



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
University Abdelhamid Ibn Badis Mostaganem



قسم اللغة الفرنسية - كلية اللغات الأجنبية - Faculty of Foreign Languages - Department of French Language

Mémoire de Master

Option : **Didactique des langues étrangères**

Sujet

**La scénarisation pédagogique d'une vidéo « grand public »
dans la séance de compréhension de l'oral
Cas des apprenants de la 1^{ère} année moyenne**

Présenté par : HADJEM Kheira Achwak

Sous la direction de : Dr. Ilhem BENAHMED

Membres du jury :

Mme BENSEKAT Malika, Examineur

Mme AZDIA Leila, Président

Mme BENAHMED Ilhem, Encadrant

Année universitaire 2022/2023

Dédicace

Aux deux personnes les plus chères de ma vie, qui entretiennent mes sourires et mes joies et qui font la richesse de mon vécu, mes parents.

Que dieu les gardes.

Remerciements

Au terme de ce travail, je remercie Dieu, le tout puissant, de m'avoir accordée le courage et la volonté pour réaliser ce modeste travail.

Je tiens à exprimer mes plus vifs remerciements à ma directrice de recherche, Mme BENAHMED Ilhem, pour ses précieux conseils, son soutien et sa générosité sans égale.

Merci d'avoir cru en mes capacités.

Mes sincères remerciements vont aux membres du jury qui me font l'honneur d'avoir accepté de lire et d'évaluer ce travail.

Je remercie également mes chères élèves qui ont participé à la réalisation de ce mémoire.

Ma profonde reconnaissance va à ceux qui ont plus particulièrement assuré le soutien affectif de ce travail : MA FAMILLE

Résumé

Actuellement, plusieurs enseignants font recours aux supports numériques afin d'améliorer la compétence de la compréhension orale en FLE chez les jeunes apprenants. Cependant, l'exploitation du numérique, notamment de la vidéo "grand public" qui offre une variété illimitée de ressources authentiques, ne peut se faire d'une manière aléatoire au risque d'être inappropriée et non adaptée aux besoins des apprenants et aux objectifs de l'activité de la compréhension orale. À travers cette étude, nous cherchons à évaluer la possibilité et l'impact de la scénarisation pédagogique d'une vidéo non-didactique dans l'amélioration de la compréhension orale chez les apprenants, ainsi que dans l'accroissement de leur implication et de leur motivation en classe de FLE

Mots clés : scénario pédagogique, vidéo « grand public », compréhension de l'oral, motivation

Table des matières

| | |
|---|----------|
| <i>Introduction Générale</i> | 4 |
| Chapitre 01 : Cadre conceptuel | 8 |
| Introduction | 9 |
| 1. La notion de l'oral..... | 9 |
| 1.1. La compréhension orale..... | 10 |
| 1.2. Les courants de la compréhension orale | 10 |
| 1.2.1. Le courant intégré..... | 11 |
| 1.2.2. Le courant linguistique | 11 |
| 1.2.3. Le courant psychologique | 11 |
| 1.3. L'enseignement de la compréhension orale..... | 11 |
| 1.3.1. Les étapes de la compréhension orale..... | 12 |
| 1.4. Les objectifs de la compréhension orale | 13 |
| 1.4.1. L'objectif linguistique..... | 13 |
| 1.4.2. L'objectif socioculturel | 13 |
| 2. Les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement | 14 |
| 2.1. Quelques avantages attribués à l'intégration des TIC dans l'enseignement de la compréhension orale | 15 |
| 2.1.1. Pour l'enseignant | 15 |
| 2.1.2. Pour les apprenants | 15 |
| 2.2. Le document audiovisuel | 16 |
| 3. La vidéo..... | 16 |
| 3.1. Aperçu historique | 16 |
| 3.2. Définition de la vidéo | 17 |
| 3.3. Les types de vidéos susceptibles d'être exploitées en classe | 17 |
| 3.3.1. La vidéo leçon | 17 |
| 3.3.2. La vidéo didactique | 17 |
| 3.3.3. La vidéo authentique..... | 18 |
| 3.4. L'exploitation des vidéos « grand public » dans l'enseignement de la compréhension orale..... | 19 |
| 4. Le concept de la motivation..... | 20 |
| 4.1. La motivation scolaire | 20 |
| 4.2. Les types de motivation scolaire | 21 |

| | |
|---|-----------|
| 4.2.1. La motivation intrinsèque | 21 |
| 4.2.2. La motivation extrinsèque..... | 21 |
| 4.3. Les facteurs influant sur la motivation scolaire..... | 22 |
| 4.3.1. La société et la culture | 22 |
| 4.3.2. Le milieu familial et amical | 22 |
| 4.3.3. Les activités d'enseignement..... | 22 |
| 4.3.4. Les activités d'apprentissage..... | 23 |
| 4.3.5. La relation maitre/élève | 23 |
| 4.4. Le rôle de l'enseignant dans la motivation des élèves | 24 |
| 5. Le scénario pédagogique | 24 |
| 5.1. Définition | 24 |
| 5.2. La typologie des scénarios pédagogiques | 25 |
| 5.3. Les caractéristiques du scénario pédagogique..... | 26 |
| 5.4. Les objectifs d'un scénario pédagogique | 26 |
| 5.4.1. Pour l'enseignant | 26 |
| 5.4.2. Pour l'apprenant | 27 |
| Conclusion..... | 28 |
| Chapitre 02 :Cadre de l'enquête..... | 29 |
| Introduction | 30 |
| 1. Description du lieu de l'enquête | 30 |
| 2. Public de l'enquête | 30 |
| 3. Méthodologie du travail | 31 |
| 4. Présentation du scénario pédagogique..... | 31 |
| 5. Corpus | 32 |
| 5.1. La grille d'observation..... | 32 |
| 5.1.1. Description des séances d'observation | 35 |
| 5.2. L'entretien..... | 35 |
| 5.2.3. Déroulement de l'entretien..... | 37 |
| 6. Limites et contraintes | 37 |
| Conclusion..... | 39 |
| Chapitre 03 : Analyse des données et interprétations des résultats | 40 |
| Introduction | 41 |
| 1. Analyse de la grille d'observation..... | 41 |
| 1.1. Critères liés au support | 41 |

Table des matières

| | |
|--|----|
| 1.2. Critères liés à l'enseignant | 43 |
| 1.3. Critères liés aux apprenants | 43 |
| 2. Synthèse des résultats de la grille d'observation..... | 45 |
| 3. Analyse de l'entretien..... | 46 |
| 3.1.Familiarité des apprenants avec la langue..... | 46 |
| 3.2. Supports qui suscitent l'intérêt des apprenants | 49 |
| 3.3.Utilisation de la vidéo en classe | 51 |
| 4. Synthèse des résultats de l'entretien..... | 55 |
| Conclusion..... | 56 |
| <i>Conclusion Générale</i> | 57 |
| <i>Références bibliographiques</i> | 60 |
| <i>Index</i> | 64 |
| <i>Annexe 1 : Grille d'observation</i> | 1 |
| <i>Annexe 2 : Entretien</i> | 4 |

Introduction Générale

L'enseignement de la compétence orale a été longtemps marginalisé par les systèmes éducatifs qui donnaient beaucoup plus d'importance à l'apprentissage de la structure de la langue qu'à la communication. Ce n'est qu'avec le développement des nouvelles approches telles que l'approche communicative et l'approche par les compétences, que l'oral a commencé à acquérir une place importante dans l'enseignement / apprentissage du FLE.

La compétence orale a retrouvé sa place dans le système éducatif algérien grâce à l'approche par compétences dans laquelle l'Algérie s'est inscrite en 2003. Cette nouvelle ère a mis en valeur l'usage de la langue cible dans des situations de communication authentiques.

La maîtrise d'une langue étrangère ne se limite pas à l'apprentissage des règles grammaticales et des structures syntaxiques, il s'agit également d'apprendre à communiquer. Ainsi, être capable de comprendre un discours oral dans une langue étrangère favorise la communication. Par conséquent, l'enseignant doit trouver les moyens appropriés pour établir la communication et l'interaction entre les apprenants afin d'améliorer la qualité de l'apprentissage.

Ceci a été déjà confirmé par Ibn Khaldoune dans El Moqadema (Maougal, 2000, p26), pour qui, la langue est avant tout un usage. Il ne suffit pas de maîtriser le sens des mots, les formes syntaxiques et les champs de nuances pour pouvoir s'exprimer, et bien s'exprimer.

Ainsi, la compréhension orale s'avère parmi les compétences les plus importantes dont l'apprenant a besoin pour pouvoir communiquer et s'exprimer dans une langue étrangère. Afin de développer cette compétence, chaque enseignant choisit la méthode et les outils didactiques qu'il estime adéquats. Certains enseignants adoptent la méthode traditionnelle transmissive. D'autres privilégient l'usage des outils informatiques qui s'accroissent avec l'époque actuelle.

L'intégration des TICE¹ devient de plus en plus indispensable dans les classes de langues étrangères étant donné que, pour l'élève, elles transmettent des savoirs et renforcent l'assimilation. Elles mettent en disposition des ressources authentiques

¹ Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement

« grand public » qui permettent de réaliser l'articulation de la linguistique et du culturel dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Elles présentent également un instrument d'auto-construction du savoir car elles permettent à l'apprenant l'accès direct et rapide aux connaissances universelles.

Aujourd'hui, les apprenants sont en contact quotidien avec tout ce qui relève des nouvelles technologies de l'information et de la communication (téléphone portable, tablette, ordinateur, ...etc.). Ils sont actuellement très attirés par ces outils informatiques et souhaitent leur intégration en classe. Cependant, l'exploitation des supports numériques, et spécifiquement les supports « grand public » dans l'enseignement devrait se faire de manière réfléchie et intelligente, au risque d'être inappropriée voire contre-productive.

Lors de notre occupation d'un poste de professeur de français d'enseignement moyen au collège de M'GHAINI Mohamed à Sidi Belattar, Ain Tadeles, Mostaganem, nous avons constaté que les apprenants, notamment ceux inscrits en 1^{ère} année, rencontrent beaucoup de difficultés à l'oral. Nous avons remarqué qu'ils ont été habitués à un enseignement de français arabisé à outrance, ce qui handicape leurs compétences orales et particulièrement la compétence de compréhension orale. Leurs lacunes en cette matière ont engendré chez eux une indifférence et une démotivation à l'égard de l'apprentissage du français

Ce constat nous a incité à nous interroger sur les supports didactiques aptes à développer la compétence de compréhension de l'oral chez les élèves de 1^{ère} année moyenne. Suite aux observations menées dans le cadre d'une pré-enquête, il nous semble important de mettre l'accent sur les apports de la scénarisation pédagogique de la vidéo sur le développement de la compétence orale, ainsi que sur l'accroissement de la motivation des élèves en cours de compréhension de l'oral.

En nous appuyant sur tout ce qui a été cité ci-dessus, notre travail aura pour but de répondre à la question suivante : en quoi l'utilisation d'un scénario pédagogique, à travers l'exploitation d'une vidéo « grand public », pourrait-elle développer des compétences en compréhension de l'oral chez les apprenants de 1^{ère} année moyenne ?

Afin de répondre à cette question de recherche, nous avons émis les hypothèses suivantes :

- La scénarisation pédagogique d'un support multimédia non-didactique permettrait une meilleure acquisition de la compétence de la compréhension orale.
- L'usage de la vidéo « grand public » pourrait accroître la motivation des apprenants et augmenter leur implication dans le processus d'apprentissage de l'oral.

Pour parvenir à nos objectifs, nous avons jugé utile de combiner entre les deux types de recherche : qualitative et quantitative. Cela en faisant appel à un corpus qui contient deux outils, à savoir l'entretien et la grille d'observation.

Pour une meilleure réalisation de notre étude, ce travail sera organisé en 3 chapitres.

Le 1^{er} chapitre intitulé « Cadre conceptuel » portera sur des concepts théoriques basiques. Le 2^{ème} chapitre s'intitule « Cadre de l'enquête » et sera consacré à la présentation de la méthodologie de recherche adoptée. Enfin, le 3^{ème} chapitre « Analyse et interprétation des résultats » sera réservé à l'exposition des résultats de l'analyse de l'entretien et nous allons également interpréter les résultats de notre observation qui porte sur la comparaison entre les deux séances : avec et sans vidéo.

Chapitre 01

Cadre conceptuel

Introduction

Autrefois, l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère avait pour but principal de travailler l'écrit. La priorité était donnée à l'acquisition d'un savoir académique. Aujourd'hui ; avec la nouvelle réforme ; le système éducatif accorde plus d'importance à l'usage quotidien de cette langue étrangère. Pour arriver à cet objectif, il est devenu indispensable de faire apprendre aux apprenants les quatre compétences de communication : la compréhension de l'oral et de l'écrit / l'expression orale et écrite.

Dans l'enseignement / apprentissage du FLE au cycle moyen, on accorde une grande importance à l'activité de compréhension/ production orale. Cette activité veille à ce que l'apprenant puisse comprendre, répondre, donner un avis et réagir aux différentes situations, en classe et en dehors de la classe.

Ainsi, il paraît nécessaire de définir l'oral car il représente une pratique langagière indispensable à la communication et à l'acquisition d'une langue étrangère.

1. La notion de l'oral

L'oral représente un « *mode essentiel de communication* » (Mairal & Blochet, 1998, p.98), cette forme de la langue implique les capacités articulatoires du locuteur ainsi que la perception auditive.

En didactique des langues, selon Charaudeau & Maingueneau (2000, p.68), 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 authentique.* »

Les didacticiens affirment que le concept « oral » est souvent défini non pas par lui-même mais par d'autres termes qui y sont liés. Michel Bilières (2014, p.1) dénombre les synonymes de l'oral dans le schéma ci-dessous :

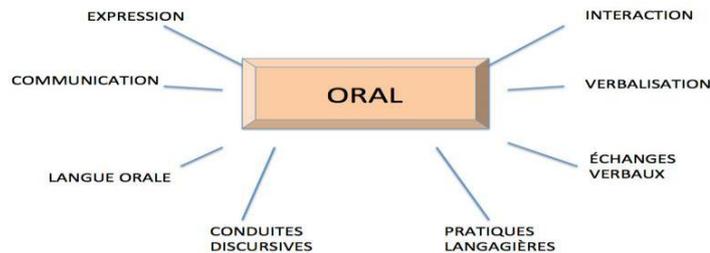


Figure 1 : Les termes servant à représenter l'oral

1.1. La compréhension orale

Vincent & Perrin (1999, p.24) précise que « *Nul ne peut prétendre parler une langue s'il n'est pas capable de la comprendre* », Day (2001, p.20) ajoute que « *Pour apprendre à parler, tout enfant doit d'abord écouter parler* ». La compréhension orale relève des cinq activités langagières définies par le CECRL². L'acquisition et le développement du langage selon les psycholinguistes ; commence par l'étape de la compréhension. De plus, l'enfant apprend souvent à parler avant de passer à l'étape d'apprendre à écrire. Pour Ducrot (2005), la communication orale est la première compétence à acquérir pour pouvoir communiquer. Ainsi, la compréhension orale est l'une des compétences les plus importantes dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

1.2. Les courants de la compréhension orale

Christian DUMAIS (2008) affirme que les programmes scolaires accordent une grande importance à l'enseignement de l'oral et mettent à la disposition des enseignants un matériel et des ressources didactiques. En revanche, les enseignants éprouvent de la difficulté à enseigner et à évaluer l'oral car ils ne savent pas toujours comment s'y prendre.

