

Centro de Estudios de Posgrado

Máster en Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas



UNIVERSIDAD DE JAÉN

Centro de Estudios de Posgrado

Trabajo Fin de Máster

Le blocage à la communication orale lors de la prise de parole en cours de FLE

Alumno: Lidia Mansilla García

Tutor: Victoria Moya Rosales

Octubre 2019

Centro de Estudios de Posgrado

Máster en Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas



UNIVERSIDAD DE JAÉN

Centro de Estudios de Posgrado

Trabajo Fin de Máster

Le blocage à la communication orale lors de la prise de parole en cours de FLE

Alumno: Lidia Mansilla García

Tutor: Victoria Moya Rosales

Octubre 2019

« Avoir une autre langue, c'est posséder une deuxième âme »

Charlemagne

SOMMAIRE

Résumé	7
Resumen	7
1. Introduction	8
2. Antécédents et état de la question.....	10
2.1. L'oral.....	10
2.2. La compétence communicative	11
2.3. L'écrit vs l'oral dans les méthodologies d'enseignement	12
2.3.1. La méthodologie traditionnelle	12
2.3.2. La méthodologie directe.....	13
2.3.3. La méthodologie audio-orale	13
2.3.4. La méthodologie audio-visuelle	14
2.3.5. L'approche communicative	14
3. La prise de la parole en cours de FLE	15
3.1 Conditions pour pouvoir s'exprimer en classe.....	16
3.2 Les difficultés de la prise de parole en classe du FLE.....	17
3.3. Comment déclencher la prise de la parole en classe de FLE	22
3.3.1. Le rôle de l'enseignant	22
3.3.2. La motivation.....	23
3.3.3. La communication	24
3.3.4. La planification	24
3.3.5. La gestion de la classe	25
3.3.6. Stratégies de communication.....	25
4. Conclusions	28
5. Bibliographie	29
6. Unité didactique.....	33
6.1. Contextualisation	33
6.1.1. Le sujet.....	33
6.1.2. Description du centre	33
6.1.3. Les apprenants	33
6.1.4. Niveau socioéconomique et culturel des familles	33
6.2. Objectifs	34
6.2.1. Objectifs généraux.....	34

6.2.2. Objectifs de la matière	35
6.2.3. Objectifs de l'unité didactique	36
6.3. Contenu	37
6.3.1. Contenu générale	37
6.3.2. Contenu spécifique.....	38
6.3.3. Contenus transversaux.....	39
6.3.4. Interdisciplinarité	40
6.4. Compétences.....	41
6.4.1. Compétences de base	41
6.4.2. Relation des compétences de base avec le contenu	41
6.5. Méthodologie.....	43
6.6. Activités	44
6.7. Ressources.....	48
6.8. Évaluation.....	48
6.9. Attention à la diversité.....	54
6.9.1. Adaptations pédagogiques.....	55
7. Bibliographie	56
8. Annexes.....	58

Liste d'abréviations

FLE : Français Langue Étrangère

MA : Méthodologie Active

MAO : Méthodologie Audio-Orale

MAV : Méthodologie Audio-Visuelle

MD : Méthodologie Directe

MT : Méthodologie Traditionnelle

CTOP : Cours Traditionnel à Objectif Pratique

LVE : Langues Vivantes Étrangères

SGAV: Structuro-Global Audio-Visuel

Résumé

Dans le présent travail de fin de Master, nous allons analyser le poids de l'expression orale dans l'enseignement de langues étrangères, ainsi que le rôle qu'elle a joué dans les différentes méthodologies d'apprentissage tout au long de l'histoire. Par ailleurs, en nous appuyant sur les différentes études qui prouvent l'existence d'un problème qui empêche un développement complet de cette compétence, nous allons analyser les diverses causes pour lesquelles les apprenants ne se sentent pas capables de s'exprimer en langue étrangère, ainsi que les mesures que nous pouvons mener afin d'éviter ce blocage.

D'autre part, nous allons élaborer une unité didactique destinée à la troisième année de l'Éducation Secondaire Obligatoire. Cette unité sera centrée sur l'étude réalisée préalablement sur le développement de la compétence communicative, de sorte que les activités d'expression orale occuperont une place importante. Pour la réalisation de cette unité didactique, nous avons pris en compte le contenu, les objectifs, la méthodologie et les critères d'évaluation établis dans le Real Decreto 1105/2014 du 26 décembre.

Mots clés

Expression orale, langues étrangères, Éducation Secondaire Obligatoire, compétence communicative, blocage, sociolinguistique, trac.

Resumen

En el presente trabajo de fin de Máster, se analizará la importancia de la expresión oral en la enseñanza de lenguas extranjeras, así como el papel que ha tenido en cada una de las metodologías de aprendizaje que se han aplicado a lo largo de la historia. Además, apoyándonos en diferentes estudios que demuestran la existencia de un problema que impide el desarrollo completo de esta competencia, se determinarán las causas por las que los alumnos no se sienten capaces de expresarse oralmente en una lengua extranjera, así como las medidas que se pueden tomar para evitar este bloqueo.

Por otro lado, se elaborará una unidad didáctica dirigida al tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, que se centrará en la investigación realizada previamente sobre el desarrollo de la competencia comunicativa, de manera que las actividades de expresión oral ocuparán un lugar importante en cada sesión. Para la realización de esta unidad didáctica se han tenido en cuenta el contenido, los objetivos, la metodología y los criterios de evaluación establecidos en el Real Decreto 1105/2014 del 26 diciembre.

Palabras clave

Expresión oral, lenguas extranjeras, Educación Secundaria Obligatoria, competencia comunicativa, bloqueo, sociolingüística, trac.

1. Introduction

Aujourd'hui, l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère occupe une place déterminante dans le domaine éducatif. En plus, nous vivons dans une société caractérisée par les changements rapides qui se produisent dans le domaine de la connaissance et qui concernent aussi le monde de l'éducation. À cet égard, l'apprentissage d'une langue étrangère a connu beaucoup de changements. Il ne s'agit plus d'apprendre des règles grammaticaux et du vocabulaire pour les reproduire mécaniquement. Maintenant, la langue est conçue comme un outil qu'il faut apprendre à utiliser, et par conséquent les nouvelles méthodologies d'enseignement ont accordé plus d'importance à l'oral. L'application de cette nouvelle perception dans le cours de français a entraîné des nouvelles difficultés auxquelles les professeurs doivent faire face.

D.Coste (1984) remarque la particularité qu'on trouve dans le domaine d'enseignement d'une langue étrangère: la langue qu'on étudie est en même temps le moyen qu'on utilise pour l'apprendre. Cela limite la capacité des élèves pour s'exprimer, et par conséquent provoque une manque de confiance en soi au moment de parler en classe. Le développement du processus d'apprentissage peut s'avérer alors plus compliqué.¹

De nombreux théoriciens tels que Sophie Moirand (1990) ou Pierre- yves Roux (2003), ainsi que des étudiants universitaires ont déjà mené des études avec lesquelles on a pu constater que la majorité des apprenants éprouvent des nombreuses difficultés au moment de prendre la parole en classe de FLE.

Dans le présent document, nous allons analyser les raisons pour lesquelles beaucoup d'élèves ont peur de parler en classe de FLE, ainsi que les différentes stratégies qu'on peut mener en tant qu'enseignants pour développer la compétence communicative des élèves, étant donné le besoin de l'utilisation de l'oral dans l'apprentissage d'une langue étrangère et les problèmes présentés par la majorité des élèves espagnoles au moment de prendre la parole.

Il s'agit d'un sujet d'actualité, qui porte sur un problème présent dans tous les cours de langue (nous le trouvons surtout à l'école, mais aussi à l'université ou à l'école de langues), et que nous pouvons détecter en tant que professeur ou en tant qu'élève.

Le principal objectif de ce travail est de créer une unité didactique dans laquelle la langue orale soit utilisé comme un outil d'apprentissage, permettant aux élèves d'intérioriser tous les éléments de la langue (grammaire, lexique, etc) à travers la pratique, et en même temps, le développement de la compétence communicative.

¹ Coste, D. (1984) Les discours naturels de la classe. *Le Français dans le Monde* (183), Paris. Cié International, p.16

Pour parvenir à cet objectif, nous allons réaliser une première partie théorique dans laquelle nous allons réfléchir sur le concept de l'oral, la compétence communicative et la prise de la parole. En plus, nous allons parcourir les différentes méthodologies qui ont été appliquées au cours de l'histoire, en mettant l'accent sur la place de l'expression orale. Ensuite, nous allons analyser les problèmes qui se présentent au moment de prendre la parole ainsi que les éléments et les conditions qui peuvent résoudre ce problème. Pour finir, nous allons énumérer les différentes conclusions auxquelles nous avons abouti et la bibliographie que nous avons utilisée.

Pour mener cette étude, nous avons consulté la base de données « Google Scholar », ce qui nous a permis d'avoir accès à des journaux spécialisés, comme « Le français dans le monde » ou « Revista Internacional de Filología y su Didáctica » des articles comme « Dire avec des gestes » ou des ouvrages comme « Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues » et « Ap-prendre la parole ».

2. Antécédents et état de la question

Dans le contexte éducatif, la situation de communication joue un rôle très important. Au-delà des contenus, des méthodologies, et des normes de coexistence, la communication entre l'enseignant et les élèves, ou entre les élèves eux-mêmes conditionne l'environnement de classe et le rythme d'apprentissage. Selon Perrenoud (1994), "la communication est un moteur, un outil, un enjeu dans toutes sortes de situations de la vie sociale, professionnelle, civique, personnelle. Les compétences de communication peuvent être développées et font partie du capital culturel rentable tant à l'école que dans d'autres cadres ».²

2.1. L'oral

L'oral est défini par le petit Robert de la langue française comme "opposé à l'écrit, qui se fait, qui se transmet par la parole"³.

D'après Robert (2008), l'oral est : « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir des textes sonores si possibles authentiques »⁴

À cet égard, nous pourrions dire que l'oral est tout ce qui se transmet par la parole, et que nous pouvons l'étudier à travers la pratique de la compréhension orale et de la production orale, vu qu'il faut utiliser la parole mais aussi écouter l'autre.

Mais, ce sont les seuls éléments qu'il faut tenir compte dans une situation de communication? Comme signale Halté (2002) « L'oral ce n'est pas uniquement le temps de parole des élèves : c'est aussi l'écoute, les attitudes du corps et la gestuelle, c'est la gestion complexe de relations interindividuelles (...) l'oral c'est en effet l'écoute tout autant que l'expression, le silence tout autant que la parole, le jeu des regards autant que celui des mots, c'est aussi la gestion des échanges et de la prise de parole".⁵

Alors, pour apprendre à se communiquer en langue étrangère il ne suffit pas de travailler l'expression orale; il faudrait également travailler la compréhension orale et d'autres éléments paralinguistiques tels que les gestes, les regards, les expressions ou les silences.

² Perrenoud, Ph. (1994 a) *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, ESF.

³ Rey, A. (1991) *Le Robert Dictionnaire D'aujourd'hui*, Ed Larousse, Canada, p.700

⁴ Robert, J.P. (2008) *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Orphrys.

⁵ Halté, J.F. (2002) Pourquoi faut-il oser l'oral ? Les cahiers pédagogiques (400) pp.16

2.2. La compétence communicative

La notion de compétence linguistique a été proposée par Chomsky (1965), et elle était définie comme la capacité des interlocuteurs pour créer et interpréter des phrases⁶. En 1957, dans son livre « Structures Syntaxiques » il faisait une distinction entre la « compétence linguistique », qui était conçue comme la connaissance de la langue de la part du locuteur, et la « performance », qui faisait référence à l'usage que le locuteur faisait de la langue.⁷

Après cette conception, il apparaît le terme « compétence communicative ». Elle est créée par Hymes (1971) et est définie comme «La connaissance des règles psychologiques, culturelles et sociales qui commandent l'utilisation de la parole dans un cadre social ».⁸

D'après cette définition nous pouvons dire que pour maîtriser une langue étrangère, le locuteur doit apprendre à produire un discours mais aussi à l'adapter aux différentes situations de communication. Cela veut dire qu'il ne faut pas se limiter à travailler des aspects purement linguistiques, étant donné qu'il y a d'autres facteurs qui le conditionnent : Cuq (2003)⁹ « le cadre spatio-temporel, l'identité des participants, leurs relations et leurs rôles, les actes qu'ils accomplissent, leur adéquation aux normes sociaux, etc ».

D'après Moirand (1982), pour que la communication soit réussie il faut tenir compte quatre composantes:

- “- Une composante linguistique, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue ;
- Une composante discursive, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés ;
- Une composante référentielle, c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leurs relations ;

⁶ Chomsky, N. (1965) *Aspects of the theory of syntax*, Cambridge, M.I.T. Press (traduction française : *Aspects de la théorie syntaxique*, Paris, Seuil, 1971)

⁷ Chomsky, N. (1957) *Syntactic Structures*. La Haye, Mouton (traduction française : *Structures syntaxiques*, Paris, Seuil, 1969)

⁸ Hymes, D. H. (1971). «Acerca de la competencia comunicativa». En Llobera et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27-47.

⁹ Cuq J.P. (2003) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Clé international, Paris.

