

**L'efficacité d'un programme scénarisé basé sur
l'approche actionnelle, pour développer
quelques compétences communicatives
langagières de l'oral poly géré dialogique,
dans le cours de français langue étrangère,
au cycle secondaire.**

By:

Mona Mohamed Waguih Tawfik Yassine

Professeur assistant à l'université du 6 Octobre
Faculté de langues et traduction
Département de langue française

116 L'efficacité d'un programme scénarisé basé sur l'approche
actionnelle, pour développer quelques compétences communicatives
langagières de l'oral poly géré dialogique, dans le cours de français langue
étrangère, au cycle secondaire.

**L'efficacité d'un programme scénarisé basé sur
l'approche actionnelle, pour développer quelques
compétences communicatives langagières de
l'oral polygère dialogique, dans le cours de français
langue étrangère, au cycle secondaire.**

Dr. Mona Mohamed Waguih Tawfik Yassine

Introduction

L'état offre un grand intérêt pour le développement de l'enseignement des langues étrangères, ayant pour objectif de contribuer à la préparation des générations pour les rendre capables d'envisager les défis de l'avenir, et de bien réagir pour résoudre leurs problèmes.

Et l'enseignement du français comme langue étrangère, au cycle secondaire, surtout l'oral, dont l'importance est évidente, permet à l'individu de s'exprimer avec autrui, et met l'individu en interaction avec les membres de la société où il vit. Cela exige une appropriation des contenus, et l'utilisation de nombreux supports, pour faciliter l'apprentissage de la langue et la culture aux élèves, et pour garantir une meilleure compréhension et production orales et écrites. ⁽¹⁾

Créteil définit l'oral selon quatre axes: «Communiquer, construire sa personnalité et vivre ensemble, apprendre ses conceptions, ses représentations, construire sa pensée, et réfléchir sur le langage». Et les élèves peuvent réaliser des projets oraux qu'ils présenteront en classe, afin d'acquérir des compétences à l'oral (réception et production). ⁽²⁾

(1) Kelly: «What is teacher learning? A socio-cultural perspective» Oxford Review of Education, n°32 London: Routledge. 2006.

(2) http://www.ac-creteil.fr/langages/contenu/prat_peda/dossiers/oral.htm

Tenons compte que dans une démocratie, chacun a droit à la parole, ce droit n'est effectif que pour ceux qui savent la prendre et la tenir. Et la parole de l'élève est très importante en classe pour l'élève et l'enseignant⁽¹⁾. Michel Tozzi, souligne: «La parole de l'élève est comme un baromètre: plus les élèves demandent la parole, plus le cours est intéressant». Alors que la classe doit être un espace d'expression spontanée et de construction de savoirs langagiers⁽²⁾.

Et en 2005, le ministère français de l'éducation nationale a lancé un plan de rénovation de l'enseignement des langues étrangères, en renforçant les compétences orales des élèves, et en s'appuyant sur l'approche actionnelle: une nouvelle perspective pour apprendre et enseigner les langues vivantes. Mais qu'est-ce que cette perspective actionnelle?

«La perspective privilégiée de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue étrangère comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. »⁽³⁾

Et les étudiants aiment être défaits, par des tâches basées sur des matériaux authentiques, qui sont dirigés aux locuteurs natifs, dans des situations de communication réelles. Si la tâche est correctement équilibrée à leur niveau et correctement mise en contexte, il n'y a aucune raison d'éviter ce matériel qui est une source riche de contenus

⁽¹⁾ Charmeux, Evelyne : « Apprendre la parole : l'oral aussi ça s'apprend. L'école en question », SEDRAP, 1996

⁽²⁾ www.sgen-cfdt.org/act/article1380.html

⁽³⁾ anglais.ac-orleans-tours.fr/.../Fiche_didactique_la_perspective_actionnelle_A.

culturels, et qui sert à développer chez les apprenants une compétence langagière à communiquer qui englobe toutes les dimensions de la communication dans la vie sociale. ⁽¹⁾

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues adopte cette nouvelle approche, qui remplace les activités et les exercices traditionnels, en offrant de nouvelles perspectives à l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères, selon le «scénario d'apprentissage-action», où les actes de parole s'inscrivent à l'intérieur d'actions pour développer chez les apprenants des aptitudes à comprendre d'un côté, et à produire des énoncés dans des situations de communication d'un autre, car la perspective actionnelle, ne s'agit plus d'«agir sur» mais d'«agir en accord avec». Donc la langue est utilisée non seulement comme un instrument de communication, mais aussi comme un instrument d'action sociale, où les apprenants vont co-acquérir des connaissances, au sein d'un groupe, pour être capables de faire face aux différents contextes, lorsqu'ils seront en contact avec des francophones. Et cette action fondée sur les besoins, en contexte social, est liée à plusieurs domaines de la vie quotidienne: personnel (coup de téléphone à un ami), public (transports en commun, acheter un billet de bus, d'avion, etc...), professionnel (réunion, rédiger une note, etc.), et éducationnel (on suit un cours de langue, on s'inscrit à l'université, etc. ⁽²⁾

Donc il est demandé aux étudiants de jouer un court dialogue qu'ils ont appris, en le mettant en scène, dans un contexte particulier, et tous les étudiants se livrent à cet exercice simultanément, ils doivent jouer la même scène en

⁽¹⁾ Bérard, É. : « Les tâches dans l'enseignement du FLE: rapport à la réalité et dimension didactique ». *Le français dans le monde*, n° spécial « La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue », 2009.

⁽²⁾ CONSEIL DE L'EUROPE: *Cadre européen commun de référence pour les langues*. « Apprendre, enseigner, évaluer ». Didier, 2001

imaginant que leur public est très loin, et en exagérant chaque mouvement afin qu'il soit bien perçu. L'effort de mémorisation requis pour cette activité permet aux étudiants de développer leur «vocabulaire actif». Hinglais remarque que «mémoriser» signifie s'approprier un dialogue jusqu'à se sentir en mesure de le dire en bougeant, de le mettre en mouvements, de le jouer avec qui on veut, devant qui on veut» et ainsi de «s'approprier» ce vocabulaire. ⁽¹⁾

Tenons compte que les écoles secondaires en Egypte doivent avoir pour but de fournir à l'étudiant l'occasion d'une progression régulière, et en même temps, elles doivent s'attacher plus à la formation intellectuelle des étudiants, et à leur perfectionnement oral et social.

Tellement inspirée de cette idée, la chercheuse propose l'enseignement d'un programme scénarisé basé sur l'approche actionnelle, pour développer quelques compétences communicatives langagières de l'oral dialogique, dans le cours de français langue étrangère, au cycle secondaire.

Etudes antérieures:

La chercheuse a consulté quelques études antérieures qui ont des aspects théoriques et expérimentaux, et qui ont déjà traité ces axes: «L'approche actionnelle», «L'enseignement de l'oral en classe de F. L. E. », et «L'oral dialogique».

*** Première étude:⁽²⁾**

- Résumé de l'étude:

Cette étude explore l'approche orientée vers l'action, dans le domaine de l'apprentissage en réseau, en mettant l'accent sur la création et l'utilisation d'outils multimédias,

(1)Hinglais, S. & M. Liberman: «*Pièces et dialogues pour jouer la langue française* ». Paris: Retz. 2001

(2)c. Steeples@lancaster. ac. uk. Christine. Lancaster University. Networked Learning Conference: "sing Action-Oriented Or Participatory Research Methods". 2004.

comme un moyen novateur pour soutenir les communautés de praticiens dans leur développement professionnel continu, dans le domaine de recherche. Et cette approche est centrée sur l'utilisateur, c'est une forme « d'enquête d'autoréflexion » dans des situations sociales pour améliorer ses propres pratiques sociales et éducatives, et la qualité de l'action en son sein. Cette approche vise à fournir des moyens utiles pour aider les gens à agir plus intelligemment et habilement, par des activités en spirale passant par des cycles répétés: la planification, l'action, l'observation et la réflexion. Donc cette approche est un processus de collaboration et d'autonomisation parce qu'elle rassemble les gens isolés ensemble, autour des besoins et des problèmes communs, en échangeant leur connaissance et leurs expériences, avec des chercheurs, afin de construire leur réflexion critique. Le travail a été conçu autour des tâches authentiques, où un participant actif, analyse ses besoins réels, son point de vue sur le rôle de la technologie, ses avantages et ses inconvénients dans des contextes authentiques, avec des professionnels. Cette étude a été basée sur deux parties principales:

- Dans la première partie: un groupe de professionnels de technologie ont été réunis pour travailler en petites équipes pour créer des représentations sur leurs pratiques professionnelles, dans de courtes séquences vidéo, pour encourager les pratiquants, et leur montrer le « comment faire » du monde réel en technologie, plutôt que de décrire les pratiques. Les équipes revoient, en plénière, les vidéos qu'ils avaient faites, et la discussion des vidéos a mis en évidence des techniques utiles ainsi que des succès.
- Dans la deuxième partie: les participants ont été invités à créer des annotations vocales à leurs représentations aux clips vidéo qui restent un domaine spécialisé d'intérêt,

ensuite les participants ont été invités à réfléchir sur l'activité de la représentation dans le clip.

- Résultats de l'étude:

Le soutien des connexions à distance, a répondu aux besoins des communautés professionnelles des praticiens qui pourraient travailler et apprendre dans l'isolement, en raison des contraintes imposées par leur vie de travail. Aussi cette approche action participative contribue à rendre les interconnexions entre les savoir-faire pratiques et les connaissances théoriques plus efficaces. Sachant que les avantages de cette approche action sont: le socioconstructivisme, la valeur de collaboration dans l'apprentissage, les situations d'apprentissage authentiques, la reconnaissance des croyances et des expériences des apprenants, l'emploi des outils technologiques, être auto-réaliste et agir de manière autonome, afin de développer un large éventail de compétences et de connaissances professionnelles.

*** Deuxième étude:⁽¹⁾**

- Résumé de l'étude:

Dans cette étude, l'approche -action se fonde sur de nombreuses sources d'information; sur la sélectivité, l'analyse, la comparaison des données, et la mesure des hypothèses, afin de coproduire et de changer d'opinion entre les participants, qui partagent d'autres rôles avec un chercheur, et dans ce cas, cette communication fournit une grande partie des données.

- Résultats de l'étude:

L'approche -action a tendance d'être participative, qualitative, orientée vers l'action, responsive, et rigoureuse:

⁽¹⁾<http://www.scu.edu.au/schools/sawd/ari/ari-swepson.html>

-
- L'approche -action est participative: car pour faire une recherche, les participants s'améliorent et prennent part comme informateurs, ils utilisent plusieurs sources d'information, selon les multiples sources de données, un «maximum de diversité» qui accroît leur compréhension, selon leur forte et profonde participation. C'est une source de défi pour eux, car la discussion entre eux, entre les chercheurs, les interprètes et les concepteurs, peut enrichir leurs données faibles ou incohérentes. Et la "science de l'action" vise à créer un climat dans lequel les participants peuvent contester l'autre. Ce climat de critique se crée par l'action «ensembles», ou dans des groupes scientifiques.
 - L'approche -action est qualitative: car les avantages de la participation dépendra de l'utilisation de la langue de conversation comme langue de données, et du langage d'interprétation. Au cœur de ce système on trouve ces trois principes:
 - Mettre l'accent sur les thèmes les plus importants pour les participants.
 - Mettre l'accent sur l'interprétation d'un thème, et la collecte de données.
 - Mettre l'accent, en cas de désaccord sur les explications du désaccord.
 - L'approche action est orientée à l'action: car pour parvenir au changement de la réflexion critique des participants, ils doivent être informés par la compréhension, la planification, les conséquences, et les résultats.
 - L'approche action est responsive: car ce style de recherche d'action, pour se livrer au changement des participants, il est piloté par les données, la situation, et les participants.

- L'approche action est rigoureuse: car la participation et l'implication des participants peuvent rendre les données des informateurs plus riches, sachant que l'interprétation des co-chercheurs permet aux hypothèses du chercheur à être contestées.

* **Troisième étude:**⁽¹⁾

- Résumé de l'étude

L'étude se caractérise par des enquêtes de terrain, et des interactions (entretiens, cours, réunions), dans un environnement complexe. Le programme de cette étude s'accompagne d'une démarche de réflexion sur les pratiques de recherche et leurs évolutions dans ces environnements. Et elle vise à analyser les différentes formes d'interactions par les technologies.

- Résultats de l'étude:

*L'originalité du travail est triple:

- Porter attention à des terrains d'étude originaux, technologiquement innovants.
- Construire des méthodes d'observation adaptées à la nature des terrains sélectionnés.
- Analyser des dispositifs d'enseignement pour accompagner les enseignants et les apprenants dans des scénarios de gestion de l'identité numérique.

*L'objectif de cette action est double:

- Identifier et caractériser les pratiques techno-interactionnelles et sociotechniques qui structurent les usages communicationnels des technologies.
- L'équipe envisage aussi d'effectuer un recueil de SMS « conversationnels ».

(1) J. Bres, C. Le Bellec, G. Luxardo, A. Nowakovska, J. -M. Sarale, S. Sarrazin. Programme: « Discours, dialogisme et marquage linguistique ». Université de Franche-Comté. Cahiers de praxématique. 2004.

Il s'agit d'observer et analyser différents modes (forums, réseaux sociaux ...) de joueurs. Cette nouvelle orientation repose sur l'enregistrement d'interactions, entre partenariats, et l'originalité repose sur l'angle linguistique et interactionnel de l'approche actionnelle.

* **Quatrième étude:**⁽¹⁾

- Résumé de l'étude:

Dans cette étude, le chercheur prouve qu'une classe de langue étrangère est un lieu où l'apprentissage est proposé comme un but réalisable dans des conditions particulières:

- 1- Selon un horaire convenable par rapport à ce qu'exige la communication en situation naturelle.
- 2- Dans des situations où la communication spontanée peut exister.
- 3- En s'échappant des difficultés de la communication spontanée.

