

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

Université d'Alger 2

Facultés des lettres et des langues étrangères

Département de Français



Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de Master

Spécialité : Didactique des langues

La classe inversée comme stratégie d'aide à la production orale chez les apprenants de la 5^{ème} année primaire à l'école RABAH BOUTRIF à Alger Ouest

Jury composée de :

- **Présidente : Mme Kerrah Lamia MCA**
- **Examinatrice : Mme Benyagoub Amani MCB**
- **Rapporteur : Mme Saib Fethya MAA**

**- Présenté par :
DILMI Imane**

**- Encadré par
Mme : SAIB Fethya**

Année universitaire : 2022-2023

Remerciement

Je voudrais tout d'abord remercier grandement mon encadrante, Mme SAIB F. pour son accompagnement, ses conseils et son aide précieuse.

Je tiens à remercier tous les membres du jury pour le temps qu'ils nous ont consacré. Honorable jury, je vous prie d'accepter l'expression de ma profonde gratitude et de ma déférente considération

Je présente mes sincères remerciements au personnel du primaire Rabah BOUTRIF pour leur bienveillance et leur inestimable aide, plus particulièrement monsieur le directeur M. AJROUD qui a vu sous un œil bienveillant le projet mené par le club du français.

Je remercie également mes chers apprenants de m'avoir fait confiance et d'avoir montré beaucoup d'enthousiasme et d'énergie créative lors des séances de la classe inversée. Sans oublier à remercier leurs parents qui ont suivi et soutenus leurs enfants lors de leur participation à cet apprentissage.

Mes derniers remerciements vont à toutes les personnes qui m'ont aidée, qui m'ont soutenue et surtout supportée dans tout ce que j'ai entrepris, particulièrement mon amie Safa.

Dédicace

A tous ceux qui cherchent à améliorer la situation du français en Algérie, en enseignant ou en apprenant.

C'est à vous que nous dédions cet humble travail.

*« Tu me dis, j'oublie.
Tu m'enseignes, je me souviens.
Tu m'impliques, j'apprends. »
Benjamin Franklin*

Sommaire

Introduction générale.....	9
Première partie : Cadre théorique	14
Introduction	15
<i>Chapitre 1 : La didactique de l'oral</i>	16
<i>Chapitre 2 : La classe inversée</i>	46
Conclusion.....	71
Deuxième partie : Cadre pratique	72
Introduction	73
<i>Chapitre 1 : Méthodologie de la recherche</i>	75
<i>Chapitre 2 : Analyse et interprétation des données</i>	93
Conclusion.....	130
Conclusion générale	132
Bibliographie.....	136
Table de matière	142
Les annexes	147

Liste des tableaux

TABLEAU 1 : COMPETENCES DE FIN DE 5 ^{EME} AP EN PRODUCTION ORALE.....	45
TABLEAU 2 : LES PROJETS QUI CONSTITUENT LE MANUEL DE 5EME AP.....	75
TABLEAU 3 : LE DEROULEMENT DES ACTIVITES : COMPREHENSION ET PRODUCTION ORALES DANS LE MANUEL DE 5 ^{EME} AP.....	78
TABLEAU 4 : REPONSES 1 DE COMPREHENSION ORALE DES APPRENANTS.....	94
TABLEAU 5 : REPONSES 2 DE COMPREHENSION ORALE DES APPRENANTS.....	95
TABLEAU 6 : REPONSES 3 DE COMPREHENSION ORALE DES APPRENANTS.....	96
TABLEAU 7 : REPONSES 4 DE COMPREHENSION ORALE DES APPRENANTS.....	97
TABLEAU 8 : REPONSES 5 DE COMPREHENSION ORALE DES APPRENANTS.....	98
TABLEAU 9 : REPONSES 6 DE COMPREHENSION ORALE DES APPRENANTS.....	99
TABLEAU 10 : REPONSES 7 DE COMPREHENSION ORALE DES APPRENANTS.....	100
TABLEAU 11 : REPONSES 8 DE COMPREHENSION ORALE DES APPRENANTS.....	101
TABLEAU 12 : REPONSES 9 DE COMPREHENSION ORALE DES APPRENANTS.....	102
TABLEAU 13 : REPONSES 10 DE COMPREHENSION ORALE DES APPRENANTS.....	103
TABLEAU 14 : REPARTITION DU NOMBRE D'APPRENANTS SELON LEURS SEXES.....	118

Liste des Figures

FIGURE 1 : SCHEMA DE DEFINITION DE L'ORAL : JEAN- MARK COLLETA	18
FIGURE 2 : NIVEAU 1 DE LA CLASSE INVERSEE PAR MARCEL LEBRUN.....	51
FIGURE 3 : NIVEAU 2 DE LA CLASSE INVERSEE PAR MARCEL LEBRUN.....	51
FIGURE 4 : NIVEAU 3 DE LA CLASSE INVERSEE PAR MARCEL LEBRUN.....	52
FIGURE 5 : LA PYRAMIDE DE BLOOM INVERSEE	65
FIGURE 6 : REPARTITION DU NOMBRE DES PARTICIPANTS SELON LEURS AGES.....	119
FIGURE 7 : DUREE DE PREPARATION DU COURS A LA MAISON.....	119
FIGURE 8 : PROCESSUS DE TRAVAIL A LA MAISON	120
FIGURE 9 : LES APPRENANTS DEMANDENT-ILS DE L' AIDE ?	121
FIGURE 10 : REFERENCES D' AIDE POUR LES APPRENANTS	122
FIGURE 11 : LES APPRENANTS AIMENT-ILS LES VIDEOS PROPOSES ?	123
FIGURE 12 : LES APPRENANTS AIMENT-ILS LES SITUATIONS DE COMMUNICATIONS ?.....	123
FIGURE 13 : LES APPRENANTS DISCUTENT-ILS A PROPOS DES VIDEOS EN DEHORS DE LA CLASSE ?	124
FIGURE 14 : LES ACQUIS DES APPRENANTS APRES LE COURS EN LIGNE	125
FIGURE 15 : L'ENTHOUSIASME POUR COMMENCER LES ACTIVITES	126
FIGURE 16 : DISPOSITION DES APPRENANTS POUR PARTICIPER EN CLASSE.....	126
FIGURE 17 : LES APPRENANTS PREFERENT-ILS LA CLASSE INVERSEE OU LA CLASSE NORMALE ?	127
FIGURE 18 : DEGRES D' AMELIORATION DES PRODUCTIONS ORALES DES APPRENANTS	128

Abréviations

FLE : Français Langue Etrangère

OTG : Outils et Technique de Gestion de la classe

AP : Année Primaire

MAO : Méthode Audio-Orale

SGAV : Structuro-Globale-Audio-Visuelle

MD : Méthode Directe

TIC : Technologie de l'Information et de la Communication

OTI : Objectif Terminal d'Intégration

PDF : Portable Document Format

Introduction générale

L'exploitation pédagogique d'une stratégie innovante dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère a toujours été sujet de la didactique. Avec l'apparition de nouvelles technologies de l'information et de la communication, les apprenants d'aujourd'hui ne sont pas ceux d'hier, ils sont initiés à la technologie donc leur mode d'apprentissage change. C'est pourquoi, nous nous intéresserons à doter les apprenants de compétences pertinentes qui leur permettent d'apprendre à leur manière et répondre aux besoins du monde actuel.

Enseigner une langue étrangère pour apprendre à communiquer dans la société, c'est l'enseigner dans sa dimension orale. Cette compétence a retrouvé sa place progressivement dans les différentes méthodologies de l'enseignement, notamment avec l'intégration de l'approche par compétence dans l'enseignement du FLE en Algérie. L'oral devient alors un objet d'enseignement qui sert la communication en classe et en dehors de la classe. Pour se faire enseigner, l'apprenant est impliqué dans des situations de communication réelles extraites de son quotidien.

Néanmoins, les enseignants excluent cette partie d'apprentissage de l'oral pour des raisons que les apprenants n'ont pas un niveau élevé qui leur permette à échanger et prendre la parole en classe. Or, nous pensons qu'offrir à l'apprenant l'opportunité de réfléchir et s'exprimer va lui permettre de développer non seulement ses compétences de prise de parole mais aussi ses capacités d'écoute et d'interaction. Il peut avoir le niveau souhaité pour agir en langue française aisément grâce à la pratique.

Il existe plusieurs manières de mise en situation de communication à l'oral dans le but d'enseigner la compétence orale. Dans ce travail, nous nous intéresserons particulièrement à l'exploitation d'un dispositif hybride « la classe inversée » pour l'enseignement/apprentissage de l'oral. La question centrale de ce mémoire

est d'étudier la pratique de la classe inversée et ses effets sur l'amélioration de compétences orales des apprenants.

L'enseignement en « classe inversée » ou « *flipped classroom* »¹ remonte aux années 90 où les enseignants ont commencé à réfléchir aux méthodes adaptés aux besoins des apprenants, notant l'un des premiers qui a pratiqué la classe inversée « Eric Mazur »² à l'université de Harvard, coauteur d'un ouvrage³ sur la classe inversée où il présente son expérimentation qu'il a nommé (*AP 50*)⁴ Ensuite, les professeurs « Bergmann Jonathon » et « Sams Aaron » précurseurs du modèle de la classe inversée à travers leur expérimentation qu'ils représentent ses résultats dans leur ouvrage intitulé « la classe inversée ». ⁵ Nous citons au supplément, Marcel Lebrun ⁶ l'un des développeurs de la classe inversée, en la donnant son nom et en définissant ses trois types avec le slogan « les leçons à la maison, les devoirs en classe ».

Cette approche, nous l'avons découverte en tant qu'étudiante à l'Ecole Normale Supérieure d'Enseignement dans un cours d'OTG « Outils et Techniques de Gestion de la classe » où nous avons constaté son utilité, ce qui a suscité notre motivation pour l'appliquer. De plus, d'après notre expérience en tant qu'enseignante au primaire, depuis trois ans, nous affirmons le besoin de telles méthodes notamment en séances d'oral pour un enseignement/ apprentissage efficace, tout en visant les compétences à faire acquérir aux apprenants.

Par ailleurs, dans une classe traditionnelle, précisément dans la séance de production orale les apprenants ne font que répéter et imiter des propos vus en séances de vocabulaire ; compréhension de l'oral ou de l'écrit. Cependant, à

1 Dénomination anglais de « classe inversée »

2 Physicien et enseignant à l'université de Harvard

3 Dumon A. ; Berthiaume D. (2016), *Enseigner autrement avec la classe inversée dans le supérieur*, De Boeck supérieur.

4 *Applied physics*, un dispositif du cours de physique basé sur une scénarisation de pédagogie inversée qui s'articule entre travail à la maison et travail en classe.

5 Bergmann J. ; Aaron S. (2012), *La classe inversée*, Reynal Goulet, Montréal.

6 Docteur en sciences, professeur en sciences de l'éducation et conseiller au Louvain Learning Lab de l'Université catholique de Louvain à Louvain-la-Neuve, en Belgique. Auteur de l'ouvrage « Classes inversées : Enseigner et apprendre à l'endroit », 2016, réseau canopé,

travers la classe inversée nous cherchons à inviter l'apprenant à réfléchir puis s'exprimer.

Afin d'aborder ce thème, nous avons posé la problématique suivante:

Comment la mise en pratique de la classe inversée contribue-t-elle au développement de la production orale chez les apprenants de la 5^{ème} AP ?

En fonction de cette problématique dérivent ces sous-questions :

1- Quel est l'apport de l'apprentissage en ligne de la compréhension orale sur la production orale des apprenants en classe ?

2-Comment la mise en situation de communication dans une classe inversée aide l'apprenant à réfléchir et à s'exprimer oralement ?

3- Quel est l'impact de changement de rôles de l'apprenant et de l'enseignant en classe inversée sur les apprentissages ?

Notre travail consiste à confirmer ou infirmer les hypothèses suivantes :

Nous supposons que la mise en pratique de la classe inversée :

1-Permettrait aux apprenants d'améliorer leurs compétences de compréhension et production orale c'est-à-dire elle favoriserait l'écoute et l'expression orale des apprenants.

2- Permettrait aux apprenants de réinvestir et exercer leurs apprentissages à travers les situations de communication réelles du quotidien.

3-Permettrait aux apprenants de s'intégrer et participer à leurs processus d'apprentissage tout en réagissant avec leur enseignant qui guidera les apprentissages.

Nous visons, à travers ce travail de recherche, mettre le point sur l'importance de la mise en pratique de la classe inversée telle qu'elle a été théorisée par les didacticiens dans le développement de la compétence orale, chez les apprenants,

dans ses deux dimensions compréhension et production. Ceci afin d'aider nos apprenants à dépasser leurs difficultés en production orale.

Pour répondre à notre problématique, nous allons suivre une démarche expérimentale où nous mettrons en pratique un dispositif d'apprentissage inversée de l'oral au sein de notre classe de 5^{ème} AP. Il s'agit alors d'enseigner la compréhension orale à la maison « en ligne » et la production orale s'effectuera en salle de classe. Ainsi, nous distribuerons un questionnaire aux participants de cette expérience.

Notre travail sera divisé en deux parties : la première partie, théorique, mettra d'abord, en place un cadre conceptuel dans lequel nous définirons l'ensemble des concepts liés à notre recherche et qui sera répartie en deux chapitres. Dans le premier nous aborderons l'oral et ses compétences en compréhension et en production ainsi que les outils de son enseignement et de son évaluation. Dans le deuxième chapitre, nous discuterons sur la pédagogie de la classe inversée, sa démarche d'organisation et de mise en pratique ainsi que l'évaluation des acquis dans cette pédagogie.

Quant à la deuxième partie du mémoire, pratique, elle sera subdivisée en deux chapitres ; le premier, qui se veut méthodologique, portera sur une analyse descriptive des activités de compréhension et production orales dans le manuel scolaire de la 5^{ème} AP et la manière dont ils sont exploités, suivie d'une justification de supports utilisés. Et il met en exergue l'expérimentation entreprise pour des besoins de notre recherche où nous allons présenter la démarche que nous avons adoptée pour mettre en pratique la classe inversée dans notre école et le questionnaire administré aux apprenants.

En outre, dans le deuxième chapitre, nous analyserons les résultats de notre enquête en commençant par les réponses des apprenants lors des séances de compréhension orale en ligne, puis, nous effectuerons une analyse des productions orales des apprenants produites en classe. La fin de ce chapitre, concerne le dépouillement et l'analyse des résultats du questionnaire destiné aux

apprenants sur leur participation à cet apprentissage dans le but de cerner nos résultats de recherche. Et nous concluons par une interprétation globale des résultats.

Première partie : Cadre théorique

Introduction

Dans le premier chapitre ; il sera question d'abord d'asseoir un cadre théorique et conceptuel de la notion de l'oral en didactique. Ensuite, nous retraçons son évolution à travers les méthodologies de l'enseignement pour arriver par la suite à l'objectif de son enseignement au primaire en Algérie en tant qu'une compétence à installer. Nous aborderons la compétence de l'oral entre compréhension et production tout en étudiant leurs démarches de mise en pratique. Nous mettrons l'accent sur la production orale en particulier en indiquant le rôle de l'enseignant et de l'apprenant. Nous évoquerons également la notion de l'approche par compétence. Vers la fin de ce chapitre nous nous interrogerons sur la mise en situation dans l'enseignement de la production oral et les compétences orales visées à la fin de cycle de notre expérimentation.

Dans le deuxième chapitre de cette partie, nous nous intéresserons à la classe inversée comme une stratégie d'enseignement/ apprentissage en vue de suivre un enseignement efficace. En premier lieu, nous tenons à la définir et présenter ses types après avoir étudié son évolution dans le temps. En second lieu, nous aborderons la démarche de sa mise en pratique telle qu'elle a été théorisée par les spécialistes dans ses deux dimensions en ligne et en présentiel, ainsi que le rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans son animation. Avant de terminer, nous traiterons les méthodes et les outils utilisés en classe inversée. Nous étudierons ses relations avec la taxonomie de Bloom et l'approche par compétence. A la fin, nous mettrons l'accent sur l'évaluation en classe inversée, ses avantages et ses limites dans l'apprentissage du FLE.

Chapitre 1 : La didactique de l'oral

1.1. La didactique de l'oral

La didactique de l'oral consiste en l'acquisition du langage oral. Elle s'intéresse aux théories de référence pour l'enseignement/apprentissage de ce langage. Elle est définie par les auteurs ainsi :

*« Nous pouvons toutefois affirmer que les recherches tournent autour d'un point commun : une didactique de l'oral est centrée sur l'élève et sur son langage spontané pour lui faire acquérir un langage plus soutenu en situation formelle de communication, cette didactique favorise l'expression réalisée dans des situations réelles de communication, c'est à-dire des pratiques de communication motivantes et signifiantes ».*⁷

La centration sur l'apprenant est l'objectif de cette discipline. Elle privilégie la mise en situation réelle en apprenant l'oral pour permettre à l'apprenant de développer ses compétences communicatives significatives. C'est-à-dire il peut s'exprimer dans sa vie quotidienne sans hésitations.

1.1.1. Définition de l'oral

Comme son nom l'indique, « l'oral », désigne « « Ce qui est exprimé de vive voix, ce qui est transmis par la voix (par opposition à l'écrit). »⁸. Du latin « orales » ; « oratoris » qui signifie « la bouche » ; l'oral représente alors une forme d'une parole sonore ; c'est une activité langagière qui se réalise entre locuteur et interlocuteur permettant la transmission des traditions et des coutumes, des langues et des savoirs. Dans ce sens Proust Prisonn écrit à propos de l'oral « Qui est diffusé par la parole, que l'on se passe de génération en génération, de bouche en bouche (p. oppos. à ce qui est scriptural, écrit dans un texte), tradition transmission orale ». (PROUST, Prisonn., 1922, p.375)

Le petit robert donne une autre définition dans le même sens, pour lui l'oral s'agit d'un « (opposé à l'écrit) qui se fait, qui se transmet par la parole »⁹ .

⁷ Plessis-Bélair, Ginette et Lafontaine, Lizanne et Bergeron, Réal, La didactique du français oral au Québec : Recherches actuelles et application dans les classes, Presses de l'université du Québec, Canada, 2007, p13

⁸ Robert, Jean Pierre, L'essentiel français, Ophrys, Paris, 2008, p.156

⁹ Le Robert Dictionnaire de français, Paris, Sejer, 2005, P. 314

L'oral est terme polysémique et complexe, c'est un acte de communication, interaction, réflexion et réponse immédiate, il permet de construire une personnalité à travers l'argumentation, le jugement et la confrontation des autres. D'après le *Groupe Oral Créteil*¹⁰, l'oral est défini selon quatre axes : l'oral pour :

*« Communiquer, construire la personnalité et vivre ensemble, apprendre des conceptions, des représentations et construire la pensée, réfléchir sur le langage »*¹¹

Donc l'oral résume toute action de communication verbale, en partageant les pensées et les idées. D'après Garcia DEBANC et Sylvie PLANE : *« l'oral est décrit comme le mode originel de communication [...] L'oral est la traduction de nos pensées et idées en parole. »*¹²

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 ».¹³

Comme nous l'avons cité l'oral est la langue de communication, de plus, il représente un moyen et un objet d'enseignement de la langue. Il résulte de deux phénomènes : l'écoute et la production de la parole. Cependant, il s'oppose à la parole ; l'acte individuelle ; par sa spécificité sociale.

1.1.1.1. Les formes de l'oral

Tout d'abord nous signalons que l'oral considère ce qui est dit « la production » et ce qui est entendu « la compréhension », il se décline en trois volets :

Le verbal : c'est le contenu de la parole, le choix des mots et leur organisation.

Le para-verbal : concerne la voix, le débit l'intonation ...

Le non-verbal : se rapporte au corps et aux gestes, le visage etc.

¹⁰ Le Cuneff, Cathernie, (1999), Groupe Oral Créteil, Hachette, Paris.

¹¹ <http://www.ac.creteil.fr>

¹² Claudine GARCIA-DEBANC et Sylvie PLANE, 2004, p : 51

¹³ P.Charaudeau, D.Maingueneau, Dictionnaire d'analyse du discours, Paris, seuil, 2002

Pour sa réussite, il dépend de l'harmonisation, la concordance et de la cohésion entre ces trois volets.

Il est important de montrer aussi que cet oral se manifeste dans trois formes :

1.1.1.1.1. Un écrit oralisé

La majorité des apprenants, notamment les étudiants d'une langue étrangère applique ce type car ils rencontrent des difficultés à s'exprimer oralement. Nous pouvons dire que cette forme désigne une langue écrite oralisée, il s'agit d'une lecture à voix haute ou bien une récitation en classe.

1.1.1.1.2. Préparé, parler, contrôler

C'est lorsqu'un enseignant demande à ces apprenants de préparer un sujet, de débattre sur un thème donné ou de faire une présentation oral comme les exposés, cela s'agit de parler; contrôler.

1.1.1.1.3. Une pensée spontanée vocalisée

« Appelé aussi un oral spontané, c'est le cas des étudiants, lorsque l'enseignant leur pose une question pour en discuter ensemble. Comme à l'amphi quand il s'agit d'un cours ou un travail d'atelier entre les étudiants » 14

Nous pouvons résumer les spécificités de l'oral en empruntant le schéma réalisé à partir des travaux de Jean- Mark Colleta :

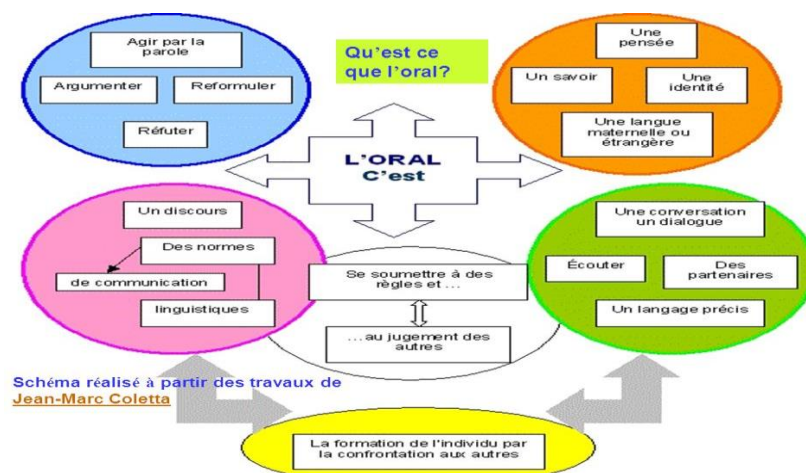


Figure 1 : Schéma de définition de l'oral : Jean- Mark Colleta

14 Christian. Dumais, Qu'est-ce que l'oral ?, langue et communication, Espace conseils FGA, 5 mai 2018, récupérer de <https://www.youtube.com/watch?v=7YT7vZOly-I> .consulté le 22 juillet 2023

1.1.2. La place de l'oral dans les méthodologies de l'enseignement

« 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 »¹⁵

Tout fois, l'oral a été marginalisé dans les anciennes méthodologies de l'enseignement. On accorde plus d'importance à l'écrit et la grammaire au détriment de l'oral. Cependant, ce dernier a pris une primauté avec l'apparition de l'approche communicative où il est devenu un objet d'enseignement. Dans ce qui suit, nous allons voir la place de l'oral dans les anciennes méthodologies de l'enseignement.

1.1.2.1. Dans la méthodologie traditionnelle

Appelé également méthodologie classique ou grammaire-traduction, elle a perduré pendant plusieurs siècles qui a contribué au développement de différentes méthodologies. La méthodologie traditionnelle s'intéresse à l'enseignement de la lecture et la traduction des textes littéraires en langues étrangères. Donc l'oral se place au deuxième plan. Elle accorde plus d'importance à la langue normée utilisée par les auteurs littéraires qu'à la langue orale pour acquérir une compétence linguistique adéquate.

Cuq est Gruca l'explique :

« malgré la présence d'exercices de prononciation au début de l'apprentissage mais qui sont en réalité tous orientés vers l'oralisation de l'écrit comme la récitation de textes écrits, puis la lecture à haute voix des textes d'auteurs, c'est l'enseignement de l'écrit qui prédomine et qui s'effectue selon la gradation mot-phrase-texte »¹⁶

Cette méthodologie exige que l'enseignant maîtrise la langue maternelle et la langue étrangère car elle il doit tout traduire pour faciliter l'apprentissage et la compréhension des textes littéraires.

¹⁵ HALTE J-F. et RISPAIL M. : *L'oral dans la classe (compétence, enseignement, activités)*, Paris, Hatier, 2005, p.12.

¹⁶ Cuq. J-P et GRUCA.I : *Cours de didactique de français langue étrangère et second*, Paris, Presse Universitaire de Grenoble, 2003, p.254.

Il est à noter également que l'apprenant et sa motivation sont absents des intérêts de cette méthodologie, c'est ce qui a donné naissance à la méthode directe.

1.1.2.2. Dans la méthodologie naturelle

Elle a coexisté avec la méthodologie traditionnelle. Appelée aussi la méthode des séries de F. GOUIN. Pour lui, l'apprentissage des langues vient du besoin de communiquer avec les autres et de franchir les barrières culturelles. . Donc l'oral précède l'écrit dans le processus d'enseignement/apprentissage. Son opposition radicale à la méthodologie traditionnelle fait naître la méthode directe et la didactique des langues étrangères à cause de la difficulté de sa mise en place dans les milieux scolaires.

1.1.2.3. Dans la méthodologie directe

Cette méthodologie s'oppose à la méthodologie traditionnelle. Elle favorise l'explication des langues par les gestes ; les mimiques ; les images... sans faire recours à la langue maternelle. Elle considère la langue comme un outil de communication donc elle met en avant la langue orale sans passer par sa forme écrite considérée comme une langue orale « scripturée ».

Selon Puren, la méthode directe s'appuie sur trois méthodes : directe ; active et orale dont l'acquisition de l'oral est prédominante. L. Marchand la qualifie de « *véritable un gaspillage de l'énergie* »¹⁷, car elle exige des enseignants d'une excellente maîtrise la langue orale. Ce qui conduira à son échec.

1.1.2.4. Dans la méthodologie active

Appelée également « méthodologie oral » ; « méthodologie éclectique » ; « méthodologie mixe ». Or certains auteurs préfèrent l'ignorer. Elle représente un assouplissement de la méthodologie directe. *Lieutaud estime "qu'elle est en quelque sorte une méthode directe assouplie..."* Puren, C. (1988)., p.216. Elle préfère le texte écrit

¹⁷ Puren, C. (1988): Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris, Nathan-Clé International, col. DLE, p.50

comme support pour faire une égalité de l'oral et de l'écrit en insistant sur la réflexion ; la motivation et participation active des élèves.

1.1.2.5. Dans la méthodologie audio orale

Elle est née d'un besoin militaire, la méthode audio orale (MAO) accorde la priorité à l'oral car son but était la communication en langue étrangère ou elle vise les quatre compétences : « Compréhension de l'oral » ; « compréhension de l'écrit » ; « production orale » et « production écrite » (C. Germain, 1993 : 127)

Or, elle centre sur la compréhension et la production orale. Comme l'indique Jean Pierre Robert : « cette méthode donne la primauté à l'apprentissage de l'oral et relèguent celui de l'écrit loin dans l'apprentissage » 18

1.1.2.6. Dans la méthodologie SGAV « Structuro-Globale-Audio-Visuelle »

Cette méthodologie est née en la collaboration des méthodologies précédentes (directe ; active et audio-orale). Elle repose sur le triptyque ; situation de communication ; dialogue et image en visant les quatre compétences : « compréhension de l'oral » ; « compréhension de l'écrit » ; « production orale » et « production écrite », cependant, elle accorde la priorité à l'oral sur l'écrit. A. GAUTHIER, par exemple, définit en 1981 un « corps de doctrine » des cours audiovisuels sans faire intervenir la distinction behaviorisme/- structuro-globalisme, à partir des quatre caractéristiques suivantes : 1) l'enseignement est donné en situation, 2) on évite les interférences avec la langue maternelle, 3) la primauté est reconnue à l'oral et 4) l'apprentissage se fait par analogie et induction. On remarquera que ces principes étaient déjà ceux de la MD. C. PUREN. *Op. cit.* P235

La méthodologie SGAV connaît un déclin. Elle cède la place à l'approche communicative, la méthodologie qui la suit, à cause de la primauté donnée à l'oral au détriment des autres variantes linguistiques.

1.1.2.7. Dans l'approche communicative

Dans l'approche communicative il ne s'agit pas d'apprendre la langue pour un apprentissage mais plutôt elle s'intéresse à l'emploi de la langue comme un

18 Jean-Pierre Robert « dictionnaire pratique de didactique du FLE », ophrys, 2002, p : 121.

moyen de communication. Son but est la compétence communicative et l'apprentissage de capacités langagières. Donc l'apprentissage se fait en situation de communication. Elle se base sur l'apprenant lui-même et non plus la méthodologie. Selon DELL Hymes

*« Pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction de contexte social »*¹⁹.

Selon Sophie MOIRAND, *« la compétence de communication est la capacité de prendre la parole en faisant appel à ces différentes composantes »*²⁰

De ce fait l'approche communicative tente d'amener l'apprenant à communiquer en langue étrangère donc elle accorde une importance à l'oral. C'est grâce à cette approche que l'oral a trouvé sa place dans l'enseignement des langues.

1.1.2.8. Dans l'approche actionnelle

L'approche de type actionnel est définie selon J-P-Cuq et I.Gruca : *« La perspective actionnelle n'est pas en rupture méthodologique avec le courant communicatif, mais apparaît comme son prolongement le plus actuel »* (Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca, P.270)

Elle consiste en un prolongement de l'approche communicative. Elle considère que communiquer c'est ; agir ; vivre ; manipuler et bouger. Son but est de faire apprendre des capacités langagières en mettant l'accent sur les tâches à réaliser. Elle accorde une importance égale à l'oral et à l'écrit.

1.1.2.9. Dans l'approche par compétence

Elle met l'accent sur l'apprenant et les tâches qu'il réalise en classe. Selon l'ex ministère de l'éducation nationale en Algérie :

*« L'approche par les compétences, dérivée du constructivisme, privilégiant une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions et réactions face à des situations – problèmes »*²¹

Elle consiste à affronter l'apprenant aux situations problèmes qu'il peut les rencontrer hors de la classe. Il participe à son processus d'apprentissage. L'oral

¹⁹ CUQJ, P.GRUCIA, « cours de didactique du français langue étrangère et seconde, presse universitaire de Grenoble, 20015, p : 264

²⁰ MOIRAND Sophie, 1982, Apprendre à communiquer en langues étrangères, Hachette, Paris, P.20

²¹ BENBOUZID B.: La réforme de l'éducation en Algérie, enjeux et réalisations, Alger, Casbah, 2009, p.45.

prend une importance dans l'enseignement du FLE car il est primordial en classe avec les situations-problèmes. L'apprenant réagit et résout les problèmes en se servant de la parole en classe.

L'approche par compétence centre également sur le rôle des deux pôles de l'enseignement/ apprentissage dont chacun doit accomplir son rôle pour sa réussite.

1.1.3. L'enseignement de l'oral en classe de FLE

L'oral aujourd'hui prend son statut dans l'enseignement de toutes les langues notamment dans l'enseignement du FLE où il fait l'objet des recherches comme le souligne des auteurs :

« 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 »²².

Sous une autre optique : *« l'oral s'écoute, s'analyse et s'explique comme l'écrit »²³.*

Il est complexe qui nécessite un enseignement particulier dont l'objectif est doter les apprenant des compétences orales pour leur permettre à faire face aux différentes situations de communication.

Dans les nouvelles réformes des programmes on accorde plus l'importance à l'oral car son apprentissage permet l'acquisition d'autres connaissances. D'après Michel Verdelhan BOURGADE⁷ : *« Le langage oral est le socle sur lequel vont construire les autres connaissances : la culture scolaire, l'écrit, les champs disciplinaires, les comportements. »²⁴*

Au-delà de son importance en classe de FLE, l'oral est à la fois désigné comme un outil pour apprendre et un objet d'apprentissage. Dans leur ouvrage *Comment enseigner l'oral à l'école primaire ?*, les chercheuses C. Garcia-Debanc et S. Plane

²² Jean-François Halté & Marielle Rispaïl, *L'oral dans la classe (compétence, enseignement, activités)*, Paris, 2005, p. 12

²³ J. PEYTARD, des signes et des phrases : Grammaire, nouveau programme. Ed. BORDAS, 1978, p07

²⁴ BOURGADE M.V, 2002, *Le français de scolarisation pour une didactique réaliste*, Presse universitaire de France

distinguent cinq fonctions de l'oral en classe élaboré selon le moment de son enseignement :

1.1.3.1. Les fonctions de l'oral

1.1.3.1.1. Moyen d'expression

En premier lieu, l'oral est considéré comme un moyen d'enseignement ou un moyen de communication. Il permet à l'apprenant d'exprimer ses idées ; pensées et sentiments ainsi que construire son identité en tant que membre d'une communauté. Il favorise la socialisation ; les interactions entre interlocuteurs et le travail de groupe.