- Une composante socioculturelle, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interactions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux."¹⁰

À ce titre, on peut dire que c'est à travers la combinaison de ces composantes qu'on arrive à se communiquer efficacement. Ainsi, il est très important d'aller au-delà de l'apprentissage des règles grammaticaux, pour s'imprégner aussi de la culture, et pour connaître les normes sociales ou les différents registres de cette langue. De cette manière, l'apprenant sera capable d'utiliser le langage pour se communiquer oralement dans chaque type de situation réelle.

Le fait d'intégrer tous ces facteurs dans l'apprentissage des langues peut entraîner beaucoup de difficultés pour les enseignants, ce qui nous montre la complexité qui suppose le développement de la compétence communicative en cours de FLE. Cette complexité se voit aggravée par le fait que les étudiants ne se sont pas confrontés à des situations de communication réelles.

2.3. L'écrit vs l'oral dans les méthodologies d'enseignement

Pour comprendre l'importance de l'oral dans l'enseignement des langues étrangères, il faut analyser les différentes méthodologies d'enseignements utilisées tout au long de l'histoire, vu que la didactique de l'oral n'a pas eu toujours sa place dans le cours de FLE.

2.3.1. La méthodologie traditionnelle

La méthodologie traditionnelle (MT), appelée aussi méthodologie grammaire-traduction est la plus ancienne, et elle accordait plus d'importance à la langue écrite. Pour apprendre une langue, il fallait réaliser des traductions et mémoriser le vocabulaire. La grammaire s'enseignait avec des cours magistraux suivis d'exercices pratiques. L'oral se plaçait donc au second plan, puisqu'il se pratiquait seulement avec la lecture à voix haut.

Selon Rosier (2002), « l'histoire de la didactique montre le mépris de la méthode grammaire/traduction envers l'oral, toujours rangé du côté du spontané, du ludique, de l'expression débridée, source de chahut »¹¹. L'écrit était donc le moyen adéquat pour travailler en classe, vu que l'oral était considéré comme une source de chaos et les élèves qui parlaient en classe étaient jugés et qualifiés de bavards. Finalement, on a conclu que la communication est bien présente dans les situations didactiques.

¹⁰ Moirand, S. (1982) *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette, p.20

¹¹ Rosier, J.M. (2002) *La didactique du français. Que sais-je?*, (2656), PUF, Paris, p.87

2.3.2. La méthodologie directe

Selon Puren (1988)¹², à partir du XVIII^{ème} siècle la société demande la connaissance pratique des LVE, ce qui provoquera l'apparition de nombreux ouvrages didactiques, appelés cours traditionnels à objectif pratique (CTOP), et c'est dans ce moment quand on commence à remettre en question la méthodologie traditionnelle. Finalement, elle évoluera vers une nouvelle méthodologie, la méthodologie directe (MD).

La MD mettait en œuvre de façon simultanée trois méthodes différentes : la méthode directe, active et orale.

La méthode directe désigne « l'ensemble des procédés et des techniques permettant d'éviter le recours à l'intermédiaire de la langue de départ dans le processus d'enseignement/apprentissage ». Il s'agissait donc d'enseigner une langue étrangère sans avoir besoin de recourir à la langue maternelle.

La méthode orale désigne « l'ensemble des procédés et des techniques permettant d'éviter le recours à l'intermédiaire de la langue de départ dans le processus d'enseignement/apprentissage ». Les élèves mettaient en pratique la langue avec des interventions orales en classe. Cela assurait aussi l'apprentissage de la prononciation.

La méthode active s'appuie sur l'idée que la langue est faite pour être utilisée, donc il fallait faire parler les apprenants dès le premier jour. (Schweitzer, 1892).¹³

L'oral commence alors à être considéré un élément important dans l'enseignement des langues. Cependant, il est conçu comme un mode pédagogique pour assimiler les formes écrites.

2.3.3. La méthodologie audio-orale

D'après Puren (1988)¹⁴, la méthodologie audio-orale naît pendant la deuxième guerre mondiale pour répondre aux besoins de l'armée américaine. Elle a été influencée par des théories linguistiques telles que le distributionalisme et le béhaviorisme.

Cette méthodologie essaie de rapprocher les apprenants vers des situations de communication réelles. « L'activité de compréhension écrite est remplacée chez les élèves par celle de compréhension orale, et la lecture (l'oralisation du texte écrit) par la répétition orale (de l'enregistrement) ». Ainsi, les apprenants vont apprendre à utiliser la langue de façon mécanique, donc ils vont produire des messages en suivant des modèles fixés.

¹² Puren, C. (1988) *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan-Clé International, col. DLE, pp. 42-85.

¹³ Schweitzer, C. (1892) « Conférences sur la pédagogie des langues vivantes faites à la Sorbonne par M. Bréal », *Revue Universitaire*, T. 2, pp. 51-56.

¹⁴ Puren, C. op.cit., 1998, pp. 195-198

Cependant, la MAO résultait démotivante pour les élèves, vu qu'elle ne proposait que des exercices dirigés, sans offrir l'opportunité d'intervenir de manière spontanée, sans suivre des modèles de répétition.

2.3.4. La méthodologie audio-visuelle

Après la Seconde Guerre Mondiale, l'anglais devienne la langue universelle. C'est pour cela que la France commence à faire de l'enseignement du FLE une affaire d'État, afin de renforcer sa position. À cet égard, la méthodologie audiovisuelle essayait de donner de solutions aux problèmes présentés par la MAO.

Le but principal de la MAV était de faire travailler les quatre compétences (comprendre, parler, lire, écrire), mais elle accordait plus d'importance à l'oral. L'apprentissage était fondé sur la perception visuelle et orale, et de cette façon on évitait d'utiliser la langue maternelle. La principale différence entre la MAV et la méthodologie directe est l'élimination de l'explication grammaticale. Il s'agit d'un moment où l'élève commence à prendre sa place dans le processus d'apprentissage, puisqu'il commence à avoir plus d'autonomie. En plus, au moment de créer des situations de communication, le contexte était pris en compte.¹⁵

2.3.5. L'approche communicative

Pour garantir un apprentissage complet des apprenants il fallait accorder plus d'importance à l'entraînement de l'expression orale, et travailler d'une façon différente pour rendre les leçons plus productives. C'est pour cela que, comme Puren (1988) assure, la méthodologie traditionnelle a été soumise à des variations, introduisant des méthodes audio-orales et audio-visuelles et elle a évolué vers une perspective actionnelle.

Selon cet auteur, « Apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible ».

L'approche communicative, se développe à partir des années 70, et elle considère la langue comme un moyen de communication. Le principal objectif est de travailler tous les compétences langagières (expression orale et écrite, compréhension orale et écrite), mais surtout d'apprendre à utiliser la langue oralement pour se communiquer. Alors, on a introduit des pratiques orales en classe, avec des jeux de rôles et simulations, permettant ainsi de travailler la langue parlée mais aussi des aspects non verbaux, comme la mimique ou les bruits. Cette nouvelle conception de l'enseignement donne

¹⁵ Puren, C. op.cit., 1998, pp. 192-208

beaucoup d'importance à l'oral mais aussi à la participation des élèves, vu que leur implication dans l'apprentissage sera déterminante.

Aujourd'hui le professeur n'est plus le centre de l'enseignement. Il doit mettre de côté le cours magistral pour passer à être le guide qui mène les apprenants à participer dans leur propre apprentissage. De cette façon, les classes seront plus dynamiques et motivants. Les élèves participent de leur propre développement en tant qu'étudiants, mais aussi en tant que personnes, vu qu'ils devront développer des nouvelles compétences. Ils devront « apprendre à apprendre », pour acquérir des connaissances eux-mêmes, mais après, ils devront les savoir utiliser.¹⁶

3. La prise de la parole en cours de FLE

Le fait de prendre la parole a pour but de communiquer quelque chose, donner son opinion ou échanger des idées. Dans le cadre de l'enseignement des langues, cette prise de la parole constitue un composant primordial pour l'apprentissage. Le pédagogue américain Bruner¹⁷ formulait aux années 60 des théories sur la perception et l'apprentissage. Il parlait de « l'apprentissage par la découverte », et défendait l'idée que les étudiants doivent apprendre par le biais de la découverte guidée, parce que cet apprentissage est motivé par la curiosité. Ainsi, l'enseignant doit stimuler les apprenants pour qu'ils acquièrent les connaissances d'une façon active.

La communication orale joue un rôle primordial dans un programme d'enseignement équilibré, et par conséquent, la prise de la parole aussi. Elle favorise le développement de la conscience phonologique et syntaxique, et l'acquisition du vocabulaire et des structures langagières sur lesquelles s'appuient les élèves pour comprendre, lire, écrire et communiquer en français. Quand les apprenants participent en cours de FLE, ils utilisent les informations qu'ils ont appris précédemment et cela leur mène à s'interroger sur leur connaissances et à les reformuler, mais aussi à les mémoriser plus rapidement.¹⁸

Cependant, même si aujourd'hui le développement de la compétence communicative est essentiel, il faut encore trouver la façon de la travailler. Pour Charmeux (1996)¹⁹, « non seulement l'oral n'est pas enseigné, mais en plus, il fait partie

¹⁶ Puren, C. op.cit., 1998, pp. 371-372

¹⁷ Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Oxford, England: Harvard Univer. Press

¹⁸ Ministère de l'Éducation de l'Ontario, Guide d'enseignement efficace de la communication orale, de la maternelle à la 3e année. Ed Ontario, 2008, p.3

¹⁹ Charmeux E. (1996) *Ap-prendre la parole. L'oral aussi, ça s'apprend*. Paris, Société d'Édition et de diffusion pour la recherche et l'action pédagogique (L'École en question).

des activités répréhensibles à l'école : être bavard est toujours considéré comme un défaut majeur ; le bon élève est celui qui sait se taire, pour écouter la parole du Maître ».

Cette auteure nous donne deux raisons pour lesquelles nous devons travailler l'oral:

- « d'une part, et malgré des travaux fort intéressants de recherche, les enseignants n'ont longtemps disposé d'aucun outil pédagogique, directement utilisable, pour les aider à organiser un enseignement rigoureux et précis dans ce domaine ;
- d'autre part, l'oral passe pour une pratique secondaire, bien moins importante que l'écrit, difficile voire impossible à évaluer, et qui ne correspond à aucune épreuve d'examen ... Autant d'indicateurs évidents d'inutilité scolaire”.

Pour Charmeux, « pouvoir prendre la parole n'est pas un don, c'est le résultat d'un apprentissage »²⁰. C'est pour cela que nous allons analyser les raisons pour lesquelles les apprenants se sentent freinés au moment de prendre la parole, ainsi que les stratégies qu'on peut mener pour finir avec cette peur.

3.1 Conditions pour pouvoir s'exprimer en classe

S'exprimer en langue étrangère exige la connaissance des éléments linguistiques de la part de l'apprenant, mais ce n'est pas la seule chose que nous devons prendre en compte si nous voulons promouvoir la prise de la parole en classe.

Roux (2003) affirme: «Nombreux sont les apprenants qui ne parlent pas en classe. C'est que les conditions préalables à un travail d'expression orale ne sont pas toujours cernées. Tel élève se sent-il, tout simplement, le droit de s'exprimer».²¹

Pour favoriser une ambiance de participation active en cours de FLE dans laquelle tous les élèves peuvent prendre la parole sans problèmes, il faut s'assurer de l'accomplissement de quelques conditions:

1. Il faut avoir quelque chose à dire ou à exprimer: le sujet traité en classe doit être attirant, pour susciter l'intérêt des élèves. On pourrait aussi proposer des supports pour enrichir et étayer les discours.
2. Il faut savoir le dire ou l'exprimer: il existe plus d'une façon de dire la même chose (gestes, bruits, onomatopées, etc). L'élève doit avoir la liberté d'utiliser tous les ressources linguistiques dont il dispose pour dire ce qu'il veut.