L'étude focalise sur le rôle double de l'enseignant: d'une part, l'élève en tant que «candidat- apprenant » qui a le rôle principal, et l'enseignant ne peut avoir que le rôle de co-acteur (soutien à l'apprentissage). D'autre part, l'enseignant, maître des programmes, de la progression, est aussi le principal acteur, et l'élève n'a qu'un rôle subordonné, il doit maximiser l'apprentissage en classe, et il développe les procédures de la tâche fournie aux étudiants pour les aider à devenir des candidats-apprenants, en manipulant la communication authentique en classe, car l'échange instaure un type de communication différent de la conversation ordinaire.

- Résultats de l'étude:

En classe de langue étrangère, il est habituel de trouver une séquence de reformulation, qui a pour fonction de

(1) BANGE, P. : «Analyse conversationnelle et théorie de l'action », Didier, Paris. 1992

réparer les pannes dans la communication, et de mettre fin aux problèmes de ce type de communication, pour que l'étudiant devienne autonome, et pour contribuer à la réalisation du but de l'interaction. Pour cela, il est nécessaire:

- 1- Que l'apprenant ait des tâches de communication, car c'est dans l'accomplissement de ces tâches qu'une zone de développement peut être ouverte.
- 2- Que l'apprenant soit incité à être autonome dans la gestion de son discours.

* **Cinquième étude:**⁽¹⁾

- Résumé de l'étude:

Cette étude traite les programmes socioconstructivistes officiels d'enseignement québécois puisqu'ils insistent sur l'importance des interactions sociales. Et dans cette perspective socioconstructiviste, une personne construit ses connaissances en action, dans des situations et des contextes sociaux, qui influent ses constructions personnelles.

Cette étude focalise aussi l'attention sur l'oral dialogique dans des pratiques (telles que le débat argumenté), pour construire les savoirs. Il s'agit d'un oral où s'articulent le langagier, le cognitif et le social, où l'interaction langagière est en partie constitutive de l'apprentissage. Donc, ici, l'intérêt est concentré sur l'oral dans sa dimension communicationnelle et interactionnelle, que sur ses caractéristiques linguistiques (lexicales, syntaxiques, et phonétiques).

⁽¹⁾<http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/index.asp?page=prescolaire>

- Résultats de l'étude:

- 1- L'oral auquel s'intéresse l'étude illustre certaines compétences transversales:
 - a) Deux compétences d'ordre intellectuel: exploiter l'information; exercer son jugement critique.
 - b) Une compétence d'ordre personnel et social: coopérer.
 - c) Une compétence de l'ordre de la communication: communiquer.

C'est par l'utilisation de la langue dans des contextes variés que l'élève est amené à communiquer avec plus de clarté, de confiance et d'efficacité.

2- Pourquoi choisir l'oral poly géré et dialogique?

- a) Ce type d'oral est tout à fait dans la logique des programmes construits dans une perspective socioconstructiviste, liés aux théories de Vygostky (1985), qui a été le premier à développer le caractère social de l'apprentissage, en disant que les fonctions psychiques supérieures de l'être humain (la formation de concepts, la mémoire logique, etc) trouvent leur origine dans les relations entre les êtres humains, qu'ils construisent simultanément dans les échanges.
- b) C'est un oral où le travail énonciatif est «socialisé», que se soit oral mono géré, ou oral poly géré, le locuteur explore les ressources du langage pour construire des représentations, et s'affirmer. Mais l'oral poly géré, est complexifié grâce aux échanges sur un sujet donné. Surtout quelles genres de discours pratiqués à l'école sont des « genres seconds », pratiqués dans la vie quotidienne. Et à travers un genre discursif donné (définir, raconter, argumenter, etc...), on retrouve des séquences qui jouent sur la mise en mots, les tâtonnements et les reformulations.

*** Sixième étude:⁽¹⁾**

- Résumé de l'étude:

Cette étude traite le dialogisme du discours qui tient une orientation constitutive vers d'autres discours: -Vers des discours réalisés: en interaction conversationnelle.

- Vers la réponse qu'il sollicite et sur laquelle il anticipe (dialogisme interlocutif).
- Vers lui-même (auto-dialogisme).

Et le programme de cette étude sera développé sur trois points principaux:

- La définition du dialogisme.
 - La différence entre la dimension dialogale et la dimension dialogique du discours: qui précise le fonctionnement dialogique des faits linguistiques propres à l'interaction dialogale orale.
 - Le dialogisme et l'inter linguistique: pour traiter les phénomènes tels que le lexique, la traduction, les arguments et la circulation des « formules ».
- Résultats de l'étude:
 - Publication d'un ouvrage intitulé « Petite grammaire du dialogisme », qui met en place un réseau de recherche international sur l'articulation du dialogique et du dialogal.
 - Soumission d'un projet de recherche international dédié aux nouvelles formes de dialogisme, en particulier inter discursif, à partir de l'étude d'un corpus médiatico-politique des discours.

(1) Monique Lebrun, UQAM séminaires de l'ORE (Observatoire des réformes en éducation), 29 février 2008

*** Septième étude:⁽¹⁾****- Résumé de l'étude:**

Ce programme se focalise sur les pratiques des enseignants et des apprenants dans l'usage d'instruments pédagogiques en contexte numérique d'apprentissage. Il s'appuie sur l'observation de phénomènes langagiers et interactionnels.

- Résultats de l'étude:

Dans cette étude l'action a pour objectif d'observer puis d'analyser des situations d'apprentissage/enseignement en contexte numérique universitaire. L'analyse des ressources interactionnelles (audiovisuelle et textuelles) a pour but de définir:

- La publication d'un ouvrage basé sur les activités pédagogiques en enseignement universitaire numérique.
- La soumission d'un projet de recherche international: la conception d'un Massive open online course sur l'« Identité Numérique » en vue d'une expérimentation sur les pratiques collaboratives à distance.

*** Huitième étude:⁽²⁾****- Résumé de l'étude:**

Cette étude traite le développement contemporain du média radiophonique, et les différents formats de la mise en discours radiophonique dans le temps (analyse du corpus 24 heures d'informations radiophoniques) dans l'espace public européen. La spécificité de ce programme est précisément de s'intéresser à la dimension vocale du dialogue. (Hommes, femmes, experts, sujets naïfs, auditeurs politisés, auditeurs médias, apprenants), et de décrire la relation entre

(1)L. Alidières, C. Charnet, S. Mailles-Viard Metz, C. Pélissier. Programme: « Pédagogie numérique » Université de Franche- Comté. Cahiers de praxématique. 2004

(2)Colloque international sur les processus d'appropriation: « Acquisition et didactique des langues et du langage », Montpellier, 2015.

les variations de hauteur et d'intensité d'une part, le sens et la syntaxe d'autre part.

- Résultats de l'étude:

Ce programme s'appuie sur les mécanismes d'appropriation en milieu naturel pour renforcer l'efficacité de l'enseignement- apprentissage des langues en milieu scolaire. Cette étude est mise en perspectives avec les situations d'enseignement du français comme langue étrangère, ainsi que des langues vivantes à l'oral.

*** Neuvième étude:⁽¹⁾**

- Résumé de l'étude: Cette étude traite le dialogue efficace qui est utile dans la formation d'un apprenant pour acquérir quelques compétences de communication orale, afin d'arriver à l'interaction sociale. Car l'âme qui croit dans le dialogue, préfère rencontrer l'autre pour le comprendre, pour prouver la satisfaction de son existence. Et cette étude a donné:

- a- Les règles sans lesquelles le dialogue ne peut être fondé: comme la reconnaissance de l'autre, le respect de son opinion, la mentalité ouverte, le point de vue profond, la pensée encyclopédique et la culture de la critique de soi, qui ouvrent les portes devant les interlocuteurs, pour adopter un autre système intellectuel, et pour réaliser une bonne communication.
- b- La gestion du temps: car il ne faut pas perdre le temps dans des discussions futiles, on doit avoir la capacité de contrôler un dialogue ou un débat, afin d'atteindre des résultats spécifiques.

⁽¹⁾Magazine culturel mensuel «Oud El ned»: «Notions de base de dialogue dans la création d'une communication orale» ISSN1756-4212, Editeur:d. Adli Hwari, numéro 95. Malika Vriha-Algérie.

- c- L'organisation du dialogue qui est une responsabilité essentielle car l'objectif principal du dialogue est de généraliser la compréhension, et l'échange d'idées entre les interlocuteurs, pour sortir avec des résultats positifs, visant à acquérir de nouvelles idées et à développer l'autodiscipline. Car le succès du dialogue réside dans les principes communs de la culture du dialogue (comportement, précision des points de désaccord, et des « canaux actifs »).
- d- La pratique du dialogue doit être fondée sur l'éthique, sur le niveau de langue (loin de la vulgarité), ce qui nécessite souvent la sagesse, la compréhension approfondie entre les interlocuteurs, les moyens d'expression, et les outils de communication dans le contexte de la mondialisation et de la société de l'information.
- e- Les étapes du dialogue: Phase de démarrage, phase de confrontation, phase de la mise en place de l'argument, et phase de clôture.

- Résultats de l'étude:

Le dialogue réussi ne doit être ni autoritaire, ni superficiel, ni agressif, ni passif, mais il doit tourner autour d'un sujet digne de discussion avec les autres, il sera constructif, et va sortir avec des résultats positifs, si les interlocuteurs choisissent de bons thèmes (non-violents, et en s'éloignant de l'intolérance, la haine, l'injustice, le mépris, et l'agression passive).

Commentaire général:

S'il est vrai que toutes ces études nous ont donné quelques lumières et qu'ils ont mis l'accent sur l'importance de quelques points:

- 1- L'approche actionnelle qui est fondée autour des tâches authentiques que les participants pratiquent, en constituant leurs propres théories éducatives de vie, en influençant le contenu, en partageant l'action, en

analysant leurs besoins réels, et leurs points de vue dans des contextes authentiques.

- 2-L'oral poly géré dialogique qui est un oral caractérisé par ses aspects sociaux.
- 3- Le dialogue qui distingue l'approche action, car par le dialogue, les gens se réunissent et participent à l'action éducative et collective, et leur relation peut évoluer, non seulement pour apprendre, mais aussi pour faciliter l'apprentissage, dans les deux cadres théoriques et pratiques, car la consultation avec les autres peut améliorer la pensée et l'efficacité des actions.
- 4- La possibilité de combiner la recherche à l'action, est une nouvelle vision réactive et flexible.

Mais ces études ne peuvent pas nous offrir une réponse exacte aux questions posées de cette étude. Car la chercheuse propose un programme scénarisé basé sur l'approche actionnelle pour développer quelques compétences communicatives langagières de l'oral poly géré dialogique, dans le cours de français langue étrangère, au cycle secondaire.

Problématique de la recherche:

- 1- A l'école seul l'écrit est pris en compte (fiches, examens). Et l'essentiel est de savoir lire et écrire, maîtriser un peu de grammaire, et de vocabulaire. Et même les activités orales sont travaillées en classe dans des activités écrites, car les professeurs préfèrent la méthode traditionnelle qui s'appuie sur l'étude par cœur de la part de l'élève.
- 2-Les manuels scolaires ne présentent pas la langue sous forme de structure interactionnelle, de sorte que les élèves ne savent pas agir ou réagir avec autrui.

- 3- En utilisant le manuel scolaire, l'enseignant propose aux élèves uniquement les activités proposées dans le livre, qui ne suscitent pas l'oral de l'élève. Et l'enseignant ne concentre pas sur le contenu de manuel pour l'enrichir, mais il est plus attentif à la compréhension de l'élève.
- 4- L'évaluation de l'oral est difficile, car elle nécessite beaucoup de temps. Et même si l'enseignant évalue l'élève, il le fait d'une manière différente d'une classe à l'autre et d'un élève à l'autre. Et les évaluations écrites accentuent les différences entre excellents et faibles élèves.
- 5- Les élèves se trouvent en difficulté dans un environnement francophone.
- 6- Pour l'élève, toute la difficulté réside en pratiquant la deuxième langue, dans le cadre de dialogues, et d'autres activités d'expression orale, car certains professeurs de Français ne possèdent pas les compétences nécessaires pour communiquer oralement.
- 7- La discussion orale est secondaire chez les enseignants, car la formation des enseignants n'est pas suffisante dans ce domaine.
- 8- Tenons compte que les enseignants ne tiennent pas compte de la différence qui existe entre les différents niveaux des élèves, le rythme de chacun n'est pas souvent respecté, surtout dans les classes surpeuplées d'élèves (de 40 à 60 élèves).
- 9- Les élèves sont en classe pour écouter l'enseignant, sans donner la chance aux élèves de discuter ou de s'exprimer, ce qui peut provoquer chez eux le manque de plaisir pour apprendre.
- 10- Un élève en classe de français langue étrangère répond aux questions posées par son enseignant qui évalue sa mémoire et ses connaissances, mais il ne développe pas

de réelles compétences communicatives, car il n'est pas en situation de communication authentique.

- 11- Pour l'élève, parler en classe c'est le mettre face aux critiques, et aux rires, ce qui empêche l'élève de parler, pour ne pas se tromper devant tout le monde, en faisant des fautes.
- 12-Au cycle secondaire, c'est difficile pour un élève d'assimiler correctement les sons, et les rythmes, et cela modifie le sens des phrases dans une langue étrangère.
- 13-Les élèves ont une connaissance insuffisante de la grammaire d'une langue étrangère en général, pour savoir communiquer dans cette langue.
- 14-Les plaintes des élèves et leurs parents de la difficulté de la langue française, du livre scolaire, et de la méthode d'enseignement, car les élèves n'utilisent ni les laboratoires des langues, ni le Multi média qui simplifient les concepts linguistiques. Mais l'enseignement est basé sur l'explication des règles de grammaire dans le manuel scolaire, sans aucun intérêt. Ce qui rend ce concept courant chez tous les étudiants: "le perfectionnement du français est très difficile".
- 15-La diminution du nombre d'élèves qui étudient le français langue étrangère en Egypte.
- 16-Le dialogue sur l'écran de la T. V. ne fonctionne devant le public que sur le renforcement des convictions de soi, en essayant d'embarrasser l'autre, ou être hors de véritable thème du dialogue, sans avoir un plan pour la question traitée.