1.1.3.1.2. Moyen d'enseignement

En deuxième lieu, l'oral est le moyen d'enseignement à travers lequel l'enseignant transmet les informations. Dans ce cadre l'enseignant joue deux rôles : d'une part, il gère les échanges verbaux, d'autre part, il les oriente vers les objectifs disciplinaires.

1.1.3.1.3. Objet d'apprentissage

En troisième lieu, l'oral constitue un objet d'apprentissage c'est-à-dire apprentissage communicationnel ; linguistique ou locutoire, toutes les techniques qui concernent l'oral. Donc son objectif est développer la compétence communicative à l'oral.

1.1.3.1.4. Moyen d'apprentissage

En quatrième lieu, l'oral représente un moyen d'apprentissage, l'apprenant s'en sert pour apprendre par le biais de la verbalisation et les interactions. Ceux-ci pour l'amélioration des savoirs et des compétences.

1.1.3.1.5. Objet d'enseignement

En cinquième lieu, l'oral est un objet d'enseignement, l'objectif de cet enseignement est de favoriser la communication dans la situation d'enseignement/ apprentissage entre l'enseignant et l'apprenant. Ainsi, la

verbalisation, les débats et les analyses rendent l'oral enseignable où on lui accorde des séances spéciales.

*« Il est à souligner que l'oral comme moyen d'enseignement affecte l'oral comme objet d'apprentissage. En effet, si les pratiques de l'enseignant ne sont pas bien organisées, l'objectif ne sera pas atteint et l'apprenant ne va pas développer ses compétences ».*²⁵

Pour conclure, l'oral en classe de FLE peut accomplir différentes fonctions. Or, nous pouvons en distinguer deux conceptions : l'oral intégré qui est mis au service d'autres apprentissages (l'oral moyen d'apprentissage et l'oral objet d'enseignement) et l'oral autonome.

L'oral a donc plusieurs fonctions à l'école. Il désigne un outil de communication, un outil au service d'apprentissage et un objet d'apprentissage. Lorsque l'oral est utilisé comme « outil », il n'est pas objet d'enseignement dans la mesure où l'oral est mis au service d'autres apprentissages. Il s'agit pour l'élève de réaliser une tâche qui n'est pas spécifique au champ d'apprentissage de l'oral. C'est la pratique de l'exposé par exemple. L'oral devient objet d'enseignement dès lors que la production orale est analysée par le professeur des écoles ou les élèves afin d'en améliorer la qualité et l'efficacité, c'est une activité méta discursive.²⁶

1.1.4. Objectif de l'enseignement de l'oral au primaire en Algérie

En Algérie, le français constitue la deuxième langue étrangère. Son enseignement est introduit à l'école primaire dès la troisième année après la réforme du système éducatif Algérien en 2003. Cela est dans l'objectif de développer des compétences communicatives orales et écrites chez l'apprenant.

*« L'objet de l'enseignement du français(...) est l'usage et le développement des moyens linguistiques de la communication ; il s'agit de rendre l'enfant capable de s'exprimer oralement et par écrit et capable de comprendre ce qui est dit et écrit. ».*²⁷

Par ailleurs, l'enseignement de l'oral a pris une importance remarquable vu que l'objectif de l'enseignement du français est de faire de l'apprenant un acteur

²⁵ Notes prises de tice18.tice.ac-orleans-tour.fr. Sylvie Plane

²⁶ PLANE Sylvie, Les cahiers pédagogiques <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Pourquoi-l-oral-doit-il-etre-enseigne>

²⁷ DOLZ J. et SCHNEUWLY B. : Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école, Plan de rénovation de l'enseignement du français, Paris, ESF, 2000, p.30.

social. Il doit apprendre à parler pour communiquer en classe et en dehors de la classe.

*« Au terme de la 5e AP, l'élève sera capable de produire, à partir d'un support oral ou visuel (texte, image), un énoncé oral ou écrit en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication. »*²⁸

Des compétences sont à installer chez l'apprenant notamment la compréhension et la production orales. Afin d'amener l'apprenant à communiquer et comprendre et s'ouvrir sur le monde universelle.

Donc la finalité de l'enseignement du français est : *« Le français est enseigné en tant qu'outil de communication et d'accès direct à la pensée universelle, en suscitant les interactions fécondes avec les langues et cultures nationales »*, (cf. Référentiel Général des Programmes).

En d'autres termes, apprendre le français oral à l'école primaire permet à l'apprenant :

- l'acquisition des compétences de communication orale linguistique et discursive qui seront développées aux cycles moyen et secondaire. Car il s'agit d'un enseignement spiralaire.
- L'accès à l'information et l'ouverture sur le monde.
- L'apprentissage d'une compétence d'écoute qui lui facilite la communication dans différentes situations en classe ou dans la société.
- La maîtrise de cette compétence lui motive pour prendre la parole en améliorant la compétence de production orale.
- Pour conclure, la communication, la reformulation, l'échange et l'interaction font l'objectif d'enseigner l'oral au primaire. Ceci respecte des actes de parole en fonction des besoins d'apprenant du premier cycle.

1.1.5. La compétence de l'oral entre compréhension et production

L'enseignement du FLE notamment en Algérie vise à développer des compétences orales et écrites dans cette langue. Cependant, la compétence de l'oral a été délaissée dans le système éducatif algérien. L'importance est donnée

²⁸ Programme de Français de 5ème AP, page 06

à l'enseignement de l'écrit à travers ses différentes réformes. Or, il est valorisé dans les nouveaux programmes précisément celui de la deuxième génération, Après la réforme du primaire en 2003 qui s'insère dans le cadre de l'approche par compétence. Le Ministère de l'Education Nationale Algérien explicite les objectifs de cet enseignement mettant en œuvre les finalités du système éducatif. Nous pouvons citer : « *L'égalité entre la compétence écrite et orale : l'enseignement qui était basé essentiellement sur l'écrit (les cours et l'évaluation) accorde désormais autant d'importance à l'écrit qu'à l'oral* »²⁹

Il s'agit alors de développer les quatre compétences : compréhension de l'oral ; production orale ; compréhension de l'écrit ; production écrite. Nous remarquons alors l'importance accordée à la compétence de l'oral. Nous nous intéressons à travers notre recherche à la compétence de production orale. Cette dernière qui représente un enjeu crucial et incontournable pour la réussite scolaire et sociale.

Par ailleurs, la production orale c'est savoir prendre la parole dans une situation de communication pour y arriver comme le cite, Gruca et Cuq, il est nécessaire de passer par « comprendre » pour « produire » : « *mieux comprendre et écouter, c'est mieux parler* » (Op cite, J. P Cuq., I. Gruca, P. 172)

Ajoutons, selon Jean Michel Ducrot : « *La compréhension est probablement la première compétence traitée dès la leçon zéro* »³⁰

Dans ce qui suit, nous allons mettre la lumière sur ces deux compétences.

29 Dans la revue Le Français aujourd'hui, l'Inspectrice Générale Fatiha Ferhani dresse un bilan du nouveau programme se traduisent par la quasi -équivalence en volume et en activités de l'oral et de l'écrit et permettent aujourd'hui d'exposer l'apprenant à des documents sonores authentiques (enregistrements audio d'émissions, chansons, discussions&), ouvrant à la découverte des variantes orales de la langue, à la meilleure compréhension des accents, etc.

30 Jean Michel Ducrot, l'enseignement de la compréhension orale : objectifs, support et démarche 2005

1.1.5.1. La compréhension orale

La compréhension orale c'est la première compétence à apprendre pour pouvoir communiquer oralement. Avant de la déterminer, il est important de s'interroger sur l'acte de comprendre. Qu'est-ce que comprendre ?

Selon Cuq et Gruca : « *Comprendre n'est pas une simple activité de réception... Il s'agit de reconnaître la signification d'une phrase ou d'un discours et d'identifier leur(s) fonction(s) communicative(s)* ». (J. P. Cuq et I. Gruca 2003 : 61).

Apprendre à comprendre en langue étrangère nécessite un entraînement régulier. D'abord, afin que l'apprenant se familiarise avec les formes syntaxiques, identifie les mots et les phrases et renforce la perception auditive. Ensuite, il commence à saisir le sens.

D'après le dictionnaire de didactique : « *la compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute* ». (J. P. Cuq 2003 : 49)

En ce qui concerne la compréhension orale, c'est la capacité de l'apprenant à saisir le sens d'un message oral mettant en œuvre différentes stratégies d'écoute et d'analyse proposées par l'enseignant. Il développera une automatisation de compréhension de différents documents oraux et il sera alors en mesure de comprendre la langue étrangère.

Dans ce cadre nous pouvons mentionner la définition de la compréhension orale de Jean Michel Ducrot :

« *Compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute premièrement et de compréhension d'énoncés à l'oral deuxièmement. Il ne s'agit pas d'essayer de tout faire comprendre aux apprenants qui ont tendance à demander une définition pour chaque mot. L'objet est exactement inverse. Il est question au contraire de former nos auditeurs à devenir plus sûrs d'eux, plus autonomes progressivement* »³¹

Comprendre un document oral en langue étrangère reste une activité importante et difficile. Elle nécessite l'adoption de stratégies et de supports par l'enseignant pour développer chez l'apprenant la perception auditive de la langue cible.

31 Jean Michel Ducrot, l'enseignement de la compréhension orale : objectifs, support et démarche 2005

1.1.5.1.1. La démarche d'une compréhension orale

L'acte principal de la compréhension orale et l'écoute. En effet, l'enseignant est l'animateur de l'activité en classe. Il guide les apprenants et les aides à comprendre les documents sonores en leur entraînant à écouter les supports et développer leur capacité d'écoute. Cependant, la compréhension orale ne se résume pas à l'écoute comme toute activité pédagogique.

C. Cornaire et C. Germain explique la démarche d'une activité pédagogique :

«La démarche pédagogique se déroule en trois temps, dans un premier temps, l'enseignant propose à l'apprenant une série d'activités qui prennent appui sur les connaissances et l'expérience de l'élève. Dans un deuxième temps, l'élève doit approfondir un certain nombre de tâches qui le conduiront à approfondir ses connaissances sur un sujet donné. Dans un troisième temps, l'élève effectue un recours sur les activités de départ en évaluant le chemin parcouru ». (Cornaire.1998 :p65)

En outre, d'après les didacticiens Rost et Mendelssohn, la compréhension orale se déroule en trois étapes :

1.1.5.1.1.1. La prés-écoute

C'est l'étape qui précède l'écoute. Il est nécessaire d'introduire l'apprenant dans le sujet. L'enseignant propose des activités, des tâches à réaliser faisant appel à leurs connaissances antérieures et prés-requis à propos du sujet.

1.1.5.1.1.2. L'écoute

L'écoute est l'étape la plus importante dans la compréhension orale afin d'effectuer une meilleure production orale. Cette dernière se diffère d'un apprenant à un autre et selon l'objectif de l'écoute c'est pourquoi elle est précédée d'une consigne. Elizabeth Lhote le souligne :

« Les objectifs d'écoute dans une situation d'apprentissage se sont : écouter pour entendre, pour détecter, pour sélectionner, pour identifier, pour reconnaître, pour lever l'ambiguïté, pour reformuler, pour synthétiser, pour faire, pour juger »³²

Ainsi, les apprenants peuvent se concentrer ; recueillir les informations et préparer les réponses ou les productions.

³² E. Lhote, Enseigner l'oral en interaction. Percevoir, Ecouter, comprendre, Hachette, « F » Autoformation, 3 mai 1995, P. 69-72

« Cuq et Gruca (2003) déterminent qu'il y'a plusieurs types d'écoute : «

-L'écoute de veille

Ce type vient implicitement, il ne vise pas la compréhension, par exemple écouter la radio pendant qu'on fait une autre chose ;

- L'écoute globale

Grâce à laquelle on découvre la signification générale d'un « texte »;

- L'écoute sélective

L'apprenant sait ce qu'il cherche, il n'écoute que les passages les plus importants pour lui ;

- L'écoute détaillée

Qui consiste à construire mot à mot le document. » (J-P. Cuq, I. Gruca, 2003, P. 156)

Nous pouvons conclure que dans une situation de compréhension orale les trois derniers types sont omniprésents.

1.1.5.1.1.3. La poste-écoute

Après avoir écouté attentivement le moment d'analyse arrive. Les apprenants discutent et s'expriment entre eux en interaction avec l'enseignant. Ils peuvent synthétiser ; reformuler ou donner leur point de vue.

La compréhension orale est une compétence à installer en classe de FLE. Pour ce faire, l'enseignant doit gérer ses différentes étapes ; le temps accordés pour chaque moment d'apprentissage. Il invite ses apprenants à participer et s'entraider pour la faire réussir car elle représente un passage nécessaire pour la compétence de production orale.

1.1.5.2. La production orale

La compétence de production orale est primordiale dans l'enseignement de FLE car elle est le moyen de communication orale. C'est une compétence à installer qui a pris un enseignement particulier en classe dès le début de l'apprentissage du FLE afin de la développer progressivement chez l'apprenant. Nous nous interrogeons alors qu'est-ce qu'une production orale ?

Robert Galisson et Daniel Coste définissent la production orale comme : *« opération qui consiste à produire un message oral [...], en utilisant les signes sonores. » (Galisson, Robert ; Coste, Daniel, 1976, P 208).*

Kadi, Zoubeida, Chamie, Rime et Ducrot, Jeans Michel la définissent comme étant : « (...) une compétence (...), qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus divers, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire, qui fait également appel à la capacité de comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncé à l'oral dans toute situation communicative » Le Dictionnaire de Didactique des langues lui attribue cette définition : « opération qui consiste à produire un message oral (...), en utilisant les signe sonores » (Galisson, R ; Coste, D, 1976 : 208)

Comme nous l'avons cité, il s'agit d'une compétence à faire acquérir aux apprenants progressivement. Elle consiste à s'exprimer en français et prendre la parole dans diverses situations de communications. Elle permet aux apprenants de donner leurs points de vue en interagissant entre eux et avec l'enseignant.

C'est une action qui permet à l'apprenant de réinvestir ce qu'il a appris en séance de compréhension orale. Il peut imiter ce qu'il a vu. Plusieurs activités sont exploitées dans la séance de production orale. Ils motivent l'apprenant à prendre la parole et agir avec les autres. C'est l'enseignant qui les propose selon la situation de communication.

Cuq et Gruca affirment que : « À retenir la maîtrise de la production est le résultat d'une pratique et qu'il faut donc multiplier les activités tout en favorisant en premier lieu le désir d'échange : pour que les échange puissent s'engager, le déclencheurs des productions langagières, même s'ils sont proche de l'artifice dans une classe de langue, doivent motiver la parole et crée le besoin de parler et le vouloir dire »(J-P. Cuq, I. Gruca, 2003, P. 177-178)

En outre, au-delà de la parole, la communication orale nécessite des efforts de l'apprenant, sa production ne se limite pas uniquement à la parole, la gestion de tous ce qui est du gestuel ; ainsi que les émotions.

En effet, J.P.CUQ et I.GRUCA le soulignent : «L'association entre le verbal et le gestuel, les traits émotionnels et l'implicite que véhicule l'oral et toutes les formes d'interaction sont autant de facteurs qui complexifient le domaine et peuvent être sources de blocage pour un étudiant étranger »³³

1.1.5.2.1. La démarche d'une production orale

La production orale est liée à ce qui a été exploités dans la compréhension orale dans l'objectif de réemployer les structures et le vocabulaire acquis. Comme l'affirme Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca : « Ces deux compétences sont en étroite

33 CUQ Jean-Pierre et Isabelle Gruca, cours en didactique du français langue étrangère et seconde, Ed, presses universitaires de Grenoble, 2005, p. 173

*corrélation et les dissocier est bien artificiel...L'apprentissage de l'une sert le développement de l'autre ».*³⁴

Une séance de production orale peut être organisée comme suit :

« -La pré-activité

A cette phase, l'enseignant présente la consigne et explique aux élèves la tâche qu'ils doivent accomplir et la manière de l'exécuter. Selon le type d'activité, les élèves peuvent travailler individuellement ou en groupe.

-Lorsque les élèves interviennent individuellement, on est dans le cadre d'une activité non interactive (le récit, l'exposé...)

-Quand il s'agit d'un travail de groupe, on est dans le cadre d'une activité interactive (mettre en scène, débat...)

-L'activité

C'est la phase la plus importante dans cette démarche. Elle s'organise en deux temps :

- **Phase de préparation**

Les élèves se préparent à produire, l'enseignant va les aider à trouver les outils linguistiques (mots) nécessaires pour les utiliser dans la phase de production. Dans cette phase l'enseignant va servir de guide.

- **Phase de la production**

Les élèves prennent tour à tour la parole. Pendant ce temps, l'enseignant note les fautes de prononciation, de morphosyntaxe, les lacunes au niveau de la cohérence, de l'attitude ou de la gestuelle... en vue d'une remédiation ultérieure. En cours de la production orale, l'enseignant doit se garder de toute correction qui risquerait d'entraver la continuité du discours. La phase de la production est consacrée aux élèves. C'est seulement eux qui prennent la parole.

- La post-activité

C'est une sorte de débat, de discussion au cours de laquelle le reste de la classe donne son opinion sur la façon et la manière dont la présentation est faite.

*Après la réaction des élèves, l'enseignant intervient pour faire la synthèse et corriger certaines erreurs. Ces erreurs concerneront les aspects discursifs ainsi que les faits de langue (grammaire-vocabulaire-phonétique). »*³⁵

1.1.5.2.2. Les stratégies d'enseignement/ apprentissage de la production orale

Depuis que les chercheurs s'interrogent sur l'idée de planification d'activité pédagogique en classe pour l'apprenant et pour l'enseignant, la notion de stratégie est introduite dans le domaine de l'enseignement /apprentissage.

³⁴ Jean-Pierre Cuq, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Asdifle, Paris, 2003, p. 183

³⁵ Qu'est-ce que la production orale? 123as-algerie.blogspot.com consulté le 20.06.2023

D'ailleurs nous trouvons des travaux qui s'intéressent aux stratégies qui propre à l'enseignant dans son acte d'enseignement et d'autres concerne l'apprenant dans processus d'apprentissage.

1.1.5.2.2.1. Les stratégies d'enseignement

En se référant à l'approche communicative, l'enseignant planifie et coopère des stratégies pour faciliter les apprentissages. Il l'effectue selon les objectifs de son enseignement et le besoin ainsi que le niveau des apprenants.

Il existe plusieurs stratégies nous donnons exemple des stratégies souligné par F Cicurel : « Par le recours à des stratégies comme le guidage, l'étayage, les instructions, les réparations, les explications. »³⁶

Ajoutons : l'anticipation ; l'exemplification ; la dénomination ; l'attention etc. Ainsi ; l'enseignant identifie les besoins de ses apprenants et il adapte le contenu à enseigner en choisissant les stratégies convenables.

1.1.5.2.2.2. Les stratégies d'apprentissage

Dans son ouvrage « *les stratégies d'apprentissage* » Paul Cyr résume le développement des recherches dans domaine dès les années 1990, les travaux d'Oxford jusqu'aux travaux d'O'MALLEY et CHAMOT (1990). Il note que la classification de ces derniers, présentée ci-dessous, est la plus synthétique.

- **Les stratégies métacognitives**

L'apprenant participe à son apprentissage en préparant et planifiant des cours à l'avance, il gère son temps et les tâches à réaliser. Il vérifie sa compréhension et il s'auto évalue.

- **Les stratégies cognitives**

L'apprenant réagit face à ce qu'il va apprendre. Il cherche à comprendre et à communiquer en français. Il relie ses apprentissages avec ses compétences en langue maternelle.

³⁶ Cicurel, F. 2002. La classe de langue, un lieu ordinaire, une interaction complexe. Revue, Aile. Page 149

- **Les stratégies socio-affectives**

L'apprenant favorise son apprentissage à travers l'interaction avec ses camarades ou son enseignant ou même en dehors de la classe. C'est la dimension sociale et affective de l'apprenant. Il pose des questions, recherche des explications. Il est en relation avec les autres.

La situation d'enseignement / apprentissage se manifeste dans l'intervention de l'enseignant et de l'apprenant pour la réussir. Chacun prend conscience de sa tâche, il choisit les stratégies adéquates qui lui permettront un meilleur enseignement/ apprentissage.

1.1.5.2.3. Les compétences langagières à l'oral

L'enseignement de l'oral vise à développer une compétence de communication orale. Cependant, cette dernière recouvre d'autres compétences ont été définies à partir des objets à enseigner à l'oral. Les travaux de Préfontaine, Lebrun et Nachbauer (1998) sur ces objets définissent trois compétences langagières : la compétence linguistique ; la compétence discursive et la compétence communicative.

1.1.5.2.3.1. La compétence linguistique

Elle porte sur l'aspect lexical de la langue. Tous ce qui concerne l'usage de la langue et sa morphologie; son articulation et prononciation, le rythme, le débit, le volume etc.

1.1.5.2.3.2. La compétence discursive

Elle concerne la discussion elle-même. Autrement dit l'organisation du discours et sa pertinence.

1.1.5.2.3.3. La compétence communicative

Elle porte sur les interactions lors de la prise de parole ; l'utilisation du non-verbal ; le regard et les gestes.

1.1.5.2.4. Les problèmes de la production orale

Bien produire oralement nécessite, comme produire par écrit, des compétences mises en jeu. Plusieurs compétences doivent être mobilisées pour une bonne production orale. La maîtrise des structures grammaticales et lexicales ; la prononciation ; la gestion de la posture etc. Cependant, l'absence de certaines compétences de maîtrise de la langue forme des obstacles lors de la production orale en FLE. Nous présenterons dans ce qui suit les problèmes les plus fréquents en production orale.

1.1.5.2.4.1. Les problèmes de grammaire

Nous trouvons dans les productions des apprenants des énoncés oraux qui ne respectent pas certaines règles grammaticales. Ils commettent des erreurs d'usage des règles par méconnaissances ou par mal concentration. Même avant de s'exprimer l'apprenant quand il trouve des difficultés de choix des temps verbaux ou des articles, il ne participera pas malgré qu'il ait quoi dire.

1.1.5.2.4.2. Les problèmes de prononciation

Au début de l'apprentissage parfois à un moment avancé de l'apprentissage, l'apprenant du FLE a du mal à prononcer des sons beaucoup plus les sons qui n'existent pas dans sa langue maternelle. Comme l'affirme Jean-Pierre Cuq :

« Savoir reproduire les phonèmes dont certains sont spécifiques au français, s'imprégner de l'enchaînement syllabique, produire une suite de sons qui fassent sens et qui correspondent à une pensée, reproduire l'organisation rythmique [...] Sont autant d'éléments difficiles à acquérir et à gérer en situation de parole » (Jean –Pierre Cuq, 2005, p 170)

1.1.5.2.4.3. Les problèmes liés au rythme et à l'intonation

Le rythme et l'intonation sont difficiles pour l'apprenant de la langue étrangère vu qu'ils n'existent pas en langue maternelle. Cependant, ils représentent une forme importante de l'oral. Selon Mario Rossi (2001) : *« l'intonation est une partie de la prosodie qui est un ensemble constitué de l'accentuation, de l'intonation et du rythme »*³⁷

³⁷ « L'intonation » Un siècle de linguistique en France : phonétique et phonologie, Modèles linguistiques [En ligne], 43 | 2001, P. 1. Consulté le 27 Juillet 2023.

1.1.5.2.4.4. Les problèmes de vocabulaire

C'est le problème majeur des apprenants en production orale. Par manque de vocabulaire adéquat à la situation de communication l'apprenant ne peut pas s'exprimer d'une manière précise. Ce qui rend l'intervention difficile pour lui.

1.1.5.2.4.5. Les problèmes d'ordre psychologique

Chaque apprenant a des représentations différentes de la langue étrangère. Il peut avoir peur de l'erreur donc il ne prendra pas la parole. Ou par timidité il ne peut pas s'exprimer. En effet, il a toutes les réponses mais il a peur qu'il soit ridiculisé par ses camarades ou critiqué par son enseignant.

Comme son nom l'indique l'apprenant est en phase d'apprentissage, il est face à commettre des erreurs. Il peut bloquer lors de la production. C'est à l'enseignant de gérer la situation pour que cet apprenant continue à apprendre sans complexe.

1.1.5.2.5. La mise en pratique de la production orale

Pour pratiquer l'oral en classe est une activité qui aide les apprenants à réemployer des structures acquises, il convient de développer un dialogue entre eux pour améliorer leurs compétences communicatives et leur créativité, c'est l'enseignant qui dirige les situations.

Différentes démarches peuvent être exploitées, selon les situations de communication et le niveau des apprenants.

1.1.5.2.5.1. Le « je » de simulation

Dans ce cas, l'enseignant demande à l'apprenant de simuler un personnage pour créer une situation dans le même acte de parole. Donc, il simule la situation à l'aide des gestes et des mots, il ne s'agit pas de son « je » propre à lui, mais il l'aide à s'exprimer sans commettre des erreurs.

1.1.5.2.5.2. Les canevas

Un canevas est une sorte de guide pour les apprenants qu'ils vont suivre afin de les aider dans leur travail de production à l'oral.

Par le biais des canevas, l'enseignant aide l'apprenant à s'exprimer et réutiliser les structures lexicales acquises en séances de compréhension orale dont les canevas doivent être en relation avec elle.

1.1.5.2.5.3. Le jeu de rôle

C'est une situation réalisée en groupe plus de deux apprenants. Ils jouent le rôle de personnages réels. C'est une scène spontanée, sans canevas ni documentation à laquelle les apprenants ont pensée en classe. Elle aide l'apprenant à s'exprimer librement en intégrant les structures acquises.

1.1.5.2.5.4. Le débat

Cette démarche concerne les apprenants qui ont un niveau plus avancés. Il se fait entre les apprenants où ils discutent des points de vue sur un sujet donné mettant l'accent sur l'argumentation.

1.1.5.2.5.5. L'exposé

Il s'agit de présenter un discours individuel, c'est une forme de prise de parole cohérente et structuré.

1.1.5.2.6. L'évaluation de la production orale

La production orale est une compétence à installer chez l'apprenant lors de son cursus d'apprentissage du FLE. Comme l'enseignement de cette compétence est planifié, suit une progression et fixe des objectifs, son évaluation dépend la même chose. « *L'évaluation est donc un processus continu, étroitement lié à l'enseignement et à l'apprentissage, et doit être planifié en même temps que ceux-ci.* »³⁸

Il est à noter que l'enseignant avant d'évaluer l'apprenant, il se pose la question quoi évaluer ?

En outre, la production orale se caractérise par son caractère éphémère. Pour certains spécialistes, son évaluation reste difficile. Elle demande beaucoup de

³⁸ Ministère de l'éducation de l'Ontario, 2003, Guide d'enseignement efficace de la communication orale, de la maternelle à la 3^{ème} Année. P.30 www.atelier.on.ca/edu/ressources/guides consulté le 21.03.2017

temps et de concentration de l'enseignant. Maurer évoque la difficulté de l'évaluation de l'oral : *« la communication de l'oral serait un processus complexe difficilement critériable, ne pouvant être soumis, contrairement à d'autres activités, à des procédures d'évaluation »* (2001 : 64)

Pour évaluer l'apprenant en production orale, l'enseignant peut se référer à l'une des évaluations suivantes ;

1.1.5.2.6.1. L'évaluation immédiate

C'est l'outil d'évaluation le plus abordé par les enseignants en classe. L'enseignant intervient lors de la production il peut donner ou ne pas donner des appréciations positives ou négatives. Aussi, l'enseignant peut souligner les traits de satisfactions ou non satisfactions.

1.1.5.2.6.2. L'évaluation différée

« C'est celle qui permet à l'enseignant d'avoir un recul par rapport aux énoncés des apprenants. Il évite ainsi d'interrompre celui qui parle, ce qui serait la manière la plus désastreuse de faire. Et surtout, grâce à des phases de cours bien définies, comme par exemple le jeu de rôles ». (Desmons, F, 2005 :pp32-33)

L'enseignant n'intervient pas lors de la production de l'apprenant, il écoute et analyse puis il corrige à la fin de toutes les interventions. Ainsi, il permettra à l'apprenant de prendre son aise en s'exprimant et ce dernier ne trouve aucun soucis ni obstacle de bien exprimer ses idées.

1.1.5.2.6.3. L'évaluation de la compétence de fin d'année

Vers la fin du processus d'apprentissage l'enseignant peut se référer à l'évaluation déterminé par l'approche par compétence.

*« L'approche par compétence détermine une évaluation nouvelle, c'est l'évaluation par situation d'intégration proche du quotidien de l'apprenant et nécessite une production de sa part et un emploi de savoirs et savoir-faire pour résoudre des problèmes »*³⁹

Pour se faire, l'enseignant élabore une grille d'évaluation qui contient des critères déterminés selon l'objectif de la séance et les critères d'évaluation.

³⁹ Programme du français de la 5^{ème} année primaire.

1.1.5.3. Les supports de la compréhension et production orale

Avec l'ère du numérique et l'exploitation de l'approche par compétences qui intègre les TICs dans l'enseignement du FLE, l'enseignant s'occupe pour faciliter la compréhension des documents. Il choisit des documents authentiques relèvent du vécu de l'apprenant pour réussir une bonne production orale. Il implique les apprenants dans leur apprentissage. Nous citons : l'image ; les supports audio (les enregistrements, dialogues, interview, ...) et les supports audio-visuels (les vidéos, les extraits des films ou dessins animés, les documentaires ...) Les supports principaux sont l'audio et l'audio-visuel pour faire travailler la séance d'oral. Ils facilitent l'accès au sens. L'apprenant sera motivé et attentif, il retient plus d'informations car il est confronté aux situations de communications diverses. Il apprend une bonne prononciation et plus de vocabulaire à enregistrer en un peu de temps.

Il est à noter également que l'organisation spatiale à un rôle principale en d'oral. L'organisation des tables en U ; table ronde ; des groupes ; ainsi que l'utilisation du matériel comme le *data show* ; les baffes etc.

1.1.5.4. Le rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans l'enseignement apprentissage de la production orale

La situation d'enseignement apprentissage tourne autour deux pôles principaux : l'enseignant et l'apprenant dont chacun à un rôle crucial qu'il doit accomplir pour réussir l'enseignement/apprentissage.

1.1.5.4.1. L'enseignant

L'enseignant est le second acteur dans le processus d'enseignement/apprentissage en classe notamment dans les situations de communication. Il n'est plus le maître en classe. Avec l'évolution des méthodologies de l'enseignement qui centre sur l'apprenant, il est devenu enseignant- animateur.

LOUIS DABENE (1984 :131\132) lui attribue trois fonctions principales :

-La fonction de meneur de jeu

C'est l'enseignant qui facilite l'apprentissage. Il guide ; conseille et dirige l'apprenant. Il l'incite à participer en développant son autonomie et faisant un équilibre entre leurs paroles. En outre, il favorise les relations : enseignant-apprenant ; apprenant-apprenant et apprenant-savoirs.

-La fonction d'informateur

L'enseignant partage le savoir avec les apprenants. Il exploite des stratégies explicatives par exemple. Il choisit ce qui correspond au niveau de ses apprenants dans le but de simplifier et modérer l'apprentissage.

-La fonction d'évaluateur

Comme son nom l'indique, l'enseignant est appelé à évaluer les communications et les interactions en classe, la prise de parole autrement dit il évalue les apprentissages afin de vérifier l'amélioration des productions de ses apprenants.

1.1.5.4.2. L'apprenant

L'apprenant est le centre de l'activité en classe. Tout est centré sur lui. Il participe à son apprentissage, intervient, pose des questions, réagit avec son enseignant et ses camarades. Il développe son autonomie.

Pour conclure, la réussite d'une activité de production orale se focalise sur les deux pôles : l'enseignant et l'apprenant dont chacun doit accomplir ses tâches en créant une atmosphère motivante d'apprentissage. L'enseignant éveille la créativité de l'apprenant et l'apprenant se fait motivé par son enseignant.

1.1.6. L'approche par compétence

Comme nous l'avons abordé, le système éducatif algérien a mis en œuvre nouvelle méthodologie d'enseignement/ apprentissage : L'approche par compétence dès l'année scolaire 2003/2004. Cette approche met l'accent sur l'apprenant. En cherchant à rendre l'apprentissage plus actif, elle s'intéresse aux compétences de l'apprenant.

*«... privilégie une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions et réactions face à des situations problèmes, par rapport à une logique d'enseignement basée sur les savoirs et sur les connaissances à faire acquérir ».*⁴⁰.

Son objectif est faire acquérir à l'apprenant un savoir et un savoir-faire. Elle favorise donc la mise en situation problème qui incite l'apprenant à agir pour résoudre les problèmes en apprenant. Ainsi, il participe à son processus d'apprentissage.

De ce fait, l'approche par compétence intègre l'apprenant et permet à l'enseignant de prendre le rôle d'accompagnateur où il organise les apprentissages et aide les apprenants à apprendre.

D'après le programme du français au primaire, l'approche par compétence considère l'apprenant comme un acteur social, il a des tâches à réaliser en utilisant la langue française selon le contexte. Il se met face aux situations réelles proches de sa vie quotidienne. Cela lui permet d'intégrer ses savoirs. Il réagit en classe ; communique et s'auto-évalue donc il développe son autonomie d'apprentissage.

