, favorise-t-il la pratique du français parlé ?
 Oui non

18- Les supports pédagogiques que vous utilisez sont-ils favorables à la pratique de français parlé ?
 Oui non

19- Quels supports pédagogiques utilisez-vous ?
tablette, Vidéo, parfois cassette.

20- Si les élèves ont des difficultés à la pratique de l'oral en français, quelles sont les stratégies que vous choisissez ou proposez pour résoudre ces difficultés ?
L'accent doit être mis sur la répétition des mots et des expressions à plusieurs reprises pendant les cours de FLE.



20- Si les élèves ont des difficultés à la pratique de l'oral en français, quelles sont les stratégies que vous choisissiez ou proposez pour résoudre ces difficultés ?

~~Pour résoudre les difficultés de l'oral en français :~~

- ~~- encourager les élève pour parler même si ils font des erreurs.~~
- ~~- demander pas poser des questions aux élèves et ne pas corriger les immédiatement.~~

21- D'après vous, quelle est la meilleure façon de valoriser la compréhension et la production orales dans une classe de FLE ?

~~La m peut moi, la meilleure façon d'améliorer la compréhension et production orales dans une classe FLE, c'est l'écoute de beaucoup de documents et sonars et la discussion sur les même document en classe.~~

22- Que faut-il faire pour que la pratique de l'oral en FLE soit une réalité en classe ?

~~Pour que la pratique de l'oral soit une réalité en classe il faut :~~

- ~~- motiver les étudiant pour parler le français.~~
- ~~- écouter faire écouter beaucoup de document.~~
- ~~- ne pas interrompre les étudiants quant-ils font des faut~~



15- Si oui, comment faites-vous pour réaliser les exercices de compréhensions et productions orales ?

- ~~- faire ~~de~~ écouter les étudiants d'un document sonore.~~
- ~~- demander aux étudiants ce qu'ils ont entendu.~~
- ~~- expliquer la leçon ou le document phrase par phrase en évitant le recours à la langue maternelle.~~
- ~~- donner des exercices oraux en classe.~~
- ~~- encourager les étudiants pour ~~parler~~ s'exprimer oralement.~~
- ~~- corriger leurs ~~et~~ ~~à~~ ~~erreurs~~ erreurs.~~

16- D'après vous les méthodes de français que vous utilisez offrent-elles des solutions quant à la pratique de l'oral ?

Oui

non

17- Le programme que vous suivez, favorise-t-il la pratique du français parlé ?

Oui

non

18- Les supports pédagogiques que vous utilisez sont-ils favorables à la pratique de français parlé ?

Oui

non

19- Quels supports pédagogiques utilisez-vous ?

~~ce sont des supports~~
~~Exposés et de documents et faire des~~
~~une discussion avec les élèves.~~

Moi, j'utilise des supports ~~et~~ modernes
comme par exemple les « CD » et l'écran.
et ~~disc~~ discuter avec eux.

10- Si oui, de quelle nature?

- 1/ Syntaxique
③ Conjugaison
5/ Autre, précisez
- ② problème de vocabulaire
④ formulation des phrases

11- De quelle manière réagissent les étudiants:

- 1/ ont-ils peur de parler en français
2/ ont honte de parler le français
3/ ont peur d'être corrigé en français
- tous les trois.*

12- Quel est l'influence de la langue maternelle sur la pratique la langue française chez les étudiants ?

La langue maternelle a un grand effet ou influence, c'est la traduction en langue maternelle.

13- Compte tenu de votre expérience dans l'enseignement du FLE, quel est votre point de vue sur la pratique de l'oral?

Pour moi c'est la motivation c'est la plus importante cela veut dire que les étudiants doivent être intéressés. ~~par~~
Pour les profs il faut qu'ils utilise des documents sonores qui aident l'étudiant à bien ~~prononcer~~ entendre et prononcer les son. ~~et don~~
- donner des exercice oraux en classe.

14- Faites-vous toujours usage en classe d'une méthodologie qui valorise la compréhension et la production orales en français ?

Oui



non



Scanned with CamScanner

Questionnaire

Cher/ chère enseignant (e)
Ce questionnaire, intégré dans le cadre d'un travail de recherche universitaire, vous êtes adressé afin que vous apportiez votre contribution au sujet portant sur les: les difficultés des apprenants à l'oral.