²⁰ Charmeux, E. op.cit., 1996, p.19

²¹ Roux, P.Y. (2003) *L'oral en classe de langue, de la production à l'expression*, Edition Nathan, Paris, pp. 36-38

3. Il faut avoir le droit de le dire ou de l'exprimer: Cette condition fait référence aux sociétés, où les enfants ne peuvent, adresser la parole à des adultes pour des raisons d'ordre social ou coutumier et par conséquent à des enseignants. Le rôle de l'enseignant est d'inciter les élèves à s'exprimer.
4. Il faut avoir envie de le dire ou de l'exprimer: La fonction de l'enseignant est en quelque sorte motiver les apprenants pour qu'ils aient envie de donner son opinion. C'est pour cela qu'il ne doit pas les corriger quand ils sont en train de parler, puisque dans ce cas, ils se sentent freinés.
5. Il faut avoir l'occasion de le dire ou l'exprimer: l'enseignant doit préparer des activités orales et il doit gérer bien la classe pour que tout le monde ait l'occasion de prendre la parole. Ils doivent s'interroger sur les moyens à mettre en place pour faire évoluer les pratiques orales dans leurs classes ²²

3.2 Les difficultés de la prise de parole en classe du FLE

Selon Tsiplakides et Keramida (2009) « les apprenants qui présentent une certaine appréhension communicative ne se sentent pas à l'aise de communiquer dans la langue cible devant les autres, en raison de leur connaissance limitée de la langue, notamment en expression et compréhension orales » ²³. Les apprenants ont des nombreuses difficultés pour prendre la parole en classe du FLE, et elles peuvent être classées en trois facteurs:

❖ Le facteur linguistique

Il est évident que les facteurs linguistiques sont très présents au moment de la prise de la parole. Quand on maîtrise une langue, on se sent plus à l'aise pour s'exprimer oralement. Mais une langue est un outil très complexe, avec beaucoup d'éléments, et il semble très difficile de les maîtriser tous au même niveau. On peut distinguer les éléments suivants:

- La syntaxe : parfois les apprenants connaissent le vocabulaire, mais ils ne sont pas capables de produire une phrase. C'est indispensable qu'ils connaissent les règles grammaticales pour pouvoir donner un sens aux mots en organisant correctement la structure de la phrase.
- Le lexique : le vocabulaire d'une langue est très riche. Il est très compliqué d'arriver à connaître tout le lexique appartenant à une langue, même s'il

²² Rabehi S, (2008), *Les stratégies argumentatives au service de l'apprentissage de l'oral en FLE* (mémoire magistère) Université El-Haj Lakhdar, Batna, Algérie P.33

²³ Tsiplakides, I. & Keramida, A. (2009). Helping Students Overcome Foreign Language Speaking Anxiety in the English Classroom : Theoretical Issues and Practical Recommendations. *International Education Studies*, 2(4), pp. 39-44

s'agit de notre langue maternelle. Dans ce cas, le problème principal est qu'on peut être familiarisé ou pas avec le lexique liée à un sujet concret. En plus, les élèves doivent savoir utiliser les mots quelle qu'elle soit la situation de communication.

- La morphologie : cela fait référence à la concordance en genre et nombre des verbes et des adjectifs et au phénomène de l'affixation, ce qu'on fait déjà automatiquement dans notre langue maternelle mais qui s'avère plus compliqué quand il s'agit d'une langue étrangère.
- La phonétique : même si les apprenants connaissent tous les aspects déjà mentionnés, ils peuvent avoir du mal à prononcer certains sons qui n'existent pas en espagnol, et ils trouvent de problèmes pour exprimer des phrases oralement avec fluidité et sans commettre des erreurs phonétiques.²⁴

❖ Facteur sociolinguistique

L'environnement familial ou social revêt une grande importance dans l'éducation des élèves. La compétence communicative en langue étrangère pourrait être renforcé à l'extrascolaire. L'utilisation d'une langue étrangère en dehors de l'école permet aux élèves de pratiquer ce qu'ils ont appris, et d'être plus habitués à se communiquer en français. Cette mise en pratique a un impact positif sur le déroulement des classes, puisqu'elle fait que les élèves améliorent leur niveau et qu'ils aient plus de confiance en soi. Ainsi, ils seront disposés à participer oralement en classe de FLE. Cependant, c'est très difficile que les apprenants utilisent le français dans leur vie quotidienne parce que cela dépend des parents ou des opportunités offertes par leur ville. ²⁵

❖ Le facteur psychologique

Parfois, le fait de prendre la parole entraîne des risques pour les apprenants. Ils doivent s'exposer devant un groupe de personnes, et ils vont être jugés inévitablement par leur professeur et par leurs camarades. La peur de prendre la parole en classe est très souvent liée à des aspects psychologiques qui bloquent les connaissances de l'élève, et qui ne lui permettent pas d'être un élément actif dans son propre apprentissage. Ce blocage est causé par les aspects suivants:

²⁴ Lounas, Y. (2017). *La difficulté de la prise de parole chez les étudiants. Cas des étudiants de 1ère année universitaire du FLE, à l'université de M'Sila* (mémoire de Master). Université de Mohamed Boudiaf, M'Sila, Algérie, p.31-33.

²⁵ Lounas, Y. op.cit., 2017, p.34

- L'affectivité

Il y a de nombreuses recherches qui nous parlent des aspects affectifs dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Il s'agit d'un concept complexe est très abstrait. Selon Boogaards (1988)²⁶, l'affectivité se produit lorsque l'individu se prononce, juge, prend parti par rapport à quelque chose vécue. Elle est très attachée à la composante cognitive, vu qu'elle peut agir comme un élément qui favorise l'accès à l'information, ou par contre, elle peut l'entraver.

Selon Arnaud (1999)²⁷, dans le cadre de la situation d'apprentissage, l'affectivité est conçue comme un processus actif et dynamique, puisqu'elle agit sur nos connaissances en les bloquant lorsqu'on a besoin de les démontrer ou à travers l'empêchement de leur acquisition. En outre, elle peut être conçue comme un état, et on peut l'observer dans notre comportement face aux interactions, par exemple, quand on rougit parce qu'on est timide, ou quand on tremble de peur.

À ce titre, les études réalisées sur l'affectivité nous parlent de celle-ci comme une macro-structure qui contient d'autres catégories dont celles relatives à la prise de la parole sont les suivantes:

- L'implication et la motivation: quand les élèves ne sont pas intéressés aux autres cultures et qu'ils n'ont pas disposés à apprendre, il s'agit d'un comportement lié à l'implication et la motivation de l'apprenant.
- L'extraversion et la spontanéité vs introversion: il y a des élèves qui sont toujours prêts à intervenir en classe, pendant qu'il y a d'autres plus timides qui restent statiques au fond de la classe et qui ne prennent pas jamais la parole.
- Le fait d'être à l'aise en classe vs anxiété: parfois les apprenants préfèrent ne pas prendre des risques, et ils ne prennent pas la parole parce qu'ils ont peur de se tromper.

➤ L'anxiété langagière

L'anxiété du point de vue psychologique, selon Pichot (1987) est définie comme « un état émotionnel fait sur le plan phénoménologique de trois éléments fondamentaux: la perception d'un danger imminent, une attitude d'attente devant ce danger et un sentiment de désorganisation lié à la conscience d'une impuissance totale en face de ce

²⁶ Bogaards, P. (1988). *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*. Paris : Crédif-Hatier, Collection LAL.

²⁷ Arnaud, C. (1999) *Les apprenants et l'enseignant en classe de langue étrangère. Etude des aspects affectifs*. Thèse de doctorat, Université Autonome de Barcelone et Université de Nancy II.

danger »²⁸. Il s'agit donc d'un état physique et mental qui se manifeste lors d'une situation de peur.

L'anxiété langagière est définie comme « une réaction émotionnelle négative d'inquiétude se manifestant lors de l'apprentissage ou de l'utilisation d'une langue seconde » (MacIntyre 1999 : 27)²⁹

Horwitz et al. (1986 : 128) ont parlé aussi de l'anxiété langagière comme une réaction propre à l'apprentissage d'une langue étrangère. Ils la définissent comme un tout composé d'auto-perceptions, de croyances, de sentiments et de comportements reliés à l'apprentissage des langues en classe et émanant du caractère unique de cet apprentissage (traduction de Adel Jebali)³⁰

« *We conceive foreign language anxiety as a distinct complex of self-perceptions, beliefs, feelings, and behaviors related to classroom language learning arising from the uniqueness of the language learning process* ». ³¹

Cette anxiété se manifeste au moment de l'utilisation d'une langue étrangère, et elle peut occasionner deux types de réactions différentes. Eysenk (1979) a affirmé que « Bien que l'anxiété provoque des pensées destructrices qui divisent les ressources cognitives et qui, conséquemment, nuisent à l'apprentissage, l'étudiant anxieux essaiera souvent de compenser par une augmentation de l'effort attribué à la tâche »³². Cela veut dire qu'il y a des personnes qui perçoivent cette sensation d'anxiété comme un encouragement, ce qui leur permet d'augmenter l'effort réalisé, et par conséquent, la productivité. Néanmoins, MacIntyre (1995)³³, dans son schéma de « U inversé » affirme que même si la manifestation d'une certaine proportion d'anxiété peut améliorer la productivité de l'apprenant, une proportion plus élevée provoquera des effets négatifs sur l'apprentissage. Le fait de percevoir une situation comme une menace nous emène à une réaction physiologique qui entrave l'attention de l'apprenant et son capacité pour accomplir la tâche proposée.

²⁸ Pichot, P. (1987) L'anxiété. Paris, Masson

²⁹ MacIntyre P. D. (1999), *Language Anxiety: A Review of the Research for language teachers*, [in:] Young D. J. (ed.), *Affect in foreign language and second language learning. A practical guide to creating a low-anxiety classroom*, p.24–45 Boston, MA: McGraw-Hill College

³⁰ Jebali, A. (2018). Anxiété langagière, communication médiée par les technologies et élicitation des clivages objets du français L2. *Alsic, Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication*, (21), disponible sur : <http://journals.openedition.org/alsic/3164> ; DOI : 10.4000/alsic.3164

³¹ Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. & Cope, J. (1986). "Foreign-Language Classroom Anxiety". *Modern Language Journal*, 70 (2) pp. 125-132. Disponible sur: https://www.jstor.org/stable/327317?seq=1#page_scan_tab_contents

³² Eysenck, M.W. (1979). Anxiety, learning, and memory: A reconceptualization. *Journal in Research in Personality*, 13, pp. 363-385.

³³ MacIntyre P. D., (1995), On seeing the forest and the trees: A rejoinder to Sparks and Ganschow, *The Modern Language Journal* (79), p. 245–248

En plus, des chercheurs comme Krashen (2003)³⁴ ou MacIntyre (1995)³⁵, ont assuré que l'anxiété langagière se manifeste surtout dans la communication orale, aussi bien en perception (écoute, compréhension) qu'en production (interaction, communication).

Aslim-Yetis et Capan (2013)³⁶ ont énuméré les trois raisons pour lesquelles peut se manifester l'anxiété langagière, d'après l'étude réalisée par Horwitz et al :

- La peur de communiquer : l'anxiété se produit quand l'apprenant doit se communiquer en classe, bien soit au moment de s'exprimer oralement ou au moment d'écouter la personne qui parle.
- La peur d'être évalué négativement : Selon Gregerson et Horwitz (2002)³⁷, l'idée que les personnes qui nous écoutent, soit le professeur ou les autres élèves, vont nous évaluer toujours négativement, nous provoque cette sensation d'anxiété. Pour Wilkinson (2011), " c'est une anxiété qu'on retrouve souvent chez les perfectionnistes »³⁸
- L'anxiété face à une situation d'évaluation : Selon Liebert et Morris (1967)³⁹, le désir de bien réussir une évaluation, lié à l'auto-évaluation de ses capacités provoquerait aussi l'anxiété des élèves.

- Le TRAC

Il est défini comme «un malaise lors de l'exécution d'une tâche en présence (réelle ou imaginée) d'autrui» (Picard, 1995)⁴⁰. Cela se manifeste quand l'élève doit parler devant un groupe ou une personne, mais contrairement à la timidité, il n'interfère pas dans les relations sociales. Les élèves qui souffrent le trac évitent toujours de prendre la parole en classe, et quand ils doivent s'exprimer devant les autres, ils tendent à trembler, rougir, et faire des erreurs, et parfois ils se sentent paralysés. Quand on parle

³⁴ Krashen, S. D. (2003). *Explorations in language acquisition and use*. Portsmouth, NH, Heinemann.

³⁵ MacIntyre P. D., op.cit. 1995. pp. 245-248

³⁶ Aslim-Yetis, V. & Capan S. (2013). L'anxiété langagière chez des étudiants turcs apprenant le français. *The journal of international social research* (6)

³⁷ Gregersen, T., & Horwitz, E. K. (2002). Language Learning and Perfectionism: Anxious and Non-Anxious Learners' Reactions to Their Own Oral Performance. *Modern Language Journal*, 86

³⁸ Wilkinson, J. (2011). *L'anxiété langagière chez les locuteurs d'anglais de niveau universitaire selon le programme d'apprentissage du français langue seconde préalablement suivi* (mémoire de Master), Université Laval Québec, Canada

³⁹ Liebert, R.M., & Morris, L.W. (1967). Cognitive and emotional components of text anxiety: A distinction and some initial data. *Psychological Reports*, 20.

⁴⁰ Picard, A. (1995). *Exécution musicale et modulation cognitive: une approche pédagogique*. (thèse de doctorat) Université Laval, Québec, Canada

devant un public on prend le risque d’être jugé, et c’est la cause principale pour laquelle certaines personnes développent le trac.⁴¹

3.3. Comment déclencher la prise de la parole en classe de FLE

3.3.1. Le rôle de l’enseignant

Dans le domaine de l’enseignement, le professeur est chargé de diriger le processus d’apprentissage. Dabène (1984)⁴² mentionne les trois fonctions qu’il doit assumer:

a) La fonction de vecteur d’information : son obligation est de transmettre ses connaissances, que ce soit à travers des documents ou des discours descriptifs.

b) La fonction de meneur de jeu : pour que les apprenants prennent la parole en classe, il faut qu’il y ait une situation de communication. C’est l’enseignant qui organise le cours, qui propose des activités et des sujets à débattre, et qui régule les échanges langagiers.

Il est important que l’enseignant, en tant que créateur de situations de communication, pose des questions aux apprenants pour les encourager à participer activement dans la classe.

