

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abdelhamid Ibn Badis –Mostaganem-

Faculté des Langues Étrangères

Département de Français



Mémoire pour l'obtention d'un master

Option : Didactique des langues étrangères

**L'agir professoral dans l'enseignement de la compréhension oral
Entre ambition et réalité du terrain
Cas : de la 4eme année moyenne**

Présenté par : Mme Belhadj Ziane Nabila

Sous la direction de : Mme BENAHMED. Ilhem

Membres du jury:

Président: Dr. CHOUARFIA Fatima Zohra

Encadreur: Dr. Ilhem BENAHMED

Examineur: Pr. Malika BENSEKAT

Année universitaire : 2019/2020

Remerciements

Mes sincères remerciements et toute ma gratitude à ma directrice de recherche Mme BENAHMED Ilhem pour ses conseils et sa patience.

Pour les membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer le présent travail, je vous remercie

A Mme Maghraoui Imene pour son soutien et encouragements

A tous ceux qui m'ont aidé à la réalisation de ce modeste travail

Dédicaces

A mes chers parents,

A mon frère et ma sœur,

A mon mari et mes adorables enfants

Table des matières

| | |
|--------------------|----|
| Remerciement | |
| Dédicace | |
| Introduction | 01 |

Chapitre I : Cadre conceptuel

| | |
|--|----|
| Introduction du chapitre I | 04 |
| I. L'Enseignement de l'oral au cycle moyen | 04 |
| 1. La didactique de l'oral au cycle moyen | 04 |
| 2. Les objectifs de l'enseignement du français au cycle moyen (4AM) | 05 |
| 3. Les compétences orales à installer en 4eme moyenne | 05 |
| 4. des profils de quoi il s'agit? | 06 |
| 4.1. Profil d'entrée en 4 ^e AM : l'élève est capable | 06 |
| 4.2. Profil de sortie de la 4 ^e AM : l'élève sera capable | 06 |
| 5. Compréhension orale c'est quoi au juste ? | 07 |
| 5.1. Les étapes de la compréhension de l'oral | 07 |
| 5.2. Les objectifs de la compréhension orale..... | 09 |
| 6. Supports | 10 |
| 7. Formation des enseignants | 10 |
| II. Agir professoral et l'interaction verbale en classe de FLE | 11 |
| 1. Agir professoral c'est quoi au juste?..... | 11 |
| 2. Les origines de la notion agir professoral | 11 |
| 3. L'agir professoral entre Planification et déplanification | 12 |
| 3.1. La planification | 12 |
| 3.2. Déplanification | 13 |
| 4. L'interaction en classe de FLE | 13 |
| Conclusion du chapitre I..... | 16 |

Chapitre II: Cadre de l'enquête

| | |
|-----------------------------------|----|
| Introduction du chapitre II..... | 18 |
| 1. Déroulement de l'enquête | 18 |
| 1.1. Lieu d'expérimentation | 18 |
| 1.2. Groupe expérimental | 18 |
| 1.3. Corpus | 18 |

| | |
|---|----|
| 1.4. Outils de recueil de données_..... | 18 |
| 2. Description de l'enquête_..... | 19 |
| 3. Déroulement | 21 |
| 4. Contraintes et difficultés | 22 |
| Conclusion du chapitre II | 22 |

Chapitre III : Analyse des données recueillies

| | |
|--|----|
| Introduction du chapitre III..... | 24 |
| 1. profil des enquêtés | 24 |
| 1.1. Profil des deux enseignantes | 24 |
| 1.2. Profil des apprenants | 25 |
| 2. Fiches de préparation des deux enseignantes | 25 |
| II. Phase interactive | 26 |
| 1. Étape avant écoute | 26 |
| 2. Étape d'écoute des deux enseignantes | 28 |
| 3. Analyse de nombre de prise de paroles | 32 |
| 4. Analyse du non verbal des deux enseignantes | 34 |
| III. La phase post- active | 35 |
| Synthèse..... | 37 |
| Conclusion | 39 |
| Références bibliographiques..... | 42 |
| Liste des tableaux et des figures | |
| Annexes | |

Introduction

Introduction

Introduction

L'enseignement -apprentissage de français langue étrangère (FLE) en Algérie se voit s'orienter vers de nouvelles perspectives, par un travail d'aménagement et de renouvellement des manuels et des programmes, à travers des réformes successives. Cette nouvelle orientation nécessite la présence d'une planification mesurée des contenus à enseigner afin d'atteindre les objectifs qui définissent le rôle de l'enseignant et de l'apprenant.

L'approche communicative a conduit à repenser la didactique des langues étrangères en faisant reposer le principe selon lequel la langue est perçue comme un outil de communication et d'interaction sociale en classe et hors la classe.

De ce fait ; l'objectif général de l'enseignement /apprentissage de FLE au cycle moyen est de développer chez l'apprenant de la langue étrangère la compétence de communication, cette compétence qui lui serait indispensable tout au long de son parcours en tant qu'apprenant et citoyen dans la société, un processus qui devrait conduire l'apprenant à participer à des échanges oraux dans des situations de communication.

Etant donné que ces nouvelles orientations visent l'engagement des apprenants dans leur apprentissage, l'enseignant doit être un élément majeur, de par ses organisations, ses pratiques et ses planifications.

Cette approche a pour but de porter un nouveau souffle aux pratiques enseignantes en classe de FLE dans l'enseignement de l'oral.

Pour arriver à cette fin, l'enseignant doit mobiliser toutes ses ressources pour impliquer l'apprenant dans son apprentissage, où le matériel didactique doit impérativement répondre aux objectifs de l'enseignement et aux besoins et intérêts des apprenants. A ce moment, le recours à des documents authentiques qui représentent une condition facilitant à l'enseignant la définition de ses objectifs et qui répondent aux besoins des apprenants.

Or, l'enseignement de l'oral reste imprévisible, car il n'est pas facile de le réaliser dans des conditions ordinaires dont la réalité du terrain ne cesse de jeter des jalons au déroulement qui transgressent l'agir de l'enseignant et détournent l'action enseignante.

C'est à partir de ce constat d'échec que nous formulons l'interrogation suivante :

- Quels sont les obstacles qui entravent l'agir professoral de l'enseignant pendant la séance de compréhension orale ?

Introduction

En guise de réponses provisoires à cette question, nous émettons les hypothèses ci-après :

- Des obstacles liés à La formation et à l'expérience des enseignants entraveraient l'agir professoral
- Des obstacles liés à La langue seraient des obstacles pendant la séance de compréhension orale

De ce fait, notre préoccupation majeure est de démontrer la manière dont les enseignants amènent leurs agir en classe et d'identifier les obstacles ainsi que leurs ambitions à transmettre le savoir.

Pour la réalisation de notre recherche nous avons opté pour l'observation des pratiques effectives de la classe en procédant à l'enregistrement du cours de la compréhension orale. Les données recueillies seront croisées avec celles obtenues par l'entretien où il est question d'une confrontation des enseignantes face à leurs agir en classe.

Notre mémoire est scindé en deux chapitres entremêlés. Dans un premier temps, le chapitre théorique consacré au cadre conceptuel, est structurée en deux axes; le premier aux notions de base de l'enseignement de l'oral, la compréhension de l'orale et la formation des enseignants

Le deuxième axe représente la pierre angulaire de notre recherche à savoir, l'agir professoral et l'interaction verbale en classe de Fle, entre planification et contraintes du terrain.

Dans un second, le deuxième chapitre est dédiée à la pratique, comprend deux axes également ; du cadre méthodologique de l'enquête à l'analyse et interprétation des données.

Nous acheverons notre travail de recherche par une conclusion qui va tenir compte des résultats obtenus lors de l'analyse.

les mots clés de notre travail sont: la compréhension orale, l'agir professoral, interaction en classe, contraintes et ambition.

Chapitre I

Cadre conceptuel

Chapitre I : Cadre conceptuel

Introduction du chapitre I

Dans cette première partie, nous allons aborder les notions de l'enseignement de l'oral ainsi que les concepts définitoires de la compréhension orale dans un premier axe; puis nous discuterons les notions clés de notre travail dans le deuxième axe; à savoir celles de l'agir professoral et celle de l'interaction en classe de FLE. Et nous tenterons de montrer le fonctionnement de l'agir professoral selon des théories.

Nous synthétiserons des définitions bien claires concernant la relation entre les pratiques enseignantes, l'interaction en classe ainsi que les difficultés rencontrées.

Le programme d'enseignement de FLE au cycle moyen s'organise sous forme de projets, qui comporte un nombre déterminé de séquences visant à développer plusieurs compétences ; chaque séquence est introduite par la compréhension et la production orale.

I. L'Enseignement de l'oral au cycle moyen

1.La didactique de l'oral au cycle moyen

L'enseignement de l'oral en classe de FLE est déterminé selon un profil d'entrée et un profil de sortie pour atteindre des finalités en fin de cycle moyen.

La loi d'orientation sur l'éducation nationale (n°08-04 du 23 janvier 2008) définit dans les termes suivants les finalités de l'éducation :

« L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle ».

Cela veut dire qu'au terme du cycle moyen l'élève sera capable de comprendre et produire des textes oraux et écrits en adéquation avec les situations de communications, dans le respect des valeurs.

Pour ce faire ; l'enseignant doit faire acquérir aux élèves les quatre compétences que Christelle énumère comme suit : *« les quatre compétences de communication à savoir la capacité de comprendre un message orale ou écrit et s'exprimer à l'orale et l'écrit »*

Une nouvelle perspective qui s'appuie sur des compétences interactionnelles et communicationnelles, qui vise à développer les compétences langagières chez l'apprenant selon des objectifs définis dans le programme. C'est à dire apprendre aux apprenants à bien communiquer

Chapitre I : Cadre conceptuel

2. Les objectifs de l'enseignement du français au cycle moyen (4AM)

Les objectifs d'enseignement de français au cycle moyen sont répartis sur trois paliers, et la 4^{ème} année moyenne en est le 3^{ème} palier de ce cycle ; durant lequel des objectifs sont assignés : L'approfondissement et l'orientation. Pour ce faire, il faut amener l'apprenant à :

« Consolider les compétences installées durant les deux précédents paliers à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits plus complexes relevant essentiellement de l'argumentation.

Mettre en œuvre la compétence globale du cycle pour résoudre des situations problèmes scolaire ou extrascolaire. »

3. Les compétences orales à installer en 4^{ème} moyenne

L'enseignement de du français langue étrangère en 4^{ème} année moyenne vise à développer chez l'apprenant les quatre habiletés d'apprentissage.

Nous présentons ci-dessous, des compétences terminales à développer citées dans le document d'accompagnement du programme de fin de cycle moyen.

| | Compétences terminales | Composantes de la compétence | Objectifs d'enseignement/apprentissage |
|------------------------------|--|-------------------------------------|--|
| Oral : Ecouter/ Parler | Comprendre/ Produire Oralement des textes argumentatifs | Se positionner en tant qu'auditeur. | <ul style="list-style-type: none">● Identifier les paramètres de la situation de la communication :(lieu, époque, locuteur(s)ou interlocuteurs...).● Repérer les éléments prosodiques et para verbaux pertinents. |
| | | Analyser un texte argumentatif. | <ul style="list-style-type: none">● Identifier le point de vue du locuteur (la thèse).● Retrouver les arguments qui appuient la position du locuteur.● Retrouver les exemples qui illustrent les arguments● Retrouver l'organisation d'un texte argumentatif. |

Tableau n°1 : Les habiletés d'apprentissage à développer chez l'apprenant de la 4^{ème} année moyenne

D'après le tableau, l'élève à la fin de la 4^{ème} année moyenne sera capable de comprendre et produire, oralement des textes argumentatifs, en adéquation avec la situation de communication.