Pour cette raison, les didacticiens ont essayé de donner des repères scientifiques à l'enseignement de l'oral. Ainsi, GERMAIN (2013, p.27) en distingue trois courants

² Les cinq activités définies par le CECRL (2000 : pp.26-27) sont : écouter-lire-écrire-prendre part à une conversation-s'exprimer oralement en continu.

principaux : le courant intégré, le courant linguistique et le courant psychologique.

1.2.1. Le courant intégré

C'est un courant théorique fondé par des linguistes américains. Il regroupe les méthodes audio-orales qui reposent sur l'apprentissage modélisable de la langue orale, où les apprenants doivent apprendre par mémorisation et par répétition, et la méthode structuro-globale audiovisuelle qui favorise également la mémorisation, l'imitation et la répétition (dans des jeux de rôle ou des pièces de théâtre).

1.2.2. Le courant linguistique

Ce courant regroupe la méthode directe ou situationnelle³ et l'approche communicative⁴.

1.2.3. Le courant psychologique

Ce courant regroupe les méthodes et les approches fondées sur les théories psychologiques traitant l'apprentissage de la compréhension orale, à savoir la méthode communautaire, la méthode par le silence, la méthode par le mouvement, l'approche naturelle et l'approche axée sur la compréhension.

1.3. L'enseignement de la compréhension orale

Depuis longtemps, l'école se focalisait beaucoup plus sur l'enseignement de l'écrit, des normes et des règles grammaticales, tout en délaissant la compétence de la compréhension orale. Selon Gremmo & Holec (2005, p.1).

« Le processus de compréhension orale est une activité individualisée puisqu'elle résulte des interactions entre des individus différents les uns des autres, dans des situations différentes. L'enseignement/apprentissage ne doit pas occulter ce phénomène, l'apprenant, en tant qu'auditeur doit être au centre du processus de compréhension ».

Cette activité met l'apprenant au centre de l'apprentissage. Elle lui permet d'acquérir des savoirs et des savoir-faire, et les mettre en œuvre afin de choisir une stratégie d'écoute qui lui permettra à son tour d'interagir avec ses consorts et son enseignant.

³ Apprentissage par répétition et par les exercices structuraux

⁴ L'utilisation des supports authentiques, l'expression libre et le rejet des exercices structuraux

1.3.1. Les étapes de la compréhension orale

Selon le Robert (2008, p.43), « *La démarche recommandée par les auteurs de manuels est toujours, peu ou prou, la même. Ils font écouter plusieurs fois le document sonore pour élaborer des hypothèses (1ère écoute), les vérifier (2ème écoute), les confirmer ou les infirmer (3ème écoute)* ».

Afin de faciliter la compréhension d'un document sonore, cette activité doit être répartie en 3 phases : la pré-écoute, l'écoute, la post-écoute.

a- La pré-écoute

C'est une étape préparatoire à la compréhension globale du document. Il est important d'éveiller la curiosité de l'apprenant avant d'introduire le support sonore, et cela se fait par une présentation de la situation et du thème traités par ce dernier. Les activités d'anticipation⁵ motivent les élèves et leur permettent de construire du sens. C'est le moment d'expliquer aux apprenants ce qu'ils doivent faire pendant cette écoute et de leur donner l'occasion de formuler des hypothèses. « *Il est primordial de ne jamais leur faire écouter un document sonore sans leur dire exactement ce qu'ils ont à faire durant cette écoute* » (Ducrot, 2005, n.p).

b- L'écoute

C'est la phase d'exploitation du support. Cette fois-ci les apprenants ont accès au document sonore. Cette étape s'organise en deux écoutes : la première écoute vise une compréhension globale du sujet ; les apprenants doivent cerner le thème général et répondre aux questions de la situation de communication (de type : qui parle ? à qui ? quand ? où ? pour quel but ?). La deuxième écoute vise une compréhension beaucoup plus détaillée où l'élève doit repérer les informations importantes.

Elle permet aux apprenants de compléter leurs réponses (de la situation de communication) et de clarifier le sens du document. Lors de cette deuxième écoute ; et pour s'assurer de la compréhension du document ; l'enseignant est invité aussi à proposer des items comme QCM⁶, vrai ou faux, exercices à balises, tableaux à compléter. Il doit aussi faire participer le plus grand nombre possible d'apprenants pour

⁵Des activités qui visent à introduire un nouveau vocabulaire par le biais des images, d'illustrations etc.

⁶ Questions à choix multiples

garantir l'implication de tous.

c- L'après-écoute ou la post-écoute

C'est la phase de réinvestissement et de synthétisation. L'enseignant demande aux élèves de vérifier les hypothèses proposées auparavant et de les corriger si nécessaire. Il entre en discussion avec eux sur le thème traité, pour pouvoir enfin synthétiser ce qu'ils ont appris sous forme de production écrite collective. Cette étape est un réinvestissement des compétences et des connaissances fraîchement acquises.

1.4. Les objectifs de la compréhension orale

La compréhension orale est définie comme la capacité à comprendre à partir de l'écoute d'un énoncé ou d'un document sonore. Elle fait appel à plusieurs disciplines constituant la langue, à savoir la discipline linguistique, la discipline syntaxique, la discipline phonologique et la discipline socioculturelle.

Sur le plan de l'enseignement / apprentissage, cette compétence multidisciplinaire a deux objectifs principaux :

1.4.1. L'objectif linguistique

La compétence linguistique est une condition primordiale dans l'acquisition d'une langue étrangère, car tout apprentissage d'une langue commence d'abord par l'appropriation d'un lexique propre à elle, et par l'apprentissage de ses règles grammaticales et ses structures syntaxiques. Par conséquent, toute absence ou insuffisance des connaissances linguistiques mettrait l'apprenant face à une situation d'incompréhension du message transmis. Pour cela, l'activité de compréhension de l'oral veille à vérifier et à évaluer l'installation de la compétence linguistique.

1.4.2. L'objectif socioculturel

Selon ZARATE & GORAD-RADENKOVICH (2003), la langue est une manifestation de l'identité culturelle que les apprenants portent en eux et qu'ils expriment par la langue qu'ils parlent.

Pour eux, la langue représente la dimension culturelle ; les croyances ; les traditions et les coutumes ; ainsi que les pensées culturelles du locuteur. De ce fait, la compréhension orale vise à faire découvrir aux apprenants la civilisation et l'aspect

socioculturel de la langue enseignée.

Le choix des moyens didactiques appropriés à chaque activité scolaire ; notamment la compréhension orale ; détermine le taux de réussite du processus d'apprentissage et de transmission de l'information.

Actuellement, les apprenants sont en contact quotidien avec les nouvelles technologies. Afin de susciter leur intérêt d'apprendre, il est indispensable d'exploiter le plaisir engendré par ces technologies pour leur faire acquérir de nouveaux savoirs. Au cours des dernières années, le matériel didactique s'appuyant sur l'outil informatique et le multimédia a été développé. Selon Cuq (2003), la didactique des langues s'est toujours intéressée aux nouvelles technologies car celles-ci représentent un moyen qui permet de faire entrer le monde extérieur en classe.

2. Les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement

D'abord, les TIC⁷ sont définies par DIEUZEID (1994, n.p) comme étant des instruments qui portent des messages immatériels (images, sons, chaînes de caractères. BERTRAND (1990, p.100) ajoute que les TIC sont : « *L'ensemble des supports à l'action, qu'il s'agisse de supports, d'outils, d'instruments, de machines, de méthodes ou de programmes résultent de l'application systématique des connaissances scientifiques dans le but de résoudre des problèmes pratiques* ».

Cette diversité d'outils, de performances et de services a permis l'intégration des TIC dans tous les domaines de la société, notamment dans le domaine de l'éducation. Cette pénétration des TIC dans le milieu de l'enseignement a changé leur dénomination en NTE, et plus couramment en TICE.

Dans une première définition, LEGENDRE (1993) décrit les TICE comme un ensemble de services informatiques susceptibles d'être exploités dans le domaine de l'éducation. Quant au Dictionnaire pratique de didactique du FLE, ROBERT (op.cit, p.198) dit que

⁷ Les TICE (Technologies de l'Information et de la Communication dans/pour l'Enseignement) peuvent avoir plusieurs acronymes : TIC (Technologies de l'Information et de la Communication), NTIC (Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication), NTE (Nouvelles Technologies pour l'Enseignement).

« Les TICE regroupent, pour des fins d'enseignement ou d'apprentissage, un ensemble de savoirs, de méthodes et d'outils conçus et utilisés pour produire, classer, retrouver et lire des documents écrits, sonores et visuels ainsi que pour échanger ces documents entre interlocuteurs en temps réel ou différé ».

Dans une deuxième définition, BOURGUIGNON (2014, n.p) précise que

« Par intégration, nous entendons toute insertion de l'outil technologique, au cours d'une ou plusieurs séances, dans une séquence pédagogique globale, dont les objectifs ont été clairement déterminés. Pour chaque phase les modalités de réalisation sont explicitées en termes de pré requis, d'objets, de déroulement de la tâche, d'évaluation, afin que l'ensemble constitue un dispositif didactique cohérent ».

2.1. Quelques avantages attribués à l'intégration des TIC dans l'enseignement de la compréhension orale

2.1.1. Pour l'enseignant

- Amélioration de la relation maître/élève.
- Une variété de la documentation.
- Consultation des sites de formation linguistique.
- Disponibilité des documents qui peuvent aider l'enseignant à répondre aux besoins de ses apprenants.
- Enrichissement de ses propres connaissances et perfectionnement de sa propre langue.
- Motivation et éveil de l'intérêt des apprenants.

2.1.2. Pour les apprenants

- Explorer des cultures étrangères.
- Développer son autonomie.
- Mémoriser plus rapidement les savoirs transmis.
- Mieux comprendre.
- Bénéficier des documents authentiques et écouter des locuteurs natifs.
- Développer la compétence d'écoute.
- Éprouver le plaisir d'apprendre.
- Construire du sens à partir du support écouté ou visionné.
- Émettre des hypothèses de sens.

- Développer la compétence interactionnelle⁸.
- Etre motivé et avoir des échanges avec le professeur et les autres apprenants.
- Corriger sa prononciation.
- Se divertir.

Actuellement, un grand nombre d'enseignants privilégie l'utilisation du support audiovisuel pour enseigner la compréhension de l'oral.

2.2. Le document audiovisuel

Le document audiovisuel⁹ est un support qui permet à l'apprenant d'écouter, d'observer et d'analyser les éléments extralinguistiques. La vidéo facilite l'assimilation et la mémorisation car elle permet la compréhension à travers des paramètres autres que le son (l'image, le texte, la gestuelle). Le document sonore suscite l'intérêt de l'apprenant et l'incite à s'exprimer plus librement.

Nous allons donner plus de précisions sur la vidéo, ses types et les critères qui lui permettent d'être exploitée en classe, plus particulièrement durant la séance de compréhension de l'oral.

3. La vidéo

3.1. Aperçu historique

L'intégration de la vidéo dans l'enseignement du FLE a vu le jour à travers l'avènement de la méthodologie SGAV¹⁰

« Dans les années 60 et 70 de nouveaux langages, en écho avec les nouvelles manières de communiquer et de s'informeront émergé chez les apprenants du FLE, or il fallut désormais prendre en compte dans l'élaboration du matériel didactique la motivation réelle du public ,ainsi sont nées deux méthodes qui ont marqué un nouveau tournant dans l'enseignement/apprentissage du FLE :il s'agit de voix et images de France (1962) et de vive voix (1972) ,toutes deux élaborées par le centre de recherche d'étude pour la diffusion du français (CREDIF). Le courant structuro-global audio-visuel(SGAV) qui partait de la dialectique triangulaire, entre la situation de communication, le dialogue et l'image fixe pour concevoir tout matériel pédagogique efficace pour un apprenant de FLE ». (Kemoum, 2014, p.5)

⁸ Etre capable de mobiliser un ensemble de ressources dans une activité d'apprentissage ou de travail.

⁹ Il se compose de : son, image, texte et de gestuelle.

¹⁰ La méthodologie structuro-globale audio-visuelle

En adoptant la méthodologie SGAV, le CREDIF¹¹ cherchait à enseigner une langue que l'élève pourrait utiliser dans des situations de communication de tous les jours, et ce à travers le son et l'image : faire écouter aux élèves des dialogues enregistrés sur un magnétophone associés à des images fixes.

3.2. Définition de la vidéo

La vidéo est un support qui permet d'enregistrer, de restituer des images animées accompagnées ou non d'un son. Selon le Robert (op.cit, p.490) « *La vidéo est la technique qui permet d'enregistrer l'image et le son sur un support magnétique ou numérique et de la transmettre sur un écran de visualisation.* »

L'utilisation de la vidéo en classe de FLE devient de plus en plus indispensable compte tenu de son caractère attrayant et motivant, mais surtout pour son aptitude à faciliter la compréhension chez les apprenant, et ce par le biais de l'image et du son. Dans cette même perspective, Compte (1993, p.7) disait dans l'avant-propos de son livre intitulé « *La vidéo en classe de langue* » :

« Il a été possible jusqu'à présent d'enseigner les langues sans utiliser l'image animée...et cela pourrait fort bien se poursuivre ainsi. Pourtant, la connaissance que nous avons de ce média permet d'accroître l'efficacité du processus d'enseignement, en ce qui concerne, en particulier, les conventions sociales, les expressions non verbale et les implicites culturels. De plus, la vidéo provoque l'implication affective de l'apprenant, ce qui constitue l'une des forces- moteur de l'apprentissage. »

3.3. Les types de vidéos susceptibles d'être exploitées en classe

3.3.1. La vidéo leçon

Ce type de vidéo est conçu pour présenter une leçon sous forme d'une conférence ou d'un cours magistral ayant une visée d'appui, d'information ou de révision. Ce format est peu utilisé en classe de langues en raison de sa linéarité et donc son manque d'interactivité.

3.3.2. La vidéo didactique

Les vidéos didactiques sont des supports élaborées pour des fins éducatives. Elles sont conçues pour enseigner, consolider et expliquer davantage les concepts structuraux de la

¹¹ Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français, organisme français public de recherche scientifique (1959-1996)

langue. Ce format projette des situations de communication artificielles où l'élève sera appelé à imiter les structures étudiées.

3.3.3. La vidéo authentique

Pour Cuq (op.cit, p.29) :

« La caractérisation d'authentique, en didactique des langues est généralement associée à document et s'applique à tout message élaboré par des francophones pour les francophones à des fins de communication réelle : elle désigne donc tout ce qui n'est pas conçu à l'origine pour la classe. Le document authentique renvoie à un foisonnement de genre bien typés et à un ensemble très divers de situations de communication et de messages écrits, oraux, iconiques et audiovisuels, qui couvrent toute la panoplie des productions de la vie quotidienne, administrative, médiatique, culturelle, professionnelle, etc. »

La vidéo authentique¹², n'a pas été conçue à la base pour des finalités pédagogiques. En effet, les vidéos grand public sont destinées à un large public et dont les domaines ciblés sont innombrables et variés. Ce caractère authentique fait partie des principales caractéristiques à prendre en compte dans le choix du support didactique dans l'enseignement. « *L'acquisition des savoirs langagières implique que l'apprenant soit mis en contact avec des discours en langue étrangère* »(Holec, 1991, p.21). Les vidéos non-didactiques offrent à l'apprenant la possibilité de découvrir les codes linguistiques de la langue étrangère, mais aussi ses aspects non-verbaux et socioculturels. Selon Defays (2003, p.265) :

« Ils y découvrent aussi des éléments culturels qui leur manquent si le cours ne se déroule pas dans un pays francophones : les conditions proxémiques, les attitudes corporelles, les expressions du visage, le sens de certains gestes rituels, par exemple, sont difficiles à appréhender si l'on dispose pas d'images animées. »

C'est ce type de vidéo que nous avons choisi d'exploiter dans notre enquête, compte tenu de son authenticité et de sa diversité.

