

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

Ministère de l'Enseignement Supérieur

Et de la Recherche Scientifique

Université M'hamed Bougara

Boumerdès

Faculté de lettres et de langues



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة امحمد بوقرة

بومرداس

كلية الآداب واللغات

DEPARTEMENT DE FRANÇAIS

MEMOIRE DE MASTER

Option : Didactique

Présenté par

Hamzaoui Farida - Bouzad Yousra – Heddouche Chahrazed

**La pédagogie différenciée dans l'enseignement / l'appren-
tissage de la production orale cas de 2AS**

Mémoire dirigé par : Zineb Bousaber

JURY :

Benaouda Habiba	Professeure	UMBB	Président
Bousaber Zineb	MAA	UMBB	Encadrant
Ameur Sabrina	MAA	UMBB	Examinatrice

Année universitaire : 2023/202

Rien n'est aussi beau à offrir que le fruit d'un labeur qu'on dédie du fond du cœur à ceux qu'on remercie en exprimant la gratitude et la reconnaissance durant toute notre existence. Je dédie ce travail :

À mes chers parents qui m'ont soutenue depuis toujours, en particulier mon cher papa qui était toujours derrière moi. C'est grâce à lui que j'ai pu en arriver à ce stade, grâce à ces conseils et son encouragement.

Je le dédie à mes frères adorés Samir, Nabil et Djamel, dieu les protège.

Mes sœurs : Nadia et sa petite famille et Karima.

À mon beau-frère Ben Faiza Aïssa et sa fille Liliane.

À ma tante Zahia et sa fille Soumia et sa petite famille.

À mon beau-frère AISSAOUI Ibrahim et sa femme Zohra.

Je le dédie aussi, A mon petit royaume :

A mon cher mari Malek qui m'a tendu la main et le cœur. Aux fruits de notre amour, mes très chers enfants : Idir, Iness et Adem à qui je souhaite la santé, la réussite et tout le bonheur du monde.

A ma défunte grande mère yemma Yamina qui nous a quittés et qu'est toujours présente dans mon petit cœur.

Une dédicace spéciale à toute la famille HAMZAOUI et AISSAOUI.

A HEDDOUCHE Chahrazed et BOUZAD Yousra.

FARIDA

Mon cher papa et ma chère maman

Votre fille unique vous dédie ce travail

Quoi que je dise ou que je fasse

Je n'arrivai jamais à vous remercier comme il se doit.

C'est grâce à vos encouragements, vos bienveillances et votre présence à mes côtés que j'ai réussi à atteindre mes objectifs.

Vous trouverez dans ce travail le fruit de vos sacrifices illimités et la preuve de mon amour et de ma gratitude éternelle.

Je dédie également ce travail

À mes chers frères Ilies, Zakaria et Idriss et à toutes mes cousines

À mes tantes et à mes oncles

À l'âme de mes grands-parents et mon oncle Rachid que dieu les accueille dans son vaste paradis

Yousra

À toi papa, qui es parti trop tôt,

Même si les mots sont bien faibles pour exprimer ma peine et mon amour éternel, je tiens à te dédier ces quelques lignes. Ton départ brutal m'a laissé un immense vide que rien ne pourra combler. J'aurais tellement aimé que tu sois là, à mes côtés, pour partager ces moments importants de ma vie. Chaque étape franchie, chaque réussite, chaque joie, je les vis avec un pincement au cœur en pensant à toi. Tu étais mon repère et mon exemple à suivre.

J'espère du plus profond de mon âme avoir su te rendre fier. Fier du chemin parcouru, des efforts fournis, de la femme que je suis devenue. Ton souvenir m'accompagne à chaque instant et guidera toujours mes pas. Un jour, nous nous retrouverons, je n'ai qu'une hâte : pouvoir à nouveau te serrer dans mes bras et te dire combien je t'aime, papa.

Maman chérie,

À toi qui m'as donné la vie et tous les moyens de réaliser mes rêves, je dédie cette réussite du plus profond de mon cœur. Ton amour indéfectible et ton soutien inconditionnel ont été les phares illuminant mon chemin. Merci de m'avoir appris à croire en moi, à cultiver ma volonté et à poursuivre mes objectifs quoi qu'il arrive. Chaque pas franchi est une victoire que je te dédie du fond du cœur. Ton dévouement et ton soutien indéfectible resteront à jamais gravés dans mon âme. Je t'aime infiniment maman.

À toi ma sœur, ma moitié,

Nous qui avons grandi ensemble, inséparables, traversant les rires et les chagrins côte à côte. Tu es bien plus qu'une sœur, tu es mon autre moitié, celle qui connaît les tréfonds de mon âme. Merci d'avoir toujours cru en moi, d'avoir été mon guide dans les moments d'obscurité. Ta présence lumineuse a su raviver ma flamme quand elle menaçait de s'éteindre. Je t'aime infiniment ma sœur, ma moitié.

*À vous tous qui avez façonné ma vie,
Famille chérie, dont l'amour m'a construit,
Amis précieux, rires et larmes partagés.
À tous ceux qui m'ont aimé inconditionnellement,
Je dédie ces mots, reflets de nos liens infinis
Chahrazed.*

Remerciements

Nous tenons tout d'abord à remercier Dieu pour nous avoir donné la force, la volonté et la persévérance nécessaires à l'accomplissement de ce modeste travail.

Nous exprimons notre profonde gratitude à Madame Bousaber Zineb, notre encadrante pédagogique, pour ses précieux conseils, son suivi rigoureux, ses orientations éclairées et son soutien indéfectible qui nous ont permis de mener à bien ce mémoire.

Nos sincères remerciements vont également à l'ensemble du corps enseignant du Master en Didactique pour la qualité de leurs enseignements et leur accompagnement tout au long de cette formation.

Nous tenons à exprimer toute notre reconnaissance envers toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont contribué par leur aide, leurs critiques constructives et leur soutien moral à l'élaboration de ce présent mémoire.

Enfin, une pensée particulière pour nos familles et nos proches qui nous ont soutenus et encouragés durant les différentes étapes de ce travail.

Résumés

Cette recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique du FLE, émane d'un constat réalisé auprès des élèves de 2AS qui rencontraient des défis majeurs dans l'apprentissage de la production orale lorsqu'il s'agissait de la prise de parole et l'exposition des productions orales devant un public. A travers cette investigation, nous tentons de savoir les raisons et les obstacles qui empêchent les élèves de produire oralement pour proposer de mettre en place une pédagogie adaptée en fonction de leurs besoins pour surmonter ces obstacles. L'objectif de ce travail est d'évaluer l'apport de la pédagogie différenciée dans l'enseignement et apprentissage de la production orale. Pour ce faire, nous nous basons sur l'hypothèse que la mise en œuvre d'une pédagogie différenciée contribuerait à un développement plus efficace des compétences des productions orales chez les apprenants en classe de FLE. Afin de répondre à notre problématique, nous avons opté pour une méthodologie combinant trois techniques de recueil de données complémentaires: une observation, réalisation d'une expérience d'un enseignement différencié de la production orale et la passation de questionnaires auprès des enseignants et des élèves de 2ème année.

Mots clés : différenciation, pédagogie, hétérogénéité, apprentissage de la production orale.

تندرج هذه الدراسة في مجال تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، وتتبع من ملاحظة تم إجراؤها على طلاب السنة الثانية من التعليم الثانوي الذين واجهوا تحديات كبيرة في تعلم المحادثة الشفوية عند أخذ الكلمة وعرض الإنتاجات الشفوية أمام جمهور. من خلال هذا البحث، نحاول معرفة الأسباب والعقبات التي تمنع الطلاب من التحدث شفهيًا لاقتراح تطبيق تعليم ملائم لاحتياجاتهم للتغلب على هذه العقبات. الهدف من هذا العمل هو تقييم مساهمة التعليم المتميز في تدريس وتعلم المحادثة الشفوية. لهذا الغرض، نستند إلى فرضية أن تنفيذ التعليم المتميز سيساهم في تطوير أكثر فعالية لمهارات المحادثات الشفوية لدى المتعلمين في صفوف اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. للإجابة على إشكالتنا، اخترنا منهجية تجمع بين ثلاث تقنيات لجمع البيانات المتكاملة: الملاحظة، وإجراء تجربة للتدريس المتميز للمحادثة الشفوية، وإجراء استبيانات مع المعلمين والطلاب في السنة الثانية من التعليم الثانوي.

الكلمات المفتاحية: التمايز، وعلم التربية والتعليم، التعلم، عدم التجانس، تعليم الإنتاج الشفوي

This research in the field of FFL didactics is based on an observation made among the 2nd year students of Bouiri Boualem secondary school, who faced difficulties in learning oral expression when it came to speaking and presenting oral productions in front of an audience. Through this investigation, we attempt to understand the reasons and obstacles that prevent students from producing orally in order to propose a pedagogy adapted to their needs to overcome these obstacles. The aim of this work is to evaluate the contribution of differentiated pedagogy in the teaching and learning of oral production. To do this, we base ourselves on the hypothesis that the implementation of differentiated pedagogy would contribute to a more effective development of oral production skills among learners in FLE (French as a Foreign Language) classes. In order to address our problem, we have opted for a methodology combining three complementary data collection techniques: observation, conducting an experiment of differentiated teaching of oral production, and administering questionnaires to teachers and second-year students.

Keywords: differentiation, pedagogy, learning, heterogeneity, teaching oral production.

Table des matières

Remerciements.....	4
Résumés	5
Introduction.....	9
Chapitre 1 : La production orale.....	12
Introduction partielle	13
1. L'oral.....	13
2. L'oral, compétence clé pour l'enseignement / apprentissage des langues :.....	13
3. Les objectifs de l'enseignement de l'oral :.....	14
4. Les difficultés liées à l'apprentissage de la production orale	15
4.1. Timidité, manque de confiance en soi et de motivation.....	15
4.2. Manque de vocabulaire, de structures grammaticales et de pratique	15
4.3. Compréhension et production	15
5. La compréhension de l'oral	16
6. La production orale et son déroulement.....	16
7. La relation entre l'activité de compréhension et de production orale.....	18
8. Les supports utilisés dans l'enseignement/ apprentissage de la production orale :.....	19
8.1. Les textes oralisés :.....	20
8.2. Les images et illustrations	20
8.3. Les supports audio et audio visuels.....	20
9. L'évaluation en production de l'oral	21
9.1. Types d'évaluation	21
9.1.1. Evaluation diagnostique	21
9.1.2. Évaluation formative.....	21
9.2. Les critères d'évaluation	22
9.2.1. Le critère de la compréhension	22
9.2.2. Le critère de communication et de production.....	22
9.2.3. Le critère du non-verbal	22
9.2.4. Le critère des interactions	22
9.2.5. Le critère de l'autocorrection	22
9.2.6. Le critère de la gestion du temps	22
9.3. La place de l'évaluation des productions orales dans une classe de FLE	23

10.	La remédiation en production de l'oral	23
11.	Comment remédier aux lacunes de production orale.....	23
11.1.	Types des remédiations en production de l'oral	24
11.1.1.	La remédiation pédagogique immédiate :	24
11.1.2.	La remédiation pédagogique différée :	24
11.2.	La place de la remédiation en production de l'orale en classe de FLE	25
12.	Évolution de l'enseignement de l'oral à travers les méthodologies et les approches.....	25
12.1.	La méthode traditionnelle (grammaire- traduction) :.....	25
12.2.	La méthode directe :.....	26
12.3.	Méthodes Audio-orale :.....	26
12.4.	Méthode Audio-visuelle : (SGAV - Structuro-Globale Audio-Visuelle) :	27
12.5.	L'approche communicative :	27
12.6.	L'approche actionnelle :	28
12.7.	L'approche par compétences :	29
13.	La mise en œuvre de la pédagogie différenciée en production de l'oral	30
	Conclusion partielle.....	30
	Chapitre 2 : vers un enseignement différencié de la production orale	32
	Introduction partielle	33
1.	Naissance et évolution de la pédagogie différenciée.....	33
2.	La différenciation pédagogique.....	35
2.1.	Les différentes formes de différenciation.....	36
2.1.1.	La différenciation successive :	36
2.1.2.	La différenciation simultanée	36
3.	Les principes de la pédagogie différenciée	37
3.1.	Principe de différenciation des contenus.....	37
3.2.	Principe de différenciation par variation des méthodes d'enseignement	38
3.3.	Principe de différenciation par interactions.....	38
3.4.	Principe de différenciation des productions et des évaluations	38
4.	L'hétérogénéité en classe :	38
4.1.	Les styles d'apprentissage : visuel, auditif et kinesthésique :	39
4.1.1.	Apprenant avec style visuel :	40
4.1.2.	Apprenant avec style auditif.....	40
4.1.3.	Apprenant avec style kinesthésique :	40
5.	La formation des enseignants pour gérer l'hétérogénéité.....	41
6.	Comment aider les apprenants en difficultés en production de l'oral ?	41
7.	L'apport de la pédagogie différenciée dans l'apprentissage de la production orale	43

8. Les limites de la mise en œuvre de la pédagogie différenciée.....	45
Conclusion partielle.....	46
Chapitre 3 : Méthodologie de recherche	48
Introduction.....	49
1. Présentation des questionnaires	50
1.1 Questionnaire des enseignants	50
1.2 Questionnaire des apprenants	54
2. L'observation sur le terrain :.....	58
3. Expérience	58
Chapitre 4 : Analyses et interprétations des résultats	59
1. Analyses et interprétation des résultats des questionnaires	60
1.1 Analyse et interprétation du questionnaire des enseignants	60
1.2 Analyse et interprétation du questionnaire des apprenants	71
2. Expérimentation d'une séance de production orale différenciée :.....	82
3. Pistes d'amélioration de l'activité de production orale en classe de FLE	88
Conclusion	90
Références bibliographiques	93
Annexes	96

Introduction

L'enseignement / apprentissage de la production orale représente un défi majeur dans le processus d'apprentissage des langues étrangères. Son objectif principal est de développer chez les apprenants des compétences linguistiques et communicatives leur permettant de s'exprimer et d'interagir efficacement dans la langue cible. Parmi ces compétences, la production orale revêt un rôle primordial. En effet, s'exprimer oralement dans une langue étrangère implique non seulement la maîtrise des aspects linguistiques (grammaire, vocabulaire, prononciation), mais également la capacité à mobiliser ces connaissances de manière spontanée et cohérente dans des situations de communication authentiques. Cette compétence complexe représente souvent un défi considérable pour de nombreux apprenants.