Veillez répondre aux questions suivantes :

- 1- Sexe M F
- 2- L'université de Khartoum
- 3- Faculté de pédagogie
- 4- Nombre d'années d'enseigner le français:
- 5- Quelles sont les langues que vous utilisez en classe de français ?
 1/ Le français soudanais 2/ L'arabe 3/ dialecte
- 6- Avec quelle fréquence utilisez-vous ces langues ?
 (seulement pour les/la langue que vous avez coché).
 Le français : 1/ rarement 2/ souvent 3/ toujours
 4/ jamais
- 7- D'après vous, les étudiants ont-ils des difficultés à l'oral ?
 Oui non
- 8- Si oui, quels sont les difficultés ?
 1/ la prononciation 2/ l'intonation
 3/ la liaison 4/ le rythme
 5/autres, précisez
- 9- Les étudiants ont- ils les difficultés pour parler le français ?
 Oui non

Questionnaire

Cher/ chère enseignant (e)

Ce questionnaire, intégré dans le cadre d'un travail de recherche universitaire, vous êtes adressé afin que vous apportiez votre contribution au sujet portant sur les difficultés des apprenants à l'oral.

Veillez répondre aux questions suivantes :

1- Sexe M F

2- L'université

3- Faculté Lettres4- Nombre d'années d'enseigner le français: 5

5- Quelles sont les langues que vous utilisez en classe de français ?

1/ Le français soudanais 2/ L'arabe 3/ dialecte

6- Avec quelle fréquence utilisez-vous ces langues ? (seulement pour les/la langue que vous avez coché).

Le français : 1/ rarement 2/ souvent 3/ toujours
4/ jamais

7- D'après vous, les étudiants ont-ils des difficultés à l'oral ?

 Oui non

8- Si oui, quels sont les difficultés ?

 1/ la prononciation 3/ la liaison 5/ autres, précisez 2/ l'intonation 4/ le rythme

9- Les étudiants ont-ils les difficultés pour parler le français ?

 Oui non

20- Si les élèves ont des difficultés à la pratique de l'oral en français, quelles sont les stratégies que vous choisissez ou proposez pour résoudre ces difficultés ?

La prise de conscience que la solution passe par le travail personnel en dehors des cours (écouter, parler, copier).

21- D'après vous, quelle est la meilleure façon de valoriser la compréhension et la production orales dans une classe de FLE ?

Il faut rendre la production orale des étudiants importantes, la valoriser, quelle fasse partie de la leçon.

22- Que faut-il faire pour que la pratique de l'oral en FLE soit une réalité en classe ?

Il faut que les professeurs parlent bien le français, ce qui n'est pas toujours le cas.

10- Si oui, de quelle nature ?

1/ Syntaxique

3/ Conjugaison

5/ Autre, précisez

2/ problème de vocabulaire

 4/ formulation des phrases

11- De quelle manière réagissent les étudiants :

 1/ ont peur de parler en français 3/ ont peur d'être corrigé en français 2/ ont honte de parler le français

12- Quel est l'influence de la langue maternelle sur la pratique la langue française chez les étudiants ?

On retrouve le même ordre des mots.

On voit souvent l'absence du verbe être.

13- Compte tenu de votre expérience dans l'enseignement du FLE, quel est votre point de vue sur la pratique de l'oral ?

Elle demande beaucoup d'efforts personnels.

14- Faites-vous toujours usage en classe d'une méthodologie qui valorise la compréhension et la production orales en français ?

 Oui non

15- Si oui, comment faites-vous pour réaliser les exercices de compréhensions et productions orales ?

Je fais répéter et participer les étudiants le plus souvent possible.

Je les fais se corriger entre eux.

Je les encourage à parler de ce qu'ils veulent.

16- D'après vous les méthodes de français que vous utilisez offrent-elles des solutions quant à la pratique de l'oral ?

 Oui non

17- Le programme que vous suivez, favorise-t-il la pratique du français parlé ?

 Oui non

18- Les supports pédagogiques que vous utilisez sont-ils favorables à la pratique de français parlé ?

 Oui non

19- Quels supports pédagogiques utilisez-vous ?

Alter Ego 1 et 2

de travailler en groupe au sein du groupe pour communiquer facilement à fin d'éviter la timidité ou la peur de faire des erreurs.

21- D'après vous, quelle est la meilleure façon de valoriser la compréhension et la production orales dans une classe de FLE ?

L'organisation de l'espace-classe est importante. Elle a un impact direct sur le comportement des apprenants et la façon donc ils vont s'écouter et communiquer. Une de façon de gérer l'espace-classe est de faire que cette disposition favorise le travail de groupes. Les apprenants peuvent échanger facilement entre eux. Malgré cette façon est soit une réalité en classe ?