Aujourd'hui, l'enseignant a la possibilité d'adopter, entre les multiples ressources audiovisuelles authentiques, celle qu'il estime adéquate et efficace à la transmission de l'information et au bon déroulement des activités. Pour faciliter la sélection du document convenable, les critères suivants peuvent aider le professeur à opter pour le

¹² Appelée également « non-didactique » ou « grand public »

bon support :

a. Le critère de pertinence

Avant de choisir la vidéo à exploiter, l'enseignant doit d'abord se fixer des objectifs d'apprentissage. A partir de ces objectifs, il détermine le type de vidéo qui lui semble approprié et efficace en fonction de sa pertinence par rapport au thème du projet et de la séquence, au type d'activité, au niveau et aux besoins du public visé.

b. Le critère du contenu

L'outil numérique ne doit pas être qu'un simple divertissement, les informations délivrées à travers la vidéo doivent être au service de la leçon ; il est important de choisir un matériel qui facilite la compréhension chez les apprenants et leur explicite les savoirs transmis.

c. Le critère de fiabilité

Il faut tenir compte de la source du document pour préserver la fiabilité de l'information transmise autant que la crédibilité de l'enseignant.

d. Le critère de qualité

La qualité du document joue un rôle primordial dans la tâche d'enseignement. Il faut que le support soit impeccable et authentique.

e. Le critère de durée

Lorsqu'il s'agit d'un document audiovisuel, il faut opter pour une durée moyenne. Une longue vidéo risque de lasser la patience des élèves ; ces derniers peuvent devenir démotivés et perdent la concentration. Ainsi, la compréhension du document devient difficile, voir même impossible. En revanche, une durée très courte peut fournir des informations insuffisantes ou incomplètes. De ce fait, la longueur du document détermine son efficacité.

3.4. L'exploitation des vidéos « grand public » dans l'enseignement de la compréhension orale

Les différentes technologies sont en perpétuelle évolution, ce progrès technologique et

informatique semble affecter les différentes tranches d'âge de la société, mais plus précisément les jeunes.

Une partie non négligeable de cette catégorie sociale qui jouit des progrès technologiques montre un désintérêt vis-à-vis de l'ancien matériel didactique au sein de l'école. Pour remédier à ce phénomène, il est essentiel que les enseignants trouvent de nouveaux moyens qui peuvent stimuler les apprenants et les encourager à apprendre et à faire plus d'efforts.

L'école est interpellée à bâtir les citoyens de demain ; des citoyens instruits, tolérants et ouverts à la mondialisation et aux changements dans les différents domaines de la vie. Ainsi, le recours aux ressources numériques authentiques dans l'enseignement semble être le meilleur moyen pour aider l'école dans sa mission.

4. Le concept de la motivation

La motivation est un domaine de recherche en psychologie. Elle est considérée comme une source d'énergie, une décision de s'engager et de persévérer dans une activité.

Pour NUTTIN (1997, p238) « *La motivation prend naissance lorsque l'individu est en situation de tension. Il perçoit la situation actuelle comme non satisfaisante et peut imaginer une situation future dans laquelle serait devenue satisfaisante* ». Dans la même perspective, Lieury et Fenouillet (1997, p238) affirment que « *L'ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui permettent le déclenchement de l'action, l'orientation, l'intensité et la persistance* »

Pour WILLIAMS & BURDEN (1997, p.120), la motivation est un état intérieur propre à chaque individu et une auto-détermination d'atteindre un objectif bien précis qui mène cet individu à agir. Cette motivation est liée à des facteurs de nature cognitive, affective et psychologique. La motivation selon eux est : « *Un état d'éveil cognitif et émotionnel qui mène à une décision consciente d'agir et qui provoque une période d'effort intellectuel et/ou physique, pour atteindre un but fixé au préalable.* »

4.1. La motivation scolaire

Pour VIAU (1994, p.7): « *La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans la perception qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son*

accomplissement afin d'atteindre un but ».

ANDRE (1998, p41) ajoute que motiver est : « *Créer des conditions de travail permettant à l'élève de passer de son impuissance apprise à un engagement de qualité dans les activités qui lui sont proposées. L'élève n'arrive pas "neutre" devant l'apprentissage* ».

Il est donc important de souligner que l'enseignant a un rôle prépondérant dans la motivation des élèves. Ensuite, l'enseignant est censé installer un climat motivant et favorisant l'apprentissage.

4.2. Les types de motivation scolaire

4.2.1. La motivation intrinsèque

La motivation intrinsèque consiste à avoir un plaisir inhérent pour la pratique de l'activité elle-même. L'apprenant éprouve un sentiment de satisfaction d'apprendre et d'assouvir sa curiosité, il est donc motivé pour le profit d'apprentissage et pour la réalisation de la tâche que l'on lui attribue, et non pas pour la récompense qui en résulte.

Pour augmenter la motivation intrinsèque des apprenants, il est préférable de présenter la tâche comme un défi. Ainsi l'élève éprouvera un plaisir intérieur et une estime de soi dans la réalisation de cette tâche, et il agira par intérêt d'apprendre de nouveaux savoirs.

4.2.2. La motivation extrinsèque

La motivation extrinsèque est associée à la conséquence de la pratique de l'activité. L'apprenant extrinsèquement motivé agit, d'un côté, dans le but d'obtenir des récompenses : avoir de bonnes notes, concurrencer ses camarades, satisfaire ses parents et ses professeurs, avoir une reconnaissance de la part de ses derniers, ou de l'autre côté, d'éviter les punitions.

La motivation extrinsèque est donc relative aux facteurs externes de la tâche même, et peut influencer négativement sur la motivation intrinsèque si l'on habitue l'apprenant à des récompenses et des punitions exagérées. Il négligera ainsi le profit d'apprendre et donnera beaucoup plus d'importance aux conséquences de l'activité.

4.3. Les facteurs influant sur la motivation scolaire

4.3.1. La société et la culture

L'apprenant reçoit son premier enseignement au sein de sa famille et de sa société. L'entourage de l'enfant lui transmet des valeurs morales et culturelles qui influent sur son parcours scolaire. Un enfant qui grandit dans un environnement qui valorise les apprentissages acquiert à son tour le goût d'apprendre.

Les contenus enseignés doivent correspondre à la culture de l'enfant-apprenant. L'incompatibilité des valeurs véhiculées à la maison et à l'école est susceptible de causer un rejet et une démotivation de l'élève face aux matières enseignées.

4.3.2. Le milieu familial et amical

L'encouragement des parents et des amis a une grande influence sur le rendement de l'apprenant. Le soutien que l'enfant reçoit de la part de ses proches accroît son désir d'apprendre et le stimule à fournir plus d'efforts dans ses études.

Les parents doivent travailler en collaboration avec l'enseignant pour arriver à de meilleurs résultats, ils peuvent se renseigner sur la démarche et les attentes de l'enseignant, ainsi que sur le niveau, le rythme d'apprentissage et les devoirs de leurs enfants lors des réunions et des entretiens avec les professeurs.

L'importance que les parents accordent aux études de leur enfant se reflète sur sa motivation ; il est important de responsabiliser l'apprenant en lui encourageant à s'occuper de son apprentissage et à faire seul ses devoirs sans pour autant lui provoquer l'anxiété. Il faut aussi laisser à l'enfant la liberté de s'organiser et de réaliser ses tâches à sa manière. Enfin, il est nécessaire que les parents attachent plus d'importance au processus d'apprentissage qu'aux résultats de leur enfant.

Quant aux amis, VIAU (1995, p55) déclare que « *Les amis ont une influence cruciale sur la motivation des enfants et des adolescents à l'école* ». Effectivement, les amis jouent un rôle important dans la motivation de l'apprenant et manifestent une influence sur sa prise de confiance en soi et sa détermination.

4.3.3. Les activités d'enseignement

Dans les activités d'enseignement, l'enseignant est considéré comme un acteur

principal, il guide l'apprenant dans son apprentissage et lui transmet des savoirs. Cependant, cet acte ne doit pas faire de l'élève un acteur passif dans le processus d'enseignement/apprentissage.

4.3.4. Les activités d'apprentissage

Dans les activités d'apprentissage, l'apprenant est considéré comme un acteur principal, il mobilise les connaissances apprises pour résoudre des problèmes et réaliser des tâches. Les activités d'apprentissage sont constituées des exercices, des projets et des situations d'intégration que l'élève doit soulever pour prouver à l'enseignant et à lui-même qu'il a acquis de nouvelles compétences.

Pour augmenter la motivation des apprenants, il faut que les activités d'apprentissage soient réelles, significatives, authentiques, diversifiées et interdisciplinaires. L'enseignant doit s'assurer de la clarté des consignes et de la pertinence des questions. Il peut aussi varier les modes de travail des élèves (individuel, collectif, en groupe) afin de garantir l'implication de tous. Une activité motivante est censée représenter un défi pour l'apprenant. De plus, le temps accordé à l'application doit être suffisant pour l'ensemble des élèves.

4.3.5. La relation maître/élève

L'enseignant a une responsabilité envers ses élèves par rapport à la motivation. Il est important de chercher les méthodes et les stratégies qui suscitent l'intérêt de l'apprenant et l'invitent à s'impliquer dans l'apprentissage. L'enseignant doit faire preuve de maîtrise de la matière. Toutefois, cette maîtrise du côté technique seulement n'est guère suffisante pour éveiller la curiosité de l'apprenant si l'on néglige le côté humain.

La motivation est particulièrement touchée par la relation des élèves avec leur enseignant. La qualité de ce lien détermine la sécurité, le bien-être, l'engagement, et même la réussite scolaire. Il est donc essentiel de veiller à l'amélioration de la relation entre l'apprenant et l'enseignant

Ainsi, l'enseignant doit comprendre les croyances et les motivations des apprenants, et connaître ce qui les intéresse. Un bon enseignant respecte ses apprenants et sait comment se faire respecter, il doit surtout ne pas avoir de préjugés à leur égard. L'élève devient démotivé lorsqu'il se sent jugé, il est important de le faire sentir rassuré,

soutenu et apprécié.

4.4. Le rôle de l'enseignant dans la motivation des élèves

L'éveil de l'intérêt d'apprendre exige de la vigilance et de l'attention de l'enseignant à tous les apprenants. Pour augmenter la motivation des élèves, l'enseignant doit d'abord être compétent, performant, dynamique et respectueux vis-à-vis de ses apprenants. Il doit aussi repérer les apprenants montrant un désintérêt à l'égard de la matière et chercher à comprendre les causes de la réduction ou de l'absence totale de la motivation (troubles psychiques, problèmes de santé, problèmes familiaux etc.). L'enseignant est également tenu de diversifier les activités et les exercices, alterner les modes de travail et surtout opter pour les supports et les matériaux didactiques motivants.

L'enseignant est appelé à repérer les apprenants montrant un désintérêt à l'égard de la matière et chercher à comprendre les causes de la réduction ou de l'absence totale de la motivation (troubles psychiques, problèmes de santé, problèmes familiaux etc.).

Même si les vidéos non-didactiques soient attrayantes et possèdent un potentiel énorme de facilitateur de l'enseignement du français, et notamment de la compréhension orale, ces supports ne peuvent pas être utilisés dans leur état brut. L'enseignant doit les « didactiser » pour les rendre enseignables. Pour ce faire, il doit faire appel à un « scénario pédagogique ».

Nous allons définir cette notion importante qui représentera ensuite un élément clé dans la partie pratique de notre travail de recherche.

5. Le scénario pédagogique

5.1. Définition

Le scénario désigne un plan d'action. C'est un canevas, une description détaillée des scènes d'une pièce théâtrale ou d'un film.

Dans un contexte pédagogique, il s'agit d'une planification du déroulement d'une séquence pédagogique. Bourguignon (2007, p3) définit le scénario pédagogique comme étant « *une simulation basée sur une série de tâches communicatives, toutes reliées les unes aux autres, visant l'accomplissement d'une mission plus ou moins complexe par rapport à un objectif. Cette série d'activités amène à la réalisation de la tâche finale* »

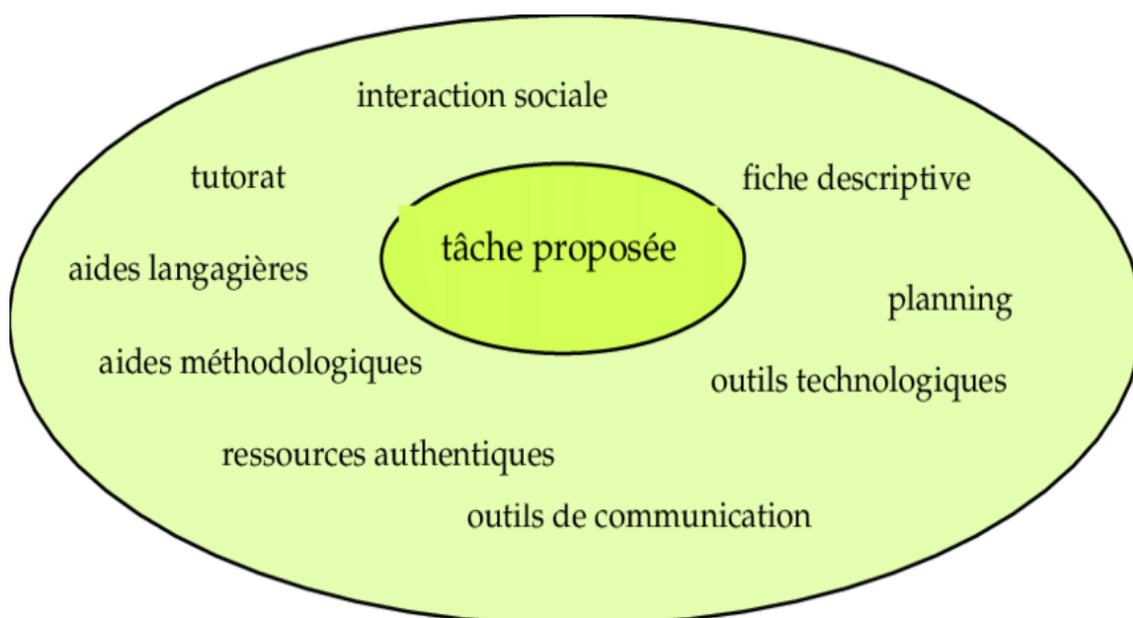


Figure 2 : Les composants du scénario pédagogique¹³

Ce même auteur explique que pour accomplir cette tâche, l'apprenant-usager doit effectuer une succession de micro-tâches impliquant cinq activités de communication langagières, toutes reliées les unes aux autres dans l'ordre suivant : activités de réception (lire et écouter), interaction orale (face à face ou au téléphone), activités de production (parler et écrire). (Bourguignon).

Dans cette même logique, le scénario pédagogique favorise le développement des compétences communicatives à travers la langue et la réalisation de différentes tâches : « l'apprenant-usager qui fait l'usage d'une langue à travers des tâches qui ne sont pas seulement langagières, mais des tâches communicatives afin d'accomplir une action, en utilisant des actes de paroles et donc d'agir en accord avec » (Bourguignon, 2014, n.p).

5.2. La typologie des scénarios pédagogiques

Masselot-Girard (2002) divise les scénarios en quatre types en fonction de leur objectif :

- Méthodologique dont l'objectif est : apprendre à faire.
- Thématique dont l'objectif est : organiser les informations et les contenus à partir de « textes » écrits, iconiques, audiovisuels et numériques.