Face à cette complexité, les approches pédagogiques traditionnelles, basées sur un enseignement uniforme, peinent à répondre aux besoins spécifiques et aux styles d'apprentissage variés des apprenants. C'est dans ce contexte que la pédagogie différenciée émerge comme une alternative prometteuse, pourrait offrir une piste de solution pour relever le défi de l'enseignement-apprentissage de la production orale en langue étrangère.

Dans le cadre de l'enseignement apprentissage de la production orale, la pédagogie différenciée offre de multiples possibilités pour varier les activités, les supports et les modalités d'évaluation. En proposant des situations de communication authentiques et signifiantes, adaptées aux niveaux et aux centres d'intérêt des apprenants, elle pourrait contribuer à les rendre plus à l'aise à l'oral et à développer leur confiance en eux.

Ce mémoire abordera la thématique de " La pédagogie différenciée dans l'enseignement / l'apprentissage de la production orale cas de 2AS. L'objectif principal de cette étude est d'évaluer l'apport de la pédagogie différenciée dans l'enseignement et apprentissage la production orale en langue étrangère. En prenant en compte les différences individuelles des apprenants en termes de styles cognitifs, d'intérêts, de niveaux de compétence et de besoins particuliers, cette approche pédagogique vise à offrir des opportunités d'apprentissage diversifiées et adaptées, favorisant ainsi l'engagement et la motivation des apprenants dans le développement de leurs habiletés

de communication orale. Il s'agit d'analyser ses forces et ses limites, afin de dégager des pistes de réflexion et des recommandations pratiques pour optimiser l'acquisition de cette compétence clé.

Ce qui nous a motivées à faire ce choix thématique est la volonté d'explorer des pistes pédagogiques susceptibles d'optimiser l'enseignement et l'apprentissage de la production orale en langues étrangères. Notre préoccupation émane du constat des difficultés récurrentes rencontrées par de nombreux apprenants dans le développement de cette compétence clé.

Cette perspective soulève la problématique centrale : Quel est l'apport de la pédagogie différenciée dans l'enseignement et l'apprentissage de la production orale en langue étrangère ?

Hypothèse : La mise en œuvre d'une pédagogie différenciée, prenant en compte les différents profils, niveaux et styles d'apprentissage des apprenants, et proposant des activités, contenus, interactions et évaluations adaptés, contribuerait à un développement plus efficace des compétences de production orale en français langue étrangère.

Pour ce faire, plusieurs sous-questions seront investiguées :

1-Quels sont les principaux obstacles rencontrés par les apprenants dans le développement de leur expression orale ?

2- Comment la pédagogie différenciée peut-elle répondre à l'hétérogénéité des niveaux et des styles d'apprentissage dans une classe de français langue étrangère ?

3-Dans quelle mesure la mise en œuvre de la pédagogie différenciée pourrait-elle favoriser le développement des compétences en production orale, améliorer la participation et les performances des élèves dans ce domaine ?

Nous avançons les hypothèses, qui seront mises à l'épreuve tout au long de cette recherche :

1- Les obstacles personnels, cognitifs et linguistiques rencontrés par les apprenants limiteraient le développement de leurs compétences en production orale.

2- La différenciation pédagogique, par sa flexibilité et son adaptation aux besoins individuels (contenus, méthodes, interactions, productions), permettrait de

prendre en compte l'hétérogénéité des apprenants pour une meilleure acquisition des compétences orales.

3- La mise en œuvre des stratégies de différenciation pédagogique permettrait d'accroître l'engagement et la motivation des élèves ce qui pourrait conduire à des progrès significatifs dans leurs compétences en production orale.

Dans le but d'étayer nos réflexions par des données de terrain et de confronter notre recherche à la pratique effective, une étude de terrain a été menée auprès de deux établissements scolaires de la commune d'Isser (Boumerdès) : le lycée Bouiri Boualem et le lycée Krim Belkacem. Notre échantillon était constitué d'élèves de 2ème année du cycle secondaire.

Une méthodologie combinant plusieurs outils de collecte de données a été déployée. Nous avons dans un premier temps administré deux questionnaires distincts, l'un est destiné aux apprenants, il vise à donner aux élevés l'opportunité de partager leurs avis, leurs difficultés rencontrées ainsi que leurs attentes. Un deuxième questionnaire a été soumis aux enseignants, il vise à recueillir les perceptions, les expériences et les attentes des enseignants concernant la mise en pratique d'une différenciation pédagogique dans le cadre des activités de production orale. Parallèlement, nous avons procédé à une observation d'une séance de production orale. Cette observation en situation réelle nous a permis d'analyser concrètement les pratiques pédagogiques mises en œuvre ainsi que les réactions et l'implication des apprenants. En complément de la séance d'observation réalisée, nous avons jugé essentiel de mener une expérimentation concrète visant à mettre en pratique une pédagogie différenciée pour l'enseignement de la production orale. Cette phase expérimentale avait pour objectif d'analyser, dans des conditions réelles, les modalités effectives de mise en œuvre d'une telle approche ainsi que son impact sur les apprentissages des élèves.

Pour mener à bien cette recherche, nous avons opté pour une approche méthodologique mixte, combinant des méthodes quantitatives et qualitatives. Ainsi qu'une démarche analytique pour traiter et interpréter l'ensemble des données recueillies.

Notre travail de recherche s'articulera autour de deux grandes parties complémentaires, théoriques et pratiques. La partie théorique de ce mémoire se divisera en deux chapitres. Le premier sera consacré à la production orale, où seront abordés les

éléments clés de la production orale, son importance et les défis rencontrés par les apprenants dans son apprentissage. Le deuxième chapitre portera sur la différenciation pédagogique appliquée à l'enseignement et l'apprentissage de la production orale, Nous y définirons ce concept et étudierons ses principes de mise en œuvre pour répondre à la diversité des profils d'apprenants.

Après la partie théorique, ce mémoire comprendra également deux chapitres consacrés à la partie pratique. Le premier chapitre détaillera la méthodologie de recherche adoptée pour cette étude. Le deuxième chapitre pratique sera dédié à l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus. Les données recueillies sur le terrain seront traitées et analysées en profondeur selon la méthodologie définie précédemment. Nous confronterons et discuterons ces résultats empiriques au regard du cadre théorique préalablement établi.

Une conclusion générale viendra synthétiser l'ensemble des éléments théoriques et résultats pratiques analysés. Cette conclusion finale offrira une vision sur les apports et les défis de la mise en œuvre d'une pédagogie différenciée pour l'enseignement/apprentissage de la production orale. Les limites de l'étude et les perspectives de recherches futures dans ce domaine seront également abordées.

Chapitre 1 : La production orale

Introduction partielle

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères vise le développement de plusieurs compétences clés chez les apprenants, parmi lesquelles la production orale. Celle-ci revêt en effet un rôle essentiel dans la maîtrise d'une nouvelle langue, puisqu'elle conditionne la capacité réelle de communication et d'interaction dans la langue cible. Cependant, si son importance est pleinement reconnue d'un point de vue théorique, la mise en pratique effective de son enseignement reste une entreprise particulièrement délicate. De nombreux défis se posent en effet, qu'ils s'agissent de la conception d'activités propices au développement de cette compétence, du choix des supports adaptés, de la gestion de la dynamique de groupe ou encore de l'évaluation et de la remédiation des difficultés rencontrées chez les apprenants.

Ce premier chapitre vise à examiner en profondeur les différents aspects liés à l'enseignement et l'apprentissage de la production orale. Cette analyse approfondie préparera le terrain pour aborder la production orale dans un second temps, la question spécifique de la mise en œuvre d'une pédagogie différenciée pour favoriser l'apprentissage de la production orale.

1. L'oral

Dans le Petit Robert, l'oral est défini comme : *mot qui vient du latin « Oris » (Bouche), opposé à écrit qui se fait, qui se transmet par la parole* » (2006, p. 1792)

L'oral est l'unité fondamentale de tous les échanges quel que soit leur lieu, en dehors ou en classe d'apprentissage. Il correspond aux situations d'usage les plus répandues en langue et se résume à ce qu'il soit défini en produisant la parole, la voix, ce qui est transmis ou exprimé par la bouche. Il joue un rôle nécessaire dans la vie d'une société, car comme étant un être humain on doit communiquer et faire passer nos messages, nos pensées et nos idées. Également communiquer c'est une action qui nous permet d'être en rapport avec autrui.

2. L'oral, compétence clé pour l'enseignement / apprentissage des langues :

L'oral est un outil essentiel de communication qui permet aux apprenants d'exprimer leurs idées et aux enseignants de transmettre les connaissances de manière

interactive. En tant qu'outil d'enseignement, l'oral facilite l'explication, la clarification et l'interaction avec les apprenants. En tant qu'outil d'apprentissage, il permet aux apprenants de développer leurs compétences de communication orale, comme s'exprimer avec clarté, structurer leurs idées et gagner en confiance. Au-delà du cadre pédagogique, l'oral est un outil de communication indispensable dans la vie quotidienne, favorisant les relations interpersonnelles, la compréhension mutuelle et la réussite dans divers contextes. En valorisant les compétences orales, les enseignants offrent aux apprenants les moyens de communiquer efficacement dans un monde où l'oral est omniprésent.

La pratique régulière de l'oral en classe est fondamentale pour acquérir une réelle maîtrise de la langue cible. Trop souvent négligé au profit des compétences écrites, l'entraînement à l'expression orale doit être une priorité. En effet, c'est par la prise de parole fréquente que les apprenants parviennent à s'approprier véritablement le vocabulaire, les structures grammaticales et les nuances de la langue. La répétition d'actes de parole dans des contextes variés favorise l'automatisation des savoirs et le développement d'une aisance à l'oral. De plus, les activités d'interaction orale confrontent les apprenants à des situations de communication authentiques, les préparant aux défis de la conversation spontanée. Ils apprennent ainsi à gérer les tours de parole, à réagir de manière pertinente, à négocier le sens. Au-delà des compétences linguistiques, ces mises en pratique répétées renforcent la confiance et l'aisance à s'exprimer. L'oral permet également aux enseignants d'identifier plus facilement les lacunes et les difficultés des apprenants pour y remédier efficacement.

En somme, l'oral est un pilier fondamental dans l'apprentissage des langues. Il permet non seulement de développer les compétences de communication essentielles, mais aussi de faciliter l'acquisition et la maîtrise des différents aspects de la langue cible. C'est pourquoi il est primordial d'accorder une place centrale à l'oral dans tout programme d'enseignement des langues efficaces (Nonnon, 1994, pp. 3-9)

3. Les objectifs de l'enseignement de l'oral :

Dans l'enseignement des langues, la pratique de l'oral revêt une importance capitale car elle permet de développer les compétences de communication orale. L'enseignement de l'orale permet aux apprenants de :

- S'exprimer à l'oral d'une manière fluide, compréhensible et adaptée au contexte de l'échange et aux interactions orales en les entraînant aux différentes situations de communication (présentation, dialogue, négociation, débat)

- Développer les compétences de compréhension orale afin qu'ils soient capables de saisir le sens global et les idées principales d'un message entendu.

- S'appropriier à la langue dans toute sa dimension culturelle, en travaillant sur les registres de langue, les expressions idiomatiques, les codes sociaux et pragmatiques.

- être acteurs de leurs apprentissages à travers les échanges, la verbalisation et la mise en pratique de la langue cible. (Garcia - De banc & Delcambre, 2021, pp. 3-21)

4. Les difficultés liées à l'apprentissage de la production orale

La production orale dans une langue étrangère présente souvent des défis majeurs pour les apprenants. Ces difficultés peuvent provenir de divers facteurs linguistiques, cognitives ou personnelles et diffèrent d'un apprenant à un autre.

4.1. Timidité, manque de confiance en soi et de motivation

Certains apprenants peuvent manquer de confiance en leurs capacités linguistiques et de motivation, ils se sentent gênés lorsqu'ils doivent prendre la parole, ce qui peut avoir un impact sur leurs performances et limiter leur volonté de s'exprimer oralement.

4.2. Manque de vocabulaire, de structures grammaticales et de pratique

Lors de la production orale, les apprenants peuvent rencontrer des difficultés à trouver les mots justes pour exprimer leurs idées, ainsi qu'à l'utilisation correcte des règles grammaticales de la langue cible. Cet apprentissage nécessite une pratique régulière et des occasions de s'exprimer dans la langue cible. Ce manque de production et de pratique peut constituer un obstacle à l'amélioration de cette compétence.

4.3. Compréhension et production

Lors d'une conversation, il est nécessaire de comprendre ce qui est dit par les interlocuteurs en mobilisant des processus cognitifs pour pouvoir répondre de manière appropriée et en prononçant de manière correcte. L'acquisition d'une prononciation précise et d'un accent naturel peut être un défi, surtout si la langue cible est différente de

la langue maternelle de l'apprenant. Il pourrait rencontrer des obstacles à développer ses compétences en production orale.

Pour surmonter les difficultés liées à l'apprentissage de la production orale, l'enseignant pourrait proposer des activités adaptées telles que les exercices de prononciation, des jeux de rôle, les discussions guidées et des interactions avec des locuteurs natifs. Il crée un environnement d'apprentissage positif cela incite les apprenants à prendre des risques et à s'améliorer.

5. La compréhension de l'oral

Jean-Pierre Quq définit la compréhension orale comme étant « *l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute* » (2003, p. 49)

La compréhension orale joue un rôle crucial dans l'apprentissage du langage et dans la communication et nécessite la mise en œuvre de différents processus cognitifs pour assurer une acquisition réussie de la langue.