- S'autoformenter (sur place ou à distance) participer au MOOC actualiser nos ressources maîtriser l'utilisation des TIC et aider les élèves à être autonomes.

difficile à appliquer dans notre contexte car jamais (la majorité des classes sont très variées + Co)

33

République Algérienne démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université d'Alger II
Faculté des langues étrangères
Département de français
Questionnaire

Cher/chère enseignant(e)
Ce questionnaire, intégré dans le cadre d'un travail de recherche universitaire, vous êtes adressé afin que vous apportiez votre contribution au sujet portant sur:
les difficultés des apprenants de l'expression orale

Veuillez répondre aux questions suivantes :

1- Sexe M F

2- L'université _____

3- Faculté des langues _____

4- Nombre d'années d'enseignement le français: 12 ans

5- Quelles sont les langues que vous utilisez en classe de français ?
 Le français L'arabe 3/ dialecte soudanais

6- Avec quelle fréquence utilisez-vous ces langues ? (seulement pour les/la langue que vous avez coché),
 Le français: 1/ rarement souvent 3/ toujours
 4/ jamais

7- D'après vous, les étudiants ont-ils des difficultés à l'oral ?
 Oui non

8- Si oui, quels sont les difficultés ?
 1/ la prononciation 2/ l'intonation
 3/ la liaison 4/ le rythme
 5/ autres, précisez _____

9- Les étudiants ont-ils les difficultés pour parler le français ?
 Oui non

1

10- Si oui, de quelle nature?
 1/ Syntaxique problème de vocabulaire
 3/ Conjugaison 4/ formulation des phrases
 5/ Autre, précisez
 Manque de confiance en soi.

11- De quelle manière réagissent les étudiants:
 1/ ont-ils peur de parler en français 2/ ont honte de parler le français
 3/ ont peur d'être corrigé en français

12- Quel est l'influence de la langue maternelle sur la pratique la langue française chez les étudiants ?

L'arabe a un impact très négatif sur le pratique de français. Normalement ils comparent le français avec l'arabe et par conséquent, cette stratégie influence manière dont ils traitent les informations, les organisent et les mémorisent.

13- Compte tenu de votre expérience dans l'enseignement du FLE, quel est votre point de vue sur la pratique de l'oral ?

A mon avis le rôle de l'enseignant est d'aider les apprenants à trouver des meilleurs stratégies pour les aider à communiquer en langue étrangère, en revanche, les profs (enseignants) Soudanais manquent la formation qui favorise la pratique de l'oral. Peu parmi eux, utilise l'approche actionnelle qui repose sur la tâche.

14- Faites-vous toujours usage en classe d'une méthodologie qui valorise la compréhension et la production orales en français ?
 Oui non

2

15- Si oui, comment faites-vous pour réaliser les exercices de compréhensions et productions orales ?

Pour motiver les apprenants à propos de ces deux compétences, j'explique les documents authentiques (sonore et visuel) ces documents me donnent la chance de réaliser beaucoup des activités qui rendent les étudiant plus actifs.

16- D'après vous les méthodes de français que vous utilisez offrent-elles des solutions quant à la pratique de l'oral ?
 Oui non

17- Le programme que vous suivez, favorise-t-il la pratique du français parlé ?
 Oui non

18- Les supports pédagogiques que vous utilisez sont-ils favorables à la pratique de français parlé ?
 Oui non

19- Quels supports pédagogiques utilisez-vous ?
 Le manuel "Alliance" du cycle secondaire, autre ressources (correspondent le niveau A1 de CEF)

20- Si les élèves ont des difficultés à la pratique de l'oral en français, quelles sont les stratégies que vous choisissez ou proposez pour résoudre ces difficultés ?
 J'ai choisies 18 années les stratégies psychologiques pour changer le comportement de mes élèves, donc je leur propose

3

4

République Algérienne démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université d'Alger II
Faculté des langues étrangères
Département de français
Questionnaire

Cher/ chère enseignant(e)

Ce questionnaire, intégré dans le cadre d'un travail de recherche universitaire, vous êtes adressé afin que vous apportiez votre contribution au sujet portant sur:
les difficultés des apprenants de l'expression oral

Veuillez répondre aux questions suivantes :

1- Sexe M F

2- L'université [redacted]

3- Faculté de Pédagogie

4- Nombre d'années d'enseigner le français: 25 ans

5- Quelles sont les langues que vous utilisez en classe de français ?

1/ Le français 2/ L'arabe 3/ dialecte soudanais

6- Avec quelle fréquence utilisez-vous ces langues ?
(seulement pour les/la langue que vous avez coché).

Le français: 1/ rarement 2/souvent 3/ toujours
4/jamais

7- D'après vous, les étudiants ont-ils des difficultés à l'oral ?

Oui non

8- Si oui, quels sont les difficultés ?

1/ la prononciation 2/ l'intonation
3/ la liaison 4/ le rythme
5/autres, précisez

9- Les étudiants ont-ils les difficultés pour parler le français ?

Oui non

15- Si oui, comment faites-vous pour réaliser les exercices de compréhensions et productions orales ?