¹³ Elke Nissen. Importance du scénario pédagogique dans l'apprentissage d'une langue étrangère en ligne. Les Langues Modernes, 2004, Internet et les langues, 4, pp.14-24.

- Notionnel dont l'objectif est : construire les savoirs sur une notion liée à l'analyse des textes écrits, iconiques, audiovisuels et numériques.
- Culturel dont l'objectif est : construire des univers de référence et activer les savoirs antérieurs.

La notion de scénario pédagogique est étroitement liée à l'intégration des supports authentiques dans l'enseignement, notamment les supports multimédias.

5.3. Les caractéristiques du scénario pédagogique

Pour Bibeau (2000, n.p):

« Un scénario pédagogique présente une démarche visant l'atteinte d'objectifs pédagogiques et l'acquisition de compétences générales ou spécifiques reliées à un ou plusieurs domaines de vie selon les modalités et les spécifications des nouveaux programmes d'études. Le scénario donne lieu à un projet, une activité particulière d'apprentissage, dont la réalisation fait appel aux ressources de l'Internet et peut-être aussi de l'imprimé, de la radio sur le net, de la télévision en ligne ou du multimédia. »

Il s'agit d'une feuille de route, une fiche conçu par et pour l'enseignant pour l'aider dans la réalisation de la tâche de l'enseignement et de l'accompagnement pédagogique. Cependant, dans une approche d'autoformation, l'apprenant peut se référer à cet outil afin de repérer les objectifs, les compétences visées, les ressources, la démarche et les exercices d'évaluation d'une situation d'apprentissage donnée.

Le scénario pédagogique décrit la discipline, le thème, le public visé, les objectifs ciblés, les ressources et les supports utilisés, les activités d'évaluation et l'organisation des rôles attribués aux acteurs¹⁴ de la séance pédagogique (Nissen, op.cit).

5.4. Les objectifs d'un scénario pédagogique

5.4.1. Pour l'enseignant

L'élaboration d'un scénario pédagogique indique les rôles attribués à l'enseignant. Durant une séance pédagogique, l'enseignant devient un déclencheur, motivateur, facilitateur, organisateur, entraîneur, consultant, gestionnaire et évaluateur. (Tardif, 1992).

¹⁴ Les acteurs d'une situation d'enseignement / apprentissage sont principalement deux : l'enseignant et l'apprenant.

5.4.2. Pour l'apprenant

Le scénario pédagogique favorise le recours aux ressources authentiques qui permettront à travers leurs caractères ludique et motivant d'installer et de développer chez l'apprenant :

- Les savoirs : l'acquisition des connaissances et des informations indispensables à l'apprentissage d'une langue cible.

- Le savoir-faire : l'aptitude de mobiliser et de réinvestir ses connaissances dans des situations réelles de la vie en dehors de la classe.

- Le savoir-être : la capacité de modifier ses attitudes, ses représentations ainsi que la capacité d'adaptation.

- Le savoir-apprendre : la capacité de découvrir et de comprendre les aspects culturels de la langue étrangère.

Le scénario pédagogique facilite aux apprenants la réalisation des tâches langagières communicatives dans des situations de communication précises à l'aide de l'exploitation structurée des supports didactiques authentiques.

Conclusion

Tout au long de ce chapitre, nous avons établi un bilan des concepts de base évoqués dans notre travail ; nous avons mis en exergue les éléments qui formeront, dans les chapitres suivants, l'ossature de notre expérience. Nous avons, d'abord défini la notion de l'oral et expliqué l'importance de la compréhension orale dans l'acquisition d'une langue étrangère, puis nous nous sommes intéressé aux supports numériques susceptibles de développer cette compétence et de motiver les apprenants tout en nous focalisant sur la vidéo « grand public ». Enfin, nous avons présenté le scénario pédagogique, un élément clé autour duquel est bâti notre travail de recherche.

Chapitre 02

Cadre de l'enquête

Introduction

Nous avons jugé utile de consacrer ce chapitre à la présentation de la démarche suivie dans la construction de notre travail de recherche. Nous traitons dans cette partie le déroulement de notre enquête en présentant l'ensemble des outils méthodologiques employés dans de ce travail.

De prime abord, nous décrivons le lieu de notre expérience ainsi que le public de l'enquête. Nous définirons ensuite la méthodologie suivie dans notre étude et qui nous a permis de collecter les données, de les analyser et de vérifier nos hypothèses de départ. Nous clôturons ce chapitre en présentons les difficultés que nous avons rencontrées tout au long de cette enquête.

1. Description du lieu de l'enquête

Notre enquête a eu lieu au sein de l'établissement MEGHINI Mohammed, situé à Sidi Belattar – Aïn Tadles. Nous avons choisi d'effectuer notre expérience dans ce collège étant donné que, d'une part, nous y occupons un poste d'enseignante de langue française depuis trois ans, cela nous a donc permis de mener notre étude durant nos heures de travail. D'autre part, cet établissement se trouve dans une zone périurbaine et les apprenants qui y sont inscrits sont issus et ont effectué leurs études primaires dans les écoles des petits villages voisins où il y a un manque remarquable de professeurs de français. Ceci a fait que ces apprenants avaient beaucoup de difficultés en langue française, notamment à l'oral.

2. Public de l'enquête

Dans le cadre de notre étude, l'enquête a été effectuée sur un échantillon constitué de trois classes de 1^{ère} année moyenne, chacune comportant 45 élèves dont l'âge varie entre 11 et 16 ans. A partir de l'évaluation diagnostique faite au début de l'année, nous avons constaté que ce public jeune, fasciné par les nouvelles technologies, et en phase de transition (entre le cycle primaire et le cycle moyen), éprouve beaucoup de difficultés à la compréhension orale.

La prise en compte de ces paramètres nous a semblé essentielle pour mesurer l'efficacité de la scénarisation pédagogique d'une vidéo non-didactique dans le développement de la compétence de compréhension orale chez les jeunes apprenants.

Notre travail sur le terrain a duré cinq mois, de la fin du mois de novembre jusqu'à la moitié du mois d'avril.

3. Méthodologie du travail

Pour une meilleure réalisation de notre enquête et pour apporter des réponses à nos questions, nous avons adopté la méthode comparative qui consiste en la comparaison entre deux séances de compréhension orale : avec et sans l'utilisation de la vidéo ; nous avons ensuite analysé les réponses délivrées par les apprenants de la 1^{ère} année moyenne lors de notre entretien.

Pour parvenir à nos objectifs, nous avons jugé utile de combiner entre les deux types de recherche : qualitative et quantitative. Cela en faisant appel à un corpus qui contient deux outils, à savoir la grille d'observation et l'entretien.

4. Présentation du scénario pédagogique

L'élaboration d'un scénario pédagogique adéquat au type de l'activité proposée et surtout au support utilisé s'avère une étape primordiale. Il s'agit d'un moyen de liaison entre la théorie et la pratique, autrement dit un intermédiaire entre les notions de base et leur mise en pratique, et qui, dans le cas de notre enquête, servira à didactiser la vidéo « grand public », à organiser le cours de l'activité de compréhension de l'oral et à atteindre les objectifs fixés auparavant.

Le scénario pédagogique que nous avons conçu s'inspire du modèle de BENAHMED (2015). Cette feuille de route détermine le déroulement de la séance ainsi que les tâches attribuées aux acteurs de la situation d'apprentissage. Nous avons adopté le même scénario pédagogique tout au long de l'expérience, c'est-à-dire que nous avons travaillé avec la même feuille de route pendant toutes les séances d'observation (avec ou sans vidéo).

| | |
|--|--|
| Niveau | 1 ^{ère} année moyenne |
| Durée de la séance | 1 heure |
| Modalités de travail | Travail individuel ou collectif |
| Supports | <p>Séance n°1 : https://lunivers-de-hinatea.com/lhygiene-alimentaire/</p> <p>Séance n°2 : https://congres.innovation-en-education.fr/4-bienfaits-du-sport-pour-les-enfants/</p> <p>Séance n°3 : https://www.cancer-environnement.fr/fiches/informations-generales/video-prevention-la-pollution-de-lair-et-les-consequences-sur-notre-sante-comment-agir/</p> |
| Outil accompagnateur | Carnet pour la prise de notes |
| Objectifs | L'apprenant sera capable d'écouter, de comprendre et d'analyser un support multimédia contenant un message explicatif |
| Description de la démarche | |
| <p><u>Phase 1 : Mise en situation :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Rappeler le thème de la séquence. - Anticiper le sujet à traiter à travers des questions relatives au thème de la leçon. <p><u>Phase 2 : Ecoute et compréhension globale :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 1^{er} visionnage de la vidéo. - Identification de la situation de communication par l'apprenant (qui parle ? à qui ? de quoi ? dans quel but ?) <p><u>Phase 3 : Ecoute et compréhension détaillée :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 2 à 3 visionnages de la vidéo selon les besoins des apprenants. - L'apprenant repérera des notions précises (définitions, explication du lexique, temps dominant des verbes ...) à travers des questions qui demandent une réflexion et une analyse profonde de la vidéo. | |
| Production prévue | L'apprenant produira un court énoncé oral dans lequel il récapitulera brièvement le contenu de la vidéo |

Encadré 1 : le contenu du scénario pédagogique

5. Corpus

Pour constituer notre corpus, nous avons fait appel à deux outils de recueil de données : la grille d'observation et l'entretien de groupe.

5.1. La grille d'observation

Selon le dictionnaire des définitions :

*L'observation est un procédé scientifique d'investigation consistant dans l'examen attentif d'un fait, d'un processus, en vue de mieux le connaître, le comprendre, et excluant toute action sur les phénomènes étudiés.*¹⁵

Dans notre étude, l'observation nous a permis de vérifier l'hypothèse concernant le choix du support informatique, ainsi que sur les comportements langagiers et corporels exprimant la motivation. Il s'agit d'une observation participante active où nous étions un élément présent qui s'occupait de la présentation du cours et qui s'assurait du bon déroulement des séances.

Pour un recueil efficace des données, nous avons élaboré une grille d'observation qui nous a permis de collecter le plus d'informations et de détails possibles. Notre observation a été effectuée en deux temps : nous avons réalisé 3 séances sans vidéo, qui se sont suivies par 3 séances avec utilisation du support numérique.

¹⁵ <https://www.lalanguefrancaise.com/dictionnaire/definition/observation>

| Critères d'observation | Séance 1 Avec vidéo | Séance 2 Sans vidéo | Séance 3 Avec vidéo | Séance 4 Sans vidéo | Séance 5 Avec vidéo | Séance 6 Sans vidéo |
|---|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| Le support | | | | | | |
| Adaptation au thème de la séquence | | | | | | |
| Adaptation aux objectifs d'apprentissage | | | | | | |
| Adaptation du contenu du document au niveau des apprenants | | | | | | |
| La qualité du support | | | | | | |
| Le débit de la parole | | | | | | |
| La durée du support | | | | | | |
| L'enseignant | | | | | | |
| Explication des consignes | | | | | | |
| La relativité des questions de l'enseignant au document utilisé | | | | | | |
| Reformulation des questions en cas d'incompréhension | | | | | | |
| L'apprenant | | | | | | |
| La compréhension du support | | | | | | |
| Les apprenants arrivent à répondre aux questions | | | | | | |
| L'intervention des élèves | | | | | | |
| La participation des élèves | | | | | | |
| L'attraction vis-à-vis du support | | | | | | |
| La concentration vis-à-vis du document | | | | | | |
| L'interaction entre élève-enseignant | | | | | | |
| L'interaction entre élève-élève | | | | | | |
| L'implication des apprenants dans la leçon | | | | | | |
| L'atmosphère de la classe | | | | | | |

La grille ci-dessus représente l'outil d'investigation que nous avons élaborée pour réaliser notre observation :

Trois grands axes définissent l'ossature de notre grille d'observation, à savoir la qualité du support utilisé et sa compatibilité avec les objectifs de la séance, les interventions de l'enseignant et également les attitudes langagières et comportementales manifestées par les apprenants.

5.1.1. Description des séances d'observation

Pour s'assurer du bon déroulement de l'activité de la compréhension orale et afin de porter un jugement équitable et impartial, nous avons respecté les étapes établies par le Ministère de l'Éducation Nationale (2018-2019) à la rigueur.¹⁶

Nous soulignons que les thèmes des supports exploités sont en relation avec le programme. La première séance sans vidéo a eu lieu le 30 novembre 2022 à 8 heures suivie par une séance avec vidéo réalisée le même jour à 13 heures. Les deux supports portaient sur « l'importance de l'alimentation équilibrée ».

La deuxième séance présentée par support lu s'est déroulée le 08 janvier 2023 à 8h00 suivie par une séance avec l'utilisation du support numérique le même jour à 11h00. Le thème traité était « les bienfaits du sport ».

La dernière séance sans vidéo a eu lieu le 12 février 2023 à 8h00 suivie par une séance accompagnée du support numérique à 9h00. Les deux supports portaient sur « les dangers de la pollution ».

5.2. L'entretien

« L'entretien peut viser à rechercher de l'information (investigation), à produire des données pour la recherche scientifique, à aider ou à orienter autrui (orientation, formation, pédagogie), à soigner (thérapie). Il est donc nécessaire de bien distinguer ces rôles, particulièrement lorsqu'un professionnel (thérapeute ou enseignant), travaille en position de chercheur sur son propre terrain » (Blanchet & Chardenet, 2014, p129)

Etant donné que nous nous retrouvons dans la position du chercheur qui travaille sur son propre terrain, nous avons fait appel à l'entretien car c'est l'outil qui nous a permis de collecter un maximum de données variées dans une dynamique d'échanges. Comme

¹⁶ Nous avons donné plus de précisions sur les étapes de l'activité de la compréhension de l'oral précédemment dans le chapitre du cadre conceptuel.

notre échantillon est composé d'un public jeune ayant des difficultés en langue française, nous avons opté pour cet outil d'investigation qui nous a permis d'expliquer, de reformuler et parfois même de traduire certaines questions afin de s'assurer de la pertinence et de l'honnêteté des réponses fournies.

Dans le cadre de notre étude, nous avons choisi de travailler avec l'entretien de groupe¹⁷ qui « *permet d'évaluer des besoins, des attentes, des satisfactions ou de mieux comprendre des opinions, des motivations et des comportements* » (Thibeault, 2010, n.p). Ce type d'entretien s'avère très enrichissant car il permet, par les propos d'un enquêté, d'amener les autres enquêtés à développer leurs points de vue sur le sujet.

En ce qui concerne la structure de notre entretien, nous avons veillé à simplifier les questions pour qu'elles soient adaptées au niveau des apprenants enquêtés tout en respectant les trois axes qui orientent l'entretien : la familiarité des apprenants avec la langue française, les supports qui suscitent leur intérêt et enfin leurs opinions par rapport à l'utilisation de la vidéo en classe. L'encadré suivant présente l'ensemble des questions qui ont été posées au public de la recherche :

¹⁷ Appelé également focus group, entretien focalisé, entretien collectif, interview de groupe, groupe de discussion, entretien centré, groupe de discussion convergente, entretien en profondeur, entrevue de groupe

GUIDE D'ENTRETIEN

a) Familiarité des apprenants avec la langue :

- 1) Parlez-vous en français à la maison ?
- 2) Pouvez-vous tenir des discussions en français ?
- 3) Comment trouvez-vous la langue française ? Est-elle facile ou difficile ?
- 4) Pour vous, est-il plus difficile de comprendre un texte écrit en français ou de comprendre un texte lu en cette langue ?

b) Supports qui suscitent l'intérêt des apprenants :

- 5) Aimerez-vous que votre professeur utilise les nouvelles technologies en classe (ordinateur portable / data-show etc) ?
- 6) Dans la séance de compréhension de l'oral, préféreriez-vous que votre professeur vous lise un texte ou qu'elle vous fasse visionner une vidéo ?

c) Utilisation de la vidéo en classe :

- 7) Trouvez-vous l'utilisation de la vidéo amusante dans cette séance ?
- 8) Pensez-vous que l'utilisation de la vidéo vous aide à mieux vous exprimer en français ?
- 9) Pourquoi ?