En écoutant un message oral, l'apprenant est impliqué dans un processus actif de traitement de l'information par son cerveau. Il acquiert des sons et les interprète en unités linguistiques significatives comme les mots et les phrases pour construire le sens global du texte.

La compréhension orale est importante dans une séquence pédagogique, elle est la première activité dans l'enseignement apprentissage de l'oral et qui dure une heure. Elle permet à l'apprenant d'interagir avec son enseignant et ses camarades de classe en mobilisant ces processus cognitifs.

Cette activité inclut plusieurs étapes telle que la pré-écoute, l'écoute, l'écoute de veille, l'écoute globale, l'écoute sélective, l'écoute détaillée et la post-écoute.

L'activité de compréhension orale prépare efficacement l'apprenant à l'activité de production orale. (Hymes, 1999, p. 184)

6. La production orale et son déroulement

La production orale occupe une place fondamentale dans l'acquisition d'une langue étrangère. Elle fait partie des quatre compétences communicatives, elle est immédiate et exige une concentration.

L'activité de production orale permet à l'apprenant d'exprimer ses idées, ses pensées et ses énoncés par la transmission de la parole commettant un moyen de communication dans des diverses situations en utilisant un code oral qui nécessite une connaissance des structures grammaticales, une cohérence et une prononciation de manière claire et appropriée dans divers contextes.

Le déroulement de l'activité de production orale varie selon les pratiques pédagogiques et les préférences des enseignants. Certains enseignant préfèrent la placer après l'activité de compréhension d'oral, tandis que d'autres préfèrent la placer avant la séance de remédiation à la fin de la séquence. Certains enseignants trouvent que la durée typique de cette activité est d'une heure, considérée suffisante pour travailler efficacement la compétence orale.

Avant de commencer l'activité, l'enseignant prépare sa fiche pédagogique et un support pédagogique qui répond au contenu et à l'objectif d'apprentissage. Cette activité est divisée en 4 étapes.

Éveil de l'intérêt des élèves

Cette phase dure environ 15 minutes. L'enseignant annonce l'objectif de la séance, pose des questions pour susciter l'intérêt des élèves pour se familiariser avec le thème. Il présente le support et encourage les élèves à émettre des hypothèses de sens.

Lancement du sujet

S'étend sur une durée de 15 minutes, l'enseignant introduit le sujet en analysant la consigne et en expliquant les concepts clés. Les élèves sont parfois répartis en groupes par l'enseignant et il choisit un représentant, tandis que d'autres fois, ils ont la possibilité de choisir leurs propres groupes et un représentant.

Moment de réflexion des apprenants

Dure environ 15 minutes, les élèves se préparent et réfléchissent aux idées qu'ils souhaitent présenter et organisent leurs pensées et à structurer leur discours.

Présentation et remédiation des productions orales

Le représentant de chaque groupe expose la production devant la classe. L'enseignant corrige les erreurs, améliore les discours et évalue les élèves à l'aide d'une grille d'évaluation.

Certains enseignants combinent l'activité de compréhension et de production orale en une seule séance et qui dure une heure, car ils trouvent que cette combinaison permet aux élèves de mettre en pratique immédiatement ce qu'ils ont appris. Cette approche permet une meilleure compréhension des concepts, renforce la mémorisation de l'information et une participation des élèves, car ils ont une idée du thème abordé. En général. L'enseignant accorde généralement 30 minutes à la compréhension de l'oral, 10 minutes à la préparation des productions orales, et 20 minutes à la présentation et à la remédiation des productions. Les enseignants obtiennent plus d'expositions et de participation de la part des élèves.

7. La relation entre l'activité de compréhension et de production orale

La compétence de la compréhension et de la production orale sont liées l'une à l'autre et indispensables dans le processus d'acquisition d'une langue. La compréhension orale joue un rôle essentiel dans la construction de la production orale, elle fournit à la production orale les fondations linguistiques, phonétiques et thématiques nécessaires pour communiquer efficacement dans la langue cible ce qui permet à l'apprenant de développer une compréhension approfondie des aspects sonores de la langue cible en écoutant activement des conversations, des discours ou des enregistrements dans la langue cible l'aidera à s'exprimer de manière cohérente ses propres idées et pensées lorsqu'il passe à l'étape de la production orale.

Au cours de notre stage pratique, nous avons constaté que la production orale semblait être un aspect négligé dans l'enseignement des langues. Peu d'importance accordée aux activités dédiées à la production orale. Malgré son importance cruciale pour développer les compétences de communication des apprenants, cette composante essentielle était souvent mise de côté au profit d'autres activités.

Les exercices se limitaient bien souvent à quelques brèves interventions des élèves, sans véritable mise en situation communicative approfondie. La production orale était ainsi relayée au second plan, délaissée au profit d'autres aspects jugés prioritaires.

Face à ce constat, nous avons cherché à comprendre les raisons invoquées par les enseignants pour justifier ce manque d'attention portée à l'oral. Le premier argument avancé était invariablement le manque de temps. La majorité des enseignants estimaient

que le programme déjà chargé et le grand nombre de notions à couvrir ne leur permettaient pas de dégager suffisamment de plages horaires pour des activités de production orale conséquentes.

Un autre argument récurrent concernait le niveau jugé trop faible ou trop hétérogène des élèves dans cette compétence. Certains professeurs semblaient résignés, estimant que leurs élèves ne disposaient pas des bases minimales requises en expression orale pour pouvoir travailler efficacement cette dernière. Ils préféraient donc se concentrer sur d'autres aspects comme l'écrit ou la compréhension.

Il apparaît donc primordial que les professeurs réfléchissent à des stratégies permettant de réintégrer la pratique orale au cœur de leurs séquences pédagogiques. Cela peut passer par des activités courtes mais régulières, un étayage renforcé pour les élèves les plus fragiles ou encore par la mise en œuvre d'une différenciation pédagogique adaptée aux différents niveaux.

Quelles qu'en soient les causes, cette carence observée dans la pratique de l'oral en classe est réellement dommageable pour le développement des compétences communicationnelles des élèves. Il est crucial que les enseignants prennent conscience de l'importance de ces séances et leur accordent la place qu'elles méritent au sein de leur enseignement.

8. Les supports utilisés dans l'enseignement/ apprentissage de la production orale :

La production orale est une compétence essentielle à travailler en classe de FLE, permettant aux apprenants de développer leurs capacités d'expression et d'interaction dans la langue cible. Pour mettre en pratique cette production, de nombreux supports variés et motivants peuvent être exploités par l'enseignant. Ces supports, qu'ils soient écrits, visuels, sonores ou audiovisuels, jouent un rôle clé en déclenchant la parole et en fournissant une base de réflexion riche aux apprenants.

Ils permettent de contextualiser les prises de parole, de les rendre plus naturelles et authentiques. Le choix des supports est donc primordial pour proposer des activités orales variées et formatrices, tant sur le plan linguistique que sur les aspects pragmatiques et communicationnels. Des textes à l'image en passant par l'audio et la

vidéo, chaque type de support apporte ses spécificités et ses atouts pour travailler l'expression orale sous toutes ses formes en classe de FLE.

8.1. Les textes oralisés :

Qu'ils soient littéraires (contes, nouvelles, poèmes) ou de nature informative (articles, documents authentiques), sont d'excellents supports pour travailler la production orale. Après une phase de compréhension, les apprenants peuvent être amenés à restituer, résumer, commenter ou encore jouer les textes.

8.2. Les images et illustrations

Variées (photos, dessins, bandes dessinées, etc.) constituent également des supports visuels riches pour déclencher des descriptions, des récits ou encore des jeux de rôles improvisés. Elles permettent de développer des stratégies narratives et descriptives.

8.3. Les supports audio et audio visuels

Ce sont les dialogues, les interviews ou les chansons sont très propices au travail de la production orale. Après une écoute active, les apprenants peuvent être invités à réemployer les éléments langagiers clés, à réagir, à se mettre en situation, etc. Enfin, les vidéos, qu'elles soient didactiques ou authentiques (extraits de films, journaux télévisés, etc.), associent les supports visuels et sonores de manière immersive. Elles donnent accès aux éléments paralinguistiques et contextuels qui facilitent la compréhension avant de se prêter à de multiples activités d'expression comme le compte-rendu, le débat ou la dramatisation.

Les manuels scolaires de deuxième année secondaire proposent souvent des textes écrits et des images pendant les activités de production, selon les enseignants. Ils peuvent sembler anciens ou ennuyants pour les élèves. Les enseignants utilisent donc des supports audiovisuels pour rendre les séances plus dynamiques et captivantes, offrant ainsi une variété de contenus visuels et sonores qui captent l'attention des apprenants de manière plus efficace. Ils font tout leur possible pour trouver des documents supports en lien avec la séquence étudiée, qui sont d'actualité, motivants et adaptés à leurs préférences. Quoi qu'il s'agisse de vidéos, de clips audio, d'extraits de films ou d'articles de presse, ces supports offrent aux élèves la possibilité de se plonger

dans des contextes authentiques et pertinents, ce qui encourage leur implication et leur motivation.

Quel que soit le support choisi, l'objectif est de proposer aux apprenants un input varié et motivant pour les faire pratiquer l'expression orale dans toute sa richesse en classe de FLE.

9. L'évaluation en production de l'oral

L'évaluation dans l'enseignement-apprentissage est un processus essentiel pour mesurer les progrès, les compétences et les connaissances des apprenants. Elle englobe une variété de méthodes, d'outils et de techniques pour évaluer leur progrès. L'évaluation permet à l'enseignant de détecter les besoins et les lacunes de ses apprenants pour les remédier et les réguler par la suite en variant ses stratégies d'enseignement. Ce processus lui permet d'avoir une idée claire de la progression et de l'acquis de ses apprenants.

Selon Jean-Pierre Cuq

« L'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ » (2003, p. 90)

9.1. Types d'évaluation

En production de l'orale deux types d'évaluations qui interviennent à différents moments d'enseignement et d'apprentissage le choix du type dépend des besoins et des objectifs fixés par l'enseignant.

9.1.1. Évaluation diagnostique

L'évaluation diagnostique se réalise, au début du processus d'enseignement-apprentissage, avant une séquence d'apprentissage qui nécessite des savoir et des savoir-faire permet d'identifier les points forts et les points faibles des apprenants de déterminer où les apprenants se situent dans l'acquisition de leurs connaissances afin d'ajuster des enseignements en fonction des résultats obtenus.

9.1.2. Évaluation formative

L'évaluation formative est un processus continu intégré à l'enseignement, se déroule tout au long de l'apprentissage. Son objectif principal est d'identifier les progrès des apprenants, de repérer leurs besoins et leurs lacunes pour les remédier. À partir des

résultats obtenus l'enseignant s'auto-évalue, c'est une rétroaction sur ses pratiques d'enseignements.

9.2. Les critères d'évaluation

Evaluer en suivant des critères en production orale permet à l'enseignant de garantir une évaluation précise et objective des productions des élèves et de définir clairement les critères et les niveaux de performance attendus.

9.2.1. Le critère de la compréhension

L'enseignant vérifie si l'apprenant a bien compris et interpréter la tâche demandée afin de s'assurer que l'apprenant est sur la bonne voie pour réaliser la tâche de manière adéquate.

9.2.2. Le critère de communication et de production

L'enseignant évalue la prononciation correcte, le ton de voix utilisé par l'apprenant lors du discours et à la présentation de la production de manière fluide et structurée tout en respectant la consigne et en sélectionnant les termes pertinents en lien avec le sujet.

9.2.3. Le critère du non-verbal

L'enseignant évalue les expressions faciales et gestuelle de l'apprenant. Elles permettent de renforcer le message verbal et établir une connexion plus profonde avec l'interlocuteur tout en rendant la communication plus engageante et captivante.

9.2.4. Le critère des interactions

L'enseignant évalue la capacité de l'apprenant à participer de manière engageante aux échanges et à interagir efficacement pendant sa présentation avec les interlocuteurs.

9.2.5. Le critère de l'autocorrection

L'enseignant évalue la capacité de l'apprenant à détecter ses erreurs et à s'autocorriger lors de la présentation telle que les erreurs grammaticales, lexical ou de prononciation. L'apprenant devient autonome dans son processus d'apprentissage.

9.2.6. Le critère de la gestion du temps

L'enseignant évalue la capacité de l'élève à gérer et à respecter la durée de temps déterminée à la préparation et la présentation des productions.

9.3. La place de l'évaluation des productions orales dans une classe de FLE

Il est observé qu'en classe de FLE l'évaluation formative de la production orale n'est pas mise en œuvre par les enseignants. Cette évaluation permet à l'apprenant de développer ces compétences en production orale à travers des méthodes d'enseignement dédiées, des approches pédagogiques innovantes, et des interventions ciblées.

L'absence de l'évaluation certificative de la compétence de l'oral diminue son importance et influence sur son impact dans l'apprentissage, ce manque pousse certains apprenants à ne pas se sentir motivés à participer en production orale.

Il ne suffit pas seulement d'évaluer les points forts et de détecter les lacunes et les besoins des élèves, mais il est également nécessaire de passer à l'étape de la remédiation.

10. La remédiation en production de l'oral

Selon le guide de la remédiation

« La remédiation pédagogique est une activité de régulation permanente des apprentissages qui a pour objectif de pallier les lacunes et les difficultés d'apprentissage relevées lors de l'observation et de l'évaluation des élèves » (Abbasi, Brahim, 2013, p. 9)

La remédiation en production orale est un processus de mise à niveau individuelle ou collective. Elle permet de répondre de manière ciblée aux besoins spécifiques des apprenants et intervient après une évaluation des apprentissages, qu'elle soit diagnostique ou formative. Les résultats de l'évaluation fournissent un diagnostic précis des besoins des élèves. L'enseignant identifie les élèves concernés par la remédiation à partir des observations attentives et des évaluations, il leur propose des activités précises qui répondent à leur besoin.