Chapitre I : Cadre conceptuel

Pour ce faire ; l'élève doit être doté d'un profil d'entrée en 4^e AM afin de pouvoir acquérir un profil de sortie en fin de cycle ; cités dans le document d'accompagnement.

4. des profils de quoi il s'agit?

4.1. Profil d'entrée en 4^eAM : l'élève est capable

a. A l'oral /compréhension

- Se positionner en tant qu'auditeur.
- Analyser un récit pour retrouver ses composantes.

b. A l'oral /production

- Restituer l'essentiel d'une histoire écoutée.
- Reformuler pour lever les obstacles la communication.
- Résumer une histoire écoutée.
- Produire un récit cohérent et compréhensible.

4.2. Profil de sortie de la 4^eAM : l'élève sera capable

a. A l'oral /compréhension

- Se positionner en tant qu'auditeur.
- Retrouver les caractéristiques d'un texte argumentatif.

b. A l'oral/production_

- Restituer l'essentiel d'un argumentaire écouté.
- Analyser l'argumentation d'un locuteur (la thèse, les arguments...).
- Synthétiser l'argumentation d'un locuteur.
- Interagir en affirmant sa personnalité.
- Défendre son point de vue en respectant l'avis des autres.
- Produire une argumentation basée sur deux ou trois arguments personnels.

A partir des points cités ci-dessus dans le document d'accompagnement au programme du cycle moyen concernant le profil d'entrée et de sortie de l'élève en 4^eAM, nous pouvons déduire que l'élève entrant en 4^eAM doit mobiliser ce qu'il a appris durant les trois niveaux précédents (1 eAM, 2 eAM et 3 eAM) ; des compétences transversales relevant des textes explicatifs, perspectifs, narratifs, et argumentatifs et cela en adéquation avec les situations de communication.

Selon les objectifs définis dans le programme, l'objectif principal des activités orales est la construction du sens, ce derniers est accompli par deux paires binaires :

Chapitre I : Cadre conceptuel

enseignant /élève, élèves/élèves à partir des supports visuels ou audio-visuel, qui suscitent l'écoute active et la prise de la parole dans certaines situations pour une éventuelle production d'énoncés.

Pour ce faire, nous tenons à présenter les deux piliers de l'enseignement /apprentissage de l'oral en classe de FLE : la compréhension et l'expression orale.

L'expression orale constitue avec la compréhension orale un objectif de base dans l'enseignement / apprentissage de FLE, d'où la nécessité de la maîtrise de la compétence de compréhension pour pouvoir s'exprimer par la suite.

5. Compréhension orale c'est quoi au juste ?

Selon le dictionnaire de didactique des langues (Galissou & Coste, 1976.p.10), la compréhension de l'oral se définit comme :

« Une opération mentale, résultat du décodage d'un message, qui un lecteur (compréhension écrite) ou un auditeur (compréhension orale) de saisir la signification que recouvrent les significations écrites ou orales » ;

À partir de cette définition nous constatons que la compréhension de l'oral est l'habileté d'interprétation.

D'après Ducrot (2005, p.1) la compréhension de l'oral est perçue telle une :

« Compétence qui vise à acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies et compréhension d'énoncés à l'oral deuxième. Il ne s'agit pas d'essayer de tout faire comprendre aux apprenants qui ont tendance à demander des définitions pour chaque mot. L'objectif exactement inverse. il est question de former nos auditeurs à devenir plus sûrs d'eux. Plus autonomes. »

À partir de ces deux définitions, nous avons conclu que l'enseignement de la compréhension orale ce n'est pas seulement l'apprentissage de la sémantique et de la phonétique mais plutôt une formation d'apprenants capables de réagir dans des situations complexes et de saisir le sens et les contenus du message de manière favorable et progressive et autonome, ce qui développe l'estime de soi (confiance).

Afin d'acquérir des compétences et atteindre les objectifs de la séance, l'enseignement de la compréhension orale se déroule en étapes.

5.1. Les étapes de la compréhension de l'oral

Dans le but de faciliter la tâche de compréhension, les didacticiens proposent un enseignement qui se fait en trois étapes essentielles : *le pré écoute, l'écoute et enfin l'après écoute.*

Chapitre I : Cadre conceptuel

- a. La pré écoute :** c'est la première phase de l'écoute qui sert à la compréhension du contenu de message, l'enseignant prépare ses apprenants, il oriente les apprenants vers les mots clé du document étudié .cette phase pousse l'apprenant à utiliser ses connaissances antérieures, permet d'inclure un nouveau vocabulaire.

Comme le montre CORNAIRE (1998):

« Le pré écoute est aussi l'occasion de présenter le vocabulaire, un outil indispensable à la compréhension. Cette acquisition permet à l'apprenant à succéder à une deuxième étape qui s'appelle l'écoute. »

En effet, l'enseignant prépare ses apprenants à recevoir et à anticiper le contenu du document à écouter en leur expliquant la tâche à accomplir.

« Le professeur devra s'assurer que l'apprenant a quelques connaissances sur le sujet et, si tel n'était pas le cas, il s'agirait alors de lui fournir ou de lui demander d'aller se renseigner sur la question »

Dans cette étape, l'enseignant aide l'apprenant à s'approprier quelques outils linguistiques et à utiliser les stratégies métacognitives pour la compréhension du document ; qui se déroule comme suit :

- ✓ Faire des prédictions.
- ✓ Éveiller l'intérêt de l'apprenant.
- ✓ Activer ses connaissances antérieures.
- ✓ Utiliser des indices en relation avec le thème du document à écouter.

- b. L'écoute :** C'est une étape qui permet à l'apprenant d'écouter le document trois fois, où il est appelé à réaliser une activité durant chaque écoute.

Pendant la première écoute, les apprenants seront guidés par des questions déterminées, que l'enseignant doit préparer avec soin parce qu'elles constituent un instrument d'analyse afin de répondre à ces questions d'ordre général; par exemple :

- De quoi parle-t-on ?
- Ou se déroule la scène ?
- Qui sont les personnages ?
- A qui s'adresse-t-il ?

Lors de la deuxième écoute, l'enseignant a pour mission de favoriser l'interaction entre le document et ses apprenants et de développer leurs stratégies cognitives afin de sélectionner les informations et vérifier les données relevées et vérifier les hypothèses de départ.

Chapitre I : Cadre conceptuel

Pour la troisième, consiste à permettre à l'apprenant de confirmer ses hypothèses et compléter ses réponses.

c. L'après écoute : lors de cette étape, l'enseignant doit amener l'apprenant à synthétiser ses données recueillies durant les étapes précédentes à travers une évaluation, afin de dégager les informations essentielles et d'identifier l'organisation chronologique du document écouté.

Pour résumer ces stratégies d'enseignement utilisées par l'enseignant ont pour but de gérer la compréhension de ses apprenants à travers des stratégies d'écoute multiples.

Pour présenter la séance de compréhension de l'oral l'enseignant doit choisir des supports didactiques adéquats, adaptés selon le thème abordé et le profil des apprenants.

5.2 .Les objectifs de la compréhension orale

D'après Ducrot la compréhension de l'oral est présentée comme une :

« Compétence qui vise à acquérir progressivement à L'apprenant des stratégies et compréhension d'énoncés à l'oral deuxième. Il ne s'agit pas d'essayer de tout faire comprendre aux apprenants qui ont tendance à demander des définitions pour chaque mot. L'objectif exactement inverse.il est question de former nos auditeurs à devenir plus sûrs d'eux. Plus autonomes. »

A cet effet, nous pouvons dire que l'enseignant n'est pas censé de tout faire comprendre à l'apprenant, mais de former ses apprenants en compréhension orale à devenir plus autonomes, pour réinvestir ce qu'ils ont appris en classe et à l'extérieur.

Il s'agit de faciliter l'apprentissage et non le prescrire, l'enseignant a pour but d'amener les apprenants à construire du sens à leur apprentissage.

L'enseignant a pour but d'amener l'apprenant à :

- ✓ Prendre des notes.
- ✓ Développer son écoute.
- ✓ Construire du sens à partir d'un support.
- ✓ S'exprimer à l'orale.
- ✓ Identifier la situation de communication.

Pour mettre en lumière les propos cités en amont, les différentes réformes ont mis l'accent sur l'enseignant qui est considéré comme l'élément majeur dans l'enseignement, cependant la mise en place d'une formation planifiée est nécessaire pour apprendre les nouvelles stratégies.

Chapitre I : Cadre conceptuel

6. Supports

L'exploitation des supports dans la pratique enseignante en compréhension de l'oral s'avère primordiale pour atteindre les objectifs de la séance, ces supports peuvent être des documents sonores ou visuels.

a. documents sonores : c'est un support audio, où l'enseignant doit faire passer la consigne de l'activité avant de lancer l'étape de l'écoute.
Exemple : vous allez écouter ce document et vous allez dire de quoi il s'agit.

b. document visuel : c'est un support vidéo, et le contact avec ce document se fera d'abord par une question d'éveil d'intérêt.

7. Formation des enseignants

Au cours de ces dernières années, plusieurs réformes sont mises en place, qui visent à améliorer la qualité de l'enseignement et surmonter les difficultés rencontrées en classe à travers le protocole de formation des futures enseignants.

*« Faire face à tous ces défis ne s'improvise pas ! Pour réaliser leur mission, les enseignants ont besoin d'un bagage professionnel solide, alliant compétences scientifiques approfondies et compétences pédagogiques et didactiques prouvées. Leur formation initiale doit leur permettre de les acquérir progressivement »*¹

En outre, *« la formation doit permettre à chaque enseignant d'exercer son métier dans les meilleures conditions, de développer ses connaissances et compétences professionnelles acquises des stages destinés aux étudiants »*²

Pour ce faire, une formation des enseignants de français du cycle moyen est imposée aux nouvelles recrues qui sont appelés à suivre un programme de formation pour mener à bien leur enseignement, et développer des compétences relevant du savoir- faire et du savoir- être

¹[file:///C:/Users/lenovo/Downloads/Devenir%20enseignant%20\(resource%201355\).pdf](file:///C:/Users/lenovo/Downloads/Devenir%20enseignant%20(resource%201355).pdf).

²<http://eduscol.education.fr/pid23276/formation-des-enseignants.html>

II. Agir professoral et l'interaction verbale en classe de FLE

L'enseignant a pour mission de faire acquérir à ses élèves des connaissances, la mise en œuvre de ses pratiques dépend de ses planifications pédagogiques, intentions ainsi que sa pratique en classe, qui se résume dans l'agir professoral.

1. Agir professoral c'est quoi au juste?

Selon le dictionnaire Larousse, agir c'est : « *faire quelque chose, entrer ou être en action, et se comporter de telle ou telle manière* »

C'est-à-dire : jouer un rôle ou exercer une action pour influencer sur quelqu'un.

Et si nous associons le terme agir au terme professoral, il nous donne l'expression « agir professoral », une expression utilisée par Francine Cicurel qui renvoie à une planification mesurée des contenus à enseigner, que Cicurel (2011 :48) définit comme :

« L'ensemble des actions verbales et non verbales, préconçu ou non, que met en place un professeur pour transmettre et communiquer des savoirs ou un pouvoir savoir à un public donné dans un contexte donné ainsi que l'activité mentale qui accompagne l'action didactique .le terme agir met l'accent sur le fait qu'il s'agit d'un processus complexe, entre action et pensée ».