Question principale de la recherche:

«Quelle est l'efficacité d'un programme scénarisé basé sur l'approche actionnelle, pour développer quelques compétences communicatives langagières de l'oral polygéré

dialogique, dans le cours de français langue étrangère, au cycle secondaire?»

Ceci mène donc à un éventail d'interrogation sur ces cadres:

Cadre expérimental:

- Quels sont les objectifs des programmes d'apprentissage de langues?
- Quels sont les problèmes des élèves? (Voir problématique de la recherche)
- Quelles sont les démarches que la chercheuse va suivre?
- A quel programme la chercheuse aura-t-elle recours pour élaborer son programme scénarisé?
- D'après le manuel scolaire «En Français aussi 2», et «En français aussi 3» quelles sont les situations de communication prioritaires?
- Quels sont les thèmes, et les sous-thèmes prioritaires?
- Quel est le vocabulaire qui tient un rôle important, que les élèves doivent acquérir?
- Quelle est la grammaire que les élèves doivent acquérir?
- Quels sont les différents types d'exercices que la chercheuse va-t-elle créer, afin de parvenir au développement de quelques compétences communicatives langagières de l'oral poly géré dialogique, dans le cours de français langue étrangère, au cycle secondaire?
- Quelle tâche communicative réelle va-t-elle offrir aux élèves?
- Quels outils la chercheuse va-t-elle utiliser ?
- Quelles sont les contraintes et les difficultés rencontrées?
- Comment peut-on mesurer le développement de quelques compétences de l'oral poly géré dialogique, dans le cours de français langue étrangère, au cycle secondaire?
- Quelle est l'efficacité de ce programme proposé sur le développement de ces compétences?

Cadre théorique:

*** Premier axe: L'approche actionnelle:**

- Quelle approche la chercheuse va-t-elle appliquer?
- Que signifie une approche actionnelle?
- Quelle est la différence entre approche communicative et approche actionnelle?(Voir annexe1)
- Quels sont les grands principes d'une approche actionnelle?
- Qu'est ce qu'une action? Qu'est ce qu'une tâche?
- Quels sont les avantages de l'introduction des tâches en classe de langue étrangère?
- Quel est le rôle des tâches dans l'enseignement des langues?
- Comment enseigner la langue étrangère dans une approche actionnelle?(Selon un scénario)
- Qu'est ce qu'un scénario d'apprentissage- action?
- Comment évaluer un scénario d'apprentissage- action?

*** Deuxième axe:**

L'enseignement de l'oral en classe de français langue étrangère:

- Qu'est ce que l'oral?
- Quel est l'objectif de l'oral dans les programmes officiels du Français langue étrangère?
- Quels sont les pôles de l'oral?
- Quels sont les types de l'oral?
- Pourquoi l'oral poly géré dialogique intéresse la chercheuse?
- -Quel est le bilan de l'enseignement de l'oral poly géré dans les programmes?
- Quelles sont les compétences de l'oral?
- Comment évaluer l'oral?

- Quels sont les différents types d'activités de communication langagières?(Voir annexe 2)

Importance de la recherche:

- 1- Dans l'approche actionnelle, les élèves agissent réellement avec les autres, ce qui rend l'apprentissage plus collaboratif.
- 2-L'oral dialogique choisi par la chercheuse occupe la place la plus importante pour que l'élève puisse gérer les différentes situations de communication authentiques,et pour atteindre les objectifs de l'enseignement du F. L. E.
- 3-Former un élève capable de se comporter dans des situations de communication authentiques, et de l'aider à devenir un utilisateur autonome et efficace de français langue étrangère.
- 4-Former dans les classes de français langue étrangère un acteur social,capable de s'intégrer dans la société,et capable de travailler en langue étrangère. ⁽¹⁾
- 5-Donner du sens à l'apprentissage en suscitant l'intérêt des élèves, qui fait naître le désir⁽²⁾ (2)d'apprendre selon l'utilisation des tâches dans la classe,ce qui rend l'apprentissage plus communicatif et interactif , car les tâches développent chez les apprenants la capacité d'une utilisation authentique de la langue dans des situations de communication liées au monde réel.
- 6- Développer quelques compétences communicatives langagières de l'oral poly géré dialogique, dans le cours de français langue étrangère, au cycle secondaire.
- 7- La participation à l'évolution e l'enseignement de français deuxième langue étrangère, dans les écoles, au

(1) CECRL: « Approche retenue » 2005, extrait du chapitre 2, page 15

(2) Rosen, É: « La perspective actionnelle et l'approche par la tâche en classe de langue ». Le français dans le monde, n° spécial. 2009. pp. 6-14.

cycle secondaire, pour réaliser ses objectifs, dans le cadre de l'oral dialogique.

- 8 - A montrer que le succès du dialogue réside dans les principes communs de la culture du dialogue (comportement, précision des points de désaccord etc....), pour être sérieux, efficace, loin de condamnations.
- 9 -La nécessité du dialogue, du contexte social, pour résoudre les problèmes du choc des civilisations, car l'être humain peut apprendre à abandonner le fanatisme de ses croyances, ses opinions, et ses valeurs, pour accepter autrui.

Objectifs de la recherche:

- ***Perfectionnement linguistique:** à l'aide de l'approche actionnelle pour développer quelques compétences communicatives langagières de l'oral dialogique chez les étudiants de la deuxième et la troisième année du cycle secondaire.
- * **Perfectionnement pédagogique:** cette étude a pour objectif de donner une plus grande autonomie sur le plan pédagogique. Elle cherche à améliorer la pratique et les comportements des étudiants dans les cours de français deuxième langue étrangère.
- * **Objectif culturel:** La confrontation avec autrui, et l'acceptation d'autrui.
- * **Tester l'efficacité** du programme proposé par la chercheuse.

Limites de la recherche:

- * Ecole: L'école Misr nationale, école anglaise.
- * Les étudiants étudient le français langue étrangère dès la 4ème année du cycle primaire.

- *Le programme proposé sera basé sur l'approche actionnelle.
- *Cette étude est visée pour développer certaines compétences communicatives langagières, de l'oral poly géré dialogique, dans le cours de français langue étrangère ,2ème année et 3ème année, du cycle secondaire.
- * Le programme se compose de plusieurs scénarios, concernant toutes les leçons du programme du cycle secondaire: «En Français aussi 2»,et «En Français aussi 3» (16 leçons).
- * Le temps déterminé pour appliquer le programme: l'année scolaire 2014/2015.

Echantillon de la recherche:

La chercheuse présente son échantillon dans le tableau suivant:

Echantillon			Total
1-Assistantes pédagogiques			11
2- Classes	2ème année secondaire " Option: Lettres"	3ème année secondaire "Option: Lettres"	2
3-Enseignants	1	1	2
4-Elèves	23(16 filles et 7 garçons)	20(14 filles et 6garçons)	43

1-La chercheuse a eu recours aux assistantes pédagogiques: une rencontre était organisée pour prendre leurs avis sur le programme scénarisé élaboré par la chercheuse, elle leur a distribué le questionnaire, ensuite des rendez-vous individuels étaient organisés, pour prendre les rectifications nécessaires, pour garder le programme scénarisé dans sa forme finale.

2 - Choix des enseignants:

La chercheuse a choisi les enseignants de FLE, qui ont déjà enseigné ce manuel scolaire «En Français Aussi 2» et «En Français Aussi 3», pour plusieurs années, pour

enseigner le programme scénarisé, dans les cours de français langue étrangère, comme évaluation formative après chaque leçon, pour développer quelques compétences communicatives langagières de l'oral poly géré dialogique, et elle leur a aussi distribué le questionnaire qui leur appartient. La chercheuse leur a permis de pouvoir réajuster les items, et même de supprimer les items inutiles, et c'est ainsi que la chercheuse a gardé sa forme définitive. Et ils ont été très coopératifs.

3- Choix des élèves:

Ces élèves étudient le français comme deuxième langue étrangère, dès le cycle primaire (4ème année), 43 élèves de la deuxième, et la troisième année du cycle secondaire (Option: lettres) qui n'ont pas de programmes aussi chargés que les élèves (Option: Sciences). Leur âge varie de 16 à 18 ans. Et la chercheuse s'est intéressée au cycle secondaire, car ils ont besoin de posséder l'oral dialogique, avant de s'inscrire à l'université. Chaque enseignant a choisi des sous-groupes au sein de cet échantillon, pour filmer les scénarios, selon des critères précis: l'élève doit prononcer bien le français, doit être motivé, et doit avoir confiance en soi même.

- Méthodologie de la recherche:

- Méthode descriptive: le cadre théorique: introduction, études antérieures, et étude théorique.
- Méthode expérimentale: application du programme scénarisé à l'école Misr nationale.
- Méthode statistique: la chercheuse va mesurer statistiquement le développement de quelques compétences communicatives langagières de l'oral polygéré dialogique, dans le cours de français langue étrangère, au cycle secondaire, durant l'année scolaire

2014/2015, pour prouver l'efficacité du programme proposé.

- Outils de la recherche:

1- Élaboration d'un Pré-Post Test: examen oral pour tester le niveau des élèves. (Voir annexe 3)

- Pré-Post Test pour la deuxième année du cycle secondaire + Corrigé.
- Pré-Post Test pour la troisième année du cycle secondaire + Corrigé.

2-Élaboration du programme scénarisé proposé:(Voir annexe 4)

- Programme scénarisé proposé pour la deuxième année du cycle secondaire. (9 leçons)
- Programme scénarisé proposé pour la troisième année du cycle secondaire. (7 leçons)

3-Élaboration des moyens d'évaluation:

a) Élaboration de deux questionnaires: (Voir annexe 5)

- L'un est destiné aux assistantes pédagogiques pour prendre leurs avis sur le programme.
- L'autre est destiné aux enseignants pour prendre leurs avis sur le programme scénarisé proposé par la chercheuse d'une façon plus détaillée.

b) Élaboration d'une grille d'auto évaluation pour les élèves. (Voir annexe 6)

-Hypothèse de la recherche:

«Il y a une différence significative entre la moyenne des notes des élèves du groupe expérimental, dans le pré/post test, avant et après l'application du programme proposé, en faveur du post- test, en ce qui concerne le développement de quelques compétences communicatives langagières de l'oral dialogique, dans le cours de français, langue étrangère, au cycle secondaire, après l'application du programme proposé».

-Etapas de la recherche:

La chercheuse a suivi les étapes suivantes:

***Premièrement: Le cadre théorique:**

Lecture des recherches, des études antérieures, des livres, des revues, des rapports, des conférences et un accès à Internet, afin de déterminer ces deux axes:

-Premier axe: «L'approche actionnelle».

- Deuxième axe: L'oral poly géré dialogique».

*** Deuxièmement: le cadre expérimental:**

La chercheuse a suivi ces démarches: Planification, Exécution, Contrôle et Résultats.

Premièrement: La planification:

1-Elaboration du pré-post test:

Pour déterminer l'objectivité du Pré-Post test (validité, et stabilité), des rencontres avec les experts français au Lycée de Misr internationale ont été organisées. À la lueur des conseils des experts, la chercheuse a fait les rectifications nécessaires.

2- Élaboration du programme scénarisé proposé:

La chercheuse a construit le cadre général et le cadre particulier du programme proposé (d'après les méthodologies existantes, les recherches, et les études antérieures) selon:

1- L'identification des objectifs:⁽¹⁾

A) Objectifs langagiers:

- * Acquisition du lexique déjà utilisé dans le manuel scolaire "En Français aussi".
- * Emploi du temps convenable des verbes.
- * Comprendre un dialogue oral.
- * Oralisation de l'écrit.

(1) CECRL: Op. cit

- * Développer l'oral poly géré dialogique spontané chez les élèves.

B) Objectifs communicatifs:

- * Savoir répondre aux questions.
- * Savoir comment présenter une scène à un public francophone.
- * Savoir communiquer avec autrui dans des situations de communication authentiques.
- * Savoir dialoguer avec un public francophone.
- * Savoir présenter une expérience personnelle (filmer les scénarios) aux autres élèves.

C) Objectifs culturels:

- * Etre en contact avec d'autres élèves francophones en situations authentiques.
 - * Savoir se comporter avec autrui.
 - * Savoir se coopérer dans un groupe en se filmant.
- 2- L'identification des compétences à développer. (Voir cadre théorique)
- 3- L'élaboration de ce programme scénarisé aborde une réadaptation du contenu de manuel scolaire: «En français Aussi 2», et «En français Aussi 3»:
- La chercheuse a regroupé les actes de parole de chaque leçon, et elle les a inscrits dans un contexte de différentes situations de communication authentiques, dans le cadre de l'un des domaines de la vie sociale.
 - Elle a sélectionné le lexique (situations, thèmes, textes), et la grammaire (exercices et activités), pour les inscrire dans de nouvelles situations de communication authentiques.
 - Elle a élaboré une série de scénarios, courts dialogues, pour les 16 leçons.

Et ce programme scénarisé est révisé par un spécialiste français.

4-Elaboration des moyens d'évaluation.

Deuxièmement: Exécution:

1-Identification des tâches réalisées:

Les enseignants ont organisé deux rencontres entre les élèves et la chercheuse:

- Première rencontre: elle leur a expliqué le but de la recherche, et l'importance de leurs points de vue afin d'aboutir à un bon travail, et elle leur a proposé de réaliser les tâches suivantes:

***Tâche 1: «Présentez les scénarios pour les filmer»:**

Les élèves doivent choisir les scénarios qu'ils vont présenter, ils se mettent en scène, en petits groupes, dans les lieux convenables, ils réfléchissent à la manière de jouer une scène sans accessoires, aux personnages, aux façons de parler, (voix et mouvements) et aux diverses représentations possibles. Puis, par petits groupes, les élèves commencent à s'exprimer à l'oral dans des courts dialogues, et ils sont aussi encouragés à mettre en scène d'autres dialogues, car regarder les autres groupes répéter, les entraîne à voir ce qu'ils ne voient pas dans leur propre présentation. Et les représentations finales se font en public devant amis et professeurs.

- *Tâche 2: «Partagez l'expérience avec autrui»: Après chaque réalisation, les étudiants devraient présenter un exposé oral en classe pour raconter leur expériences en filmant les scènes, et pour répondre aux questions des autres élèves.