11. Comment remédier aux lacunes de production orale

Il est évident que le soutien apporté par la remédiation représente un atout considérable pour les élèves en cours d'apprentissage, qui peuvent rencontrer des obstacles pour diverses raisons. Le recours à la remédiation devient un outil précieux, permettant à l'enseignant d'offrir à ses élèves une seconde chance d'apprendre ou de combler leurs lacunes avant de progresser vers de nouveaux apprentissages.

L'enseignant conçoit des fiches de remédiation préalables qui répondent aux besoins et aux objectifs des élèves, il cible les compétences à développer et les objectifs d'apprentissage spécifiques pour chaque séance. En adaptant la modalité de travail, que ce soit en travaillant collectivement ou individuellement. Après la séance de remédiation, l'enseignant conçoit des évaluations pour vérifier l'efficacité du processus de remédiation et s'assurer que les lacunes ont été comblées.

Il est primordial de souligner que, pour mettre en œuvre une stratégie de remédiation efficace, l'enseignant doit mener une démarche pédagogique adaptée à la variété des niveaux de ses élèves et susceptible de répondre à leurs besoins diversifiés en personnalisant les activités, les méthodes et les outils pédagogiques, afin de cibler avec précision et de traiter les besoins spécifiques de chaque élève.

11.1. Types des remédiations en production de l'oral

Il existe deux principales formes de remédiation pédagogique adaptées aux besoins spécifiques des élèves et mises en œuvre selon des temporalités distinctes.

11.1.1. La remédiation pédagogique immédiate :

La remédiation immédiate est une intervention en temps réel effectuée par l'enseignant pendant la séquence d'enseignement / apprentissages elle permet de fournir une assistance directe, en cas de besoin l'enseignant répond aux besoins rapidement tel que les erreurs de langue et les blocages qui ne nécessitent ni de planification préalable ou d'organisation d'une séance supplémentaire consacrée aux remédiations.

11.1.2. La remédiation pédagogique différée :

La remédiation différée permet de renforcer les compétences spécifiques et à combler les lacunes détectées chez les apprenants. Elle est une remédiation à long terme concerne les difficultés et les lacunes complexes à réguler et qui exigent des traitements plus conséquents en mettant en place des séquences éducatives complémentaires programmées pendant des heures supplémentaires indépendante du programme (Drissi & Merzougui, 2021)

Ces deux types de remédiations pédagogiques, sont nécessaires et offrent à l'apprenant une seconde chance pour renforcer ces apprentissages et combler ces lacunes. (2022)

11.2. La place de la remédiation en production de l'orale en classe de FLE

Il est observé que la remédiation n'est pas mise en œuvre en classe de FLE bien que son apport soit incontestable en matière pédagogique elle est souvent négligée et ne reçoit pas l'attention nécessaire. Les professeurs des établissements secondaires se retrouvent souvent face à des obstacles notables, tels que le manque de ressources, des contraintes temporelles significatives et des programmes d'enseignement surchargés. Ils doivent connaître son importance pour accompagner efficacement les apprenants en difficulté à l'oral.

12.Évolution de l'enseignement de l'oral à travers les méthodologies et les approches

L'enseignement de la production orale en langues étrangères a connu de profondes évolutions méthodologiques au fil des années. Depuis les méthodes traditionnelles axées sur la grammaire et la traduction jusqu'aux approches actuelles privilégiant la communication authentique, les pratiques pédagogiques ont cherché à répondre aux défis de l'apprentissage de la prise de parole dans une langue étrangère. Ce parcours méthodologique reflète une prise de conscience progressive de l'importance de placer l'apprenant au cœur du processus d'acquisition des compétences orales, en créant des situations d'apprentissage signifiantes et proches des réalités de communication. (Quq & GRUCA, 2008, p. 253)

12.1. La méthode traditionnelle (grammaire- traduction) :

La méthode traditionnelle (grammaire-traduction) est l'une des plus anciennes méthodes d'enseignement des langues, développée au 19^{ème} siècle pour l'enseignement des langues classiques. Cette approche considère l'apprentissage de la langue cible comme un exercice intellectuel visant la maîtrise des règles grammaticales et du vocabulaire. L'objectif principal est de former les apprenants à lire et traduire des textes littéraires, mettant l'accent sur les compétences écrites au détriment de l'oral. Les activités typiques comprennent l'apprentissage de listes de vocabulaire, l'analyse détaillée des règles grammaticales et la traduction de passages d'œuvres littéraires. La langue maternelle est utilisée comme outil de référence et langue d'enseignement.

La production orale occupe une place marginale, se limitant généralement à la lecture à haute voix de textes, sans véritable production spontanée et authentique. Bien que cette méthode permette de développer une connaissance solide du système linguistique et des compétences de traduction, elle présente de sérieuses lacunes pour l'acquisition de compétences de communication orale fonctionnelles dans la langue cible. En définitive, son approche essentiellement théorique et analytique n'offre que très peu d'opportunités pour pratiquer et développer de réelles habiletés de production orale chez les apprenants. (Christan, 1988, p. 18)

12.2. La méthode directe :

Cette méthode marque une rupture avec la méthode grammaire-traduction en visant à immerger totalement l'apprenant dans la langue cible dès le début de l'apprentissage. Un principe fondamental est la proscription de l'usage de la langue maternelle en classe, tout enseignement se faisant exclusivement dans la langue cible à l'aide de démonstrations, objets, images ou gestes. Elle accorde une place beaucoup plus importante à l'oral qu'à l'écrit, la compréhension et la production orale sont travaillées en priorité à travers diverses activités : questions-réponses, descriptions, mises en situation, dialogues à mémoriser, répétitions de phrases modèles. Cependant, les interactions restent très contrôlées par l'enseignant, limitant la spontanéité et la créativité.

Les points forts sont l'immersion linguistique et le développement précoce de compétences orales de base. Mais elle peine à atteindre un niveau de maîtrise orale avancé et ne prépare pas suffisamment à des situations de communication réelle non scriptées.

12.3. Méthodes Audio-orale :

Cette méthode accorde une importance primordiale à la maîtrise des structures orales de base de la langue cible à travers un entraînement intensif et systématique. L'apprentissage se fait principalement par l'écoute et la répétition de dialogues enregistrés par des locuteurs natifs, mettant en scène des situations de communication de la vie courante. Les activités consistent en l'écoute, la répétition, la mémorisation et la dramatisation des dialogues, des exercices structuraux, ainsi qu'un travail sur la

prononciation. Un grand soin est apporté à la correction par un drill (répétition intensive) visant à ancrer profondément les automatismes linguistiques.

Malgré cette focalisation sur l'oral, cette méthodologie reste très contrôlée, avec peu de place pour la production libre et spontanée, les échanges se limitant aux modèles fournis. Les points forts résident dans une solide maîtrise des structures de base et de la prononciation. Mais elle manque de contextualisation réelle et de situations impromptues pour développer pleinement les compétences de communication orale.

12.4. Méthode Audio-visuelle : (SGAV - Structuro-Globale Audio-Visuelle) :

La méthode audio-visuelle (SGAV) a marqué l'enseignement des langues à partir des années 1960, en réaction aux méthodes trop axées sur l'écrit. Elle accorde une place prépondérante à la dimension orale. Ses principes clés sont : la priorité à l'oral sur l'écrit dans un premier temps, l'utilisation conjointe des canaux auditif (supports audio) et visuel (images) pour faciliter la compréhension et la mémorisation du langage contextualisé dans des situations authentiques, présenté sous forme de dialogues courts.

Un aspect central est la mémorisation de ces dialogues par répétition intensive et imitation gestuelle, permettant une acquisition kinesthésique des structures orales. La démarche type commence par la présentation d'un dialogue enregistré avec supports visuels, suivi d'écoute/répétition collective et individuelle, puis dramatisation. Une fois le dialogue maîtrisé, les activités évoluent vers le réemploi des structures dans de nouveaux contextes oraux (descriptions, questions/réponses, exercices structuraux) et des activités de compréhension orale, avant de progresser vers des productions plus libres (simulations, jeux de rôles).

Bien que critiquée pour son manque de spontanéité, la SGAV a contribué à revaloriser l'oral et à contextualiser l'apprentissage grâce aux supports audio-visuels, ouvrant la voie à des approches plus communicatives.

12.5. L'approche communicative :

L'approche communicative, apparue dans les années 1970, marque un tournant majeur dans l'enseignement de l'oral. Son objectif central est de permettre aux

apprenants de développer de réelles compétences de communication dans la langue cible. Elle préconise l'utilisation en classe de situations d'échanges authentiques et signifiantes par le biais de jeux de rôles, simulations ou tâches communicatives ancrées dans des contextes proches de la vie réelle. Le travail collaboratif stimulant les interactions spontanées est largement favorisé.

Contrairement aux approches antérieures, la focalisation n'est plus sur la simple maîtrise des aspects formels, mais sur le développement d'une fluidité communicative permettant de se faire comprendre efficacement. Les erreurs ponctuelles sont tolérées si elles n'entravent pas la compréhension générale. L'approche valorise également la prise en compte d'éléments paralinguistiques. Les éléments paralinguistiques sont valorisés pour leur apport au sens.

Cette rupture méthodologique a placé l'apprenant au cœur d'un processus centré sur la communication réelle et authentique. Bien que critiquée pour son manque d'attention aux aspects linguistiques, cette approche demeure très influente. Cependant, un juste équilibre doit être trouvé entre le développement d'une aisance communicative fonctionnelle et l'acquisition progressive d'une maîtrise formelle satisfaisante de la langue orale, afin d'éviter l'ancrage d'erreurs récurrentes chez les apprenants. (Evelyne , 1991, p. 17)

12.6. L'approche actionnelle :

L'approche actionnelle représente un atout majeur pour développer les compétences de production orale, en plaçant l'action et la communication authentique au cœur des activités. Les apprenants s'expriment dans un cadre d'action défini, avec un véritable enjeu communicatif, en réalisant des tâches langagières réalistes (présenter un projet, défendre un point de vue, etc.). Le fait de devoir agir concrètement, interagir avec d'autres, les pousse à mobiliser au maximum leurs ressources linguistiques et communicatives. Cette approche multiplie les occasions de pratiquer la production orale de manière contextuelle lors des différentes étapes (exposés, négociations, mises en commun, etc.), dans un cadre signifiant bien plus motivant que de simples répétitions formelles.

Elle valorise également la dimension réflexive en amenant les apprenants à analyser leurs progrès, leurs difficultés et à développer de véritables stratégies de communication orales. Au-delà des compétences linguistiques, elle permet de travailler des savoir-faire essentiels comme s'exprimer en public, gérer son temps de parole ou s'adapter à son auditoire, autant d'atouts pour une prise de parole orale réussie. (Michaud & Payant, 2020, pp. 4-11)

12.7. L'approche par compétences :

L'approche par compétences vise à développer chez les apprenants des savoir-faire opérationnels en production orale, plutôt que de simplement transmettre des connaissances théoriques. Cela implique de les entraîner à accomplir des tâches communicatives concrètes, mobilisant leurs ressources linguistiques, mais aussi des compétences stratégiques, sociolinguistiques et pragmatiques.

Les principes clés sont : définir les compétences communicatives orales cibles, concevoir des tâches finales complexes et authentiques exploitant ces compétences dans un contexte réaliste, favoriser l'autonomie des apprenants, mettre en place des grilles d'évaluation critériées descriptives, inclure des temps d'auto-évaluation et de rétroaction, exploiter des documents audio/vidéo authentiques et recourir à la collaboration entre pairs.

Cette dimension opérationnelle offre un cadre motivant pour la pratique de l'oral, en responsabilisant les apprenants dans la réalisation des tâches. L'évaluation est repensée avec des grilles critériées évaluant la maîtrise pragmatique et communicative. Des temps d'analyse des performances permettent de développer des stratégies gagnantes.

Ainsi, cette approche inscrit l'enseignement de la production orale dans une logique d'action, d'authenticité et de construction de véritables savoir-faire opérationnels, répondant aux enjeux de formation de communicateurs compétents.

L'examen des différentes approches méthodologiques ayant marqué l'enseignement de la production orale révèle une évolution significative dans la conception de cette compétence essentielle. D'une vision initiale de l'oral comme simple exercice formel de répétition et de mémorisation, nous sommes passés à une approche

dynamique, centrée sur le développement de véritables compétences de communication authentique et spontanée. Cette transition reflète une prise de conscience croissante de la complexité de la production orale et de la nécessité d'outiller les apprenants pour faire face à des situations langagières réelles et variées. (Quq & GRUCA, 2008, p. 253/264)

13. La mise en œuvre de la pédagogie différenciée en production de l'oral

En intégrant la pédagogie différenciée dans la remédiation en production orale, les enseignants adopteraient une approche individualisée qui reconnaît les besoins et les capacités uniques de chaque apprenant. Ils conçoivent et personnalisent des activités et des interventions pour répondre de façon adéquate aux exigences spécifiques de chacun. Cette approche permet de rendre la remédiation en production orale plus efficace, offrant aux apprenants les outils nécessaires pour réussir dans leurs interactions verbales tant en classe qu'à l'extérieur. La mise en œuvre de cette démarche individualisée améliore et développe leurs compétences communicationnelles et linguistiques. Elle génère des effets bénéfiques sur le développement académique et émotionnel des apprenants. Plus que de simplement renforcer leurs capacités langagières, ils gagnent en assurance et en habileté pour dialoguer avec efficacité dans une variété de situations. De ce fait ils se retrouvent mieux préparés à réussir dans leur vie académique, professionnelle et sociale, capables de s'exprimer de manière claire, précise et convaincante. (Bruno, 2009, p. 15)

Conclusion partielle

Face à ces défis, les différentes approches méthodologiques ont évolué, passant d'une vision traditionnelle à une conception plus communicative et actionnelle de l'oral. Cependant, la recherche de modalités pédagogiques optimales pour développer les compétences orales demeure un enjeu constant.

C'est dans cette perspective que la pédagogie différenciée semble pouvoir jouer un rôle particulièrement pertinent. En permettant une meilleure prise en compte de l'hétérogénéité des profils d'apprenants, en diversifiant les démarches et en axant le travail sur la remédiation des lacunes, cette approche ouvre de nouvelles perspectives pour optimiser l'enseignement/apprentissage de la production orale. Elle apparaît ainsi

comme une voie prometteuse pour relever les défis inhérents à cette compétence capitale.

