

## L'oral, entre l'apprentissage ou l'enseignement ?

**Esam ABUKHATTALA – Université de Misurata – Libye**

**Othman ELBERGLI – Université de Misurata – Libye**

**Mahmoud SHATWAN – Université de Misurata – Libye**

essam.aboukhatala@art.misuratau.edu.ly

o.albergly@art.misuratau.edu.ly

m.shitwan@art.misuratau.edu.ly

### Résumé :

Cette recherche entrevois que l'oral dans l'enseignement du Français en Libye, précisément au département du français à l'université de Misurata, est rompu irrégulièrement dans son prolongement. En égalité avec l'écrit, l'apprentissage de l'oral n'est pas prolongé au long des huit semestres. Les cours basées du manuel (*Compréhension et expression orale A1-A2/B1-B2*) sont présentées seulement durant les quatre premiers semestres (A1-A2), puis elles dépassent durant les quatre derniers semestres (B1-B2). Vu ce constat, ce présent travail évalue d'abord la place donnée à l'oral depuis l'approche traditionnelle jusqu'à nos jours, ensuite il s'interroge sur le fait que l'oral devrait-il être appris ou enseigné ?

L'une des particularités de ce travail, c'est qu'il ne s'est pas préoccupée d'analyser les difficultés et les obstacles dans l'apprentissage de l'oral chez les apprenants Libyens, mais de repérer d'abord la démarche de l'oral dans cette insuffisance d'acquisition, puis poursuivre sa position dans les méthodes d'enseignement, de là, être en mesure de supposer des façons d'agir pour pallier les carences, et fournir une assistance adéquate aux enseignants dans leur fonction.

L'observation détective des approches et des méthodes (FLE/FLS) a abouti à remettre en question les activités proposées dans l'apprentissage de l'oral, afin de percevoir celles qui puisse renforcer le processus d'apprendre à s'exprimer et à produire oralement. Les résultats ont mené à supposer une décadence entre les activités proposées et les aptitudes éducatives et culturelles des apprenants Libyens lors de l'apprentissage de l'oral. Les suggestions prônées pour accabler ce décalage sont mise en alternative pour

aider les enseignants à détecter leur propre perception pour rendre l'apprentissage de l'oral plus approprié.

**Mots-clés** : Approche, Production orale, Expression orale, apprentissage, stratégie, enseignement, acquisition, activité.

### **Introduction**

En étant une faculté très importante dans l'acquisition d'une langue, l'oral demeure négligé et sous-estimé dans l'enseignement du français en Libye. Il ne dispose pas de continuité et s'interrompt à la période très importante dans l'apprentissage de la langue. Parler et s'exprimer suppose qu'on a déjà appris à investir son bagage linguistique oralement, c'est aussi arriver à investir un lien de communication avec les autres. Selon Joseph .A. De Vito (1993:15) « *Il y a communication lorsqu'on émet ou reçoit des messages et lorsqu'on donne une signification aux signaux d'une autre personne*<sup>1</sup> ». Or, la communication « *est l'échange verbal entre un sujet parlant [...], et un interlocuteur dont il sollicite l'écoute et/ou une réponse explicite ou implicite*<sup>2</sup> ».

De ce fait, arriver à apprendre l'oral est aussi important que l'on peut imaginer. Cela rend l'apprenant capable à maintenir de nombreux ponts avec la langue cible, et ainsi avoir des facultés d'agir et de réagir durant son évolution langagière. C'est à dire que l'expression orale est une compétence que les apprenants devraient progressivement acquérir, car elle joue un rôle très important dans la maîtrise de la langue. Cependant, cet apprentissage est interrompu au sein du département du français (Université de Misurata), et les apprenants bénéficient de l'oral uniquement dans les quatre premier semestres. Ce qui nouille réellement à leur apprentissage de la langue durant les dernier quatre semestres.