Selon E.Vogt, Brown & Isaacs (2003)⁴³, une question efficace :

- Suscite la curiosité chez l’écouter;
- Encourage une conversation réflexive;
- Force à réfléchir;
- Dégage les hypothèses sous-jacentes;
- Encourage la créativité et la suggestion de nouvelles possibilités;
- Est créatrice d’énergie et donne une impulsion;
- Concentre l’attention et précise la recherche de solutions;
- Est bien assimilée par les participants;
- Touche à un sens profond;
- Inspire d’autres questions.

⁴¹ Le trac: comment mieux l'appivoiser. Centre d'aide aux étudiants, disponible sur : <https://www.aide.ulaval.ca/apprentissage-et-reussite/textes-et-outils/stress-et-anxiete-scolaire/le-trac-comment-mieux-l-appivoiser/>

⁴² Dabène, L. (1984). Communication et métacommunication dans la classe de langue étrangère. In R. Bouchard. *Les échanges langagiers en classe de langue* Grenoble : ELLUG. pp. 129-138

⁴³ E.Vogt, Brown & Isaacs (2003) L’art de poser des questions efficaces. Catalyser les idées, l’innovation et l’action. pp.6

c) La fonction d'évaluateur : il est chargé d'évaluer les productions des apprenants.

Parfois, l'enseignant devra exercer son pouvoir pour intervenir dans les échanges langagiers, afin d'aider les apprenants à s'exprimer, étant donné que « rien ne pourra effacer les rôles que tiennent au préalable les participants de l'interaction en classe, celui de l'expert (le professeur) et celui du candidat à l'apprentissage (l'élève) » (Cicurel 2003)⁴⁴. Cependant, d'après Benamar (2009), « pour faciliter la communication, le rôle de l'enseignant est de maintenir un bon équilibre relationnel, en diminuant la distance que les interactants établissent dans leurs relations ».⁴⁵

3.3.2. La motivation

Tout apprentissage passe par l'affectif, car la motivation des élèves est en lien direct avec les émotions. La didactique doit encourager l'intérêt des apprenants pour qu'ils sentent le désir d'apprendre.

L'enseignant doit mener certaines actions pour favoriser la participation des apprenants :

- Valoriser l'effort: les enseignants doivent mettre en valeur toute l'intervention dans le cours, même minime, dans le but de stimuler les apprenants pour qu'ils le fassent plus souvent. En plus, ils doivent reconnaître les compétences de chacun ou chacune.
- Capter l'attention de l'élève: l'enseignant doit établir un contact avec l'élève avant de le donner la parole. Après, il doit maintenir ce contact par le biais des expressions faciales et corporelles.
- Augmenter le temps de réflexion: l'enseignant doit laisser aux apprenants le temps suffisant pour réfléchir sur une question et pour trouver les mots qu'ils doivent utiliser.
- Planifier des activités qui permettent la participation de tous
- Transmettre sa passion pour la communication orale.

Toutes ces actions contribuent à l'amélioration de l'image de soi, puisque tous les apprenants vont sentir qu'ils sont importants, que leur participation compte et qu'ils sont valorisés. Ainsi, ils auront plus envie de participer une deuxième fois.⁴⁶

⁴⁴ Cicurel, F. (2003). « Les réagencements contextuels.» disponible sur : <http://www.margeslinguistiques.com>

⁴⁵ Benamar, R. (2009). Stratégies d'aide à la production orale en classe de FLE. *Synergies Algérie*, (8), pp. 63-75

⁴⁶ Ministère de l'Éducation de l'Ontario, Guide d'enseignement efficace de la communication orale, de la maternelle à la 3e année. Ed Ontario, 2008, p.9-29

3.3.3. La communication

Dans un cours de langue, la relation didactique entre l'enseignant et l'apprenant ou entre les apprenants eux-mêmes est considérée asymétrique, puisque le niveau de langue et des compétences de communication de chacun est différent. Alors, on accorde à l'enseignant la position plus haute, et à l'élève, la position basse.⁴⁷

Selon Cicurel (2002)⁴⁸, le rôle de l'enseignant « exige qu'il fasse appel à diverses stratégies pour se faire comprendre, pour favoriser l'apprentissage, pour attirer l'attention sur les problèmes langagiers ». Pour prendre la parole en classe, il faut d'abord comprendre le sujet dont on parle. Alors, pour que la communication entre l'enseignant et les apprenants ou entre les apprenants eux-mêmes soit réussie, l'enseignant doit utiliser tous les ressources linguistiques dont il dispose pour faciliter la compréhension des apprenants, et il doit leur permettre aussi de les utiliser pour s'exprimer. En effet, Benadava (1984) affirme que dans le domaine de l'apprentissage des langues, la langue est « un moyen d'expression de communication faisant appel à toutes les ressources de notre être : attitude, geste, mimique, intonation et rythme de dialogue parlé ». ⁴⁹

3.3.4. La planification

La mise en oeuvre d'une action pédagogique pour développer la compétence communicative des apprenants exige la planification des enseignants pour créer des situations de communication dans lesquelles les élèves peuvent s'écouter mutuellement et s'exprimer sur des sujets de la vie quotidienne. Pour parvenir à cet objectif, les enseignants doivent :

- Analyser les profils des élèves et le profil de classe pour identifier les besoins en communication orale.
- Tenir compte des styles d'apprentissage et du développement global des élèves.
- Établir des objectifs précis qui visent des attentes élevées pour chaque élève.
- Planifier des activités motivantes pour chaque situation de communication orale, qui laissent place à la découverte et attisent la curiosité des élèves.
- Cibler des stratégies d'écoute et de prise de parole à enseigner ou à consolider.
- Faire appel à un éventail de pratiques d'enseignement efficaces.

⁴⁷ Benamar, R. op.cit. 2009, pp. 63-75

⁴⁸ Cicurel, F. (2002). La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe. *Aile* (16), pp. 148.

⁴⁹ Benadava, S. (1984). La civilisation dans la communication. *Le Français Dans le Monde* (184), pp.79-86. Paris, France, Hachette/ Larousse

- Évaluer les compétences des élèves dans le but d'ajuster sa planification et son enseignement.⁵⁰

3.3.5. La gestion de la classe

Le développement d'activités d'expression orale implique une certaine organisation de la part de l'enseignant, qui devra tenir compte aussi l'espace, le temps, les groupes et les ressources. Ainsi, il devra mener une gestion de la classe favorisant la confiance et le respect grâce à des règles et routines. À cette fin, les enseignants doivent :

- Établir une gestion de classe rigoureuse, mais souple, qui permet le déroulement simultané et coordonné de diverses activités ludiques liées à la communication orale;
- Planifier des regroupements d'élèves et d'aires de travail qui donnent l'occasion aux élèves d'échanger sur leurs apprentissages avec des pairs dont le niveau de compétence langagière ou le champ d'intérêt diffère du leur;
- Porter une attention particulière à l'organisation du temps (p. ex., horaires quotidien et hebdomadaire), aux diverses ressources textuelles et non textuelles et aux référentiels (p. ex., murs de mots, routines), de sorte que ces éléments aident les élèves à communiquer efficacement durant les activités de communication orale;
- Utiliser du matériel varié et intéressant pour mieux impliquer les élèves dans leur apprentissage.⁵¹

3.3.6. Stratégies de communication

Selon Bialystok (1990) « l'aisance et la fluidité avec lesquelles on navigue d'une idée à une autre dans sa langue maternelle, sont constamment brisées par une lacune dans sa connaissance d'une langue seconde. Les lacunes/blocages peuvent prendre plusieurs formes – d'un mot, d'une structure, d'une phrase, d'un marqueur de temps, d'un idiome. Les efforts de surmonter ces lacunes s'appellent des stratégies de communication » 52

Afin d'éviter ce blocage, nous pouvons utiliser des différentes stratégies de communication :

- Mimer ou faire des gestes

⁵⁰ Ministère de l'Éducation de l'Ontario, Guide d'enseignement efficace de la communication orale, de la maternelle à la 3e année. Ed Ontario, 2008, p.22

⁵¹ Ministère de l'Éducation de l'Ontario, Guide d'enseignement efficace de la communication orale, de la maternelle à la 3e année. Ed Ontario, 2008, p.21

⁵² Bialystok, E. (1990). *Communication Strategies : A Psychological Analysis of Second-Language Use*, London, Basil Blackwell.

Oxford (1990) la définit comme « l'utilisation de mouvements physiques, comme les mimes ou les gestes, à la place d'une expression pendant une conversation, indiquant le sens du message »⁵³

L'utilisation des gestes pour nous aider à exprimer ou comprendre un message en langue étrangère est très utile. De cette façon, si nous avons l'occasion de voir la personne qui parle nous allons recevoir davantage d'informations que si nous seulement écoutons le message, et cela c'est grâce aux gestes. (Beattie et Shovelton, 1999).⁵⁴

En effet, d'après Tellier (2008), « en ce qui concerne la compréhension orale d'une LE, il est largement admis qu'elle est beaucoup plus difficile lorsque le canal visuel est supprimé (téléphone, émission de radio, enregistrement sur cassette audio, etc.) »⁵⁵

➤ Ajuster ou modifier le message

Cette stratégie consiste à « altérer le message en omettant quelques informations, simplifier ou généraliser les idées, ou bien dire quelque chose de légèrement différent avec un sens proche » (Oxford, 1990).⁵⁶

Ainsi, les apprenants peuvent suivre deux tactiques :

1) l'utilisation d'une formulation plus simple, avec éventuellement des phrases simples et courtes.

2) l'utilisation de mots différents comme crayon au lieu de stylo.⁵⁷

➤ Paraphraser

La dernière stratégie communicative se base sur l'utilisation d'autres mots pour exprimer la même idée. Pour cela faire, nous pouvons tenir compte trois tactiques :

1) l'utilisation des synonymes, par exemple un mot qui a un sens presque identique: bateau au lieu de navire, et des antonymes avec la négation : les mots contraires comme grand au lieu de petit,

2) l'emploi des mots passe-partout comme truc ou machin et enfin

⁵³ Oxford, R.L. (1990), *Language learning strategies : what every teacher should know*, Boston, Heinle & Heinle Publishers.

⁵⁴ Beattie, G. & Shovelton, H. (1999). Do iconic hand gestures really contribute anything to the semantic information conveyed by speech? An experimental investigation. *Semiotica*, 123 (1/2), pp. 1-30.

⁵⁵ Tellier, M. (2008) Dire avec des gestes. Le Français dans le monde. Recherches et applications, pp.40-50

⁵⁶ Oxford, R. L. op.cit. 1990

⁵⁷ Kakoyianni-doa, F. et Christoforou, N. (2014) *Blocages et Stratégies en expression orale : le cas des chypriotes hellénophones FLE*, Université de Chypre, p.94

- 3) l'utilisation de circonlocutions, c'est-à-dire la description de l'idée qu'un mot exprime : de quoi cela a l'air, à quoi cela sert, si on peut le porter, le manger ou le boire, etc⁵⁸

⁵⁸ Kakoyianni-doa, F. et Christoforou, N. op.cit. 2014

4. Conclusions

- I. Il n'y a aucun doute que l'expression orale est un élément essentiel dans l'apprentissage des langues étrangères. L'évolution des méthodologies menées au cours de l'histoire démontre l'importance de concevoir une langue comme un outil qui sert à communiquer, et que pour l'apprendre il faut l'utiliser.
- II. Après avoir lu des nombreuses études, on découvre qu'il y a un problème réel en ce qui concerne l'insécurité linguistique, et qu'il est très présent dans chaque cours de FLE.
- III. Par ailleurs, on a compris qu'il s'agit d'un problème très complexe, vu qu'il est provoqué par des nombreux facteurs (psychologique, linguistique ou sociolinguistique).
- IV. Même s'il y a eu une évolution des méthodologies d'enseignement il n'existe pas encore une méthode d'enseignement adéquate pour finir avec l'insécurité linguistique et développer la compétence communicative.
- V. L'enseignant joue un rôle primordial dans l'apprentissage des apprenants. Il doit les guider pour faire en sorte qu'ils apprennent à se communiquer en langue étrangère. Pour y parvenir, l'enseignant doit provoquer des situations de communication, il doit choisir des sujets motivants et il doit créer un climat attirant, de tolérance et respect où tous les apprenants se sentent à l'aise. Il s'agit d'une tâche très complexe, surtout si l'on considère qu'il travaille avec des groupes hétérogènes.

5. Bibliographie

Ouvrages

Bialystok, E. (1990). *Communication Stratégies : A Psychological Analysis of Second-Language Use*, London, Basil Blackwell

Bogaards, P. (1988). *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*. Paris, Crédif-Hatier, Collection LAL.

Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Oxford, England, Harvard Univer. Press

Charmeux E. (1996) *Ap-prendre la parole. L'oral aussi, ça s'apprend*. Paris, Société d'Édition et de diffusion pour la recherche et l'action pédagogique (L'École en question)

Chomsky, N. (1965) *Aspects of the theory of syntax*, Cambridge, M.I.T. Press (traduction française : *Aspects de la théorie syntaxique*, Paris, Seuil, 1971)

Chomsky, N. (1957) *Syntactic Structures*. La Haye, Mouton (traduction française : *Structures syntaxiques*, Paris, Seuil, 1969)

Cuq J.P. (2003) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Clé international, Paris.

E.Vogt, Brown & Isaacs (2003) *L'art de poser des questions efficaces. Catalyser les idées, l'innovation et l'action*.