- Deuxième rencontre: la chercheuse a rencontré les élèves du groupe expérimental après l'application du programme proposé, pour discuter avec eux, et elle a ramassé les « grilles d'auto-évaluation » déjà distribués aux élèves, par leur enseignant

2-Difficultés rencontrées par les élèves:

- Le manque de confiance en soi.
- Certaines difficultés d'ordre linguistique (emploi du temps convenable).
- L'emploi du temps condensé des élèves.
- Difficultés en présentant l'exposé oral en classe.

Troisièmement: Le contrôle:

- 1-Application du Pré-test: avant l'application du programme proposé.
- 2-Application du Post-test:après l'application du programme proposé.

Quatrièmement: Les résultats:

- 1- L'analyse des données collectées et leur traitement statistique.
- 2- Tester les hypothèses qui ont été déjà identifiées et l'analyse des résultat
- 3-Formuler les recommandations et les suggestions à la lumière des résultats de la recherche.

Terminologie:

1-Perspective actionnelle:⁽¹⁾

«La perspective privilégiée de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier.

2-Action:⁽²⁾

C'est-à-dire «action sociale», et ce terme se réfère à des «actions» autour de tâches scolaires, c'est à dire rendre l'élève acteur de son apprentissage en lui proposant des

(1)anglais. ac-orleans-tours. fr/.../Fiche_didactique_la_perspective_actionnelle_ A. BEIJEVILLE. Op. Cit

(2)Barbier J. M. : « *Savoirs théoriques et savoirs d'actions* ». Paris: PUF, 1996. p. 152

tâches communicatives. Et impliquer les apprenants-usagers de langue dans une action les amène à analyser la situation dans laquelle ils vont utiliser la langue, pour en déduire les connaissances dont ils auront besoin dans des tâches proposées.

3-Tâche:⁽³⁾

Il y a une « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui mobilise(nt) stratégiquement des compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé.

4- Oral monogéré dialogique:⁽⁴⁾

L'oral monogéré est celui où le discours est pris en charge et généré par un seul émetteur. Il se construit, en référence, aux conduites discursives: raconter, décrire, expliquer, argumenter.

L'oral monogéré est souvent empreint de préoccupations dialogiques, c'est -à-dire de préoccupations pour l'auditeur, dont on tient compte implicitement du point de vue, dans des formes orales, telles que l'exposé.

5- Oral poly géré dialogique:

C'est l'oral dialogal de la discussion et du débat: il suppose l'interaction orale. Encore plus que l'oral monogéré, l'oral polygéré peut être dialogique, au sens où la prise en compte de l'autre est explicite. La position des participants n'est pas fixée à l'avance et évolue au cours de l'interaction.

(3) CECRL. Op. Cit

(4) Dolz et Schneuwly: « Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs ». Paris, Presses universitaires de France, 1990. p. 1-13.

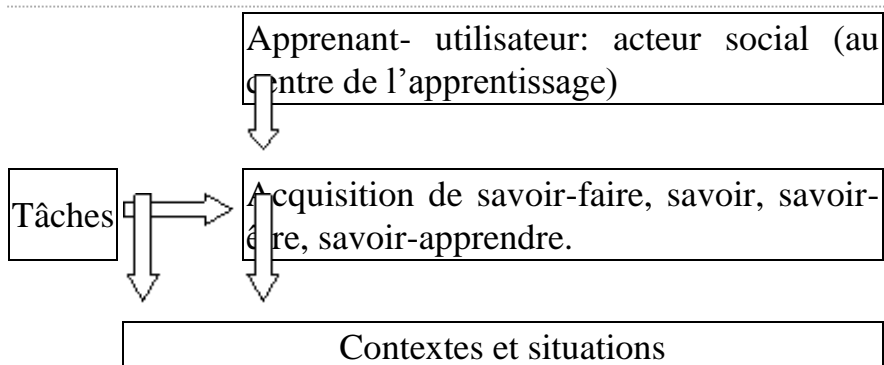
6- Scénario d'apprentissage- action:⁽¹⁾

Le scénario d'apprentissage- action est motivant pour les élèves, et se situe en général en aval de l'apprentissage dans un souci de transfert de connaissances.

7-Compétences langagières communicatives:⁽²⁾

Compétence linguistique (phonologique, lexicale, grammaticale), compétence sociolinguistique (adaptation de son discours à son auditoire: registres de langue, civilités, politesse, références culturelles), compétence pragmatique (réagir de manière adaptée et pertinente, réguler et organiser son propos, utiliser des stratégies pour gérer les tours de parole, pour développer ses idées, expliquer, argumenter, en faisant preuve de précision et en montrant aisance et souplesse).

Cadre théorique:* Premier axe: L'approche actionnelle:⁽¹⁾



Pêcheur schématise la perspective actionnelle comme suit:

Dans ce schéma, l'apprenant est un utilisateur qui accomplit des tâches en utilisant la langue, et la classe de

(1)Durietz, S. & Jérôme, N. : « Perspective actionnelle et approche basée sur scénario. » Compte rendu d'expérience aux Nations unies". 2009.

(2)Moirand, Sophie: «Enseigner à communiquer en langue étrangère », Hachette, 1982.

(1) Pêcheur, J. « Rôle des interactions dans l'approche actionnelle », présenté le 24/10/2010 au 7e Congrès Panhellénique et International des Professeurs de Français, Athènes. 2010.

langue est considérée comme le premier milieu social dans lequel l'apprenant aura des tâches à accomplir. L'intérêt de cette schématisation est triple:

- 1-Passer de l'homme en tant qu'acteur réagissant à un acteur agissant.
- 2-L'interaction entre l'utilisateur et l'environnement est une tâche à accomplir.
- 3-La grammaire est considérée comme secondaire par rapport à la tâche à accomplir.

Donc cette approche actionnelle se définit par la présence d'un destinataire qui transmet un message à un destinataire dans un contexte en utilisant un code et un canal.

2-Les grands principes de la perspective actionnelle:⁽¹⁾

a) L'élève est un acteur social:

L'enseignant doit considérer l'élève comme acteur de ses apprentissages. Il le met en activité et introduit la langue et la culture comme instruments d'action et non seulement de communication. On ne communique plus seulement pour parler avec l'autre comme le proposait l'approche communicative des années 1980, mais on communique pour agir avec l'autre. Les formes verbales, les structures grammaticales, le lexique, la phonétique, appelés «composante linguistique» peuvent uniquement être considérés comme une composante des savoir-faire et des savoirs de l'élève qu'il va mobiliser dans le but d'agir. Ainsi, la grammaire ou le lexique sont considérés comme des «objectifs et des outils linguistiques». Et lorsque l'élève

(1) Barbier J. M. : « Savoirs théoriques et savoirs d'actions ». Paris: PUF, 1996.

entre en action pour communiquer, il sollicitera ces trois composantes:

- La composante linguistique.
- La composante sociolinguistique (qui considère la langue comme un phénomène social avec ses marqueurs de relations sociales, ses dialectes et accents).
- La composante pragmatique (choix du registre de langue, choix de stratégies discursives pour atteindre un but précis).

Et lorsque l'enseignant sollicite l'élève pour parler à autrui, il ne s'agit pas seulement d'un acte de parole, mais il s'agit avant tout d'un acte social.

b) Qu'est-ce qu'une tâche? Qu'est-ce qu'une action?⁽¹⁾

L'élève apprendra la langue par la réalisation de tâches, et il n'y a tâche que lorsque l'élève est motivé par l'action proposée en contexte authentique d'interactions sociales. De plus, la tâche «finale», pourra être réalisée, si l'élève est entraîné aux différentes activités langagières: de réception, de production, d'interaction et de médiation qui peuvent à leur tour être analysées d'actes de parole (se présenter, saluer, remercier, demander une information, etc.) et de genres (conférence, débat, etc.), lui permettant ainsi d'acquérir les outils langagiers et culturels dont il aura besoin, ayant ainsi une dimension authentique à la situation d'apprentissage. Cependant, cette action comporte des activités non langagières: se déplacer, manipuler des outils, etc..

Et le recours aux tâches en classe de langues étrangères doit s'appuyer sur la créativité, et que la réalisation des tâches permettra aux apprenants de les réaliser dans la vie

(2) GOULLIER F: « *Les outils du conseil de l'Europe en classe de langues, Cadre Européen commun et Portfolios* ». Didier, 2005.

quotidienne. Par ailleurs, l'objectif dans une tâche, selon Bérard, «est double: c'est non seulement la tâche elle-même qui est visée mais également la correction de la langue utilisée pour la réaliser».⁽¹⁾

Ellis identifie plusieurs dimensions, pour définir une tâche⁽²⁾:

- 1- «La portée de la tâche»: inclut les tâches langagières, comme la réservation d'un billet d'avion et les tâches non- langagières, comme par exemple les dessins.
- 2- «La perspective de la tâche »: une tâche peut entraîner une centration sur la forme.
- 3-«L'authenticité de la tâche»:«Authenticité situationnelle»: lorsque la tâche correspond à des actions de la vie réelle. Et «Authenticité interactionnelle »: lorsque la tâche permet, aux apprenants, la mise en œuvre de processus communicatifs présents dans la vie réelle.
- 4- Les compétences linguistiques sont nécessaires à la réalisation de la tâche car la réalisation d'une tâche nécessite des activités langagières orales et écrites, (réserver un billet d'avion, remplir un chèque ,etc..), et exige des compétences orales et écrites en même temps.
- 5-Les processus cognitifs sont mis en place lors de la réalisation d'une tâche comme la sélection, le raisonnement, la classification, etc...
- 6- Le résultat de la tâche peut être jugé en fonction des compétences linguistiques, et du contenu.

(1) Bérard, É.: «Les tâches dans l'enseignement du FLE: rapport à la réalité et dimension didactique». Le français dans le monde, n° spécial «La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue». 2009.

(2) Ellis, R.: "Task-based Language Learning and Teaching". Oxford University Press. 2003.

D'après Nunan, on remarque que la conception d'une tâche exige la prise en considération de six paramètres: les objectifs, le support de départ (input), les activités que les apprenants doivent effectuer, les rôles respectifs de l'apprenant et de l'enseignant, la situation, et le résultat.⁽¹⁾

Et Springer affirme que «la tâche pédagogique communicative constitue l'élément moteur d'une rénovation pédagogique de type actionnel».⁽²⁾

c) Les avantages de l'introduction des tâches en classe de langues étrangères:⁽³⁾ L'utilisation des tâches dans la classe rend l'enseignement d'une langue étrangère plus communicatif et interactif. Et les tâches peuvent avoir deux fonctions:

1. Une fonction interactionnelle: qui sert à établir et à maintenir le contact. La tâche « est alors une activité interactionnelle ment justifiée dans la communauté où elle se déroule (la classe).
2. Une fonction transactionnelle: servant à échanger de l'information entre les interlocuteurs. Cette perspective actionnelle met en évidence le lien naturel entre le dire et le faire. En contexte scolaire, l'enjeu est de rendre les élèves aptes à agir avec la langue dans des situations quasi-authentiques. Et la mobilisation des compétences cognitives, culturelles, linguistiques autour d'un projet

(1)Nunan D.: "Tasks for the Communicative Classroom". Cambridge University Press. 1989.

(2) Springer, C. «La dimension sociale dans le CECR: pistes pour scénariser, évaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif» Le français dans le monde, n° spécial «La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue», 2009.

(3) Puren C., «Évaluer dans une perspective actionnelle - l'exemple du Diplôme de Compétence en Langue», référence sur le site de l'APLV. Février 2007.

donne du sens à l'apprentissage et accroît la motivation de l'élève.⁽¹⁾

d) Les tâches et leur rôle dans l'enseignement des langues⁽²⁾:

Le Cadre Européen distingue trois catégories de tâches auxquelles participe l'apprenant de langue vivante:

- 1- Les tâches « de répétition » ou « proches de la vie réelle »: choisies en fonction des besoins de l'apprenant hors de la classe ou du contexte de l'apprentissage.
- 2- Les tâches de communication pédagogique fondées sur la nature sociale, interactive et immédiate de la situation de classe: les apprenants s'y engagent pour jouer le jeu de l'utilisation de la langue.
- 3- Les tâches de pré communication pédagogique constituées d'exercices spécifiquement axés sur la manipulation décontextualisée des formes.

Les textes inclus dans le matériel doivent-ils être «authentiques» ou «fabriqués»?

La rédaction du texte amène à mettre tous les éléments interactifs, comme dans le cas d'un dialogue, et à produire une série explicite de questions et de réponses. Les mots choisis doivent être proches de la situation. Les documents utilisés devraient être variés et pertinents en termes de valeur communicative et d'éléments langagiers, et ils devraient être présentés de manière aussi intéressante que possible pour encourager les apprenants à participer. En tenant compte des aspects suivants: le type de texte, le support, la longueur, la complexité structurelle, le lexique, et l'exploitabilité du texte, afin de garantir que l'apprenant est invité à traiter le texte de

(1) anglais. ac-orleans-tours. fr/.../Fiche_didactique_la_perspective_actionnelle_A. BELLEVILLE-1. docx

(2) CECRL. Op. Cit

manière réceptive, productive, interactive ou dans le cadre d'une médiation.

4-Apprendre et enseigner les langues dans la perspective actionnelle⁽¹⁾:

Selon «Le scénario d'apprentissage- action», qui se réalise autour de 4 points:

*** Premier point: Le scénario, c'est QUOI?**

Le scénario d'apprentissage- action se présente comme une simulation basée sur une série de tâches communicatives. Ainsi, le scénario se caractérise par une mission qui donne du sens à la tâche, cette mission se situe dans un «contexte donné» (événements de la situation dans laquelle s'inscrivent les actes de communication). Dans ce cadre, l'apprenant usager doit effectuer une succession de micro-tâches impliquant 5 activités de communication langagières, toutes reliées les unes aux autres dans l'ordre suivant:

- Activités de réception: lire et écouter.
- Interaction orale (face à face ou au téléphone, medium de communication).
- Activités de production: parler et écrire.

Et c'est à travers le degré d'accomplissement de la tâche que sera évalué le niveau de compétence langagière.