Cela signifie que l'agir de l'enseignant, c'est un tout qui englobe à la fois l'ensemble des comportements, actions, et réactions, une notion multidimensionnelle qui donne un aspect personnel à l'action enseignante, une notion qui est définie selon (Atelet,2002 ,p.37) comme : « *la manière de faire singulière d'une personne, sa façon effective, sa compétence propre d'exécuter une activité professionnelle :l'enseignement* »

2. Les origines de la notion agir professoral

La notion de l'agir professoral trouve son originalité dans les travaux de F.Cicurel, mis en place dans les ateliers IDAP, groupe de recherche créé par Cicurel.

Cet agir ne serait observable que si l'enseignant puise dans son répertoire didactique et transforme sa pensée en action enseignante.

a. Répertoire didactique :

Woods & Knower définissent le répertoire comme : « *le fait de savoir en théorie comment gérer une classe, de connaître le processus d'acquisition, une méthode d'enseignement* ».

En d'autres termes, C'est ce que appelle Cicurel (2011 : 218-219) : « *le stock de savoirs, d'expériences antérieures, de modèles intériorisé de l'enseignant* ».

Chapitre I : Cadre conceptuel

A partir de ce qui précède, nous pouvons dire que le répertoire didactique se construit au fil du temps et par le biais des expériences, des représentations, des formations des enseignants. C'est un tout qui s'accumule pour l'exploiter par la suite.

b. Pensée enseignante : (teacher cognition ou teacher thinking en anglais)³

Le terme pensée enseignante renvoi aux représentations de l'enseignant qui ne peut se dissociée de ses pratiques.

*« L'action de l'acteur-professeur peut être perçue de deux manière : l'une privilégiant l'interaction montre les pratiques de transmission effectives, et l'autre s'intéressant au retour de l'action vécu, en montre des côtés plus secret qui laisse émerger quelque peu la dimension cachée de l'action ».*⁴

Cela signifie, que l'agir professoral de l'enseignant ne se résume pas uniquement à sa pratique et l'interaction en classe mais le retour sur son action achevée, laisse émerger une dimension cachée de l'action enseignante à travers la verbalisation de la pensée enseignante qui peut laisser une partie non observable de l'enseignant en relation avec ses représentations.

c. Action enseignante

Elle consiste à verbaliser la pensée de l'acteur enseignant afin d'accomplir son action et de transmettre un savoir à un public d'apprenant.

« La mise en discours une pensée par des mots » .l'ouvrage de (Bigot et Cadet ,2011)

C'est une mise en œuvre des stratégies préconisées au préalable, dans le but de transmettre un savoir et de faire acquérir des connaissances à ses apprenants. Une action à accomplir en classe qui exige des participants.

3. L'agir professoral entre Planification et déplanification

Tout action d'enseignant est planifiée avant de se présenter et de se manifester en classe, « *un cours de langue est action planifiée* » ; c'est à dire une action déjà préparée et programmée en amont, à travers l'anticipation des objectifs à atteindre et la planification et la mobilisation des ressources.

3.1. la planification

Pour ce faire, l'enseignant doit passer par trois étapes :

³ (teacher cognition ou teacher thinking en anglais)# mot emprunté par Cicurel signifie pensée enseignante

⁴<https://doi.org/10.4000/pratiques.1693>

Chapitre I : Cadre conceptuel

- a. l'avant cours :** (ou la phase préactive) c'est la phase de conception et de planification des étapes d'apprentissage. Durant laquelle l'enseignant construit le savoir à enseigner, mobilise ses ressources et définit les objectifs d'apprentissage.

Cette phase, selon (Bucheton, 2009, p.33) : « *elle permet de situer les objets enseignés, d'en préparer les informations didactisables par rapport à une prescription externe ou interne par sa propre planification* ».

- b. l'action :** (ou la phase active) c'est la phase de la pratique ou l'enseignant met en œuvre ce qu'il a préparé en amont dans la phase avant cours, c'est la réalisation en confrontation avec la réalité du terrain

- c. post active_:** (ou la phase réflexive) : c'est le retour de l'enseignant sur son action et ses pratiques employées et remettre ses pratiques de classe en question. Afin de reconstruire son agir

3.2. Déplanification

Il s'agit ici de toute transgression à ce qui a été prévu pendant le cours c'est-à-dire durant la phase de planification entraîne une déplanification face à l'imprévu, « *les obstacles qui se présentent peuvent conduire à une réorientation du déroulement prévu* » qui oblige l'enseignant à prendre des décisions en urgence pour sauver la situation d'apprentissage

4. L'interaction en classe de FLE

L'interaction dans la classe de langue a ses propres caractéristiques et doit être prise en compte dans le traitement des données d'où la succession de la prise de parole entre les inters actants c'est ce que Cicurel explique : « *un cours est une succession de prises de parole* »

En fait, cela nécessite la présence des participants : soit entre élèves / soit entre enseignant/ élèves

D'autre part Cicurel précise à juste titre que :

« *Pour accomplir son métier, le professeur exécute une suite d'actions en général coordonnées, et parfois simultanées, subordonnées à un but global. Ces actions ont la particularité d'être non seulement des actions de la part du groupe ou d'individus puisqu'elles veulent induire des transformations de savoir et parfois de comportements par l'observation des comportements on peut identifier des actes de langages.* »

Chapitre I : Cadre conceptuel

Cela signifie que l'enseignant joue un rôle important dans l'interaction en classe, il agit sur son groupe classe pour provoquer un climat interactionnel.

D'autre part Cicurel affirme que l'enseignant par son travail minutieux fait un travail de simplification et d'adaptation pour mettre l'auditeur c'est-à-dire l'apprenant dans le bain linguistique.

Nous ne pouvons pas parler de l'interaction sans définir le cadre spatio-temporel de l'interaction, dans ce contexte le cadre spatial désigne la classe et le cadre temporel désigne le temps ou le moment de l'interaction.

a. La classe de langue

La classe de langue reste un lieu d'enseignement et de communication ; La classe de langue est perçue par le Dictionnaire le Robert (robert, 2002 :24) comme : « *Un lieu privilégié d'échanges où s'établit une relation entre professoral et élèves d'une part, un endroit clos où l'étude est basée sur la communication entre personnes* »

Nous ne pouvons pas parler l'interaction en classe sans citer la notion de l'étayage de l'enseignant, qui a un rôle majeur dans la gestion des interactions en classe.

Une notion qui a été définie grâce aux travaux de Bruner (1983).

Mais qu'est-ce que l'étayage ?

b. la notion de l'étayage :

La notion d'étayage renvoie à l'interaction entre un adulte expert et une autre personne moins experte (relation enseignant /apprenant) : « *moyen grâce auquel un adulte ou un spécialiste vient en aide à quelqu'un qui est moins adulte ou spécialiste que lui* »

REFERENCE

D'une autre manière : « *c'est l'échafaudage qu'on enlève quand la maison est construite mais c'est aussi l'étau pour creuser des galeries dans la mine. Il a besoin d'être fiable, durable, il nécessite la confiance* » REFERENCE

Cela veut dire que l'enfant peut tout apprendre dans une approche appropriée et une façon adaptée.

Ce concept d'étayage vise à guider le travail de l'enseignant qui doit tenir compte du profil de son public, c'est à dire les élèves ; donc il s'agit de s'interroger sur les moyens les plus efficace pour parvenir à un enseignement efficient.

Pour ce faire ; l'enseignant doit adopter des postures d'étayage, alors quelles sont ces postures ?

Chapitre I : Cadre conceptuel

c. Les postures d'étayage de l'enseignant

- ✓ L'enrôlement
- ✓ La réduction des degrés de liberté
- ✓ Le maintien de l'orientation
- ✓ La signalisation des caractéristiques déterminantes
- ✓ Le contrôle de la frustration
- ✓ La démonstration ou présentation du modèle

Ces postures d'étayage citées en dessus seront expliquer et développer dans notre partie pratique.

F. Le non verbal et le para verbale

L'action de l'enseignant en classe se manifeste aussi par d'autre moyens que le verbale : le non- verbal et le para verbal dans les gestes et mimiques qui accompagnent les expressions langagières pour renforcer la parole.

Comme le souligne (Jorro 2002) : « la médiation du corps-langage en classe constitue pour nous une entrée majeure »

Une médiation qui permet aux apprenants d'approcher de plus près l'action de l'enseignant à partir des démonstrations qui oriente l'apprenant dans son apprentissage.

Chapitre I : Cadre conceptuel

Conclusion du chapitre I

En guise de conclusion de cette première partie nous avons essayé de définir les concepts clés de notre travail et de mettre en relief les mots de notre recherche à savoir la compréhension de l'oral, l'agir professoral et l'interaction en classe qui nous serviront d'appuis dans la partie pratique.

Chapitre II

Cadre de l'enquête

Introduction du chapitre II

Dans le présent chapitre nous allons décrire les étapes parcourues pour la réalisation de notre enquête.

Nous rappelons que notre problématique porte sur l'agir professoral ; de la préparation à l'évaluation et que tout au long de ce travail, nous tentons de mettre le doigt sur les entraves remettant en cause cette pratique. Pour ce faire, nous avons adopté un outil d'investigation des plus performants, celui de l'observation des pratiques de classe.

1. Déroulement de l'enquête

1.1. Lieu d'expérimentation

Pour l'élaboration de notre enquête nous avons choisi deux établissements, le collège « BENCHAA » commune de SAYADA et l'établissement « IBN SINA » au centre-ville de Mostaganem.

1.2. Groupe expérimental

Notre groupe expérimental se compose de deux enseignantes de 4AM et leurs apprenants, les deux enseignantes enquêtées témoignent d'une expérience professionnelle de 5 et 19 ans pour chacune d'entre elles dans l'enseignement au cycle moyen. Ce qui nous intéresse ce sont les séances de la compréhension orale. En effet, les deux enseignantes ont présenté un cours de compréhension orale d'une même séquence et du Projet pédagogique en exploitant chacune de son côté un support différent. Il s'agira pour nous d'observer, d'enregistrer et d'analyser les données.

1.3. Corpus

Notre corpus est constitué par conséquent d'enregistrements audio, des entretiens transcrits et de fiches pédagogiques. Pour cela, nous étions munie de notre téléphone portable afin d'avoir une bonne qualité des séquences à analyser

1.4. Outils de recueil de données

Pour la réalisation de notre recherche, nous avons choisi de faire une petite expérience pour analyser l'agir professoral des enseignantes dans leur classe pendant la séance de compréhension orale.

Nous avons choisi deux outils pour la récolte de notre corpus : l'enregistrement et l'entretien de confrontation des enseignantes et leurs actions en classe.

- a. **L'enregistrement:** une méthode utilisée pour récolter les données d'une recherche à partir d'un matériel exemple un magnétophone

Chapitre II : Cadre de l'enquête

b. L'entretien_: c'est une méthode utilisée pour récolter les informations, qui vise à interroger les individus face à face.

L'entretien peut être directif (avec des questions déterminés), non directif (ouvert, sur un thème général) ou encore semi-directif.

Pour la réalisation de notre enquête nous avons opté pour un entretien semi directif, pour l'enregistrement de ce dernier nous avons utilisé un dictaphone d'un téléphone portable.

A l'aide d'un guide d'entretien nous avons posé les questions suivantes aux enseignantes enquêtées

1. avez-vous réussi à effectuer votre cours avec succès?
2. êtes- vous parvenu à réaliser toutes les étapes prévu dans la phase de planification?
3. avez-vous rencontré des difficultés pendant le déroulement de la séance de compréhension de l'oral?