L'ex Ministre de l'Education Nationale l'affirme :

« l'approche par les compétences, dérivée du constructivisme, privilégiant une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions et réactions face à des situations – problèmes » (Benbouzid, 2009, p.45)

Par ailleurs, la mise en œuvre de l'approche par compétence peut créer un malaise et pour l'enseignant et pour l'apprenant, si les enseignants et les apprenants n'ont pas respectés leur propre rôle et comportement. Cependant, le choix des bonnes pratiques et stratégies d'interaction en se basant sur les compétences à installer aboutira à un enseignement efficace.

1.1.6.1. La mise en situation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

L'approche par compétence qui centre sur l'apprenant, elle l'implique dans ses apprentissages. A travers plusieurs activités d'écoute ; de production à l'oral ou à l'écrit l'apprenant participe à son processus d'apprentissage. Cette approche qui

⁴⁰ Programme de français, 5ème AP, juin 2005, P2

intègre l'enseignement par projet, elle a pour but de développer des compétences bien déterminées. Pour ce faire, l'approche par compétence favorise la mise en situation comme démarche pour l'apprentissage ou l'évaluation afin d'intégrer l'apprenant dans des situations réels qui encouragent les interactions des apprenants. Elles conduisent l'apprenant à réinvestir ce qu'il a acquis. C'est une phase d'élaboration d'un produit final de communication.

« Une situation d'intégration est le reflet d'une compétence à réaliser chez l'élève. Elle peut être considérée comme une occasion d'exercer la compétence chez l'élève, ou comme une occasion d'évaluer s'il est compétent »⁴¹

Il existe différentes situations comme la situation-problème ; situation d'apprentissage élémentaire ; situation d'apprentissage à l'intégration et situation et d'évaluation.

Dans l'enseignement/ apprentissage de l'oral qui vise à mener l'apprenant d'une compétence qui lui permet de communiquer et réagit face aux situations réelles, l'intégration de l'apprenant dans des situations d'apprentissage lui permet la mobilisation des acquis, c'est l'occasion de les exercer. Comme le dit LE BOTERF : *"À la différence de la pile bien connue, la compétence ne s'use que si on ne l'utilise pas »* ⁴²

La situation d'intégration est donc l'image de la situation dans laquelle l'apprenant est invité à exercer sa compétence.

L'oral est une compétence de base à travailler en classe. L'apprentissage de la production orale se fait par l'interaction et la communication avec autrui à travers la réalisation des tâches. Pour acquérir cette compétence, l'enseignant favorise la prise de parole en classe en diminuant son temps d'intervention pour permettre à l'apprenant de communiquer avec ses camarades en groupes ou à tour de rôles.

⁴¹ Roegiers (Xavier), l'école et l'évaluation des situations pour évaluer les compétences des élèves, édition de Boeck ; 1^{ère} édition 2004, P109

⁴² LE BOTERF, G. (1995). De la compétence : essai sur un attracteur étrange. Paris. Les Editions d'Organisation. P18

Grace à l'interaction l'apprenant développe ses compétences langagières en impliquant le non-verbale qui entre dans la compétence de communication orale.

Pour ce faire, l'enseignement/ apprentissage fait appel aux situations d'intégration.

1.1.7. Les compétences orales terminales dans le programme du français de la 5^{ème} AP

Comme notre recherche s'articule autour du programme de la 5^{ème} AP, il est primordiale de préciser les compétences orales lesquelles nous visons par notre travail.

D'après le guide d'utilisation du manuel scolaire, l'activité de production orale en 5^{ème} AP :

« Il s'agit d'une entrée méthodologique qui vise les objectifs suivants :

- *Privilégier la perspective communicationnelle : entraîner les élèves à communiquer, entraîner les élèves à écouter, comprendre, produire des énoncés courts et simples de façon active (réemploi guidé et semi-libre) de la vie courante ;*
- *Amener les élèves à acquérir les compétences à l'oral et à l'écrit ainsi que les savoirs nécessaires en enseignement/apprentissage du FLE: savoir écouter/dire, à partir de plusieurs écoutes des documents oraux, accompagnés des illustrations situationnelles pour faciliter la compréhension orale.*
- *Les encourager à réemployer des formes langagières acquises en activité orale;*
- *Encourager l'interaction entre les élèves à travers des tâches langagières et non - langagières autour de jeux de scène et de réalisation de projets communs, repérables à travers les indications: avec ta/ton camarade, en petits groupes ». Guide d'utilisation du manuel de 5^{ème} AP*

De plus, dans chaque séquence, la production de l'oral vise à :

- *« Réaliser les actes de parole ;*
- *Comprendre le dialogue de base ;*
- *Réemployer pour produire à partir des modèles langagiers extraits du dialogue ;*
- *Connaitre les personnages de la situation de communication ;*
- *Jouer la saynète avec ses camarades ».*

En outre, le programme de la 5^{ème} AP résume les compétences visées à la fin de cette année de fin de cycle primaire, c'est une sorte de profile de sortie définie par l'OTI que l'apprenant doit acquérir à l'école primaire :

"OTI : Au terme de la 5^e AP, l'élève sera capable de produire, à partir d'un support oral ou visuel (texte, image), un énoncé oral ou écrit en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication.

L'élève doit être capable de :

- *adopter des stratégies adéquates de locuteur ;*
- *réagir à des sollicitations verbales par un énoncé intelligible et cohérent ;*
- *s'exprimer de manière compréhensible dans des séquences conversationnelles ;*
- *réagir à partir d'un support écrit ou sonore ;*
- *prendre la parole de façon autonome pour questionner, répondre, demander une information, donner une consigne, donner un avis ;*
- *produire un énoncé pour raconter, décrire, dialoguer ou informer ;*
- *dire des textes poétiques en s'appuyant sur des éléments prosodiques ;*
- *synthétiser l'essentiel d'un message oral dans un énoncé personnel ;*
- *marquer son propos à l'aide d'adverbes, d'interjections et de traits prosodiques. »⁴³*

Pour installer cet objectif terminal d'intégration, le programme de 5^{ème} AP vise les objectifs d'apprentissage en situation d'intégration en production orale mentionnés ci-dessous :

43 Programme de la 5^{ème} AP ; juin 2011

Tableau 1 : Compétences de fin de 5^{ème} AP en production orale.

Composantes de la compétence	Objectifs d'apprentissage	Activités
Prendre la parole pour raconter, donner un avis.	- Choisir des variantes d'actes de parole pour s'inscrire dans une situation de communication. - Participer à une discussion sur un sujet donné.	- Production de phrases personnelles pour répondre, pour informer, pour raconter ... - Reformulation des énoncés d'un texte (répliques, questions, réponses) à l'aide de variantes linguistiques. - Reformulation de phrases personnelles ou celles d'un camarade en employant des variantes d'actes de parole. - Présentation à la classe d'un texte individuel ou collectif.
Produire un énoncé intelligible en réponse à une consigne, une question.	- Restituer un texte mémorisé en respectant le schéma intonatif. - Reformuler des propos entendus. - Restituer des faits en respectant la logique et/ou l'enchaînement chronologique. - Produire un énoncé dont l'intonation traduit l'intention de communication.	- Résumé oral d'un texte lu ou entendu. - Lecture d'un poème pour le mémoriser. - Jeux de rôle à partir d'un thème donné. - Expression à partir d'un support auditif ou visuel. - Récitation à plusieurs voix d'un texte appris. - Choix d'une comptine à réciter en fonction d'un thème donné.
Savoir prendre sa place dans un jeu de rôle ou une situation conversationnelle.	- Prendre la parole en respectant les paramètres de la situation de communication : statut des interlocuteurs, référent... - Intervenir dans une discussion en respectant les règles de prise de parole.	- Participation à un dialogue. - Formulation de questions pour obtenir des informations. - Formulation de questions pour obtenir plus d'informations sur le sujet de l'échange. - Dramatisation d'un texte dialogué (mimique, intonation, ...).
Compétence de fin d'année : réaliser des actes de parole pertinents dans une situation d'échange		

Source : Programme du français de la 5^{ème} AP

Chapitre 2 : La classe inversée

2.1. La classe inversée

2.1.1. Un aperçu historique

L'approche pédagogique de la classe inversée, bien que populaire ces dernières années, a des racines historiques qui remontent à plusieurs siècles. L'idée fondamentale de la classe inversée consiste à inverser la séquence traditionnelle de la transmission des connaissances en déplaçant l'acquisition des informations en dehors de la salle de classe, permettant ainsi aux apprenants de s'interagir activement avec le contenu pendant les séances en face à face. Voici un aperçu historique de l'évolution de la classe inversée :

2.1.1.1. 19^{ème} siècle : Les Premices

L'une des premières traces de la classe inversée remonte au 19^{ème} siècle. En 1831, le mathématicien Pierre Millardet a expérimenté une approche éducative où les leçons étaient dispensées à domicile sous forme de notes manuscrites, tandis que les séances en classe étaient dédiées à des discussions et des exercices pratiques. Cette idée d'assigner la « leçon » à domicile pour libérer le temps en classe a jeté les bases de ce qui allait devenir plus tard la classe inversée.

2.1.1.2. 20^{ème} siècle : Les Premices Technologiques

Au cours du 20^{ème} siècle, des idées similaires ont continué à émerger. Cependant, c'est avec l'avènement des technologies modernes que la classe inversée a véritablement commencé à se développer. Les enregistrements audio et vidéo ont été utilisés pour fournir des ressources pédagogiques aux apprenants en dehors de la salle de classe, permettant ainsi aux séances en face à face de se concentrer sur des activités plus interactives.

2.1.1.3. Années 2000 : L'Ère Numérique

Les années 2000 ont été témoins d'une montée en puissance de l'approche de la classe inversée grâce aux progrès des technologies de l'information et de la communication. Des éducateurs tels que Jonathan Bergman et Aaron Sams ont joué un rôle clé dans la popularisation de cette méthode. Ils ont commencé à

enregistrer leurs cours magistraux et à les rendre disponibles en ligne pour que les élèves les regardent avant la classe. Cela a permis de libérer du temps en classe pour des discussions, des activités de groupe et des projets collaboratifs.

2.1.1.4. Années 2010 : Expansion et Reconnaissance

Au cours de la dernière décennie, la classe inversée a continué de gagner une popularité à travers le monde. Des études de recherche ont été menées pour évaluer son efficacité dans divers contextes éducatifs. La classe inversée a également été reconnue par des institutions éducatives et des organisations professionnelles, notamment le *New Media Consortium*⁴⁴ et l'*International Society for Technology in Education* (*Société internationale pour la technologie dans l'éducation*).

Aujourd'hui, la classe inversée est devenue une approche pédagogique bien établie, utilisée dans divers niveaux d'éducation pour créer des expériences d'apprentissage plus actives et personnalisées. Son histoire montre comment l'évolution des technologies et des idées pédagogiques a façonné cette approche novatrice qui continue de transformer la façon dont l'éducation est dispensée et reçue.

2.1.2. Qu'est-ce qu'une classe inversée ?

La classe inversée est une approche pédagogique qui renverse les rôles traditionnels de l'enseignement en déplaçant une partie du processus d'apprentissage en dehors de la salle de classe. Dans un modèle de classe inversée, les apprenants étudient le contenu préparé par l'enseignant, comme des vidéos, des lectures ou des modules en ligne, à domicile avant la séance en classe. Le temps en classe est ensuite consacré à des activités interactives, collaboratives et pratiques visant à renforcer la compréhension, l'application et l'approfondissement des concepts abordés. Comme le souligne Lebrun :

⁴⁴ Modèle de consortium sur les nouveaux médias : guide pour le développement des capacités multimédias locales et régionales.

« Une << Flipped classroom >> où une classe inversée est une méthode (une stratégie) pédagogique où la transmission de l'enseignement (exposés, consignes, protocoles,...) se fait à distance en préalable sous format numérique (ex : vidéo en ligne, lecture de document papier, préparation d'exercices,...) et où l'apprentissage basé sur les activités et les interactions se fait en présence (ex : échanges entre l'enseignant et les étudiants et entre paires, projet de groupes, activités de laboratoire, débat... »)45

« Une approche pédagogique articulant présentiel et distanciel afin de libérer du temps en cours pour les interactions entre les élèves et avec leur professeur » (2017,2020)

L'idée fondamentale de la classe inversée est donc de libérer du temps en classe pour des interactions plus riches et des expériences d'apprentissage actives. Plutôt que de consacrer la majeure partie du temps à des cours magistraux où l'enseignant transmet des informations aux apprenants, elle encourage l'engagement des apprenants à travers des discussions, des exercices en groupe, des résolutions de problèmes et des projets pratiques.

Entre autre, Lebrun et Lecoq précisent :

« Le temps gagné par ce dispositif hybride ouvre un nouvel espace en classe, plus interactif et orienté sur la résolution de tâches complexes. Sans se départir de sa mission de transmettre, l'enseignant est aussi celui qui établira, à travers son attitude et les situations d'apprentissage mises en place, un climat propice à une construction collective de savoirs ». (2015:87)

Les avantages de la classe inversée sont nombreux. Elle permet aux apprenants de travailler à leur propre rythme, d'accéder aux ressources pédagogiques de manière flexible et de recevoir un soutien individualisé en fonction de leurs besoins. De plus, les séances en classe deviennent plus dynamiques, interactives et centrées sur l'apprenant, ce qui favorise une compréhension plus approfondie des concepts.

La classe inversée peut être mise en œuvre dans différents contextes éducatifs, du primaire à l'université, et dans divers domaines d'apprentissage. Elle exige une planification minutieuse de la part de l'enseignant pour sélectionner les ressources appropriées, concevoir des activités engageantes en classe et évaluer la compréhension des apprenants de manière formative.

45 M. Lebrun, Classes inversées, étendons et "systémisons" le concept ! : Essai de modélisation et de systémisation du concept de Classes inversées [billet de blog], 2014, janvier. Récupéré sur <http://lebrunremy.be/WordPress/?p=740>. Consulté le 18 juin 2023

En résumé, la classe inversée est une approche éducative innovante qui repense la manière dont le temps en classe est utilisé, en plaçant l'accent sur l'engagement actif des apprenants, la collaboration et la réflexion critique, tout en déplaçant l'acquisition des connaissances en dehors de la salle de classe

2.1.3. Les types de la classe inversée

Il existe plusieurs approches et modèles de classe inversée, chacun adapté à différents contextes éducatifs et objectifs d'apprentissage. Voici quelques types courants de classe inversée :

2.1.3.1. La classe inversée traditionnelle

Dans ce modèle, les apprenants étudient le contenu préparé par l'enseignant à domicile, souvent sous forme de vidéos, de lectures ou de modules en ligne. En classe, le temps est consacré à des discussions, à la résolution de problèmes, aux activités en groupe et à la clarification des doutes.

2.1.3.2. La classe inversée expérimentée

Ce modèle va au-delà de la simple inversion des contenus. Les apprenants sont encouragés à mener leurs propres expériences et à explorer activement les concepts à l'aide de ressources fournies. En classe, les enseignants les guident à travers des expériences pratiques, des démonstrations et des analyses approfondies.

2.1.3.3. La classe inversée étendue

Dans ce modèle, l'apprentissage inversé est étendu au-delà de la salle de classe. Les apprenants peuvent poursuivre leur apprentissage en dehors de l'école en utilisant des ressources en ligne, des forums de discussion ou des activités collaboratives. La classe devient un lieu de synthèse, d'approfondissement et de mise en pratique.

2.1.3.4. La classe inversée flottante

Dans cette approche, l'ordre traditionnel des activités en classe est inversé.

Plutôt que de commencer par une leçon magistrale, les apprenants s'engagent d'abord dans des activités interactives ou collaboratives. Ensuite, l'enseignant peut intervenir pour fournir des explications ou des informations complémentaires en fonction des besoins.

2.1.3.5. La classe inversée parcours

Ce modèle implique la création de parcours d'apprentissage personnalisés pour chacun. Les apprenants progressent à leur propre rythme en suivant des ressources et des activités spécifiques. En classe, l'enseignant travaille individuellement avec eux pour répondre à leurs besoins et les aider à avancer.

2.1.3.6. La classe inversée flippée

La classe inversée flippée (*Flip Flop Class room*) combine les éléments de la classe inversée avec ceux de l'apprentissage par projet. Les apprenants commencent par explorer un projet ou un problème complexe en classe, puis utilisent des ressources à domicile pour approfondir leurs connaissances et préparer leur participation future en classe.

Il est important de choisir le type de classe inversée qui convient le mieux à vos objectifs pédagogiques, à votre matière enseignée et aux besoins spécifiques de vos apprenants et de compétences à installer. Chaque modèle offre des avantages uniques pour favoriser l'engagement, l'apprentissage actif et la compréhension approfondie.

Les types cités ci-dessus, sont développés et distingués par les spécialistes Marcel Lebrun et Lecoq (2015) en trois types :

2.1.3.7. Type (niveau 1) : classe tradlatée

« la transmission du savoir se fait à distance en préalable, l'enseignants propose à ses apprenants avant la séance prévue de visionner une capsule vidéo, de lire des documents ou de préparer des exercices, tout est basé sur l'échange et l'interaction entre apprenant/apprenant ou apprenant/enseignant dans ce niveau, sauf qu'il y'a un déplacement spatio-temporel des activités. » 46

46 M. Lebrun, J. Lecoq, Classes inversées, enseigner et apprendre à l'endroit ! Poitier, Canopé éditions, 2015, P. 14

Niveau 1 (N1) -> Base	
Temps 1 (N1T1)	Temps 2 (N1T2)
	
À distance	En présence
Découvrir, prendre connaissance des ressources (textes – vidéos) proposés par le formateur	Activités (débat; question/réponses) Le travail du temps 1 permet plus d'interactivité et un approche plus dynamique
	 
Seul	Groupe

Figure 2 : Niveau 1 de la classe inversée par Marcel Lebrun

2.1.3.8. Type (niveau 2) : classe inversée

« Dans ce niveau il s'agit de rendre l'apprenant autonome, c'est-à-dire qu'ils rassemblent eux-mêmes les savoirs à distance, le travail s'effectue en groupe ou individuellement (c'est le cas des exposés ou l'enseignant distribue un thème ou plus pour en discuter ensemble après par exemple), ils devront le présenter devant leurs collègues en classe pour partager des informations et ce qu'ils ont compris, cela leurs sollicite et les incite à parler et de poser des questions etc. ».47

Niveau 2 (N2) -> Base +	
Temps 1 (N2T1)	Temps 2 (N2T2)
	
À distance	En présence
<u>L'apprenant plus acteur que le N1T1</u> - Rechercher d'informations - Préparer des exposés - Possibilités d'aller sur le terrain (interviews, micro-trottoir) +/- plateforme ou espace collaboratif pour échanges et partages	<u>Le groupe d'apprenants est plus acteur et plus créatif dans l'organisation, la participation que le N1T2</u> Présentation du travail Débat argumenté et modéré par les étudiants Création de supports synthèse (carte mentale) Organisation de mini colloque
  	 
Seul ou en groupe	Groupe

Figure 3 : Niveau 2 de la classe inversée par Marcel Lebrun

2.1.3.9. Type (niveau 3) : classe renversée

« Dans ce dernier nous trouvons les croisements des deux niveaux d'avant et cela passe par quatre étapes : « Les apprenants rassemblent les informations sur le sujet donné hors classe

47 M. Lebrun, J. Lecoq, Classes inversées, enseigner et apprendre à l'endroit ! Poitiers, Canopé éditions, 2015, P. 14

c'est-à-dire à distance (niveau 2) Après en classe ils font des observations la ou chacun discute et présente ce qu'il a trouvé Conceptualisation abstraite niveau 1 Consolider les acquis. »⁴⁸



Figure 4 : Niveau 3 de la classe inversée par Marcel Lebrun

2.1.4. Comment organiser une classe inversée ?

La première étape pour organiser une classe inversée consiste à déterminer les objectifs d'apprentissage. Il est essentiel de définir clairement ce que les apprenants doivent apprendre et maîtriser à la fin de la leçon ou de l'unité. Une fois les objectifs établis, l'enseignant sélectionne les ressources d'apprentissage appropriées, tel que des vidéos, des lectures, des modules en ligne ou des podcasts, qui seront mises à la disposition des participants avant la séance en classe

La création et la préparation de ces ressources pédagogiques sont cruciales. Elles doivent être bien structurées, engageantes et adaptées au niveau des apprenants car ils auront besoin de ces supports pour acquérir les connaissances de base avant la séance en classe.

Selon Julie Lecoq (2016 :2) « Avant même d'organiser leur classe inversée les participants auront l'occasion de la vivre et de l'expérimenter. Cette approche propose de réaliser des activités avant les séances de formation (visionner une capsule vidéo, lire un article, préparer une documentation sur un cas, etc.) de manière à augmenter les interactions en séance. ».

Ensuite, le temps en classe est utilisé de manière stratégique pour stimuler l'engagement et l'interaction. Plutôt que de dispenser un cours magistral

⁴⁸ M. Lebrun, J. Lecoq, Classes inversées, enseigner et apprendre à l'endroit ! Poitiers, Canopé éditions, 2015, P. 14

traditionnel, l'enseignant encourage les discussions, les débats, les exercices pratiques en groupe et les projets collaboratifs. Les apprenants sont activement impliqués dans la résolution de problèmes, l'application des concepts et la création de connaissances.

Pendant la séance en classe, l'enseignant joue le rôle de facilitateur et de guide. Il répond aux questions, clarifie les doutes et encourage les apprenants à approfondir leur compréhension. L'accent est mis sur la pensée critique, la créativité et la résolution de problèmes plutôt que sur la simple réception d'informations.

En utilisant des évaluations formatives, l'enseignant mesure la compréhension des apprenants et identifie les domaines nécessitant un renforcement supplémentaire. Cela permet d'adapter l'enseignement en fonction des besoins individuels.

La classe inversée favorise également une plus grande individualisation de l'apprentissage. Les élèves peuvent progresser à leur propre rythme et recevoir un soutien personnalisé en fonction de leurs besoins spécifiques.

Selon J .Bergmann et A,Sams(2014) :

« l'approche de la classe inversée établit un cadre qui assure aux élèves de recevoir un enseignement personnalisé et adapté à leurs besoins individuels »(2014 ; p07)

En conclusion, la classe inversée offre une approche pédagogique dynamique qui optimise l'utilisation du temps en classe pour des activités interactives et collaboratives. En déplaçant l'acquisition des connaissances en dehors de la salle de classe, cette méthode permet aux apprenants de s'engager activement dans le processus d'apprentissage, de développer des compétences essentielles et de construire une compréhension approfondie des concepts et une acquisition des compétences visées.

2.1.5. Le rôle de l'enseignant et de l'apprenant en classe inversée

En classe inversée les rôles changent. L'enseignant n'est plus le détenteur du savoir, et l'apprenant devient plus actif, c'est lui qui cherche et construit son savoir. Nous allons présenter dans ce qui suit le rôle de chacun qui est indispensable pour la réussite de la classe inversée

2.1.5.1. Le rôle de l'enseignant

En classe inversée, le rôle de l'enseignant subit une transformation significative, passant d'un dispensateur de connaissances à un guide et un facilitateur de l'apprentissage. L'enseignant assume la responsabilité de sélectionner et de préparer des ressources pédagogiques stimulantes, telles que des vidéos éducatives, des lectures ou des modules en ligne, pour que les apprenants puissent les explorer à domicile. Ce faisant, il crée une base solide de compréhension préalable qui sert de point de départ pour les activités en classe.

En salle de classe, l'enseignant joue un rôle essentiel dans la création d'un environnement d'apprentissage dynamique et interactif. Plutôt que de livrer des conférences magistrales, il orchestre des discussions stimulantes, des débats réfléchis et des activités collaboratives. Son objectif est de guider les apprenants dans l'exploration approfondie des concepts, en encourageant la réflexion critique et en stimulant la pensée indépendante.

L'enseignant devient également un fournisseur de soutien individualisé. Il est disponible pour répondre aux questions des apprenants, clarifier les points délicats et offrir des explications supplémentaires selon les besoins. Cette approche ciblée leur permet de surmonter les obstacles et de progresser à leur propre rythme.

En outre, l'évaluation devient une composante clé du rôle de l'enseignant en classe inversée. Il utilise des évaluations formatives pour mesurer la compréhension des apprenants et ajuster son enseignement en conséquence. En

observant les interactions en classe et en analysant leurs performances, il peut identifier les domaines qui nécessitent un renforcement supplémentaire.

L'enseignant en classe inversée encourage également l'autonomie et la responsabilité des apprenants. Il les guide dans la gestion de leur apprentissage, les encourage à poser des questions et à prendre des initiatives. En fin de compte, le rôle de l'enseignant en classe inversée se transforme en celui d'un catalyseur de la découverte, de la collaboration et de l'apprentissage actif, créant un environnement qui favorise l'épanouissement des compétences essentielles pour la réussite future des apprenants. En effet Dufour l'explique : « *L'enseignant passe du face-à-face au côte-à-côte, permettant ainsi la mise en place d'une co-construction des savoirs.* (Dufour, 2014:44).

Le rôle de l'enseignant en classe inversée diffère quelque peu de celui d'une approche pédagogique traditionnelle. Dans ce contexte, l'enseignant assume un rôle de facilitateur, de guide et de soutien pour les apprenants. D'après Dominé les enseignants : « *jouent le rôle de facilitateurs en guidant les élèves dans le processus d'apprentissage tout en leur permettant de façonner leur propre compréhension* » (Dominé, 2017).

Nous exposons les principales responsabilités et rôles de l'enseignant en classe inversée :

2.1.5.1.1. Sélectionner et préparer les ressources

L'enseignant choisit et prépare les ressources pédagogiques, telles que des vidéos, des lectures, des modules en ligne, en fonction des objectifs d'apprentissage. Ces ressources serviront de base pour l'apprentissage à domicile.

2.1.5.1.2. Créer un environnement d'apprentissage engageant

En classe inversée, l'enseignant doit concevoir des activités et des tâches interactives, collaboratives et stimulantes qui favorisent l'engagement actif des apprenants. Ces activités doivent leur permettre de réfléchir, discuter et appliquer les concepts appris à partir des ressources à domicile.

2.1.5.1.3. Faciliter les discussions et les activités

En classe, l'enseignant anime des discussions, des débats et des activités en groupe pour approfondir la compréhension des apprenants, clarifier les concepts et favoriser la pensée critique. L'accent est mis sur la construction de la connaissance par l'interaction et la réflexion.

2.1.5.1.4. Fournir des clarifications et un soutien

L'enseignant répond aux questions des apprenants, clarifie les doutes et fournit des explications complémentaires lorsque c'est nécessaire. Cela peut les aider à surmonter les obstacles et à approfondir leur compréhension.

2.1.5.1.5. Encourager l'apprentissage collaboratif

L'enseignant facilite la collaboration entre les apprenants en encourageant le travail d'équipe, les discussions en petits groupes et les projets collaboratifs. Cela favorise le partage d'idées, la communication et la résolution de problèmes collectifs.

2.1.5.1.6. Offrir un soutien individualisé

L'enseignant identifie les besoins individuels des apprenants et offre un soutien personnalisé en fonction de leurs compétences et de leurs défis. Cela peut inclure des séances de tutorat, des activités supplémentaires ou des conseils spécifiques.

2.1.5.1.7. Évaluer la compréhension

L'enseignant utilise des évaluations formatives pour mesurer la compréhension des apprenants et ajuster l'enseignement en conséquence. Les évaluations peuvent prendre la forme de discussions en classe, d'activités pratiques, de rétroactions continues ou d'autres méthodes adaptées.

2.1.5.1.8. Encourager l'autonomie et la responsabilité

En promouvant l'apprentissage autonome, l'enseignant encourage les apprenants à prendre en charge leur propre processus d'apprentissage. Il les guide dans la

gestion de leur temps, la prise de décision et la recherche d'informations supplémentaires.

2.1.5.1.9. Réflexion et ajustements

L'enseignant réfléchit régulièrement à ses pratiques en classe inversée, évalue l'efficacité des activités et ajuste son approche en fonction des besoins et des retours des apprenants.

En résumé, le rôle de l'enseignant en classe inversée évolue vers celui d'un facilitateur de l'apprentissage, axé sur la création d'un environnement stimulant où les apprenants peuvent construire leur compréhension et développent leurs compétences à travers des interactions actives et des expériences pratiques.

2.1.5.2. Le rôle de l'apprenant en classe inversée

En classe inversée, tout est centré sur l'apprenant, ce dernier est appelé à participer à son apprentissage, à apprendre à apprendre. Il développe son autonomie en apprentissage en préparant les cours à la maison et en faisant des recherches. Il doit s'intégrer dans le processus d'apprentissage, il réagit avec ses camarades et son enseignant. Selon Duffour : «Dans la pédagogie inversée, l'objectif est de recentrer l'apprentissage autour de l'élève, en lui donnant les moyens d'être plus autonome. La classe inversée est un modèle original qui pourrait permettre de faciliter l'apprentissage des élèves... » (2014: 44-45).

Donc, l'apprenant est le maître de son apprentissage, il apprend à son rythme. La classe inversée lui facilite un apprentissage graduel et autonome.

Entre autre, comme c'est définie par Bransford, Brown et Cocking dans leur livre *How People Learn* : « En donnant aux apprenants la possibilité d'utiliser leurs nouvelles connaissances factuelles ils auront accès à la rétroaction immédiate de leurs camarades et de leur enseignant, le temps classe aide les élèves à apprendre à corriger les idées fausses et à organiser leur nouvelle connaissances qu'elles soient plus accessibles pour une utilisation future ».

En somme, l'apprenant prépare à la maison les capsules vidéo ou le document à visionner et il réalise ses propres recherches. En classe, il échange avec ses

camarades ; il travaille en mise en situation, il réemploie dans la classe ses acquis en ligne, il s'interroge sur ce qui est ambiguë, il partage ses réflexions avec ses réflexions etc.

Pour conclure, Marcel Lebrun résume trois fonctions de l'apprenant en classe inversée : un apprenant acteur ; un apprenant producteur/ auteur ; un apprenant concepteur.

2.1.6. Les méthodes pédagogiques utilisées en classe inversée

En classe inversée, les méthodes pédagogiques sont orientées vers l'engagement actif des apprenants, la collaboration et l'application pratique des connaissances. *Selon Verlegger (2013)* la classe inversée se préoccupe de mettre en œuvre des stratégies conventionnelles, elle ne transforme plus les méthodes. En classe, elle insiste sur les méthodes qui préconisent les interactions et la participation des apprenants. Nous allons montrer quelques méthodes pédagogiques couramment utilisées en classe inversée:

2.1.6.1. Discussion en classe

La discussion en classe est une méthode efficace pour explorer des concepts complexes, confronter des points de vue et encourager la réflexion critique. Les apprenants peuvent discuter du contenu qu'ils ont étudié en dehors de la classe, poser des questions et approfondir leur compréhension.

2.1.6.2. Résolution de problèmes

Proposez des problèmes ou des cas concrets liés au contenu étudié en amont. Les apprenants travaillent ensemble pour trouver des solutions, appliquant ainsi les connaissances acquises.

2.1.6.3. Travaux de groupe

Les activités de groupe permettent aux apprenants de collaborer, de partager leurs idées et de résoudre des tâches complexes. Les enseignants peuvent

assigner des projets collaboratifs qui nécessitent l'application des connaissances préalablement acquises.

2.1.6.4. Études de cas

Les études de cas réels ou fictifs est un moyen efficace d'appliquer la théorie à des situations pratiques. Les apprenants analysent les études de cas, identifient les problèmes et proposent des solutions.

2.1.6.5. Débats

Organisez des débats sur des sujets liés au contenu. Les apprenants peuvent être encouragés à défendre des points de vue différents en se basant sur les informations acquises en amont.

2.1.6.6. Ateliers

Les ateliers peuvent inclure des activités pratiques, des démonstrations, des simulations ou des expérimentations en lien avec le contenu. Les apprenants peuvent explorer des concepts de manière pratique et expérientielle.

2.1.6.7. Projets créatifs

Les projets créatifs permettent aux apprenants d'exprimer leurs connaissances de manière innovante. Cela peut inclure la création de vidéos, d'infographies, de présentations, etc.

2.1.6.8. Séances de résolution de questions

Organisez des séances en classe où les apprenants peuvent poser des questions spécifiques sur le contenu qu'ils ont étudié. Vous pouvez répondre à leurs questions et clarifier les points confus.

2.1.6.9. Jeux éducatifs

Intégrez des jeux éducatifs, des quiz interactifs ou des activités ludiques en classe pour renforcer la compréhension et la rétention des connaissances.

2.1.6.10. Présentations des apprenants

Demandez aux apprenants de présenter des résumés, des synthèses ou des analyses du contenu étudié en amont. Cela encourage la prise de parole en public et la communication.

L'objectif principal de ces méthodes pédagogiques en classe inversée est de favoriser une participation active des apprenants, développer leur compréhension approfondie du contenu et renforcer leurs compétences de réflexion critique et de résolution de problèmes. L'enseignant joue le rôle de facilitateur, guidant et soutenant les apprenants dans leurs interactions.