Encadré 2 : les questions de l'entretien de groupe

5.2.3. Déroulement de l'entretien

Notre entretien focalisé a eu lieu le 09 avril 2023 à 15h. Nous avons regroupé sept élèves des trois classes avec lesquelles nous avons effectué notre expérience. Nous leur avons d'abord expliqué le motif de cet entretien et l'importance de fournir des réponses personnelles et sincères. Nous avons ensuite procédé à l'enregistrement. Cette étape a été réalisée par le biais d'un d'enregistrement vocal sur notre téléphone portable.

6. Limites et contraintes

Tout au long de notre travail de recherche, nous avons affronté certaines difficultés qui ont entravé le bon déroulement de notre expérience. Nous allons détailler ces limites en adoptant le système d'énumération pour plus de visibilité :

- Nous avons dû présenter les séances de compréhension de l'oral par nous-mêmes et remplir la grille d'observation simultanément. La conjonction de ces deux activités complexes n'était pas une tâche facile à accomplir.
- Nous avons dû apporter notre matériel informatique personnel (ordinateur portable, baffles) afin de présenter les cours de compréhension orale en utilisant la vidéo. Ceci est dû à l'absence et/ou la défaillance du matériel informatique de notre établissement scolaire.
- Les séances d'observation ont été interrompues par un arrêt maladie (du 9 janvier au 9 février).
- Nous avons prévu de faire l'entretien directement après les compositions scolaires du deuxième trimestre. L'entretien devait avoir lieu lors des séances de rattrapage qui permettent à l'enseignant de rassembler des apprenants de différentes classes du même niveau : dans le cas de notre étude, nous voulions regrouper des apprenants des trois classes avec lesquelles nous avons réalisé notre expérience. Cependant, le rattrapage a été suspendu après les compositions trimestrielles et pendant tout le mois de Ramadan. Nous étions donc obligée de programmer une autre séance pour réaliser notre entretien, et ce en collaboration avec nos collègues enseignants qui avaient l'amabilité de faire sortir certains élèves de leurs classes pour qu'ils puissent participer à l'entretien.

Conclusion

Ce chapitre avait pour but d'englober tous les éléments contextualisant notre expérience, ainsi que la méthodologie de travail adoptée. Nous avons décrit toutes les étapes parcourues pour la réalisation de notre recherche. Ceci nous a permis de positionner notre travail et de faciliter la compréhension du contenu du chapitre d'analyse qui va suivre au lecteur.

Chapitre 03

Analyse des données et interprétation des résultats

Introduction

Ce dernier chapitre sera consacré au travail du terrain dont l'objectif est la validation ou l'infirmité des deux hypothèses émises au départ.

Dans un premier temps, nous allons traduire de façon détaillée les résultats de notre observation obtenus à l'aide d'une grille d'observation. Dans un second temps, nous présenterons les réponses recueillies à partir d'un entretien de groupe avec les apprenants de la première année moyenne.

1. Analyse de la grille d'observation

Nous avons opté pour la grille d'observation pour vérifier la deuxième hypothèse de notre travail de recherche : l'usage de la vidéo « grand public » pourrait accroître la motivation des apprenants et augmenter leur implication dans le processus d'apprentissage de l'oral.

Nous avons adopté une analyse qualitative, plus spécialement thématique, et ce, conformément aux besoins de la recherche. Les critères de notre grille ont été présentés un par un. Nous avons fusionné les critères qui se rapprochent pour éviter la répétition.

1.1. Critères liés au support

Pour que nos résultats fassent preuve de crédibilité et d'impartialité, nous avons transcrit les passages audio contenus dans les vidéos¹⁸ et nous les avons exploités par la suite comme textes supports à lire lors des séances traditionnelles de la compréhension orale.

a- Adaptation au thème de la séquence

Chaque deux séances observées ; avec et sans l'utilisation de la vidéo ; appartenait à une séquence différente des autres. Nous estimons que tous les supports exploités s'accrochent parfaitement avec le thème de chaque séquence.

b- Adaptation aux objectifs d'apprentissage

¹⁸ Nous parlons ici des vidéos exploités durant les séances de compréhension de l'oral présentées par le biais du support numérique.

Nous avons veillé à ce que tous les supports utilisés (vidéo ou texte) soient sélectionnés judicieusement pour nous assurer de leur adaptation aux objectifs d'apprentissage fixés pour l'activité de compréhension de l'oral, et qui se résument dans la capacité de l'apprenant à écouter, à comprendre et à analyser un document qui contient un passage explicatif.

c- Adaptation du contenu du document au niveau des apprenants

Nous jugeons que le contenu des supports exploités durant les séances avec vidéo et les séances sans vidéo (lexique facile, formules grammaticales simples, explications simples accompagnées d'illustrations et d'exemples) est compatibles avec le niveau de notre public.

d- Qualité du support

La totalité des documents exploités était de bonne qualité. Nous signalons que lors des séances accompagnées de la vidéo, nous avons fait appel à notre propre matériel technique (ordinateur portable, enceinte acoustique) pour nous assurer que le son est claire et audible, car à l'exception du data-show, le matériel de l'établissement présentait de nombreux problèmes techniques.

e- Débit de la parole

Concernant les séances sans vidéo où l'enseignante était appelée à lire les textes transcrits, elle a veillé à garder un débit moyen, voire lent (première séance sans vidéo) pour que les apprenants arrivent à distinguer chaque mot qu'elle prononce. L'enseignante était parfois même obligée de répéter ou de mimer certaines phrases et expressions pour que les apprenants comprennent.

Par rapport aux séances accompagnées de la vidéo, le débit de la parole était moyen dans l'ensemble. Le rythme de la parole de la deuxième vidéo (qui expliquait les bienfaits du sport) était un peu rapide étant donné que la vidéo était extraite d'un dessin animé destiné aux enfants natifs.

f- Durée du support

Comme les textes supports étaient transcrits des vidéos exploitées, la durées des deux supports était approximativement la même.

La durée des supports (écrit / numérique) des deux premières séances était courte. Le reste des supports étaient de longueur moyenne.

1.2. Critères liés à l'enseignant

a- Explication des consignes

Avant de passer à l'écoute ou au visionnage du document support, l'enseignante portait au tableau les questions auxquelles les apprenants devaient répondre.

Dans les deux premières séances (avec et sans vidéo), l'enseignante était souvent obligée de répéter ou de réexpliquer les questions aux élèves.

Dans la deuxième et la troisième séance (avec la vidéo), elle n'a expliqué les consignes que rarement, les apprenants se rappelaient parfois des bonnes réponses du premier visionnage. Pour le reste des séances (sans vidéo), l'explication des consignes étaient souvent nécessaire.

b- Relativité des questions au document utilisé

Nous jugeons que la totalité des questions posées avaient un lien direct avec le contenu des supports (écrits / numériques).

c- Reformulation des questions

Pendant les séances sans vidéo, la reformulation des questions étaient souvent nécessaire.

Pour les séances accompagnées du support numérique, l'enseignante n'avait besoins de reformuler ses questions que de temps en temps, notamment pour les questions complexes.

1.3. Critères liés aux apprenants

a- Compréhension du support

Nous jugeons que l'assimilation des apprenants était très bonne grâce au support numérique. Quant aux séances sans vidéo, leur compréhension était moyenne (séance 1) ou faible (séance 2 et 3).

b- Les apprenants arrivent à répondre aux questions

Chapitre 3 : Analyse des données et interprétation des résultats

Après le visionnage des vidéos, les apprenants réussissaient souvent à répondre correctement aux questions. Or, ils avaient beaucoup de difficultés à trouver les réponses à partir des textes lus.

c- Intervention des élèves

Durant les séances accompagnées des vidéos, l'intervention des apprenants était volontaire, ils osaient prendre la parole et posaient pleins de questions. Quant aux séances sans support numérique, leurs interventions étaient quasi-inexistantes ou imposées.

d- Participation des élèves

Dans la séance où l'enseignante avait intégré le support numérique, nous avons remarqué que la participation des apprenants était purement volontaire. La quasi-totalité des élèves levaient le doigt quand elle leur avait posé une question, même les éléments faibles osaient prendre la parole.

Dans la deuxième séance (sans vidéo), la participation volontaire était presque absente, nous avons remarqué que les apprenants étaient passifs. L'enseignante a dû parfois désigner les élèves qui devaient répondre car personne ne voulait prendre la parole.

e- Attraction vis-à-vis du support

Dans les séances sans vidéo, les apprenants montraient de l'ennui et de l'indifférence vis-à-vis des textes lus. En revanche, nous avons observé de la joie dans les yeux des apprenants dès que l'enseignante se montrait devant la porte de la classe avec le matériel informatique. Ils appréciaient l'utilisation de la vidéo pendant le cours, cela leur a été très attrayant.

f- Concentration vis-à-vis du document

A partir de notre observation, nous trouvons que les apprenants étaient beaucoup plus attentifs durant les séances accompagnées du numérique.

g- Interaction entre élève / élève et entre élève / enseignant

Nous avons observé que les apprenants se sentaient plus décontractés durant les séances accompagnées de la vidéo. Ils osaient s'exprimer, et avec leur enseignante et avec leurs

camarades. Leurs échanges prenaient différentes formes (questions, imitations, répétitions des propos, débat, récapitulation,...).

h- Implication des apprenants dans la leçon

Nous avons constaté un véritable engagement de la part des apprenants durant les séances où le numérique a été intégré. Ils respectaient les consignes, prenaient notes, répondaient volontairement aux questions posées par l'enseignante, et effectuaient la tâche de production orale qui leur a été attribuée en fin de séance. En contrepartie, ces mêmes apprenants étaient beaucoup moins impliqués dans les séances de compréhension orale traditionnelles.

i- Atmosphère de la classe

Nous trouvons que l'atmosphère de la classe était très animée pendant les séances accompagnées du support numérique. Les apprenants semblaient motivés et excités à l'idée de travailler avec le matériel informatique. En revanche, le climat de classe était calme, voire monotone tout au long des séances sans vidéo (notamment la deuxième et la troisième séance).

2. Synthèse des résultats de la grille d'observation

Notre expérience dans les trois classes de 1ère année nous a permis de déduire que l'intégration de la vidéo « grand public » assure une meilleure atteinte des objectifs de la compréhension de l'oral. Il est clair qu'à travers l'usage du support numérique la quasi-totalité des apprenants a démontré une meilleure assimilation dans la mesure où ils ont pu identifier le thème ainsi que les réponses des questions propres à chaque étape de la leçon. Il est également clair qu'à travers l'usage de la vidéo, les apprenants étaient plus actifs et plus impliqués dans leur apprentissage. Il semble évident que le document numérique a résulté une meilleure interaction entre les élèves eux-mêmes et entre les élèves et leur professeur. Il est à noter que l'utilisation du support informatique a augmenté le taux de concentration et de la participation. Dans ce sens, l'usage de la vidéo non-didactique augmente la motivation des apprenants et améliore leur compréhension.

3. Analyse de l'entretien

Dans le cadre de notre étude, l'entretien de groupe vise à vérifier la première hypothèse que nous avons émise au départ : la scénarisation pédagogique d'un support multimédia non didactique permettrait une meilleure acquisition de la compétence de la compréhension orale.

Nous avons opté pour une analyse mixte à dominante quantitative, et ce pour les besoins de l'analyse. Nous avons adopté une transcription graphique avec une ponctuation standard et avec quelques conventions que nous avons proposées pour plus de clarté. Nous analyserons ci-dessous chaque question séparément en rapport avec les sept apprenants interrogés :

3.1. Familiarité des apprenants avec la langue française

Question 1 : Parlez-vous en français à la maison ?

| Réponses | Oui | Non |
|-------------|-----|-----|
| Effectif | 4 | 3 |
| Pourcentage | 57% | 43% |

Tableau 1 : Mesures quantitatives relatives à la question n°1 de l'entretien

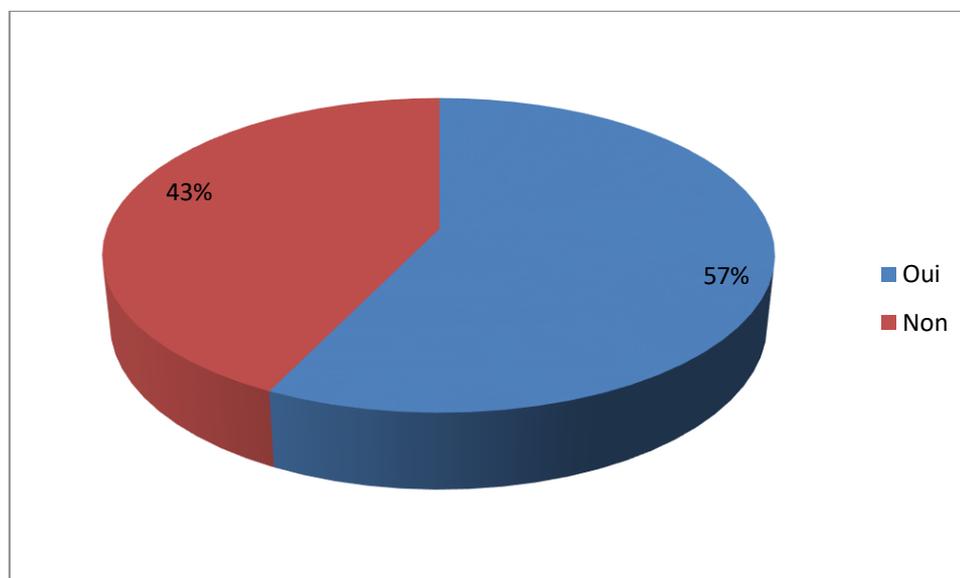


Figure 3 : Représentation graphique du tableau 1

En nous référant aux données chiffrées, nous remarquons que 57% des apprenants enquêtés utilisent le français dans leur communication quotidienne. Le reste des apprenants (43%) n'ont de contact avec cette langue qu'à l'école. Il est fort probable

que le niveau des élèves joue un rôle important dans le choix et dans le maniement des supports didactiques adoptés.