2. Description de l'enquête_

Afin de mieux cerner la notion de l'agir professoral des deux enseignantes qui ont accepté de participer à notre enquête, nous comptons observer leurs pratiques en classe et analyser leurs échanges sur le terrain en avec leurs publics d'apprenants dans une approche interactionnelle et une analyse conversationnelle que Bange voit comme une :

« recherche empirique sur des discours produits dans des situations de communication naturelle, recueillis et stockés par des moyens électroniques, transcrits et analysés du point de vue des structures de déroulement de la communication, des activités des participants à l'interaction et/ou des présuppositions ou attributions de significations mises en œuvre par eux »(Bange,1992,p.16).

Notre enquête est scindée en trois étapes qui renvoient aux phases de l'agir professoral. Nous avons consulté la fiche des enseignantes préparée en amont qui résume la planification des enseignantes, certes l'action enseignante est à dominante orale mais elle s'exerce aussi d'une façon écrite dans la phase pré-active ; tandis que dans la classe de Fle , nous allons analyser l'action enseignante face à ses élèves en qui se déroule dans la phase active, et en troisième partie nous allons confronter l'enseignante à son action enseignante en classe à travers un entretien semi directive dans la phase post-active.

Le but de notre enquête est d'identifier les difficultés qui entravent l'agir professoral des enseignantes et leur ambition à transmettre le savoir pendant la séance de compréhension de l'oral, nous avons opté pour une observation non participante qui a eu

Chapitre II : Cadre de l'enquête

lieu dans des classes de quatrième années moyennes. Les cours ont été enregistrés et transcrits. :

La transcription : c'est à partir de transcription des enregistrements que nous pouvons analyser notre corpus c'est ce que appelle (VION, 1992/2000 :177) : « [...] une condition nécessaire à tout travail linguistique d'analyse ».

Une partie de recherche qui prends plus de temps, comme le souligne M.CAMBRA-GINE (2003, p.102) : « à des coûts très élevés en temps, en efforts et en travail monotone ».

Le tableau ci-dessous permet de voir la transcription utilisée pour analyser notre corpus, la convention de transcription de l'équipe GARS (Groupe Aixois de Recherche en Syntaxe et analyse discursive).

| Signes conventionnels et modélisation | Signification |
|---|---|
| (Q) | Signalement des questions |
| M ex : SOULAGEMENT | Syllabe ou mot accentués |
| ♪ | Son bruissé |
| ↑ | Intonation montante |
| ↓ | Intonation descendante |
| : ex : il partit : ra | Allongement d'une syllabe |
| → [] ex : [Saha] → <i>d'accord</i> | Mot ou énoncé étranger à la langue française suivi d'une traduction littérale en italique |
| [] ex [æ.fy.ze] | Prononciation défectueuse refermant une transcription en API |
| ^a ex p ^a tit = petit | L'élision d'une voyelle |
| ° | Prononciation d'un schwa |
| _ (1 seconde) _ _ (2 secondes) _ _ _ (3 secondes) | Au- delà de trois secondes la durée de la pause est indiquée entre parenthèses |
| ∅ peren∅ = parenthèses | Inachèvement d'un mot |
| (/) | Auto-interruption |

Tableau n°2: signes de transcription

Chapitre II : Cadre de l'enquête

Autres symboles de transcription :

E : enseignante

EA : enseignante A

EB : enseignante B

A : apprenant

A1, A2, A3... : identification des apprenants

Pour effectuer notre enquête, nous avons réparti notre recherche en trois parties qui définissent les étapes de l'agir professoral ; une partie avant cours qui consiste à voir les préparations de l'enseignant en amont avant de se présenter dans sa classe à travers les documents pédagogiques , une deuxième partie pendant le cours qui consiste à analyser l'agir de l'enseignant pendant le cours à travers l'interaction en classe, et le post cours qui consiste à interroger l'enseignant sur son action achevée c'est à dire le retour de l'enseignant sur son action qui va nous permettre l'explication de ses actes et actions en classe.

3. Déroulement

Notre immersion s'est faite dans deux établissements chez deux enseignantes de profils différents de la même formation initiale, les deux enseignantes ont travaillé sur la même activité qui est la compréhension orale du même projet n°2 « ÉLABORER UN DÉPLIANT EN FAVEUR DU « VIVRE ENSEMBLE EN PAIX », et de la même séquence n°2 : nous apportons des propos en donnant notre point de vue « NON A LA VIOLENCE ! ».

La première séance s'est déroulée le 10 février 2020 au collège « IBN SINA » qui se situe au centre-ville de Mostaganem, de 8h00 à 9h00

La deuxième séance s'est déroulée le 12 février 2020 au collège « BENCHAA » commune de SAYADA wilaya de Mostaganem, de 10h_11h.

Notre enquête est basée sur l'observation, une étude qui se déroule sur trois temps, pour pouvoir comprendre l'agir professoral des enseignantes.

En partant d'un entretiens pré- cours pour prendre connaissance du profil des enseignantes enquêtées (à savoir son diplôme, ses années d'expériences), de la planification du cours, (document de planification de cours) par la suite nous avons assisté au cours dans des classes hétérogènes pendant la séance de compréhension de l'oral pour pouvoir voir les pratiques réelles de l'enseignante dans sa classe afin de prendre compte des interactions de classe ; une fois la séance achevée nous avons procéder à l'auto confrontation des enseignantes à leurs pratiques de classe à travers un entretien

Chapitre II : Cadre de l'enquête

post –cours afin de comprendre l'agir des deux enseignantes à savoir leur ambition à transmettre le savoir et soulever les lacunes .Cette auto confrontation sert de moyen d'investigation de l'action qui permet le retour de l'enseignantes sur leurs actions.

4. Contraintes et difficultés

Comme dans tout travail de recherche, des contraintes s'imposent et pour ce qui est de notre cas , nous aurions pu élargir nos sujets enquêtés à plus de deux enseignantes pour permettre de mieux juger l'agir professoral, sachant qu'au départ nous avons prévu de travailler auprès de trois enseignantes mais une enseignante d'entre-elles s'est rétractée à la dernière minute. D'autre part les enseignantes enquêtées n'ont pas accepté d'être filmées chose que nous respectons mais qui entrave tout de même notre travail par la suite : l'interprétation du non verbal et du paraverbal.

Conclusion du chapitre II

Dans ce chapitre, nous avons décrit le cadre de notre enquête. Nous avons consacré ce chapitre à l'identification du public et le mode de recueil et d'analyse des données.

La description de notre expérience va permettre au lecteur du mémoire d'avoir une idée précise sur l'expérience.

Chapitre III

Analyse des données recueillies

Chapitre III : Analyse des données recueillies

Introduction du chapitre III

ce chapitre décrit le cadre d'analyse et de traitement des données collectées de l'expérience menée avec notre public à savoir deux enseignantes de la 4ème année moyenne.

en premier lieu, nous procéderons à la présentation des profil des enseignantes enquêtées pour mieux cerner les variables de chacune d'elles; dans un second nous allons analyser les résultat d'interprétation des interaction et des entretiens.

1. Présentation des enquêtées

I. la phase pré-active

1. profil des enquêtés

1.1. Profil des deux enseignantes

Le tableau ci-dessous présente le profil des deux enseignantes enquêtées :

| | Enseignante A | Enseignante B |
|----------------------|--|---|
| Âge | 46 ans | 32 ans |
| Etablissement | Benchara | Ibn Sina |
| Diplôme | Licence de quatre années en lettre et langue française | Master 2 en littérature et civilisation française |
| Années d'expériences | 19ans | 5 ans |
| Formation | <ul style="list-style-type: none">● Formation continue en didactique de fle● Une année de stage pratique● Séminaire et journées d'étude sur les nouvelles réformes | Des journées d'études sur les nouvelles réformes |

Tableau n°3 : fiches signalétique des enseignantes enquêtées

L'Enseignante A âgée de 46 ans possède dans son parcours un diplôme de quatre années licences en lettre et langue française (ancien système classique) et 19 ans d'expériences dans l'enseignement au collège et des formations durant sa carrière professionnelle : une année de stage pratique dans l'enseignement a, une formation continue en didactique de Fle et des séminaires et journées d'études sur les nouvelles réformes.

L'Enseignante B âgée de 32 ans enseigne depuis cinq ans, titulaire d'un diplôme Master en littérature et civilisation française (c'est-à-dire cinq année d'étude système LMD), à part sa formation initiale elle n'a pas bénéficié d'une formation dans le domaine

Chapitre III : Analyse des données recueillies

de l'enseignement /apprentissage de Fle sauf quelques journées d'étude et quelques présence chez d'autres enseignants pendant les cours.

1.2.Profil des apprenants

Le public de notre enquête est constitué d'apprenants inscrits en 4^{ème} AM et appartenant à pratiquement la même tranche d'âge soit de 14 à 15 ans. Il s'agit principalement de classes hétérogènes ;

- La classe A se compose de 39 élèves dont 18 garçon et 21 filles (classe surchargée)
- La classe B se compose de 32 élèves dont 17 filles et 15 garçons204) « ... permet de situer les objets enseignés d'en préparer les informations

Rappelons que le déroulement de chaque cours est précédé par une étape de préparation et de planification, une étape qui permet selon (Bucheton, 2009, p ; *didactisables par rapport à une prescription externe ou interne par sa propre planification* ».ou chaque enseignant fait appel à son propre répertoire didactique.

2. Fiches de préparation des deux enseignantes

En consultant les fiches de planification (que nous mettrons en annexe) des enseignantes observées, nous constatons que ces dernières suivent respectivement les directives du programme en se servant du manuel scolaire, c'est- à- dire que les deux enseignantes respectent de façon similaire le cheminement proposé dans le manuel, tout en identifiant l'intitulé du projet et de la séquence, l'activité et définir les objectifs mais chacune d'elles adopte une posture différente quant à l'ouverture de la séquence et le choix des supports.

La planification du cours obéit aux critères du cours de compréhension de l'oral, les deux enseignante ont suivi le cheminement suivant : étape avant écoute qui consiste à éveiller l'intérêt des apprenants, l'étape d'écoute où il est question d'exploiter le support en trois phases. La dernière écoute, quant à elle, renvoie à l'évaluation.

EA commence son cours par des questions d'éveil de l'intérêt en sollicitant des connaissances antérieures autour du thème précédent et des connaissances conceptuelles liées à l'objet des images affichées au le tableau et opte pour l'utilisation d'un support authentique audiovisuel portant sur « la violence dans les stades ».

EB entame son cours par une question directe qui porte sur la signification du mot « violence », pour dégager le thème de la nouvelle séquence et prévoit un support audio toujours sur le même thème « la violence dans les stades »

II. Phase interactive

1. Étape avant écoute

a. Analyse de l'extrait avant écoute corpus 1

Séance : compréhension de l'oral

Niveau : 4AM

Projet_2 : Élaborer un Dépliant en faveur Du « VIVRE ENSEMBLE EN PAIX »

Séquence 2: Rapportons des propos en donnant notre point de vue

« Non à la violence »

- Objectif : relever les informations essentielles relatives à la situation de communication
- Recenser les actes de violence
- Décrire et interpréter une illustration
- Justifier son point de vue

Activité : « je dis pourquoi » page 84

Support : audio-visuel « violence dans les stades »

Enseignante A : EA

Date : 10 février 2020

Heure : de 8h00 à 9h00

Pour commencer son cours, dans l'étape avant écoute, EA utilise une double stratégie : celle de solliciter les connaissances antérieures de ses apprenants dans l'extrait suivant

(L'enseignante colle deux images sur le tableau)

EA : avant de commencer qui peut me rappeler le thème de notre première séquence du projet 2 Q

A1 : « madame vivons en harmonie »

EA : très bien, vivons en harmonie↑,

Cette manière d'anticiper l'objet du cours s'appelle « remue-méninges », une façon d'éveiller l'intérêt des apprenants en sollicitant des connaissances antérieures, par rapport à un thème déjà étudié, en outre EA pour déduire le thème de la nouvelle séquence, elle procède par une autre stratégie, celle de solliciter directement les connaissances des apprenants pour s'exprimer par rapport à ce qu'ils voient sur les images collées sur le tableau dans l'extrait qui suit :

Chapitre III : Analyse des données recueillies

EA : alors que voyez-vous dans ces images Q

A1 : des personnages noirs Q

A2 : des personnes qui battent des gens noirs

EA : la couleur des hommes n'a pas d'importance↑ dans ces images, ils sont tous des hommes de couleurs↑ alors quoi autres Q

A travers sa réponse EA guide et maintient ses apprenants pour mieux cerner l'objet des images.