2.1.7. Les outils d'enseignement/ apprentissage utilisés en classe inversée

En classe inversée, plusieurs types d'outils d'enseignement peuvent être utilisés pour créer une expérience d'apprentissage efficace en dehors de la salle de classe. *D'après Tholisson et Herviou (2015)*, le développement de la technologie facilite le développement de la classe inversée car elle offre différentes possibilités de présentations du cours.

Marcel Lebrun précise à ce propos (2014, p.3) que :

“Les technologies ont un effet sur la pédagogie, mais ce qu'on oublie souvent c'est que, pour avoir une véritable valeur ajoutée de la technologie sur la pédagogie, il faut d'abord que la pédagogie change. Si on applique des outils technologiques sur une pédagogie qui ne change pas, on fera de grandes recherches pour montrer malheureusement qu'il n'y a pas les effets pédagogiques attendus”.

Il s'agit alors de changer la pédagogie en classe pour suivre le développement des technologies.

Dufour (2014, p.44) constate que :

« La classe inversée est un modèle original qui permet, à partir de concepts pédagogiques anciens, de faciliter l'apprentissage des élèves. C'est également une manière pertinente d'utiliser les nouvelles technologies au service de la pédagogie. »

Nous allons présenter dans ce qui suit des exemples d'outils couramment utilisés en classe inversée :

2.1.7.1. Vidéos en ligne

Les vidéos sont l'un des outils les plus populaires en classe inversée. Les enseignants peuvent créer des vidéos explicatives où ils présentent le contenu du cours de manière engageante. Des plates-formes telles que *You Tube*, *Vimeo* ou des outils spécifiques à l'éducation comme *Ed puzzle* permettent de créer, de partager et de suivre l'interaction des apprenants avec les vidéos.

2.1.7.2. Plateformes d'apprentissage en ligne

Les plateformes d'apprentissage en ligne, telles que *Moodle*, *Canevas*, *Blackboard*, *Google Class room*, offrent des fonctionnalités pour organiser et partager des ressources d'apprentissage, des activités et des évaluations. Les apprenants peuvent accéder aux contenus avant la classe et interagir avec des quiz, des discussions et d'autres activités en ligne.

2.1.7.3. Podcasts et enregistrements audio

Les podcasts et les enregistrements audio peuvent être utilisés pour fournir du contenu supplémentaire ou des explications détaillées. Les apprenants peuvent les écouter pendant leurs trajets, leurs pauses ou leurs moments de temps libre.

2.1.7.4. Lectures en ligne

Les articles, les textes en ligne, les présentations *PowerPoint* ou les documents *PDF* peuvent être mis à la disposition des apprenants pour qu'ils puissent les lire et les étudier en préparation à la classe.

2.1.7.5. Modules interactifs

Des modules interactifs en ligne peuvent être créés avec des outils comme *Articulate Storyline* ⁴⁹, *Adobe Captivate*. Ces modules permettent aux apprenants d'explorer le contenu à leur propre rythme tout en intégrant des éléments interactifs tels que des quiz, des simulations et des scénarios.

⁴⁹ Articulate **Storyline** est une application puissante et intuitive qui permet de créer des cours interactifs mobiles et en ligne

2.1.7.6. Forums de discussion

Les forums en ligne permettent aux apprenants de poser des questions, de discuter du contenu et d'interagir avec leurs pairs avant la classe. Cela peut favoriser la réflexion critique et la collaboration.

2.1.7.7. Réseaux sociaux

Les groupes ou les pages dédiées sur les réseaux sociaux peuvent être utilisés pour partager du contenu, des vidéos et encourager les discussions entre les apprenants, et même pour partager le cours en ligne qui peut s'effectuer à travers Facebook ; Messenger ; WhatsApp, Viber etc.

2.1.7.8. Applications mobiles

Des applications éducatives spécifiques peuvent être utilisées pour offrir des exercices, des quiz et des activités d'apprentissage interactives aux apprenants.

2.1.7.9. Quiz en ligne

Les outils de création de quiz en ligne, comme *Kahoot50*, *Quiz let*, *Socrative*, permettent aux enseignants de concevoir des quiz interactifs pour évaluer la compréhension des apprenants.

2.1.7.10. Ressources open source

Des plateformes comme *Khan Academy51*, *Coursera52*, offrent des cours en ligne et des ressources pédagogiques que les enseignants peuvent intégrer dans leur approche de classe inversée.

Il est important de choisir les outils qui correspondent aux besoins de vos apprenants, à vos objectifs d'apprentissage et à la nature du contenu que vous souhaitez enseigner en classe inversée. Une combinaison judicieuse d'outils peut

50 Kahoot! est une plate-forme d'apprentissage ludique, utilisée comme technologie éducative dans les écoles et autres établissements d'enseignement

51 Khan Académie est une association à but non lucratif fondée en 2008 par Salman Khan. Ayant pour objectif de « fournir un contenu éducatif de qualité, gratuit, accessible à tous et partout »

52 Coursera est une entreprise numérique proposant des formations en ligne ouvertes à tous

enrichir l'apprentissage, stimuler l'engagement et permettre aux apprenants de s'approprier leur apprentissage de manière plus autonome.

2.1.8. La classe inversée et la taxonomie de Bloom

La classe inversée et la taxonomie de Bloom sont deux concepts éducatifs qui peuvent être liés de manière synergique pour créer une expérience d'apprentissage plus riche et plus efficace.

La classe inversée est une approche pédagogique dans laquelle le contenu traditionnellement présenté en classe est déplacé en dehors de la salle de classe, généralement sous forme de vidéos, de lectures ou d'autres ressources en ligne. Les élèves étudient ces ressources de manière autonome à la maison, ce qui libère du temps en classe pour des activités plus interactives et axées sur l'application des connaissances.

La taxonomie de Bloom, développée par Benjamin Bloom et ses collaborateurs, est une hiérarchie de six niveaux de compétences cognitives, allant des niveaux plus bas de la pensée (compréhension et mémorisation) aux niveaux supérieurs (analyse, synthèse et évaluation).

Le rapport entre la classe inversée et la taxonomie de Bloom réside dans la manière dont la classe inversée peut favoriser l'application des niveaux supérieurs de la taxonomie de Bloom. Ceci est expliqué par Marcel Lebrun : « *En partant du complexe (un problème, une expérience, un cas critique) pour contextualiser le simple, les classes inversées renversent la pyramide de Bloom* »⁵³

Ce dispositif peut se produire ainsi :

2.1.8.1. Niveaux inférieurs à l'extérieur de la classe

Les éléments de la taxonomie de Bloom tels que la connaissance et la compréhension (mémorisation et compréhension du contenu) peuvent être abordés en dehors de la salle de classe grâce aux ressources fournies en classe

53 . Marcel Lebrun et Julie Lecoq, *la classe inversée*, 2016, p.80).

inversée. Les apprenants peuvent regarder des vidéos, lire des textes et acquérir des connaissances de base par eux-mêmes.

2.1.8.2. Niveaux supérieurs en classe

Avec le temps gagné en classe grâce à la classe inversée, les enseignants peuvent se concentrer sur des activités qui sollicitent les niveaux supérieurs de la taxonomie de Bloom. Ils peuvent concevoir des discussions, des projets, des études de cas et des exercices qui nécessitent l'application, l'analyse, la synthèse et l'évaluation des connaissances acquises.

2.1.8.3. Interaction et collaboration

La classe inversée encourage souvent la collaboration entre les apprenants, ce qui peut faciliter l'apprentissage à des niveaux plus élevés de la taxonomie de Bloom. Les discussions en classe et les projets de groupe peuvent stimuler la réflexion critique et la création de nouvelles idées.

Comme le souligne Héloïse Dufour dans son article:

« L'élève réalise un travail autonome pour acquérir des connaissances de base qui seront mobilisées dans une séance de travail en classe, laquelle se réalise en groupe et emprunte aux techniques d'apprentissage actif » (Dufour, 2014: 44-45).

En combinant la classe inversée avec la taxonomie de Bloom, les enseignants peuvent créer un environnement d'apprentissage plus dynamique, où les apprenants ne se contentent pas de mémoriser des informations, mais sont également poussés à appliquer, analyser, évaluer et créer à partir de leurs connaissances. Cela favorise une compréhension plus profonde d'où une acquisition de compétences et une meilleure préparation à la résolution de problèmes du monde réel

Dans ce qui suit nous présentons une pyramide qui résume le dispositif ci-dessus :

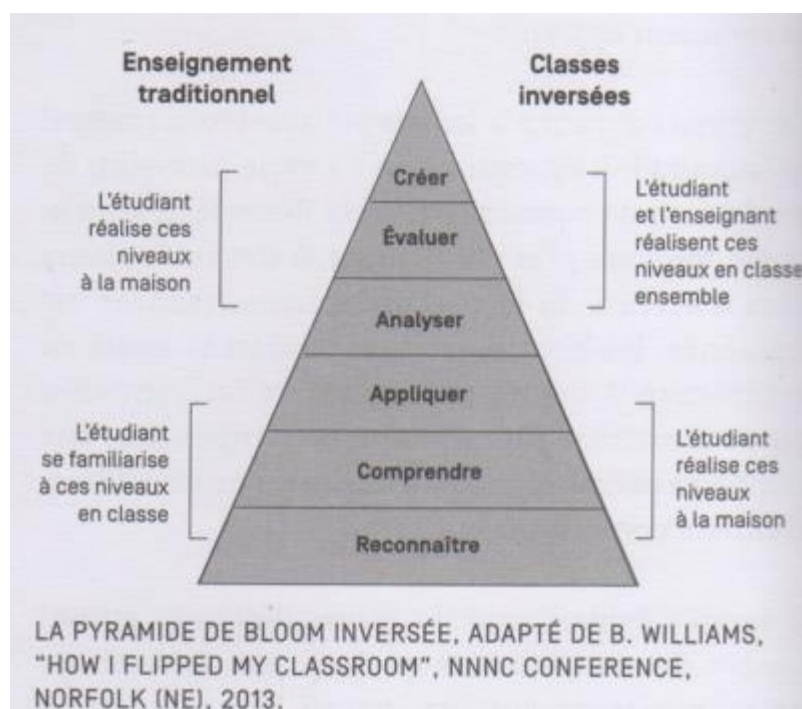


Figure 5 : La pyramide de BLOOM inversée

2.1.9. La classe inversée et l'approche par compétence

La classe inversée et l'approche par compétence sont deux concepts pédagogiques distincts, mais ils peuvent être complémentaires et se renforcer mutuellement dans une approche d'enseignement plus moderne et efficace.

Selon Thobois : « la classe inversée s'inscrit dans le courant de l'approche par les compétences car elle cherche à consacrer le temps en présentiel au développement des acquis d'apprentissages »⁵⁴

L'approche par compétence met l'accent sur le développement des compétences essentielles chez les apprenants, au-delà de la simple acquisition de connaissances. Les compétences peuvent inclure des capacités de réflexion critique, de résolution de problèmes, de communication, de collaboration et bien d'autres encore. L'objectif est de préparer les apprenants à appliquer leurs connaissances dans des situations du monde réel.

⁵⁴ S.G. Ramos, *La pédagogie inversée en cours de FLE, Universidad Del Pais Vasco, département de philologie Française, 2017-2018, P. 18*

La classe inversée, quant à elle, change la dynamique traditionnelle de l'enseignement en déplaçant la transmission de contenu en dehors de la salle de classe, laissant plus de temps en classe pour des activités interactives et axées sur l'application des connaissances. Les apprenants étudient les ressources en ligne à leur propre rythme et participent activement à des discussions, à des projets et à d'autres activités en classe.

La relation entre la classe inversée et l'approche par compétence réside dans le fait que la classe inversée peut faciliter la mise en œuvre de l'approche par compétence de plusieurs manières :

2.1.9.1.Application pratique des compétences

La classe inversée permet de consacrer plus de temps en classe à des activités pratiques qui favorisent le développement des compétences. Les apprenants peuvent appliquer les connaissances acquises en dehors de la classe pour résoudre des problèmes, travailler sur des projets et participer à des simulations. Ils intègrent leurs apprentissages dans différentes situations en classe.

2.1.9.2.Réflexion et interaction

En classe inversée, les apprenants sont encouragés à interagir, à discuter et à collaborer avec leurs pairs. Cela favorise le développement de compétences de communication, de collaboration et de réflexion critique.

2.1.9.3.Autonomie et auto-direction

La classe inversée nécessite que les apprenants prennent en charge leur propre apprentissage en dehors de la classe. Cela favorise le développement de compétences d'autonomie, de gestion du temps et d'auto-direction.

2.1.9.4.Projet et résolution de problèmes

Les activités en classe inversée peuvent être axées sur des projets, des études de cas, des situations d'intégrations réelles et des résolutions de problèmes, qui sont tous des éléments clés de l'approche par compétence.

2.1.9.5.Évaluation authentique

L'approche par compétence encourage l'utilisation d'évaluations authentiques qui mesurent la capacité des apprenants à appliquer leurs connaissances dans des contextes réels. La classe inversée fournit des opportunités pour ces types d'évaluations en classe.

En combinant la classe inversée et l'approche par compétence, les enseignants peuvent créer un environnement d'apprentissage plus dynamique et engageant, où les apprenants sont activement impliqués dans le développement de compétences pratiques qui les préparent pour la réussite dans leur vie sociale et dans leur future carrière.

2.1.10. L'évaluation des acquis en classe inversée

L'évaluation des acquis en classe inversée peut être réalisée de manière efficace en prenant en compte les spécificités de cette approche pédagogique:

2.1.10.1. Objectifs clairs

L'enseignant définit des objectifs d'apprentissage spécifiques et mesurables pour chaque leçon ou module inversé. Cela l'aidera à déterminer ce qu'il souhaite que les apprenants comprennent ou maîtrisent après avoir étudié les ressources en ligne.

2.1.10.2. Évaluations variées

L'enseignant utilise une variété de méthodes d'évaluation pour mesurer la compréhension et la maîtrise des apprenants. Cela peut inclure des quiz en ligne, des questionnaires, des discussions en classe, des projets individuels ou de groupe, des présentations, des résumés, etc., en assurant que les méthodes choisies correspondent aux objectifs d'apprentissage.

2.1.10.3. Pré-évaluation et post-évaluation

Avant de commencer une leçon inversée, l'enseignant effectue une pré-évaluation pour déterminer le niveau de connaissance primitif des apprenants à

propos du sujet. Après avoir terminé la leçon inversée et les activités en classe, il effectue une post-évaluation pour évaluer les progrès réalisés. Cela permettra de mesurer l'impact de la classe inversée sur l'apprentissage des apprenants.

2.1.10.4. Rétroaction régulière

L'enseignant fournit une rétroaction constructive aux apprenants tout au long du processus d'apprentissage. Cela peut se faire à travers des discussions en classe, des commentaires sur les travaux, des réponses aux questions, etc. La rétroaction aidera les apprenants à comprendre leurs forces et leurs faiblesses, ainsi qu'à ajuster leur apprentissage en conséquence.

2.1.10.5. Auto-évaluation

L'enseignant veille à encourager les apprenants à s'auto-évaluer en leur fournissant des critères d'évaluation clairs. Ils peuvent évaluer leur propre compréhension et leur niveau de maîtrise, ce qui favorise la réflexion métacognitive et l'autonomie dans l'apprentissage.

2.1.10.6. Évaluation formative et sommative

L'enseignant utilise à la fois des évaluations formatives (pendant le processus d'apprentissage) et sommatives (à la fin d'une unité ou d'un cours) pour mesurer les progrès des apprenants Scallon la définit comme suit :

« L'évaluation formative est exclusivement au service de la régulation des apprentissages, elle provient du souci de guider le cheminement de chaque élève, de chaque individu engagé dans une progression. » (1988 :3/ 70)

Les évaluations formatives peuvent aider à adapter l'enseignement en cours de route, tandis que les évaluations sommatives fournissent une vue d'ensemble de la performance des apprenants.

2.1.10.7. Flexibilité

L'enseignant prend en compte les besoins individuels des apprenants en matière d'évaluation. Certains peuvent exceller dans des formats d'évaluation

spécifiques, tandis que d'autres peuvent mieux s'exprimer à travers d'autres méthodes.

2.1.10.8. Analyse des données

L'enseignant utilise les données d'évaluation pour identifier les tendances et les points faibles communs parmi les apprenants. Cela peut l'aider à ajuster ses méthodes d'enseignement et à offrir un soutien ciblé.

L'évaluation en classe inversée doit être alignée sur les objectifs d'apprentissage, les compétences visées et conçue de manière à encourager la participation active, la réflexion critique et la compréhension approfondie.

2.1.11. Les avantages et les limites de la classe inversée

La classe inversée, une méthode pédagogique innovante qui offre une approche différente de l'enseignement traditionnel en déplaçant la transmission de contenu en dehors de la salle de classe, ce qui libère un temps précieux pour des activités interactives en classe. Cette approche présente des avantages significatifs, tout en relevant également certains défis.

2.1.11.1. Avantages de la classe inversée

L'un des atouts majeurs de la classe inversée réside dans l'engagement actif qu'elle suscite chez les apprenants. En étudiant les ressources avant le cours, ils deviennent responsables de leur apprentissage, favorisant ainsi leur autonomie et leur initiative.

De plus, cette méthode facilite des possibilités d'interaction plus riches en classe, permettant des discussions approfondies, des débats stimulants et des activités collaboratives. L'application pratique des connaissances est encouragée, ce qui développe la capacité des apprenants à résoudre des problèmes du monde réel et donc l'acquisition des compétences.

La classe inversée est également avantageuse pour répondre aux besoins individuels des apprenants. Ceux qui ont besoin de temps supplémentaire pour

assimiler le contenu peuvent le faire sans pression, tandis que les apprenants plus rapides peuvent avancer à leur rythme. Les compétences de réflexion critique, de communication et de résolution de problèmes sont renforcées, préparant ainsi les apprenants à des défis plus vastes dans leur vie sociale.

2.1.11.2. Limites de la classe inversée

Cependant, la classe inversée n'est pas sans défis. Elle peut accentuer les inégalités dans le cas où tous les apprenants n'ont pas un accès égal à la technologie pour étudier en ligne. La gestion de l'autonomie nécessaire pour réussir dans cette approche peut poser des difficultés à certains qui ont besoin de plus de structure.

De plus, la classe inversée exige une planification minutieuse pour garantir que le contenu est bien aligné sur les objectifs d'apprentissage.

Il existe également un risque que les apprenants ne soient pas aussi actifs qu'attendu en classe. Si les activités ne sont pas conçues pour être interactives et stimulantes, ils pourraient rester passifs, ce qui contrecarre l'intention de la méthode.

En outre, les enseignants doivent être prêts à faire face à la résistance au changement de la part des apprenants et des parents qui pourraient ne pas être familiers avec cette approche novatrice.

En somme, la classe inversée apporte des avantages considérables en favorisant l'engagement actif, l'interaction en classe et le développement de compétences clés. Cependant, ses limites, telles que le besoin d'accès à la technologie et la gestion de l'autonomie des apprenants, nécessitent une réflexion attentive et des stratégies d'atténuation pour garantir son succès. L'adoption de cette approche exige un équilibre entre les avantages qu'elle apporte et les défis qu'elle pose.

Conclusion

L'oral en langue étrangère, notamment en FLE, est une compétence complexe à acquérir car elle nécessite la mise en place de plusieurs stratégies.

Au cours de cette partie nous avons constaté la présence de point commun dans l'enseignement de l'oral en Algérie, par le biais de l'approche par compétence, et la classe inversée dont les deux suivent des méthodes et utilisent des outils qui centrent sur l'apprenant et ses compétences à acquérir.

L'adoption de l'approche par compétence dans l'enseignement de l'oral et ses outils centre sur l'apprenant et son autonomie dans l'apprentissage.

Par ailleurs, la classe inversée c'est une stratégie d'enseignement qui donne à l'apprenant l'opportunité d'apprendre à son rythme contribuant au développement d'acquisition des compétences visées, orales, car elle met en œuvre des moyens qui facilitent un apprentissage individualisé. En effet, la préparation en ligne des cours suivit d'un apprentissage actif présentiel aura un impact positif sur l'appropriation des compétences.

La mise en pratique d'un enseignement hybride mettant le point sur les objectifs d'apprentissage semble intéressant dans le but d'une pratique enseignante efficace.

Deuxième partie : Cadre pratique

Introduction

A l'air de la technologie de l'information et de la communication, avec des apprenants natifs du numérique, l'exploitation de cette dernière dans l'enseignement/ apprentissage du FLE se veut nécessaire. En 2003, l'école algérienne a adopté l'approche par compétence dans le programme du FLE dans le but de mettre l'apprenant au centre de son apprentissage et former un citoyen autonome. D'où nous avons réfléchi à la mise en pratique de la classe inversée tenant en compte ses spécificités d'hybridation.

Cette partie réservée au cadre pratique de notre recherche comprend deux chapitres : dans le premier, nous allons tenter, en premier lieu, par le biais de l'analyse descriptive, de mettre le point sur les activités de compréhension et production orales dans le manuel scolaire de la 5^{ème} AP. Nous tenterons d'analyser la démarche des deux activités et nous nous intéresserons à la mise en situation de communication en production orale. En deuxième lieu, après avoir présenté la méthodologie de travail et expliquer notre corpus, nous essayerons d'analyser et les supports utilisés lors de notre expérimentation, nous décrivons aussi la démarche de l'exploitation de la classe inversée ou nous présenterons les principes d'animations de cette pratique entre présentiel et en ligne. Et nous présenterons le deuxième outil d'investigation, le questionnaire destiné aux apprenants participants. Nous tenons à préciser que la construction de notre démarche et de la méthode d'animation s'est inspirée d'apports théoriques des différentes lectures faites et qu'elle s'est évoluée au fil de la pratique.

Quant au deuxième chapitre de cette partie, il sera réservé à l'analyse des résultats de l'expérimentation. Premièrement, nous analyserons les réponses d'apprenants de la compréhension orales envoyées en lignes. Ensuite nous discutons les productions orales réalisées en classe à partir d'une grille d'évaluation qui permettra d'explicitier les effets constatés de la classe inversée. Et nous interpréterons les données recueillies. En effet, la question ne sera pas de démontrer l'utilité de la classe inversée, mais d'étudier son effet.

Deuxièmement, nous analyserons les résultats et des données recueillies à travers l'enquête par questionnaire menée auprès des participants que nous retrouvons importante pour conclure notre expérimentation. L'objectif de ce questionnaire est d'étudier l'intégration des apprenants dans leur processus d'apprentissage, leur autonomie, la démarche exploitée pour apprendre, leurs motivations et enthousiasmes. Il vise également à mesurer leurs degrés d'amélioration après avoir suivi cet apprentissage.

Chapitre 1 : Méthodologie de la recherche

1.1. Recueil des données

1.1.1. Présentation du manuel scolaire de la 5^{ème} AP

Le manuel scolaire de la 5^{ème} AP est publié par l'Office National des Publications Scolaires en 2019 ; c'est un manuel homologué par le ministère de l'Education nationale. Il est conçu par : un groupe d'auteurs : Leila MJEHED, Professeur des universités ; Mouloud FERHAT, Inspecteur de l'enseignement primaire ; Kahina KEDADOUCHE, Professeur de l'enseignement primaire.

Ce livre est conçu autour de quatre projets pédagogiques comprenant huit séquences qui s'intitulent comme suit :

Tableau 2 : Les projets qui constituent le manuel de 5^{ème} AP

Projet 1 : Au zoo !	Séquence 1 : Pauvre petite gazelle !
	Séquence 2 : C'est un vrai fennec ?
Projet 2 : C'est un lieu exceptionnel !	Séquence 1 : Nous allons au musée.
	Séquence 2 : J'aime voyager en famille.
Projet 3 : qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ?	Séquence 1 : Quand je serai grand.
	Séquence 2 : C'est une inondation.
Projet 4 : Protégeons la nature !	Séquence 1 : Pourquoi notre terre est-elle en danger ?
	Séquence 2 : Ne gaspillons pas l'eau !

Source : Manuel scolaire de la 5^{ème} AP

Chaque séquence d'apprentissage est organisée sous forme d'activités. Nous les distinguons selon leur répartition dans le présent manuel comme suit :

D'abord, la compréhension de l'oral et la production de l'oral, puis la compréhension de l'écrit, ensuite les activités d'apprentissage explicite de la langue (Lexique, grammaire, conjugaison et orthographe) et l'atelier d'écriture (qui englobe l'entraînement à l'écrit et la production de l'écrit). A la fin de chaque projet nous trouvons la tâche finale à réaliser.

« Le présent manuel de la cinquième année primaire s'inscrit dans la logique de progressivité relative à l'enseignement/ apprentissage de la langue étrangère. Allant du palier II (2ème et 3ème année), au palier III, c'est-à-dire la 5ème année, du cycle primaire. Il s'agit de la troisième année de l'enseignement/ apprentissage de la langue française. Le livre de l'élève est élaboré à partir d'une démarche méthodologique et didactique adapté à tous les élèves algériens des différentes régions du pays, ayant pour objectif fondamental la réussite de tous ». 55

1.1.2. La compétence de l'oral dans le manuel de la 5ème année primaire

La compétence de l'oral est présente au début de chaque séquence pédagogie avant toutes les autres activités. Elle se manifeste en deux activités complémentaires : la compréhension orale et la production orale. Dans ce qui suit, nous allons mener une analyse descriptive du déroulement de ces deux activités dans le manuel de 5ème AP, ainsi que les supports et les situations de communication utilisés.

1.1.2.1. La compréhension orale

Dans tous les projets, la compréhension orale s'effectue en trois étapes illustrées d'une image représentative du support audio.

- **J'observe et j'écoute :** Elle permet à l'apprenant d'observer l'illustration en écoutant le support audio, cette phase est accompagnée d'une question de découverte. C'est la pré-écoute. Elle vise à introduire l'apprenant dans le sujet.
- **J'écoute et je réponds :** C'est la partie d'écouter pour comprendre et répondre. Elle comprend trois types de questions qui seront posées en trois phases d'écoutes. C'est la partie d'écoute, elle se déroule selon les différents types d'écoute : l'écoute de veille ; l'écoute sélective ; l'écoute détaillée.
- **J'écoute et je répète le dialogue :** c'est la dernière étape où l'apprenant est appelé à jouer la saynète avec ses camarades. C'est la poste écoute.

L'activité de la compréhension orale suit les trois étapes de sa démarche : la pré-écoute ; l'écoute et la poste écoute.

1.1.2.1.1. Les supports utilisés pour l'activité de la compréhension orale

Dans le cadre de la réalisation des projets de la 5^{ème} AP, les concepteurs du manuel ont proposé des supports sous forme de dialogues adaptés pour toutes les séquences d'apprentissage situés dans les dernières pages du manuel. Ils seront exploités par l'enseignant comme un support audio. Ces derniers sont accompagnés d'illustration pour faciliter la compréhension et l'imagination de la situation de communication. **Annexe 01**

1.1.2.2. La production orale

L'activité de production orale dans le manuel est placée après la compréhension orale. Elle est présentée dans une activité nommée : « *Je m'exprime* » qui comprend généralement deux à trois consignes. Dans la première, il s'agit d'une production à partir des images et la deuxième c'est une situation d'intégration sous forme d'une consigne plus au moins fermée.

Les situations d'intégration de production orale aident l'apprenant à réinvestir ses apprentissages ; il prend la parole dans une situation de communication et réagit dans un groupe. Il acquiert l'attitude d'un locuteur en s'expriment et un interlocuteur en écoutant ses camarades.

Nous allons présenter un exemple des activités de compréhension et production orales dans le manuel scolaire. De la 5^{ème} AP.

Tableau 3 : Le déroulement des activités : compréhension et production orales dans le manuel de 5^{ème} AP.

Projet 1 : Au zoo !	
Séquence 1 : Pauvre petite gazelle !	
Compréhension orale :	Production orale :
1 : J'observe et j'écoute : <i>Regarde le dessin, dit où sont les élèves.</i>	Je m'exprime : A toi maintenant !
2 : J'écoute et je réponds : 1. Ecoute le dialogue puis répond aux questions : • <i>Que font les élèves ?</i> • <i>Comment s'appellent les enfants derrière les barreaux ?</i> <i>Comment sont-ils ?</i> 2. Réécoute le dialogue avec tes camarades, puis, dit la bonne réponse : • <i>Pourquoi la gazelle ne bouge-t-elle pas ?</i> <i>Parce qu'elle est petite.</i> <i>Parce qu'elle est blessée à la patte.</i> • <i>Qui soigne la gazelle ?</i> <i>C'est la vétérinaire qui soigne la gazelle.</i> <i>C'est Massinissa qui soigne la gazelle.</i> • <i>Qu'est-ce qu'une vétérinaire ?</i> <i>C'est le médecin des enfants.</i> <i>C'est le médecin des animaux.</i> 3. Réécoute encore le dialogue pour répondre : • <i>Pourquoi les enfants ne peuvent-ils pas continuer la visite ?</i> • <i>Que vont-ils faire avant le déjeuner ?</i>	1. Avec ta/ ton camarade décris un animal sauvage de cette liste. <i>(des illustrations d'animaux sauvages : l'éléphant ; le lion ; la girafe : le zèbre) Utilise la boîte à mots suivante : (le cou ; deux défenses ; des pattes ; des taches ; une longue trompe ; une crinière ; de couleurs marron ; deux oreilles ; des rayures noirs)</i> 2. Connais-tu d'autres animaux sauvages ? présentes les à tes camarades.

Ainsi, les concepteurs de ce manuel présentent les activités de l'oral dans le but d'amener l'apprenant à acquérir des compétences communicatives. Cependant, la

lecture de ce tableau révèle qu'ils s'intéressent à la compréhension orale aussi bien que la production orale. Cette dernière est très pauvre d'une situation d'intégration réelle à laquelle l'apprenant sera confronté dans sa vie quotidienne. Pour communiquer oralement, il doit répondre à la première consigne fermée, ensuite, la deuxième qui sert à le guider dans sa production orale.

2.1.3. Analyse des données recueillies

Les activités de l'oral dans le manuel de la 5^{ème} AP sont articulées autour de situations de dialogues présentées dans les activités de compréhension orale. Ils sont suivis de questions qui permettent à l'apprenant de construire du sens.

Certes, l'apprenant ne peut pas produire sans passer par la compréhension, comme le site Gruca et Cuq, mais l'activité de production est suivie de consignes fermées, délimitent la liberté l'apprenant pour s'exprimer.

La production orale est une activité d'échange d'idées et d'expression et d'interaction. Cependant, les apprenants se trouvent au centre de consignes qui lui demandent de produire à partir d'une image ou choisir entre deux animaux par exemple et puis il dit lequel préfère-t-il. Ils sont majoritairement des activités de description basées, limitées qui imitent la description dans l'activité de compréhension. Cela prive la créativité de l'apprenant car il ne peut pas dépasser la consigne.

Ainsi, comme nous avons constaté les activités de production orale favorisent le travail en binôme ou en groupe. Les consignes sont présentées sous forme de « : avec ton camarade » ou « en groupe », elles sollicitent les interactions et l'intégration de l'apprenant dans un travail collaboratif. Cependant, il manque des situations d'intégration qui sollicitent la créativité et la pensée de l'apprenant. Les intégrations se résument vers la fin par l'activité « *j'écoute et je répète la saynète* » où les apprenants sont invités à réécouter le dialogue pour mémoriser les structures langagières, ensuite, ils jouent la saynète en groupe avec leurs prénoms pour susciter leur implication. D'ailleurs, l'apprenant ne peut pas

mémoriser un dialogue d'environ cent mots dans une séance de quarante-cinq minute.

D'après les données récoltées, les activités de la première respectent une démarche qui permet à l'apprenant de comprendre le support. Or, l'intégration dans la production orale est plus au moins guidée et le temps consacré à la compréhension orale ne permet pas à l'apprenant d'effectuer toutes les tâches accordées et même acquérir les structures langagières pour les réinvestir en production orale. Cela est dû aux situations de communication de dialogues de la compréhension orale qui guide l'activité de production orale. Ces derniers représentent des communications et des avis propres au dialogue lesquelles l'apprenant se trouve dans le besoin d'une différenciation de situation pour une liberté de pensées et d'idées qui favorisent sa prise de parole.

En somme, l'analyse des données recueillies nous a permis d'identifier le besoin de nos apprenants et de savoirs choisir les supports et la stratégie qui sont susceptibles de capter leurs attentions et de les motiver.

1.2. Méthodologie de la recherche

Notre travail vise le développement de la compétence de production orale, pour ce faire nous avons opté pour deux outils d'investigations : premièrement nous allons mener une expérimentation dans notre classe où nous allons appliquer une stratégie qui change le déroulement des activités et le rôle des partenaires de la situation d'enseignement/ apprentissage. Cette stratégie est « la classe inversée » autrement appelée « la pédagogie inversée ». Deuxièmement, nous distribuerons un questionnaire aux apprenants participants à cette expérimentation.