Krashen, S. D. (2003). *Explorations in language acquisition and use*. Portsmouth, NH, Heinemann.

Moirand, S. (1982) *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette, p20

Oxford, R.L. (1990), *Language learning strategies : what every teacher should know*, Boston, Heinle & Heinle Publishers.

Perrenoud, Ph. (1994 a) *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, ESF

Pichot, P. (1987) *L'anxiété*. Paris, Masson

Puren, C. (1988) *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan-Clé International, col. DLE, pp. 42-198

Roux, P.Y. (2003) *L'oral en classe de langue, de la production à l'expression*, Paris, Edition Nathan, pp. 36-38

Dictionnaires

AA. VV. (2008). «Aprendizaje por descubrimiento». *Diccionario de términos clave de ELE*. Disponible sur:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aprendizaje_descubrimiento.htm

Rey, A. (1991) Le Robert Dictionnaire D'aujourd'hui, Ed Larousse, Canada, p.700

Robert, J.P. (2008) Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, Orphrys

Articles et revues

Arnaud, C. (2006). Attentes, perceptions, jugements et comportement des apprenants et des enseignants en classe de langue étrangère. *Revista Internacional de Filología y su Didáctica*, (29), pp.17-40

Arnaud, C. (2008). L'affectivité et le comportement non verbal en classe de langue étrangère. *Synergies Espagne*, (1), pp.175-194

Aslim-Yetis, V. & Capan S. (2013). L'anxiété langagière chez des étudiants turcs apprenant le français. *The journal of international social research* (6)

Beattie, G. & Shovelton, H. (1999). Do iconic hand gestures really contribute anything to the semantic information conveyed by speech? An experimental investigation. *Semiotica*, 123 (1/2), pp. 1-30.

Benadava, S. (1984). La civilisation dans la communication. *Le Français Dans le Monde* (184), pp.79-86. Paris, France, Hachette/ Larousse

Cicurel, F. (2002) La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe, *Acquisition et interaction en langue étrangère*, (16) pp. 145-164, récupéré le 3 juin 2019, disponible sur : <http://journals.openedition.org/aile/801>

Coste, D. (1984) Les discours naturels de la classe. *Le Français dans le Monde* (183), Paris. *Cié International*, p.16

Dabène, L. (1984). Communication et métacommunication dans la classe de langue étrangère. In R. Bouchard. *Les échanges langagiers en classe de langue Grenoble : ELLUG*. pp. 129-138

Eysenck, M.W. (1979). Anxiety, learning, and memory: A reconceptualization. *Journal in Research in Personality*, 13, pp. 363-385.

Gregersen, T., & Horwitz, E. K. (2002). Language Learning and Perfectionism: Anxious and Non-Anxious Learners' Reactions to Their Own Oral Performance. *Modern Language Journal*, 86

Halté, J.F. (2002) Pourquoi faut-il oser l'oral ? *Les cahiers pédagogiques* (400) pp.16

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. & Cope, J. (1986). "Foreign-Language Classroom Anxiety". *Modern Language Journal*, 70, (2). pp. 125-132. Disponible sur: https://www.jstor.org/stable/327317?seq=1#page_scan_tab_contents

Hymes, D. H. (1971). Acerca de la competencia comunicativa. En Llobera et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27-47.

Jebali, A. (2018). Anxiété langagière, communication médiée par les technologies et élicitation des clittiques objets du français L2. *Alsic, Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication*, (21), disponible sur : <http://journals.openedition.org/alsic/3164> ; DOI : 10.4000/alsic.3164

Liebert, R.M., & Morris, L.W. (1967). Cognitive and emotional components of text anxiety: A distinction and some initial data. *Psychological Reports*, 20.

MacIntyre P. D., (1995), On seeing the forest and the trees: A rejoinder to Sparks and Ganschow, *The Modern Language Journal* (79), p. 245–248

MacIntyre P. D. (1999), *Language Anxiety: A Review of the Research for language teachers*, [in:] Young D. J. (ed.), *Affect in foreign language and second language learning. A practical guide to creating a low-anxiety classroom*, p.24–45 Boston, MA: McGraw-Hill College

Rosier, J.M. (2002) *La didactique du français. Que sais-je?*, (2656), PUF, Paris, p.87

Schweitzer, C. (1892) « Conférences sur la pédagogie des langues vivantes faites à la Sorbonne par M. Bréal », *Revue Universitaire*, T. 2, pp. 51-56.

Tellier, M. (2008) *Dire avec des gestes. Le Français dans le monde. Recherches et applications*, pp.40-50

Tsiplakides, I. & Keramida, A. (2009). Helping Students Overcome Foreign Language Speaking Anxiety in the English Classroom : Theoretical Issues and Practical Recommendations. *International Education Studies*, 2(4), pp. 39-44

Documents officiels

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, *Guide d'enseignement efficace de la communication orale, de la maternelle à la 3e année*. Ed Ontario, 2008.

Mémoires et thèses

Arnaud, C. (1999) Les apprenants et l'enseignant en classe de langue étrangère. Etude des aspects affectifs. Thèse de doctorat, Université Autonome de Barcelone et Université de Nancy II.

Benamar, R. (2009). Stratégies d'aide à la production orale en classe de FLE. Synergies Algérie, (8), pp. 63-75

Kakoyianni-doa, F. et Christoforou, N. (2014) Blocages et Stratégies en expression orale : le cas des chypriotes hellénophones FLE. Université de Chypre, p.94

Lounas, Y. (2017). La difficulté de la prise de parole chez les étudiants. Cas des étudiants de 1ère année universitaire du FLE, à l'université de M'Sila (mémoire de Master). Université de Mohamed Boudiaf, M'Sila, Algérie, p.31-34

Picard, A. (1995). Exécution musicale et modulation cognitive: une approche pédagogique. (thèse de doctorat) Université Laval, Québec, Canada

Rabehi S, (2008), Les stratégies argumentatives au service de l'apprentissage de l'oral en FLE (mémoire magistère) Université El-Haj Lakhdar, Batna, Algérie p.33

Wilkinson, J. (2011). L'anxiété langagière chez les locuteurs d'anglais de niveau universitaire selon le programme d'apprentissage du français langue seconde préalablement suivi (mémoire de Master), Université Laval Québec, Canada

Sites web

Charmeux, E. Enseigner la prise de parole orale. L'oral, c'est l'Arlésienne de l'école. Récupéré le 3 juin 2019, disponible sur : <https://www.charmeux.fr/oral.html>

Cicurel, F. (2003). Les réagencements contextuels. Récupéré le 3 septembre 2019, disponible sur : <http://www.margeslinguistiques.com>

Différentes composantes de la compétence communicative. Récupéré le 1 juin 2019, disponible sur : http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2005.chaban_o&part=93461

Le trac: comment mieux l'apprivoiser. Centre d'aide aux étudiants. Récupéré le 26 mai 2019, disponible sur : <https://www.aide.ulaval.ca/apprentissage-et-reussite/textes-et-outils/stress-et-anxiete-scolaire/le-trac-comment-mieux-l-apprivoiser/>

Perrenoud, P. (2019). La communication en classe : onze dilemmes. Récupéré le 16 mai 2019, disponible sur : https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1994/1994_07.html

6. Unité didactique

6.1. Contextualisation

6.1.1. Le sujet

L'unité didactique présentée pour ce travail final Master en formation des enseignants l'enseignement secondaire obligatoire, l'enseignement secondaire, la formation professionnelle et l'enseignement des langues, a été élaboré conformément aux contenus établis par le Real Decreto 1105/2014, du 26 décembre, et elle porte sur les voyages.

6.1.2. Description du centre

Cette unité didactique est dirigée au lycée « Sagrado Corazón de Jesús. Fundación Spínola » située à Linares, une ville qui appartient à la province de Jaén, dans la communauté autonome d'Andalousie et qui compte 57.811 habitants selon le recensement de l'INE de 2018. C'est un établissement privé fondé sur l'enseignement chrétien et habilité comme bilingue. Il est situé au centre-ville, plus concrètement dans la rue Alfonso Poves. Cette zone constitue le centre historique de la ville. Il est près de la mairie et juste à côté de l'une des églises plus emblématiques, l'église de Santa María. Dans ce centre, le français est étudié comme deuxième langue étrangère à partir de la 5ème année de l'école primaire, et il est une matière facultative à partir de 1º ESO.

6.1.3. Les apprenants

Cette unité didactique est dirigée aux élèves de troisième année de l'Éducation Secondaire Obligatoire. Dans cette classe, il y a 28 élèves de 13-14 ans (18 filles et 10 garçons). Ils ont étudié le français pendant 3 années, donc il s'agit d'un groupe homogène quant au niveau (le niveau A2 selon le CEDRL). Ils ont des connaissances préalables sur quelques aspects grammaticaux et sur le vocabulaire de différents sujets, donc nous allons approfondir sur ce qu'ils ont déjà étudié, en ajoutant des nouveaux contenus linguistiques.

6.1.4. Niveau socioéconomique et culturel des familles

Par rapport à la situation socioéconomique des apprenants, il s'agit de familles de classe moyenne supérieure, et en même temps, ce sont des familles traditionnelles et biparentales. La majorité de ces familles sont convaincues que leurs fils vont continuer avec leurs études jusqu'à l'Université.

6.2. Objectifs

Selon le Real Decreto 1105/2014, du 26 décembre qui énonce le programme de l'Éducation Secondaire Obligatoire et le Baccalauréat dans son article 4, les objectifs sont définis comme les réussites que les apprenants devraient atteindre à la fin de chaque étape, grâce aux expériences d'enseignement/apprentissage délibérément planifiées à cette fin. Les différents objectifs généraux qui doivent réussir les apprenants de l'ESO, ainsi que ceux spécifiques de la matière de français, sont énumérés ci-dessous.

6.2.1. Objectifs généraux

Conformément aux dispositions de l'article 11 du Real Decreto 1105/2014 du 26 décembre, l'Éducation Secondaire Obligatoire contribuera au développement des capacités qui permettent aux apprenants:

- a) Assumer responsablement leurs devoirs, connaître et exercer leur droits en respectant les autres, pratiquer la tolérance, la coopération, la solidarité et le dialogue entre personnes et groupes pour renforcer les droits humains et l'égalité des sexes comme des valeurs communes d'une société pluraliste, et pour se préparer pour l'exercice de la citoyenneté démocratique.
- b) Développer et consolider les habitudes de discipline, étude et travail individuel et en équipe comme condition nécessaire pour la réalisation efficace des tâches d'apprentissage et comme moyen de développement personnel.
- c) Valoriser et respecter la différence des sexes et l'égalité de droits et opportunités entre eux. Rejeter la discrimination des personnes pour des raisons de sexe ou d'autre circonstance personnelle ou sociale. Rejeter les stéréotypes qui contribuent à la discrimination entre les hommes et les femmes, ainsi que toute forme de violence contre les femmes.
- d) Renforcer les capacités affectives des élèves dans tous les domaines de leur personnalité, et dans leurs relations avec les autres, ainsi que rejeter la violence, les préjugés, les comportements sexistes et résoudre pacifiquement les conflits.
- e) Développer les compétences de base avec l'utilisation des sources d'information pour acquérir des nouvelles connaissances et développer un esprit critique. Acquérir aussi une préparation de base dans le domaine des technologies, surtout celles de l'information et de la communication.
- f) Concevoir les connaissances scientifiques comme un savoir intégré structuré en différentes disciplines. Connaître et appliquer les méthodes pour

identifier les problèmes dans les différents domaines de la connaissance et de l'expérience.

- g) Développer l'esprit d'entreprise et la confiance en soi, la participation, l'esprit critique, l'initiative et la capacité pour apprendre à apprendre, planifier, prendre des décisions et assumer des responsabilités.
- h) Comprendre et exprimer correctement oralement et par écrit en langue espagnole, des textes et des messages complexes, et s'impliquer dans la connaissance, la lecture et l'étude de la littérature.
- i) Comprendre et s'exprimer en un ou plusieurs langues étrangères de manière appropriée.
- j) Connaître, valoriser et respecter les aspects fondamentaux de la culture et de l'histoire propres ou des autres, ainsi que le patrimoine artistique et culturel.
- k) Connaître et accepter le fonctionnement de leur corp et du corp des autres, respecter les différences, renforcer les habitudes saines et intégrer l'éducation physique et la pratique du sport pour promouvoir le développement personnel et social. Valoriser les habitudes sociales liées à la santé, à la consommation, aux soins des êtres vivants et de l'environnement pour contribuer à leur préservation.
- l) Apprécier la création artistique et comprendre le langage des différentes manifestations artistiques, utilisant des divers moyens d'expression et de représentation.

6.2.2. Objectifs de la matière

D'après L'enseignement d'une seconde langue étrangère en Éducation Secondaire Obligatoire a pour but l'acquisition des capacités suivantes de la part des apprenants à la fin de l'étape:

1. Comprendre l'information des textes oraux dans des différents actes de communication, montrant une attitude tolérante, respectueuse et de coopération envers leurs émetteurs.
2. Être capable d'utiliser la langue étrangère couramment pour se communiquer.
3. Participer oralement dans les actes de communication de manière compréhensible, adéquate et autonome.
4. Lire et comprendre des textes portant des différents sujets adaptés aux capacités et aux intérêts des apprenants, pour promouvoir le plaisir de la lecture et l'enrichissement personnel.