Allant plus loin, Ce papier de recherche examine la place de l'oral dans l'enseignement du FLE au département de la faculté des Lettres à Misurata, et expose le statut pédagogique que les méthodes et les approches d'enseignement lui ont conféré. Le papier propose également des activités relatives à la compréhension et à l'expression orales, en éclairant la différence entre le concept de comprendre et de celui de s'exprimer oralement.

---

<sup>1</sup> A. De Vito J., "La communication orale", Paris. Gallimard, p.5.

<sup>2</sup> DUBOIT, J. Mathé G (1973), *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris. Le Seuil, p. 96.

L'objectif de ce papier n'est pas d'analyser ou d'évaluer l'oral en méthodologie, mais d'examiner les perspectives offertes, et de là, tenter de cerner cette problématique et donner quelques visions en accord de l'intérêt des apprenants libyens. L'observation de ces activités de l'oral a mené, en premier lieu, de détecter les pistes d'enseigner l'oral en Libye, puis elle a fourni une perspective illuminée pour formuler et entrevoir les entraves les plus gênantes que rencontrent les apprenants Libyens dans l'acquisition de la faculté orale.

Les perceptions et les observations les plus pertinentes sont exposées par la suite en forme de remarques précises, à la fois, sur le contenu que les méthodes proposent et la réalité que l'intérêt des apprenants Libyens exige.

### **1. L'enseignement de l'oral à la lumière des méthodes pédagogiques**

Dès 1965 en France, il ne s'agit plus d'enseigner à lire, puis à écrire une langue cible, mais d'enseigner à comprendre, à parler et à écrire en même temps. Les leçons d'apprentissage sont centrées sur des dialogues sonores de langue courante, élaborés en laboratoire de langue, contenant des répliques de base avec une organisation interne. L'objectif vise à introduire progressivement le lexique et la morphosyntaxe de la langue cible dans des situations d'usage proches des apprenants. H. Besse (2012-42) préjuge qu'au-delà de la notion Audio-Visuelle, « *la notion de Structuro-Globale implique une linguistique de la parole en situation, celle-ci n'est pas conçue comme un phénomène individuel, indéfiniment variable, mais comme un phénomène à la fois individuel et social* »<sup>3</sup>.

Avec la méthode communicative, enseigner ou apprendre une langue implique d'exercer des actes langagiers non seulement, en adaptant des mots et des régularités morphosyntaxiques, mais aussi en conditionnant l'emploi de la parole et en arrivant à communiquer. Il s'agit d'acquérir les normes contextuelles et situationnelles qui gèrent concrètement les différents emplois de la langue cible, et qui leur accordent les fonctions communicatives.

Cependant, la méthode communicative se concentre sur un apprentissage qui mêle la langue à la culture propre, et qui ne peut se manifester que par rapport à la langue cible. Les apprenants auraient à acquérir des actes de parole dans des situations propres à la culture cible, et malgré

---

<sup>3</sup> BESSE H. (2012), *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Paris. Didier, p. 42.

Date de réception : 01/11/2022

Date de publication : 01/12/2022

tout, Ils sont appelés, par la suite, à transmettre les compétences acquises dans des situations propres à leur mentalité. Cela pourrait être considéré comme l'une des grandes entraves que rencontrent les apprenants Libyens ; la plus part des dialogues de base sont proposés avec des noms de personnage natifs (*Pierre/Michel/Dubois... etc.*) qui n'ont rien à avoir avec la culture des apprenants, y compris des lieux ou de localités (*Paris/Place la Fontaine/Marseille/Rome... etc.*) que les apprenants connaissent de loin.

Ensuite, vient la méthode actionnelle, prônée par le Cadre Européen Commun de Référence (CECR) (2001. Chap.2001. p.15) qui considère l'apprenant d'une langue « *comme un acteur social ; ayant à accomplir des tâches à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans une activité langagière, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social, qui seules leur donnent leur pleine signification.* »<sup>4</sup>

Cependant lorsqu'il s'agit de mener les apprenants à investir des activités de compréhension ou de communication orales, ils sont censés à acquérir leurs propres compétences langagières communicatives, qui leur permettent de répondre aux exigences de l'activité ou la tâche. Autrement dit, ils sont censés à posséder une faculté orale, qui contribue à leur expression et à leur habilité de s'exprimer correctement pour mieux mener l'activité de compréhension ou de production orale.