1.2.1. Présentation de l'expérimentation

1.2.1.1. Constitution du corpus

Comme nous enseignerons à l'école primaire et nous prenons en charge deux classes de 5^{ème} AP, nous avons décidé de mener cette expérimentation avec les apprenants de ce niveau. Pour sélectionner les groupes de participants, nous leur

avons distribué une fiche d'inscription pour participer au club de français dont son but est d'améliorer leurs compétences en production orale, en demandant une autorisation paternelle vue que les séances se faisaient hors les horaires du cours. Cela nous a permis de sélectionner un groupe de dix-huit apprenants. Il s'agit d'un groupe hétérogène entre des apprenants habiles ; moins habiles et d'autre plus habiles. **Annexe 02**

1.2.1.2.Le choix des supports

Dans le but d'expérimenter la classe inversée nous avons besoins de supports vidéos pour les partager en tant que capsule vidéo à préparer la compréhension orale à la maison. Nous avons sélectionnés des vidéos selon plusieurs paramètres : les situations de communications : la longueur de la vidéo ; l'accessibilité au sens comme nous distinguons de le niveau de compétences de nos apprenants ; leurs intérêts; les actes de parole proche de leur vie quotidienne.

Dans ce qui suit, nous allons transcrire et justifier les différents supports choisis :

Support 1 : Présenter la famille vidéo sur You tube de 1 :23 minutes.

« Regarde cette photo, dans ma famille il y a mes parents ; mon frère mes deux sœurs et moi. Et il y a aussi mon grand-père et ma grand-mère à la maison. Voici mon grand-père, le père de ma mère, il est vieux ; il a les cheveux tous blanc, le soir, il aime fumer sa pipe de bambou ? A côté, c'est ma grand-mère, elle s'appelle Mannivan et a toujours un beau chignon ? Et celui, c'est mon père, il est cultivateur, il travaille dans les rizières est c'est difficile. Et voici ma mère elles vont les fruits et les légumes de notre jardin au marché du village. Là c'est mon grand-frère, il va au collège, il travaille bien, il aime jouer au football et il est aussi très drôle. En bas, c'est ma petite sœur Somci, elle à sept ans et va à l'école primaire, elle aime beaucoup jouer avec les poules. Enfin, ici c'est ma dernière petite sœur, elle s'appelle Dallouni, elle a cinq ans et elle reste à la maison avec mes grands-parents. J'ai une grande famille et toi ? »⁵⁶

Rappelons que dans le premier projet de la 5^{ème} AP, l'apprenant apprend la description et la présentation d'un animal dans le but d'apprendre à exposer le portrait physique et sa présentation. Nous avons choisis cette vidéo car il s'agit d'une présentation de la famille, c'est un sujet très proche de l'apprenant, il se

⁵⁶ <https://youtu.be/XJjYJqG34iw>

trouve à l'aise pour s'exprimer dans le sujet. Nous avons opté pour une consigne ouverte qui permet à l'apprenant de mieux s'exprimer en lui demandant de présenter sa famille en s'inspirant de description dans le support.

Support 2 : j'aime, je préfère vidéo sur You Tube de 1 : 36 minutes

«Bonjour Rocéinti ! Ça va ?

Bien et toi ?

Très bien. Salut Chanti, tu as encore mal au ventre ?

Non, c'est fini, ça va mieux merci

Au Paul tu as un cheval ?

Oui c'est vrai, j'ai un cheval

C'est super, j'adore les chevaux.

Oh non, moi je n'aime pas les chevaux.

Ah bon pour quoi ?

J'ai peur, j'ai peur des chevaux.

Moi, j'aime bien les chats et les chiens.

Moi je préfère les chiens, je n'aime pas beaucoup les chats.

Moi, j'aime les chiens et j'adore les oiseaux

Moi aussi, je préfère les oiseaux, j'ai peur des chiens.

Et toi tu as peur des chiens ? » 57

Nous avons choisis cette vidéo pour la deuxième séance pour faire apprendre à l'apprenant comment exprimer ses préférences en se justifiant. Nous avons donné à l'apprenant un temps de réflexion sur soi et sur ses goûts dans la vie et non pas rester dans les animaux. Après avoir discuté le sujet de la vidéo et les activités réalisés à la maison, nous leur avons proposé une situation en exprimant leur préférences en binômes suivant la ce canevas :

A) j'aime mieux.....parce que

B) Je n'aime pasje préfère.....

57 https://youtu.be/F_csCS1XtLA

Les apprenants ont bien exprimé pourquoi il aime telle chose ou il n'aime pas l'autre entre eux. Ce qui a donné une intégration dans le travail en écoutant et respectant les préférences de leurs camarades.

Support 3 : Elise et sa routine quotidienne, vidéo sur You Tube de 1 :50 minutes.

« Bonjour, je m'appelle Elise et je vous présente ma routine quotidienne. D'habitude le réveil sonne à 7heures, mais je retarde encore un peu au lit, enfin, je me lève à 7heures et quart. Je vais dans la salle de bain et je prends une douche. Je le réveille pour de bon. Après la douche, je me sèche les cheveux et je me peigne et je me brosse les dents. Je vais dans la cuisine et prends mon petits déjeuner, d'habitude un bol de céréale au lait. Je choisis mes vêtements et je m'habille. Quand je suis pressée, je vais à l'école en bus. Je n'aime pas arriver en retard. Je commence les cours à 8 heures. D'habitude, j'arrive en classe à 8h moins 5. A l'école, j'écoute avec attention, je prends les notes, je participe aux leçons. A midi et demi, quand je rentre chez moi, mon chat Grisou m'attend devant la maison. Je donne à manger à Grisou, je prends mon déjeuner : de la salade ; du rôti aux légumes et un dessert. Après, je lave la vaisselle. Après le déjeuner, je joue dans le petit parc devant la maison. Je fais mes devoirs, je passe le reste de l'après-midi à dessiner, à lire et à écouter de la musique. Le soir, c'est moi qui prépare le dîner. Après une soirée très agréable en famille, c'est l'heure d'aller me coucher. A 22heures et demi, je vais au lit, à 23heures, je rêve déjà ».58

Dans le but de motiver l'apprenant à prendre la parole et partager ses propos avec ses camarades, nous avons choisis cette vidéo qui raconte la routine quotidienne. En production, l'apprenant est excité de parler de soi, et de sa journée à l'école ou à la maison. Il prend la parole et réfléchit sur ce qu'il fait, il apprend comment passer son temps libre à partir d'échanges avec ses camarades. Nous avons invité l'apprenant à imiter la chronologie du récit de la vidéo pour raconter sa routine et ses activités à ses camarades.

Support 4 : Petit ours brun se perd au marché, vidéo sur You Tube de 2 :57 minutes.

« Petit ours brun et son papa vont faire les courses au marché. Petit ours brun et tout fier, il va remplir son panier.

Papa : on va d'abord acheter des légumes, ensuite, on ira chercher le fromage.

Petit ours brun : on pourra aussi apporter des fleurs pour maman ?

Papa : Bonne idée petit ours. Ça lui fera plaisir.

(Elle est belle ma salade, elle est belle.)

Papa : bonjour ! Je voudrai un kilo de carotte, un gros chou-fleur et une belle salade s'il vous plait.

58 <https://youtu.be/qDHUcuEeSMg>

(Alors un kilo de carotte, un gros chou-fleur et une belle salade)

Papa : ne touche à rien petit ours, il faut que tu restes à côté de moi, il y a beaucoup de monde.

(Il est frais mon poisson, il est frais.

Petit ours : oh papa ! Regarde les crabes, ils sont trop beau.

Papa : Ah oui ! Ils sont beaux. Combien vos crabes ?

(Ils font 5 euro le kilo et ils sont tous frais, ils ont été pêché hier.

Petit ours : oh Minou le petit chat. Hé, attends. Minou, Minou. Papaaaaaaaa ! Papaaaaaaaa !

(et bien, qu'est-ce qui t'arrive tu as perdu ton papa ?)

Petit ours : Papaaaaaaaa, papaaaaaaaa.

(On va le retrouver ton papa)

Papa : mais où est tu petit ours, je t'ai cherché partout.

Petit ours : papaaaaaaaa

Petit ours brun avait trop de chagrin pour s'expliquer et maintenant il trop content pour parler. » 59

Nos choix de support sont basés des compétences terminales de la 5^{ème} AP. Ce dessin animé permet à l'apprenant d'apprendre des structures des demander une information, poser des questions, écouter l'autre etc. De plus, en production orale, nous avons invité les apprenants à imaginer des situations dans le marché en faisant les courses en groupes. Les situations réalisées par les apprenants étaient très créatives.

Support 5 : Petit ours brun passe la nuit chez son cousin, vidéo sur You Tube de 2 : 57 minutes.

«Ce soir, c'est la première fois que petit ours brun va dormir chez son cousin ;

Petit ours brun : vite maman ! petit ours roux m'attend.

Maman : si tu arrêtais de m'éblouis avec la torche petit ours, ton sac serai déjà prêt.

Petit ours : c'est pour voir si elle marche bien !

Papa : on y va

Petit ours : Papa, maman, vous allez où ce soir ?

Papa : Ce soir, nous allons au spectacle.

59 <https://www.youtube.com/watch?v=U37VQDB8Gko>

Maman : et après, ton papa m'emmène dîner dans un restaurant.

Petit ours : vous avez de la chance ! Je ne peux pas venir avec vous ?

Maman : toi tu vas dormir chez petit ours roux, tu vas t'amuser autant que nous.

Petit ours : Moi je ne veux pas rester dormir.

Maman : allez, vient mon petit ours

Petit ours : Pourquoi vous ne venez pas me chercher quand vous aurez fini ?

Maman : Parce qu'il sera trop tard, nous reviendrons te chercher demain matin.

Petit ours roux : Le voilà, il est là !

Maman rousse : qu'est ce qui t'arrive petit ours brun ?

Petit ours brun : je veux rester avec mon papa et ma maman

Petit ours roux : tu viens, je vais te montrer mes jouets nouveaux.

Maman rousse : et bien à demain, bonne soirée.

Petit ours roux : Chouette ! tu as apporté ton duvet, alors on va dormir sous la tante.

Petit ours brun : Youpii !

Maman rousse : et maintenant, c'est l'heure de dormir. Bonne nuit les petits indiens ». 60

En regardant la vidéo, l'apprenant aura en tête un beau souvenir où il a passé un temps chez les cousins ou autres, il aura l'intention de raconter ses souvenirs à ses camarades. C'est un thème où l'apprenant peut produire spontanément, en exprimant ses sentiments, c'est pour cela que nous avons opté pour ce support.

Support 6 : Si c'était moi le pauvre ? Vidéo sur You Tube de 1 :36 minutes.

« Salut Léo ! Tu fais quoi ?

Léo : J'ai une canne à pêche pour mon anniversaire, alors je pêche.

Cécile : Hhhhh , trop nulle comme cadeau. Un bout de ficelle avec un bâton.

Léo : Oui ben, je vais attraper plein de poisson et t'en aura même pas.

Cécile : Je ne veux pas tes poissons pourris.

Kévin : Arrête Cécile, ses parents n'ont pas beaucoup d'argent, alors ils font les cadeaux qu'ils peuvent. T'aimerait qu'on se moque de toi si t'étais pauvre ?

Cécile : si s'était moi ! (Maman tu m'achètes un vélo ? Mama : ah ! pas tout de suite ma louloute, tiens déjà ça. Cécile : tu veux essayer mon Hula-Hoop ? Kévin : ce n'est pas une Hula-Hoop, c'est un vieux pneu de vélo. Cécile : Attends, viens, on va jouer chez moi. Kévin :

60 <https://youtu.be/nc7RdtCyUSo>

ah ! C'est moche ici. Cécile : regarde Kévin, j'ai plein de jouets super. Kévin : je l'ai eu il y a trois ans. En plus, personne ne joue avec ça ! Cécile : c'est pas ma faute si on est pauvre !)

Cécile : je m'excuse si j'étais bête. Je peux l'essayer ? Comment on fait ? Comme ça ? Léo : t'as vu ma canne et bien pour attraper des pantalons ! » 61

Les apprenants de 5^{ème} AP sont à l'âge d'apprendre non seulement des compétences linguistiques ou communicatives, mais ils apprennent des leçons de vie sociale. Nous avons lui donné l'occasion d'être à la place de l'autre, il pense à l'autre et le respecte, en production, nous avons demandée aux apprenants de jouer des rôles ou on se moque d'un et les autres vont stopper ce geste. C'est une situation d'intégration qui permet à l'apprenant de penser et produire et d'être créatif.

Support 7 : Et si on s'parlait de la philanthropie ? vidéo sur You Tube de 1 :31 minutes.

« C : Salut Agathe ! T'as l'air triste ? Quelque chose ne vas pas ?

Agathe : Bon, pas vraiment, je viens de voir une famille qui vivait dehors avec toutes ses affaires.

C : tu veux qu'ils n'ont de maison ? Mais c'est trop triste.

Arture : C'est clair, c'est terrible, mais on n'y peut rien faire.

C : Tu te trompes Arture ; il y a toujours quelque chose qu'on peut faire pour aider les autres, et il n'y a pas d'âge pour agir.

Agathe : Tu as raison, on pourrait peut-être même super héros

Arture : Je crois que tu t'emballes un peu Agathe, pas besoins d'avoir des super pouvoirs pour être généreux et solidaire.

C : Nous pouvons tous être des philanthropes.

Agathe et Arture : Philan.....quoi ?

C : La philanthropie c'est l'envie d'aider les autres de manière désintéressée, de s'engager et d'agir pour notre monde. Il existe d'ailleurs des associations et des fondations qui s'engagent tous les jours pour faire bouger les choses. Et si tu veux les aider, tu peux parler à tes amis, organiser les collectes, ou faire du bénévolat. La philanthropie c'est aussi cela.

Agathe : Ah ! Mais c'est une super idée. Je vais tout de suite demander à mes parents s'ils ont des choses utiles que l'on pourrait donner.

Arture : Moi je peux donner mes vêtements devenu trop petits. Je pourrais demander à mon maitre de nous aider à organiser une collecte de matériels à l'école.et impliqué tous les élèves, leurs parents et même le quartier.

61 <https://youtu.be/zG4zFnR6ykc>

Arture et Agathe Top bien. Etre philanthrope c'est trop top. » 62

Nous avons opté pour cette vidéo à cause de la leçon de vie qu'elle véhicule. L'enfant apprend à s'intéresser aux autres, à penser à leurs besoins, il se pose la question il peut faire quoi, il se trouve dans une situation où il doit agir, il est en pleine intégration, il apprend à travailler en collaboration avec les autres.

Nous avons proposé en production orale où toute la classe va organiser une philanthropie et nous avons leur accorder le temps de réflexion et de production, ils présentaient une situation remarquable et créative.

Support

8 :

Pourquoi notre terre est-elle en danger? Support du manuel de 5^{ème} AP animé sur You Tube d'une vidéo de 1 :20 minutes.

Amira: Oh! Il fait beau aujourd'hui.

Narimane: Ah oui, nous profitons bien de notre journée au parc. Youcef: Narimane, ne jette pas la boîte de conserve par terre.

Grand-mère: Attention, les ordures attirent les mouches et les rats.

Amira: Tu sais Narimane, les boîtes en métal sont dangereuses pour la terre. Massinissa: Pourquoi la terre est-elle en danger?

Grand-mère: Eh bien, la terre est en danger parce qu'elle ressemble à une grande poubelle. Narimane: Comment peut-on protéger la terre, grand-mère ?

Grand-mère: Il faut jeter les ordures dans des sacs-poubelle.

*Massinissa: Ce vendredi, on va nettoyer le quartier avec les voisins. * Grand-mère: Moi, je vais vous donner de grands sacs, des gants et des balais*

Manuel scolaire de la 5^{ème} AP

Ce support extrait du manuel de 5^{ème} AP, comme nous avons arrivé à ce cours dans les séances normales, nous avons décidé de le travailler en classe inversée en offrant plus temps aux apprenants de comprendre le support à la maison pour bien produire en classe. Nous avons proposé une situation de jeu de rôle dans le but de passer un message aux autres pour protéger la nature. L'apprenant devient un acteur dans sa classe.

62 <https://youtu.be/YNINYwjbVkg>

Support 9 : Les secrets d'une bonne santé. Vidéo sur You Tube de 2 : 04 minutes.

« Ali est une fille qui aime beaucoup les sucres cette enfant n'as pas pu dormir toute la nuit, elle une rage de dents, elle souffre. Son front est brûlant, elle a mal à la tête, sa joue est enflée aussi, et elle pleure et cri, eheheheh, quelle douleur ; c'est insupportable. Ses parents sont dans le salon, ils regardent la télévision, tout à coup, la petite fille arrive : ay secours maman chérie, j'ai une carie, je ne peux pas encore résister à cette douleur.

Maman : doucement Ali, et dit-moi : tu as mangé des bonbons ?

Ali : oui maman, j'ai mangé du chocolat et des bonbons hier soir avant de dormir.

*Maman : c'est incorrect ce que tu as fait ma chérie, il faut suivre toute une hygiène pour être en bonne santé. Il faut éviter les sucreries, manger des aliments équilibrés, boire au moins deux litres par jours et se brosser les dents régulièrement ».*⁶³

Rappelons que l'objectif de notre enseignement et de faire acquérir des compétences en enseignant des gestes de la vie quotidienne. Cette vidéo montre un fait propagé dans les écoles dont chaque apprenant doit penser à sa santé et son bien-être. Nous avons proposé aux apprenants qu'ils donnent des conseils aux élèves de l'école pour être en bonne santé en utilisant bien sur les structures apprises du support. En jouant un tel rôle de responsabilité, l'apprenant se sent important.

Support 10 : Pourquoi les écrans nous rendent accros ? vidéo sur You Tube de 2 :40 minutes.

« Coucou, je m'appelle Curio, et c'est plus fort que moi, il faut que je comprenne tous, sinon je deviens incontrôlable. Heureusement, je peux compter sur Nora, avec elle on trouve toujours les réponses à mes questions.

Curio : Dit Nora pourquoi les écrans nous rendent accro ?

Nora : pas de panique Curio, je t'explique ; La télévision, l'ordinateur, les tablettes ou les Smartphones tout ça sont les écrans. Et tu y passe de plus en plus du temps pour y amuser ou apprendre des choses.

Curio : Moi, j'adore les écrans ? Je suis comme hypnotiser.

Nora : Curio, tu n'es pas le seul dans ce cas, et tu ne vas pas comprendre pourquoi les écrans nous attire autant. A la télévision ou sur internet, tu es souvent captivé par des séries et des images animées, tes sens sont stimulés et c'est frustrant quand il faut s'arrêter. En ligne, on te propose souvent des vidéos amusantes et si une nouvelle vidéo de chaton trop mignon se présente, c'est difficile de résister. Les jeux vidéo permettent aussi de se divertir, mais quand tu joues tu ne vois pas le temps passé. De plus, quand tu gagnes des points, cela active un circuit de récompense dans ton cerveau qui libère de la dopamine.

Curio : l'hormone du plaisir !

⁶³ <https://youtu.be/KNNeVS8j0PU>

Nora : et cela te pousse de jouer encore plus. Sur le Smartphone, nous recevons des messages d'alerte, et cela nous incite à le consulter très souvent, par peur de rater une information. Le problème c'est quand tu consacres beaucoup de temps sur les écrans et que tu n'arrives plus à t'en passer, tu peux te sentir de mauvaise humeur et manquer d'énergie pour faire autre chose. Le mieux est de fixer une limite de temps, et surtout de ne pas regarder les écrans le soir et passer des moments en plus avec les copains, à faire du sport, ou à te promener dans la nature.

Curio : merci Nora, j'ai tout compris.

Nora : Et si on allait jouer dehors maintenant ? » 64

A cette époque tout le monde est accro aux écrans précisément ces apprenants à un âge très sensibles. C'est une leçon qui intéresse tous. Nous avons utilisé cette vidéo pour éveiller leur concentration sur cette dépendance des écrans. Les apprenants ont raconté leur relation avec les écrans.

1.2.1.3.L'organisation spatio-temporelle

1.2.1.3.1. L'organisation du temps

L'expérimentation s'est déroulée pendant 3 semaines. Nous avons consacré trois séances par semaine, au jour le jour. Le premier pour distribuer les capsules vidéos à préparer à la maison et le lendemain pour travailler en classe. Les séances sont organisées à la fin des cours officiels. Chaque séance se déroule en 1 heure.

Pour le cours à la maison, nous avons fixé l'horaire pour l'envoi du support à tous les apprenants, s'était à 19 heures, la veille de chaque séance. **Annexe 03**

1.2.1.3.2. L'organisation de l'espace

Le but de la classe inversée est de préparer le cours à la maison pour s'exercer en classe en binôme ou en groupe en favorisant les interactions entre les apprenants. Ainsi l'enseignant sera un animateur qui doit rester à côté de ses apprenants. Pour faciliter la tâche, nous avons organisé les tables en U. Cela a créé une atmosphère motivante à l'apprentissage où les apprenants sont sortis de l'habituel. **Annexe 04**

64 https://youtu.be/rBcegrtG_Rc

En ce qui concerne le cours préparé à la maison, nous avons utilisé l'application « WhatsApp » pour les partager avec les questions ainsi que recevoir les réponses des apprenants.

1.2.1.4. Démarche pédagogique de dispositif de la classe inversée

1.2.1.4.1. Négociation du dispositif

Nos participants se posent des questions pour comprendre de quoi s'agit-il la classe inversée, nous avons préconisé une séance préalable pour leur expliquer le scénario de l'expérimentation et le but de cette pratique. Nous avons insisté dans la fiche d'autorisation paternelle qu'ils peuvent se mener d'une connexion et un compte sur l'application WhatsApp. Au premier lieu, nous avons expliqué aux apprenants le principe de la classe inversée, qu'ils vont préparer à la maison les cours de compréhension reçus via WhatsApp. En deuxième lieu, nous avons mis l'accent sur le déroulement de l'activité de production en classe.

A la fin de cette séance, les apprenants ont compris ce que nous allons faire. Aussi, nous avons mis le point sur l'objectif de cet apprentissage dont il s'agit de travailler sur l'amélioration de leurs productions orales et capacités communicatives en classe et même en dehors de la classe. Ceci est dans le but de motiver les apprenants et assurer leur engagement significatif.

Il est à noter que nous avons établi une sorte de charte relationnelle, pour qu'ils prennent tous cela au sérieux sous conditions d'écoute et du respect.

1.2.1.4.2. Démarche de travail en séance de compréhension (à la maison)

C'est la séance de préparation du cours à la maison. Nous avons fixé avec les apprenant une heure pour l'envoi du support suivi de questions de compréhension la veille de séance de production orale à 19 heure.

Les apprenants regardent la vidéo plusieurs fois, ensuite, ils répondent et envoient les réponses en ligne. (Les deux premières séances ils ont répondu sur un cahier et ils ont envoyé les réponses sous forme de photos, après, nous avons proposé qu'ils répondent directement à travers un mémo vocal pour travailler

leur oral le plus possible.) Leurs première tâche est alors de préparer le cours à la maison, bien comprendre les différentes situations. En répondant aux questions qui guident les apprenants dans leur préparation car nous avons opté pour des questions d'applications et de compréhension. A travers cette séance, l'apprenant est introduit dans le sujet de la production orale, il se familiarise avec tous les concepts.

Cette phase d'apprentissage offre à l'apprenant l'opportunité d'un apprentissage individuel. Il suit son propre rythme en écoutant et réécoutant le support pour bien saisir les éléments de réponses. . Il apprend une attitude d'écoute sélective en développant son autonomie d'apprentissage.

1.2.1.4.3. Démarche de travail en séance de production orale (en classe)

La séance se déroule en une heure divisée en quatre moments d'apprentissage :

- **1^{er} moment : 10 min** : nous discutons le sujet de la vidéo, les questions de compréhension, une synthèse du thème ou un résumé de la vidéo. (Cette phase est pour assurer la compréhension du contenu du support.) .
- **2^{ème} moment : 20 min** : D'abord, nous expliquons la consigne de la production orale basée sur le thème de la vidéo support, et la situation de production. Ensuite, les apprenants prennent un temps de réflexion, environs 15 minutes, de préparation, individuellement, en binôme ou en groupe selon la situation du jour, en s'aidant et en interaction avec l'enseignante. Nous avons resté à côté des apprenants en donnant de l'aide et en veillant surtout à l'implication et la participation de tous les membres.
- **3^{ème} moment : 15 min** : il s'agit du moment de productions orales. A tour de rôle, les apprenants présentent leurs productions oralement devant leurs camarades. Ils s'exprimaient librement, en leur félicitant pour leurs efforts. Quand il s'agit d'un jeu de rôle, ils organisent les situations au cœur de la classe en groupe ce qui leur a donné une confiance tout en se débarrassant du trac.
- **4^{ème} moment : 10 min** : dernièrement, nous discutons ensemble les productions en mettant le point sur les erreurs commises. Nous donnons des

remarques et des appréciations pour les encourager à continuer et à dépasser leur timidité.

Lors des séances présentielles, les apprenants ont oublié leurs difficultés de production en s'intégrant dans les situations. D'habitude, cela leur prive de prendre la parole de peur de commettre des erreurs ou par manque d'idée et d'expression, ils investissent toutes leurs compétences pour s'intervenir.

1.2.2. Présentation du questionnaire

Notre questionnaire s'adresse au groupe d'apprenants participants (18 élèves) de 5^{ème} AP issus de l'école primaire Rabah BOUTRIF situé à Alger Ouest à Tassalat El-Merdja. Ce questionnaire était conçu sous forme d'un formulaire en ligne sur *Google Forms*. Nous avons opté pour des questions fermés ; semi-fermés ; à choix binaire ; multiples ou à échelle de valeur, tout en laissant aux participants un espace libre pour fournir d'autres possibilités de réponses.

Notre questionnaire se compose de 14 questions dont les deux premières sont des questions fermées d'ordre personnel qui présentent l'âge et le sexe des apprenants. Ensuite, nous avons posé des questions afin de tester les variables d'engagement d'apprenants en processus d'apprentissage ; leurs motivations et interactions en posant des questions selon les indices (oui ; un peu ; pas du tout) et (souvent ; parfois ; jamais). A la fin nous avons posé une question à échelle de valeur pour qu'ils notent leur amélioration en production orale en lui permettant de s'auto-évaluer.

1.2.2.1.Objectif du questionnaire

L'objectif derrière ce questionnaire est de savoir quels processus d'apprentissage ont adopté les apprenants, leurs intérêts aux sujets proposés pour pouvoir analyser leurs engagements, interactions et motivations. Ceci est dans le but d'étudier l'influence de la classe inversée sur nos apprenants et sur leurs compétences communicatives. Ce questionnaire nous a permis de retirer des avantages de l'élaboration de cette pédagogie avec les apprenants de 5^{ème} AP.

Chapitre 2 : Analyse et interprétation des données

2.1. Analyse de réponses des apprenants

L'objectif de la mise en place de la classe inversée est de permettre non seulement aux apprenants de réussir leurs productions orales ; prendre la parole et développer leurs compétences communicatives et langagières, mais aussi de développer leurs compétences en compréhension orale. Parce que cette dernière est très importante pour la réussite en production orale comme l'affirme Gruca et Cuq : « *mieux comprendre et écouter, c'est mieux parler* » (J. P Cuq., I. Gruca, P. 172)

Il importe alors que nous analysons, en premier, lieu les réponses envoyées par les apprenants en ligne qui reflètent leur compréhension. Dans un deuxième lieu, nous analyserons les productions orales des apprenants réalisées en classe et enfin, nous analyserons les réponses du questionnaire.

2.1.1. Analyse des réponses de la compréhension orale

Dans cette partie d'apprentissage, nous avons opté pour des questions qui aident les apprenants à comprendre le thème du support et pour évaluer leur compréhension.

Comme nous avons cité ci-dessus, le groupe de participant se compose de 18 apprenants : 11 filles et 7 garçons. Nous aurons en principes 18 réponses pour chaque séance. Comme notre expérimentation s'est déroulée en 9 séances, nous aurons 9 situations de réponses.

Dans ce qui suit, nous présenterons les questions de compréhension de chaque séance d'apprentissage ainsi que les réponses des apprenants dans un tableau récapitulatif de réponses correctes, incorrectes ou incomplètes.

- **1^{ère} séance**

Avant de passer aux questions, il est à noter que nous avons consacré la première séance en une sorte d'évaluation diagnostique où nous avons réalisé les deux activités en classe : la compréhension et la production orales.

Questions

- 1- Quelle est le thème de la vidéo ?
- 2- Qui sont les membres de cette famille ?
- 3- Réponds par « vrai » ou « faux » :
 - La grand-mère a un beau chignon.
 - La maman vend les fruits et les légumes dans le quartier.
- 4- Où travaille le père ?
- 5- Comment s'appellent ses sœurs ?
- 6- Quel-âge a-t-il son frère ?

Tableau 4 : Réponses 1 de compréhension orale des apprenants

	Totale de réponses : 18/18 100%					
Questions	Réponses correctes		Réponses incorrectes		Réponses incomplètes	
N° de question	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%
1	18	100	0	0	0	0
2	3	16.6	9	50	6	33.3
3	5	27.7	10	55.5	3	16.6
4	1	5.5	17	94.4	0	0
5	7	38.8	5	27.7	6	33.3
6	2	11.1	16	88.8	0	0

En classe, tous les apprenants ont répondu aux questions, nous remarquons que le nombre de réponses incorrectes est plus élevé que celles correctes ou incomplètes.

• 2^{ème} séance

C'est la première séance de travail en classe inversée. Notant que les apprenants c'est leur premier essai avec cette méthode d'apprentissage.

Questions

1. Choisis la bonne réponse : où sont les enfants ?
 - a- à la maison
 - b- au zoo

- c- à l'école
 2. De quoi parlent-ils ?
 3. réponds par "vrai" ou "faux"
 a- Paul a un cheval
 b- Chanti n'aime pas les chiens et les chats
 4. Et toi quel est ton animal préféré ?
 5. Est-ce que tu as peur d'un animal ? Lequel ?

Tableau 5 : Réponses 2 de compréhension orale des apprenants

	Totale de réponses : 16/18 88.8%					
Questions	Réponses correctes		Réponses incorrectes		Réponses incomplètes	
N° de question	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%
1	16	100	0	0	0	0
2	13	81.25	0	0	3	18.75
3.1	16	100	0	0	0	0
3.2	16	100	0	0	0	0
4	16	100	0	0	0	0
5	12	75	0	0	4	25

Dans la première séance en ligne, nous remarquons un nombre élevé de réponses correctes. Cependant, ce n'ai pas tous les apprenants qui ont répondu par manque de connexion.

• 3^{ème} séance

Questions

1. Coche les activités quotidiennes d'Elise ? (la question est accompagnée d'une liste de photos de plusieurs activités)
2. Indique à quelle heure Elise réalise-elle les activités suivantes :
 a- Se réveiller àh.
 b- Arriver en classe àh.
 c- Se coucher àh
3. Que fait Elise à l'école ?
4. Que fait Elise quand elle rentre à 12 :30 ?
5. De quoi se compose le déjeuner d'Elise ?

Tableau 6 : Réponses 3 de compréhension orale des apprenants

	Totale de réponses : 18/18 100%					
Questions	Réponses correctes		Réponses incorrectes		Réponses incomplètes	
N° de question	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%
1	15	83.3	0	0	3	16.6
2	18	100	0	0	0	0
3.1	14	77.7	4	22.2	0	0
3.2	16	88.8	2	11.1	0	0
3.3	13	72.2	0	0	5	27.7
4	14	77.7	0	0	4	22.2
5	16	88.8	0	0	2	11.1

C'est la deuxième séance en ligne, tous les apprenants ont répondu. Nous remarquons toujours le nombre de réponses correctes et plus élevé. Et les réponses incorrectes ou incomplètes se manifestent dans les mêmes questions.

• **4^{ème} séance**

Questions

1. Où se trouve petit ours brun et son papa?
2. Quelles sont les légumes à acheter ?
3. Que propose petit ours brun d'acheter à sa maman ?
 *Des fleurs
 *Des fruits
4. Répond par "vrai" ou "faux"
 * Petit ours trouve un petit chat minou.
 *Petit ours ne trouve pas son papa.
 *Papa ne trouve pas le petit ours.

Tableau 7 : Réponses 4 de compréhension orale des apprenants

	Totale de réponses : 18/18 100%					
Questions	Réponses correctes		Réponses incorrectes		Réponses incomplètes	
N° de question	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%
1	18	100	0	0	0	0
2	18	100	0	0	0	0
3	18	100	0	0	0	0
4.1	18	100	0	0	0	0
4.2	18	100	0	0	0	0
4.3	15	83.3	3	16.6	0	0

Tous les apprenants se sont engagés à répondre. Ils commencent à s'adapter avec la stratégie. Toutes les réponses sont correctes excepte la dernière.

• **5^{ème} séance**

Questions

1. Choisis la bonne réponse :

Petit ours brun passe la nuit chez:

a- sa grand-mère

b- son cousin

2-pourquoi petit ours brun ne passe pas la nuit chez ses parents ?

.....

3-reponds par "vrai" ou " faux" :

a- Petit ours brun veut aller avec son papa et sa maman

b- petit ours brun s'amuse avec son cousin

c-Ses parents vont le chercher trop tard le soir.