*** Deuxième point: POURQUOI le scénario?**

Il s'agit de donner du sens à l'apprentissage en remobilisant l'intérêt des élèves, en les impliquant dans la résolution d'un problème qui fait naître le besoin de connaissances, et donc le désir d'apprendre. En même temps, il vise à supprimer le cloisonnement des apprentissages qui sont uniquement reliés par un thème et ne suscite pas l'intérêt. Le scénario, c'est réellement une

(1) Morin E.: «*Introduction à la pensée complexe*». Paris: ESF Éditeurs, 1990.

démarche d'apprentissage, qui a un objectif précis qui n'est pas simplement d'intéresser les élèves mais qu'ils apprennent une langue dans toute sa richesse y compris culturelle.

*** Troisième point: COMMENT Le scénario?**

La mise en œuvre d'un scénario vise à développer l'apprentissage de la langue:

1. La première chose qu'il faut entrer «dans» la culture «par le scénario» contextualisé: car la langue et la culture sont indissociables et qu'il faut éveiller les élèves aux différentes cultures.
2. L'enseignant devrait rassembler un certain nombre de textes sur le thème, selon deux plans:
 - Toujours commencer par un texte (oral et/ou écrit) compris.
 - Dans le cadre d'un scénario, le texte, écrit ou oral, est un pourvoyeur d'informations.
3. Lorsque les textes sont sélectionnés: la réalisation de la mission passe par la production.
4. Revenir aux activités de compréhension qui sont une source à un travail sur le fond.

Ainsi en préparant un scénario d'apprentissage- action, les tâches communicatives demandées aux élèves sont en relation avec les activités de communication langagières qui seront les unes après les autres au service de l'accomplissement de la tâche finale.

*** Quatrième point: L'évaluation de scénario:**

1. Dans la perspective actionnelle, deux dimensions doivent être prises en compte:
 - a) La dimension pragmatique: autour des informations retenues, et des éléments culturels.

- b) La dimension linguistique: une production doit être linguistiquement correcte.
2. Il s'agit de mener les élèves d'un niveau vers un autre, et donc l'évaluation sert à les positionner sur une échelle. Il faut donc créer des grilles d'évaluation qui prennent en compte le niveau bas et le niveau haut et aussi un niveau intermédiaire, en mettant une note pour chaque niveau. On pourrait envisager que la même grille soit utilisée tout au long de l'année pour que l'élève ait une vision globale de sa progression sur un an.
 3. Ces grilles doivent contenir des critères.
 4. Cela signifie que la construction d'une grille d'évaluation se fait en trois étapes⁽¹⁾:

Partir d'un niveau cible, définir des critères, et définir des indicateurs de performance en lien avec des contenus linguistiques, pragmatiques et sociolinguistiques.

Donc inscrire les actes de parole à l'intérieur d'actions développe chez les apprenants des aptitudes à comprendre, et à produire des énoncés dans des situations de communication. Tenons compte que le scénario d'apprentissage- action, les activités de communication langagières, et la dimension culturelle, sont présentées de manière intégrée au service de l'apprentissage, et se fait selon un processus porteur de sens. Et les tâches proposées, les amenant à réfléchir en lien entre les connaissances et leur utilisation, entre intention et action et, de ce fait, ils seront responsabilisés. L'important est de susciter l'intérêt des élèves, et leur besoin de connaissances⁽²⁾.

(1) Bourguignon C. : « La responsabilité des enseignants de langues à l'aune du Cadre Européen Commun de Référence », site de l'APLV, décembre 2006

(2) Puren C., Op. Cit

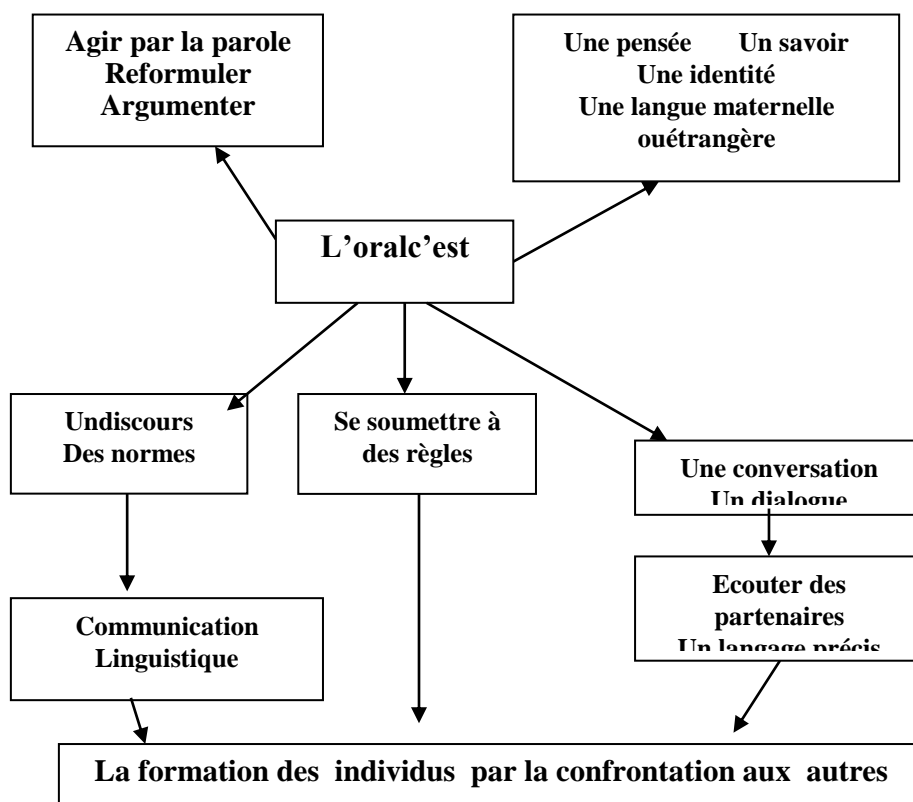
Deuxième axe: L'enseignement de l'oral en classe de français langue étrangère⁽¹⁾:

1- Qu'est ce que l'oral?

En didactique des langues, l'oral désigne: «le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possible authentiques». Donc l'oral est la pratique de deux phénomènes, l'écoute de l'autre et la production de parole. C'est un aspect social, c'est la langue parlée, c'est un acte individuel, c'est un moyen de communication, et le support de tous les échanges qui se déroulent dans une société (dans la classe), entre tous les individus. Il est tout d'abord une langue maternelle ou étrangère, c'est aussi une pensée, un savoir, une identité; c'est en parlant avec une personne qu'on peut la connaître. L'oral, c'est aussi agir par la parole, argumenté, reformuler, parler en respectant les normes de communication et les normes linguistiques. L'oral, c'est se soumettre à des règles et aux jugements des autres, c'est une conversation, un dialogue donc un échange, écouter les autres qui deviennent des partenaires dans la conversation. Mais pour pouvoir discuter, communiquer, ces partenaires il faut employer un langage précis compréhensible pour tous, et un même code de communication. Jean-Marc Colettasous forme d'un schéma peut résumer toute la notion de «l'oral»⁽²⁾:

(1) Frédéric François: « *Langue/parole, La théorie saussurienne, Linguistique* ». PUF FONDAMENTAL, Paris, 1980.

(2) Coletta, Jean- Marc: « L'oral c'est quoi? », cahiers pédagogiques, n°400. 2007.



2- L'objectif de l'oral dans les programmes officiels du Français langue étrangère:

L'objectif assigné au Français langue étrangère est de contribuer à : «développer chez l'élève tant à l'oral qu'à l'écrit, la pratique des quatre domaines d'apprentissage (écouter/ parler/ lire/ écrire). Ceci permet à l'élève de construire progressivement la langue française et de l'utiliser à des fins de communication et de documentation.»⁽¹⁾

(1) Direction de l'enseignement fondamental, Commission nationale des programmes, Ministère de l'éducation nationale, «Document d'accompagnement des programmes de la 2^{ème} année moyenne» 2003. p 26-37.

3- Quel oral en classe de langue?

La pratique de l'oral en classe peut avoir deux types:

- L'oral parlé utilisé dans la parole spontanée suscitée par l'enseignant. (Questions / Réponses)
- L'autre type de l'oral est l'écrit oralisé: quand il s'agit de lecture ou des réponses réalisées par écrit, par les élèves. L'oral est donc à la fois vecteur d'apprentissage et objet d'apprentissage.

A) L'oral vecteur d'apprentissage⁽¹⁾:

La parole participe à la construction du savoir, c'est un moyen de transmission, que l'enseignant utilise pour expliquer, et que l'élève utilise pour répondre aux questions de l'enseignant, le fait de répondre à l'autre, c'est un geste de compréhension du message émis, ou de demande d'une explication. Prendre la parole, c'est aussi construire sa personnalité, parler en classe, c'est s'engager dans son rôle de citoyen dans une petite société qu'est la classe.

B) L'oral objet d'apprentissage:

L'oral est aussi une norme que l'élève doit acquérir: les aspects techniques et linguistiques de la langue ainsi que les genres de discours. L'oral est aussi le paralangage, c'est aussi l'écoute, les attitudes du corps et la gestuelle, le silence, le jeu des regards, la gestion des échanges et de la prise de parole, c'est la gestion complexe de relations interindividuelles.

C) L'oral moyen de mémorisation⁽²⁾:

L'oral peut être un excellent moyen de mémorisation, selon Flora Luciano- Bret:

(1) Jean François Halté: «Pourquoi faut il oser l'oral?» Article dans: «Oser l'oral», p16.

(2) Luciano-Bret. F:« Parler à l'école ». Colin. 1991. p251.

"Nous retenons 20% de ce que nous entendons, 30% de ce que nous voyons, 50% de ce que nous entendons et nous voyons, 80% de ce que nous disions, 90% de ce que nous disions et faisons». L'homme en général retient 80% de ce qu'il dit, donc la pratique de la langue aide plus à apprendre que l'écoute et la vue, mais en classe, les élèves écoutent plus qu'ils ne parlent.

4- Les pôles de l'oral:

Marie Françoise, distingue ces trois pôles de l'oral relevés de la prise de parole⁽¹⁾:

*L'oral correspond au pôle communicatif de la prise de parole (le parlé): que l'on retrouve, dans le débat, l'exposition d'un point de vue, la communication des élèves; c'est la capacité de prendre la parole et le produit de l'interaction face à face.

* Dans cette prise de parole (le parlé), on trouve l'oral socialisé: parler c'est exister, donner son point de vue, le défendre, respecter l'autre et l'écouter. Et la parole véhiculée est un facteur de compréhension de l'autre, et du monde, et grâce à cette parole l'élève prend sa place dans un groupe et partage une émotion. L'oral socialisé est relié au dialogue.

* Quand à l'oralité: elle correspond à la poésie, au rythme de la langue, elle se manifeste dans la manière de faire sortir des sentiments, elle s'inscrit dans la répétition, la récitation, et le théâtre.

5- Le type d'oral qui fait l'objet de cette recherche: c'est l'oral polygéré dialogique⁽²⁾:

Il s'agit d'un oral où s'articulent le langagier, le cognitif et le social, selon l'interaction langagière: car ce que l'élève

(1) Marie Françoise: «Restaurer l'oralité en classe de Français, Didactique de l'oral», Article publié: «Vie pédagogique ». juin 2003.

(2) Bakhtine: « Esthétique de la création verbale », Paris, Gallimard, 1981.

apprend dans une situation donnée est le résultat de la co-construction de savoirs par l'interlocution. C'est la langue comme outil, sa dimension communicationnelle et interactionnelle plus que les caractéristiques linguistiques (lexicales, syntaxiques, et phonétiques) de l'oral.

6- Pourquoi l'oral polygéré dialogique intéresse la chercheuse⁽¹⁾?

- La première raison: est qu'au cycle secondaire, le programme propose aux élèves d'apprendre à structurer leurs idées, à respecter les tours de parole et à faire progresser l'échange, telles que: discussion, échange en groupe, lecture, et jeu de rôles. Ces formules apparaissant pour illustrer la famille de situations, et défendre une idée en interagissant oralement.
- La deuxième raison: est que le travail énonciatif sur les genres discursifs est « socialisé ». Que l'oral soit monogéré ou polygéré, le locuteur explore les ressources du langage pour se construire des représentations, s'affirmer, grâce aux échanges qu'il a sur un sujet donné, et dans le cas de l'oral polygéré, l'élève se trouve dans une perspective de co-construction des savoirs.
- La troisième raison: est qu'à l'oral, l'enseignant est un médiateur: l'apprenant doit être aidé pour acquérir de nouveaux instruments psychologiques pour se développer.
- La quatrième raison: est qu'il s'agit d'un type d'oral tout à fait dans la logique de programmes qui se veulent construits dans la perspective socioconstructiviste par ses aspects sociaux.

(1) www.academia.edu/ . . . /À l'ère des compétences le savoir communiquer oralement comme compétence disciplinaire_et_transversale_à_ . . .

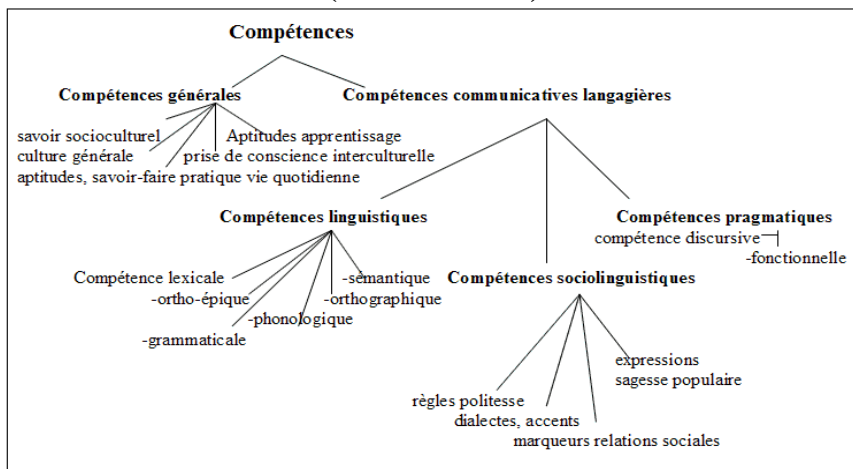
7-Bilan sur l'oral polygéré dans les programmes⁽¹⁾:

- 1-L'oral dialogique polygéré est apte à faire progresser les élèves dans leurs apprentissages, en suggérant des interactions et échanges d'opinion, par le travail en équipe.
- 2- Les programmes de français développent les capacités cognitives et métacognitives des élèves, mais ils explicitent peu leurs propositions en termes fonctionnels, particulièrement en ce qui regarde l'oral dialogique.