5. Rédiger des textes simples avec des diverses finalités en respectant les modes de cohésion formelle et de cohérence textuelle.
6. Utiliser les composantes linguistiques et phonétiques fondamentales de la langue étrangère dans les actes de communication réelle.
7. Promouvoir l'autonomie dans l'apprentissage, le travail coopératif, la réflexion sur les processus d'apprentissages d'eux-mêmes et être capable d'appliquer des connaissances et des stratégies de communication acquises dans les autres langues à la langue étrangère.
8. Sélectionner et présenter des informations, soit de façon orale, soit de façon écrite, utilisant les différentes stratégies d'apprentissage acquises et tous les moyens dont ils disposent, y compris des moyens technologiques.
9. Valoriser l'apprentissage de la langue étrangère comme un outil d'accès à une nouvelle culture et à l'apprentissage de nouvelles connaissances, en promouvant le respect envers la culture des autres et l'apprendre à apprendre.
10. Promouvoir la capacité de travail collaboratif, en rejetant tout type de discrimination pour des raisons de sexe, condition ethnique ou social, en renforçant les habiletés sociales et affectives pour éviter les conflits ou les résoudre pacifiquement.
11. Montrer une attitude réceptive et de confiance en soi dans l'apprentissage et l'utilisation de la langue étrangère, participant ainsi de façon critique dans les actes de communication.
12. Connaître et valoriser les aspects culturels liés à la langue étrangère.
13. Connaître et valoriser les éléments culturels de la société andalouse pour que, au moment d'être transmis, ils soient appréciés par les citoyens d'autres pays.
14. Promouvoir le respect du patrimoine andalouse et son importance, utilisant la langue étrangère comme moyen de diffusion.

6.2.3. Objectifs de l'unité didactique

Généraux :

- L'élève doit être capable de s'exprimer oralement en langue étrangère, utilisant correctement les différents aspects syntaxiques, lexicaux, morphologiques et phonétiques étudiés.
- L'élève doit être capable d'exprimer ses goûts et préférences, Situer les personnes et les objets dans l'espace, décrire et situer un lieu, parler de ce qu'ils ont fait, raconter un voyage au passé.

- L'élève doit être capable d'interagir en classe de FLE, que ce soit avec des interventions ponctuelles ou à travers la réalisation des différents exercices en binôme ou en groupe.
- L'élève doit connaître le concept de tourisme responsable, et il doit être capable de réfléchir sur la protection de l'environnement.

Spécifiques:

- Vocabulaire liée aux voyages, au tourisme, à la ville et aux moyens de transport.
- L'utilisation du passé composé
- Les prépositions de lieu
- Les prépositions avec les moyens de transport
- Réfléchir sur la pollution et rappeler le vocabulaire
- Diffusion de la culture
- Distinguer le son [o] et le son [õ]
- Identifier le son [ã]
- Identifier le son [ẽ]

6.3. Contenu

6.3.1. Contenu générale

Compréhension de textes oraux

- Compréhension exhaustive des structures syntaxiques et lexicales des textes liés à la vie quotidienne (expériences vécues).
- Compréhension générale des situations communicatives portant sur des questions concernant la vie quotidienne.
- Interprétation des éléments verbaux et non verbaux.
- Identification des aspects phonétiques et d'intonation de la langue étrangère.
- Construction des structures grammaticales en textes oraux.
- Compréhension générale des textes oraux pour identifier les caractéristiques d'un lieu.
- Compréhension générale des textes portant des situations du passé et du futur.

Production des textes oraux: expression et interaction

- Production de textes simples sur des sujets de la vie quotidienne.
- Application des différentes structures syntactiques

- Présentation orale des monologues et dialogues portant sur des situations de la vie quotidienne.
- Production orale des textes simples pour raconter des anecdotes passées.
- Présentation des textes oraux simples pour décrire un lieu.
- Expression orale des goûts et opinions.
- Application de différentes structures syntaxiques dans les messages oraux.
- Élaboration de textes oraux portant sur des sujets d'ordre personnel.
- Lecture à voix haute des actes de communication, en permettant la reproduction phonétique et l'intonation de la langue étrangère.
- Réalisation des dialogues fondés sur des situations de la vie quotidienne.

Production de textes écrits

- Production semi-libre de textes écrits sur des sujets de la vie quotidienne utilisant les stratégies syntactiques et sémantiques
- Production guidée de textes écrits liée à des sujets de la vie quotidienne (raconter histoire du passé).
- Production écrite de dialogues utilisant les formules de cortésie et les éléments socioculturels.
- Production guidée de textes sur des sujets liés au lexique de l'unité: les vacances, les loisirs, l'environnement

6.3.2. Contenu spécifique

Compréhension orale:

- Écoute d'une chanson au commencement de l'unité pour relever le vocabulaire des moyens de transport et pour être en contact avec le passé composé avant de le travailler.
- Compréhension des cours, qui seront donnés en français.
- Compréhension des débats et des interactions qui seront menées en cours.
- Distinction entre le son [o] et le son [ɔ], à travers des exercices que les élèves devront réaliser en écoutant des mots lus par l'enseignant.
- Identification du son [ã] et du son [ẽ].
- Compréhension de la vidéo qui parle de la pollution de l'Everest.

Expression orale:

- Débats en classe sur différents sujets liés aux vidéos.
- Exercice de devinettes avec le passé composé.
- Monologues sur des différents sujets

- Exercices d'interaction : demander une chambre dans un hôtel, donner des indications, débat pour choisir un objet.
- Jeu d'improvisation en créant des phrases.

Expression écrite:

- Exercice de devinettes avec le passé composé
- Préparation des monologues et des exercices d'interaction

Contenus linguistiques:

- Le passé composé
- Le présent de l'indicatif
- Les prépositions de lieu, les prépositions avec les moyens de transport
- Vocabulaire des moyens de transport
- Vocabulaire des vacances
- Le son [o] et le son [õ]
- Le son [ã] et le son [ẽ]

6.3.3. Contenus transversaux

Le processus d'enseignement/apprentissage doit être caractérisé par sa transversalité, son dynamisme et son caractère intégral. L'article 6 du Real Decreto 1105/2014, du 26 décembre établit les différents éléments transversaux qui peuvent être inclus dans le programme éducatif. Dans cette unité didactique les sujets transversaux sont les suivants:

- Le développement des compétences personnelles et des habiletés sociales pour l'exercice de la participation, à partir de la connaissance des valeurs qui veillent à la liberté, la justice, l'égalité, le pluralisme politique et la démocratie.
- L'éducation par rapport à la coexistence et le respect des relations interpersonnelles, la compétence émotionnelle, et la confiance en soi comme des éléments nécessaires pour le développement personnel. La participation active dans la classe permettra aux apprenants d'interagir avec les autres et de renforcer la confiance de soi.
- La promotion des valeurs et de l'égalité des sexes et le rejet de la discrimination. Pendant le déroulement des séances les apprenants vont travailler en groupes ou en binôme. Ils doivent comprendre que tout le monde doit participer dans les activités sans faire aucune distinction de sexe, ethnie ou condition physique.
- Le développement des habiletés sociales. Cette unité didactique met l'accent sur l'expression orale, et elle a pour but d'éliminer l'insécurité linguistique

des élèves et de les aider à développer la capacité d'écoute et de communication interpersonnelle, l'empathie et le respect envers les autres.

- La promotion de la tolérance et la reconnaissance de la diversité et la coexistence interculturelle. Ce programme est réalisé pour l'apprentissage d'une langue étrangère, ce qui suppose l'étude d'une autre culture. En plus, il inclut ne pas seulement la culture française, mais aussi la culture d'autres pays francophones, donc les apprenants vont acquérir une nouvelle vision du monde.
- L'utilisation adéquate des technologies de l'information et la communication. Parfois, les apprenants vont utiliser les technologies pour chercher le vocabulaire. Ils devront développer un esprit critique pour choisir les mots qui correspondent à la définition qu'ils cherchent.
- Éducation pour la protection de l'environnement. Il est très nécessaire que les jeunes prennent conscience sur les problèmes qui concernent toute la société. Le but de cette unité est de présenter les vacances, mais pas seulement comme une façon de s'amuser. Nous devons éduquer les enfants avec des valeurs de protection de la nature, puisque c'est l'un des problèmes plus sérieux auxquels nous sommes confrontés, et nous pouvons le faire dans chaque matière. À travers une vidéo nous allons faire voir l'impact que le tourisme peut provoquer sur l'environnement, et de cette façon, nous pouvons montrer qu'il faut être respectueux/euse avec la nature même si nous sommes en train de nous amuser et d'oublier nos préoccupations.

6.3.4. Interdisciplinarité

Selon l'article 7 du Real Decreto 1105/2014 du 26 décembre, la méthodologie didactique menée par les enseignants doit promouvoir la conception interdisciplinaire de l'apprentissage par compétences.

Comme nous avons déjà dit, nous allons travailler le sujet des vacances. Nous allons réaliser des différentes activités dans lesquelles les élèves vont mentionner des différentes villes et des lieux importants que nous pouvons visiter. C'est pour cela que cette unité didactique est très en rapport avec la géographie et l'histoire de l'art. En plus, nous allons parler de l'impact du tourisme sur l'environnement, donc nous travaillons aussi les sciences naturelles et l'éthique.

6.4. Compétences

6.4.1. Compétences de base

Selon le Real Decreto 1105/2014, du 26 décembre qui énonce le programme de l'Éducation Secondaire Obligatoire et le Baccalauréat dans son article 4, les compétences sont définies comme la capacité d'utiliser de manière intégrée les contenus propres de chaque formation et étape éducative, dans le but de parvenir à la réalisation adéquate des activités et à la résolution efficace des problèmes.

Les compétences de base proposées par le Real Decreto nommé et par l'Orden ECD/65/2015 pour l'Enseignement Secondaire Obligatoire sont mentionnées ci-dessous:

- La compétence en communication linguistique (CCL)
- La compétence mathématique et les compétences de base en science et technologie (CMCT)
- La compétence digitale (CD)
- La compétence sociale et civique (CSV)
- La compétence de la conscience et l'expression culturelle (CEC)
- La compétence d'apprendre à apprendre (CAA)
- La compétence du sens de l'initiative et l'esprit d'entreprise (SIEP)

6.4.2. Relation des compétences de base avec le contenu

Les aspects les plus importants développés tout au long de cette unité didactique sont:

- La compétence linguistique. Cela fait référence à l'utilisation de la langue maternelle ainsi que des langues étrangères pour se communiquer en classe et pour travailler. Elle se développe pendant toute l'unité didactique, puisque nous réalisons des activités de compréhension écrite et orale (à travers des vidéos et des textes), et d'expression écrite et orale (avec la réalisation, par exemple, d'une brochure). En plus, les élèves vont interagir avec l'enseignant et entre eux pendant le déroulement de la classe.
- La compétence sociale et civique. Elle fait référence à la capacité d'établir des relations sociales et de participer de manière active, participative et démocratique dans la vie sociale. C'est la compétence principale de ce travail qui veille à la supériorité de la peur de parler en public et au renforcement des relations personnelles. Les apprenants vont réaliser des activités en groupe, dans une ambiance de solidarité et collaboration, donc ils vont

développer leurs habiletés sociales. En plus, ils vont traiter un sujet d'intérêt social : la pollution.

- La compétence d'apprendre à apprendre. Elle est nécessaire pour le développement personnel de l'apprenant, puisqu'elle stimule l'apprentissage permanent qui se produit tout au long de la vie dans tout type de contexte formel et informel. Cela implique le développement individuel de l'élève, afin qu'il puisse acquérir des connaissances lui-même. À travers cette unité didactique Il devra réfléchir pour arriver à comprendre le contenu et puis, il devra mettre en pratique ce qu'il a appris. En plus, il développera un esprit critique parce qu'il devra prendre des décisions et donner son opinion.
- La compétence de la conscience et l'expression culturelle. Elle implique la connaissance, la compréhension et l'appréciation de différentes manifestations artistiques et culturelles, qui font partie de la richesse et du patrimoine du monde et qui nous servent à nous enrichir personnellement. Les apprenants vont connaître des cultures des différents pays francophones, et ils pourront apprécier leurs traditions, leurs éléments culturels... À travers le sujet des voyages, nous allons connaître des nouveaux monuments et lieux importants. En plus, nous allons travailler avec une chanson, donc ils vont apprendre à travers de la musique, une des formes d'art les plus utiles pour l'apprentissage des langues.
- La compétence digitale. Elle implique l'utilisation des TICs de façon critique pour obtenir, analyser ou produire de l'information. Il s'agit d'une compétence pour développer une aptitude très nécessaire dans un monde technologique. Les élèves devront utiliser les ressources correctement, responsablement et de façon critique.
- La compétence du sens de l'initiative et l'esprit d'entreprise. C'est la compétence qui nous permet de transformer les idées en actes. Elle requiert donc de l'acquisition d'une capacité pour intervenir, prendre des décisions, planifier et avoir de la détermination pour adopter des attitudes nécessaires afin de réussir l'objectif prévu. Elle est présente dans cette unité didactique puisque les élèves devront se débrouiller pour la réalisation des différentes activités qui parfois requièrent de la responsabilité et de l'esprit d'équipe.