Il serait favorable d'exposer quelques-unes de ces activités orales, afin d'en tirer un aperçu général sur leur essence et leur composante langagières, qui ne peuvent être que d'ordre réceptives, interactives, productives ou encore intermédiaires. Le Dictionnaire de didactique du FLE et FLS (2003-15)<sup>5</sup> organise ces activités orales selon trois phases :

- **Les activités de découverte**, qui permettent d'observer ou de repérer le fonctionnement de la matière apprise, et incitent les apprenants à former des critères pour contrôler sa réaction linguistique.
- **Les activités de systématisation**, qui permettent de s'entraîner à la mémorisation de certaines procédures et au contrôle de la performance des objectifs visés.

---

<sup>4</sup> Cadre Européen Commun de Référence, Chapitre 2.1, p.15.

<sup>5</sup> *Dictionnaire de didactique du Français Langue Étrangère et Seconde*, 2003. Paris. CLE International. p.15.

- **Les activités d'utilisation**, qui servent de base à l'évaluation de l'apprentissage, et admettent une mise en œuvre de la matière acquise.

Or, la manière, dont se déroulent ces activités est définie en fonction des différents tâches à remplir, et les démarches prévues pour ce déroulement ont tendance à se ressembler ou à coïncider. On estime que le type d'activité envisagée, ses objectifs et le processus qu'il met en œuvre sont autant d'éléments déterminant les démarches de la réalisation.

E. Carette, dans son article intitulé "*Mieux comprendre l'oral*" (2008-152), remarque que "*les méthodes de langue et les pratiques pédagogiques généralisés favorisent la confusion entre la compréhension et l'expression orale*"<sup>6</sup>. Certes que la compréhension orale renforce les compétences pour saisir les éléments langagiers dans leur fonctionnement et leur traitement, tandis que la compétence d'expression préjuge que l'apprenant a déjà adopté les besoins langagiers, et que de ce fait, il est compétent à les utiliser dans des espaces communicatifs. On propose donc un classement des principales activités discernées à l'apprentissage de l'oral, à l'égard de cette différenciation entre compréhension orale et production/expression orale.

## 2- Les activités de compréhension orale

Les activités de compréhension orale sont certainement des entrains animés, inspirés ou suggérés par les supports et outils pédagogiques pour entailler une compréhension d'un document écrit ou sonore. Donc elles mènent les apprenants à saisir les sens des énoncés et les incitent à déchiffrer le concept général du document outil. Elles peuvent en outre mettre l'accent sur le fondement de la compréhension globale et sur son évolution, en couvrant l'espace séparant entre la compréhension d'un sens et sa réutilisation correcte dans un autre contexte. Parmi ces activités de compréhension, on propose:

- **Les activités de lecture à haute voix**

Les activités de lecture à haute voix offre une segmentation du texte à lire, qui peut servir de base à l'explication durant la lecture, et d'ancrage aux questionnements prévus par la suite. Cette lecture consiste à apprendre, mais aussi, à évaluer leur prononciation et leur compréhension du texte. Certes que l'apprentissage de la lecture est lié étroitement à des compétences

---

<sup>6</sup> CARETTE E. (2008), "*Mieux comprendre l'oral*": formation des formateurs, in "*Quel oral enseigner cinquante ans après le français fondamental?*". *Le français dans le monde. Recherches et applications*, N°43. Paris, CLE International, p.144-157.

Date de réception : 01/11/2022

Date de publication : 01/12/2022

acquises tout d'abord à l'oral, mais dans l'apprentissage d'une langue étrangère, s'ajoute la nécessité de pouvoir comprendre les rapports de sens entre un son et une graphie, et la nécessité d'une série d'éléments primordiaux. M. Vlad (2008-39) énumère ces éléments dans "*le regroupement des termes selon le sens, la répartition des points de souffle aux moments opportuns, la justesse de l'intonation, et la réutilisation des structures nouvelles*"<sup>7</sup>.