Question 2 : Pouvez-vous tenir des discussions en français ?

| Réponses | Tenir une discussion | Utiliser quelques mots |
|-------------|----------------------|------------------------|
| Effectif | 0 | 4 |
| Pourcentage | 0% | 100% |

Tableau 2 : Mesures quantitatives relatives à la question n°2 de l’entretien

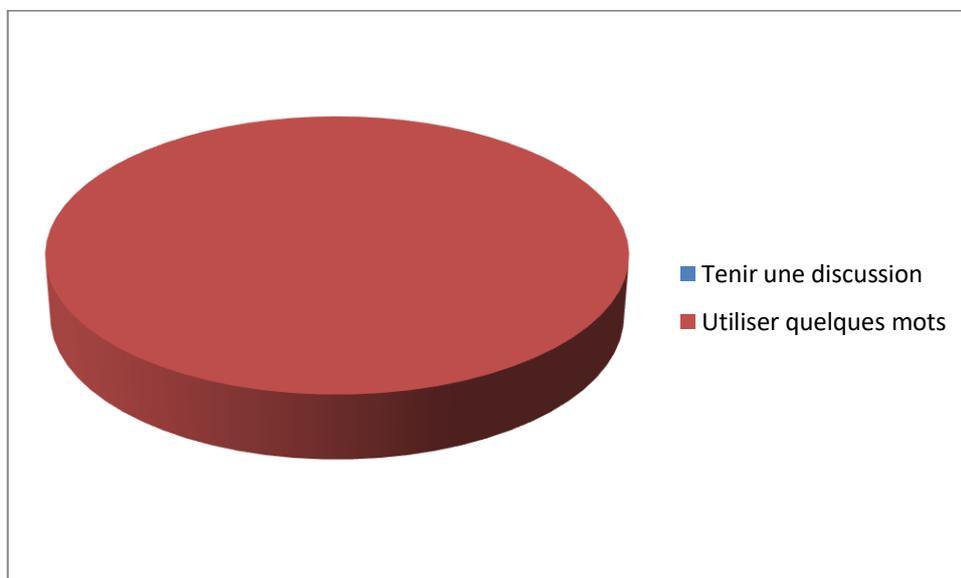


Figure 4 : Représentation graphique du tableau 2

Nous constatons que la totalité des apprenants n’ont pas l’habileté de s’exprimer couramment en français. L’usage habituel de cette langue se limite à l’emploi de quelques mots ou de quelques expressions récurrentes.

Question 3 : Comment trouvez-vous la langue française ?

| Réponses | Très facile | Facile | Un peu difficile | Difficile |
|-------------|-------------|--------|------------------|-----------|
| Effectif | 2 | 3 | 1 | 1 |
| Pourcentage | 29% | 43% | 14% | 14% |

Tableau 3 : Mesures quantitatives relatives à la question n°3 de l’entretien

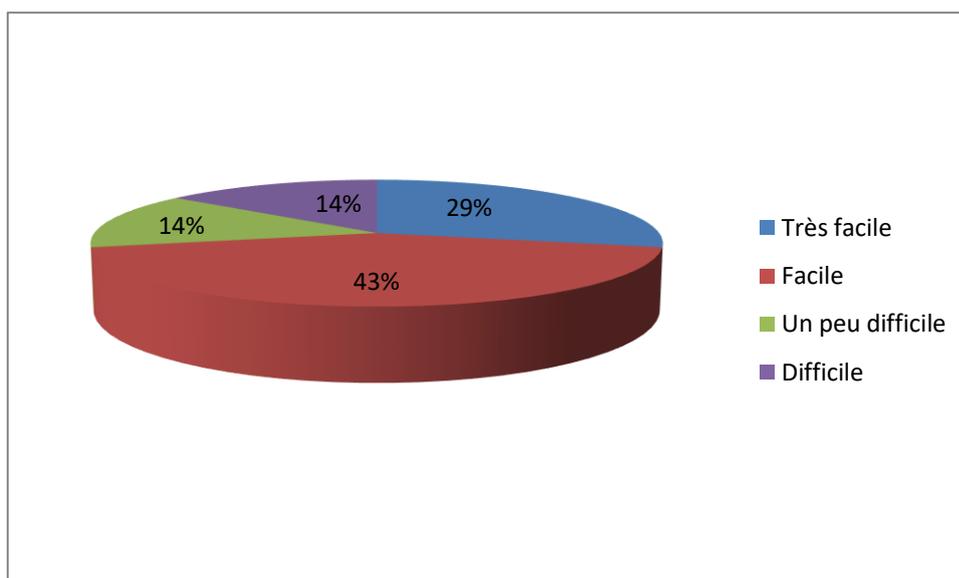


Figure 5 : Représentation graphique du tableau 3

A partir de ces réponses, nous remarquons qu'approximativement la moitié (43%) des apprenants estime que la langue française est facile, 29% des apprenants trouvent que cette langue est même très facile. Cependant, 14% des élèves trouvent que la langue française est difficile tandis que le reste des apprenants (14%) la trouvent encore très difficile.

D'après ces résultats, nous observons qu'à peu près la moitié des apprenants manifeste une aisance vis-à-vis de l'apprentissage du FLE. Nous supposons que ceux qui ont cette représentation de la langue s'adapterait facilement avec n'importe quel support didactique, notamment le numérique.

Question 4 : Pour vous, est-il plus difficile de comprendre un texte écrit en français ou de comprendre un texte lu en cette langue ?

| Réponses | Texte écrit | Texte lu |
|-------------|-------------|----------|
| Effectif | 5 | 2 |
| Pourcentage | 71% | 29% |

Tableau 4 : Mesures quantitatives relatives à la question n°4 de l'entretien

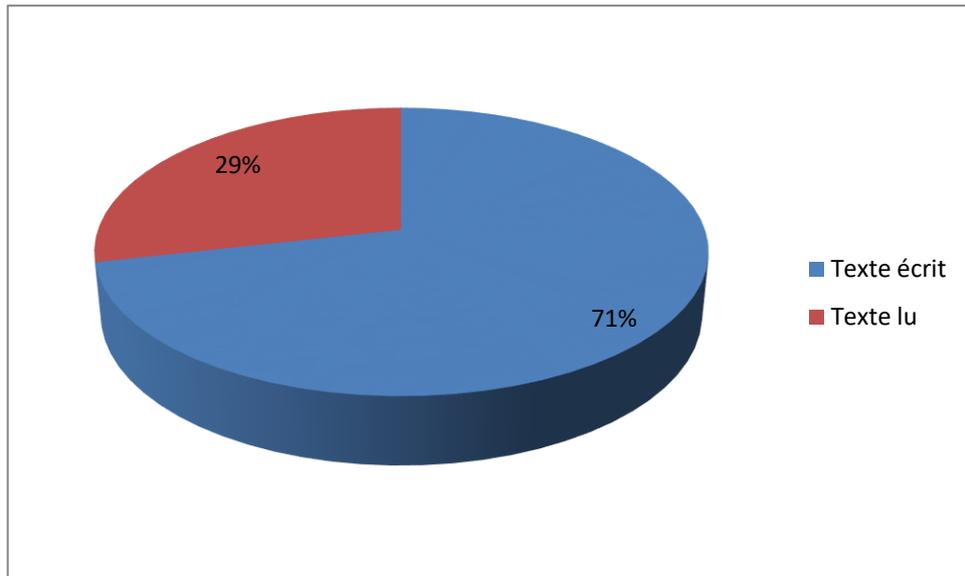


Figure 6 : Représentation graphique du tableau 4

Nous constatons que 71% des interviewés trouvent qu'il est plus facile de comprendre un texte écrit à un texte lu. A partir de ces données, il semble que les apprenants ont beaucoup de difficultés par rapport à la compréhension orale ou qu'ils ne sont pas familiarisés à l'écoute de la langue orale.

3.2. Supports qui suscitent l'intérêt des apprenants

Question 5 : Aimerez-vous que votre professeur utilise les nouvelles technologies en classe (ordinateur portable / data-show etc.) ?

| Réponses | Oui | Non |
|-------------|------|-----|
| Effectif | 7 | 0 |
| Pourcentage | 100% | 0% |

Tableau 5 : Mesures quantitatives relatives à la question n°5 de l'entretien

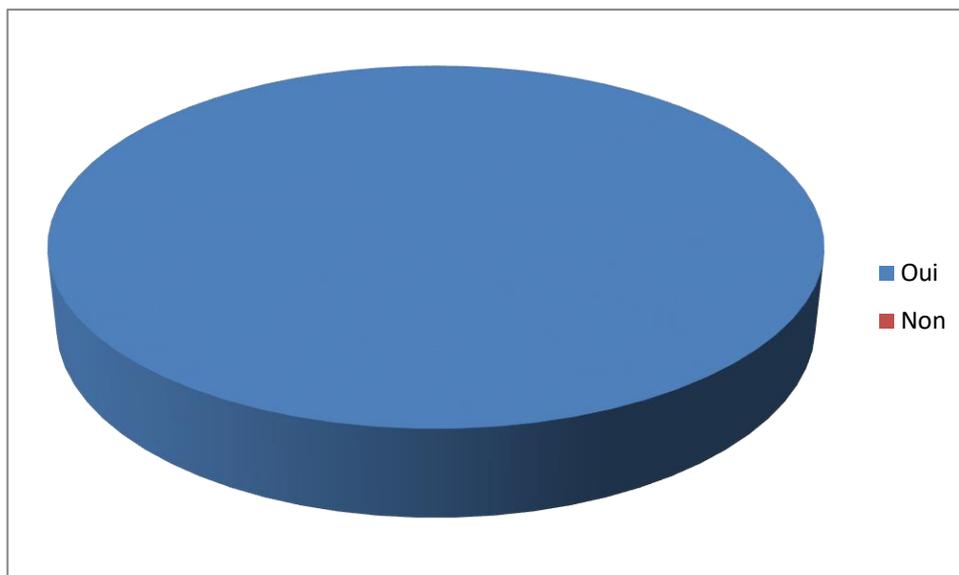


Figure 7 : Représentation graphique du tableau 5

Nous observons que la totalité (100%) des élèves enquêtés apprécie l'utilisation du support numérique en classe. Nous pouvons dire que la globalité des apprenants manifeste une attitude positive envers l'intégration des TIC dans l'apprentissage du FLE.

Question 6 : Dans la séance de compréhension de l'oral, préféreriez-vous que votre professeur vous lise un texte ou qu'elle vous fasse visionner une vidéo ?

| Réponses | Un texte | Une vidéo |
|-------------|----------|-----------|
| Effectif | 3 | 4 |
| Pourcentage | 43% | 57% |

Tableau 6 : Mesures quantitatives relatives à la question n°6 de l'entretien

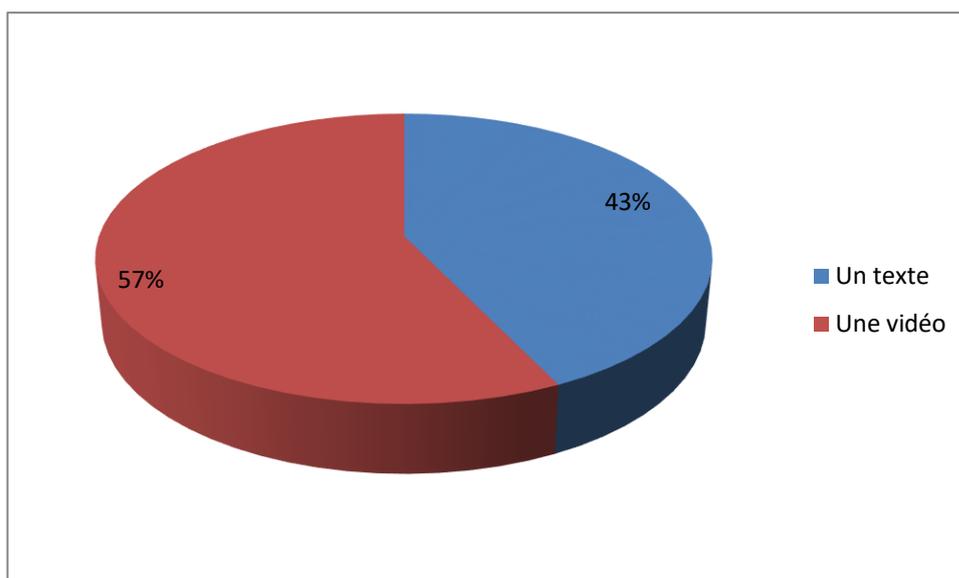


Figure 8 : Représentation graphique du tableau 6

Sur l'ensemble des apprenants interviewés, (57%) optent pour l'utilisation de la vidéo pendant la séance de compréhension de l'oral. Il est possible que les supports numériques animés éveillent la curiosité des apprenants et les amènent à mieux s'engager dans leur apprentissage.

3.3. Utilisation de la vidéo en classe

Question7 : Trouvez-vous l'utilisation de la vidéo amusante dans cette séance ?

| Réponses | Oui | Non |
|-------------|------|-----|
| Effectif | 7 | 0 |
| Pourcentage | 100% | 0% |

Tableau 7 : Mesures quantitatives relatives à la question n°7 de l'entretien

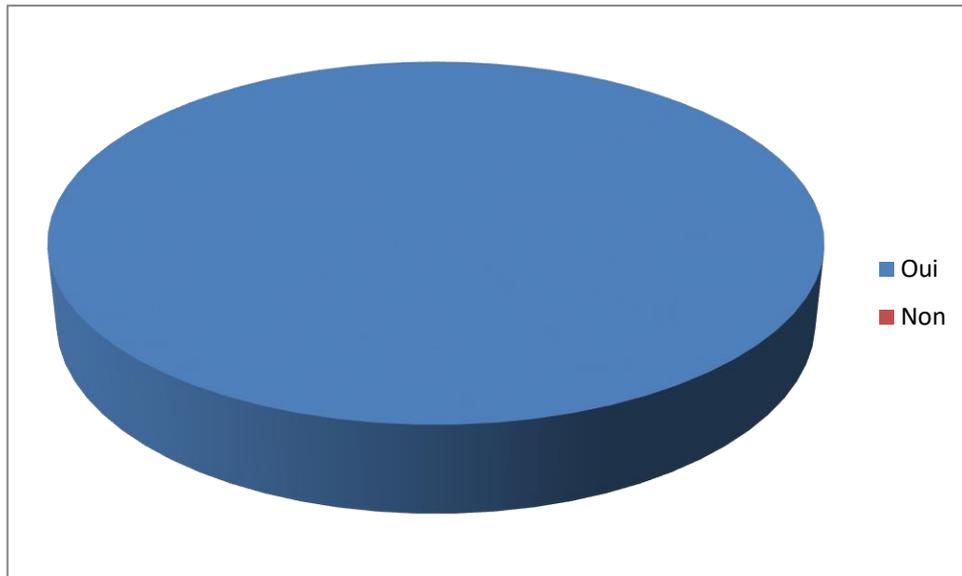


Figure 9 : Représentation graphique du tableau 7

Nous remarquons que la totalité des apprenants trouvent que l'intégration de la vidéo en classe, notamment dans le cours de la compréhension de l'oral, leur procure de l'amusement. Nous estimons que les supports divertissants aident à créer un climat favorable en classe et influe positivement sur le désir et la volonté d'apprendre.

Question 8 : Pensez-vous que l'utilisation de la vidéo vous aide à mieux vous exprimer en français ?

| Réponses | Oui | Non |
|-------------|------|-----|
| Effectif | 7 | 0 |
| Pourcentage | 100% | 0% |

Tableau 8 : Mesures quantitatives relatives à la question n°8 de l'entretien

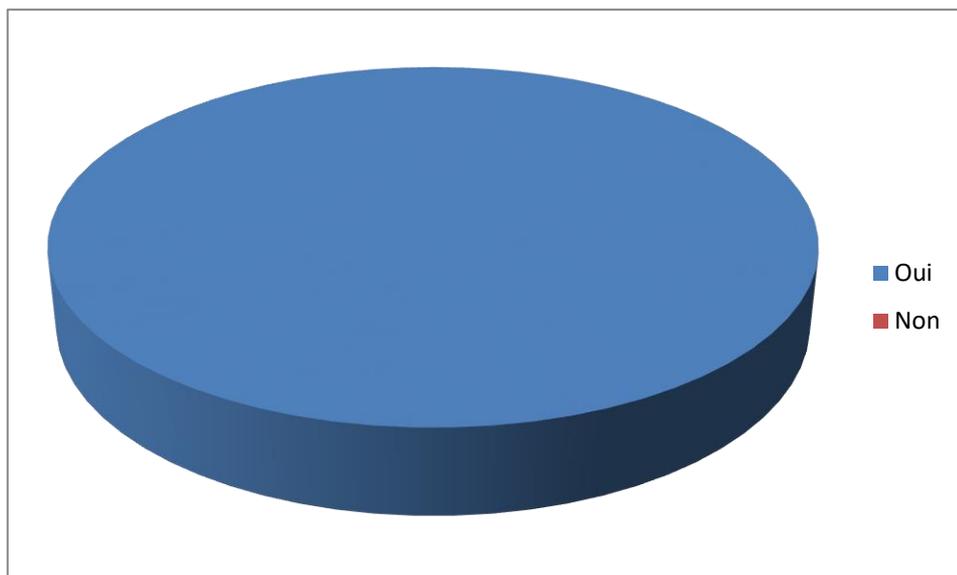


Figure 10 : Représentation graphique du tableau 8

D'après ces données, la globalité des apprenants pense que l'utilisation de la vidéo améliore leur expression orale en français. Nous pouvons dire alors que l'intégration du numérique en classe n'est pas seulement un moyen de divertissement, mais qu'elle participe également à l'atteinte des objectifs de l'apprentissage du FLE, à savoir la compréhension et l'expression orales.