En utilisant des exercices audio pour la compréhension orale. Quant à l'expression orale tous les modules même ceux de littérature je les considère tous comme occasions de production orales en demandant aux apprenants de leurs avis de ce qu'ils pensent.

16- D'après vous les méthodes de français que vous utilisez offrent-elles des solutions quant à la pratique de l'oral ?

Oui



non

17- Le programme que vous suivez, favorise-t-il la pratique du français parlé ?

Oui



non

18- Les supports pédagogiques que vous utilisez sont-ils favorables à la pratique de français parlé ?

Oui



non

19- Quels supports pédagogiques utilisez-vous ?

CD

Internet

20- Si les élèves ont des difficultés à la pratique de l'oral en français, quelles sont les stratégies que vous choisissiez ou proposez pour résoudre ces difficultés ?

Mon conseil pour ceux qui ont des difficultés et c'est ce que font ceux qui ne les ont pas, c'est de travailler beaucoup hors de classe.

Les meilleurs parmi nos étudiants, ce sont ceux qui regardent des films au Youtube et qui utilisent l'internet pour bien apprendre la langue.

20- Si les élèves ont des difficultés à la pratique de l'oral en français, quelles sont les stratégies que vous choisissez ou proposez pour résoudre ces difficultés ?

à mettre les apprenants en situation réelle de communication.
 (cf. l'usage de la répétition et de la lecture)

21- D'après vous, quelle est la meilleure façon de valoriser la compréhension et la production orales dans une classe de FLE ?

Adopter l'approche communicative et rendre les activités basées sur cette approche.

22- Que faut-il faire pour que la pratique de l'oral en FLE soit une réalité en classe ?

Se créer une atmosphère propice des échanges oraux et préparer les élèves à parler, débater, etc.

10- Si oui, de quelle nature ?

- 1/ Syntaxique
- 2/ problème de vocabulaire
- 3/ Conjugaison
- 4/ formulation des phrases
- 5/ Autre, précisez.

11- De quelle manière réagissent les étudiants :

- 1/ ont-ils peur de parler en français
- 2/ ont honte de parler le français
- 3/ ont peur d'être corrigé en français

12- Quel est l'influence de la langue maternelle sur la pratique la langue française chez les étudiants ?

On pense en arabe et traduisait en français. La syntaxe de l'arabe qui est différente du français peut causer une interférence car le genre masculin / féminin de certains mots pose beaucoup de problèmes.
 On a aussi des problèmes certains sans tel que le SP3 et le 2nd, et les voyelles constituent une source de beaucoup de erreurs.

13- Compte tenu de votre expérience dans l'enseignement du FLE, quel est votre point de vue sur la pratique de l'oral ?

Les étudiants n'ont pas beaucoup de occasions pour pratiquer la langue, en dehors de la classe.

14- Faites-vous toujours usage en classe d'une méthodologie qui valorise la compréhension et la production orales en français ?

Oui non

Questionnaire

Cher/ chère enseignant (e)

Ce questionnaire, intégré dans le cadre d'un travail de recherche universitaire, vous êtes adressé afin que vous apportiez votre contribution au sujet portant sur les: les difficultés des apprenants à l'oral.

Veuillez répondre aux questions suivantes :

- 1- Sexe M F
- 2- L'université
- 3- Faculté de langues
- 4- Nombre d'années d'enseigner le français: 25+
- 5- Quelles sont les langues que vous utilisez en classe de français ?
 1/ Le français 2/ L'arabe 3/ dialecte soudanais
- 6- Avec quelle fréquence utilisez-vous ces langues ? (seulement pour les/la langue que vous avez coché).
 Le français : 1/ rarement 2/ souvent 3/ toujours
 4/ jamais
- 7- D'après vous, les étudiants ont-ils des difficultés à l'oral ?
 Oui non
- 8- Si oui, quels sont les difficultés ?
 1/ la prononciation 2/ l'intonation
 3/ la liaison 4/ le rythme
 5/ autres, précisez.

9- Les étudiants ont-ils les difficultés pour parler le français ?

Oui non

15- Si oui, comment faites-vous pour réaliser les exercices de compréhensions et productions orales ?

exercices de compréhension et d'interaction, travail de pair et de groupe, discussion, activités préparées par les apprenants.

16- D'après vous les méthodes de français que vous utilisez offrent-elles des solutions quant à la pratique de l'oral ?

Oui non

17- Le programme que vous suivez, favorise-t-il la pratique du français parlé ?

Oui non

18- Les supports pédagogiques que vous utilisez sont-ils favorables à la pratique de français parlé ?

Oui non

19- Quels supports pédagogiques utilisez-vous ?