A1 : une bagarre↓

EA : c'est toujours les mêmes personnes qui parlent allez les autres ↑, (Mohamed) Q

((L'enseignante se déplace dans la classe et fixe des yeux sur l'ensemble des apprenants))

A3 : ((il répète la réponse de A1)) bagarre↓

A2 : madame des personnes qui disputent et ...

((L'enseignante hoche la tête pour dire à un élève d'arrêter de parler sans interrompre son dans interlocuteur))

A2 : des supporteurs↑, des supporteurs↓

EA : oui, qui veut prendre la parole et synthétiser ce qu'on vient de dire Q

A2 : madame on voit heu (...)

EA : je vois ↓ (corrige A2 à voix basse sans l'interrompre en circulant entre les rangs et regardant les élèves un par un)

A2 : je vois des personnes qui se disputent et des supporteurs qui se bagarrent↓

EA : des supporteurs qui se bagarrent↑, ou Q

A4 : madame, madame, mm [təibu] → (mot qui signifie tribune), stade, stade.

EA : très bien ↑ dans les tribunes ↓ alors comment- on appelle ces actes Q

A4 : [unf], mot en arabe qui signifie « violence »

EA : Comment on appelle ça en français, vio...Q

A1 : violence

A travers cet extrait EA a bien réussi à orienter ses élèves vers l'objet des images qui démontre la violence dans les stades, encore une autre stratégie pour dégager le thème de la nouvelle séquence, elle met en relation les deux stratégies citées dans ce qui suit :

EA : et pour vivre en harmonie qu'est ce qu'il faut éviter Q

Chapitre III : Analyse des données recueillies

A2 : la vio... lence↑

EA : très bien donc le thème de notre deuxième séquence est « non à la violence»,

L'enseignante a réussi à pousser ses apprenants à faire dégager le thème de la séquence avec succès, et la façon dont elle a procédé s'appelle une séquence d'ouverture qui permet l'engagement des apprenants et susciter leur intérêt.

b-Analyse de l'extrait avant écoute corpus²

Enseignante B : EB

Date : 12 février 2020

Heure : de 13h00 à 14h00

Activité : compréhension / expression orale

Support : audio « violence dans les stades »

AB saute l'étape de l'avant écoute et commence directement la séance, alors qu'elle avait prévu sur la fiche de planification cette étape ou elle procède à la question d'éveil de l'intérêt mais elle l'exploite pas dans la phase avant écoute.

« Que signifie le mot violence Q »

Elle donne la fiche de préparation à une élève pour écrire la date le projet ainsi que l'intitulé de la séquence, elle profite pour installer le support. D'une manière très rassurante, EA précède directement à l'installation du support et donne le thème de la nouvelle séquence au préalable, sans solliciter l'attention de ses apprenants.

2. Étape d'écoute des deux enseignantes

a- Analyse de l'extrait d'écoute⁵ de EA

EA utilise un support⁶ authentique audio-visuel, sur un thème proposé dans le programme autour d'un match de football entre l'équipe d'El Ahly contre l'équipe d'El Masri ; un support bien conçu (bonne qualité du son et de l'image) ; et avant la diffusion du support EA demande à ses apprenants de lire les questions de la première écoute écrites sur le manuel.

« EA : qui veut lire les questions de la première écoute Q »

Après avoir désigné une élève pour lire les questions ; elle diffuse le document, c'est-à-dire que EA donne la consigne avant la diffusion du support pour que les apprenants fixe des objectifs de l'écoute et arrivent à la résolution de la tâche q ;

⁵ voir l'extrait dans corpus 1

⁶ voir la photo du support dans annexe

Chapitre III : Analyse des données recueillies

A chaque fois EA reformule les questions du manuel ⁷et les découpe en sous question afin de simplifier la compréhension des apprenant exemple de l'extrait d'écoute EA :

De quoi parle l'auteur Q

Entre quelles équipes Q

Dans quelle ville se déroule le match Q

Que s'est-il passé à la fin de la rencontre Q

Alors que sur le manuel s'est écrit :

Que s'est-il passé à la fin de la rencontre de football entre les clubs égyptiens d'El Masry et d'El Ahly ?

À travers une belle démonstration, EA arrive à impliquer toute la classe dans le thème de la séquence, et pour répondre à toutes les questions préparées en amont dans la phase pré-active, l'enseignante découpe l'extrait du support, pour permettre aux apprenant de trouver la bonne réponse.

En général, le déroulement du cours EA valide les différentes étapes préconçues dans la phase prés-cours.

EA procède par des reformulations pour faciliter la compréhension à ses apprenants, ces derniers donnent des réponses en arabe dialectal et l'enseignante essaie de les aider en reformulant leurs propos en langue cible et en leur demandant de répéter à chaque fois les réponses des autres pour permettre une poly gestion de la parole.

l'enseignante achève son cours par une évaluation pour vérifier les acquis des apprenants qui consiste à la réalisation d'une activité pour synthétiser la séance de compréhension orale

EA; alors qui veut synthétiser Q

A1: madame

EA: et c'est toujours les même personnes qui parlent ,(AMINE) passe au tableau , nous allons corriger ensemble l'activité.

cet extrait cité en dessus démontre la fonction de feed-back et de finalisation, les fonctions étayage bien respectées de la part de EA.

b- Analyse de l'extrait d'écoute de EB

EB prévoit un support audio, d'un document authentique portant toujours sur le même thème proposé dans le programme autour d'un match de football des équipes d'El

⁷ Voir page 84 du manuel dans annexe

Chapitre III : Analyse des données recueillies

Ahly contre El Masri ; un support mal conçu d'où la diffusion d'une publicité interrompt le déroulement, EB diffuse directement le document sans donner la consigne au préalable ; elle fait écouter le document après elle donne la consigne ce qui rend la tâche de plus en plus difficile et entraîne une incompréhension .

Après beaucoup d'hésitations EB décide de commencer son cours, elle consulte plusieurs fois sa fiche de préparation, ce qui donne l'impression qu'elle n'a pas confiance en elle pour dire :

EB : alors je peux commencer Q

(Mais personne ne l'écoute, les élèves bavardaient)

EB : sans plus tarder notre nouvelle séquence s'intitule « Non à la violence »

(Elle donne la fiche de préparation à une élève pour écrire l'intitulé et l'activité proposé dans la dernière écoute)

Une mauvaise gestion de la classe très remarquable dans le passage suivant

EB : alors, je vais, nous allons commencer par (...)

EB : non je préfère lancer le support↓

EB : allez-vous allez écouter le document

L'enseignante éprouve des difficultés dans la réalisation de son cours, des hésitations très remarquables que J.Kounin (1989,p.88) explique comme suit « *les hésitations du professeur peuvent engendrer l'indiscipline et désintérêt des étudiants* »

Cela signifie que la réaction de EB influe sur le comportement des élèves et ainsi que la gestion de la classe et toute réaction néfaste engendre et affecte la classe d'une manière négative.

EB utilise les questions proposées sur le manuel telles qu'elles se présentent, sans pour autant les retravailler⁸, en outre elle opte à la définition de chaque mot de la question, voici l'exemple:

EB : c'est quoi un club Q

EB : c'est quoi le Caire Q

EB : ou se trouve le Caire Q

Elle écrit les synonymes sur le tableau et demande aux apprenants de les rapporter sur un carnet ; EB rediffuse plusieurs fois le document sans pour autant laisser le temps de réflexion à ses apprenants.

⁸ voir la fiche pédagogique de EB dans annexe

Chapitre III : Analyse des données recueillies

Alors que l'objectif de la compréhension orale est exactement inverse, il ne s'agit pas de tout définir, il est question de développer l'écoute active des apprenants pour la construction du sens à leurs apprentissages.

EB sans se rendre compte, donne même une réponse fautive à la question n°5 de la première écoute page 84.

« Ils ont réagi de sorte car leur équipe :

A perdu contre El Ahly ; b. a fait match nul ; c. a gagné »

L'enseignante répond sur sa question et dit :

EB : parce qu'ils ont gagnés↑

(Alors qu'ils avaient perdu.)

A chaque fois l'enseignante pose des questions sans pour autant interroger les apprenants leur laisser le temps de réflexion; *“ l'observation des comportements des maîtres en classe donne une image immuable, radicalement opposée à la pédagogie préconisée par les adeptes de l'éducation nouvelle ”*⁹

c'est ainsi que EB a procédé pour la réalisation de son cours de compréhension de l'oral par des répétitions des propos, et rediffusion du support plusieurs fois.

a noter que EB effectue plusieurs déplanifications du cours prévu au préalable ,par manque de temps, elle saute la dernière étape de la compréhension oral , l'étape de l'après écoute ou l'évaluation.

((la cloche sonne la séance est achevée))

EB: donc heu c'est terminé pour aujourd'hui nous allons laisser la correction de l'activité pour la prochaine fois .

Bien qu'il s'agisse d'un cours qui porte sur l'oral et l'interaction en classe, nous allons passer à une analyse quantitative qui relève des prises de paroles des deux enseignantes enquêtées et leur public d'apprenants en classe

⁹ note de synthèse[article]contraintes de situation et interactions maître-élève.changer sa façon d'enseigner, est-ce possible? p.74

Chapitre III : Analyse des données recueillies

3. Analyse de nombre de prise de paroles

| Prise de parole enseignante A/ apprenants | | |
|---|---------------|------------|
| Enseignante/apprenants | Enseignante A | Apprenants |
| PP totale | 180 | 180 |
| PP enseignante/apprenant | 78 | 102 |
| Taux de PP enseignante /apprenant | 46 | 54 |

Tableau n°4 : prise de paroles enseignante A / apprenants

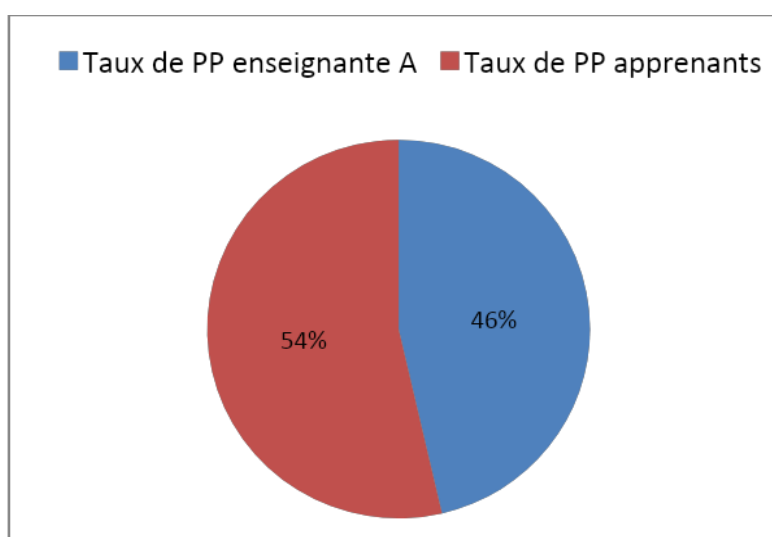


Figure 1 : prise de paroles EA/A

Les données de l'analyse des prises de paroles de EA et ses apprenants partiellement équilibrées soit 46% de pp de EA contre 54% de pp des apprenants ce qui démontre que l'agir de EA a pu créer une atmosphère interactionnelle même si les apprenants éprouvent des difficultés d'expression de par sa gestion et ses stratégies d'enseignement.