8 - Les compétences de l'oral⁽²⁾:

Il existe différents domaines de compétences pour maîtriser la langue orale, qui sera un bon facteur pour communiquer, échanger des idées, exposer, et argumenter. Et la compétence communicationnelle de l'oral repose sur la combinaison de plusieurs compétences:

Modèle de compétences du Cadre européen de référence (version 2001)



(1) Dolz et Schneuwly: « Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs ». Paris, Presses universitaires de France, 1998.

(1) Moirand, Sophie: « Enseigner à communiquer en langue étrangère », Hachette, 1982.

- **Premièrement: Les compétences générales.**
- **Deuxièmement: Les compétences communicatives langagières:l'objet de cette recherche:**

Afin de développer la compétence à communiquer langagièrement il faut comprendre que cette compétence comporte des:

1) Compétences linguistiques: un savoir et des habiletés lexicales, phonologiques et syntaxiques du système de la langue. Savoir des mots, leur sens, le fait de savoir les prononcer et être capable de les réunir en phrases correctes pour qu'une communication soit réussie. Et ces compétences contiennent:

a- **Une compétence lexicale:** L'organisation du lexique mental (mots isolés et expressions).

b- **Une compétence phonologique:** Les mouvements du corps qui produisent les sons de la parole, en passant par les propriétés acoustiques des énoncés, et jusqu'à la perception des sons de la parole. Et les composantes de la compétence phonologique sont:

-La connaissance des phonèmes de la langue, la composition phonologique des mots et du schéma intonatif et d'accentuation des phrases dans le discours.

-La capacité à produire et à percevoir les phonèmes et les traits prosodiques tels que la hauteur (intonation) et le volume (accent). Et cette compétence phonologique devient une habitude inconsciente pour les locuteurs adultes.

-Prononciation:c'est la capacité de l'apprenant à reconnaître et à produire des énoncés oraux.

c- **Une compétence grammaticale:** La connaissance de la grammaire chez un élève renvoie à sa capacité

d'assembler les mots de façon correcte selon sa connaissance de différentes catégories de mots: noms, verbes, adjectifs, etc. ; savoir comment ils sont reliés les uns aux autres; comment ils se modifient en fonction des circonstances (un verbe qui indique le passé). Et la capacité de construire des phrases pour produire du sens est au centre de la compétence à communiquer.

d- Une compétence sémantique: c'est «la science du sens», et le sens d'une phrase se concrétise dans le choix des éléments lexicaux et dans leur organisation. Il faut distinguer entre:

- La sémantique lexicale: qui traite le sens des mots.
- La sémantique grammaticale: qui traite le sens que donne l'organisation des mots en phrases.
- La sémantique pragmatique: qui s'intéresse au sens formel des relations entre les phrases.

e-Une compétence conversationnelle: car les locuteurs compétents comprennent le processus et les capacités nécessaires pour mener à bien une interaction dont chacun prend à son tour la parole et la fait progresser depuis les salutations jusqu'à la conclusion. D'un côté, il y a des paires simples du type initiative/réaction telles que question/réponse. D'un autre côté, une interaction simple peut consister à établir le contact, la transaction, et la clôture.

2) Compétences pragmatiques:

C'est de réagir lors d'échanges en interaction, d'avoir une maîtrise discursive, de cohérence, de reconnaître l'ironie, etc. Et ces compétences contiennent:

a-Une compétence discursive: C'est-à-dire la connaissance des différents types de discours et leur organisation, en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés. La

compétence discursive est- elle aussi la capacité de l'apprenant de construire des phrases et de les associer afin de produire un énoncé cohérent. Et lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, un apprenant commencera par des énoncés courts.

b- Une compétence fonctionnelle: car les macros fonctions renvoient à l'apprenant la capacité d'élaborer un discours approprié aux différentes intentions communicatives au cours de la réalisation de tâches.

3) Compétences sociolinguistiques:

Concernent la sensibilité de l'apprenant aux conventions sociales, aux rituels langagiers dans une société donnée. Ces compétences s'occupent de la connaissance et des capacités nécessaires pour dominer la dimension sociale de l'utilisation de la langue, et contiennent:

a- Les marqueurs des relations sociales: dans lesquelles les apprenants devront entrer avec des locuteurs de la langue en question déterminant l'utilisation de la langue. (Tu /vous en français).

b- Les règles de politesse: qui concernent la « politesse par défaut », c'est-à-dire ce qu'il faut éviter de faire. Les règles de politesse sont une source fréquente de malentendus inter-ethniques.

c- Les expressions de la sagesse populaire: car les locuteurs échangent souvent le langage courant pour établir ou renforcer une reconnaissance de classe en matière d'attitudes, de valeurs ou de croyances, et considéré comme propriété commune.

d - Le dialecte et l'accent: car des régions différentes ont des particularismes linguistiques ou culturels. Ils sont habituellement marqués, et en conséquence, sont en corrélation avec les milieux sociaux, le métier et le

niveau d'instruction. La reconnaissance de ces traits fournit donc des indices significatifs sur les caractéristiques de l'interlocuteur.

9- L'évaluation de l'oral⁽¹⁾:

La difficulté de l'oral peut s'expliquer dans le fait que l'oral est difficile à observer et complexe à analyser, car quand une personne parle, il y a la voix, le corps, l'intonation, les pauses, les formes syntaxiques, lexicales et sémantiques. Et il faut proposer comme solution la précision des objectifs par l'enseignant pour pouvoir enseigner et pratiquer l'oral en classe de langue⁽²⁾.

a) En compréhension: Quelles activités choisir? Il faudrait qu'au moins 50% du temps de travail se passe à écouter un document oral (cassette son ou vidéo)⁽³⁾.

- Il faut que les activités portent sur des documents authentiques enregistrés, pour être confrontés à une langue naturelle, qu'on veut apprendre.
- Les documents authentiques peuvent être accompagnés d'une transcription (texte d'accompagnement, sous-titres, etc.) ou même d'une traduction (sous-titres d'un film, par exemple).
- L'exercice de compréhension doit exiger des informations particulières, par les questions posées.

* **Comment réaliser l'activité?** Il faut prévoir le contenu général, les idées, les thèmes, et les mots de ce qu'il faut écouter ou lire. Et en choisissant un exercice, il faut demander comment le réaliser.

(1) Garcia- Debanc: «Comment enseigner l'oral à l'école primaire?» France. 2004.

(2) Maurer. Bruno: « Une didactique de l'oral du primaire au lycée, parcours pédagogique », Bertrand-Lacoste, France, 2001.

(3) Rapport de l' Inspection générale de l'éducation nationale: « L'évaluation en langue vivante: état des lieux et perspectives d'évolution», Rapport n° 2007-009, janvier 2007.

b) En expression: Quelles activités choisir?

- L'élément le plus important reste l'objectif final qui est de pouvoir communiquer les idées et les expériences entre deux interlocuteurs. Certes, le besoin de l'automatisation existe, si elle permet la spontanéité et la créativité dans la communication.
- Les exercices qui donnent des objectifs communicatifs: «jeux de rôle» parce qu'elles proposent une sorte de scénario à jouer. Il faut que l'exercice structural fait travailler les élèves hors contexte, pour s'exprimer. Ou répéter un dialogue déjà produit, pour lequel on trouve un modèle enregistré.

***Comment réaliser les exercices?** Il faut réfléchir aux réponses des questions suivantes:

- Quelles sont les formulations choisies?
- A -t-on besoin de vérifier les règles de grammaire et la prononciation de certains mots?
- Donner des conditions de réalisation de la réalité avec une préparation linguistique possible.

c) Les différents types d'activités de communication langagières⁽¹⁾:

1-L'interaction: des activités langagières d'interaction au cours desquelles au moins deux personnes participent à un échange oral et/ou écrit, dans les situations les plus fréquentes au cours d'une journée. Face à face et chacun à son tour, les interlocuteurs produisent et reçoivent.

2- La réception et la production:

*** Production orale:** Des activités de production au cours desquelles l'apprenant participe seul pour lire, écouter, parler (production orale)ou écrire,sans le partenaire.

(1)CECRL: Op. cit

* **Réception: Ecouter:** compréhension de l'oral, lire: compréhension de l'écrit, ou réception audiovisuelle. Activités de réception au cours desquelles l'apprenant écoute quelqu'un d'autre parler, il observe quelqu'un d'autre qui s'exprime.

3-La médiation: des activités orales et/ou écrites de médiation qui permettent, par la traduction ou l'interprétation, le résumé ou le compte rendu.

Et toutes ces activités langagières sont mises dans des situations différentes (à l'école, à la maison, en groupe, seul, etc.). Et pour les enseignants la langue sera découpée selon quatre aptitudes: deux productives (parler et écrire) et deux réceptives (écouter et lire).

Etude statistique

1) Le Pré/Post test:

A) L'analyse statistique du Pré/Post test:

Cette étude permet de mesurer l'efficacité d'un programme scénarisé basé sur l'approche actionnelle, pour développer quelques compétences communicatives langagières de l'oral poly géré dialogique, dans le cours de français langue étrangère, au cycle secondaire, durant l'année scolaire 2014/2015. Et pour prouver l'efficacité de ce programme proposé, et pour tester l'hypothèse proposée:

«Il y a une différence significative entre la moyenne des notes des élèves du groupe expérimental, dans le pré/post test, avant et après l'application du programme proposé, en faveur du post- test, en ce qui concerne le développement de quelques compétences communicatives langagières de l'oral dialogique, dans le cours de français, langue étrangère, au cycle secondaire, après l'application du programme proposé».

La chercheuse a fait la comparaison entre les notes de Pré-Post test, avant et après l'application du programme proposé, ensuite elle a calculé:

- La différence entre ces notes.
- La moyenne arithmétique de ces différences.
- La variance des différences de ces notes, pour les utiliser en calculant la mesure statistique « T »:

$$\langle T \rangle = \frac{\sqrt{\frac{\langle Xd \rangle}{N}}}{2}$$

La chercheuse a testé jusqu'à quel point son hypothèse est correcte. Cela l'oblige à présenter en détails l'analyse et l'interprétation statistique à travers le test de l'« Egalité de la moyenne arithmétique » pour les petits échantillons en relation, avant et après l'application du programme proposé. Et elle a testé l'hypothèse nulle:

$$U1 (\text{Post test}) = U2 (\text{Pré test}),$$

Contre l'hypothèse de la recherche:

$$U2 (\text{Pré test}) < U1 (\text{Post test})$$

Et selon la comparaison entre «T», et «T 0. 99, 19 », et «T 0. 95, 19» la chercheuse a prouvé que les notes des élèves après l'application du programme sont meilleures que les notes des élèves avant l'application du programme, ce qui prouve l'efficacité du programme proposé au niveau de signification 0. 01, / 0. 05.

Car « T » > « T 0. 99, 19 » niveau de signification 0. 01

Et « T » > « T 0. 95, 19 » niveau de signification 0. 05

Et à travers les tableaux suivants la chercheuse a calculé les différences des notes:

Tableau (1)
Présente les résultats de Pré /Post test 3ème année
du cycle secondaire «Option: Lettres» 2014/2015

Nombre d'Elèves	Pré test X2	Post test X1	"D" X1- X 2	- 2 (D- «Xd)
1	25	31	6	1
2	25	35	10	9
3	13	19	6	1
4	27	35	8	1
5	24	32	8	1
6	28	39	11	16
7	22	32	10	9
8	26	30	4	9
9	22	29	7	0
10	23	28	5	4
11	22	29	7	0
12	18	25	7	0
13	23	30	7	0
14	25	32	7	0
15	22	31	9	4
16	25	30	5	4
17	22	25	3	16
18	20	26	6	1
19	20	23	3	16
20	25	36	11=140	16=108

- En ce qui concerne les notes des élèves de la troisième année, (Option: Lettres) du cycle secondaire, on trouve que:

- « \bar{X}_d » (la moyenne arithmétique de l'échantillon) $= \frac{140}{20} = 7$

- « S d » (la variance) $= \frac{108}{19} = 5.68$

- La mesure statistique:

« T » = « \bar{X}_d » $= 7 = \frac{7}{2} = 13.2$

$\frac{\sqrt{\text{« S d »}}}{N} = \frac{\sqrt{5.68}}{20} = 0.53$

(T=la valeur de la mesure statistique de l'échantillon).

(N = le nombre des élèves de l'échantillon: 20 élèves en 3ème année du cycle secondaire).