De fait, lors de notre stage pratique, nous avons pu constater que de nombreux apprenants éprouvaient encore des difficultés à s'exprimer oralement en français, préférant souvent recourir à leur langue maternelle. Cette appréhension de la prise de parole en public, alliée à un manque de pratique et de confiance en soi, souligne l'importance de mettre en place des dispositifs pédagogiques adaptés pour surmonter ces obstacles.

Ainsi, l'exploration détaillée de ces différents aspects relatifs à l'enseignement/apprentissage de la production orale a permis de poser les bases théoriques et conceptuelles nécessaires à la suite de notre réflexion. Le chapitre suivant se concentrera plus spécifiquement sur la mise en œuvre de la pédagogie différenciée dans le cadre du travail de la production orale en classe de FLE.

Chapitre 2 : vers un enseignement différencié de la production orale

Introduction partielle

Après avoir posé les bases conceptuelles de l'enseignement-apprentissage de la production orale dans le chapitre précédent, nous avons mis en lumière les nombreux défis liés à l'hétérogénéité des apprenants, aux différents styles d'apprentissage et aux difficultés rencontrées. Face à cette réalité, il apparaît primordial d'adopter des approches pédagogiques novatrices et différenciées, adaptées aux besoins spécifiques de chaque élève.

C'est dans cette optique que s'inscrit la pédagogie différenciée, dont les fondements théoriques et pratiques feront l'objet de ce deuxième chapitre

Ce chapitre nous permettra de cerner avec précision les enjeux et les modalités de mise en œuvre de la pédagogie différenciée pour l'enseignement-apprentissage de la production orale. Ses apports significatifs, mais aussi ses limites, seront mis en perspective.

1. Naissance et évolution de la pédagogie différenciée

Célestin Freinet a introduit l'idée de pédagogie différenciée à travers la mise en œuvre de plusieurs dispositifs. Ces approches ont été inspirées par trois expériences antérieures distinctes.

La première expérience a été menée en 1905, aux États-Unis. Helen Parkhurst, enseignante dans une école où la classe est composée de quarante enfants âgés de 8 à 12 ans, a mis en place « le Plan Dalton ». Ce dernier consiste à individualiser le travail en fonction du niveau d'apprentissage de chaque élève ainsi que de sa personnalité.

En mettant en place des fiches individuelles de travail conçues après avoir réalisé des tests initiaux (diagnostiques) pour évaluer les compétences de chaque élève. Ces fiches de travail étaient adaptées spécifiquement à chaque enfant, tenant compte de ses besoins et de son niveau d'apprentissage. L'objectif était de personnaliser l'enseignement pour répondre aux besoins uniques de chaque élève au sein de la classe.

Quelques années plus tard, Carleton Washburne à Winnetka apportait des améliorations pour perfectionner cette approche en introduisant des fiches qui permettaient aux élèves de vérifier et de s'autocorriger et en privilégiant le travail en

groupe qui permet aux élèves d'interagir, de partager leurs idées et de résoudre des problèmes ensemble.

Robert Dottrens, en 1927, a tenté une approche éducative innovante à l'école du Mail à Genève. Il individualise l'enseignement et élabore des fiches de travail individualisées pour chaque élève en fonction d'évaluation préalable et des entretiens individuels, en évitant l'utilisation des fiches autocorrectives pour préserver et maintenir la relation enseignant-élève. Chaque élève devrait répondre à une seule question, choisie par l'enseignant.

Dans cette approche, Dottrens visait à favoriser le développement de l'autonomie de chaque élève en lui proposant un apprentissage personnalisé et motivant pour développer sa progression personnelle.

En s'inspirant des expériences précédentes, Célestin Freinet, en France, a élaboré des méthodes pédagogiques différenciées. Il a introduit des dispositifs tels que les plans de travail individuels, les fichiers autocorrectifs, les bandes enseignantes et les brevets. Il les adaptait au niveau de chaque élève en prenant en compte leurs motivations. Cette approche équilibrée visait à répondre aux besoins spécifiques de chaque apprenant tout en suscitant leur engagement et leur intérêt et motivations.

Au cours des années 1920, Célestin Freinet, enseignant à Vence, a développé des méthodes pédagogiques visant à intégrer l'apprentissage dans des activités collectives tout en veillant à la progression individuelle de chaque élève. Son objectif était d'amener chaque élève à acquérir des compétences de manière individualisée et de donner du sens aux apprentissages scolaires en mettant en évidence leur pertinence dans la vie réelle et en les inscrivant dans des activités concrètes. Cette approche favorise la coopération et l'entraide entre les élèves. Cela les encourage à être autonomes dans le processus d'apprentissage où chaque élève serait guidé vers l'acquisition de compétences essentielles tout en participant activement à des projets collectifs significatifs.

Dans les années 1980, l'Institut pédagogique national (IPN), sous la direction de Louis Legrand, a joué un rôle clé dans l'amélioration des pratiques éducatives en introduisant des méthodes plus différenciées et mieux adaptées aux besoins individuels

des élèves. Cette initiative a donné naissance à des collègues expérimentaux, où de nouvelles approches pédagogiques étaient testées et mises en œuvre. D'autres pédagogues comme André De Peretti et Philippe Meirieu se sont impliqués dans la réflexion sur la différenciation pédagogique, contribuant ainsi au développement de stratégies et de pratiques visant à mieux prendre en compte la diversité des élèves. Leur travail a notamment porté sur la personnalisation des parcours d'apprentissage et la création d'environnements éducatifs adaptés aux besoins spécifiques des apprenants.

Avant les travaux de ces chercheurs, d'autres pédagogues ont également contribué au développement des pratiques éducatives différenciées. Des figures telles que Maria Montessori, John Dewey et Friedrich Fröbel ont proposé des approches pédagogiques novatrices qui mettaient l'accent sur les besoins individuels des enfants et la promotion de leur autonomie dans l'apprentissage. Ces précurseurs ont posé les bases de la pédagogie différenciée en insistant sur des idées telles que l'importance de l'observation de l'enfant, la création d'environnements d'apprentissage stimulants et l'encouragement de l'exploration et de la découverte. (Bruno, 2009)

2. La différenciation pédagogique

Louis LEGRAND définit le terme de pédagogie différenciée désigne « *un effort de diversification méthodologique susceptible de répondre à la diversité des élèves* » (1984)

La différenciation pédagogique est définie comme étant une approche éducative individualisée et diversifiée, qui vise à organiser la classe en créant des conditions propices à l'apprentissage pour chaque élève. L'objectif de la différenciation consiste à mettre en œuvre des dispositifs dans la classe ou l'école afin de détecter les difficultés des élèves et de faciliter l'atteinte des compétences visées.

Il est important de souligner que la différenciation pédagogique vise à permettre à tous les élèves d'atteindre les mêmes objectifs par des voies variées et de réduire les inégalités et de lutter contre l'échec scolaire.

PRZEMYCKI affirme que la pédagogie différenciée :

« Met en œuvre un cadre souple où les apprentissages sont suffisamment explicités et diversifiés pour que les élèves apprennent selon leurs propres itinéraires d'appropriation de savoirs ou de savoir-faire » (1991, p. 10)

La différenciation pédagogique se concentre sur la reconnaissance des capacités et des compétences individuelles de chaque élève, ainsi que sur leur développement. En mettant l'accent sur ces aspects, elle vise à

- Susciter chez chaque apprenant le désir d'apprendre
- Les encourager dans leur progression et à favoriser un enrichissement des interactions sociales et cognitives

La différenciation pédagogique est une pratique d'enseignement qui sert à diversifier et adapter les contenus et les techniques d'enseignement aux particularités de chacun des apprenants selon son niveau, style cognitif, rythme d'apprentissage, âge et développement, culture personnelle dont les conséquences sont pédagogiquement différentes pour un apprentissage actif et personnel, afin d'amener toute la classe vers un objectif commun.

2.1. Les différentes formes de différenciation

Face à la diversité des élèves dans la classe, l'enseignant doit guider les apprenants vers un objectif commun.

2.1.1. La différenciation successive :

La différenciation successive est une stratégie pédagogique qui implique une variation de méthodes, de supports, et de situations d'apprentissage. L'objectif est de donner à chaque élève la possibilité de rencontrer régulièrement des méthodes qui lui conviennent, l'enseignant modifie régulièrement ces éléments pour répondre aux différents besoins individuels des apprenants. Cette variété d'approches vise à impliquer les apprenants de différentes manières, en tenant compte de leurs styles d'apprentissage, de leurs préférences et de leurs besoins individuels.

2.1.2. La différenciation simultanée

La différenciation simultanée est une approche pédagogique qui permet aux élèves d'effectuer des activités différentes en même temps au sein de la même classe. Elle offre simultanément des options diverses aux apprenants. Les élèves peuvent choisir des activités en fonction de leurs intérêts, de leurs compétences ou de leurs besoins spécifiques. Cette approche reconnaît et respecte la diversité des apprenants au

sein de la classe. Elle permet aux élèves de progresser à leur rythme et de choisir des activités qui correspondent à leur style d'apprentissage. La différenciation simultanée favorise la coopération et l'entraide entre les élèves, ils peuvent partager entre eux leurs connaissances et leurs compétences. La différenciation simultanée vise à créer un environnement où chaque élève peut trouver des activités qui correspondent à ses besoins spécifiques et qui favorisent son apprentissage de manière individualisée au sein d'une classe diverse. (ACADEMIE DE PARIS, 25)

La différenciation successive se concentre sur la progression individuelle des élèves à travers des étapes successives, tandis que la différenciation simultanée offre des options variées au sein d'un même contexte d'apprentissage pour répondre aux besoins diversifiés des élèves

3. Les principes de la pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée permet diversifier les contenus, les structures, et les productions chez les élèves etc., dans le but d'optimiser le développement des compétences des élèves en tenant compte leurs besoins individuels et collectifs des apprenants. Philippe Meirieu définit la pédagogie différenciée comme étant « *une méthode originale prenant en compte la spécificité du savoir la personnalité de l'élève et les ressources du maître.* » (1989) l'enseignant planifie des apprentissages variés et adéquates, en tenant compte la différence de capacité, et des difficultés de tous les apprenants afin de les amener à la réussite par eux même par des voix et des méthodes différentes. La conception des activités et des évaluations offrant plusieurs choix aux élèves pour favoriser leur réussite en s'adaptant à leurs besoins spécifiques.

3.1. Principe de différenciation des contenus

La différenciation des contenus, la variation des savoirs à développer chez l'apprenant. Cette pédagogie s'appuie sur le fait que les élèves ont des styles d'apprentissage différents (V/A/K), des niveaux de compétences, des intérêts et des besoins variés au sein d'un même groupe. L'enseignant diversifie ces méthodes d'enseignement et utilise des ressources adaptées à son âge, son niveau scolaire et à son niveau de maîtrise de la langue. Cette différenciation pousse l'enseignant à élaborer des plans de travail individualisés pour chaque niveau. Garantit aux élèves l'accès aux

mêmes concepts ou compétences et Remédie aux lacunes rencontrées (conjugaison, grammaire).

3.2. Principe de différenciation par variation des méthodes d'enseignement

La différenciation pédagogique permet à l'enseignant d'ajuster ses méthodes d'enseignement pour répondre aux besoins individuels des apprenants en fonction de leur style d'apprentissage en utilisant diverses techniques telles que la classe inversée, le travail de groupe, les projets créatifs, les jeux de rôle, et l'utilisation des technologies numériques. Cette approche permet à chaque élève d'adopter les méthodes qui lui conviennent le mieux et de l'enseignement accessible et significatif pour tous les élèves.

3.3. Principe de différenciation par interactions

Le travail en groupe implique la mise en place de diverses formes de collaboration, de discussion et d'échange adaptées à chaque élève, telles que les discussions en petits groupes, les activités de partenariat et les interactions personnalisées par l'enseignant. Cette différenciation permet la coopération et l'entraide entre les élèves en favorisant le travail en équipe, les échanges entre pairs. Cette approche collaborative permet aux élèves d'apprendre les uns les autres et de développer des compétences sociales et interpersonnelles. Ils apprennent également à considérer leurs différences comme des atouts complémentaires plutôt que des obstacles.

3.4. Principe de différenciation des productions et des évaluations

La différenciation par production permet aux élèves de démontrer leur compréhension et leurs compétences acquises à travers une variété d'outils et de supports choisis par eux même telles que, les présentations orales, projet artistique ou vidéo. Tout au long des séquences pédagogique. Après chaque production orale, l'élève est évalué à travers des évaluations formatives adaptées à ses besoins spécifiques, visant à mesurer ses progrès tout en respectant sa diversité et ses besoins individuels. (Musserotte)

4. L'hétérogénéité en classe :

L'hétérogénéité des élèves est une réalité incontournable dans toute classe, que la pédagogie différenciée se doit de prendre en compte. Cette hétérogénéité se manifeste à plusieurs niveaux. Tout d'abord, on observe une hétérogénéité des niveaux scolaires avec des écarts parfois très importants entre les élèves les plus en difficulté et les plus

avancés dans l'acquisition des connaissances et compétences attendues. L'hétérogénéité se décline aussi au niveau des styles d'apprentissage, chaque élève ayant sa manière privilégiée d'apprendre, qu'elle soit plutôt visuelle, auditive, kinesthésique ou autre.

Les rythmes d'acquisition des savoirs et savoir-faire sont également très variables d'un apprenant à l'autre, certains ayant besoin de plus de temps que d'autres pour s'approprier les notions. On ne peut pas non plus négliger l'hétérogénéité cognitive avec des profils présentant des forces et faiblesses différentes en termes de logique, de mémorisation, de créativité, de gestion des tâches complexes, etc. L'hétérogénéité est également d'ordre socioculturel avec des élèves issus de milieux contrastés, ayant parfois des rapports très différents à l'école et aux savoirs selon leur environnement familial et leur culture d'origine.