Par le choix des différents supports (central et périphérique) l'enseignante a réussi à impliquer toute la classe par l'utilisation de l'image et la vidéo.

L'adoption de différentes postures d'étayages permet EA d'entraîner de bonnes performances, elle guide et oriente ses apprenants sans pour autant les interrompre, les encourage même si leurs réponses sont incomplètes

Elle s'efface de temps à autre pour céder la parole aux apprenants

Parfois la voix de l'enseignante ne suffit pas à elle, le corps de l'enseignante est aussi porteur de sens, il contribue .

Chapitre III : Analyse des données recueillies

| Prise de parole enseignante B/ apprenants | | |
|---|---------------|------------|
| Enseignante/apprenants | Enseignante B | apprenants |
| PP totale | 166 | 166 |
| PP enseignante/apprenant | 110 | 56 |
| Taux de PP enseignante /apprenant | 66% | 34% |

Tableau 5 : prise de parole l'enseignante B/ apprenants

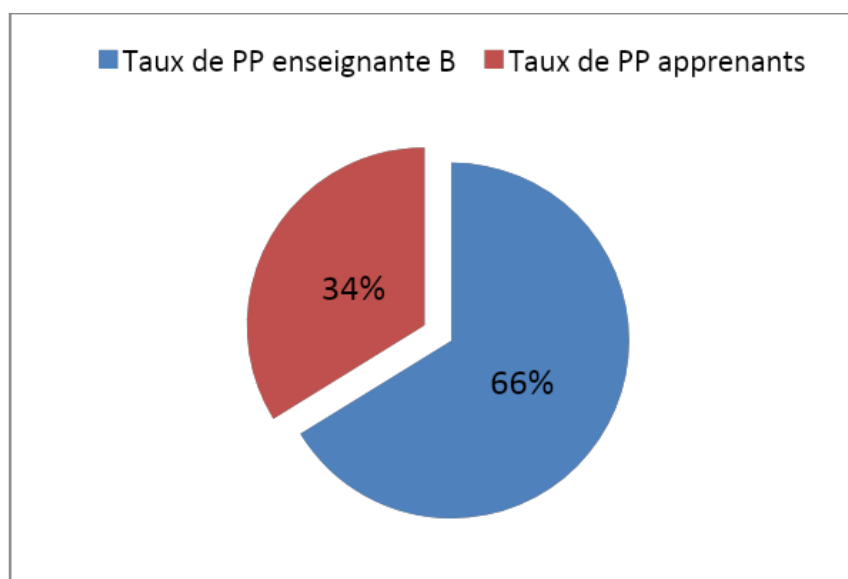


Figure 2 : prises de parole EB/A

Les résultats montrent que le nombre de prises de paroles de EB représente 66% du nombre globale de prise de parole, soit 110 énoncés sur 166, cela est dû à la monopolisation de la parole de AB dans les interactions, des prises de paroles bien prononcées de EB, elle prend l'initiative de la parole à chaque fois ; dans l'exemple ¹⁰:

EB : que s'est-il passé à la fin de la rencontre Q

EB : alors que s'est-il passé

EB : un bain Q alors un bain de quoi Q

A4 : un heu bain (...)

EB : un bain de sang ↑

Elle répète la question plusieurs fois sans pour autant la reformulé ; elle ne laisse pas le temps de réflexion aux apprenant pour donner la réponse

EB: alors c'est quoi un bain de sang Q

¹⁰ Voir dans l'extrait de la partie écoute dans annexe

Chapitre III : Analyse des données recueillies

Elle définit les mots, alors que comprendre n'est pas un stockage de mots mais bien au contraire D'après **Ducrot (2005)** la compréhension de l'oral est présentée comme une :

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

Notre présence en classe, engendre une déstabilisation chez EB, elle consulte fréquemment sa fiche de préparation et à chaque fois ou elle parle elle dirige son attention vers l'observateur en négligeant son public d'apprenants car elle n'a pas l'habitude d'être observée.

4. Analyse du non verbal des deux enseignantes

Tout comme la parole le non verbal est aussi porteur de sens ; nous ne pouvons parler d'agir sans aborder le non verbal, il est considéré comme une des pratiques de transmission du savoir, comme le souligne (Cicurel 2002,156) : *« on entend ici par pratique de transmission les pratiques langagière didactique (verbale, non verbale, memo gestuelle et les pratiques interactionnelles qu'un expert met en œuvre afin qu'un public moins savant puisse s'approprier des savoirs et des savoir-faire ».*

EA fait preuve de beaucoup de professionnalisme, elle use de ses pratiques pour mener à bien le processus d'enseignement apprentissage de l'oral.

Elle sollicite la parole des apprenants à travers de geste bien placés par exemple, pour aider ses apprenants à trouver le mot violence ,elle amorce le mot et lance des coups de poing,

Quant à ; EB éprouve un sentiment d'encombrement, elle ne bouge pas elle reste immobile devant son bureau, elle se contente de transmettre le savoir par la parole, un manque de d'expériences et de confiance en soi bien identifier.

III. La phase post- active

L'entretien post-cours réalisé avec les deux enseignantes, permet un retour sur l'action enseignante achevée, toute les deux dressent un bilan sur leur cours, une confrontation qui permet de faire sortir la dimension cachée des enseignantes

Après le cours, les deux enseignante dressent un bilan sur leur cours effectué à partir d'un entretien post-cours semi directif, cela permet un retour sur leurs actions effectuées en salle de classe, une auto-confrontation qui amène les enseignantes à revenir sur leur action passée, afin de voir la version cachée

a. Analyse de l'extrait de l'entretien ¹¹EA

EA : réussi Q, heu oui pourquoi pas

EA : j'ai essayé de mettre en œuvre tout ce que j'avais prévue , juste que j'ai constaté , mm, heu que les images de l'éveil de l'intérêt , heu, j'aurai du les choisir autrement , mm les apprenants dès le premier contacte ils ont cru que c'était sur le racisme, heu, parce qu'ils ont vu des hommes noirs ;heu ils ont fait le lien avec le thème de la première séquence , mm pas grave j'ai su les orienter vers l'objet des images

EA : des difficultés, oui, bon, sur le plan interactionnel oui, mes apprenants n'arrivent pas à se débrouiller, c'est vrai que peut être que c'est dû à leur milieu social, eux, ils n'utilisent pas cette langue chez eux ; mais aussi arrivant en 4AM et ne pas prendre la parole cela signifie qu'ils n'avaient pas acquis les compétences d'entrée pour la 4AM

EA : heu, ils préfèrent parler en arabe, ils manquent de mots et d'expressions

EA : je veux bien les former, pour acquérir des compétences communicationnelles mais à ce stade et en 4AM, c'est pas possible, ils ont un examen à passer en fin d'année et on n'a pas de temps à perdre

L'enseignante EA est satisfaite du déroulement de son cours, cela lui a permis de parcourir toutes les étapes préconçus dans la phase de planification c'est-à-dire avant cours, avec l'expression « j'aurais dû ... » elle regrette de ne pas faire attention aux images choisies dans l'étape avant l'écoute.

EA estime d'avoir des difficultés du côté interactionnelle de la part des apprenants, elle a beau à les inciter à prendre la parole et interagir dans la langue cible mais sans issu c'est toujours les mêmes apprenants qui prennent l'initiative de la parole, les autres sont sollicités de la part de l'enseignante et s'ils prennent la parole ils parlent en

¹¹ Voir l'entretien transcrits dans annexe

Chapitre III : Analyse des données recueillies

langue maternelle c'est à dire l'arabe dialectale ; ils manquent de d'expressions, ils ont des difficultés sur le plan cognitif et affectifs ; cela est dû à l'absence de l'utilisation de cette langue chez eux. L'ambition de EA est de voir ses apprenants interagir et prendre la parole.

c'est à cette raison que l'enseignante a procédé à des reformulations récurrentes pour ne pas bloquer l'interaction elle avait même laissé ses apprenants racontaient des anecdotes sur des matchs de football de leurs clubs, à chaque fois l'enseignante incite son public à prendre la parole à travers des gestes ou même pour répéter les propos des autres afin de créer un climat interactive . Les différentes méthodologies et stratégies adoptées par EA semble le fruit de ses expériences et formation, ses ambitions visent à faire acquérir aux apprenants les compétences communicatives, souhaite voir ses apprenants communiquer dans la langue de l'institution

b. Analyse de L'extrait de l'entretien EB

EB : réussi Q, heu, pas tout

EB : non mm pas tout ce que j'avais prévu, j'ai sauté la première étape, décision de dernière minute j'ai préféré donner explicitement le thème pour faciliter la tâche

EB : Mais heu, j'aurai, heu, du la prendre en considération

EB : c' était un peu difficile de tout gérer en même temps, heu, même difficile d'enseigner l'oral, ben, je n'ai pas l'habitude d'enseigner l'oral

EB : J'ai choisi un support audio mais c'était mal conçu ; je l'ai pas modifié oui didactiser je l'ai pris d'un site et je l'ai pas retravaillé

EB :oui [...] je souhaite me former↓[...] encore plus d'avantage, surtout dans l'enseignement de l'oral, j'ai constaté que j'interviens dans la correction de l'expression des élèves ce qui donne par la suite que je parle beaucoup, heu, je corrige pour leur apprendre à parler correctement, j'ai perdu beaucoup de temps alors on n'a pas corrigé l'activité.

Tandis que EB donne l'image d'une enseignante novice dans le domaine de l'enseignement, elle a fait face à des aléas qui ont perturbé le déroulement de son cours, les stratégies de contre étayage ont déstabilisé ses fonctions , à commencer par le manque d'implication des apprenants qui est du à la négligence de l'étape avant cours, qui consiste à éveiller l'intérêt des apprenant pour pouvoir déduire le thème de la séquence, le manque de motivation et de consignes de départ empêche les apprenants à se fixer des objectifs pour la résolution de la tâche or les apprenants demeurent passifs , une méthodologie qui

Chapitre III : Analyse des données recueillies

parait d'avantage traditionnelle , alors que l'agir de l'enseignant a pour but principal de changer de comportement des apprenant et développer leurs compétences communicatives.

EB éprouve le besoin de se perfectionner pour construire d'avantage son identité professionnelle.

Cette analyse du corpus mène à réfléchir sur l'importance de la formation des enseignants dans les nouvelles orientations de l'enseignement /apprentissage de l'oral.

Synthèse

Le but de notre recherche est de comprendre l'agir professoral des deux enseignantes et d'identifier les obstacles qui désobéissent leurs ambitions à transmettre le savoir.

De manière générale, les entretiens post-cours ont soulevé les lacunes et les difficultés rencontrées pendant l'interaction en classe ; EA a fait face à des imprévus d'ordre interactionnelles , ses apprenants n'arrivaient à communiquer dans la langue de l'institution c'est-à-dire dans, la langue cible ils manquaient de lexiques, cela signifie que les apprenants n'avaient pas acquis un profil d'entrée pour 4AM, donc ils ne seront pas prêt à acquérir un profil de sortie par la suite au niveau de l'oral .