Et selon cette analyse statistique la chercheuse a refusé l'hypothèse nulle: $U1 = U2$. Et cela prouve l'acceptation de l'hypothèse de la recherche: $U2$ (moyenne des notes des élèves au pré test) $< U1$ (moyenne des notes des élèves au post test), car les notes des élèves sont meilleures après

l'application du programme proposé, ce qui prouve le développement de quelques compétences communicatives langagières de l'oral dialogique chez ces élèves, grâce à l'efficacité du programme proposé, au niveau de signification: 0. 01/ 0. 05

- « T » = 2,539

0. 99,19

«T»=1,729 (La valeur prise du tableau de la distribution de «T»)

0. 95,19

Car « T » > « T 0. 99,19 » au niveau de signification: 0. 01

Et « T » > « T 0. 95, 19 » au niveau de signification: 0. 05

Tableau (2)

Présente les résultats de Pré /Post test

2ème année du cycle secondaire « Option: Lettres »

Elèves	Pré test X2	Post test X1	“D” X1- X 2	- 2 (D- «Xd)
1	26	33	7	1
2	26	36	10	4
3	24	35	11	9
4	29	37	8	0
5	28	34	6	4
6	24	32	8	0
7	26	36	10	4
8	29	39	10	4
9	17	25	8	0
10	28	37	9	1
11	24	29	5	9
12	24	34	10	4
13	30	39	9	1
14	27	38	11	9
15	19	25	6	4
16	24	34	10	4
17	22	29	7	1
18	20	26	6	4
19	23	34	11	9
20	21	26	5	9
21	27	34	7	1
22	20	22	2	36
23	28	38	10=186	4=122

- En ce qui concerne les notes des élèves, de la deuxième année, (Option: Lettres) du cycle secondaire on trouve que:

- « \bar{X}_d » (la moyenne arithmétique de l'échantillon) = $\frac{186}{23} = 8.09$

- « S_d^2 » (la variance) = $\frac{122}{22} = 5.54$

- La mesure statistique:

« T » = « \bar{X}_d » = 8 = $\frac{8}{2} = 16.33$

$\frac{\sqrt{\text{« } S_d \text{ »}}}{N} = \frac{\sqrt{5.54}}{23} = 0.49$

(T = la valeur de la mesure statistique de l'échantillon)

(N = le nombre des élèves de l'échantillon: 23 élèves en 2^{ème} année du cycle secondaire)

Et selon cette analyse statistique la chercheuse a refusé l'hypothèse nulle: $U_1 = U_2$. Cela prouve l'acceptation de l'hypothèse de la recherche: U_2 (moyenne des notes des élèves au pré test) < U_1 (moyenne des notes des élèves au post test), car les notes des élèves sont meilleures après l'application du programme proposé, ce qui prouve le développement de quelques compétences communicatives langagières de l'oral dialogique chez ces élèves grâce à l'efficacité du programme proposé, au niveau de signification: 0.01/ 0.05

- « T » = 2,508
0.99,22

« T » = 1,717 (La valeur prise du tableau de la distribution de « T »)
0.95, 22

Car « T » > $T_{0.99, 22}$ au niveau de signification: 0.01

Et « T » > $T_{0.95, 22}$ au niveau de signification: 0.05

B) Les résultats de Pré/ Post test:

- D'abord, la chercheuse a eu recours au Pré-test pour avoir une idée préalable du niveau des étudiants. Et l'analyse des notes du Pré-test indique que ces élèves ont des difficultés, et leur maîtrise de ces compétences communicatives langagières de l'oral poly géré dialogique est insuffisante, leur niveau n'est pas si fort, ils commettent des fautes quand ils parlent en français,

car ils négligent les règles de grammaire, ils rencontrent des difficultés pour s'exprimer en français, ou dialoguer en français dans des situations authentiques de la vie sociale, et ils ne peuvent pas s'exprimer devant un public francophone car leur programme préalable ne concentre que sur l'écrit.

c) La comparaison des résultats au Pré / Post test:

D'après les résultats, la chercheuse a comparé la moyenne des notes obtenues au Post test à celles des notes obtenues au Pré test, et elle a observé le développement de quelques compétences communicatives langagières de l'oral poly géré dialogique, chez les élèves de la deuxième et la troisième année, du cycle secondaire (Option Lettres », après l'application du programme expérimental proposé ce qui prouve son efficacité.

2) L'analyse statistique du questionnaire des assistantes pédagogiques:

*Avant l'application du programme expérimental, les assistantes pédagogiques ont été invitées à remplir un questionnaire pour prendre leur avis sur le programme scénarisé basé sur l'approche actionnelle proposé par la chercheuse, et pour le garder dans sa forme définitive. Aussi la chercheuse a fait les rectifications nécessaires des items du questionnaire, selon la demande des assistantes pédagogiques. Et elle a transformé les fréquences en pourcentage pour arriver aux résultats ci-dessous. Et ce tableau présente l'analyse des réponses des assistantes pédagogiques sur le programme proposé:

Tableau (3)

Réponses des Assistantes pédagogiques	Fréquence	Pourcentage
Complètement d'accord = Echelle (1)	6	48 %
Plus ou moins = Echelle(2,3,4)	5	52 %
Pas du tout d'accord = Echelle (5)	0	0 %
TOTAL	11	100 %

Et d'après ces données, la chercheuse a prouvé l'efficacité du programme proposé par la chercheuse.

3) L'analyse statistique du questionnaire des enseignants:

* Avant l'application du programme expérimental, les enseignants ont été invités à remplir le questionnaire pour prendre leurs avis sur le programme scénarisé basé sur l'approche actionnelle, et pour le garder dans sa forme définitive.

* Après l'application du programme expérimental les enseignants ont été invités pour donner les résultats du Pré/Post test à la chercheuse pour évaluer l'efficacité du programme proposé, et la chercheuse a pu dégager les points suivants:-

1- Les enseignants ont trouvé que l'application du programme proposé est obligatoire et nécessaire pour avoir accès au développement de l'oral dialogique poly géré des élèves, du cycle secondaire, et pourquoi pas créer un programme pareil pour les élèves de la première année du cycle secondaire?

2- Les enseignants ont trouvé que le développement des quelques compétences communicatives langagières de l'oral poly géré dialogique dû à l'application du programme expérimental a suscité chez eux une bonne volonté pour parler en français avec leurs élèves, en classe, et eux même profitent de cette pratique de la

langue française. Ils étaient fiers de faire cet effort et de réaliser ces résultats.

- 3- Les enseignants ont trouvé qu'il y a un manque d'outils pédagogiques surtout en filmant les scènes, car les élèves parfois utilisent leurs propres caméras vidéo, et d'autres fois utilisent leurs portables. Il paraît donc nécessaire d'avoir dans les écoles de vrais supports, pour répondre aux besoins des élèves, du cycle secondaire, pour réaliser les objectifs réels de l'apprentissage de la langue étrangère, en général.
 - 4- Les enseignants trouvent que les activités communicatives interactives langagières proposées par la chercheuse dans son programme scénarisé, sont suffisantes et efficaces, pour développer quelques compétences communicatives langagières de l'oral poly géré dialogique des élèves ,au cycle secondaire, mais les conditions d'apprentissage ne sont pas favorables.
 - 5- Les enseignants se réunissent d'une façon régulière pour observer la progression des élèves, trouver des solutions aux problèmes rencontrés en appliquant le programme proposé. (L'emploi du temps, les lieux pour filmer les scènes etc. . .)
 - 6 - Les enseignants ont affirmé le manque des rencontres avec des professionnels pour approfondir la pédagogie et enrichir les outils pédagogiques de l'enseignement du français deuxième langue étrangère.
 - 7- Les enseignants ont découvert que grâce aux différents niveaux de difficulté, le contenu du programme proposé a encouragé les élèves à résoudre le problème de l'oral dialogique. Le travail en groupe était plus efficace lorsque chaque élève s'y intégrer et y apporter un avantage personnel dans l'exécution de la tâche.
-

4) La grille d'Auto- évaluation de l'élève:

A) L'analyse statistique de la grille d'Auto- évaluation de l'élève:

La chercheuse a mesuré l'efficacité de son programme en utilisant une grille d'Auto -évaluation pour un échantillon qui a été sélectionné, de 43 étudiants, ayant étudié ce programme durant l'année scolaire 2014/2015. La distribution de cette grille s'est fait après l'application du programme proposé, après avoir expliqué les contenus minimaux de chaque item.

- La grille d'auto évaluation des élèves, consiste à relever les fréquences des réponses choisies par élève et par item. Les élèves notent dans quelle mesure ils croient avoir maîtrisé ces différentes compétences communicatives langagières, et ils considèrent qu'il est très important de développer ces compétences données pour dialoguer en français.

- La chercheuse a constaté que les filles ont plus contribué avec leurs opinions et elle a

Marque que la grille d'auto- évaluation contenait un certain nombre de non-réponses partielles. Mais après la rencontre des élèves, la chercheuse a découvert que c'est par oubli.

La chercheuse a transformé les fréquences en pourcentage pour arriver aux résultats ci-dessous. Et ce tableau présente l'analyse des réponses des élèves:

Réponses Elèves	Fréquence	Pourcentage
Complètement d'accord =Echelle (1)	7	15,3 %
Plus ou moins= Echelle (2,3,4)	34	78,6 %
Pas du tout d'accord = Echelle (5)	2	7,1 %
TOTAL	43	100 %

En observant ces réponses, on trouve que 93. 9% des élèves (41 élèves) affirment l'hypothèse de la recherche,et

ont prouvé l'efficacité du programme proposé qui a développé leurs compétences communicatives langagières de l'oral poly géré dialogique. Certains élèves ont l'occasion de se mûrir et de mieux se préparer à affronter les difficultés de leur français, ils deviennent de plus en plus forts, et ils sont convaincus que ce programme a-t-il aussi amélioré les acquis de certains élèves faibles.

B) Les résultats de la grille d'Auto-évaluation de l'élève:

Concernant les compétences communicatives langagières:

- Compétence linguistique:

Au niveau de la compétence linguistique, les étudiants se trouvent plutôt à l'aise dans la compréhension, écrite ou orale, que dans l'expression écrite et orale, qu'ils estiment maîtriser le plus, ils veulent parler, et participer sans préparation à une conversation sur des sujets quotidiens.

-Compétence de communication- actionnelle:

Les étudiants interrogés évaluent leur niveau de compétence de communication moyen. Ils estiment maîtriser les compétences sociale, et sociolinguistique. Et après l'application du programme proposé ils maîtrisent mieux l'oral dialogique, et ils disent qu'ils peuvent savoir gérer des situations de communication authentiques.

- Quant à la compétence sémiotique:

Les élèves se disent plus conscients des différentes connotations culturelles des mots par rapport à celles de gestes.

- En ce qui concerne la compétence sociolinguistique:

Les élèves estiment savoir appliquer les formes de politesse dans des circonstances quotidiennes.

- Les élèves indiquent maîtriser le moins la compétence discursive:

Ils éprouvent des difficultés à faire des exposés.

- En ce qui concerne la compétence socioculturelle:

C'est en l'adaptation aux différences culturelles de la vie quotidienne qu'ils se sentent les plus compétents; considérant que ces différences sont peu maîtrisées au niveau de la vie scolaire.

- Pour la compétence stratégique:

Les élèves considèrent savoir résoudre leurs lacunes en utilisant un autre mot qui lui ressemble, mais ils éprouvent des réelles difficultés quand la communication bloque.

- Environnement francophone:

Le plus souvent, il s'agissait de contacts amicaux ou familiaux, sans contact avec des personnes vivant dans un pays francophone.

Les résultats nous permettent de faire certaines remarques:

- * Les compétences communicatives langagières de l'oral poly géré dialogique sont celles qui posent des problèmes au plus grand nombre des élèves.
- * Après l'application du programme proposé ces élèves peuvent parler en français dans de simples situations authentiques avec des francophones. Peuvent-ils aussi s'exprimer devant un public en présentant une chanson ou une petite pièce théâtrale en français. Ils ont la capacité de se référer à la bibliothèque et aux technologies éducatives, pour apprendre. Et on ne peut pas négliger la progression de leur niveau d'apprentissage.

Interprétation des résultats:

- 1- En ce qui concerne les questionnaires (destinés aux assistantes pédagogiques, et aux enseignants) et l'auto-évaluation (destinée aux élèves), on a obtenu les résultats suivants:

Après avoir analysé les résultats, il est évident de dire que les points de vue des trois acteurs (élèves, enseignants et assistantes pédagogiques) sont exprimés selon l'expérience et l'intérêt de chacun, et ils ont prouvé l'efficacité du programme élaboré par la chercheuse pour développer quelques compétences communicatives langagières de l'oral poly géré dialogique des élèves du cycle secondaire.

2- En ce qui concerne les études statistiques nous avons obtenu les résultats suivants: -

a- Il y a une différence significative entre le pré/post test, en faveur de post test, et cela est dû surtout à l'efficacité du programme proposé, basé sur l'approche fonctionnelle, pour développer quelques compétences communicatives langagières de l'oral poly géré dialogique, chez les élèves de la deuxième et la troisième année, du cycle secondaire (Option: Lettres).

b- Ainsi l'impact de ce programme proposé se considère comme meilleur sur les étudiants:

* Quant aux élèves qui ne sont pas faibles au niveau d'apprentissage, le programme les a aidés à améliorer leur niveau.

* Quant aux faibles, le programme les a aidés à améliorer leurs compétences d'apprentissage.

3- En ce qui concerne l'application du programme expérimental nous avons obtenu les résultats suivants:

La préparation des élèves au cours est très importante, les échanges en classe entre enseignante/ élèves, et élèves / élèves, sont très importantes.

a - Qu'est-ce que ces élèves désirent?

* Ils souhaitent parler en français avec leurs collègues

francophones.

- * Ils souhaitent avoir de différentes occasions pour s'exprimer devant un public.
 - * Vivre en Français ,avec des français ,dans leurs vacances (faire de la cuisine ,des excursions avec des français, etc...)
 - * Partir en France.
 - * Voir des films français, écouter des chansons françaises.
 - * Avoir des tâches précises dans toutes les disciplines.
- 4- En ce qui concerne le plan d'apprentissage nous avons obtenu les résultats suivants:
- a- La possibilité de créer des activités communicatives langagières, et des tâches pour contribuer à amener l'élève à être actif, plus dynamique, plus autonome, et pour favoriser l'apprentissage.
 - b- L'approche action (avoir une tâche) aide les élèves à:-
 - S'entraîner à dialoguer, surtout dans le cadre d'une consigne donnée.
 - Prendre conscience du travail de création(Leur fournir des tâches à réaliser).
 - Prendre confiance en soi.
- 5- En ce qui concerne le développement de l'oral dialogique, nous avons obtenu ces résultats:
- a- La combinaison de plusieurs approches pédagogiques permet un apprentissage de façon dynamique en mettant l'élève au centre du processus éducatif, et en lui demandant d'interagir avec ses collègues, et avec des francophones.
 - b- Maintenant après l'application de ce programme expérimental nous constatons que les étudiants prennent plaisir de travailler en groupes. Donc l'école est l'un des facteurs de l'évolution dans toutes les

disciplines pour les élèves. Allons-y pour profiter de ce programme.