Cette hétérogénéité peut prendre différentes formes et toucher plusieurs aspects chez les élèves. Tout d'abord, on observe fréquemment une hétérogénéité des niveaux en production orale, certains élèves maîtrisant mieux l'expression que d'autres. Ensuite, les élèves ont des styles d'apprentissage variés : visuels, auditifs, kinesthésiques, etc. Leurs besoins et motivations diffèrent également : certains manquent de confiance, d'autres ont des blocages, etc. Enfin, l'hétérogénéité peut être d'ordre socioculturel avec des élèves issus de milieux différents. (Le Prévost, 2010, pp. 55-66)

L'un des objectifs de la pédagogie différenciée est de prendre en compte et de valoriser cette diversité présente dans les classes. Au lieu de la nier ou de la considérer comme un frein, la pédagogie différenciée envisage l'hétérogénéité comme une opportunité de différencier les apprentissages, c'est-à-dire d'adapter les situations d'enseignement au profil de chaque apprenant. Ainsi, des activités de production orale variées, à niveaux de difficulté modulables, faisant appel à des canaux différents, pourront convenir à l'ensemble des élèves de la classe.

4.1. Les styles d'apprentissage : visuel, auditif et kinesthésique :

« Pour un large courant de la didactique moderne, quand certaines stratégies, certaines façons d'apprendre sont régulièrement préférées par un individu, on peut alors parler de style d'apprentissage. Les styles d'apprentissage sont régulièrement liés aux styles cognitifs, qui sont généralement, mais pas toujours, présentés de façon binaire. » (Quq & GRUCA, 2008, p. 118)

L'enseignant doit avoir une connaissance approfondie des différents styles d'apprentissage de ses élèves afin de pouvoir ajuster ses stratégies pédagogiques en

conséquence. Il varie ses méthodes d'enseignement en fonction des styles d'apprentissage

Différentes théories ont été élaborées afin de différencier et classer les différents styles d'apprentissage chez les apprenants. Le modèle VAK est l'un des plus fréquents, qui englobe trois catégories principales d'apprenants : visuel (V), auditif (A) et kinesthésique (K).

4.1.1.Apprenant avec style visuel :

La mémoire visuelle est composante de la mémoire perceptive qui a pour objet de retenir et de traiter les informations visuelles transmises visuellement, telles que les images, les visages, les couleurs, les symboles, les textes et l'environnement dans son ensemble. La communication visuelle permet une transmission plus rapide et efficace des messages, offrant ainsi un gain de temps. L'apprentissage visuel repose sur l'utilisation de supports visuels tels que les images et les vidéos, favorisant ainsi la rétention des informations sous forme de schémas, d'images ou de textes.

4.1.2.Apprenant avec style auditif

Les apprenants auditifs ont une préférence pour l'écoute et la récitation à voix haute, favorisant ainsi la mémorisation des leçons en enregistrant et réécoutant celles-ci plusieurs fois. Cette approche permet aux auditifs de mieux retenir les informations transmises oralement, comme lors des cours donnés à haute voix. La mémoire auditive est stimulée par des éléments tels que la musique, les comptines et les histoires courtes.

4.1.3.Apprenant avec style kinesthésique :

Le kinesthésique favorise la communication à travers le toucher, notamment en réalisant des projets, des exposés ou des expériences pratiques comme celles en sciences ou en chimie. La mémorisation chez les kinesthésiques est associée à des sensations et à des expériences vécues, ce qui facilite leur assimilation des informations. Ces apprenants ont tendance à mieux comprendre et retenir les connaissances lorsque celles-ci sont liées à des expériences concrètes et familières.

L'inclusion de diverses activités et supports pédagogiques favorise l'engagement des élèves dans la recherche, la discussion, le raisonnement et l'analyse des informations. La pédagogie différenciée permet aux enseignants et aux apprenants de bénéficier d'une expérience d'apprentissage enrichissante et efficace.

Les trois modes d'apprentissage, visuel, auditif et kinesthésique, proposent différentes méthodes pour l'acquisition et l'assimilation des savoirs. Chaque apprenant préfère l'un de ces styles, même si la majorité utilise une combinaison des trois. En reconnaissant ces différences, les enseignants peuvent adapter leurs méthodes pédagogiques pour répondre aux besoins divers des apprenants. (Orly, 1995, p. 322)

5. La formation des enseignants pour gérer l'hétérogénéité

La formation des enseignants pour gérer l'hétérogénéité en classe est un aspect crucial de l'éducation contemporaine. Elle vise à les doter d'une compréhension approfondie de la diversité des besoins des élèves et de compétences pratiques adaptées à leurs classes. Les enseignants apprennent des stratégies d'enseignement différenciées pour répondre aux besoins individuels et collectifs des élèves. Une gestion de classe proactive et inclusive est essentielle pour favoriser la participation de tous les élèves dans un environnement sûr et respectueux. En collaborant avec d'autres professionnels de l'éducation, tels que les conseillers pédagogiques et les spécialistes de l'éducation spécialisée, les enseignants sont préparés à créer des environnements d'apprentissage inclusifs où chaque élève peut atteindre son plein potentiel académique et personnel.

6. Comment aider les apprenants en difficultés en production de l'oral ?

Les apprenants éprouvant des difficultés en production orale nécessitent un accompagnement particulier. Un accompagnement différencié et adapté est essentiel pour les faire progresser. Les enseignants disposent d'outils précieux pour les soutenir. Tout d'abord, il est essentiel d'identifier les obstacles spécifiques à chaque élève comme le manque de vocabulaire, les lacunes grammaticales, les problèmes de prononciation ou de gêne à s'exprimer oralement. Une évaluation diagnostique individuelle et des observations attentives en classe permettront de cerner finement leurs besoins spécifiques.

Ensuite, varier les modalités d'apprentissage et les types de regroupement crée un environnement sécurisant pour les prises de parole. Commencer par un travail individuel permet de réfléchir en amont sans stress. Puis travailler en binômes ou petits groupes de besoin homogènes favorise les premières prises de parole. Le travail en groupe permet également de varier les rôles et responsabilités de chacun selon ses forces

: certains excellent dans la préparation, d'autres dans la mise en commun, la gestuelle, etc.

L'entraide, les rétroactions mutuelles et les encouragements au sein de ces sous-groupes apaisent les appréhensions et permettent de gagner en confiance progressivement avant de s'exprimer devant un auditoire plus large. Les groupes peuvent aussi être l'occasion de mettre en œuvre des projets oraux stimulants et concrets comme la réalisation d'une saynète, d'une émission de radio, ou d'une vidéo. Ces tâches authentiques donneront du sens à leurs prises de parole. Grâce à ces différentes modalités, les apprenants en difficulté bénéficient d'un environnement rassurant pour s'exprimer à leur rythme. Le travail en groupe crée des interactions spontanées et authentiques, sources de progrès.

De plus, un étayage langagier renforcé doit être mis en place avec des supports visuels riches comme des banques de mots illustrées, des exemples, des imagiers ou encore des cartes heuristiques. Ces référentiels faciliteront la construction du discours oral en compensant leurs lacunes lexicales ou syntaxiques. Les enseignants pourront également leur fournir des enregistrements audios ou vidéos authentiques avec des exemples concrets à réemployer. Certains sont plus à l'aise avec le canal visuel, d'autres avec l'auditif ou le kinesthésique. L'enseignant doit proposer une variété de supports qui stimulent leurs différents canaux de perception et de mémorisation. Des guides méthodologiques étape par étape pour préparer, structurer et réaliser une production orale sont un autre outil clé.

Un suivi personnalisé des progrès à l'aide d'une grille d'évaluation différenciée avec des objectifs réalistes et étalés dans le temps est indispensable. Les apprenants ont besoin de rétroactions très régulières, positives et ciblées sur leurs moindres avancées pour maintenir leur motivation. Les valoriser, les encourager et souligner leurs efforts sont autant de gages de persévérance. Des conseils de remédiation spécifiques à leurs lacunes aideront à lever progressivement leurs blocages.

Enfin, il est essentiel de développer leur autonomie et leur responsabilisation en les impliquant dans la définition de leurs objectifs personnels. Choisir des tâches en lien avec leurs centres d'intérêt, fixer eux-mêmes certaines étapes clés de progression suscitera leur engagement actif et leur désir d'amélioration. Grâce à ce suivi différencié,

un étayage renforcé et adapté, un rythme respecté, l'enseignant créera un environnement rassurant où les apprenants les plus en difficulté pourront surmonter leurs blocages et se perfectionner en expression orale à leur manière et à leur rythme. (Kabola, s.d.)

7. L'apport de la pédagogie différenciée dans l'apprentissage de la production orale

L'acquisition des compétences en production orale représente un enjeu majeur dans l'apprentissage des langues. En effet, la maîtrise de la production orale conditionne largement la capacité des apprenants à communiquer efficacement dans diverses situations de la vie quotidienne et professionnelle. Cependant, le développement de cette compétence soulève de nombreux défis pour les enseignants, qui doivent composer avec l'hétérogénéité des niveaux, des styles d'apprentissage et des besoins spécifiques des apprenants.

C'est dans ce contexte que la pédagogie différenciée émerge comme une approche prometteuse pour optimiser l'enseignement et l'apprentissage de la production orale. Cette pédagogie vise à s'adapter aux caractéristiques individuelles des apprenants en proposant des situations d'apprentissage variées et adaptées à leurs profils respectifs.

Selon Laurent Sabine

« La pratique de la différenciation pédagogique consiste à organiser la classe de manière à permettre à chaque élève d'apprendre dans les conditions qui lui conviennent le mieux. Différencier la pédagogie, c'est donc mettre en place dans une classe ou dans une école des dispositifs de traitement des difficultés des élèves pour faciliter l'atteinte des objectifs d'enseignement. » (2001, p. 14)

Parmi les principaux apports de la pédagogie différenciée sur l'apprentissage de la production orale, on peut notamment citer :

1- Développement des compétences individuelles : Grâce à cette approche, les activités proposées, les supports utilisés et les rythmes d'apprentissage sont adaptés de manière individuelle. Cela permet à chaque élève de progresser à son propre rythme dans le développement de ses compétences orales, en misant sur ses points forts et en travaillant ses faiblesses de manière ciblée. Cette individualisation de l'enseignement est un levier essentiel pour favoriser la réussite de tous les apprenants.

2- Engagement et motivation : Lorsque l'apprentissage est différencié, les apprenants se sentent davantage valorisés, cette reconnaissance de leur profil unique a un impact positif sur leur niveau d'engagement et de motivation. En effet, les élèves sont

plus enclins à s'impliquer dans des activités qui correspondent à leurs besoins et à leurs préférences ce qui contribue à alimenter leur désir d'apprendre et de progresser à l'oral.

« La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. » (Rolland, 1994, p. 07)

3- Développement de l'autonomie : La pédagogie différenciée encourage les apprenants à prendre une part active dans la gestion de leur apprentissage. Grâce aux activités et aux modes de travail personnalisés, les élèves sont amenés à s'autoévaluer, à identifier leurs forces et leurs faiblesses, et à mettre en place des stratégies adaptées à leur profil. Ce processus favorise le développement de leur autonomie et de leur capacité à apprendre de manière indépendante. Ainsi, les apprenants deviennent de plus en plus acteurs et responsables de leur propre progression.

4- égalité des chances : En ajustant les méthodes d'enseignement aux spécificités de chacun, la différenciation favorise une meilleure intégration de chaque élève et leur offre les meilleures opportunités de réussite, quels que soient leurs profils et leurs parcours. Cette équité des chances, assurée par l'individualisation de l'enseignement, constitue un atout majeur de la différenciation pédagogique.

5- Evaluation plus équitable : La pédagogie différenciée offre de nombreux bénéfices pour l'évaluation des apprentissages et la réussite des apprenants. Elle permet d'adapter les modalités d'évaluation aux besoins individuels, valorisant ainsi les progrès réalisés par chacun et mettant en évidence leurs acquis réels. L'utilisation d'une variété d'outils d'évaluation (tests, projets, présentations, etc.) offre des opportunités équitables de démontrer ses compétences, quels que soient les défis rencontrés. De plus, la rétroaction personnalisée, axée sur les points forts et les pistes d'amélioration spécifiques à chaque apprenant, favorise une meilleure compréhension des lacunes et des progrès à réaliser. En impliquant les apprenants dans le processus d'évaluation, ils développent également une meilleure compréhension de leurs apprentissages et de leurs objectifs, contribuant ainsi à une évaluation plus équitable, motivante et centrée sur la progression individuelle, facteur clé de la réussite à long terme.

En somme, la pédagogie différenciée se révèle être une approche pédagogique particulièrement bénéfique pour la réussite des apprenants. En offrant une expérience

d'apprentissage personnalisée, en stimulant l'engagement et la motivation, en encourageant l'autonomie et en promouvant l'égalité des chances, cette méthode crée un environnement propice à l'épanouissement de chacun.

8. Les limites de la mise en œuvre de la pédagogie différenciée

Si la pédagogie différenciée présente de nombreux avantages pour les apprenants, elle soulève également plusieurs défis et inconvénients pour les enseignants qui la mettent en œuvre. Bien que cette approche pédagogique soit de plus en plus valorisée, son application concrète comporte des obstacles non négligeables.

1-Charge de travail : La mise en place de la pédagogie différenciée représente une charge de travail plus importante pour les enseignants. Concevoir et mettre en place de multiples activités, ressources et évaluations adaptées aux différents profils d'élèves demande un investissement de temps et d'énergie plus conséquent, notamment pour la préparation en amont. De plus, la gestion simultanée de plusieurs groupes d'élèves travaillant sur des tâches différenciées s'avère plus complexe. Trouver un équilibre entre la différenciation et la gestion efficace du temps peut s'avérer difficile.

2- Gestion de la classe plus complexe : La pédagogie différenciée implique une gestion de la classe plus complexe pour les enseignants. Coordonner les différentes activités et suivre les progrès de chacun peut s'avérer délicat, surtout dans des classes nombreuses. Le risque de perturbations est également plus élevé lorsque les élèves sont engagés dans des tâches variées.