Quant à EB a fait preuve de manque de compétences professionnelles, elle n'a pas su gérer son cours ni les interactions en classe, et cela est dû au manque d'expérience et de formation professionnelle.

Le retour réflexif des enseignantes permet de mieux juger leurs pratique effectives achevées, ce qui permet aux enseignantes de découvrir l'écart entre ce qu'il désire de faire et la réalité qui entrave leurs ambitions, selon schütz (1998)'' *l'enseignant affronte un monde n'allant pas de soi* », c'est-à-dire que l'action de l'enseignant est en perpétuel remise en question entre planification et déplanification.

Conclusion

Conclusion

Le but de notre recherche est de comprendre l'agir professoral des deux enseignantes et d'identifier les obstacles qui désobéissent leurs ambitions à transmettre le savoir.

Ce travail nous a permis de toucher un point crucial dans l'enseignement /apprentissage de compréhension orale au cycle moyen. En effet, nous avons constaté que l'agir professoral balance une forte ambition de la part des enseignants et la réalité du terrain qui impose un rythme.

.

La recherche a apporté des éléments de réponse à notre question de départ;

Quels sont les obstacles qui entravent l'agir professoral de l'enseignant pendant la séance de la compréhension orale en 4AM?

Afin de répondre à cette question, nous avons parcouru les trois étapes de l'agir professoral à savoir l'étape pré-active qui consiste à voir la planification des enseignantes, l'étape interactive à partir des enregistrements des cours en classe et l'étape post active consiste à l'auto confrontation des enseignantes à leurs actions en classe.

A partir de l'analyse quantitative et qualitative des corpus, nous avons évalué la qualité de l'enseignement et l'interaction en classe à travers les prises de paroles des participants, la comparaison entre l'action des deux enseignantes montre les points commun dans la phase de planification et des divergences dans la réalisation de ce qui a été conçu au préalable, la confrontation et la verbalisation des deux enseignantes à leurs actions passées nous ont permis d'extraire leurs ambitions et les difficultés rencontrées sur le terrain.

La consultation des fiches de planification des cours des enseignantes nous a permis de constater l'écart entre les intentions des enseignantes et leurs actions en classe c'est-à-dire la mise en œuvre du scénario prévu au préalable.

Notre recherche nous a permis de répondre à notre question de recherche et d'affirmer nos hypothèses.

L'action enseignante, rencontre successivement des contraintes, parfois liées à l'action elle-même et parfois au contexte interactionnel c'est-à-dire les apprenants.

Conclusion

La non formation des enseignants à ce mode de travail ainsi que la langue en elle-même constituent des facteurs d'aggravation de la situation d'enseignement/ apprentissage de la compréhension orale. Nous tenons à rappeler que l'étude que nous avons menée est purement descriptive permettant ainsi de nouvelles recherches susceptibles de remédier à la situation décrite tout au long de notre mémoire.

Références

Bibliographiques

Références bibliographiques

Ouvrage

- BANGE, P. (1992). *Analyse conversationnelle et théorie de l'action*. Paris, (Collection LAL) Hatier-Didier.
- BUCHETON, D. (2009). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*. Toulouse, Éd Octarès.
- BUCHETON, D. et al. (2014). « *L'étayage : un organisateur central de l'agir enseignant* » In *Refonder l'enseignement de l'écriture vers des gestes professionnels plus ajustés du primaire au lycée*. Paris, Retz.
- CAMBRA GINÉ, M. (2003). *Une approche ethnographique de la classe de langue*. Paris, (Collection LAL) Didier.
- CHRISTELLE, D. *la compréhension orale au collège*. www.cnpd.fr/the_madog/anglais/doc/a_day.pdf
- CICUREL F. (2007). « *L'agir professoral, une routine ou une réaction à haut risque* ». In \.Plazaola
- CICUREL, F. (2011). *Les interactions dans l'enseignement des langues. Agir professoral et pratiques de classe*. Paris, Didier.
- CORNAIRE, C. (1998). *La compréhension orale*. Paris, CLÉ Internationale, coll. Didactique des langues étrangères.
- GIPER, K. *Parole de praticien et description de l'activité*. Bruxelles, Ed Stroumza, (De Boeck, 20p.
- Schutz, A. (1998). *Eléments de sociologie phénoménologique* (traduit par T. Blin). Paris, Ed L'harmattan.
- VION, R. (1996). *L'analyse des interactions*. Paris, Ed Hachette.
- Jorro, A. (2002) *professionnaliser le métier d'enseignant*. Paris :ESF.

Article

- ALTET, M. (2003). Caractériser, expliquer et comprendre les pratiques enseignantes pour aussi contribuer à leur évaluation. Dans *Les dossiers des sciences de l'éducation*, p.34, consulté à l'adresse www.persee.fr/doc/dsedu_1296-2104_num_10_1_1027
- BRIGOT, V et CICUREL, F. Les interactions en classe, le français dans le monde de recherche et application, Consulté à l'adresse <http://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01468229>

Références bibliographiques

- L'agir professoral entre genre, culture éducative et expression du « soi » p.23, consulté à l'adresse <http://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01448769>
- Catherine, M. La pensée enseignante dans une expérience de tutorat en ligne, consulté à l'adresse <http://doi.org/10.4000/rdlc.758>

Dictionnaire

- COSTE, D et GALISSON, R. (1976).p 10 *Dictionnaire de didactique des langues*. France, Ed la Hachette.
- Le Dictionnaire électronique le robert de poche, version 2005

Sitographie

- <https://doi.org/10.4000/pratiques.1693> (consulté le 14/04/2020)
- <http://eduscol.education.fr/pid23276/formation-des-enseignants.html> (consulté le 17/04/2020)
- [file:///C:/Users/lenovo/Downloads/Devenir%20enseignant%20\(resource%201355\).pdf](file:///C:/Users/lenovo/Downloads/Devenir%20enseignant%20(resource%201355).pdf) , consulté le 17/04/2020.
- www.persee.fr/doc/dsedu_1296-2104_num_10_1_1027(consulté le 20/04/2020)

Documents officiels

- Les documents d'accompagnement du programme de français 4AM
- Loi d'orientation sur l'éducation nationale n°08-04 JANVIER 2008.

Mémoires et thèses consultés

- Charlotte Vallat. *Etude des stratégies d'étayage dans les interactions en classe de Français Langue Etrangère(FLE), en milieu chinois*, Thèse présentée pour l'obtention du DOCTORAT de l'université de Toulouse Juin 2012.
- Rabéa BENAMAR. *Valorisation de l'oral Dans les nouveaux programmes de FLE au secondaire Algerien. Enjeux et perspective*.
- Rehamnia Oualid. *L'impact de l'image sur l'expression orale et son rôle lors du passage vers la production écrite dans l'enseignement/apprentissage de FLE, cas de classe de 4AM*, Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de Master en didactique et langues appliqués.

Liste des tableaux et des figures

1- Liste des Tableaux

| | |
|---|----|
| Tableau n°1 : Les habiletés d'apprentissage à développer chez l'apprenant de la 4ème année moyenne | 05 |
| Tableau n°2 : signes de transcription..... | 20 |
| Tableau n°3 : fiches signalétique des enseignantes enquêtées | 24 |
| Tableau n°4 : prise de paroles enseignante A / apprenants | 32 |
| Tableau 5 : prise de parole l'enseignante B/ apprenants | 33 |

2- Liste des figures

| | |
|--|----|
| Figure 1 : prise de paroles EA/A..... | 32 |
| Figure 2 : prises de parole EB/A..... | 33 |

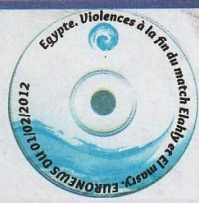
Annexes

Projet 2
SÉQUENCE 2

Nous écoutons pour comprendre et informer

Avant l'écoute

Je dis ce que signifie le mot « violence ».
Je lis les questions avant d'écouter le document sonore.



🔊 Première écoute

- Que s'est-il passé à la fin de la rencontre de football entre les clubs égyptiens d'El Masry et d'El Ahly ?
- Dans quelle ville cela s'est-il produit ?
- Qui sont les responsables de ces événements ?
- Qu'ont-ils fait ?
- Ils ont réagi de la sorte car leur équipe :
a. a perdu contre El Ahly ; **b.** a fait match nul ; **c.** a gagné.
- Peut-on considérer que ces événements sont graves ? Dis pourquoi.

🔊 Deuxième écoute

- L'intervention de la police a-t-elle été efficace ? Justifie ta réponse.
- Après ces graves événements, quelle fut la décision de la fédération égyptienne de football ?
- Pourquoi le journaliste parle-t-il de l'Afrique du Nord ?
- Que rappellent les noms de Heysel (Belgique) et Sheffield (Angleterre) ?
- D'après toi, quelles sont les raisons qui poussent les supporters et parfois les joueurs à être violents ?

🔊 Dernière écoute

J'écoute une dernière fois et je complète le paragraphe avec : pays, suspendre, violence, décès, tragique, Port-Saïd, drame.

Un... s'est produit dans la ville de... à la fin de la rencontre de football opposant Al Masry à El Ahly causant plusieurs... Suite à cet événement... la fédération égyptienne de football a décidé de... le championnat national. Malheureusement, cette... est présente dans les championnats de football de différents...
violence

J'exprime mon point de vue

D'après moi, les meilleurs arguments à présenter pour que cesse la violence dans les stades sont...

84

Annexe : fiche de préparation EA

Elaborer un dépliant en faveur du « Vivre ensemble en paix ».

Séquence 2
Rapporter des propos en donnant son point de vue .
Séance
Compréhension / Production orale

Objectif :

- relever les informations essentielles relatives à la situation de communication.
- recenser les actes de violence .
- relever la thèse et les arguments .


Support audio : « **Violence dans les stades.** »

- décrire et interpréter une illustration .(**activités page 85**)
- justifier son point de vue .(« **je dis pourquoi** » **page 85**)

Déroulement de la leçon

Eveil de l'intérêt :

- Que voyez – vous dans ces images ?



- Que signifie pour vous le mot « violence » ?
a)- **agressivité** . b)- **tolérance** . c)- **brutalité** .

1^{ère} écoute :

- De quoi parle l'auteur ? ... **d'un match de football** .
- Entre quelles équipes ? **El Ahly contre El Masry** .
- Dans quelle ville se déroule le match ? ... **la ville de Port – Said** .
- Que s'est – il passé à la fin de la rencontre ? **Plusieurs morts et des milliers de supporters blessés** .
- Qui sont les responsables de ces actes ? ... **sont les supporters d'El Masry** .
- Qu'est ce qu'ils ont fait ? **Ils ont lancé des pierres , des bouteilles et des fusils éclairants sur les supporters d'El Ahly** .
- Ils ont réagi de cette façon car leur équipe ...
- a)- **a gagné le match** . b)- **a perdu le match** . c)- **a fait match nul** .
- Est-ce que ces évènements sont graves ? **Oui , très graves** .

2^{ème} écoute :

- L'intervention de la police a-t-elle été efficace ? Non, elle a été débordée.
- Après ces événements, quelle fut la décision de la fédération égyptienne de football ? ... **est de suspendre toutes les rencontres prochaines.**
- Pourquoi le journaliste parle-t-il de l'Afrique du nord ? ... **parce que la violence a augmenté dans les stades de l'Afrique du nord.**
- Les noms de Heysel (Belgique) et Sheffield (Angleterre) sont
- A)- des arguments .b)- des exemples .
- D'après - vous , quelles sont les raisons qui poussent les supporters à être violents ? **Ils n'acceptent pas la défaite . Ils sont drogués . Ils sont de nature violents .**

3^{ème} écoute :

J'écoute pour la dernière fois et je complète ce qui suit .