Supports audio, manuels / extraits de texte, actualité / images

des
 - faire écouter document écouté en français facile puis des applications
 - suivre la progression de progression de leur vocabulaire localement - animer le cinéma pédagogique dans les classe de FLE

21- D'après vous, quelle est la meilleure façon de valoriser la compréhension et la production orales dans une classe de FLE ?

La meilleure façon de valoriser ces compétences, nous devons proposer les textes très courts pour simplifier l'opération de compréhension pour les débutants au premier lieu, ce la fait une progression au niveau de la compréhension et développement au niveau de la vocabulaire, tout ça donne une facture à bien parler en français.

22- Que faut-il faire pour que la pratique de l'oral en FLE soit une réalité en classe ?

1- faire aimer la langue française
 2- faire se rappeler que le parole c'est le moyen de communication.
 3- il faut faire une compétition chaque semaine pour consulter le niveau réel de l'oral.



42

République Algérienne démocratique et populaire
 Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
 Université d'Alger II
 Faculté des langues étrangères
 Département de français
 Questionnaire

Cher/ chère enseignant(e)
 Ce questionnaire, intégré dans le cadre d'un travail de recherche universitaire, vous êtes adressé afin que vous apportiez votre contribution au sujet portant sur:
les difficultés des apprenants de l'expression oral

Veuillez répondre aux questions suivantes :

- 1- Sexe M F
- 2- L'université
- 3- Faculté des langues
- 4- Nombre d'années d'enseigner le français: 3 ans
- 5- Quelles sont les langues que vous utilisez en classe de français ?
 Le français 2/ L'arabe 3/ dialecte soudanais
- 6- Avec quelle fréquence utilisez-vous ces langues ? (seulement pour les/la langue que vous avez coché).
 Le français: 1/ rarement 2/souvent toujours
 4/jamais
- 7- D'après vous, les étudiants ont-ils des difficultés à l'oral ?
 Oui non
- 8- Si oui, quels sont les difficultés ?
 1/ la prononciation 2/ l'intonation
 3/ la liaison 4/ le rythme
 autres, précisez
 difficulté concernant la cohérence discursive
- 9- Les étudiants ont-ils les difficultés pour parler le français ?
 Oui non

10- Si oui, de quelle nature?
 1/ Syntactique 2/ problème de vocabulaire
 3/ Conjugaison 4/ formulation des phrases
 5/ Autre, précisez

11- De quelle manière réagissent les étudiants:
 1/ ont-ils peur de parler en français 2/ ont honte de parler le français
 3/ ont peur d'être corrigé en français

12- Quel est l'influence de la langue maternelle sur la pratique la langue française chez les étudiants ?

Il me semble que c'est une absence ou un manque de pratique qui donne à cette faiblesse plus encore à l'absence de la langue maternelle. C'est quand c'est la langue maternelle, elle est utilisée dans d'autres domaines différents des domaines académiques.

13- Compte tenu de votre expérience dans l'enseignement du FLE, quel est votre point de vue sur la pratique de l'oral ?

Elle est très faible ou quasi nulle, mais on ne marque pas des exceptions brillantes. Puisque l'environnement n'est pas propice. Parfois, on ne parle pas le français que dans les établissements éducatifs.

14- Faites-vous toujours usage en classe d'une méthodologie qui valorise la compréhension et la production orales en français ?

Oui non



15- Si oui, comment faites-vous pour réaliser les exercices de compréhensions et productions orales ?

On consacre un cours de deux heures par semaine pour toutes les quatre classes. On donne toujours la tâche aux étudiants de porter des sujets de leur choix puis d'écrire de ce dont ils parlent. Pour les futures échanger des conversations ou des dialogues produits par des natifs enfin nous posons des questions afin de vérifier leur compréhension.

16- D'après vous les méthodes de français que vous utilisez offrent-elles des solutions quant à la pratique de l'oral ?

Oui non

17- Le programme que vous suivez, favorise-t-il la pratique du français parlé ?

Oui non

18- Les supports pédagogiques que vous utilisez sont-ils favorables à la pratique de français parlé ?

Oui non

19- Quels supports pédagogiques utilisez-vous ?

audio-visuel - Cassettes - CD

20- Si les élèves ont des difficultés à la pratique de l'oral en français, quelles sont les stratégies que vous choisissez ou proposez pour résoudre ces difficultés ?

- Favoriser davantage des supports sonores au niveau de la salle de classe elle-même.

- Pratiquer d'autres activités qui favorisent la pratique de l'oral : le thème par exemple

21- D'après vous, quelle est la meilleure façon de valoriser la compréhension et la production orales dans une classe de FLE ?

à travers des heures imparties à l'oral au sein de l'emploi du temps

22- Que faut-il faire pour que la pratique de l'oral en FLE soit une réalité en classe ?