6.5. Méthodologie

La méthodologie est l'ensemble de stratégies, procédures, actions organisées et planifiées par l'enseignant de manière consciente et réflexive, dans le but de faciliter l'apprentissage de l'élève et de réussir les objectifs proposés.

Le Real Decreto 1105/2014, du 26 décembre considère que la méthodologie idéale pour l'Éducation Secondaire Obligatoire en Andalousie est celle qui fait que les apprenants connaissent le goût de l'apprentissage des langues. À cet égard, le programme des langues étrangères se fonde sur les principes établis dans le Cadre Commun Européen de Référence pour les langues qui préconise une méthodologie active dans laquelle la langue utilisée pour se communiquer en classe sera la langue objet d'étude.

Le développement de la compétence communicative dont nous avons parlé au long de ce travail comme un outil qui nous permet de nous communiquer en chaque langue, requiert de l'implication de l'élève et de sa participation dans des situations de communication réelles. C'est pour cette raison qu'ils devront interagir en classe toujours en utilisant la langue étrangère.

Ainsi, il sera indispensable que les apprenants participent activement aux activités proposés, et pour y parvenir, il faudra chercher des sujets attirants avec lesquels les élèves se sentent identifiés. De cette façon, nous travaillerons avec des étudiants motivés et désireux d'apprendre.

Nous allons mettre en place une méthodologie actionnelle, où l'élève doit être acteur dans le processus d'apprentissage et nous utiliserons des différentes ressources pour qu'il puisse travailler et réfléchir jusqu'au moment dans lequel il sera capable de mettre en pratique ce qu'il a appris. L'enseignant va être le guide, la personne qui aide les apprenants à s'impliquer dans l'apprentissage de façon individuelle, en développant la compétence d'apprendre à apprendre.

En plus, on va utiliser une méthodologie d'apprentissage collaboratif, puisque les élèves vont travailler, dans certains cas, en groupe ou en binôme.

Pendant ce processus d'apprentissage nous allons utiliser tous les moyens dont nous disposons, tels que le projecteur ou les haut-parleurs. Ainsi, nous allons développer toutes les compétences des apprenants utilisant des différentes ressources.

6.6. Activités

SÉANCE 1

Dans la première séance, le professeur donnera aux élèves une feuille dans laquelle ils pourront lire quelques trucs pour que les apprenants soient capables de se débrouiller dans tout type de situation sans rester muets, en évitant d'utiliser leur langue maternelle, extraits du livre « 80 fiches pour la production orale en classe de FLE », écrit par Alain Pacthod et Pierre-Yves Roux. (Anexe 1)

ACTIVITÉ 1. Tout d'abord, les apprenants vont écouter une chanson sur youtube et ils vont regarder la vidéo sur l'écran. Il s'agit d'une vidéo visuellement très attirant pour les adolescents, parce qu'elle simule un jeu vidéo, et parallèlement très didactique puisqu'elle mentionne nombreux moyens de transport. (Anexe 2)

- Ils vont écouter la vidéo et ils vont relever le vocabulaire des moyens de transport. Mise en commun à l'oral.
- Ensuite, nous ferons un petit débat : Quels moyens de transport préférez-vous ? Pourquoi ?

→ *Durée : 10 min*

Nous avons choisi cette activité pour commencer avec l'intention de « briser la glace », puisqu'il s'agit d'une situation dans laquelle le professeur parle avec les élèves, donc il peut établir une relation de confiance. Les élèves vont aussi travailler la compréhension orale, l'une des compétences qui interviennent dans la communication orale. En plus, les élèves ont toujours la possibilité de prendre la parole.

ACTIVITÉ 2. Monologue : quel type de vacances préférez-vous ? Vous préférez la plage ou la campagne ? Pourquoi ?

Les élèves vont préparer individuellement ce monologue d'environ 2 minutes. Ensuite, ils vont se mettre par groupes de 4 personnes et chacun va dire oralement son monologue.

→ *Durée : 20 min*

ACTIVITÉ 3. Les élèves vont faire un jeu de rôle en couple : Un client arrive à la réception d'un hôtel et demande s'il y a une chambre libre. Il décrit le type de chambre qu'il veut. Le réceptionniste lui répond que toutes les chambres sont occupées et il lui indique un

autre hôtel. Ensuite, le client demande s'il y a un restaurant près de l'hôtel. Le réceptionniste lui donne des indications.

→Durée : 10 min

ACTIVITÉ 4. L'une des raisons pour lesquelles les élèves ont peur de prendre la parole est la prononciation. La phonétique du français est assez éloignée de la phonétique espagnole, donc les élèves ont du mal à prononcer certains sons. C'est pour cette raison que je considère très important de consacrer quelques minutes à l'étude de cette partie de la langue.

Nous allons travailler le son [o] et le son [õ]. Je vais lire quelques mots et les élèves devront faire deux exercices. Dans le premier, ils vont dire si les mots que j'ai lus ont le même son ou pas, et après ils devront les classer en « ouverts » ou « fermés ». (Annexe 3)

→Durée : 10 min

SÉANCE 2

ACTIVITÉ 1. Nous commençons la séance avec un exercice en binôme. Les élèves doivent préparer leur valise pour les vacances. Ils vont faire une liste avec tous les objets qu'ils porteraient. Après, ils devront dire quels sont les objets qu'ils ne pourraient jamais oublier et expliquer pourquoi ils sont importants. Ils devront partager ces idées avec leur copain.

→Durée : 10 min

ACTIVITÉ 2. Ensuite, nous ferons un petit jeu d'improvisation.

Les apprenants doivent se mettre en binôme pour se placer devant la classe. Le professeur projettera sur l'écran les lettres de l'alphabet. L'élève 1 doit commencer une phrase, et il doit signaler tout de suite une des lettres. L'élève 2 doit continuer la phrase avec un mot commençant par la lettre signalée.

→Durée : 20 min

ACTIVITÉ 3. Monologue : Racontez vos dernières vacances.

Les élèves vont préparer individuellement ce monologue d'environ 2 minutes. Ensuite, ils vont se mettre par groupes de 4 personnes et chacun va dire oralement son monologue.

→ *Durée : 20 min*

SÉANCE 3

ACTIVITÉ 1. Ensuite, nous allons travailler l'expression écrite et la compréhension et expression orale, utilisant le passé composé et le vocabulaire liée au sujet des vacances. Les apprenants vont se mettre en binôme. Ils devront penser à une ville/un pays et imaginer qu'ils ont passé leurs vacances dans ce lieu. Alors, ils vont décrire ce qu'ils ont fait (des monuments/lieux importants qu'ils ont visité, un plat typique qu'ils ont mangé, etc.). Ils doivent mentionner des éléments typiques de ce pays. Après, ils vont le lire devant la classe sans dire le nom du pays, et les élèves doivent le deviner.

Ex : Cet été, j'ai visité le Colisée, j'ai vu la Fontaine de Trevi et j'ai mangé la pizza. J'étais où ?

→ *Durée: 15 min*

ACTIVITÉ 2. Mettez-vous en binôme. Vous devez créer un dialogue dans lequel il y a un touriste qui demande à quelqu'un la direction pour aller à quelque part de la ville. L'un de vous va être le touriste, et l'autre, la personne qui donne des indications. (Anexe 4)

- a) Pour aller à l'hôpital, vous devez.....
- b) Pour aller à la mairie, vous devez....
- c) Pour aller à la poste, vous devez....

→ *Durée: 20 min*

ACTIVITÉ 3. Pendant la dernière partie de cette séance, nous allons travailler les voyelles nasales (Anexe 5)

→ *Durée: 10 min*

SÉANCE 4

ACTIVITÉ 1. Nous allons regarder une vidéo qui porte sur les problèmes de destruction de l'environnement qui peut entraîner le tourisme. Avant de regarder la vidéo, nous allons faire un remue-méninge du vocabulaire lié au sujet du recyclage et de la contamination pour rappeler ce que nous avons déjà vu et pour faciliter la compréhension orale. (Anexe 6)

- Déchets, polluer, poubelle, nettoyage, collecter, trier, décharge...

Nous allons écouter la vidéo deux fois. Après, les apprenants vont répondre oralement quelques questions :

- a) Dans la vidéo, la journaliste parle d'une montagne, laquelle ?
- b) Quel est le problème qui se présente ?
- c) Quels types de déchets peut-on trouver sur cette montagne ? Qui sont les responsables ?
- d) Quelle mesure a été prise par le gouvernement népalais ?

→Durée : 15 min

ACTIVITÉ 2. Monologue : Imaginez que vous êtes en vacances, et vous décidez d'aller à la plage pour nager, mais quand vous arrivez, vous trouvez des millions d'objets en plastique qui couvrent toute la mer. Racontez à un ami toute l'histoire, et ce que vous avez pensé à ce moment-là.

Les élèves vont préparer individuellement ce monologue d'environ 2 minutes. Ensuite, ils vont se mettre par groupes de 4 personnes et chacun va dire oralement son monologue.

→Durée: 20 min

ACTIVITÉ 3. Maintenant, les apprenants vont se mettre en groupe de 4-5 personnes. L'enseignant donnera à chaque groupe des feuilles avec des photos de différents objets. Les apprenants devront débattre entre eux quels objets prendraient sur une île déserte. Ils doivent se mettre d'accord pour choisir 3 objets, en énumérant les motifs pour lesquels ils ont pris cette décision. Quand ils auront fini, ils partageront leur décision avec le reste de camarades.

→Durée : 15 min

SÉANCE 5

Pendant cette dernière séance il y aura lieu l'évaluation. Pour cette évaluation ne sera pas nécessaire de réaliser un examen écrit, mais les apprenants réaliseront deux examens oraux. D'un côté, ils réaliseront un examen individuelle, c'est à dire, un monologue. D'autre côté, les élèves devront se mettre en binôme pour reproduire un dialogue.

6.7. Ressources

Le centre scolaire choisi pour cette unité didactique possède des divers équipements dont nous allons utiliser les suivants:

- Feuilles
- Projecteur
- Écran
- Haut-parleurs
- Tableau

6.8. Évaluation

Les critères d'évaluation figurant dans le Real Decreto 1105/2014, du 26 décembre qui seront pris en compte dans cette unité didactique sont les suivants:

Compréhension des textes écrits ou oraux

- Identifier le sens général de textes oraux et écrits brefs et structurés, portant sur des différents sujets liés à l'environnement de l'élève et transmis en registre formel, informel ou neutre. CCL, CD.
- Connaître et être capable d'appliquer des stratégies adéquates pour comprendre un texte oral ou écrit CCL, CAA.
- Utiliser des éléments culturels et de la vie quotidienne pour la compréhension de textes. CEC, CAA.
- Identifier le lexique oral ou écrit liée à des aspects de la vie quotidienne et comprendre le signifié des paroles et des expressions inconnues. CCL, CAA.
- Identifier et reconnaître le rythme et l'intonation dans un texte oral. CCL, CAA.

Production écrite et orale

- Produire des textes oraux brefs et compréhensibles, dans les différents registres de la langue pour solliciter ou échanger des informations. CCL, CD, SIEP.
- Savoir utiliser correctement les différentes stratégies syntaxiques et sémantiques pour produire des textes écrits et oraux. CCL, CSC, CCL, CAA.
- Maîtriser le lexique nécessaire pour donner des informations et des opinions brefs et simples sur des situations quotidiennes. CCL, CAA.
- Prononcer et intoner de manière compréhensible, même si les interlocuteurs sollicitent des répétitions. CCL, SIEP.
- Utiliser des phrases courtes et des diverses formules, ainsi que des gestes pour se débrouiller dans les situations de communication quotidiennes, même s'il est nécessaire d'expliquer quelques éléments du discours. CCL, CEC.
- Rédiger des textes brefs et simples portant sur des situations de la vie quotidienne.
- Appliquer des connaissances socioculturelles et sociolinguistiques dans l'élaboration de textes écrits et oraux. CCL, CEC, CAA.

Pour évaluer les différentes connaissances et compétences acquises par les apprenants, et par conséquent la réussite des objectifs fixés pour cette unité didactique nous allons réaliser deux épreuves orales.

1. Monologue. Les apprenants devront parler de leurs vacances. Ils peuvent mentionner s'ils préfèrent la plage, la montagne ou visiter des monuments, quels pays ils ont visité, qu'est-ce qu'ils ont fait pendant les vacances... Le monologue doit durer environ 2 minutes.
2. Exercice en interaction. Les élèves vont se mettre en binôme pour réaliser la deuxième épreuve. Ils devront reproduire un dialogue dans laquelle un client parle avec le réceptionniste d'un hotel pour solliciter une chambre. L'interaction doit durer 3-4 minutes.