Un **drame** s'est produit dans la ville de **Port - Said** à la fin de la rencontre de football opposant El Masry à El Ahly causant plusieurs **décès** . Suite à cet événement **tragique** , la fédération égyptienne de football a décidé de **suspendre** le championnat national . Malheureusement , cette **violence** est présente dans les championnats de football de différents **pays** .

Production orale

Observation de l'affiche :

- Quel est le titre de cette affiche ? ... **la violence contre les femmes .**
- Que signifie le mot « **pandémie** » ?
- a)- une maladie . b)- une épidémie .c)- **une mode .**
- Qui a élaboré cette affiche ? ... **compagne du secrétaire ... Unies .**
- Quelles sont les différentes formes de violence à l'égard de la femme ? ... **sont physique et psychologique .**
- Voici des phrases , dis si c'est une violence physique ou psychologique .
- a)- Son mari la gronde et l'humilie en public .(**psychologique**)
- b)- Son patron la dévalorise en présence de ses collègues .(**psychologique**)
- c)- Son mari la gifle devant ses enfants car le repas n'est pas chaud .(**physique**)

Je présente des arguments pour dire...

La femme est importante dans la société .D'abord , elle n'est pas seulement la mère sœur , la cousine , elle est aussi le médecin , l'architecte , la militante . Ensuite , la femme est le noyau sur lequel tout pays repose . Enfin , elle peut aider son mari dans les dépenses familiales , les dettes .

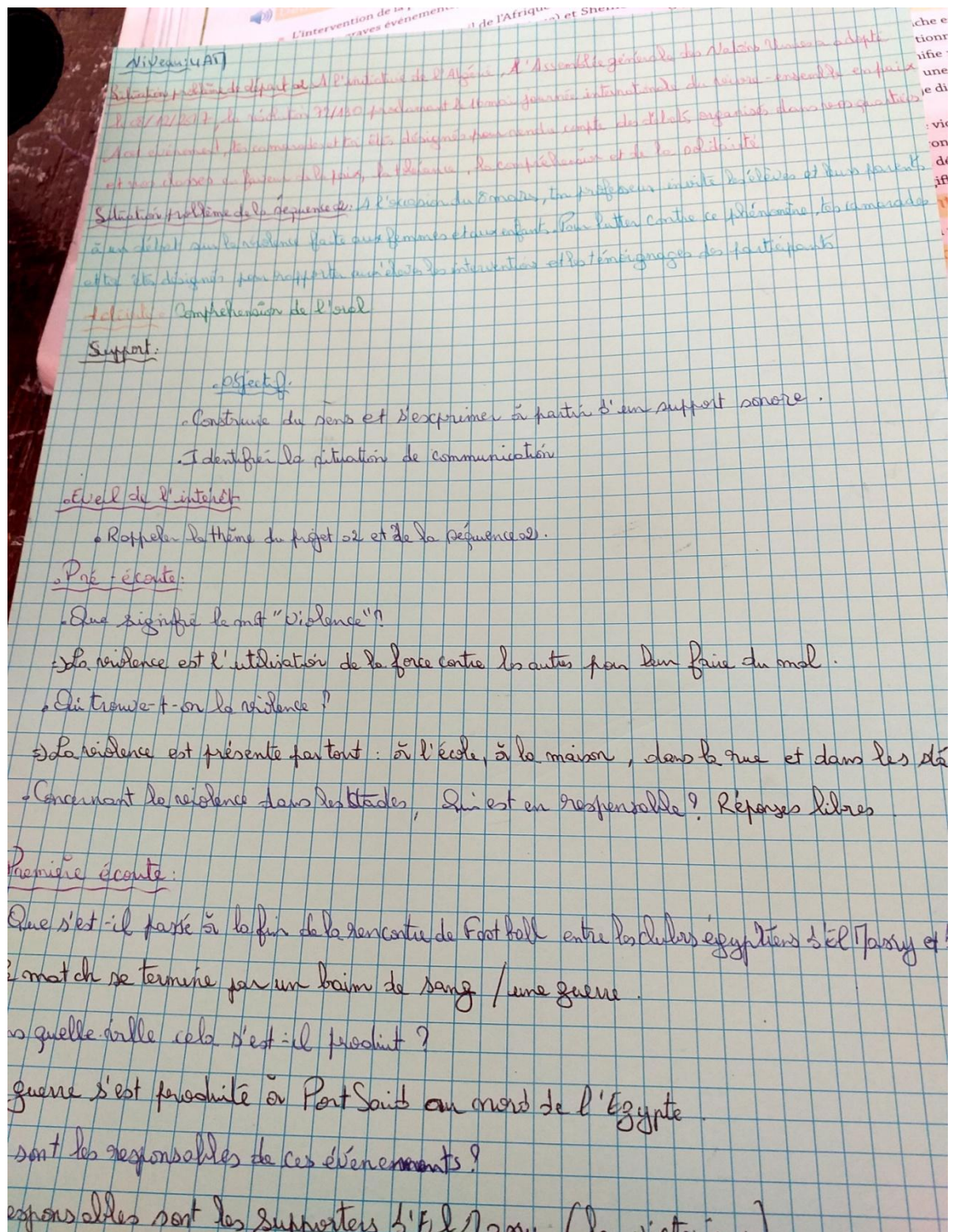
Je dis pourquoi.

Cette violence à l'égard des femmes doit impérativement cesser car **les femmes sont des êtres humains qui ont des droits et des devoirs comme les hommes .**

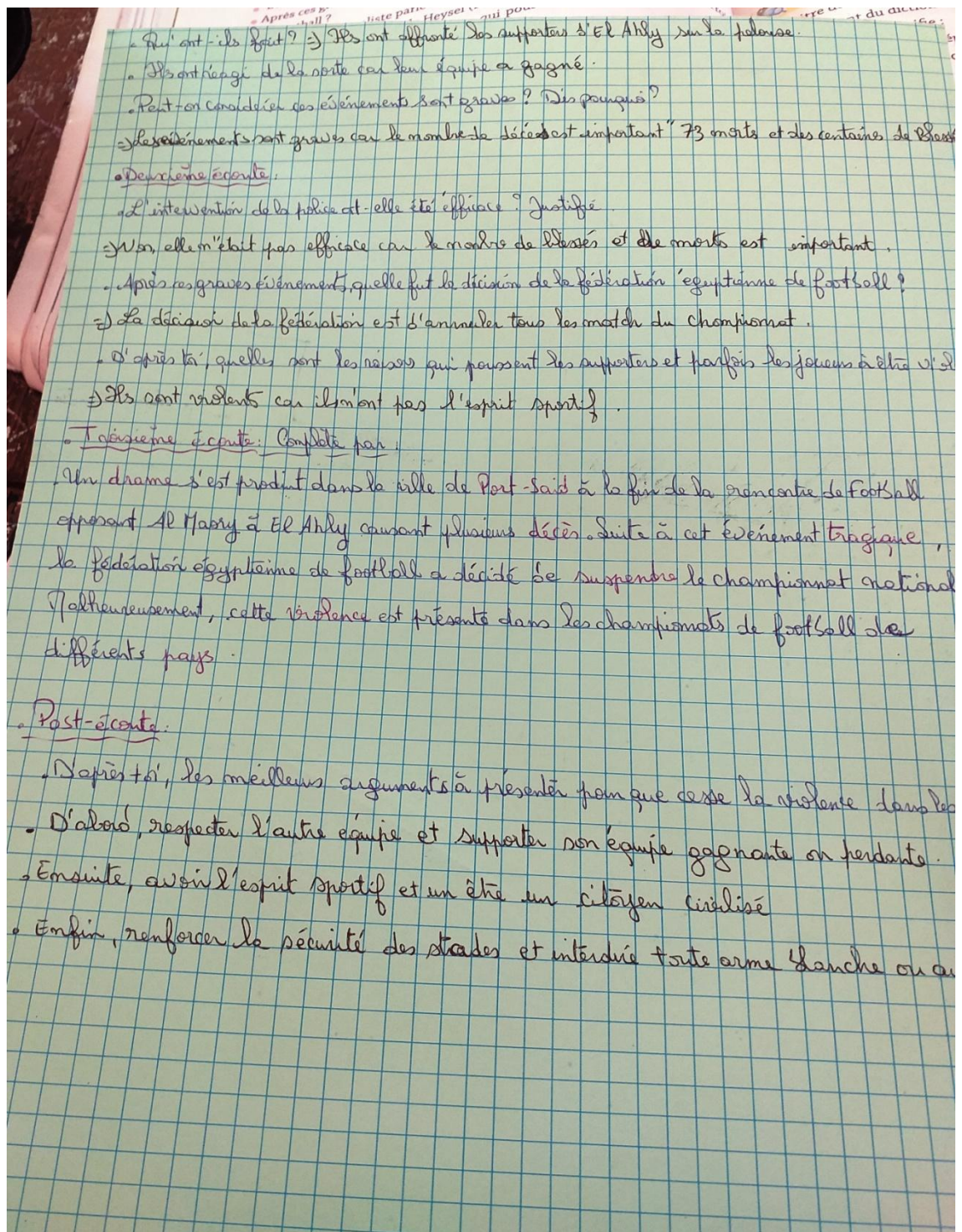
Compréhension orale :

Annexes

Fiche de préparation EB



Fiche de préparation de EB



Annexe corpus: photo du support EA



Annexes

Transcription de l'extrait du cours EA

Etablisement: Ibn Sina

Enseignante: EA

EA: je vais vous collez quelques images sur le tableau

EA; qu'est ce que vous voyez Q dans ces images

A1: des personnes noires

A2: des gens qui battent des hommes noirs

EA: oui mais la couleur n'a pas d'importance dans les images, ils sont tous des hommes de couleur

A1: des personnes qui [dispi]

EA: qui se disputent, et quoi d'autre

A1: une bagarre

((L'enseignante se tourne la tête pour dire à un élève d'arrêter de parler sans interrompre l'interlocuteur))

A3: des supporteurs

EA: oui très bien des supporteurs qui se disputent, et la deuxième image Q

A1: des supporteurs qui se bagarrent dans les tribu...

EA : très bien dans les tribunes, oui

EA comment appelle-t-on ces actes

A3: violence dans les stades

EA: très bien , qui peut nous rappeler l'intitulé de notre dernière séquence q

EA: oui (Amine)

A4: mm vivons en harmonie↑

EA: et pour vivre en harmonie qu'est -ce -qu'il faut éviter Q

A2: la violence ↓

EA: donc le thème de notre deuxième séquence est non à la VIOLENCE↑↑

Allez prenez vos livre à la page 84 et lisez les questions de la première écoute↑

((Elle écrit le thème de la séquence et les questions))

Annexes

EA: qui veut lire les questions Q [...] oui(marwa)

(elle lance le document audio visuel)

(les élèves prennent notes)

EA : alors de quoi parle l'auteur Q

A1: d'un match de foot...

EA: oui très bien un match de FOOTBALL↑ , entre quelles equipe Q

EA: AHLY et ...

A1: masry...

EA: qui peux nous synthétiser ce qu'on vient de dire Q

A1: madame un drame à cause des supporters drogués

EA: qu'est ce qu'elle fait(marwa)

E: (silence)

EA: elle ar...

A2: argumente,

EA: nous allons corriger l'activité ensemble

Transcription de l'extrait corpus EB