Questionnaire

Cher/chère enseignant(e)
Ce questionnaire, intégré dans le cadre d'un travail de recherche universitaire, vous êtes adressé afin que vous apportiez votre contribution au sujet portant sur les difficultés des apprenants à l'oral.

- 1- Sexe M F
- 2- L'université _____
- 3- Faculté lettres
- 4- Nombre d'années d'enseigner le français 3 ans
- 5- Quelles sont les langues que vous utilisez en classe de français ?
- 1/ Le français / 2/ L'arabe, 3/ dialecte soudanais
- 6- Avec quelle fréquence utilisez-vous ces langues ? (seulement pour les langues que vous avez cochées)
- Le français : 1/ rarement 2/ souvent 3/ toujours 4/ jamais
- 7- D'après vous, les étudiants ont-ils des difficultés à l'oral ?
- Oui non
- 8- Si oui, quels sont les difficultés ?
- 1/ la prononciation 2/ l'intonation 3/ la liaison 4/ le rythme 5/ autres, précisez _____
- 9- Les étudiants ont-ils les difficultés pour parler le français ?
- Oui non

10- Si oui, de quelle nature ?

1/ Syntaxique 2/ problème de vocabulaire
3/ Conjugaison 4/ formulation des phrases
5/ Autre, précisez _____

11- De quelle manière réagissent les étudiants ?

1/ ont peur de parler en français 2/ ont honte de parler le français
 3/ ont peur d'être corrigé en français 4/ _____

12- Quel est l'influence de la langue maternelle sur la pratique la langue française chez les étudiants ?

énorme

13- Compte tenu de votre expérience dans l'enseignement du FLE, quel est votre point de vue sur la pratique de l'oral ?

- Absence presque totale de la pratique de la langue à l'extérieur de la salle de classe.

- Réticence de la part des étudiants de suivre les sources disponibles, même du temps en temps, ex TV, et chaînes françaises qui aide de se perfectionner en français

14- Faites-vous toujours usage en classe d'une méthodologie qui valorise la compréhension et la production orales en français ?

Oui non

15- Si oui, comment faites-vous pour réaliser les exercices de compréhensions et productions orales ?

- Questions / réponses

- présentations et exposés en classe même dans les cours d'expression écrite.

- travail de groupe et discussion.

16- D'après vous les méthodes de français que vous utilisez offrent-elles des solutions quant à la pratique de l'oral ?

Oui non

17- Le programme que vous suivez, favorise-t-il la pratique du français parlé ?

Oui non

18- Les supports pédagogiques que vous utilisez sont-ils favorables à la pratique de français parlé ?

Oui non

19- Quels supports pédagogiques utilisez-vous ?

22- Que faut-il faire pour que la pratique de l'oral en FLE soit une réalité en classe ?

Ca dépend de l'enseignant.



Scanned with
CamScanner

4

20

soit une réalité en classe ?

Les Professeurs doivent travailler
comme il faut.

Aussi les étudiants doivent attention
et suivre les car.

50

République Algérienne démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université d'Alger II
Faculté des langues étrangères
Département de français
Questionnaire

Cher/ chère enseignant(e)

Ce questionnaire, intégré dans le cadre d'un travail de recherche universitaire, vous êtes adressé afin que vous apportiez votre contribution au sujet portant sur:

les difficultés des apprenants de l'expression oral

Veillez répondre aux questions suivantes :

1- Sexe M F

2- L'universi

3- Faculté lettres

4- Nombre d'années d'enseigner le français: sept ans

5- Quelles sont les langues que vous utilisez en classe de français ?

1/ Le français soudanais

2/ L'arabe

3/ ~~L~~ dialecte

6- Avec quelle fréquence utilisez-vous ces langues ?
(seulement pour les/la langue que vous avez coché).

Le français: 1/ rarement

2/ souvent

3/ toujours

4/ jamais

7- D'après vous, les étudiants ont-ils des difficultés à l'oral ?

Oui

non

8- Si oui, quels sont les difficultés ?

1/ la prononciation

2/ l'intonation

3/ la liaison

4/ le rythme

5/ autres, précisez

9- Les étudiants ont-ils les difficultés pour parler le français ?

Oui

non

21- D'après vous, quelle est la meilleure façon de valoriser la compréhension et la production orales dans une classe de FLE ?

il faut utiliser la technologie moderne -

22- Que faut-il faire pour que la pratique de l'oral en FLE soit une réalité en classe ?