3- Formation et développement professionnel : La mise en œuvre réussie de la pédagogie différenciée nécessite une formation adéquate des enseignants. Ils doivent acquérir des connaissances et des compétences spécifiques en matière de stratégies d'enseignement différenciées, de gestion de classe et d'évaluation des apprenants. Le manque de formation ou de développement professionnel peut entraver l'efficacité de la mise en œuvre.

4-Ressources et matériel pédagogique : La différenciation de l'enseignement peut nécessiter des ressources et du matériel pédagogique variés pour répondre aux différents besoins des apprenants. L'accès limité à ces ressources ou leur coût élevé peut constituer un obstacle pour les enseignants

5-Difficulté d'évaluation : Évaluer des élèves ayant réalisé des tâches différenciées peut s'avérer complexe pour les enseignants. Ils doivent développer des outils d'évaluation adaptés à cette approche pédagogique. Le suivi individuel des progrès de chaque élève nécessite également un investissement en temps important. (Bruno, 2009, pp. 20-23)

Malgré ces limites, la pédagogie différenciée reste une approche pertinente pour répondre à l'hétérogénéité des classes et aux besoins individuels des élèves. Cependant, elle nécessite une réflexion approfondie et des moyens adaptés pour être mise en œuvre efficacement et face à ces défis, un accompagnement et un soutien adéquats sont essentiels pour permettre une appropriation réussie de la différenciation par les équipes pédagogiques.

Conclusion partielle

En conclusion, ce chapitre nous a permis de cerner avec précision les enjeux théoriques et pratiques de la mise en œuvre de la pédagogie différenciée pour l'enseignement-apprentissage de la production orale. Malgré les défis inhérents, cette approche offre des perspectives prometteuses pour répondre aux besoins diversifiés des apprenants et favoriser leur engagement et leur réussite. En adaptant l'enseignement aux styles d'apprentissage, aux niveaux de compétence et aux préférences individuelles, cette approche crée un environnement propice au développement optimal des compétences langagières, y compris la production orale.

Cependant, nous avons également reconnu les défis et les obstacles potentiels liés à la mise en œuvre de cette approche, tels que la charge de travail accrue pour les enseignants, les contraintes de temps et de ressources, ainsi que les questions de gestion de classe. Il est essentiel que les enseignants soient formés et soutenus adéquatement pour surmonter ces obstacles et mettre en place des pratiques de différenciation efficaces.

Cette assise théorique nous permettra d'aborder dans la partie pratique de ce mémoire, les applications concrètes de la différenciation pédagogique au sein des classes en production orale. Nous pourrons ainsi confronter ces principes à la réalité du terrain, analyser les pratiques existantes et proposer des pistes d'action réalistes et adaptées. L'objectif sera d'identifier les bonnes pratiques, mais aussi les obstacles rencontrés, afin de formuler des recommandations visant à optimiser la mise en œuvre de cette approche novatrice et à favoriser le développement des compétences orales de tous les apprenants, quels que soient leurs besoins et leurs caractéristiques individuelles.

Chapitre 3 : Méthodologie de recherche

Introduction

Après avoir établi le cadre théorique et conceptuel de notre étude sur la pédagogie différenciée dans l'enseignement et l'apprentissage de la production orale, cette partie méthodologique vise à détailler la démarche adoptée pour répondre à notre problématique de recherche.

Pour atteindre les objectifs de cette recherche, nous avons opté pour une méthodologie combinant trois techniques de recueil de données complémentaires : l'observation non participante en classe, réalisation d'une expérience d'enseignement différencié de la production orale et la passation de questionnaires auprès des enseignants et des élèves de la 2^{ème} année secondaire.

Le choix de mener cette étude auprès d'élèves de 2^{ème} année du secondaire se justifie à plusieurs égards, en lien direct avec notre problématique sur la pédagogie différenciée dans l'enseignement et l'apprentissage de la production orale.

Tout d'abord, la 2AS représente une étape charnière dans le parcours scolaire des élèves, où les exigences en matière de production orale se renforcent de manière significative. C'est à ce niveau que les élèves doivent notamment développer des compétences orales plus approfondies, telles que la prise de parole, l'argumentation, la conduite de débats, etc. Un autre élément essentiel qui justifie le choix de mener cette étude auprès d'élèves de 2AS est l'importance à ce niveau. C'est à ce niveau que les enseignants doivent pouvoir s'appuyer sur une différenciation efficace afin de permettre à chaque élève de développer les compétences orales requises pour réussir cette épreuve cruciale.

C'est pourquoi il nous semble essentiel d'observer et d'analyser les pratiques d'enseignement mises en œuvre en 2AS, au moment où les élèves entament cette phase intensive de préparation au baccalauréat. Cela nous permettra de mieux comprendre comment les enseignants s'y prennent pour accompagner efficacement tous les élèves dans le développement de leurs compétences orales.

Cette démarche empirique vise à enrichir la réflexion théorique menée précédemment et à formuler des recommandations concrètes pour une mise en œuvre optimale de la différenciation dans l'enseignement de l'oral.

1. Présentation des questionnaires

1.1 Questionnaire des enseignants

Lors de notre stage pratique nous avons élaboré un questionnaire que nous avons soumis à 20 enseignants de français de deux établissements différents, le lycée « Bouiri Boualem » et le lycée « Krim Belkacem » situés à Isser ville Wilaya de Boumerdes. Ce questionnaire vise à recueillir les perceptions, les expériences et les attentes des enseignants concernant la mise en pratique d'une différenciation pédagogique dans le cadre des activités de production orale.

La première rubrique, composée de deux questions, a pour objectif de collecter des informations personnelles des enseignants telles que leur diplôme et leur ancienneté dans l'enseignement. Cette partie nous permettra de mieux comprendre les profils individuels des enseignants.

La deuxième partie du questionnaire comporte quatre questions axées sur l'enseignement de l'oral en classe de FLE et les difficultés rencontrées par les enseignants lors des séances d'oral. Nous cherchons à recueillir des informations précises sur les difficultés rencontrées pendant cette activité.

Enfin, la troisième partie, constituée de huit questions, se concentre sur la mise en œuvre de la pédagogie différenciée en production orale. Nous cherchons à comprendre si la pédagogie différenciée est mise en œuvre.

Rubrique 1

1) Années d'expérience :

Moins 05ans

Entre 5 et 15 ans

Plus 15 ans

Objectif

Cette question vise à obtenir des renseignements sur les années d'expérience professionnelle des enseignants, permettant de comprendre leur niveau de familiarité et d'expertise dans leur domaine d'enseignement.

2) Diplôme obtenu :

Licence

Master

Diplôme de l'ENS

Objectif

Cette question vise à recueillir des informations sur le niveau de formation académique des enseignants pour connaître leur qualification dans le domaine de l'enseignement.

Rubrique 2

3) Quels sont les supports que vous privilégiez utiliser pour favoriser la production orale en classe ? (Jeux de rôle, exposés, débats, saynètes, audio-visuel etc.)

Objectif

Cette question vise à connaître les préférences des enseignants concernant leurs choix des supports pédagogiques en production orale. Afin d'obtenir des informations précieuses sur leurs méthodes pédagogiques.

4) Pendant la séance de la production orale, le climat est

Calme

Ennuyant

Motivant

Brouillant

Objectif :

Cette question vise à comprendre comment les enseignants évaluent l'ambiance en classe pendant la séance de production orale.

5) Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez dans l'enseignement de la production orale ?

• Manque de participation de certains élèves

• Hétérogénéité des niveaux,

• Évaluation difficile

• Difficulté à trouver les supports

Autres.....

Objectif

Cette question vise à comprendre les obstacles auxquels les enseignants peuvent être confrontés lorsqu'ils tentent d'enseigner la production orale à leurs élèves. Elle

cherche à identifier les difficultés spécifiques auxquelles les enseignants font face dans ce domaine

6) Pensez-vous que le volume horaire réservé à cette séance est suffisant ?

- Oui non

Objectif

Cette question vise à recueillir l'opinion des enseignants sur le volume horaire réservé à la séance de production orale, afin de savoir si le temps alloué est adéquat pour atteindre les objectifs d'apprentissage en production orale ou s'il doit être ajusté.

Rubrique 3

7) Comment mettez-vous en œuvre la pédagogie différenciée lors des séances de production orale en classe ?

- Oui non

A) si c'est oui quelles sont les stratégies de différenciation pédagogique pratiquées en pendant cette séance

B) Si c'est « non » dites pourquoi

Objectif

Cette question permet de déterminer si les enseignants appliquent la pédagogie différenciée en classe pour répondre aux différents niveaux de compétence et aux styles d'apprentissage des élèves. Tout en identifiant les stratégies mises en œuvre.

8)- Comment soutenez-vous les élèves en difficulté pour renforcer leur confiance à l'oral

Objectif

Cette question vise à comprendre les méthodes et les stratégies que l'enseignant utilise pour aider les élèves qui rencontrent des difficultés à prendre confiance en eux lorsqu'ils s'expriment à l'oral. et elle cherche aussi à explorer les pratiques pédagogiques spécifiques que l'enseignant met en œuvre pour soutenir le développement de la confiance des élèves dans leurs compétences en expression orale.

9) Quelles difficultés rencontrées lors de la mise en œuvre d'une pédagogie différenciée pour la production orale. ?

- | | |
|------------------------------|----------------------|
| 1) Hétérogénéité des niveaux | 2) Manque de temps |
| 3) Difficulté à évaluer | 4) Manque des moyens |

Objectif

Identifier les principaux défis auxquels les enseignants sont confrontés lorsqu'ils tentent de mettre en œuvre une pédagogie différenciée en production orale.

10) organisez-vous le travail des élèves en groupes selon leur niveau ?

- Oui non

Objectif

Cette question vise à déterminer si l'enseignant organise ou structure le travail des élèves en fonction de leur niveau de compétence respective. Elle cherche à explorer si une différenciation est appliquée dans la formation de groupes afin de mieux répondre aux besoins éducatifs individuels des élèves. L'objectif est de comprendre comment l'enseignant gère la diversité des compétences et des capacités des élèves dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage en classe.

11) Qui répartit les groupes ? Et pourquoi ?

Objectif

Identifier la personne responsable sur la répartition des groupes de niveau et les critères utilisés.

12) Pensez-vous que la mise en œuvre de la pédagogie différenciée en production orale est efficace pour répondre à l'hétérogénéité des élèves ?

Objectif

Évaluer la perception des enseignants quant à l'efficacité de la pédagogie différenciée pour l'enseignement de la production orale, afin de comprendre leur point de vue sur cette approche.

13) Quels conseils donneriez-vous aux enseignants qui envisagent de mettre en place une pédagogie différenciée pour l'enseignement de la production orale ?

Objectif

Vise à recueillir des conseils des enseignants sur la mise en place de la pédagogie différenciée pour l'enseignement de la production orale, afin d'aider les enseignants dans leur pratique.

14) Sur une échelle de 1 à 5, dans quelle mesure estimez-vous maîtriser les techniques de pédagogie différenciée pour l'enseignement de l'oral ?

1/5

2/5

3/5

4/5

5/5

Objectif

Évaluer le degré de la maîtrise des techniques de pédagogie différenciée pour l'enseignement de l'oral chez les enseignants, afin de comprendre leur niveau de compétence et leur besoin éventuel de formation.

1.2 Questionnaire des apprenants

Pendant notre stage pratique, nous avons soumis un questionnaire à 40 élèves de deuxième année secondaire dans deux établissements différents. Ce questionnaire vise à donner aux élèves l'opportunité de partager leurs avis, leurs difficultés rencontrées ainsi que leurs attentes.

1) Aimez-vous parler en français ?

Oui

non

Objectif

Vise à savoir si la personne apprécie de s'exprimer en français et si elle trouve cela agréable ou non.

2) Vous sentez-vous à l'aise quand vous parlez en classe devant vos camarades ?

Oui

non

Objectif

Cette question vise à connaître le sentiment des élèves lors des prises de parole en public dans cette situation spécifique de communication en public au sein d'un cadre scolaire.

3) Parlez-vous en français en dehors de votre établissement ?

Oui non

Objectif

Cette question vise à savoir si les élèves utilisent la langue française dans leur vie quotidienne en dehors de leur établissement scolaire.

4) Vos enseignants utilisent-ils des supports audio-visuels (vidéo, audio, images) pour introduire les activités orales ?

Oui non

Objectif

Cette question vise à déterminer si les enseignants utilisent des supports audio-visuels dans l'enseignement pour introduire les activités orales.

5) Parmi les activités orales suivantes, lesquelles vous semblent les plus compliquées ?

- Lire à voix haute devant la classe
- Faire un exposé oral
- Participer à un débat
- Jouer une saynète
- Répondre à des questions à l'oral

Objectif

Cette question vise à identifier les activités orales qui semblent difficiles aux élèves

6) Vous arrive-t-il de refuser de participer à l'oral en classe ?

Oui non

9) Pensez-vous que vos professeurs devraient consacrer plus de temps aux activités dédiées à la pratique de l'oral en classe ?

- Oui non

Objectif

Cette question vise à comprendre si les élèves trouvent la durée de temps consacrée aux activités de productions orales sont adéquates ou si elles devraient être renforcées.

10) Pendant la séance de la production orale, préférez-vous travailler

- En groupe
 Individuellement

Objectif

Cette question vise à déterminer les méthodes de travail préférées par les élèves lors des activités de production orale.

11) Qu'est-ce qui vous motive le plus pour participer activement aux activités de la production orale en classe ?

Objectif

Cette question vise à identifier les facteurs qui encouragent et incitent les élèves à participer activement aux activités de production orale en classe.

12) À votre avis, quelle est la meilleure méthode pour améliorer votre production orale

- Discuter avec votre camarade
 S'entraîner à lire à haute voix
 Ecouter / regarder des supports en langues étrangères

Objectif

Cette question vise à s'interroger sur la méthode que les élèves considèrent comme la plus efficace pour améliorer leurs compétences en production orale.