Suggestions et recommandations:

- 1-Sauver les dialogues culturels, et leurs conséquences positives, afin de contribuer à la construction de la civilisation humaine.
- 2-Travailler l'oral polygéré dialogique est une mission difficile pour les enseignants. Mais il faut malgré tout considérer l'oral dialogique comme une nécessité, car favoriser la participation orale en classe, signifie la valorisation de la communication.
- 3- Le système scolaire doit jouer un rôle important pour le développement des compétences des élèves dans toutes les disciplines. Ce qui implique le changement des méthodes pédagogiques d'enseignement dans les écoles, c'est-à-dire évoluer les programmes, les examens (écrits et oraux) et le système d'évaluation.
- 4- Un grand effort doit être porté sur les manuels scolaires, car il faut toujours réfléchir sur des différents supports d'enseignement, et préférer les documents de communication authentiques, pour la classe de FLE, au lieu de présenter un matériel fabriqué.
- 5- Disposer au sein des écoles des bibliothèques où il y a tous les matériels scolaires nécessaires.
- 6- Réduire les effectifs dans les classes pour permettre aux enseignants de suivre chacun de ses élèves, selon son rythme, et ses capacités intellectuelles.
- 7-L'augmentation des heures de l'enseignement de la langue française, comme deuxième langue étrangère.
- 8-La formation des enseignants pour développer une compétence plurilingue, dans les écoles secondaires.
- 9- Il faut enrichir les relations de correspondance des élèves

avec des français, ou des francophones, selon l'accueil d'étudiants sous diverses formes (cours, soirées, projets, etc...).

Et utiliser la langue française à l'école et hors école (hôtels, restaurants, cafés etc...)

- 10- L'emploi des stratégies de compensation en apprenant la langue étrangère, en modifiant le concept de l'erreur, car c'est en se trompant qu'on apprend.
- 11- En classe, l'enseignant doit être actif, son rôle serait plutôt de guider, corriger, créer les conditions de différents échanges, mettre en place de différents scénarios pour inciter la communication, afin d'aider l'élève à construire son savoir.
- 12- Les élèves doivent être considérés comme partenaires, ils doivent apprendre à échanger, à interagir, entre eux, et avec le professeur, et à construire une compétence de communication en rapport avec la compétence linguistique.
- 13- Dans les cours de français, deuxième langue étrangère:
 - a- Il faut considérer la classe, comme un lieu sécurisant où s'échangent des informations.
 - b- Il faut encourager l'élève à utiliser la langue, même s'il commet des erreurs de grammaire et de prononciation, il ne faut pas mettre l'accent sur ses fautes pour ne pas le bloquer devant l'ensemble de la classe, ni l'intimider, ni le sanctionner, mais de le mettre sur le bon chemin.
 - c- L'enseignant doit donner un moment de réflexion aux élèves pendant le cours, pour qu'ils préparent leurs réponses, et il est nécessaire de créer une situation confortable, pour mettre les élèves en confiance.
 - d- La pratique d'exercices oraux est indispensable en classe de français, deuxième langue étrangère, en particulier avec les débutants.

Bibliographie

I- Références bibliographiques

- Bakhtine: «*Esthétique de la création verbal*». Paris, Gallimard. 1981.
- Bange, P.: «*Analyse conversationnelle et théorie de l'action*», Didier, Paris. 1992.
- Barbier J. M.: «*Savoirs théoriques et savoirs d'actions*». Paris, PUF. 1996.
- Baylon, Christian: «*Sociolinguistique, société, langue et discours*». Paris, Nathan. 2002.
- Bérard, E.: «*L'Approche communicative*». Paris. CLE International. 1991.
- Blanche, Benveniste: «*Approches de la langue parlée en français*». Gap, Ophrys. 2000.
- Bronckart, & LAF, G.: «*Agir et discours en situation de travail* » FPSE. 2004.
- Charmeux, Evelyne: «*Apprendre la parole: l'oral aussi ça s'apprend*». SEDRAP. 1996.
- Chini, D. «*Approche actionnelle, plurilinguisme et conceptualisation linguistique*». Paris, Ophrys. 2008.
- Conseil de l'Europe: Cadre européen commun de référence pour les langues: «*Apprendre, enseigner, évaluer*» Paris, Didier, 2001.
- Conseil de l'Europe: Cadre européen commun de référence pour les langues: «*Apprendre, enseigner, évaluer*». Paris, Didier. 2005.
- Defrance, B.: «*Le plaisir s'enseigner, l'école et la société* ». Paris, La Découverte. 1997.
- Frédéric François: «*Langue/parole, La théorie saussurienne, Linguistique*». PUF ONDAMENTAL. 1980.
- Garcia, Debanc: «*Comment enseigner l'oral à l'école primaire?* » France. 2004.
- Hinglais, S. & M. Liberman: «*Pièces et dialogues pour jouer la langue française*». Paris, Retz. 2001 .
- Luciano- Bret. F: «*Parler à l'école*». Colin. 1991.
- Maurer Bruno: «*Une didactique de l'oral du primaire au lycée, parcours édagogique*. Bertrand-Lacoste, France. 2001.

- Moirand, Sophie: «*Enseigner à communiquer en langue étrangère*», Hachette. 1982.
- Morin E.: «*Introduction à la pensée complexe* ». Paris, ESF. 1990.
- Verdalhan. Michèle, «*Le français de scolarisation, Pour une didactique réaliste*». PUF. 2002.
- Wirthner, M.: «*Le résumé d'un texte informatif s'enseigne-t-il? Des outils sémiotiques pour l'enseignant* ». Bruxelles, De Boeck. 2006.
- Traverso, Véronique.: «*L'Analyse des conversations* ». Paris, Armand Colin. 2007

II - Sites Web

- eduscol. education. fr/cid45868/la-maitrise-de-la-langue. . .
- <http://www.langues-vivantes.u-bordeaux2.fr/frsa/pdf/CATROUX.pdf>
- <http://www.cord.org/uploadedfiles/HarwellPaper.pdf>
- anglais.ac-orleans-tours.fr/...
/Fiche_didactique_la_perspective_actionnelle_A.
www.academia.edu/...
/À_1_ère_des_compétences_le_savoir_communiquer_oralement_comm_e_compétence_disciplinaire_et_transversale_à_...
Site de l'APLV
http://www.ac-creteil.fr/langages/contenu/prat_peda/dossiers/oral.htm
www.sgen-cfdt.org/act/article1380.html.
Steeple@lancaster.ac.uk.
<http://www.scu.edu.au/schools/sawd/ari/ari-swepson.html>
<http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/index.asp?page=prescolaire>
<http://www.coe.int/t/dg4/portfolio/documents/guide-pour-utilisateurs-avril02.doc>
APLV-Langues Modernes ©
<http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2001m>
www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf
<http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article865>
<http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article2168>
[http://www.aplv-languesmodernes.org/article.php3?id_article=35,](http://www.aplv-languesmodernes.org/article.php3?id_article=35)
<http://www.christianpuren.com>, référence 2011e
www.inrp.fr/archives/colloques/travail-enseignant/contrib/91.htm
src="http://www.facebook.com/plugins/like.php?locale=fr_FR&href=http%253A%252F%252Fwww.edufle.net%252F

<http://celta.paris-sorbonne.fr/jeunes-chercheurs/dialogues1/LeLan.pdf>

<http://www.americancorpus.org/>

<http://www.coe.int>

<http://culture.coe.int/lang>

<http://culture.coe.int/portfolio>

<http://culture.coe.int/ecml>

III- Autres

Aeby, S. & Olz, J.: «L'objet construit à travers l'interaction didactique: le texte d'opinion et la subordonnée relative.». 9ème colloque de l'Association internationale pour la recherche en didactique du français (AIRDF), Québec, 26-28 août 2004

Auger, N., Vincent L.: «CECR et dimension interculturelle de l'enseignement/apprentissage du FLE. Quelles tâches possibles?». Le français dans le monde, n°45. Recherches et applications, 2009.

Bérard, É. 2009. « Les tâches dans l'enseignement du FLE: rapport à la réalité et dimension didactique ». Le français dans le monde, n° spécial: « La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue », 2009.

Bourguignon C., «De l'approche communicative à l'approche communic' actionnelle: une rupture épistémologique en didactique des langues- cultures », l'Europe des langues et des cultures, n°1, 2006.

Catroux, M. : « Perspective co-actionnelle et TICE: quelles convergences pour l'enseignement de la langue de spécialité? » Journées d'Étude de l'EA. : Université de Bordeaux. 2006.

Christine Steeples Lancaster: "Networked Learning Conference": Using Action-Oriented Or Participatory Research Methods , 2004.

(7)CICUREL, F.: «La mise en scène du discours didactique dans l'enseignement des langues étrangères » dans Bulletin CILA 49, Lausanne, 1989.

Coletta, Jean- Marc: «L'oral c'est quoi? », cahiers pédagogiques, n°400, 2007.

Colloque international sur les processus d'appropriation: « Acquisition et didactique des langues et du langage », Montpellier, 2015.

- Coste, D.: «Tâche, progression, curriculum ». Le français dans le monde, n° spécial « La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue », 2009.
- Direction de l'enseignement fondamental, Commission nationale des programmes, Ministère de l'éducation nationale. « Document d'accompagnement des programmes de la 2^{ème} année moyenne », 2003.
- Dolz et Schneuwly: « Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs » Paris, Presses universitaires de France, 1998.
- Dolz, J., Jacquin, M., & Schneuwly, B.: «Le curriculum enseigné en classe de français au secondaire, une approche à travers des objets enseignés ». Conférence présentée à la Journée Curriculum, enseignement et pilotage. Université de Genève. 10 février 2006.
- Durietz, S. & Jérôme, N.: «Perspective actionnelle et approche basée sur scénario».
- Compte rendu d'expérience aux Nations unies. 2009
- Ellis, R.: «Task-based Language Learning and Teaching ». Oxford University Press. 2003.
- Frath, P.: «Introduction: Le Cadre européen commun de référence pour les langues et le Portfolio européen des langues: où en sommes-nous? » Les langues modernes, n° 2. 2008.
- Garcia- Debanc, C.: «Une méthodologie pour déterminer les objets effectivement enseignés: l'étude des reformulations dans l'interaction didactique. »Étude de cas. 2006.
- Hamez, M. -P. & Lepez, B.: "Travailler en projet avec la bande dessinée dans une approche actionnelle". 2009.
- HUBERMAN, A., HUTMACHER, W. et PERRENOUD, : « Vers une action pédagogique égalitaire: pluralisme des contenus et différenciation des interventions », in Revue des Sciences de l'Education, n° 2, Québec, 1979.
- J. Bres, C. Le Bellec, G. Luxardo, A. Nowakowska, J. -M. Sarale, S. Sarrazin. Programme: « Discours, dialogisme et marquage linguistique ». Université de Franche-Comté. Cahiers de praxématique. 2004.
- Kazoni, A. «La construction d'une tâche d'apprentissage d'une langue étrangère dans des environnements informatiques», Études de Linguistique Appliquée, 2004.

- Kelly: «What is teacher learning? A socio-cultural perspective.» Oxford Review of Education, n° 32 London: Routledge. 2006.
- L. Alidières, C. Charnet, S. Mailles- Viard Metz, C. Pélissier. Programme: «Pédagogie numérique» Université de Franche-Comté. Cahiers de praxématique. 2004.
- Marie Françoise: «Restaurer l'oralité en classe de Français, Didactique de l'oral», Article publié: « Vie pédagogique » le 1er juin 2003.
- Magazine culturel mensuel «Oud El ned»: «Notions de base dedialogue dans la création d'une communication orale» ISSN1756-4212, Editeur:d. Adli Hawari, n° 95. Malika Vriha–Algérie.
- Nissen, E.: «Apprendre une langue en ligne dans une perspective actionnelle. Effets de l'interaction sociale» Thèse de doctorat, Strasbourg, Université de Strasbourg. 2003.
- Nunan D.:“Tasks for the Communicative Classroom”. Cambridge University Press. 1989.
- Pêcheur, J.: «Rôle des interactions dans l'approche actionnelle », présenté le 24/10/2010 au 7e Congrès International des Professeurs de Français, Athènes.
- Perrichon, E.: «Agir d'usage et agir d'apprentissage en didactique des langues -cultures étrangères: enjeux conceptuels, évolution historique et construction d'une nouvelle perspective actionnelle. » Thèse de doctorat. Université Jean Monnet. 2008.
- Puren, C.: «De l'approche communicative à la perspective actionnelle » Le Français dans le Monde, n°347, 2006.
- Puren, C. "Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues- cultures: vers une perspective co-actionnelle -co- culturelle". Les langues modernes, n° 3. 2002.
- Rapport de l'Inspection générale de l'éducation nationale: «L'évaluation en langue vivante: état des lieux et perspectives d'évolution», Rapport n° 2007-009, janvier 2007.
- Richer, J. -J. «Le Cadre européen commun de référence pour les langues: Des perspectives d'évolution

- méthodologique pour l'enseignement/apprentissage des langues? ». *Synergies Chine*, n°5, 2005.
- Rosen, É: « La perspective actionnelle et l'approche par la tâche en classe de langue ». *Le français dans le monde*, n° spécial. 2009.
- Schneuwly, B., & Thévenaz- Christen, T. : « Analyse des objets enseignés. Le cas du français. » Bruxelles, De Boeck. 2006.
- Springer, C. « La dimension sociale dans le CECR: pistes pour scénariser, évaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif ». *Le français dans le monde*, n° spécial « La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue », 2009.
- VASSE, Claire: « Le Dialogue, du texte écrit à la voix mise en scène, Paris, Cahiers du cinéma. 2003.

DICTIONNAIRES

- AUGE Cl., *Petit Larousse illustré, Nouveau dictionnaire encyclopédique*, Paris, Librairie Larousse, 1909.
- FOULQUIE, P., *Dictionnaire de la langue pédagogique*, Paris, PUF, 1971.
- GRENOUVRIER E. et al., *Nouveau dictionnaire des synonymes*, Paris, 1986.
- REY MICRO-ROBERT, *Dictionnaire d'apprentissage de la langue française*, Paris, 1998.
- Robert, J-P.. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris: Ophrys. 2008.
-