Les élèves ne seront jamais interrompus, mais le professeur prendra note sur les différents aspects du discours, tenant compte le niveau A2 du Cadre européen commun de référence pour les langues du Conseil de l'Europe montrés ci-dessous :

Pour le monologue

Peut présenter de manière simple un événement, une activité, un projet, un lieu etc. liés à un contexte familial.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Peut relier entre elles les informations apportées de manière simple et claire.	0	0,5	1	1,5	2		

Pour l'exercice en interaction

Peut demander et donner des informations dans des transactions simples de la vie quotidienne. Peut faire, accepter ou refuser des propositions.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Peut entrer dans des relations sociales simplement mais efficacement, en utilisant les expressions courantes et en suivant les usages de base.	0	0,5	1	1,5	2				

Pour tous les deux épreuves :

Lexique (étendue et maîtrise) Peut utiliser un répertoire limité mais adéquat pour gérer des situations courantes de la vie quotidienne.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3		
Morphosyntaxe Peut utiliser des structures et des formes grammaticales simples. Le sens général reste clair malgré la présence systématique d'erreurs élémentaires	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Maîtrise du système phonologique	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3		

Peut s'exprimer de façon suffisamment claire. L'interlocuteur devra parfois faire répéter.									
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Après l'application de cette unité didactique, les apprenants devront remplir deux grilles d'auto-évaluation pour réfléchir sur ce qu'ils ont appris, ce qu'ils ont amélioré et ce qu'ils doivent travailler encore plus. La première nous sert à savoir si nous avons atteint les objectifs fixés par rapport au contenu. Elle a été élaborée selon les critères d'auto-évaluation de l'expression orale du CECRL pour le niveau A2.

	Vraiment d'accord	D'accord	Ni d'accord ni pas d'accord	Pas d'accord
Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familiers.				
Je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation.				
Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.				

La deuxième grille porte sur le sujet que nous avons analysé pendant tout le travail : l'insécurité linguistique. Il peut être très utile de faire que les élèves répondent à un petit questionnaire pour identifier les problèmes auxquels est confronté un groupe concret d'élèves. De cette façon, nous pouvons agir selon les différents résultats, et nous pouvons aussi voir si les apprenants perçoivent une évolution. Pour réaliser cette grille, nous avons pris en compte tous les aspects pour lesquels les apprenants ont peur de prendre la parole, et nous nous sommes basés sur des grilles trouvés dans le livre « 80 fiches pour la production orale », réalisé par Pachod, A. & Roux, P.Y. (1999), et dans le

travail présenté par Farrell Ferris (2016) « Impact de l'anxiété langagière sur l'évaluation de la production orale en continu ».

	Complètement d'accord	D'accord	Ni d'accord ni pas d'accord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
Je suis capable de parler aisément en français					
Je me sens nerveux/euse quand je dois parler en classe					
Je deviens nerveux/euse si je ne comprends pas ce que le professeur dit					
Parfois, quand je parle en français, je dois recourir à ma langue maternelle					
Quand je dois parler en français, j'ai des doutes de grammaire					
Je ne connais pas le lexique suffisant pour parler aisément en français					
Quand je parle en français, j'ai des doutes de prononciation					
J'utilise des gestes pour expliquer ce que je veux dire					

quand je ne trouve pas les mots					
Je m'exprime librement, même si j'ai des doutes sur la correction de ce que je dis					
Je m'engage activement dans les activités proposées					
Je peux donner mon opinion sans problème					
J'aime travailler en groupe					
Je respecte le temps de parole des autres apprenants					
Je m'inquiète quand je dois parler en français sans préparation					
J'ai peur que mon professeur corrige mes erreurs					
Je crois que la réalisation des activités de production orale sert à améliorer mon niveau de français					

Pour l'évaluation finale, nous allons prendre en compte les éléments suivants :

Travail en classe	• Participation • Réalisation des activités • Assistance • Attitude • Auto-évaluation	30%
Monologue		40%
Interaction		30%

6.9. Attention à la diversité

Le caractère obligatoire de cette étape détermine son développement et son organisation, et cela implique l'attention à la diversité des élèves scolarisés.

Il est évident que tous les élèves sont différents, donc nous devons prendre en compte leurs caractéristiques, leurs valeurs et leurs capacités de manière individuelle.

Le système éducatif actuel établi la nécessité de mener des actions éducatives pour assurer l'intégration de tous les étudiants dans le processus d'apprentissage. Ainsi, il faudrait agir en fonction des différentes capacités, rythmes d'apprentissage, motivations, intérêts, et situations socioéconomiques et de santé des élèves.

Selon l'article 16.2 du Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre tous les centres disposent de l'autonomie nécessaire pour organiser les groupes et les matières de manière souple afin d'adopter les mesures d'attention à la diversité nécessaires, et celles-ci feront partie de leur propre projet éducatif, conformément aux dispositions de l'article 121.2 de la Loi Organique 2/2006, du 3 mai.

L'ordre du 25 juillet 2008, qui régit l'attention à la diversité des apprenants, établit plusieurs types de modifications de programmes:

- Programmes avec une adaptation pédagogique non significative: cela se produit quand le retard scolaire de l'apprenant par rapport au groupe n'a pas beaucoup d'importance. Cette adaptation touche seulement les éléments du programme nécessaires, méthodologie et contenu, mais elle ne modifie pas les objectifs ni les critères d'évaluation fixés pour cette étape.
- Programmes avec une adaptation pédagogique significative: il se produit lorsque le retard scolaire de l'apprenant par rapport au groupe est important et il est nécessaire de modifier les éléments du programme, y compris les objectifs et les critères d'évaluation.
- Programmes avec une adaptation pour les élèves d'hauts potentiels. Ces adaptations du programme pourront recevoir un soutien éducatif, préférablement dans la classe. D'autre part, les élèves pourront recevoir un soutien éducatif en dehors de la classe, si nécessaire.

6.9.1. Adaptations pédagogiques

Dans ce cours, il y a un élève avec TDAH, et un autre élève avec épilepsie

➤ Le TDAH

Le TDAH trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité est un trouble neurodéveloppemental, qui répond à un diagnostic médical. Il se caractérise par l'expression de symptômes d'inattention, d'impulsivité et d'hyperactivité. Il s'associe volontiers à d'autres troubles : troubles des apprentissages ou troubles psychiatriques.

Pour savoir s'il y a des élèves avec TDAH, il faut détecter des symptômes d'inattention, hyperactivité et impulsivité, ainsi que des difficultés d'apprentissage et de socialisation.

Quand il y a des apprenants qui ont du mal à maintenir l'attention, il faut bien organiser chaque séance pour qu'il y ait toujours quelque chose à faire. Les activités doivent être dynamiques et elles doivent faciliter la participation des élèves. Cette unité met l'accent sur l'expression orale et la majorité des activités se déroulent de façon orale et en groupe. Cela favorise la tâche des élèves avec ce trouble. En plus, avec cette unité nous allons apprendre non seulement à s'exprimer en français, mais aussi à savoir écouter et respecter les autres et à utiliser le langage non verbale.

➤ L'épilepsie

L'épilepsie est une maladie neurologique caractérisée par la répétition d'au moins 2 crises d'épilepsie. Une crise d'épilepsie est une décharge anormale des neurones.

L'élève en concrèt présente des problèmes de mémoire et une manque d'estime de soi. Les problèmes de mémoire présentés sont dus aux médicaments et à l'atteinte du processus cognitif. L'apprenant a des problèmes avec la mémoire à court terme et la mémoire à long terme. C'est pour cela que nous allons lui donner les exercices par écrit, ainsi qu'une petit aide pour les réaliser (listes de vocabulaire, grammaire...). Par rapport à l'estime de soi, l'enseignant doit le traiter comme aux autres, mais toujours en s'assurant que l'élève peut atteindre les objectifs fixés. Il doit se sentir intégré, l'enseignant doit faciliter les relations sociales entre les élèves et le faire sentir qu'il est aussi important que le reste. Il est essentiel que l'apprenant sente que, même s'il reçoit plus d'aide, son travail est aussi valorisé.

7. Bibliographie

Ouvrages

- Pacthod, A. & Roux, P. (1999). *80 fiches pour la production orale en classe de FLE. Fiches 1à 25. Pratique systématique de la langue*. Paris: Editions Didier.
- Pacthod, A. & Roux, P. (1999). *80 fiches pour la production orale en classe de FLE. Fiches 26 à 50. Monologues et entretiens dirigés*. Paris: Editions Didier.
- Pacthod, A. & Roux, P. (1999). *80 fiches pour la production orale en classe de FLE. Fiches 51 à 80. Jeux de rôles à plusieurs personnages*. Paris: Editions Didier.

Mémoires et thèses

- Farrell Ferris, L. (2016) *Impact de l'anxiété langagière sur l'évaluation de la production orale en continu* (mémoire de Master) Université Savoie Mont Blanc, Grenoble, France.

Sites web

- Ápice, Asociación Andaluza de Epilepsia. Récupéré le 4 septembre 2019, disponible sur :<https://www.apiceepilepsia.org/educacion-pedagogia-deporte/implicaciones-educativas-de-la-epilepsia/>
- Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR). Conseil de l'Europe. 2004-2014. Récupéré le 5 septembre 2019, disponible sur :<https://europass.cedefop.europa.eu/sites/default/files/cefr-fr.pdf>

- Entender y atender al alumnado con déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en las aulas. Guía para el profesorado. Recuperé le 11 juin 2019, disponible sur : <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/guia-para-el-profesorado-entender-y-atender-al-alumnado-con-deficit-de-atencion-e-hiperactividad-tda-h-en-las-aulas.html>
- Épilepsies. Tous à l'école. Recuperé le 5 septembre 2019, disponible sur : <http://www.tousalecole.fr/content/%C3%A9pilepsies>
- Le TDAH et l'école - Trouble Déficit de l'Attention / Hyperactivité. (2019). Recuperé le 11 juin 2019, disponible sur : <https://www.tdahecole.fr/?lang=fr>
- L'épilepsie, qu'est-ce que c'est? Recuperé le 4 septembre 2019, disponible sur : <http://www.fondation-epilepsie.fr/comprendre-epilepsie/quest-ce-que-cest/>

Loi

- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Boletín Oficial del Estado, 10 de diciembre de 2013, núm. 295.
- España. REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 3 de enero de 2015, núm. 3.
- España. Ley orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Boletín Oficial del Estado, 4 de octubre de 1990, núm. 238.
- España. Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 26 de junio de 1991, núm. 152.
- España. Real decreto 3473/2000, de 29 de diciembre, por el que se modifica el real decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 16 de enero de 2001, núm. 14.
- España. Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre de 2002, de Calidad de la Educación (LOCE). Boletín Oficial del Estado, 23 de diciembre, núm. 307.
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (LOE). Boletín Oficial del Estado, 4 de mayo de 2006, núm.106.
- España. Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 28 de junio de 2016, núm. 122.
- España. Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a

la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 28 de julio de 2016, núm. 144.

8. Annexes

Annexe 1. Conseils pour ne pas rester muet en classe de FLE.

1. Utilisez les gestes : montrez ce dont vous voulez parler ou mimez ce que vous voulez dire.

2. Cherchez des synonymes : êtes-vous sûr(e) que vous ne connaissez pas un mot ou une expression qui aurait à peu près le même sens, quitte à modifier la structure de votre énoncé ?

3. Utilisez un mot plus général, quitte à le préciser à l'aide d'adjectifs, de mimiques, d'expressions...

4. Utilisez des paraphrases. Exemple : La pièce où l'on dort (pour la chambre).

5. Demandez à votre interlocuteur de vous aider.

Exemple : Comment est-ce qu'on appelle ... ?

Comment est-ce qu'on dit ... en français ?

J'ai oublié comment on dit ...

6. Si vous n'avez pas compris, n'hésitez pas à le signaler.

Exemples : Vous pouvez répéter, s'il vous plaît ?

Qu'est-ce que ça veut dire ?

Pardon ?

Vous pouvez aussi vous contenter de répéter le mot ou l'expression sur un ton interrogatif.

Exemple : – Pouvez-vous me parler de X ?

– X ?

– Oui, le ...

7. Si vous n'êtes pas sûr(e) d'avoir bien compris, vous pouvez proposer une explication du mot ou de l'expression posant problème.

Exemples : Vous voulez dire que ... ?

Vous voulez parler de ... ?

8. Et surtout, évitez d'utiliser systématiquement votre langue maternelle : votre interlocuteur ne la connaît peut-être pas ...

Annexe 2. Albert de Paname-Tahiti (chanson)

Séance 1, activité 1

https://www.youtube.com/watch?time_continue=97&v=NT6jrBNYAD4



Annexe 3. Le son [o] et le son [ɔ]

Séance 1, activité 4

ACTIVITÉ 1. Écoutez les mots suivants et dites s'ils ont le même son ou pas.

	=	≠
Bateau / vol		
Moto / hôpital		
Eau / porte		
Chaud / beau		
Côté / gros		

Annexe 5. Le son [ã] et le son [ẽ]

Séance 3, activité 3

ACTIVITÉ 1. Identifier le son [ã]

	[ã]	[a]
Banane		
Kangourou		
Examen		
Premier		
Ananas		
Chant		
Cinéma		
Amitié		
Temps		
Enfant		
Italien		

ACTIVITÉ 2. Identifier le son [ẽ]

	[ẽ]	[e]
Magasin		
Faim		
Usine		
Animal		
Timbre		
Argent		

Cinéma		
Cinq		

Annexe 6. Vidéo: « L'Everest est devenu une immense décharge à ciel ouvert »

Séance 4, activité 1

<https://www.youtube.com/watch?v=J7VowswRTYc>



L'Everest est devenu une immense décharge à ciel ouvert