Les technologies / Je utilise la multimedia pour les élèves pratiquer l'oral



10

République Algérienne démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université d'Alger II
Faculté des langues étrangères
Département de français
Questionnaire

Cher/ chère enseignant(e)
Ce questionnaire, intégré dans le cadre d'un travail de recherche universitaire, vous êtes adressé afin que vous apportiez votre contribution au sujet portant sur:
les difficultés des apprenants de l'expression orale

Veuillez répondre aux questions suivantes :

- 1- Sexe M F
- 2- L'université
- 3- Faculté Pearson
- 4- Nombre d'années d'enseigner le français: 2 ans
- 5- Quelles sont les langues que vous utilisez en classe de français ?
 1/ français 2/ arabe 3/ dialecte soudanais
- 6- Avec quelle fréquence utilisez-vous ces langues ? (seulement pour les/la langue que vous avez coché).
 Le français: 1/ rarement 2/ souvent 3/ toujours
 4/ jamais
- 7- D'après vous, les étudiants ont-ils des difficultés à l'oral ?
 Oui non
- 8- Si oui, quels sont les difficultés ?
 1/ la prononciation 2/ l'intonation
 3/ la liaison 4/ le rythme
 5/ autres, précisez

9- Les étudiants ont-ils les difficultés pour parler le français ?

Oui non

(17)

République Algérienne démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université d'Alger II
Faculté des langues étrangères
Département de français
Questionnaire

Cher/ chère enseignant(e)
Ce questionnaire, intégré dans le cadre d'un travail de recherche universitaire, vous êtes adressé afin que vous apportiez votre contribution au sujet portant sur:
les difficultés des apprenants de l'expression oral

Veuillez répondre aux questions suivantes :

1- Sexe M F

2- L'université _____

3- Faculté de pédagogie

4- Nombre d'années d'enseigner le français: 3 mois

5- Quelles sont les langues que vous utilisez en classe de français ?

1/ Le français
soudanais

2/ L'arabe

3/ dialecte

6- Avec quelle fréquence utilisez-vous ces langues ?
(seulement pour les/la langue que vous avez coché).

Le français: 1/ rarement
4/jamais

2/souvent

3/ toujours

7- D'après vous, les étudiants ont-ils des difficultés à l'oral ?

Oui

non

8- Si oui, quels sont les difficultés ?

1/ la prononciation

2/ l'intonation

3/ la liaison

4/ le rythme

5/autres, précisez

9- Les étudiants ont-ils les difficultés pour parler le français ?

Oui

non

- 10- Si oui, de quelle nature?
- 1/ Syntactique
 - 2/ problème de vocabulaire
 - 3/ Conjugaison
 - 4/ formulation des phrases
 - 5/ Autre, précisez.

- 11- De quelle manière réagissent les étudiants:
- 1/ ont-ils peur de parler en français
 - 2/ ont honte de parler le français
 - 3/ ont peur d'être corrigé en français

12- Quel est l'influence de la langue maternelle sur la pratique la langue française chez les étudiants ?

Je pense que le rôle de la langue française est faible chez eux.
C'est la raison que la langue maternelle est influencée dans la situation d'apprentissage.

13- Compte tenu de votre expérience dans l'enseignement du FLE, quel est votre point de vue sur la pratique de l'oral?

Je pense que le rôle de mon point de vue l'oral demande les supports audio-visuels qui n'est pas disponible dans les écoles générales.

14- Faites-vous toujours usage en classe d'une méthodologie qui valorise la compréhension et la production orales en français ?

Oui

non

10- Si oui, de quelle nature?

- 1/ Syntactique
2/ problème de vocabulaire
3/ Conjugaison
4/ formulation des phrases

5/ autre, précisez

Prononciation

11- De quelle manière réagissent les étudiants:

- 1/ ont-ils peur de parler en français
2/ ont honte de parler le français
3/ ont peur d'être corrigé en français

12- Quel est l'influence de la langue maternelle sur la pratique la langue française chez les étudiants ?

Les étudiants traduisent les mots et les expressions difficile en arabe (sans)

13- Compte tenu de votre expérience dans l'enseignement du FLE, quel est votre point de vue sur la pratique de l'oral?

Il faut écouter beaucoup les chansons et lire les livres et regarder des films et parler en français pour améliorer la langue

14- Faites-vous toujours usage en classe d'une méthodologie qui valorise la compréhension et la production orales en français ?

Oui

non

15- Si oui, comment faites-vous pour réaliser les exercices de compréhensions et productions orales ?

16- D'après vous les méthodes de français que vous utilisez offrent-elles des solutions quant à la pratique de l'oral ?

Oui

non

17- Le programme que vous suivez, favorise-t-il la pratique du français parlé ?

Oui

non

18- Les supports pédagogiques que vous utilisez sont-ils favorables à la pratique de français parlé ?

Oui

non

19- Quels supports pédagogiques utilisez-vous ?

Cassettes

20- Si les élèves ont des difficultés à la pratique de l'oral en français, quelles sont les stratégies que vous choisissez ou proposez pour résoudre ces difficultés ?