4. Est-ce que petit ours brun ne dort pas ma nuit ?

Tableau 8 : Réponses 5 de compréhension orale des apprenants

	Totale de réponses : 18/18 100%					
Questions	Réponses correctes		Réponses incorrectes		Réponses incomplètes	
N° de question	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%
1	18	100	0	0	0	0
2	13	72.2	0	0	5	27.7
3.1	15	83.3	3	16.6	0	0
3.2	18	100	0	0	0	0
3.3	16	88.8	2	11.1	0	0
4	18	100	0	0	0	0

Tous les apprenants suivent l'apprentissage, ils sont plus motivé à répondre ou ils retrouvent leur propre procédure pour mieux comprendre. Les réponses sont toujours correctes avec un petit nombre de réponses incomplètes et incorrectes. .

• **6^{ème} séance**

Questions

1- Qui sont les personnages de la vidéo ?

2- reponds par vrai ou faux

a- Léo a une canne à pêche.

b- Kevin se moque de Léo

c- Cécile va s'excuser de Léo

3- quelle est la leçon qu'on peut retirer de cette vidéo ?

4- quelle est le geste qu'a fait Kevin avec Cécile ?

Tableau 9 : Réponses 6 de compréhension orale des apprenants

	Totale de réponses : 18/18 100%					
Questions	Réponses correctes		Réponses incorrectes		Réponses incomplètes	
N° de question	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%
1	18	100	0	0	0	0
2.2	18	100	0	0	0	0
2.2	14	77.7	4	22.2	0	0
2.3	18	100	0	0	0	0
3	15	83.3	0	0	3	16.6
4	14	77.7	0	0	4	22.2

Tous les apprenants répondent aux questions avec une compréhension correctes, or, nous remarquons quatre réponses incorrectes dans la même question et sept réponses incomplètes dans les deux dernières questions.

• **7^{ème} séance**

Questions

1-Quel est le thème de la vidéo ?

2-pourquoi Agathe est-il triste ?

3-Que vont organiser les élèves à l'école pour être des philanthropes ?

4-Répond par "vrai" ou "faux"

a- les enfants ne peuvent pas aider les autres parce qu'ils sont petits

b-pour aider les autres on peut faire des bénévoles

c-Arture veut donner ses vêtements les plus petits

5- c'est quoi la philanthropie?

Tableau 10 : Réponses 7 de compréhension orale des apprenants

	Totale de réponses : 17/18 94.4%					
Questions	Réponses correctes		Réponses incorrectes		Réponses incomplètes	
N° de question	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%
1	17	100	0	0	0	0
2	15	88.2	0	0	2	11.8
3	17	100	0	0	0	0
4.1	14	82.3	3	17.6	0	0
4.2	17	100	0	0	0	0
4.3	17	100	0	0	0	0
5	13	76.4	0	0	4	23.5

Dans cette séance, nous remarquons qu'apprenant n'a pas répondu pour la raison de manque de connexion. Cependant, la plupart des autres participants ont répondu correctement à toutes les questions.

• **8^{ème} séance**

Questions

1- Où se trouvent les personnages ?

2- Quel geste a fait Naimane ?

3- Répond par vrai ou faux

a- Les ordures attirent les mouches et les rats.

b- Les boîtes en métal ne sont pas dangereuses pour la terre.

4- pourquoi la terre est-elle en danger ?

5- Comment peut-on protéger la terre ?

6- Les enfants organisent quoi pour protéger la terre ?

Tableau 11 : Réponses 8 de compréhension orale des apprenants

	Totale de réponses : 18/18 100%					
Questions	Réponses correctes		Réponses incorrectes		Réponses incomplètes	
N° de question	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%
1	18	100	0	0	0	0
2	15	83.3	0	0	3	16.6
3.1	18	100	0	0	0	0
3.2	14	77.7	4	22.2	0	0
4	15	83.3	0	0	3	16.6
5	13	72.2	0	0	5	27.2
6	18	100	0	0	0	0

Cette fois, tous apprenants ont répondu. Le totale de questions correctes et le plus élevé.

- **9^{ème} séance**

Questions

1-De quoi parle la vidéo ?

2-Pourquoi Ali ne peut-elle pas dormir ?

3- répond par vrai ou faux :

a-Ali n'aime pas les sucres.

b- Ali pleure parce qu'elle ne trouve pas ses parents.

c- Ali souffre de douleurs des dents.

d- Sa maman lui demande de suivre une hygiène de bonne santé.

4-Quelles sont les secrets pour avoir une bonne hygiène de vie.

Tableau 12 : Réponses 9 de compréhension orale des apprenants

	Totale de réponses : 16/18 88.88%					
Questions	Réponses correctes		Réponses incorrectes		Réponses incomplètes	
N° de question	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%
1	16	100	0	0	0	0
2	16	100	0	0	0	0
3.1	16	100	0	0	0	0
3.2	12	75	4	25	0	0
3.3	16	100	0	0	0	0
3.4	13	81.25	3	18.75	0	0
4	11	68.75	0	0	5	31.25

L'avant dernière séance, 88.8% des apprenants ont répondu correctement à la majorité de questions. Le reste n'a pas répondu pour des raisons multiples : manque de connexion, manque de sérieux ou incompréhension.

- **10^{ème} séance**

Questions

1-Quel est le thème général de la vidéo ?

2- Quels sont les écrans cités dans la vidéo ?

3-Répond par vrai ou faux

a- Curio adore la télévision.

b- Internet nous propose des vidéos amusantes.

c- les jeux vidéo ne sont pas amusants.

d- Les écrans volent notre temps.

4- Que se passe-t-il quand tu consacres beaucoup de temps devant les écrans ?

Tableau 13 : Réponses 10 de compréhension orale des apprenants

	Totale de réponses : 18/18 100%					
Questions	Réponses correctes		Réponses incorrectes		Réponses incomplètes	
N° de question	Nombre de réponses	%	Nombre de réponses	%	Nombre de Réponses	%
1	18	100	0	0	0	0
2	18	100	0	0	0	0
3.1	18	100	0	0	0	0
3.2	13	72.2	5	27.7	0	0
3.3	18	100	0	0	0	0
3.4	15	83.3	3	16.6	0	0
4	12	66.6	0	0	6	33.3

La dernière séance, tous les participants répondent correctement à la majorité de question avec des réponses incorrectes ou incomplètes pour les mêmes questions.

2.1.2. Interprétation des résultats de la compréhension orale

A travers la lecture des tableaux qui représentent les réponses et les engagements des apprenants lors de cette expérimentation, nous trouvons le taux de réponses correctes est beaucoup plus élevé que celui de réponses incorrectes ou incomplètes. Nous avons pu constater que nos apprenants ont travaillé en une autonomie chez eux, chacun à suit son propre rythme, cela est expliqué en comparant les résultats de la première séance ou nous avons travaillé les deux activités en classe. Ces dernières représentent un taux de réponses incorrectes et incomplètes plus élevé. Donc c'est une amélioration significative au fil des activités de compréhension en ligne.

2.1.3. Analyse des productions orales

L'objectif principal de notre expérimentation est d'aider les apprenants à développer leurs compétences en production orale. Cette activité représente la deuxième phase de notre expérimentation qui se déroule en classe. L'apprenant est appelé à réinvestir les acquis en compréhension orale dans la production orale.

Dans le but de cerner l'influence de la mise en œuvre de la classe inversée en compréhension orale sur les productions orales des apprenants, nous avons opté pour une analyse des productions orales d'apprenants réalisées en classe. Pour ce faire, nous avons conçu une grille d'évaluation. Elle porte sur les trois compétences qui entrent dans la construction de la compétence de production orale : la compétence linguistique ; la compétence discursive et la compétence communicative. Voici ci-joint la grille d'évaluation utilisée :

Compétences linguistiques	Critères		Indicateurs
	La voix	L'articulation	Parle distinctement de façon fluide.
		L'intonation	Accent tonique et expressive avec les types de phrases.
		Le débit	Parle avec débit varié selon la situation.
		La prononciation	Parle avec prononciation intelligible.
	La langue	La morphologie	Grammaire bien maîtrisée.
		La syntaxe	Respect d'une syntaxe correcte.
		Le lexique	Emploi du vocabulaire riche, varié et adéquat à la situation de communication
Compétences discursives	Organisation du discours		Regroupe les idées en fonction de la situation de communication.
	Pertinence et appropriation		Imprégnation des expressions de la compréhension avec créativité et originalité de la production.
Compétences communicatives		L'interaction	Etablir une relation avec l'interlocuteur en fonction de la situation de communication.
		Le non-verbale	Utilise les gestes pour s'exprimer, l'attitude, le corps et le regard.

Dans la partie qui suit nous allons transcrire et analyser des productions orales de chaque séance :

1^{ère} séance de production

Production 1

Bonjour ! Ma famille se compose de : papa et maman et deux frères.

Papa et maman sont /mohassibin/ (des comptables). J'ai ma sœur étudiante à la fac.

Production 2

Je suis Abdsamed. Papa est directeur de l'école, maman est à la maison. Dans la famille, il y a moi ; ma sœur ; ma petite sœur.

Production 3

Je m'appelle Abd Allah, Papa est retraité. Maman travaille / baladia/ (la mairie), j'ai cinq frères, ils travaillent.

Analyse

Les productions des apprenants respectent la consigne. Les apprenants suivent la présentation faite dans le support, ils sont contentés de présenter les membres et la fonction en suivant la vidéo. Ils ont employé un vocabulaire simple avec interférence de la langue maternelle.

Pour ce qui est orale les apprenants parlent d'une voix qui s'écoute à peine, avec les mains croisés qui dévoilent leur trac. Il est à noter que dans cette première séance, nous n'avons pas pu écouter la moitié des apprenants par manque de temps.

2^{ème} séance

Production 1

A : J'aime le caniche, j'ai peur de grand chien. Parce que /yaadh/ (mordre).

B : Moi, je n'aime pas le chien, j'adore le cheval il est bon.

Production 2

A : j'aime voyager en avion, j'aime regarder les paysages.

B : j'adore le bateau parce que j'aime la plage.

A : je n'aime pas le bateau. Parce que j'ai peur l'eau.

Production 3

A : j'aime habiter le bâtiment parce que il y a mon voisin.

B : je n'aime pas les bâtiments, j'aime une maison parce que calme.

Analyse

Ces productions suivent les canevas proposés, des idées claires avec quelque erreur grammaticale. Les apprenants ont compris la logique de justifier leurs préférences en utilisant les verbes : « aimer » ; « adorer ». Pour leurs articulations, ils bégayaient de peur de commettre des erreurs. Nous avons remarqué l'absence des gestes non-verbaux.

3^{ème} séance

Production 1

Je m'appelle Abdelmalek, le matin, je me réveiller à 6h et 30 minutes. Je lave les mains et le visage. A 7h je porte mes vêtements. A 7h et 10 minutes, je prends le petit déjeuner. A 8h moins 15 minutes je vais à l'école. A l'école j'écoute la maitresse et je fais m'exercices. A midi je rentre à la maison et je mange le déjeuner. Mon déjeuner se compose de la salade et le rôti et un verre d'eau. Après-midi, je fais une petite sieste. A 19h, je régler les programmes de pc. Le soir je dors à 23h.

Production 2

Je m'appelle khadidja. Je lève à 7h. Je brosse les dents et je lave le visage. Je fais mon cheveux. Je porte les vêtements. Je mange le petit déjeuner des croissons et le lait. Je vais à l'école 8h. A l'école je /ntabaa/ (suis, le verbe suivre) la maitresse. J'écris mon cahier. A midi, je retourne à la maison. Je mange le déjeuner. Je mange la salade et les fruits. Je jouer avec mes camarades. Le soir je fais les exercices. Je dors à 22h.

Production 3

Je m'appelle Younes. Je me réveille à 7h moins 15 minutes. Je me lave. Je bois le lait et café et le gâteau. Je porte mes vêtements. Je vais à l'école avec papa dans la voiture. A l'école j'écoute la maitresse. J'aime math. Je fais les exercices. A midi je vais à la maison. Je prends le déjeuner. Je mange la soupe et le pain. Je révise les /doros/ (les leçons). Je joue le football avec les amis. Le soir je regarde la télévision. Je dors à 22h.

Analyse

Ces productions révèlent une imprégnation du support de la compréhension. Les apprenants se sont mis dans une aise de parler de leurs journées. Ils s'inspirent de la chronologie du support et nous remarquons l'utilisation des expressions de la vidéo. Les phrases utilisées sont simples et suivent une syntaxe correcte avec des erreurs grammaticales.

Les traits d'oralités sont plus au moins absents, les apprenants parlent d'un débit un peu long, ils se donnent le temps pour réfléchir. Les apprenants ont une prononciation juste des mots fréquents.

4^{ème} séance

Production 1

Maman : les filles quels est votre les fruits préféré ?

Khadija : j'adore les bananes.

Insaf : et moi, j'aime les fraises.

Maman : allez au marché pour acheter les fruits pour préparer la salade de fruits.

Insaf : allez maman au marché.

La vendeuse : allez allez quels belles fruits !

Khadija : Maman regarde les bananes et les fraises.

Maman : donnez-moi un kilo de banane et un de kilo fraise.

La vendeuse : un kilo de banane et un kilo de fraise.

Maman : Merci ; les filles je vais acheter les légumes pour préparer une soupe.

Khadija et Insaf : allez maman.

La vendeuse : allez allez quels belles légumes.

Maman : donnez-moi un kilo de carotte et un gros chou-fleur et une belle salade.

La vendeuse : un kilo de carotte, un gros chou-fleur et une belle salade.

Maman : Merci.

Production 2

Papa : allez les garçons au marché

Wassim : oui papa.

Papa au vendeur de poissons : donnez-moi un kilo de/touna/ (thon).

Le vendeur de poissons : voilà.

Papa : merci. Les garçons quelles sont les fruits préférés ?

Abdallah : moi j'aime l'ananas.

Wassim : moi j'adore le kiwi.

Papa : oui, et je vais acheter un kilo de /mechmèche/ (la pastèque) et /batikh/ (pêche).

Abdallah : papa maman acheté pomme de terre pour préparer la purée.

Papa : Ah ! Oui je vais acheter pomme de terre.

Production 3

« Maman : les filles vous allez au marché pour acheter deux kilos de tomate et un kilo de pomme de terre.

Maram et Ilham : oui maman.

Ilham : allez Hidayah avec nous au marché.

Hidayah : d'accord. Je vais acheter maman la salade.

La vendeuse : allez allez quels belles légumes.

Maram : donnez-moi deux kilos de tomate et un kilo de pomme de terre.

La vendeuse : deux kilos de tomate et un kilo de pomme de terre.

Hidayah : Moi, donnez-moi une salade.

La vendeuse : une salade.

Ilham : Merci. Allez les filles à la maison. »

Analyse

La situation de communication inspirée du support a mis les apprenants dans un contexte réel, ils ont créé différentes situations de communications en jouant des rôles bien choisis. Ils ont utilisé des expressions apprises durant la compréhension. Leurs idées sont enchaînées et originales. Ils s'expriment dans une liberté où ils ont partagé leurs préférences. La créativité dans la représentation de la situation révèle leur motivation et intégration dans le sujet.

En outre, nous remarquons que les apprenants prennent aussi des idées entre eux, il y a des idées dans la deuxième situation qui sont inspirées de la première par exemple : la première situation la maman veut acheter les légumes pour préparer la soupe ; l'autre groupe s'est inspiré en introduisant l'idée d'acheter des

pommes de terre pour préparer la purée. Cette utilisation marque leur intérêt à leurs camarades quand il parle, et nous pouvons dire aussi que ces apprenants ont appris une bonne attitude d'écoute. Ils sont devenus plus attentif à tout énoncé.

Morphologiquement, nous trouvons des erreurs d'usage grammatical et des emprunts de mots du dialecte de la langue maternelle/mechmach/ et / batikh/ par manque de vocabulaire adéquat. et les erreurs de conjugaisons de verbes qui sont dues peut être à la mal concentration ou le non maîtrise de la règle. Aussi la non maîtrise de règles d'orthographe qui se manifeste dans la confrontation entre le masculin et le féminin et entre le singulier et le pluriel.

Les apprenants prennent en charge les interactions non-verbales et les gestes avec de bonnes prononciations et intonations qui permettent de distinguer tous types de phrases. Ils ont utilisé une bonne voix et un débit remarquable.

5^{ème} séance

Production 1

Ma famille allez à la maison de cousin. /kroht/ (quand je suis allé) ; mon cousin m'appelé pour jouer les jeux vidéo en équipe. Papa et maman vont à la maison. Je suis resté avec mon cousin. A la fin, je suis heureuse et demain retour à la maison.

Production 2

Mes parents laissaient moi chez ma cousine, parce que ils vont au restaurant. J'ai joué avec ma cousine. Nous avons s'amused. Après maman et papa me retour à la maison. C'est une bonne journée.

Production 3

Moi et mes frères et mes parents allé au Sétif ma cousine. Mes parents et mes frères parti au ma grand-mère ; et moi j'ai joué moi et ma cousine. Le soir, nous sommes /rgadna/ dans sa chambre. Quelle belle journée

Analyse

Les apprenants ont utilisé des phrases simples pour raconter leurs souvenirs en dévoilant leurs émotions positives par des expressions affectives : « quelle belle journée, je suis heureuse ». Nous remarquons la présence des erreurs d'utilisation de préposition, les articles et l'accord des verbes avec le sujet. Ainsi que le recours à la langue maternelle par manque de richesse de vocabulaire.

Dans la dimension orale, les apprenants ont pris l'habitude à s'exprimer devant leurs camarades sans hésitation. Cela a créé chez eux une confiance, donc il parle librement d'une bonne voix, ils articulent avec fluidité sauf les nouveaux mots pour eux. Ils captent aussi leurs camarades avec les yeux en s'exprimant pour passer leurs idées et leurs émotions ;

6^{ème} séance

Production 1

Maram : Oh ! Quelle pauvre ! J'ai une belle robe rouge.

Ilham : je suis contente.

Maram : j'ai accessoires, tu n'as pas.

Ilham : Normal.....Ahhhh.

Djoumana : qu'est-ce que tu fais Maram ?

Ilham : Elle m'a poussé par terre.

Djoumana : Maram il ne faut pas se moquer des pauvres. Demande pardon à Ilham.

Maram : je suis désolé Ilham.

Ilham : aucun souci.

Production 2

Maria : T'es qui ?

Aya : Je m'appelle Aya.

Maria : qu'est-ce que tu fais ? Une fille dans la route !

Aya : je n'ai pas une maison.

Maria : moi, je vais à l'école et je fais des exercices. Tu ne vas pas ! Ah le cartable déchiré !

Aridj : Maria il ne faut pas se moquer des autres. Il faut demande pardon à Aya.

Maria : Pardon Aya.

Production 3

Adlène : Ah ! Tu es pauvre ?

Abdallah : oui, je suis pauvre, pourquoi ?

Adlène : tu as une mauvaise odeur.

Abdallah : je vais douche.

Adlène : tu as les vêtements déchirés.

Abdallah : normal, papa n'a pas l'argent pour acheter des vêtements.

Wassim et Younes : qu'est-ce que tu fais Adlène ? Il ne faut pas se moquer des pauvres. Demandes pardon à Abdallah.

Adlène : je m'excuse Abdallah.

Abdallah : d'accord.

Analyse

D'emblée, les situations sont cohérentes ; les apprenants respectent l'acte de parole de la situation de communication, il se sent concerner car ils vivent des situations pareilles dans leur entourage. Cela leur a permis de prendre la parole et jouer des rôles significatifs à leur niveau. Sur le plan morphologique nous remarquons des erreurs de conjugaisons et de grammaire.

Leur prise de parole est concrète car ils ont utilisé des voix correspondant avec la situation, le pauvre parle d'une voix basse, le conseiller élève sa voix et celui qui se moque il utilise une voix ironique. Ils avaient des postures qui expriment leur intégration. Par exemple, celui qui joue le rôle du pauvre à un regard faible en posant son regard en dessous.

7^{ème} séance

Production

Wassim : Bonjour les amis.

Younes : je viens de voir une famille pauvre qui habite dans le quartier.

Abdsamed : nous allons faire une philanthropie.

Nassim : je peux donner les affaires scolaires.

Adlène : moi, je donne mes petits vêtements.

Abdelmalek : nous demandons les filles pour nous aider.

Younes : salut les filles ! Nous allons faire une philanthropie pour aider une famille pauvre. Vous aidez.

Djoumana : oui oui moi je donner les affaires scolaires.

Wassim et Younes : nous allons collecter les affaires scolaires.

Acil : moi, je collecte les vêtements.

Nassim : moi et Adlène collecte l'alimentation générale.

Maram : moi, j'annonce à la mosquée pour collecter l'alimentation générale.

Aya : moi j'ai donné les jouets.

Aridj : moi aussi.

Hidaya : moi je donne les couvertures.

Abdelmalek : moi, je collecte l'eau.

Younes : nous allons collecter à dimanche prochain.

Açil : les filles nous allons collecter les bénévoles dans ma maison le samedi pour donner à Younes le dimanche.

Les filles : d'accord.

Younes : les garçons ramenez les collectes dans ma maison le dimanche.

Les garçons : d'accord.

Analyse

Dans l'ensemble, les apprenants ont réalisé une situation de communication cohérente, leurs idées sont enchaînées et originales, ils font recours à la situation de compréhension, ils utilisent des expressions langagières apprises dans la compréhension. Nous pouvons constater que les apprenants se sont habitués à la stratégie d'apprentissage ou ils communiquent et s'écoutent tous dans la même situation.

Il est à remarquer dans leurs paroles les erreurs de conjugaison et de substitution.

Les traits d'oralités sont explicites. Les gestes avec les mains, le regard qui se partage, l'intonation selon tous types de phrases et selon la prise de parole.

8^{ème} séance

Production 1

Hidaya : Bonjour Aya comment ça va?

Aya : ça va bien et toi ?

Hidaya : ça va, j'ai vu maintenant Açil abattre les feuilles des arbres.

Aridj : Moi aussi, je regarde Açil jeter les déchets par terre.

Aya : viens voir Açil. Bonjour Açil ?

Açil : Bonjour les filles.

Aya : Il ne faut pas jeter les déchets sur la terre et il ne faut pas couper les fleurs des arbres.

Açil : d'accord les filles. Je vais ramasser les déchets, merci.

Hidaya : c'est un don de dieu. Il faut protéger.

Production 2

Abdallah : vient vient Abdelmalek, il ne faut pas jeter les déchets dans la terre.

Abdsamed : oui, il faut nettoyer la terre.

Abdelmalek : oui je vais ramasser les ordures.

Abdsamed : il faut jeter les ordures dans la poubelle.

Abdallah : c'est un bon geste Abdelmalek.

Abdelmalek : Merci.

Production 3

Maria : viens les filles pour acheter le goûter !

Insaf : qu'est-ce que tu fais Maria ? Il ne faut pas jeter les déchets par terre, ils attirent les mouches et les rats.

Khadidja : oui, il faut jeter les déchets dans la poubelle.

Maria : d'accord.

Insaf : et il ne faut pas couper les fleurs.

Khadidja : oui Maria. Papa plante les fleurs et tu coupes.

Maria : ils n'ont pas d'odeurs.

Insaf : il faut protéger les plantes parce qu'ils donnent l'oxygène.

Maria : ah, merci les filles pour les conseils.

Analyse

Les productions d'apprenants respectent les actes de paroles exigés en utilisant des structures extraites du support « Il faut ; il ne faut pas ».

Les idées sont enchaînées en respectant une syntaxe correcte, cependant les erreurs d'ordre grammatical sont présentes, les fautes de conjugaison avec une utilisation incorrecte du vocabulaire.

En produisant, les apprenants utilisent les gestes qui accompagnent leurs expressions. Les interactions entre eux à travers le regard, ainsi que l'articulation d'une voix et un débit qui respectent la situation de communication.

9^{ème} séance

Production

- **Les apprenants donnent des gestes de bonne santé**

Djoumana : je me lève je lave les mains et le visage.

Younes : il faut brosser les dents ; faire le sport ; brosser les dents et manger les fruits et les légumes.

Wassim : je me lave les mains avant manger et après. Et je brosse les dents et je fais le sport.

Açil : je lave les mains et le visage. Je lave les vêtements

Maria : il faut brosser les dents ; il faut doucher, il faut nettoyer la maison. Il ne faut pas toucher les microbes.

Khadija : je me lave les mains avant manger et nettoyer la maison.et /ndir/ (pratiquer) le sport.

Hidaya : il faut nettoyer la maison ; brosser les dents ; il ne faut pas manger les bonbons.

Aya : il faut pratiquer le sport. Il faut brosser les dents. Il faut boire beaucoup l'eau.

Analyse

Les apprenants apprennent à réfléchir et donner des points de vue et des conseils grâce à la situation de communication. Ils s'expriment spontanément, ils ont acquiert une attitude réflexive. Chacun prend la parole individuellement, nous remarquons dans les expressions des idées qui se répètent mais d'autres propres à chaque apprenant. Ils annoncent des phrases claires et justes syntaxiquement, cependant, les apprenants font des erreurs de conjugaisons, et confrontent dans l'utilisation de certains termes.

Oralement, ils parlent d'un débit fluide, leur prononciation est bien comprise en employant le non-verbal.

10^{ème} séance

- **Les apprenants discutent leurs activités sur leurs écrans préférés chacun choisi un camarade et il lui passe la parole**

Wassim : j'aime jouer avec la tablette. J'aime les jeux de football. Et toi Abdelmalek ?

Abdelmalek : j'aime jouer avec le pc, j'aime pirater les jeux. Et toi Abdallah ?

Abdallah : moi, j'aime le Smartphone, j'aime les jeux vidéo comme le football. Et toi Nassim ?

Nassim : j'aime regarder la télévision. Et toi Adlène ?

Adlène : je regarde les /miki/ (dessins animés).et toi Maram ?

Maram : Moi, je regarde les vidéos /challenge/(défi) dans la télé. Et toi Hidaya ?

Hidaya : Moi, j'adore regarder les dessins animés. Et toi Aya ?

Aya ; j'aime la télé parce que j'aime les /miki/ (dessins animés). Et toi Aridj ?

Aridj : Moi ; j'aime les jeux de colorier.

- **Les apprenants se partagent des conseils à tour de rôle**

Insaf : il ne faut pas jouer beaucoup avec le Smartphone.

Khadidja : il faut regarder la télévision 1 heure dans le jour.

Maram : il faut regarder les vidéos sur les leçons.

Hidaya : il ne faut pas jouer avec le téléphone dans la nuit.

Wassim : il faut jouer le football avec les amis dans le quartier.

Nassim : il faut faire le sport.

Adlène : il ne faut pas regarder la télé et manger.

Analyse

Les idées des apprenants sont clairement annoncées. Ils discutent un sujet de leur quotidien, l'utilisation des expressions « j'aime, j'adore » révèle leur plaisir de s'exprimer devant leurs camarades. Ils échangent leurs activités dans des phrases simples. Or, ils font recours aux mots de la langue maternelle par manque de vocabulaire adéquat.

Leurs interventions oralement sont spontanées, aucun trait de non aise ou du trac. Ils peuvent s'écouter car ils parlent d'une voix audible. Ils accentuent en respectent les types de phrases et en accompagnant leurs gestes et leur regard.

2.1.4. Interprétation des résultats

A travers l'analyse des réponses en ligne d'apprenants et leurs productions orales au sein de la classe, nous avons pu constater l'influence de la stratégie de la pédagogie inversée sur les productions orales des apprenants.

D'une part, la réalisation de la compréhension orale à la maison a permis à l'apprenant non seulement de développer ses compétences en production mais

aussi en compréhension. Le taux de réponses correctes à chaque fois révèle que l'apprenant a bien compris le support. Certes le processus de compréhension reste propre à chacun, mais c'est notre objectif de donner à tous les apprenants l'opportunité d'apprendre à leur manière. Nous avons remarqué l'augmentation de réponses correctes au fil des séances ce qui prouve l'autonomie de l'apprenant et son adaptation à la stratégie. Il a su trouver son rythme d'apprentissage. Ceux-ci se manifestent d'autre part, dans les productions réalisées en classe. L'apprenant fait recours aux structures langagières acquises des supports. Nous avons remarqué que les apprenants se sont détendus en classe, ils s'expriment librement, ils dévoilent leurs sentiments, préférences et leurs intérêts en utilisant des interjections. Ils prennent la parole en interaction entre eux en questionnant et en demandant de l'information. Ils créent des situations de communications où ils partagent des pensées et des conseils. Ils ont développé une spontanéité de prise de parole. Ils s'expriment de manière compréhensible dans les conversations. Et c'est le résultat d'une bonne compréhension car ils suivent un apprentissage quotidien individuel, c'est une sorte d'entraînement entre écouter et produire.

Nous insistons également sur leurs enthousiasmes qu'ils montrent dès le début de la séance pour commencer. Et même en séances en ligne, ils se connectent à l'heure, ils réagissent avec émojis⁶⁵ qu'ils sont prêts à recevoir le cours du jour.

Dans la dimension orale des productions, nous avons observé des évolutions chez les participants. D'abord, ils ont déconstruit leurs représentations sur l'oral, donc ils articulent distinctement en parlant d'une voix audible et un débit conforme à la situation de communication. L'attitude envers leurs camarades s'est développée avec l'utilisation des gestes et des regards adaptés à la situation de communication. De plus, la concurrence entre les apprenants en classe pour prendre la parole, démontre leurs engagements et motivations.

Cela fait preuve que l'apprenant a repris confiance en soi dans l'apprentissage du français, précisément l'oral. Il s'implique dans son processus d'apprentissage

65 Un émoji est un pictogramme utilisé dans un message électronique.

2.1.5. Les difficultés rencontrées lors de la mise en place de la classe inversée

Au préalable, nous avons prévu d'expérimenter avec deux groupes dont le premier sera un groupe témoin avec lequel nous réalisons les deux séances en classe. Et le deuxième en classe inversée. Comme notre expérimentation, coïncidait avec la nouvelle évaluation des acquis du 5ème AP, nous n'avons pas pu retenir deux groupes séparément et même par manque de classe à l'école donc nous avons pris un seul groupe à la dernière heure d'ouverture de l'école.

Le deuxième, c'est le problème majeur qu'en rencontre le manque de connexion qui a privé quelques apprenants de préparer des séances à la maison.

2.1.6. Analyse du questionnaire

Dans un travail de recherche, l'enquête par questionnaire permet de collecter les données pour apporter des réponses à l'enquêteur. Dans notre recherche, le questionnaire représente un outil qui nous a permis de collecter des données nécessaires pour l'analyse des résultats de notre expérimentation.

2.1.6.1. Description et analyse des questions et des réponses

Question n°1 : Tu es : fille/ garçon ?

Tableau 14 : Répartition du nombre d'apprenants selon leurs sexes

Sexes :	Nombre d'apprenants :
Féminin	11
Masculin	7
Total	18

Le tableau ci-dessus nous montre que la présence du sexe féminin domine avec un nombre de 11 filles. Cependant, le sexe masculin figure en 7 participants.

Nous constatons alors que les filles s'intéressent beaucoup plus que les garçons à participer à de telle expérience.

Question n° 2 : Tu as quel âge ? 10 ans / 11 ans

Répartition de nos apprenants selon leurs âges :

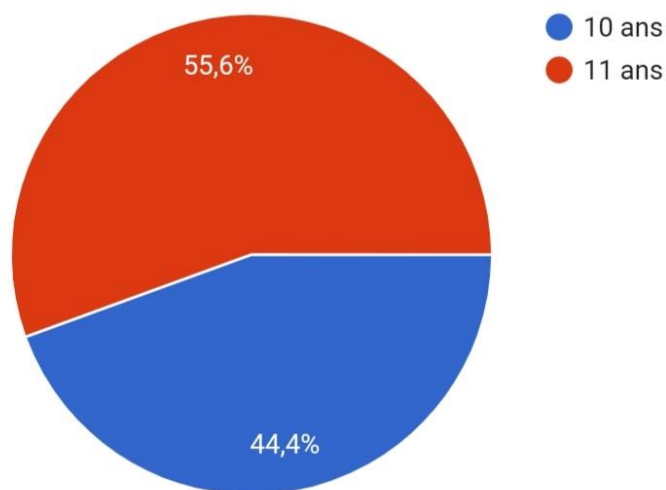


Figure 6 : Répartition du nombre des participants selon leurs âges

Vu que nos participants sont des apprenants en classe de 5^{ème} AP, leurs âges varient entre 10 et 11 ans comme le démontre le graphique en haut : 44.4 % ont 10 ans et 55.6% ont 11 ans.

Question n°3 : Combien du temps passes-tu à préparer le cours à la maison ?

La question n° 3 vise à connaître le temps consacré à l'apprentissage à la maison.