- **Les activités d'écoute**

Les activités d'écoute demeurent ouvertes à tous les documents ou outils sonores, qui engendrent des conversations ou dialogues de la vie quotidienne, des chansons, mais aussi des débats ou discussions. Ses objectifs consistent à placer les apprenants dans une situation authentique ou fabriquée. Ils doivent deviner le sens des messages sonores et formuler leur compréhension globale, en vivant une expérience d'interprétation où ils rencontrent de difficultés qu'ils surmontent petit-à-petit grâce aux activités de repérage d'indices. Les démarches comportent une préparation à l'écoute, puis des écoutes interrompues afin d'accoutumer les réactions de repérage des expressions aboutissant au sens. Rappelons que ce type d'activité concerne des compétences d'ordre interactives aux énoncés saisis durant l'écoute.

- **Les activités de médiation**

Ce type d'activité implique une dramatisation abstraite fondée sur des gestes, des mimiques, des fragments de mots et de phrases, ou sur des animations en mouvement dans des situations authentiques. L'objectif essentiel de l'activité est dévoilé en présentant un modèle de dramatisation préparé dans un contexte social. A la différence des jeux de rôle favorisés en expression orale, l'activité de médiation admet la mise en scène d'un ou plusieurs gestes et mouvements oralisés par un commentaire préparatif, afin de faciliter l'interprétation et arriver à produire de maintes explications relatives au sens donné. Ajoutons que le rôle de médiation sert à soutenir l'appropriation des sens émis dans la dramatisation. Les étapes de médiation comportent une présentation du modèle préparé à l'avance, l'incitation des apprenants à observer le modèle et détecter les

---

<sup>7</sup> VLAD M. (2008). "*La lecture à haute voix en FLE au niveau avancé*" in "*Quel oral enseigner cinquante ans après le français fondamental?*". Le français dans le monde. Recherches et applications, N°43. Paris, CLE International, p.38-49.

Date de réception : 01/11/2022

Date de publication : 01/12/2022

indices pouvant aboutir au sens des énoncés. Les autocorrections se font en groupe et les répliques d'interprétation du sens donné sont formulées à voix haute afin de donner chance à la correction commune.

### **3. Les activités de l'expression orale**

Ce genre d'activités s'est développé lors des cours de théâtre et d'animation artistique dans les instituts culturels. Pour les natifs d'une langue, ces activités prônent la faculté de s'exprimer verbalement et dialoguer à propos d'un fait ou une situation donnés sans une préparation avancée. Mais, en apprentissage des langues étrangères, ces activités ont été investies pour aider les apprenants à posséder une faculté instinctive et une capacité spontanée de l'expression orale orientée vers des buts pédagogiques. On expose ci-dessus les plus courantes de ces activités.

- **Les jeux de rôle**

Ces activités englobent des rôles mis en scène par les apprenants, après qu'ils aient observé et écouté la matière proposée : un extrait d'une pièce de théâtre, un mime ou un sketch. Les dialogues suggérés sont convenablement choisis en accord avec les besoins de l'apprentissage dans des situations de vie quotidienne. L'encadrement et le décor sont choisis en rapport avec la réalité, et reflètent un espace authentique. Les corrections se font au fur et à mesure de l'interprétation des rôles: soit par les autocorrections entre apprenants, soit par l'enseignant quand les apprenants ne peuvent se corriger eux-mêmes.