Je répète des mots difficile et lire la phrase par phrase et il faut utiliser le façon simple pour les élèves aime la langue français.

10- Si oui, de quelle nature?
 1/ Syntaxique 2/ problème de vocabulaire
 3/ Conjugaison 4/ formulation des phrases
 5/ autres, précisez
Prononciation

11- De quelle manière réagissent les étudiants?
 1/ ont-ils peur de parler en français 2/ ont honte de parler le français
 3/ ont peur d'être corrigé en français

12- Quel est l'influence de la langue maternelle sur la pratique la langue française chez les étudiants?
Les étudiants traduisent les mots et les expressions difficile en arabe (sons)

13- Compte tenu de votre expérience dans l'enseignement du FLE, quel est votre point de vue sur la pratique de l'oral?

Il faut écouter beaucoup les chansons et lire les livres et regarder des films et parler en français pour améliorer la langue

14- Faites-vous toujours usage en classe d'une méthodologie qui valorise la compréhension et la production orales en français?

Oui non

21- D'après vous, quelle est la meilleure façon de valoriser la compréhension et la production orales dans une classe de FLE?

il faut utiliser la technologie moderne

22- Que faut-il faire pour que la pratique de l'oral en FLE soit une réalité en classe?

les technologies je utilise la multimedia pour les élèves pratiquer l'oral



15- Si oui, comment faites-vous pour réaliser les exercices de compréhensions et productions orales?

16- D'après vous les méthodes de français que vous utilisez offrent-elles des solutions quant à la pratique de l'oral?

Oui non

17- Le programme que vous suivez, favorise-t-il la pratique du français parlé?

Oui non

18- Les supports pédagogiques que vous utilisez sont-ils favorables à la pratique de français parlé?

Oui non

19- Quels supports pédagogiques utilisez-vous?

Cassettes

20- Si les élèves ont des difficultés à la pratique de l'oral en français, quelles sont les stratégies que vous choisissez ou proposez pour résoudre ces difficultés?

Je répète des mots difficile et lire phrase par phrase et il faut utiliser le façon simple pour les élèves aime la langue français.

(10)

République Algérienne démocratique et populaire
 Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
 Université d'Alger II
 Faculté des langues étrangères
 Département de français
 Questionnaire

Cher/ chère enseignant(e)
 Ce questionnaire, intégré dans le cadre d'un travail de recherche universitaire, vous êtes adressé afin que vous apportiez votre contribution au sujet portant sur:
les difficultés des apprenants de l'expression oral

Veuillez répondre aux questions suivantes :

- 1- Sexe M F
- 2- L'université Knarjoun
- 3- Faculté Pédagogie
- 4- Nombre d'années d'enseigner le français: 2 ans
- 5- Quelles sont les langues que vous utilisez en classe de français?
 1/ français 2/ l'arabe 3/ dialecte soudanais

6- Avec quelle fréquence utilisez-vous ces langues? (seulement pour les/la langue que vous avez coché).
 Le français: 1/ rarement 2/ souvent 3/ toujours
 4/ jamais

7- D'après vous, les étudiants ont-ils des difficultés à l'oral?
 Oui non

8- Si oui, quels sont les difficultés?
 1/ la prononciation 2/ l'intonation
 3/ la liaison 4/ le rythme
 5/ autres, précisez

9- Les étudiants ont-ils les difficultés pour parler le français?
 Oui non

21- D'après vous, quelle est la meilleure façon de valoriser la compréhension et la production orales dans une classe de FLE ?

Je vais Proposer des sujets
Pour faire discussion dans un
classe entre les élèves -

22- Que faut-il faire pour que la pratique de l'oral en FLE soit une réalité en classe ?

je préfère faire beaucoup de
répétition - discussion dans
les thèmes généralement pour
arriver de mieux nouveau de
l'oral -



Scanned with
CamScanner

15- Si oui, comment faites-vous pour réaliser les exercices de compréhensions et productions orales ?

Je présente le texte et bien lire pour les élèves - expliquer aussi pour comprendre et bien prononcer c'est va ~~am~~ favoriser les attentes d'enseigner l'orale -

16- D'après vous les méthodes de français que vous utilisez offrent-elles des solutions quant à la pratique de l'oral ?

Oui

non

17- Le programme que vous suivez, favorise-t-il la pratique du français parlé ?

Oui

non

18- Les supports pédagogiques que vous utilisez sont-ils favorables à la pratique de français parlé ?

Oui

non

19- Quels supports pédagogiques utilisez-vous ?

Le livre et les ~~images~~ images, gestes - mimique] -

20- Si les élèves ont des difficultés à la pratique de l'oral en français, quelles sont les stratégies que vous choisissiez ou proposez pour résoudre ces difficultés ?

Je fais beaucoup de répétition et

discussion entre les élèves