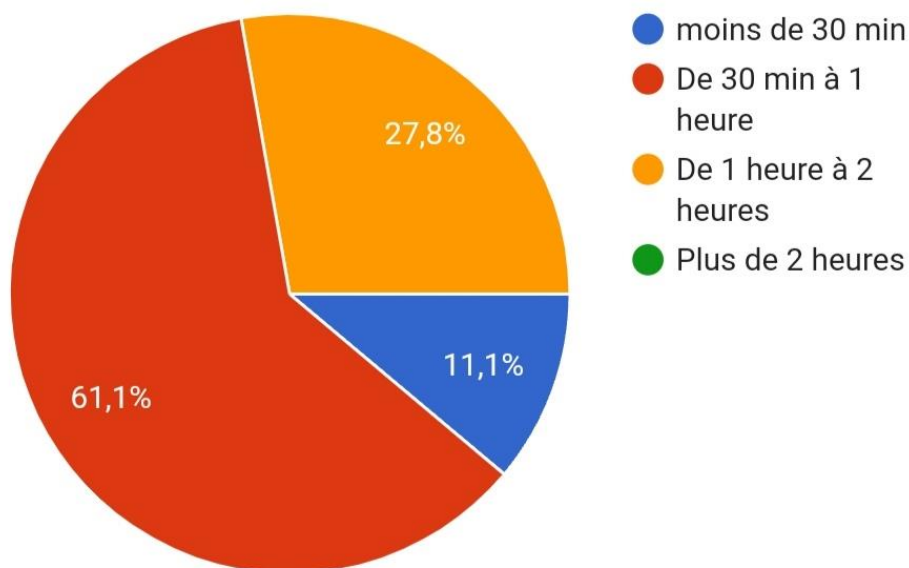


Figure 7 : Durée de préparation du cours à la maison

D'après le graphique ci-dessus, la majorité des apprenants préparent l'activité de compréhension entre 30 minutes à 1 heure (61,1%), 27,8% la prépare entre 1 et

2 heures. Peu de participants la préparent en moins de 30 minutes (11,1%) et il n'y a pas d'apprenant qui prend plus de 2 heures.

Le temps accordé à la compréhension orale en classe traditionnelle est 45 minutes. D'après, ce qui est indiqué par le graphique la majorité d'apprenants préparent le cours dans cette période. Or, 27,8% d'apprenants le dépassent, et 11,1% d'apprenants le préparent en moins. Cela démontre que chaque apprenant a suivi son rythme d'apprentissage.

Question n° 4 : Comment as-tu procédé pour préparer la leçon et répondre aux questions ?

Cette question vise à connaître l'autonomie de l'apprenant dans son apprentissage.

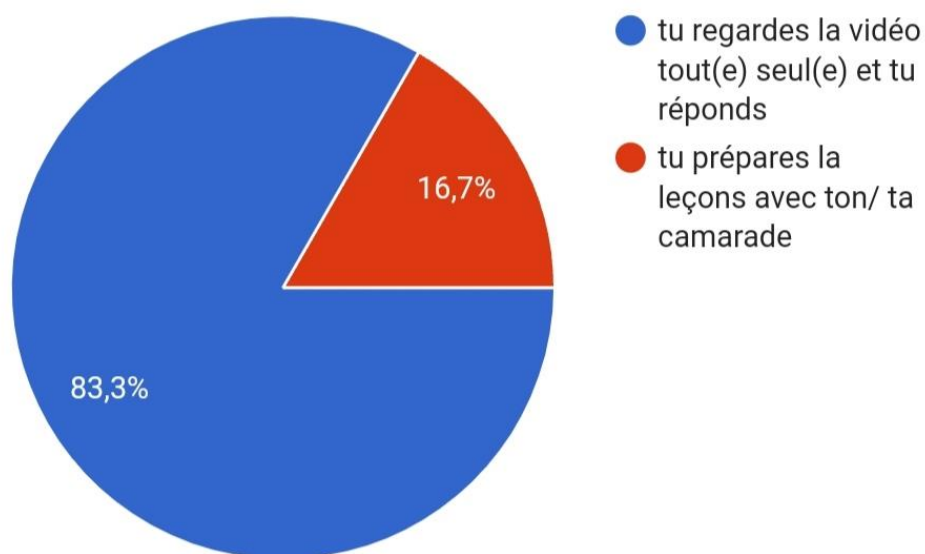


Figure 8 : Processus de travail à la maison

Ce graphique montre que la majorité d'apprenants prennent en charge les vidéos seuls à la maison, cependant, d'autres (16,7%) ont préférés de travailler en groupes.

Chaque apprenant préfère une méthode d'apprentissage. Il y a celui qui aime apprendre tout seul à sa manière et un autre qui préfère travailler en groupe pour s'entraider.

Question n°5 : As-tu demandé de l'aide en cas d'incompréhension ?

A travers cette question nous visons savoir si l'apprenant consulte des ressources d'aide quand ils rencontrent des difficultés de compréhension.

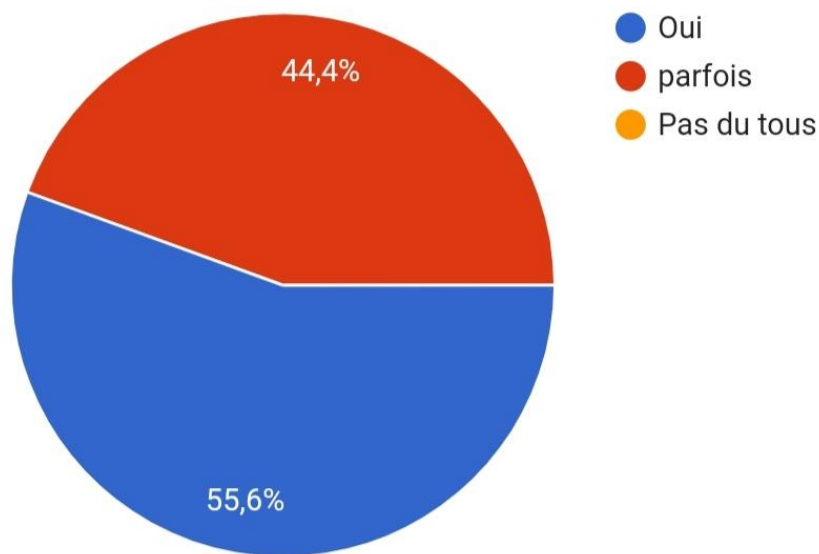


Figure 9 : Les apprenants demandent-ils de l'aide ?

Nous avons constaté que tous les participants ont trouvé des difficultés de compréhensions lors de leur préparation à la maison, nous trouvons 55,6% d'apprenants demande toujours de l'aide, 44,4% le fait parfois.

Donc les apprenants sont intégrés dans leur apprentissage, ils cherchent vraiment à comprendre pour mieux répondre.

Question n° 6 : Si oui, tu fais quoi ?

Afin d'interroger les apprenants sur les ressources qui les aide à préparer le cours à la maison, nous avons posé cette question fermée à choix multiple tout en laissant aux apprenants un espace libre pour fournir d'autres possibilités de réponses.

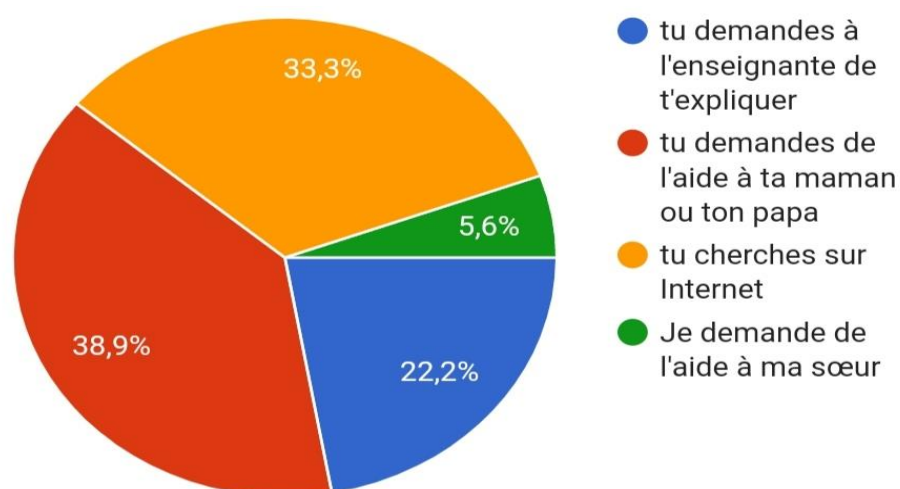


Figure 10 : Références d'aide pour les apprenants

Lors des séances en ligne chaque apprenant se réfère à une ressource d'aide, la plupart d'apprenant demande de l'aide à leurs parents (38,9%), cependant, (5,6%) entre eux affirment qu'ils demandent de l'aide à leur sœur. D'autres apprenants développent leur autonomie de recherche en consultant Internet (22,2%). Nous trouvons aussi certains réagissent avec leurs enseignantes en demandant ses explications (5,6%).

Question n° 7 : As-tu aimé les thèmes des vidéos proposés ?

Dans le but de vérifier l'intérêt des apprenants aux supports proposés nous avons posé question ci-dessus.

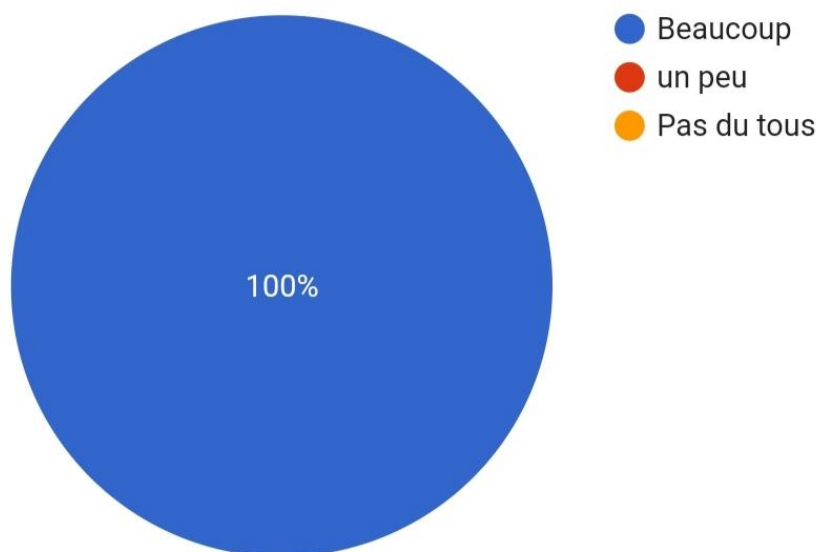


Figure 11 : Les apprenants aiment-ils les vidéos proposés ?

Tous les participants ont aimé beaucoup les supports proposés en séances de compréhension orale, nous avons pu constater que ces derniers les intéressent car ce sont des thèmes adapté à leur âge d'enfance.

Question n°8 : As-tu aimé les situations de communication réalisées en classe ?

Dans le but d'étudier l'influence de l'intégration des apprenants dans des situations réelles auxquelles ils s'intéressent nous avons proposé cette question.

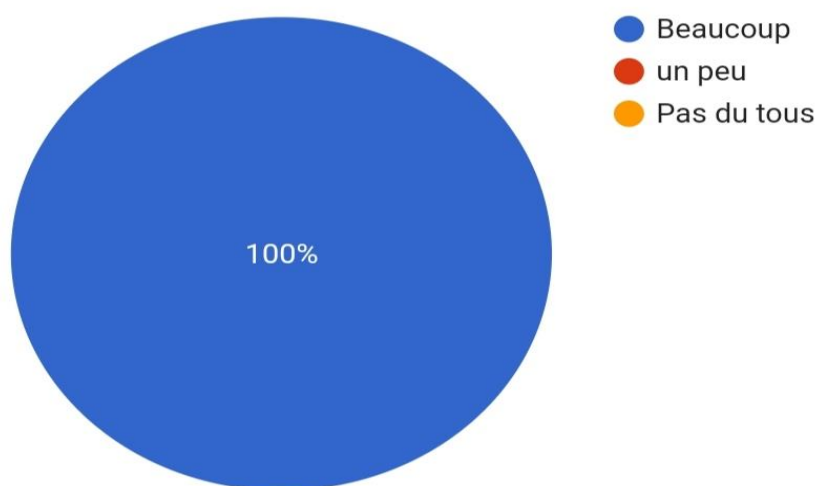


Figure 12 : Les apprenants aiment-ils les situations de communications ?

Tous les apprenants ont beaucoup aimé les situations en classe. Ils se sentent intégré dans chacune car elles reflètent leur vie quotidienne en classe ou en dehors de la classe.

Question n°9 : As-tu parlé des vidéos avec tes camarades avant le cours ?

Cette question vise à savoir si nos apprenants discutent les thèmes en dehors de la classe.

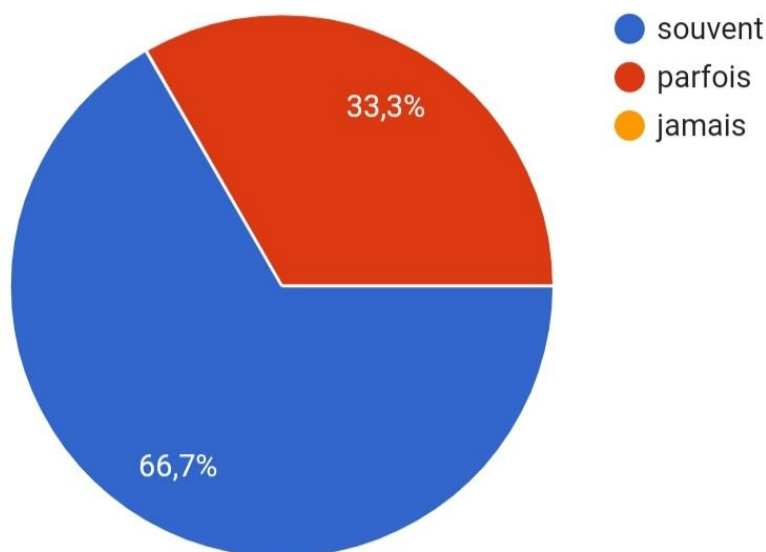


Figure 13 : Les apprenants discutent-ils à propos des vidéos en dehors de la classe ?

Avant de commencer la séance en classe, les apprenants qui ont déjà préparé la séance en ligne en discutent avant d'entrer en classe, ils réagissent ensemble et partagent leurs pensées. La majorité le fait souvent (66,7%) et le reste en discute parfois (33,3%).

Question n° 10 : Es-tu venu(e) en classe avec des informations sur le thème ?

Afin de vérifier si les apprenants ont bien suivi leur apprentissage, nous leur avons posé la question ci-dessus.

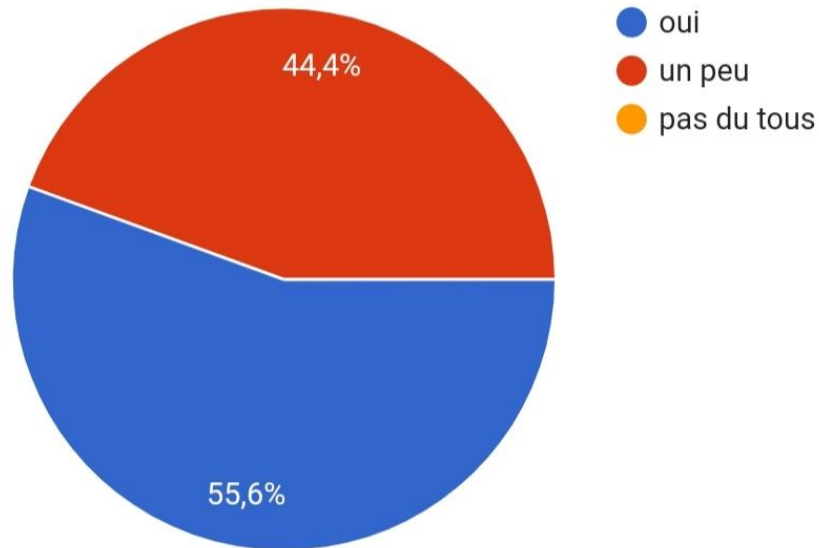


Figure 14 : Les acquis des apprenants après le cours en ligne

Tous les apprenants sont venus en classe avec certains acquis de la séance en ligne.

55,6% des apprenants disent oui, ils ont recueillie des informations et 44,4% disent d'ils ont capté peu d'information.

Malgré les préparations faites à la maison, certains apprenants ont toujours l'impression qu'ils n'ont pas beaucoup d'informations. Comme nous avons y anticipé, nous avons envisagé à discuter et résumer la séance de compréhension orale avant d'entamer la production.

Question n°11 : Tu sens-tu pressé de commencer la séance en classe et en ligne ?

Dans le but de vérifier l'engagement et la motivation des apprenants lors de cet apprentissage, nous avons posé cette question.

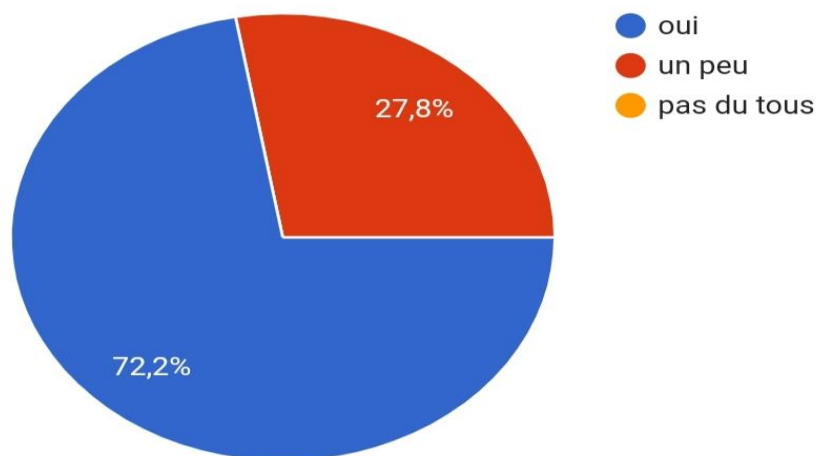


Figure 15 : L'enthousiasme pour commencer les activités

La plupart d'apprenant se sent excité de commencer les séances (72,2%), et 27,8% affirment qu'ils sont peu empressés de commencer les cours.

Tous les participants sont motivés à participer à cette expérience cela fait preuve de leur curiosité à découvrir la tâche à réaliser dans chaque séance donc c'est une évidence de leur engagement et implication dans l'apprentissage.

Question n°12 : Tu sentais prêt (e) à participer en classe ?

Le but de cette question est de savoir si l'apprenant peut investir ses acquis.

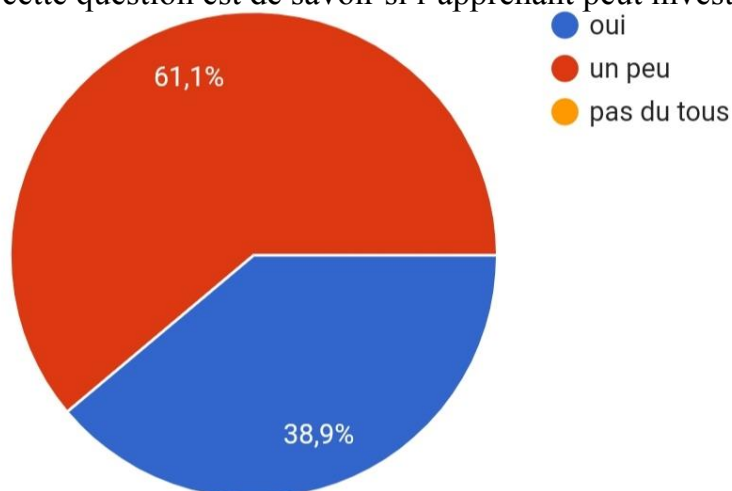


Figure 16 : Disposition des apprenants pour participer en classe

Certes les apprenants préparent chez eux le cours en ligne, consultent des ressources d'aide, travaillent en collaboration avec leurs camarades, cependant, la majorité affirment qu'ils sont peu prêt à participer en classe (61,1%). Nous pouvons constater qu'au-delà de la préparation de la compréhension orale, ils doivent comprendre la situation de communication et que vont-ils faire en classe, il reste toujours une partie ambiguë qui doit être dévoilé en interaction avec l'enseignant en classe.

D'autre côté, 38,9% d'apprenants affirment qu'ils sont prêts à participer en classe. C'est une sorte d'engagement et de confiance des apprenants.

Question n°13 : Préfères-tu cette méthode de classe inversée ou la classe normal ?

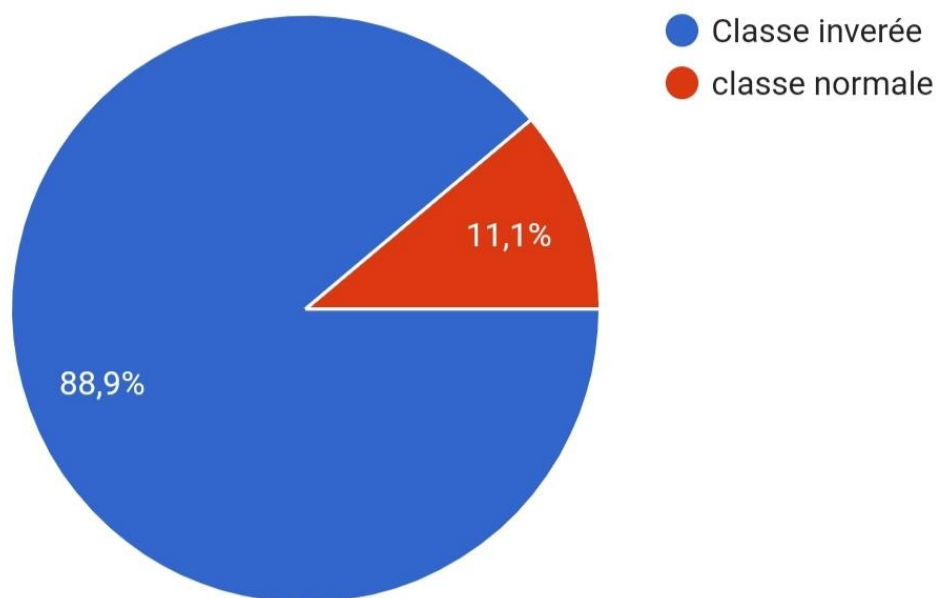


Figure 17 : Les apprenants préfèrent-ils la classe inversée ou la classe normale ?

La majorité d'apprenant a été impressionné par cette nouvelle stratégie. Tous les apprenants font preuve d'une stratégie qui leur a été utile et bénéfique. Ils ont eu l'opportunité à y participer. Ils affirment qu'ils préfèrent appliquer cette méthode car elle leur convient à apprendre à apprendre. Cependant, deux apprenants soulignent qu'ils choisissent la classe normale dite traditionnelle là où il n y a pas de travail quotidien à la maison et beaucoup de préparation.

Question n°14 : Sur une échelle de 1 à 5 quel est votre degrés d'amélioration en production orale ?

Cette question a pour objectif de permettre à l'apprenant de s'auto-évaluer en passant le regard vers lui-même et en concentrant sur les résultats de son apprentissage.

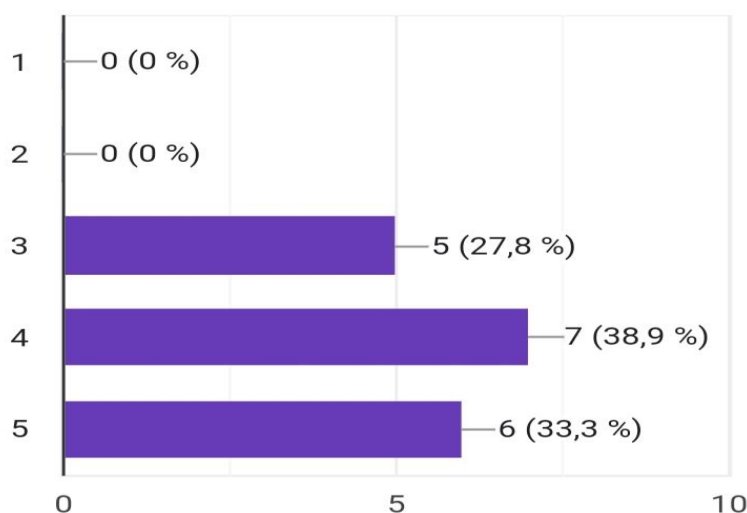


Figure 18 : Degrés d'amélioration des productions orales des apprenants

Malgré leur âge, les apprenants sont conscients de leurs compétences en production orale, nous pouvons leur poser la question ci-dessus.

Tous les apprenants prouvent des variables d'amélioration après la participation à cette expérience. Ils font foi qu'ils ont appris non seulement de nouvelles habitudes dans leur processus d'apprentissage à la maison mais aussi dans leurs engagements, participation et prise de parole en classe. La majorité note une amélioration de 4 points sur 5 (7 apprenants), 6 apprenants notent 5 sur 5 et 5 apprenants jugent qu'ils sont améliorés en production orale en 3 points sur 5.

Nous attestons que tous les apprenants font preuve d'une amélioration significative lors de cet apprentissage.

2.1.6.2. Interprétation des résultats du questionnaire

L'analyse des réponses des interrogés nous a montré l'efficacité de l'exploitation de la classe inversée dans les activités d'apprentissage de l'oral, en mettant en lumière son apport au développement de compétences orales des apprenants. En effet, leurs réponses reflètent un résultat de la mise en œuvre de cette stratégie.

D'abord, nous avons pu retenir l'engagement des apprenants dans la participation à cet expérimentation, ils consacrent une durée quotidienne variable d'un apprenant à un autre autrement dit chacun a suivi son rythme d'apprentissage.

D'ailleurs, la classe inversée a permis aux apprenants d'acquérir une attitude d'insertion dans leurs apprentissages, nous avons remarqué leurs coopérations en développant une autonomie remarquable. Ceux-ci se manifestent par un processus adapté par chacun, en se référant aux différentes ressources d'aides.

D'autre part, cet enseignement en classe inversée qui s'est effectué grâce aux différentes situations de communication a favorisé la motivation de nos apprenants car ils ont apprécié toutes les situations proposées dans les deux activités compréhension et production. Ils se retrouvent aussi en pleine excitation pour commencer les séances parce qu'ils ont toujours une représentation sur les thèmes à travailler en classe. Ceux-ci nous ont aidé à déceler que tous nos apprenants ont apprécié l'apprentissage par le biais de cette stratégie. Ils se sentent en amélioration tout en suivant les activités d'apprentissage quotidiennes.

En d'autre terme, la mise en place de la classe inversée nous a permis d'éliminer les représentations négatives que les apprenants avaient de l'oral. Par conséquent, ils ont repris leur confiance en soi. Nous avons mis en œuvre des situations communicationnelles visant à leur permettre de s'intégrer dans leurs pratiques, à prendre la parole sans contraintes, à développer une autonomie d'apprentissage. Ils ont appris un aspect réflexif sur leurs apprentissages.

Conclusion

La classe inversée comme une nouvelle stratégie pour nos apprenants dans l'enseignement/ apprentissage de FLE, était le fruit d'une réflexion sur une stratégie qui permet aux apprenants de développer leurs compétences.

Avant d'analyser cette expérimentation dans ce chapitre, nous avons mis le point sur les activités de compréhension et production orales dans le manuel scolaire de la 5^{ème} AP. Ce qui a démontré que ces dernières n'offrent pas un espace de liberté et de créativité aux apprenants. Ces activités sont aussi dépourvues de la différenciation de situations de communication qui se veut nécessaire au développement de la compétence communicative orale chez les apprenants. Ceci nous a permis de choisir des supports convenables à la mise en œuvre de la classe inversée qui répondent aux besoins des apprenants, leurs intérêts et surtout qui favorisent leurs interactions et autonomies.

L'expérimentation de la classe inversée est basée sur la dichotomie compréhension orale/ production orale. En effet, la relation entre ces deux dernières est complémentaire ; la compréhension influence la production et vice versa.

L'analyse des réponses lors de séances de compréhension orale dévoile une amélioration de compréhension et d'écoute sélective chez les apprenants. Ceci se manifeste progressivement dans les réponses en activité de compréhension réalisée en ligne. Aussi, les productions orales des apprenants en séances présentiels ont offert à l'apprenant un espace de création ou il s'exprimait en toute liberté.

La diversification des supports utilisés en compréhension et des situations de production a rendu les apprenants plus motivés avec la volonté de découvrir de nouveaux sujets de compréhension et de nouvelles situations de production.

Cet enseignement a conduit les apprenants à différentes attitudes, regarder les dessins animés, faire des recherches sur internet et Google traduction, apprendre

en collaboration entre camarades, suivre un processus d'apprentissage autonome etc.

Vers la fin, il a été nécessaire d'interroger les participants à propos de cet apprentissage inversé. A travers l'analyse du questionnaire nous rendons en comptes l'efficacité de la mise en pratique d'une telle stratégie. Tous les participants affirment leurs insertions en compréhension et en production où ils ont développé leurs autonomie et rythme d'apprentissage, ils s'intègrent dans leurs processus d'apprentissage, réagissent entre eux et se sentent motivé pour apprendre.

Conclusion générale

Ce mémoire tente de mettre l'accent sur l'exploitation pédagogique et didactique de la classe inversée dans l'enseignement/ apprentissage de l'oral dans une classe de 5^{ème} AP. Notre problématique de départ s'interrogeait sur le rôle de la mise en pratique de la classe inversée dans le développement de la production orale des apprenants.

Pour ce faire, nous avons suivi une investigation expérimentale, nous avons organisé des séances d'enseignement/ apprentissage de la compréhension orale en ligne et la production orale en classe où nous avons intégré les apprenants dans différentes situations de communications et d'intégration. Nous avons aussi, distribué un questionnaire aux apprenants.

Le départ de notre recherche a été basé sur un soubassement théorique réparti en deux chapitres dans une première partie :

- Dans le premier, nous avons étudié d'une part, l'oral en didactique des langues, son évolution à travers les méthodologies, son enseignement en tant qu'une compétence en compréhension et en production et son évaluation. Aussi, nous avons abordé la mise en situation d'intégration dans l'apprentissage de l'oral pour développer les compétences communicatives des apprenants, le rôle de ce dernier et de l'enseignant dans l'enseignement/ apprentissage de la production orale et nous avons conclu ce chapitre par un aperçu des compétences finales à installer en 5^{ème} AP, décrites par le système éducatif Algérien.
- Dans le deuxième, nous avons élaboré la pédagogie de la classe inversée ou nous avons mis l'accent sur son organisation et l'évaluation dans cette pédagogie, les rôles de l'enseignant et de l'apprenant ainsi que ses traits relatifs avec l'approche par compétence en mentionnant ses avantages et ses limites.

La deuxième partie de notre mémoire, réservée à la méthodologie et l'expérimentation comprends également deux chapitres :

- Dans le premier, nous avons mis le point sur la méthodologie de notre travail, les données recueillies à travers l'analyse de la compétence orale dans le manuel scolaire, ainsi que l'investigation par expérimentation et questionnaire.
- Dans le deuxième, nous avons analysé les réponses des apprenants envoyées en lignes en compréhension orale ainsi que les productions réalisées en classe et les résultats de notre pratique de la pédagogie inversée. Nous avons effectué également une étude qualitative et quantitative du questionnaire destiné aux apprenants.

Nous travail nous a permis de répondre à des sous questions dérivées de notre problématique :

- L'apprentissage de la compréhension oral en ligne a influé les productions orales des apprenants car ils avaient leurs temps d'apprentissage en suivant leurs propre rythme et méthode convenable pour comprendre. Ils étaient en mesure de réinvestir leurs acquis en produisant en classe.
- Les différentes situations de communication réalisée en classe, extraites du quotidien des apprenants, leur a aidé à développer leurs capacités réflexives où ils s'intègrent réellement en interaction entre eux et en s'exprimant d'une manière spontané et libre.
- Le changement des rôles de l'apprenant et de l'enseignant a permis à ses derniers de prendre des situations différentes et efficaces, l'apprenant a participé à tous les apprentissages car il doit tous préparer au préalable donc il est à jours, il a développé une autonomie remarquable, il réalise son travail seul ou en coopération avec ses camarades. D'autre part, l'enseignant est à l'écoute de l'apprenant, il gère et guide les séances en ligne et en présentiel. Il est facilitateur et accompagnateur ce qui a permis à l'apprenant de retrouver sa confiance en soi avec un enseignant qui les invite et les initie à réfléchir et à produire.

En répondant à ces interrogations nous pouvons confirmer nos hypothèses émises au départ de notre travail : la classe inversée :

1- Permet aux apprenants d'améliorer leurs compétences de compréhension et production orale c'est-à-dire elle favorise l'écoute et l'expression orale des apprenants.

2- Permet aux apprenants de réinvestir et exercer leurs apprentissages à travers les situations de communication proches du quotidien.

3-Permet aux apprenants de s'intégrer et participer à leurs processus d'apprentissage en apprenant en autonomie à la maison, tout en réagissant avec leur enseignant qui guidera les apprentissages.

En guise de conclusion, nous sommes amenés à dire, de notre point de vue, que la classe inversée telle que nous l'avons animé a permis de développer des compétences orales et communicationnelles et a renforcé la confiance des apprenants en eux et en leur créativité. Ils ont amélioré leur compétence de production orale.

De ce fait, nous pensons que l'exploitation d'une telle pédagogie créative a toute sa place au cycle primaire algérien surtout que les apprenants sont dans une phase d'apprendre à apprendre.