- **Les activités d'improvisation/devinette**

Ce sont des activités d'expression orale basée sur des énigmes, des indices ou des signes que l'apprenant doit observer et interpréter pour deviner leur sens. L'essence de ces activités est l'incitation et l'encouragement à détecter un thème ou un personnage à travers des indications de signes. L'apprenant est ainsi mené à adapter une situation d'écoute ou d'observation favorable à l'exploitation de son imagination et sa pensée créative. Du fait que ces activités soient courtes et faciles à gérer par la préparation: des outils pédagogiques utilisés; (jeux de devinette; contenus de journaux ou de magazines ; etc.). Ces activités sont de nature réflexive, créative et coopérative, et se déroulent dans un espace suscitant l'émotion de l'apprenant. Chacune des activités sera présentée à travers un énigme ou un indice, que les apprenants auraient observer. Puis à tour de rôle, chaque groupe d'apprenants proposera ses propres hypothèses pour identifier

Date de réception : 01/11/2022

Date de publication : 01/12/2022

l'élément caché. Il est préférable que les apprenants puissent se corriger par groupe au fur et à mesure des indications fournies.

- **Les activités de conversation dialoguée**

Les activités de conversation dialoguée comportent les dimensions expressives qu'un apprenant emprunte pour mener une conversation avec autrui. Elles sont basées sur la faculté de parole individuelle, sur les compétences linguistiques et sur le bagage lexical acquis en apprentissage. Ce genre d'activité engendre autant de dialogues sonores, tel que les entretiens, les débats, les discussions à thème et les interviews. Ce sont des séances de la langue, supposées de mener les apprenants à entretenir des conversations et des échanges langagiers. Ils entreprennent des échanges de parole, soit pour questionner, soit pour animer une discussion ou un débat. Ces activités sont d'ordre communicatif, interactif, émotionnel et inventaire, mais elles se basent avant tout sur le savoir-faire et l'intuition verbale. Presque la plupart de ces activités se déroulent dans les mêmes atmosphères, et doivent être choisies en accord avec les intérêts des apprenants.

## **Conclusion**

Ce présent travail s'est lancé du fait que l'apprentissage de l'oral est programmé uniquement dans des quatre premier semestres (*les deux premières années*). Ensuite, les apprenants ne bénéficient plus de cet apprentissage, qui est nécessaire pour apprendre une langue. Pour admettre ce fait, nous avons identifié une stratégie d'activités orales permettant de combler cette insuffisance. Après avoir examiné la place de l'oral dans les différentes méthodes, nous avons choisi de proposer une série profitable d'activités orales.

Rappelons que la caractéristique de ce travail ne s'est pas préoccupé d'analyser les difficultés et les obstacles rencontrés durant l'apprentissage de l'oral chez les apprenants libyens, mais de repérer d'abord le constat de l'oral, dans les méthodes d'enseignement, de là, être en mesure de trouver des manières d'agir pour pallier ces difficultés. Nous nous sommes contentés, d'une part, d'observer et de cerner les besoins sollicités par ce constat pour suggérer des activités de l'oral capable de combler le vacant existant entre l'apprentissage de la langue en général, et l'apprentissage de l'oral en particulier.

D'autre part, notre travail a tenté de répondre aux interrogations majeures en repérant la qualité et le type de l'oral suggéré par les différentes méthodes

d'enseignement. Ensuite, Certaines activités orales sont distinguées et mises en fonction. Nous l'estimons, la seule manière de discerner des stratégies d'apprentissage et les techniques d'acquisition, qui peuvent aider l'enseignant à renforcer l'apprentissage de l'oral, et offrir aux apprenants une grande chance d'apprendre à parler.

L'une de nos remarques les plus censées est que l'apprentissage de l'oral n'est pas prolongé au long des huit semestres. Les cours basées sur le manuel *Compréhension et expression orale (A1-A2/B1-B2)* sont présentées seulement durant les quatre premiers semestres (*A1-A2*), puis elles s'interrompent entièrement durant les quatre derniers semestres (*B1-B2*). Cette interruption des cours est l'une des raisons les plus importantes de la déficience d'expression orales chez les étudiants du département, puisqu'ils n'apprennent plus l'oral durant les derniers quatre semestres, et leur apprentissage s'intéresse uniquement sur l'écrit. De même qu'il existe une désorientation du matériel dans certaines méthodes à propos de l'acquisition et l'interaction des apprenants avec la matière orale proposée.