Question 9 : Pourquoi ?

| Réponses | Le son | L'image | Le son et l'image | Pas de réponse |
|-------------|--------|---------|-------------------|----------------|
| Effectif | 1 | 2 | 1 | 3 |
| Pourcentage | 14% | 29% | 14% | 43% |

Tableau 9 : Mesures quantitatives relatives à la question n°9 de l'entretien

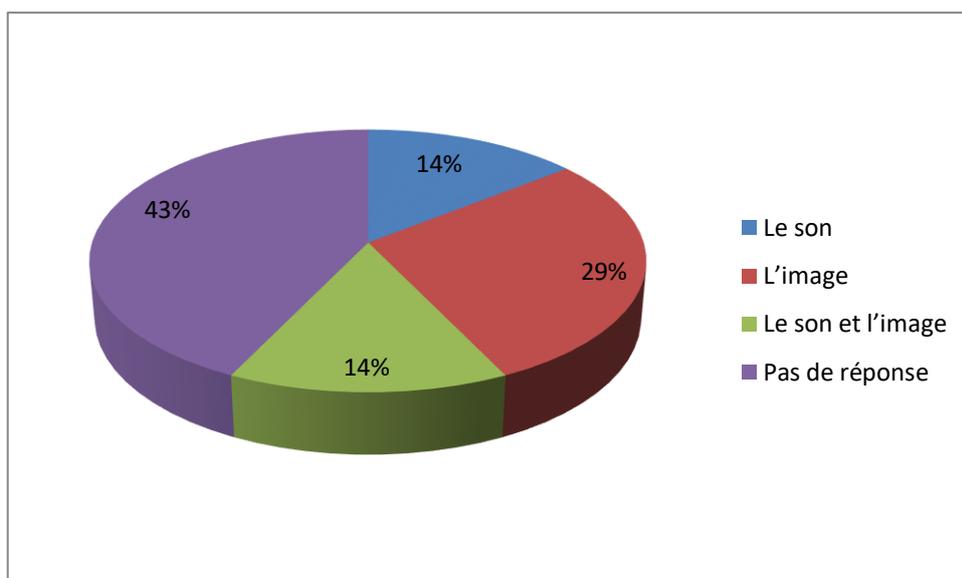


Figure 11 : Représentation graphique du tableau 9

Sur l'ensemble des apprenants enquêtés, 29% trouvent que l'image animée leur facilite la compréhension de la langue orale qui les aide subséquemment à s'exprimer en français.

Exemple :

P : Pourquoi la vidéo vous aide à apprendre et à mieux vous exprimer en français ?

E1 : Maitresse l'image.

P : Donc l'image vous aide à mieux vous exprimez en français ?

E6 : Oui maitresse avec l'image [nous arrivons à comprendre].

14% des apprenants attribuent l'amélioration de leur expression orale par le biais de la vidéo au paramètre du son : ils supposent que la répétition des mots et des expressions écoutés leur permettent d'acquérir de nouveaux termes et à enrichir leur vocabulaire.

Exemple :

E4 : Le son maitresse, euh [on entend le mot ou la phrase puis on les répète].

14% des élèves estiment que c'est grâce au son et à l'image qu'ils arrivent à mieux exprimer en français.

Exemple :

E7 : Maitresse, les deux ! [Grâce à l'image nous comprenons de quoi la vidéo parle et le son comme l'a dit mon camarade nous aide à répéter et à apprendre de nouveaux mots et de nouvelles expressions].

Le reste des apprenants (43%) n'a pas su justifier ses réponses.

A partir de ces données, nous pouvons dire que les apprenants sont conscients de l'impact de l'intégration de la vidéo sur le développement de leurs compétences langagières. Ils estiment que ce support numérique les aide, non seulement à comprendre le langage oral et à donner du sens aux apprentissages, mais aussi à améliorer leurs compétences d'expression orale à travers le processus d'imitation et de répétition.

4. Synthèse des résultats de l'entretien

En nous appuyant sur les résultats de l'entretien focalisé, nous pouvons déduire que l'utilisation de la vidéo en classe, notamment pour enseigner la compréhension orale, constitue un moyen de divertissement permettant de créer une atmosphère agréable et propice à l'apprentissage. Ce support attrayant facilite essentiellement la compréhension orale chez les apprenants qui, dans le cas de notre étude, ont des lacunes vis-à-vis de la langue française et qui éprouvent particulièrement des difficultés à comprendre le langage oral. D'après ces résultats, la vidéo contribue également à l'amélioration de l'expression orale.

Conclusion

À la lumière des résultats obtenus dans l'entretien de groupe et de l'étude comparative des séances observées, nous avons démontré l'efficacité de la scénarisation pédagogique de la vidéo non-didactique dans l'enseignement / apprentissage du FLE, notamment dans le développement de la compétence orale. Le support numérique fournit à l'enseignant une multitude de ressources authentiques qu'il peut exploiter afin de faire écouter aux apprenants des locuteurs natifs qui, à leur tour, offrent aux élèves une prononciation modèle, un vocabulaire riche et leur permettent de découvrir la culture et la civilisation de la langue cible.

Les avantages de l'usage la vidéo « grand-public » sont nombreux, tant pour l'enseignant que pour l'élève. Sur le plan cognitif, ce support numérique permet aux apprenants d'appréhender les savoirs enseignés, et dans le cadre de l'apprentissage de la compréhension orale, l'instrument informatique facilite la compréhension par le biais du son et / ou l'image.

Sur le plan affectif et social, la vidéo « grand-public » favorise la communication entre les apprenants eux-mêmes et entre les apprenants et leur enseignant. Cela se justifie par l'impact qu'a l'outil numérique sur la motivation des apprenants.

Nous avons pu confirmer, à travers notre étude, que l'usage de la vidéo augmente la motivation des apprenants notamment dans l'activité de la compréhension orale. Dans ce sens, l'apprenant aura un accès plus facile au sens du support numérique, cela l'encouragera à apprendre, s'exprimer, communiquer, et à être plus actif dans son propre apprentissage.

Conclusion Générale

Au terme de cette recherche, nous rappelons que l'idée directrice était de démontrer l'impact de la scénarisation pédagogique d'une vidéo « grand-public » dans le développement de la compétence orale chez les apprenants de la 1^{ère} année moyenne.

Pour mener à bien notre étude, nous nous sommes d'abord renseignés sur les notions de base qui peuvent nous éclairer le chemin de notre recherche. Cela nous a permis de connaître les apports didactiques de l'outil numérique à l'enseignement / apprentissage de la compétence orale. La vidéo non-didactique s'avère avantageuse tant pour l'enseignant que pour l'apprenant, elle attribue un nouveau statut à l'enseignant qui devient un médiateur dans l'apprentissage des apprenants. De plus, le scénario pédagogique permet à l'enseignant d'assurer l'efficacité de l'activité de la compréhension orale et de maintenir la motivation des apprenants.

Nous avons remarqué, à travers notre observation, que les élèves manifestent une grande motivation à l'égard de l'usage de la vidéo. Grâce aux supports authentiques qu'offre l'instrument numérique, les apprenants arrivent à mieux identifier, interpréter et assimiler les connaissances transmises. Aboutir à comprendre le sens des savoirs enseignés pousse l'élève à éprouver un désir pour apprendre. Cette motivation mène l'apprenant à interagir avec ses pairs et son enseignant.

Ces interactions naissent des situations de communications authentiques et/ou fabriquées similaires aux situations de la vie courante, qui sont présentées par la vidéo, et qui pourraient élucider le sens des savoirs transmis par le biais du son et de l'image. Les situations de communications animées, à qui l'élève peut s'identifier, font émerger chez celui-ci des émotions d'excitation qui le font agir spontanément, il ose s'exprimer en faisant tomber, inintentionnellement, toute entrave de communication.

La vidéo « grand public » constitue un outil didactique apte à faire acquérir et à développer la compétence orale, spécifiquement la compréhension orale chez l'apprenant, et ce par le biais du langage oral reflété par des images animées sur des thèmes variés.

L'usage de la vidéo non-didactique en classe ne peut donner ses fruits qu'à travers un scénario pédagogique élaboré de façon méticuleuse et réfléchi. Cette feuille de route est indispensable pour choisir les vidéos qui sont adaptées au niveau des apprenants et aux objectifs de l'activité de compréhension de l'oral. Cela a été confirmé par notre

enquête, le scénario pédagogique a été un outil facilitateur de l'exploitation du support numérique et a assuré le bon déroulement de l'activité d'apprentissage. La scénarisation pédagogique des supports numériques non-didactiques a apporté un plus à notre travail.

En effet, l'exploitation de la vidéo non-didactique à bon escient assure l'interactivité et la productivité des apprenants en leur donnant l'occasion de pouvoir communiquer entre eux. Ainsi, ils développent leur compétence orale par eux-mêmes dans un climat divertissant.

Dans ce sens, il serait avantageux de scénariser pédagogiquement la vidéo « grand public » dans l'enseignement de la compréhension orale en classe du FLE. Cet instrument numérique procure du plaisir et augmente la motivation, et cela occupe une place incontournable dans l'amélioration de la qualité de l'enseignement / apprentissage du FLE, notamment de la compétence orale.

Pour conclure, en faisant appel à la scénarisation pédagogique, ce travail de recherche pourrait servir comme point de départ pour les chercheurs s'intéressant à l'adaptation des supports numériques aux activités d'apprentissage.

Références bibliographiques

« Pédagogie : dictionnaire des concepts clés ». (1997).

« Scénarios pédagogiques : Les scénarios pédagogiques d'éducation à l'image », consulté à l'adresse <http://www2.cndp.fr/TICE/animpeda/pourquoi.htm> le 10-01-2023

André, B., Dekoninck, J. (1998). « Motiver pour enseigner, Analyse transactionnelle et pédagogie », *Hachette édition*.

BENAHMED, I. (2015). « La lecture des blogs avec des étudiants algériens : une étude de cas », thèse de doctorat en didactique, sous la co-direction de : M. Braik Saadane et M. François Mangenot.

Bertrand, Y. (1990). « Théories contemporaines de l'éducation », *Revue française de pédagogie*.

Bilières, M. (2014). « L'oral c'est quoi au fait ? », consulté à l'adresse <https://www.verbotonale-phonetique.com/loral-cest-au-fait/> le 27 août 2022.

BLANCHET, PH et CHARDONET, P. (2014). « Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures, Approches contextualisées ». *Editions des archives contemporaines en partenariat avec l'Agence universitaire de la Francophonie*

Bourguignon, C. (2007). « Apprendre et enseigner les langues dans la perspective actionnelle: les scénarios d'apprentissage-action ». *Conférence du 7 mars 2007. L'assemblée générale de l'Association des professeurs des langues vivantes. Grenoble*. Consulté à l'adresse www.aplplanguesmodernes.org le 10-01-2023

Burden, R. L. et Williams, M. (1997). « Psychology for Language Teachers : A Social Constructivist Approach ». *University Press, Cambridge*.

Charaudeau, M, et Maingueneau, D. (2000). « Dictionnaire d'analyse du discours », *Seuil, Paris*.

Compte, C. (1993). « La vidéo en classe de langue », *Paris*.

Cuq, J-P. (2003). « Dictionnaire De Didactique Du Français Langue Etrangère Et Seconde » .*Clé International, Paris*

Cuq, J-P. (2003). « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », *clé internationale, Paris*.

Day, CH. (2001). « La compréhension orale au collège », consulté à l'adresse http://www.cndp.fr/Themadoc/anglais/doc/a_day.pdf le 29-08-2022.

Defays, J-M et Deltour, S. (2003). « Le français langue étrangère et seconde ». *Enseignement et apprentissage, Liège, Margada*.

Dieuzeid, H. (1994). « Les nouvelles technologies : outils d'enseignement », *Nathan-pédagogie, Paris*.

- Ducrot-Sylla, J-M. « l'enseignement de la compréhension orale : objectif, support et démarche », consulté à l'adresse https://flecree.files.wordpress.com/2011/04/comp_orale_ducrot.pdf le 10-10-2022
- DUMAIS, CH. (2008). « L'évaluation de l'oral et la grille d'observation progressive », consulté à l'adresse <http://www.christiandumais.info/wp-content/uploads/2008/01/Diptyque23-Dumais-B.pdf> le 21-12- 2022.
- Germain, Cl., « Didactique générale, didactique des langues et linguistique appliquée », consulté à l'adresse https://www.academia.edu/10311935/Didactique_g%C3%A9n%C3%A9rale_didactique_des_langues_et_linguistique_appliqu%C3%A9e le 28/12/2022
- Gremmo, M et Holec, H. (2005). « La compréhension orale: Un processus et un comportement », consulté à l'adresse http://www.epc.univ-nancy2.fr/EPCHPT_F/pdf/La%20compOrale.pdf le 22-08-2022
- Guides d'utilisation des manuels de Français, 2018-2019. Ministère de l'éducation nationale.
- Hocine, N. (2011). « Intérêts pédagogiques de l'intégration des TICE dans l'enseignement du F.L.E : l'utilisation du web-blog dans des activités de production écrite », consulté à l'adresse https://gerflint.fr/Base/Algerie12/naima_hocine.pdf. le 20/01/2023.
- Holec, H. (1991). « Des documents authentiques, pour quoi faire ? » *Dans stratégies pédagogiques et outils pour l'enseignement des langues vivantes, CRDP de Dijon.*
- Kemmoum, S. (2014). « Le rôle du document vidéo dans l'enseignement/apprentissage de la compréhension et de l'expression orale en classe de FLE. Cas des apprenants de la 2^{ème} année secondaire, filière scientifique du lycée Ibrahim ibn Elaghleb Tamimi à M'sila », *mémoire de master sous la direction de ZAGHBA, L. Université de M'sila.*
- Le Robert, (2008). « Le nouveau petit Robert de la langue française ».
- Legendre, R, (1993). « Dictionnaire actuel de l'éducation », *les éditions françaises, Boucherville.*
- Les définitions, « le dictionnaire des définitions », consulté à l'adresse <http://lesdefinitions.fr/observation> le 08-02-2023.
- Mairal, CH, et Blochet, P. (1998), « Maitriser l'oral », *Ed. Magnard, Paris*
- Maougal. M-L. (2000). « Langages et langues entre tradition et modernité », *Marinoor.*
- Moreau, A, et al. (2004). « S'approprier la méthode du focus group », *La revue du praticien, Médecine générale. Tome 18,* consulté à l'adresse https://nice.cnge.fr/IMG/pdf/focus_group.pdf le 18/02/2023.