Nous avons appris grâce à ce travail que s'exprimer à l'oral ou enseigner à produire oralement c'est motiver et comprendre les blocages, écouter et réécouter les supports, être attentif aux expressions des autres pour les rendre siennes, communiquer et libérer les mots. Cette expérience de production créative nous a permis de prendre conscience du pouvoir créatif de nos apprenants. En tant que professeure de l'enseignement primaire, nous avons pu expérimenter l'enseignement dans un cadre différent, avec une posture spécifique, celle d'une animatrice, et cela est très enrichissant et pour nous et pour nos apprenants.

Comme cette expérience était de vrai espace de créativité, de partage, d'autonomie et de liberté, nous souhaitons vivement la reconduire que ce soit avec les 5^{ème} AP ou d'autres apprenants même dans d'autres cycles de

l'enseignement en Algérie. Il serait intéressant d'explorer d'autres pistes comme par exemple des séances de lecture en ligne pour produire par écrit en présentiel.

Lors des séances d'apprentissage inversé, nous avons remarqué que les apprenants produisent mieux en situations de communication et d'intégration qu'en situations de production individuelles. Cela ouvre une piste de recherche future qui consistera à s'interroger sur le rôle de la situation d'intégration dans l'enseignement/ apprentissage de l'orale en classe de FLE. Il serait aussi pertinent d'élargir la recherche et d'étudier l'impact de la vidéo sur l'enseignement/ apprentissage de la compréhension et la production orale en classe de FLE et son rôle dans la construction réflexive du sens. L'utilisation du support audio-visuel (vidéo) comme modalité de guidage, en vue de faciliter la compréhension et le traitement de l'information pourrait s'avérer utile pour le développement des habiletés métacognitives et de la compétence orale de l'apprenant.

Bibliographie

Ouvrages et Dictionnaires

- Bergman J, Sams A. (2014), La classe inversée, Goulet (Reynald), Édition Technologie de l'éducation
- Boteref, L. (1995). De la compétence, essai sur un attracteur étrange, Paris, Editions d'organisations
- Eid, C., Oddou, M., Liria, P., & Lebrun, M. (2019). *La classe inversée*. CLE international.
- Cuq, J-P., & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses Universitaires de Grenoble.
- Cyr, P. (1998). Les stratégies d'apprentissage.
- Desmons, F., Ferchaud, F., Godin, D., Guerrieri, C., Guyot-Clément, C., Jourdan, S., ... & Razakamanana, R. (2005). *Enseigner le FLE (français langue étrangère): Pratiques de classe*. Belin.
- Ducrot, J. M. (2005). L'enseignement de la compréhension orale objectifs, supports et démarches. *Didactique de l'oral, du discours en FLE*.
- Galisson, R., & Coste, D. (1976). Dictionnaire de didactique des langues: la conception de l'ensemble de l'ouvrage.
- Germain, C. (2001). *Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire (Didactique des langues étrangères)*. CLE international.
- González Ramos, S. (2018). *La pédagogie inversée en cours de FLE*.
- Gouin, F. (1897). *L'art d'enseigner et d'étudier les langues: Essai sur une réforme des méthodes d'enseignement. Exposé d'une nouvelle Méthode linguistique*
- Halte J-F. et Rispail M. (2005). *L'oral dans la classe (compétence, enseignement, activités)*, Paris, Hatier.
- Lecoq, J., Lebrun, M., & Kerpelt, B. (2017). *La classe à l'envers pour apprendre à l'endroit: guide pratique pour débiter en classe inversée*.
- Lhote, E. (1995). *Enseigner l'oral en interaction: Percevoir, écouter, comprendre*, Hachette.
- Maurer, B., Verdelhan, M., Majri, M., Petit, J., Riand, V., & Gourgaud, N. (2001). *Une didactique de l'oral: du primaire au lycée*. Bertrand-Lacoste.
- Moirand Sophie, 1982, *Apprendre à communiquer en langues étrangères*, Hachette, Paris.
- Peytard, J., & Cuby, R. (1978). *Des Signes et des phrases: grammaire, nouveau programme, 5B: guide pédagogique*. Bordas.
- Roegiers, X. (2004). *L'école et l'évaluation: des situations pour évaluer les compétences des élèves*. De Boeck.

- Plessis-Bélair, G., & Lafontaine, L. (2007). *La didactique du français oral au Québec: recherches actuelles et applications dans les classes* (Vol. 24). PUQ.
- Puren, C., & Galisson, R. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. CLE international.
- Schneuwly, B., & Dolz, J. (2016). *Pour un enseignement de l'oral: initiation aux genres formels à l'école*. Esf
- Verdelhan-Bourgade, M. (2002). Le français de scolarisation pour une didactique réaliste, coll. *Éducation et Formation*, PUF.

Articles en ligne

- Abdelaal, M. S. (2020). Utilisation de la stratégie de la classe inversée pour le développement des compétences de la compréhension orale chez les étudiants du cycle secondaire, (101-122). Consulté le 06 juin 2023

URL : https://maed.journals.ekb.eg/article_147695_169e3570e81f343d9ac3999179b7edfc.pdf

- Adel, M. (2021). La place de l'expression orale dans l'enseignement/apprentissage du FLE au secondaire algérien. P (304-315). Consulté le 15 juin 2023.

URL : <http://dspace.univ-setif2.dz/xmlui/handle/123456789/1681>

- Benamar, R. (2009). Stratégies d'aide à la production orale en classe de FLE. *Synergies Algérie*, 8, 63-75.

URL : <https://gerflint.fr/Base/Algerie8/rabea.pdf>

- Bergström, S. (2017). L'influence des méthodes didactiques sur la production orale en FLE. Comment les enseignants de français font parler les élèves ? Consulté le 10 juin 2023.

URL : <https://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1179124/FULLTEXT01.pdf>

- Cicurel, F. (2002). La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, (16), 145-164.
- Claudine GARCIA-DEBANC et Sylvie PLANE, 2004.
- Comay, R. (2013). Proust's Remains. *October*, 144, 3-24.
- Dubois, A. L. (2017). Favoriser l'expression orale en classe de Français Langue Étrangère: des modalités aux activités. *Synergies France*, P 149-158.

URL : https://www.gerflint.fr/Base/France11/anne_lyse_dubois.pdf.

- Dominé, G. (2017). *Les TICE en classe, mode d'emploi*. ESF.

- Dufour. Héloïse, (2014), La Classe Inversée, technologies 193.
- Dumais Christianç.(2018, mai 05), Qu'est-ce que l'oral ?, langue et communication, Espace conseils FGA,. Consulté le 22 juillet 2023.

URL : <https://www.youtube.com/watch?v=7YT7vZOly-I> .

- Ferhani, F. F. (2006). Algérie, l'enseignement du français à la lumière de la réforme. *Le français aujourd'hui*, 154(3), 11-18.
- Floare Gavara. Avantages et inconvénients de la classe inversée. Etude et recherche philologique. Série Langues étrangères appliquées. P 117-125. Consulté le : 25 juillet 2023.

URL : <http://scf-lsa.info/wp-content/uploads/2018/02/16-Floare-Gavra.pdf>

- Lafontaine, L. (2016). Pratiques d'enseignement de l'oral au primaire au Québec: des avancées dans le domaine de la littératie. *Le français aujourd'hui*, (195), 37-46.

URL : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2016-4-page-37.htm>

- Lafontaine, L. (2005). La place de la didactique de l'oral en formation initiale des enseignants de français langue d'enseignement au secondaire. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 8(1), 95-109.
- Lamia Boukerchi, Naima Ould Benali (2022).La classe inversée pour l'enseignement de la grammaire et de l'oral dans le contexte algérien, *Édition électronique*. P 1-22. Consulté 20 juillet 2023.

URL : <https://doi.org/10.4000/multilinguales.8680>

- Lebrun, M., & Lecoq, J. (2015). *Classes inversées. Enseigner et apprendre à l'endroit!*
- Lebrun, M. (2014). Classes Inversées, étendons et «systémisons» le concept! Essai de modélisation et de systémisation du concept de Classes inversées. *Blog de Marcel*.
- Lebrun Marcel (2018, janvier). « Apprendre autrement, la classe inversée », *Point culture*. Consulté le 02 juillet 2023.

URL : <https://www.pointculture.be/magazine/articles/focus/apprendre-autrement-la-classe-inversee/>

- MANSOUR Malika, MISSOURI Bellabas (2022). TICE et classe inversée comme approche pédagogique à l'enseignement de l'oral, *Revue TAALIMIA*, p 790-805. Consulté le 12/07/2023

URL : <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/184/12/2/205321>

- Matougui, R. (2022). Analyse de deux expériences de la classe inversée pour l'enseignement du FLE au secondaire qualifiant au Maroc. *Journal of Languages and Translation*, 2(1), 74-107

URL : <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/710/2/1/175277>

- Plane S. (2015, août 31). « Pourquoi l'oral doit-il être enseigné ? », *Cahiers pédagogiques*. Consulté le 12 juillet 2023

URL : <https://www.cahiers-pedagogiques.com/Pourquoi-l-oral-doit-il-etre-enseigne/>

- Plane, S., & Garcia-Debanc, C. (2007). L'oral: un objet qui se dérobe à l'analyse. Difficultés méthodologiques pour l'étude de l'oral dans les recherches en didactique du français langue étrangère. *La Lettre de l'AIRDF*, 40(1), 20-25.
- Rossi, M. (2001). 6. L'intonation. *Modèles linguistiques*, 22(43), 103-137.
- Saloua SAADAOU, Saloua SAADAOU (2022). L'apprentissage inversé au service de la compréhension de l'oral en FLE. Cas des apprenants de 2ème année moyenne. *Al-Jamie Journal*. P 1522-1539

URL : <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/309/7/2/202285>

- Seara, A. R. (2001). L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours. *Cuadernos del Marqués de San Adrián: revista de humanidades*, (1), 139-161.

URL : <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2016713>

Thèses, mémoires ou autres :

- Aubert, J. (2019). Développer les compétences orales par la pratique du théâtre en classe: pourquoi travailler l'expression orale en classe? Quels sont les apports du théâtre dans le développement des compétences orales des élèves? *Mémoire de Master. Université Sorbonne*. Consulté le 10 juin 2023.

URL : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02190543/document>

- Benbouzid, B. (2009). *La réforme de l'éducation en Algérie: enjeux et réalisations*. Casbah.

- Chaib ép Taleb Fatima Zohra(2018), *Les nouveaux manuels scolaires de français au primaire. Une étude de contenu*, université d'Oran 2. Consulté le 20 août 2023

URL :

<https://ds.univoran2.dz:8443/jspui/bitstream/123456789/1496/1/Th%C3%A8se.pdf>

- Dahmani, S., & Haliche, K. (2017). *Enseignement de l'expression orale et les pratiques orales des étudiants de troisième année LMD du département de français de l'université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou* (Doctoral dissertation, UMMTO).

URL :

<https://www.ummto.dz/dspace/bitstream/handle/ummto/14742/Mas.%20Fr.%20414.pdf?sequence=1>

- Gashmardi, M., & Sadeghpour, R. (2018). La pédagogie inversée en FLE: impact sur l'apprentissage des enfants. *Plume*, (27), 71-88.

URL : <https://hal.science/hal-03747975/document>

- Guide d'utilisation du manuel de 5^{ème} AP

- Hamaizi, B. (2021). *Didactisation de la dimension culturelle entre conceptions théoriques et implications empiriques: étude comparative des manuels scolaires de FLE de la première et deuxième génération (Le cas du cycle moyen en Algérie)* (Doctoral dissertation, Université de Batna 2).

URL : <http://eprints.univ-batna2.dz/2027/>

- Medjahed Leila, Guide d'utilisation du manuel 5^{ème} AP.

- Ministère de l'éducation de l'Ontario, 2003, Guide d'enseignement efficace de la communication orale, de la maternelle à la 3^{ème} Année. P.30, consulté le 21.07.2023

URL : www.atelier.on.ca/edu/ressources/guides

- Programme de Français de la 5^{ème} AP, Juin 2011

- RAHAL, A. (2022). *Classe inversée une philosophie pour repenser l'enseignement/apprentissage du FLE au secondaire: Cas des élèves de première année AS Lycée OTHMAN Ibn Affen, M'sila* (Doctoral dissertation, Université de Batna 2).

URL : <http://eprints.univ-batna2.dz/2067/>

- Seisekeyeva, N. (2022). *L'utilisation des plateformes pédagogiques pour développer des compétences de communication orale en FLE au Kazakhstan: aspects didactiques et pédagogiques* (Doctoral dissertation, Aix-Marseille Université, France; Université Kazakhe Nationale Pédagogique Abaï, Kazakhstan).

URL : <https://hal.science/tel-04073449/>

Sitographie

- Carti Laetitia et Serge Paupy (2017). « Les effets de la classe inversée sur les capacités des élèves », *Sciences Physiques et Chimiques*. Consulté le 20 juillet 2023.

URL : https://pedagogie.ac-guadeloupe.fr/sciences_physiques_et_chimiques/effets_classe_inversee_sur_capacites_eleves

- Kottelat Patricia, (2022, Février 15). « Entre le théorique et l'expérientiel : l'oral en didactique du français langue étrangère (FLE) », *Appel à contribution, Calenda*. Consulté le 20 juin 2023.

URL : <https://calenda.org/964763>

- Les amis de la langue française,(2012, Mai 18). « Enseigner l'expression orale », *TECHNIQUE D'EXPRESSION ORALE*. . Consulté le 13 juin 2023

URL : <https://alf.asso-web.com/62+enseigner-l-expression-orale.html>

Vidéos sur You tube

- Bipm-éducation. (12/10/2022). Webinaire : Méthode de la classe inversée.

URL : <https://www.youtube.com/watch?v=5k652XYJT1I>

- IFprofs : Lebrun Marcel ; Eid Cynthia, al, (2022). Webinaire 25. La classe inversée dans un contexte de développement du distanciel.

URL : <https://youtu.be/CWl4ysUK5xQ>

Table de matière

Remerciement	2
Dédicace.....	3
Sommaire	5
Liste des tableaux	6
Liste des Figures	7
Abréviations.....	8
Introduction générale.....	9
Première partie : Cadre théorique	14
Introduction	15
<i>Chapitre 1 : La didactique de l'oral</i>	16
1.1. La didactique de l'oral	16
1.1.1. Définition de l'oral	16
1.1.1.1. Les formes de l'oral	17
1.1.1.1.1. Un écrit oralisé.....	18
1.1.1.1.2. Préparé, parler, contrôler	18
1.1.1.1.3. Une pensée spontanée vocalisée	18
1.1.2. La place de l'oral dans les méthodologies de l'enseignement.....	19
1.1.2.1. Dans la méthodologie traditionnelle.....	19
1.1.2.2. Dans la méthodologie naturelle	20
1.1.2.3. Dans la méthodologie directe.....	20
1.1.2.4. Dans la méthodologie active.....	20
1.1.2.5. Dans la méthodologie audio orale.....	21
1.1.2.6. Dans la méthodologie SGAV « Structuro-Globale-Audio-Visuelle »	21
1.1.2.7. Dans l'approche communicative	21
1.1.2.8. Dans l'approche actionnelle.....	22
1.1.2.9. Dans l'approche par compétence	22
1.1.3. L'enseignement de l'oral en classe de FLE	23
1.1.3.1. Les fonctions de l'oral	24
1.1.3.1.1. Moyen d'expression.....	24
1.1.3.1.2. Moyen d'enseignement.....	24
1.1.3.1.3. Objet d'apprentissage	24
1.1.3.1.4. Moyen d'apprentissage	24
1.1.3.1.5. Objet d'enseignement.....	24

1.1.4.	objectif de l'enseignement de l'oral au primaire en Algérie.....	25
1.1.5.	La compétence de l'oral entre compréhension et production	26
1.1.5.1.	La compréhension orale	28
1.1.5.1.1.	La démarche d'une compréhension orale	29
1.1.5.1.1.1.	La prés-écoute	29
1.1.5.1.1.2.	L'écoute.....	29
-L'écoute de veille		30
- L'écoute globale		30
- L'écoute sélective		30
- L'écoute détaillée		30
1.1.5.1.1.3.	La poste-écoute	30
1.1.5.2.	La production orale	30
1.1.5.2.1.	La démarche d'une production orale	31
« -La pré-activité		32
-L'activité.....		32
□ Phase de préparation.....		32
□ Phase de la production		32
- La post-activité		32
1.1.5.2.2.	Les stratégies d'enseignement/ apprentissage de la production orale	32
1.1.5.2.2.1.	Les stratégies d'enseignement	33
1.1.5.2.2.2.	Les stratégies d'apprentissage.....	33
□ Les stratégies métacognitives		33
□ Les stratégies cognitives		33
□ Les stratégies socio-affectives		34
1.1.5.2.3.	Les compétences langagières à l'oral.....	34
1.1.5.2.3.1.	La compétence linguistique	34
1.1.5.2.3.2.	La compétence discursive	34
1.1.5.2.3.3.	La compétence communicative	34
1.1.5.2.4.	Les problèmes de la production orale.....	35
1.1.5.2.4.1.	Les problèmes de grammaire	35
1.1.5.2.4.2.	Les problèmes de prononciation	35
1.1.5.2.4.3.	Les problèmes liés au rythme et à l'intonation	35
1.1.5.2.4.4.	Les problèmes de vocabulaire	36
1.1.5.2.4.5.	Les problèmes d'ordre psychologique.....	36
1.1.5.2.5.	La mise en pratique de la production orale.....	36
1.1.5.2.5.1.	Le « je » de simulation	36
1.1.5.2.5.2.	Les canevas	36
1.1.5.2.5.3.	Le jeu de rôle	37
1.1.5.2.5.4.	Le débat.....	37
1.1.5.2.5.5.	L'exposé	37
1.1.5.2.6.	L'évaluation de la production orale.....	37
1.1.5.2.6.1.	L'évaluation immédiate	38
1.1.5.2.6.2.	L'évaluation différée.....	38
1.1.5.2.6.3.	L'évaluation de la compétence de fin d'année	38
1.1.5.3.	Les supports de la compréhension et production orale	39
1.1.5.4.	Le rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans l'enseignement apprentissage de la production orale	39
1.1.5.4.1.	L'enseignant.....	39
-La fonction de meneur de jeu.....		40
-La fonction d'informateur.....		40
-La fonction d'évaluateur		40
1.1.5.4.2.	L'apprenant	40
1.1.6.	L'approche par compétence.....	40

1.1.6.1.	La mise en situation dans l'enseignement/apprentissage de l'oral	41
1.1.7.	Les compétences orales terminales dans le programme du français de la 5 ^{ème} AP	43

Chapitre 2 : La classe inversée 46

2.1.	La classe inversée	46
2.1.1.	Un aperçu historique	46
2.1.1.2.	20 ^{ème} siècle : Les Premices Technologiques	46
2.1.1.3.	Années 2000 : L'Ère Numérique	46
2.1.1.4.	Années 2010 : Expansion et Reconnaissance	47
2.1.2.	Qu'est-ce qu'une classe inversée ?	47
2.1.3.	Les types de la classe inversée	49
2.1.3.1.	La classe inversée traditionnelle	49
2.1.3.2.	La classe inversée expérimentée	49
2.1.3.3.	La classe inversée étendue	49
2.1.3.4.	La classe inversée flottante	49
2.1.3.5.	La classe inversée parcours	50
2.1.3.6.	La classe inversée flippée	50
2.1.3.7.	Type (niveau 1) : classe translatée	50
2.1.3.8.	Type (niveau 2) : classe inversée	51
2.1.3.9.	Type (niveau 3) : classe renversée	51
2.1.4.	Comment organiser une classe inversée ?	52
2.1.5.	Le rôle de l'enseignant et de l'apprenant en classe inversée	54
2.1.5.1.	Le rôle de l'enseignant	54
2.1.5.1.1.	Sélectionner et préparer les ressources	55
2.1.5.1.2.	Créer un environnement d'apprentissage engageant	55
2.1.5.1.3.	Faciliter les discussions et les activités	56
2.1.5.1.4.	Fournir des clarifications et un soutien	56
2.1.5.1.5.	Encourager l'apprentissage collaboratif	56
2.1.5.1.6.	Offrir un soutien individualisé	56
2.1.5.1.7.	Évaluer la compréhension	56
2.1.5.1.8.	Encourager l'autonomie et la responsabilité	56
2.1.5.1.9.	Réflexion et ajustements	57
2.1.5.2.	Le rôle de l'apprenant en classe inversée	57
2.1.6.	Les méthodes pédagogiques utilisées en classe inversée	58
2.1.6.1.	Discussion en classe	58
2.1.6.2.	Résolution de problèmes	58
2.1.6.3.	Travaux de groupe	58
2.1.6.4.	Études de cas	59
2.1.6.5.	Débats	59
2.1.6.6.	Ateliers	59
2.1.6.7.	Projets créatifs	59
2.1.6.8.	Séances de résolution de questions	59
2.1.6.9.	Jeux éducatifs	59
2.1.6.10.	Présentations des apprenants	60
2.1.7.	Les outils d'enseignement/ apprentissage utilisés en classe inversée	60
2.1.7.1.	Vidéos en ligne	61
2.1.7.2.	Plateformes d'apprentissage en ligne	61
2.1.7.3.	Podcasts et enregistrements audio	61
2.1.7.4.	Lectures en ligne	61
2.1.7.5.	Modules interactifs	61
2.1.7.7.	Réseaux sociaux	62

2.1.7.8.	Applications mobiles.....	62
2.1.7.9.	Quiz en ligne.....	62
2.1.7.10.	Ressources <i>open source</i>	62
2.1.8.	La classe inversée et la taxonomie de Bloom	63
2.1.8.1.	Niveaux inférieurs à l'extérieur de la classe	63
2.1.8.2.	Niveaux supérieurs en classe.....	64
2.1.8.3.	Interaction et collaboration	64
2.1.9.	La classe inversée et l'approche par compétence	65
2.1.9.1.	Application pratique des compétences.....	66
2.1.9.2.	Réflexion et interaction	66
2.1.9.3.	Autonomie et auto-direction	66
2.1.9.4.	Projet et résolution de problèmes.....	66
2.1.9.5.	Évaluation authentique	67
2.1.10.	L'évaluation des acquis en classe inversée	67
2.1.10.1.	Objectifs clairs.....	67
2.1.10.2.	Évaluations variées.....	67
2.1.10.3.	Pré-évaluation et post-évaluation.....	67
2.1.10.4.	Rétroaction régulière	68
2.1.10.5.	Auto-évaluation	68
2.1.10.6.	Évaluation formative et sommative	68
2.1.10.7.	Flexibilité.....	68
2.1.10.8.	Analyse des données	69
2.1.11.	Les avantages et les limites de la classe inversée	69
2.1.11.1.	Avantages de la classe inversée	69
2.1.11.2.	Limites de la classe inversée	70
Conclusion.....		71
Deuxième partie : Cadre pratique.....		72
Introduction		73
Chapitre 1 : Méthodologie de la recherche.....		75
1.1.	Recueil des données	75
1.1.1.	Présentation du manuel scolaire de la 5 ^{ème} AP	75
1.1.2.	La compétence de l'oral dans le manuel de la 5 ^{ème} année primaire.....	76
1.1.2.1.	La compréhension orale	76
1.1.2.1.1.	Les supports utilisés pour l'activité de la compréhension orale	77
1.1.2.2.	La production orale.....	77
2.1.3.	Analyse des données recueillies.....	79
1.2.	Méthodologie de la recherche	80
1.2.1.	Présentation de l'expérimentation.....	80
1.2.1.1.	Constitution du corpus.....	80
1.2.1.2.	Le choix des supports	81
1.2.1.3.	L'organisation spatio-temporelle	89
1.2.1.3.1.	L'organisation du temps	89
1.2.1.3.2.	L'organisation de l'espace	89
1.2.1.4.	Démarche pédagogique de dispositif de la classe inversée	90

1.2.1.4.1. Négociation du dispositif	90
1.2.1.4.2. Démarche de travail en séance de compréhension (à la maison).....	90
1.2.1.4.3. Démarche de travail en séance de production orale (en classe).....	91
1.2.2. Présentation du questionnaire	92
1.2.2.1. Objectif du questionnaire.....	92
Chapitre 2 : Analyse et interprétation des données	93
2.1. Analyse de réponses des apprenants	93
2.1.1. Analyse des réponses de la compréhension orale	93
2.1.2. Interprétation des résultats de la compréhension orale.....	103
2.1.3. Analyse des productions orales	104
2.1.4. Interprétation des résultats	116
2.1.5. Les difficultés rencontrées lors de la mise en place de la classe inversée	118
2.1.6. Analyse du questionnaire	118
2.1.6.1. Description et analyse des questions et des réponses	118
2.1.6.2. Interprétation des résultats du questionnaire	128
Conclusion.....	130
Conclusion générale	132
Bibliographie.....	136
Table de matière	142
Les annexes	147

Les annexes

Annexe 01 : Exemple de supports (dialogue et illustration) de la compréhension orale du manuel de 5^{ème} AP (Projet 1)

Pauvre petite gazelle !

Youcef : Oh, le parc est très grand ! Vraiment très grand !
Narimane : Eh, venez voir par ici ! Il y a quatre gazelles, derrière les barreaux.
Yacine : Ah ! Ce sont de belles gazelles. Elles ont de jolies cornes et des pattes fines.
Sofiane : Ce sont des animaux sauvages.
Yacine : Oh ! Regardez la petite, à gauche, elle est couchée. Elle ne bouge pas.
Amira : Oh là là ! Elle est blessée à la patte. C'est une bête fragile.
Yacine : Pauvre petite gazelle !
Narimane : Monsieur, qui est à côté de la petite gazelle ?
Le maître : C'est la vétérinaire, elle soigne la gazelle.
Yacine : Ah ! Donc c'est le médecin des animaux !
Massinissa : La vétérinaire s'appelle Madame Amrani. C'est notre voisine.
Youcef : Ouf ! Nous sommes fatigués. Nous ne pouvons plus continuer la visite.
Le maître : Allez les enfants ! Nous nous reposons un peu avant le déjeuner.

C'est un vrai fennec ?

Yacine : Qu'est-ce que tu fais, Massinissa ?
Massinissa : Je classe les photos dans mon album. Je suis content. J'ai de bons souvenirs de mes vacances.
Youcef : Montre-les-moi, s'il te plaît !
Massinissa : La première photo : les dunes de Tamanrasset !
Youcef : Waw, le désert est immense.
Massinissa : La deuxième photo, c'est un fennec !
Yacine : C'est un vrai fennec ?
Massinissa : Oui. Regarde, il ressemble au renard.
Yacine : Il a de grandes oreilles et une longue queue.
Massinissa : La troisième, elle est spéciale. C'est un Targui avec son joli habit bleu.
Yacine : Le Targui a l'air heureux, dis-donc !
Youcef : Oui, il est bien avec ses amis. Et voilà, la quatrième : un chameau blanc !
Yacine : Tu donnes la photo des dunes à ma grand-mère ? Elle adore le désert.
Massinissa : Ah oui ! C'est une photo-surprise.
Youcef : Elles sont magnifiques, tes photos, bravo Massinissa !



Annexe 02 : Fiche d'inscription pour la participation à l'apprentissage en classe inversée

Ecole : Rabah BOUTRIF

Enseignante : DILMI Imane

Fiche d'inscription au club de Français

Nom :Prénom :Classe :

Numéro de téléphone :

Dans le but d'une expérimentation pour l'élaboration d'un mémoire de fin d'étude, nous avons créé ce club pour développer la production orale des apprenants de 5AP

Autorisation paternelle

Prénom du père :

- Est-ce que vous permettez à votre enfant de participer au club de français ? oui non
- Si oui, est-ce que vous pouvez l'accompagner pour cet apprentissage ?
oui non
- Est-ce que vous pouvez aider votre enfant à préparer les cours à la maison ? oui non
- Est-ce que vous acceptez d'envoyer votre enfant à l'école hors les heures de classe ? oui non
- Est-ce que vous pouvez recevoir les capsules vidéo via whatsapp ?
oui non

Si vous êtes d'accord que votre enfant participera à cet apprentissage appelé « la classe inversée », veuillez répondre à ces questions :

Est-ce que votre enfant peut s'exprimer en français ?

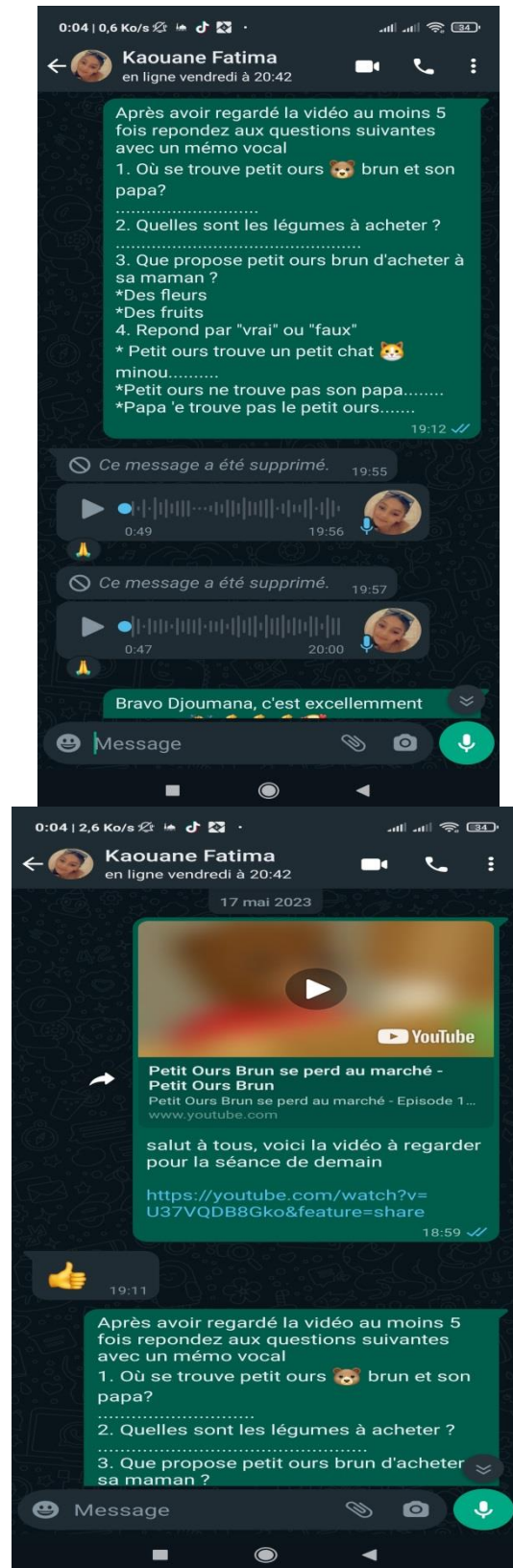
.....

Comment évaluez-vous la production orale de votre enfant ?

Excellente Très Bien Bien insuffisante

Mr. le directeur

Annexe 03 : Captures d'écran illustrent l'envoi de support en ligne via WhatsApp



Annexe 04 : Organisation spatiale en U lors de l'animation de la classe inversée



Annexe 05 : Questionnaire destiné aux apprenants

1. tu es : *

- ☒ une fille
☐ un garçon

2. tu as quel age? *

- ☐ 10 ans
☒ 11 ans
☐ Autre : _____

3. combien de temps passes-tu à préparer le cours à la maison? *

- ☐ moins de 30 min
☐ De 30 min à 1 heure
☐ De 1 heure à 2 heures
☐ Plus de 2 heures

4. comment as-tu procédé pour préparer la leçon et répondre aux questions? *

- ☐ tu regardes la vidéo tout(e) seul(e) et tu réponds
☐ tu prépares la leçons avec ton/ ta camarade
☐ Autre : _____

5. As-tu demandé de l'aide en cas d'incompréhension? *

- ☐ Oui
☐ parfois
☐ Pas du tous
☐ Autre : _____

6. Si oui, tu fais quoi ? *

- ☐ tu demandes à l'enseignante de t'expliquer
☐ tu demandes de l'aide à ta maman ou ton papa
☐ tu cherches sur Internet
☐ Autre : _____

7. as-tu aimé les thèmes des vidéos proposés? *

- ☐ Beaucoup
- ☐ un peu
- ☐ Pas du tous
- ☐ Autre : _____

8. As-tu aimé les situations de communication réalisées en classe? *

- ☐ Beaucoup
- ☐ un peu
- ☐ Pas du tous
- ☐ Autre : _____

9. as-tu parlé des vidéos avec tes camarades avant le cours? *

- ☐ souvent
- ☐ parfois
- ☒ jamais
- ☐ Autre : _____

10. es-tu venu(e) en classe avec des informations sur le thème? *

- ☐ oui
- ☐ un peu
- ☐ pas du tous
- ☐ Autre : _____

11. tu sens-tu empressé de commencer la séance en classe et en ligne? *

- ☐ oui
- ☐ un peu
- ☐ pas du tous
- ☐ Autre : _____

12 . tu sentais prêt(e) à participer en classe? *

☐ oui

☐ un peu

☐ pas du tous

☐ Autre : _____

13 . préfères-tu cette méthode de classe inversée ou la classe normal *

☐ Classe inverée

☐ classe normale

14 . Sur une échelle de 1 à 5 quel est votre degrés d'amélioration en production orale? *

☐ 1

☐ 2

☐ 3

☐ 4

☐ 5

Annexe 06 : Photos prises lors de situations de productions orales des apprenants en présentiel