En effet, la plupart des conceptions présentées, durant l'apprentissage de l'oral, sont basées sur des faits propres à la culture et à la mentalité française, et ne peuvent point être reçues en alternative tant qu'ils n'en sont pas convertis en accord avec la mentalité des apprenants. L'enseignant doit absolument prendre ces faits en considération pour assurer un apprentissage plus adéquat. Au lieu, par exemple, d'orienter les apprenants à s'exprimer verbalement sur la fête du Pâques ou celle de Noël, il serait favorable de transformer l'expression orale sur les coutumes de Ramadan ou sur celles de l'Aïd du Sacrifice. Les conceptions, que comportent les exercices et les activités de l'oral, devraient toucher à la culture et à la mentalité des apprenants pour qu'ils s'expriment spontanément. Sans avoir recours à imaginer ou inventer des faits de la vie quotidienne loin de leur propre éducation.

Cependant, il faut se garder de confondre apprentissage et enseignement de l'oral. En fait, on s'est interrogé, auparavant, si l'oral devrait être appris ou enseigné. Le dictionnaire de didactique des langues (2003:22) définit l'apprentissage "*comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans un but d'acquérir des savoir-faire en langue étrangère*", ce qui concerne de plus près l'apprenant. Tandis que l'enseignement est "*une action ou une manière de transmettre des connaissances dans le but d'acquérir une formation*". Ce qui concerne directement l'enseignant.

Date de réception : 01/11/2022

Date de publication : 01/12/2022

D'après ces deux définitions, on confirme que le processus d'apprendre et enseigner se mêle l'un à l'autre, et dépend de la combinaison ses deux acteurs, qui sont l'apprenant et l'enseignant. De ce fait, l'oral doit aussi bénéficier de cet assemblage entre l'apprentissage et l'enseignement, et devrait être appris et enseigné en même temps. Les apprenants ont évidemment besoin d'acquérir leur faculté expressive dans une langue en ayant des buts immédiats et lointains. A noter qu'il est plus avantageux que les apprenants puissent apprendre l'oral en se confortant, dans un premier lieu, au langage habituel, pour ensuite, accéder progressivement à un oral plus pétrifié.

Pour venir aux méthodes d'enseignement, l'oral, comme on l'a souligné auparavant que l'apprentissage de l'oral n'est pas prolongé au long des huit semestres. Les cours basées sur le manuel (*Compréhension et expression orale (A1-A2/B1-B2)*) sont présentées uniquement durant les quatre premiers semestres (*A1-A2*), puis elles se rompent totalement durant les quatre derniers semestres (*B1-B2*). Au département du français à l'Université de Misurata, il n'existe pas cours adaptés à l'apprentissage de l'oral durant les quatre derniers semestres et les apprenants cessent d'apprendre l'oral et se consacrent exclusivement à apprendrai l'écrit. On suggère aux responsables de prolonger la méthodologie de l'oral durant les quatre derniers semestres, afin de former un équilibre entre l'apprentissage de l'oral et celui de l'écrit. Cet apprentissage construit, en une bonne partie, les compétences individuelles de chaque apprenant, et renforce son expression orale.



**Bibliographie**

- Besse H. (2012), *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Paris. Didier.
- Blanche-Benveniste C. (1997), "*Approche de la langue parlée en français*", Paris: Ophrys.
- Cadre Européen Commun de Référence, Chapitre 2.1.
- Carette E. (2008), "*Mieux comprendre l'oral*": formation des formateurs, in "*Quel oral enseigner cinquante ans après le français fondamental?*". Le français dans le monde. Recherches et applications, N°43. Paris: CLE International.
- De Vito A. J., "*La communication orale*", Paris. Gallimard.
- *Dictionnaire de didactique du Français Langue Étrangère et Seconde*, 2003. Paris. CLE International.
- Duboit, J. Mathé G (1973)., *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris. Le Seuil.
- VLAD, M. (2008). "*La lecture à haute voix en FLE au niveau avancé*" in "*Quel oral enseigner cinquante ans après le français fondamental?*". Le français dans le monde. Recherches et applications, N°43. Paris: CLE International.