- Nissen, E. (2004). « Importance du scénario pédagogique dans l'apprentissage d'une langue étrangère ». Consulté à l'adresse https://www.researchgate.net/publication/36379718_Importance_du_scenari_pedagogique_dans_l'apprentissage_d'une_langue_etrangere_en_ligne le 23-01-2023
- Nuttin, J. (1997). « Pédagogie : dictionnaire des concepts clé ».
- Robert, J-P. (2008), « Dictionnaire pratique de didactique de FLE », *Ophrys, Paris*.
- VIAU, R. (1994). « La motivation en contexte scolaire », *De Boeck Université Editions*.
- VIAU, R. (1995). « Motivation et réussite scolaire ». *Dunod : Paris*.
- VINCENT, D et PERRIN, L. (1999). « On the narrative vs non-narrative functions of reported speech : A socio-pragmatic study », dans *Journal of Sociolinguistics*, vol. 3, n° 3, *Blackwell Publishers Ltd*.
- Williams, M. & Burden, R. (1997). « Motivation in language learning : A social constructivist perspective ». *Les Cahiers de l'APLIUT*.
- Zarate, G., Gohard-Radenkovic, A., Lussier, D., Penz, H. (2003). « Médiation culturelle et didactique des langues ». *Edition du Conseil de l'Europe, Strasbourg*.

Index

Liste des encadrés

Encadré 1 : Le contenu du scénario pédagogique

Encadré 2 : Les questions de l'entretien de groupe

Liste des figures

Figure 1 : Les termes servant à représenter l'oral

Figure 2 : Les composantes du scénario pédagogique

Figure 3 : Représentation graphique du tableau 1

Figure 4 : Représentation graphique du tableau 2

Figure 5 : Représentation graphique du tableau 3

Figure 6 : Représentation graphique du tableau 4

Figure 7 : Représentation graphique du tableau 5

Figure 8 : Représentation graphique du tableau 6

Figure 9 : Représentation graphique du tableau 7

Figure 10 : Représentation graphique du tableau 8

Figure 11 : Représentation graphique du tableau 9

Liste des tableaux

Tableau 1 : Mesures quantitatives relatives à la question n°1 de l'entretien

Tableau 2 : Mesures quantitatives relatives à la question n°2 de l'entretien

Tableau 3 : Mesures quantitatives relatives à la question n°3 de l'entretien

Tableau 4 : Mesures quantitatives relatives à la question n°4 de l'entretien

Tableau 5 : Mesures quantitatives relatives à la question n°5 de l'entretien

Tableau 6 : Mesures quantitatives relatives à la question n°6 de l'entretien

Tableau 7 : Mesures quantitatives relatives à la question n°7 de l'entretien

Tableau 8 : Mesures quantitatives relatives à la question n°8 de l'entretien

Tableau 9 : Mesures quantitatives relatives à la question n°9 de l'entretien

Annexe 1 : Grille d'observation

Annexe 1 : Grille d'observation

| Critères d'observation | Séance 1 Avec vidéo | Séance 2 Sans vidéo | Séance 3 Avec vidéo | Séance 4 Sans vidéo | Séance 5 Avec vidéo | Séance 6 Sans vidéo |
|---|--|--|--|--|--|--|
| Le support | | | | | | |
| Adaptation au thème de la séquence | | | | | | |
| Adaptation aux objectifs d'apprentissage | | | | | | |
| Adaptation du contenu du document au niveau des apprenants | | | | | | |
| La qualité du support | | | | | | |
| Le débit de la parole | | | | | | |
| La durée du support | | | | | | |
| L'enseignant | | | | | | |
| Explication des consignes | | | | | | |
| La relativité des questions de l'enseignant au document utilisé | | | | | | |
| Reformulation des questions en cas d'incompréhension | | | | | | |
| L'apprenant | | | | | | |
| La compréhension du support | | | | | | |
| Les apprenants arrivent à répondre aux questions | | | | | | |
| L'intervention des élèves | | | | | | |
| La participation des élèves | | | | | | |
| L'attraction vis-à-vis du support | | | | | | |
| La concentration vis-à-vis du document | | | | | | |
| L'interaction entre élève-enseignant | | | | | | |
| L'interaction entre élève-élève | | | | | | |
| L'implication des apprenants dans la leçon | | | | | | |
| L'atmosphère de la classe | | | | | | |

La grille d'observation

| Critères d'observation | Séance 1 Avec vidéo | Séance 2 Sans vidéo | Séance 3 Avec vidéo | Séance 4 Sans vidéo | Séance 5 Avec vidéo | Séance 6 Sans vidéo |
|---|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
| Le support | | | | | | |
| Adaptation au thème de la séquence | + | + | + | + | + | + |
| Adaptation aux objectifs d'apprentissage | + | + | + | + | + | + |
| Adaptation du contenu du document au niveau des apprenants | + | + | + | + | + | + |
| La qualité du support | Bonne | Bonne | Bonne | Bonne | Bonne | Bonne |
| Le débit de la parole | Moyen | lent | Rapide | Moyen | Moyen | Moyen |
| La durée du support | Courte | Courte | Moyenne | Moyenne | Moyenne | Moyenne |
| L'enseignant | | | | | | |
| Explication des consignes | Souvent | Souvent | Parfois | Souvent | Parfois | Souvent |
| La relativité des questions de l'enseignant au document utilisé | + | + | + | + | + | + |
| Reformulation des questions en cas d'incompréhension | + | + | Souvent | + | Souvent | + |
| L'apprenant | | | | | | |
| La compréhension du support | Très bonne | Moyenne | Très bonne | Facile | Très bonne | Facile |
| Les apprenants arrivent à répondre aux questions | Souvent | Parfois | Souvent | Rarement | Souvent | Rarement |
| L'intervention des élèves | Volontaire | Imposée | Volontaire | Imposée | Volontaire | + Imposée |
| La participation des élèves | Volontaire | Imposée | Volontaire | +/- imposée | Volontaire | + Imposée |
| L'attraction vis-à-vis du support | + | +/- | + | +/- | + | - |
| La concentration vis-à-vis du document | + | +/- | + | +/- | + | - |
| L'interaction entre élève-enseignant | + | +/- | + | +/- | + | - |
| L'interaction entre élève-élève | +/- | +/- | +/- | - | + | +/- |
| L'implication des apprenants dans la leçon | + | +/- | + | - | + | - |
| L'atmosphère de la classe | Animée | +/- animée | Animée | Motivée | Animée | Motivée |

Annexe 2 : Entretien

Guide d'entretien

a) Familiarité des apprenants avec la langue française

- 1) Parlez-vous en français à la maison ?
- 2) Pouvez-vous tenir des discussions en français ?
- 3) Comment trouvez-vous la langue française ? Est-elle facile ou difficile ?
- 4) Pour vous, est-il plus difficile de comprendre un texte écrit en français ou de comprendre un texte lu en cette langue ?

b) Supports qui suscitent l'intérêt des apprenants

- 5) Aimerez-vous que votre professeur utilise les nouvelles technologies en classe (ordinateur portable / data-show etc) ?
- 6) Dans la séance de compréhension de l'oral, préféreriez-vous que votre professeur vous lise un texte ou qu'elle vous fasse visionner une vidéo ?

c) Utilisation de la vidéo en classe

- 7) Trouvez-vous l'utilisation de la vidéo amusante dans cette séance ?
- 8) Pensez-vous que l'utilisation de la vidéo vous aide à mieux vous exprimer en français ?
- 9) Pourquoi ?

Transcription de l'entretien

Convention de transcription

| | |
|-------|--|
| - P | - Enseignant |
| - E | - Elève |
| - Es | - Ensemble des élèves |
| - ... | - Pause ou rupture dans l'énoncé |
| - [] | - Traduction des mots ou des expressions en français |

P : Bonjour mes petits !

Es : Bonjour maitresse !

P : Je vous ai rassemblés aujourd'hui parce que j'ai besoin de votre aide. Je vais vous poser quelques questions auxquels je veux que vous répondiez honnêtement ok ? [Sincèrement]. D'accord ?

Es : Oui maitresse !

P : Alors, pour la première question, parlez-vous en français à la maison ? Avec vos parents, vos frères et sœurs etc ?

E1 : Oui ... oui euh (rire) je parle en français euh à la maison.

E2 : Oui je parle en français à la maison.

E3 : Non parle français à la maison.

E4 : Euh euh oui je j'ai euh je parle français dans la maison ... à la maison.

E5 : Non non, je ne parle euh pas français dans la maison.

E6 : Euh oui je parle euh en français à la maison.

E7 : Non je ne parle euh parler à la maison euh en français à la maison.

P : Quand vous dites que vous parlez ou que vous ne parlez pas en français à la maison, est-ce que vous voulez dire que vous parlez couramment ... euh en plusieurs phrases euh vous tenez des discussions ou que vous utiliser quelques mots seulement ?

E1 : Je parle quelques mots seulement.

E2 : Je parle quelques mots seuls.

E4 : Je parle que ... euh quelques mots seulement.

E6 : Je parle quelques mots ... seulement.

P : Euh ... comment trouvez-vous la langue française ? Est-elle facile ou difficile ?

E1 : La langue française est très facile.

E2 : La langue française est très facile.

E3 : Euh ...

P : Pour toi, la langue française est facile ou difficile ?

E3 : Difficile.

E4 : La langue française euh française facile.

E5 : [Un peu difficile] (rire)

E6 : Euh la langue français c'est facile.

E7 : La langue française euh c'est facile.

P : Pour vous, est-il difficile de comprendre un texte écrit ou un texte lu en cette langue ? C'est-à-dire, est-ce que pour vous il est plus facile de comprendre un texte écrit dans le livre ou quand je vous lis un texte sans que vous le voyez ?

(Les apprenants affichent de l'incompréhension)

P : Vous voulez que je répète en arabe ?

Es : Oui.

P : Ok euh ... [Pour vous, est-il plus facile de comprendre un texte que je vous lis et qui figure dans vos livres, ou un texte que je vous lis sans que vous le voyez, que vous ne pouvez pas suivre avec moi sur vos livres ? lequel est plus facile à comprendre, un texte écrit ou un texte écouté ?]

E1 : Le texte euh le texte écouté est très facile.

E2 : Le texte écrit est très facile.

E3 : Le texte écrit est facile.

E4 : Euh le texte écrit le facile euh ... de le euh ... est plus facile.

E5 : Euh le texte euh ...

P : Ecrit ou écouté ? Lequel est plus facile ?

E5 : Écouté euh euh est très facile.

E6 : Le texte euh écrit est très euh est plus facile.

E7 : Le texte écrit est plus facile.

P : La question suivante : aimeriez-vous que votre professeur utilise les nouvelles technologies en classe ? Comme l'ordinateur portable, le data-show etc. Est-ce que vous aimez que j'utilise les nouvelles technologies ?

E7 : [Quand vous les ramenez en classe ?]

P : Oui.

E1 : Oui ma maitresse j'utilise euh utilise les nouvelles technologies.

P : Et tu aimes ça ? [Est-ce que cela te plaît ?]

E1 : Oui.

E2 : Oui ma maitresse euh utilise les nouvelles technologies et euh j'aime.

E3 : Oui ma maitresse euh j'ai euh ... utilise les ... les nouvelles technologies.

P : Et tu aimes ça ?

E3 : Oui.

E4 : Euh euh ma maitresse utilise les euh euh ma maitresse euh utilise ... les nouvelles technologies.

P : Vous pouvez tout simplement dire oui j'aime ça ou non je n'aime pas ça.

E4 : Oui euh oui donc j'aime [quand] maitresse utilise les nouvelles technologies en classe.

E5 : Oui euh ma maitresse euh ...

P : Tu aimes que j'utilise les nouvelles technologies en classe ?

E5 : Oui.

E6 : Oui, ma maitresse euh utilise les nouvelles technologies et j'aime ça.

E7 : Oui ma maitresse utilise les euh les nouvelles technologies ...

P : Et tu aimes ça ?

E7 : Euh oui

P : D'accord euh ... dans la séance de compréhension de l'oral, préféreriez-vous que votre professeur vous lise un texte ou qu'il vous fasse regarder une vidéo ? Est-ce que vous préférez un texte lu ou une vidéo ?

E1 : Euh je préfère un euh un texte lu.

E2 : Je préfère un texte vidéo.

P : Un texte ou une vidéo ?

E2 : Euh une vidéo.

E3 : J'ai euh je préfère un texte euh non une vidéo.

P : Tu préfères une vidéo ?

E3 : Oui.

E4 : Euh je euh je préfère un texte une vidéo.

P : Choisis entre les deux : un texte ou une vidéo ?

E4 : Euh texte.

E5 : Les deux.

P : Les deux ! Non il faut choisir. Le texte lu ou la vidéo ?

E5 : Euh euh le texte lu.

E6 : Je je ... je euh je préfère une vidéo.

E7 : Je préfère une vidéo.

P : D'accord. Trouvez-vous que l'utilisation de la vidéo est amusante dans cette séance ? Est-ce que pour vous la vidéo est amusante, [divertissante] ?

E1 : Oui euh la vidéo la la vidéo est ...

P : Amusante ?

E1 : Est amusante.

E2 : Oui la vidéo est amusante.

E3 : Oui euh ... la vidéo c'est amusant.

E4 : Oui la vidéo est euh à la maison euh (rire) amusante.

E5 : Euh oui oui euh la vidéo euh la vidéo ... est amusante.

E6 : Oui la vidéo est amusante.

E7 : Oui la vidéo est amusante.

P : Ok. L'avant dernière question : pensez-vous que l'utilisation de la vidéo vous aide à mieux comprendre la leçon ? Est-ce que quand j'utilise la vidéo vous comprenez mieux ? Vous avez compris ma question ?

Es : Oui.

P : La vidéo vous aide à mieux comprendre, oui ou non ?

E1 : Oui.

E2 : Oui.

E3 : Oui.

E4 : Oui.

E5 : Oui.

E6 : Oui.

E7 : Oui.

P : La dernière question : est-ce que vous trouvez que l'utilisation de la vidéo en classe vous pousse à mieux parler en français ? Vous pensez que la vidéo vous aide à mieux vous exprimer en français ?

(Les apprenants affichent de l'incompréhension)

P : Est-ce que la vidéo [vous aide à parler] en français ?

E1 : Oui.

E2 : Oui.

E3 : Oui.

E4 : Oui.

E5 : Oui.

E6 : Oui.

E7 : Oui.

P : Mais pourquoi ?

E2 : [Pourquoi !]

Es : (rire)

P : Vous avez tous dit oui ... mais pourquoi ? C'est ça la question.

(Pause de réflexion)

P : Si vous n'arrivez pas à vous exprimer en français c pas grave, vous pouvez répondre en arabe. D'accord ? Je vous donne quelques instants, réfléchissez !

(Réponse inaudible)

P : Non sérieusement, allez-y ! Pourquoi la vidéo vous aide à apprendre et à mieux vous exprimer en français ?

E1 : Maitresse l'image.

P : Donc l'image vous aide à mieux vous exprimez en français ?

E6 : Oui maitresse avec l'image [nous arrivons à comprendre].

P : Quoi encore ?

E4 : Le son maitresse, euh [on entend le mot ou la phrase puis on les répète].

Annexe 2 : Entretien

E7 : Maitresse, les deux ! [Grâce à l'image nous comprenons de quoi la vidéo parle et le son comme l'a dit mon camarade nous aide à répéter et à apprendre de nouveaux mots et de nouvelles expressions].

P : Avez-vous d'autres réponses ?

Es : Non.

P : Bien, on va s'arrêter là. Je vous remercie pour votre coopération.