2. L'observation sur le terrain :

Tout d'abord, nous avons choisi de procéder à des observations non participantes en classe afin de saisir les pratiques réelles des enseignants dans l'enseignement de la production orale. Cette approche nous permettra de documenter de manière objective et impartiale les différentes méthodes, les stratégies pédagogiques, les interactions entre l'enseignant et les élèves et les modalités d'évaluation mises en œuvre par les enseignants lors des séances d'enseignement de la production orale.

Les observations se sont déroulées dans deux établissements scolaires différents, le Lycée Bouiri Boualem et le Lycée Krim Belkacem situés à Isser. Elles ciblaient des classes de niveaux et de filières variés.

3. Expérience

Dans le but d'approfondir notre réflexion et d'analyser concrètement les effets d'une mise en œuvre effective de la pédagogie différenciée dans l'enseignement de la production orale, nous avons mené une expérimentation complémentaire. Celle-ci a pris la forme d'une observation d'une séance de deux heures entièrement dédiées à la production orale et spécifiquement conçue selon les principes de différenciation pédagogique. Cette séance expérimentale visait à appliquer une différenciation systématique à toutes les étapes : choix des contenus, constitution de groupes hétérogènes, différenciation des tâches, de l'accompagnement et de l'évaluation. En instaurant des conditions favorables à la motivation par le libre choix des sujets, puis en ajustant son étayage aux besoins individuels, l'enseignante a pu créer une réelle dynamique d'engagement et de progrès pour tous les apprenants.

Chapitre 4 : Analyses et interprétations des résultats

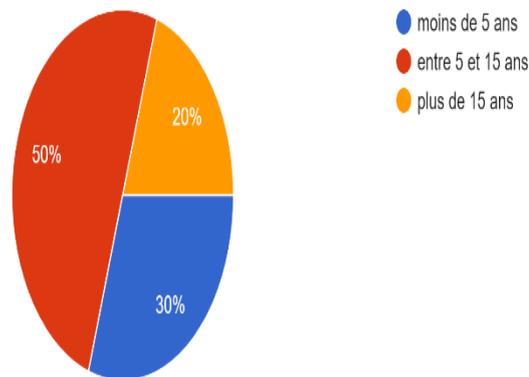
1. Analyses et interprétation des résultats des questionnaires

Une fois que les réponses ont été recueillies grâce à l'enquête par questionnaire, nous analyserons et interpréterons les résultats.

1.1 Analyse et interprétation du questionnaire des enseignants

Rubrique 1

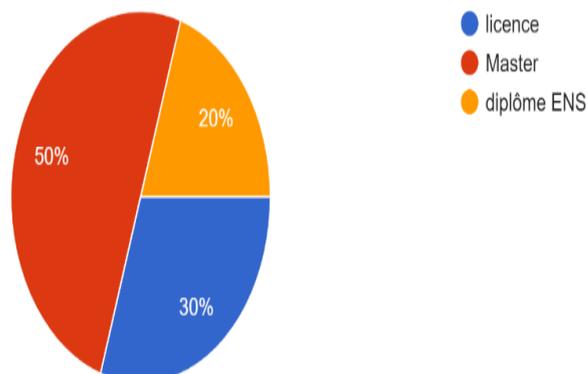
1)- Années d'expérience :



Commentaire

Selon les résultats obtenus, 30% des enseignants ont moins de 5 ans d'expérience (3/10), tandis que 50% des enseignants ont entre 5 et 15 ans d'expérience (5/10). En outre, 20% des enseignants ont une expérience de plus de 15 ans (2/10). Il est important de noter que l'ancienneté seule ne garantit pas un haut niveau de compétence ou d'expertise

2) Diplôme obtenu :



Commentaire

D'après les résultats, la moitié des enseignants 50% détiennent un diplôme de master LMD (5/10), tandis que 30% sont des licenciés (3/10). En outre, 20% des enseignants ont un diplôme de l'ENS

Rubrique 2

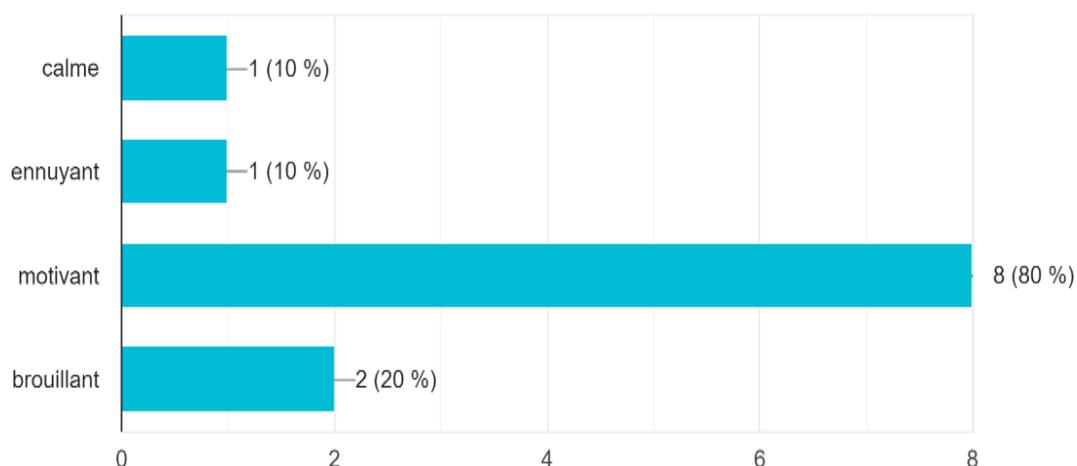
3) Quels sont les supports que vous privilégiez pour travailler la production orale ? (Jeux de rôle, exposés, débats, saynètes, audio-visuel etc.)

Enseignant	Supports privilégiés pour la production orale
Enseignant 1	Jeux de rôle, support iconique (images illustratives)
Enseignant 2	Audio-visuel
Enseignant 3	Des supports audio-visuel/jeux de rôle
Enseignant 4	Des supports audio-visuel/jeux de rôle.
Enseignant 5	Audio-visuel, exposés, débats.
Enseignant 6	Audio-visuel, exposés.
Enseignant 7	Débat, jeux de rôle, audio-visuel.
Enseignant 8	Jeux de rôle/ débat
Enseignant 9	Jeux de rôle
Enseignant 10	Débats sur tt et l'audio-visuel.

Commentaire

Les résultats obtenus démontrent une diversité d'approches pédagogiques. Les préférences individuelles varient. Certains enseignants favorisent les jeux de rôle, d'autres l'audiovisuelle certains utilisent une combinaison de plusieurs supports.

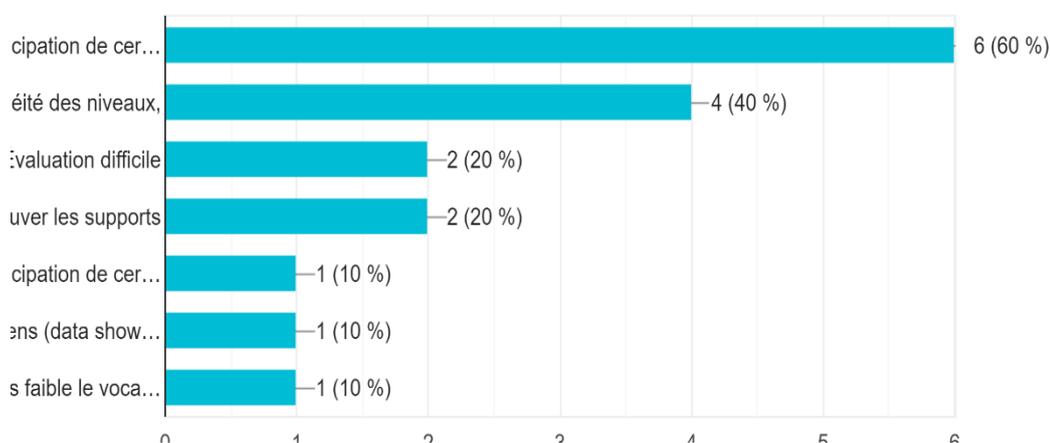
4)- Pendant la séance de la production orale, le climat est



Commentaire

Les enseignants trouvent le climat pendant la séance de production orale est jugé motivant (80%), tandis que certains enseignants ont également rapporté des climats calmes ou ennuyants (10% chacun). 20% d'entre eux trouve le climat brouillant.

5) Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez dans l'enseignement de la production orale ?

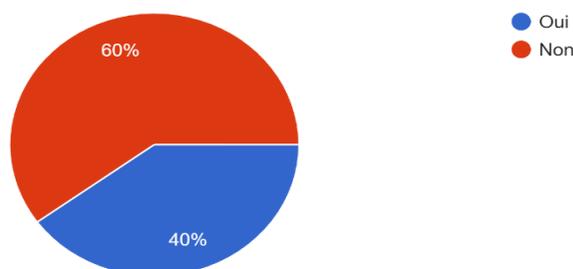


Commentaire

Les enseignants ont identifié plusieurs défis dans l'enseignement de la production orale. Parmi ceux-ci, le manque de participation de certains élèves revient fréquemment, ce qui peut être lié à l'hétérogénéité des niveaux de compétence linguistique des élèves. De plus, le faible niveau de vocabulaire chez certains élèves est une préoccupation, limitant leur capacité à s'exprimer de manière fluide. Les enseignants soulignent également les difficultés à trouver des supports pédagogiques appropriés et

le manque de ressources matérielles. Enfin, l'évaluation peut être difficile à réaliser de manière objective, surtout en tenant compte des différents niveaux de compétence des élèves.

6) Pensez-vous que le volume horaire réservé à cette séance est suffisant ?

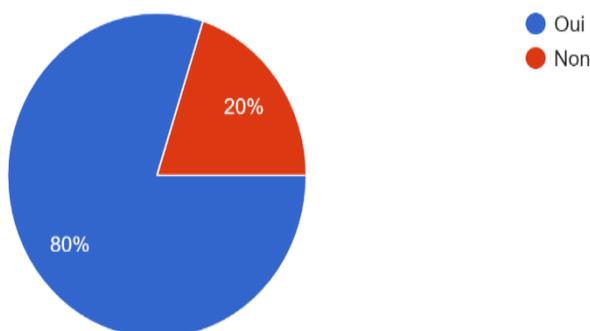


Commentaire

60% des enseignants estiment que le temps alloué pour la séance de production orale est insuffisant pour répondre efficacement aux objectifs d'apprentissage en matière de production orale alors que le temps accordé est jugé suffisant par 40% des enseignants, certains d'entre eux la combinent avec l'activité de compréhension orale.

Rubrique 3

7) Pratiquez-vous la pédagogie différenciée en classe pendant la séance de production de l'orale ?



Commentaire

80% des enseignants mettent en œuvre une différenciation pédagogique tandis que 20% des enseignants ne la mettent pas en œuvre.

A) si c'est oui quelles sont les stratégies de différenciation pédagogique pratiquées pendant cette séance

Enseignant	Les stratégies de différenciation pédagogique pratiquées pendant la séance
Enseignant 1	La pédagogie différenciée apprend l'autonomie, c'est un cadre de formation souple et sécurisant.
Enseignant 2	Travail de groupe
Enseignant 3	Diversifier les questions et les activités avec des degrés de difficulté variés
Enseignant 4	La simplification des questions, des supports intéressants motivant qui attire leur attention
Enseignant 5	Reformuler les questions, simplifier.
Enseignant 6	Reformulation, motivation, analyse.
Enseignant 7	L'évaluation différenciée, Équilibrer entre travail d'équipe et individuel

Commentaire

Les 70% des enseignants qui pratiquent diverses stratégies de différenciation pédagogique pendant la séance de production orale. Ces stratégies comprennent le travail de groupe pour favoriser la collaboration, la diversification et la simplification et la reformulation des questions pour répondre aux besoins individuels des élèves, ainsi, l'évaluation différenciée et la motivation des élèves.

Certains enseignants nous ont demandé de leur expliquer la question car ils ne sont pas familiers avec le concept de "pédagogie différenciée", ce qui explique pourquoi leurs réponses ne correspondaient à ce concept.

B) Si c'est « non » dites pourquoi

Enseignant	La raison pour ne pas mettre en œuvre une différenciation pédagogique en production orale
Enseignant 1	/
Enseignant 2	Faute de temps et d'hétérogénéité des niveaux les élèves ne prononce aucun mot en français

Enseignant 3	Le volume horaire n'est pas suffisant
Enseignant 4	Équilibrer entre travail d'équipe et individuel, L'évaluation différenciée.

Commentaire

Les enseignants qui ne pratiquent pas la pédagogie différenciée en raison de contraintes de temps et de l'hétérogénéité des niveaux., et l'équilibrage entre le travail d'équipe et individuel ainsi que l'évaluation différenciée

8)-Comment aidez-vous les élèves en difficulté à prendre confiance en eux à l'oral ?

Enseignant	Comment aidez-vous les élèves en difficulté à prendre confiance en eux à l'oral
Ens1	Il faut les motiver, les aider à s'exprimer oralement et d'une façon libre.
ENS 2	Je les pousse à prendre la parole même s'ils commettent des erreurs je leur rajoute des points pour les motiver
Ens3	En les assistant et en les guidant dans leur production
Ens4	En les encourageant, en les motivant.
ENS 5	Encourager l'élève à parler, le motiver, aider l'élève à trouver les mots.
Ens6	Motiver les élèves, mettre l'apprenant à l'aise, faciliter la tâche.
ENS 7	Les motiver et les inciter à lire et à parler le français
Ens8	Je leur donne des occasions de s'exprimer régulièrement.
Ens9	Encouragez-les à participer activement en classe, à poser des questions et à faire des présentations. En les félicitant pour leurs efforts

ENS 10	Encourager à participer aux activités en classe, à faire des présentations orales, à poser des questions et à donner leurs avis
---------------	--

Commentaire

Pour aider les élèves en difficulté à prendre confiance à l'oral, les enseignants utilisent diverses stratégies. Ils les encouragent à s'exprimer librement et les motivent en les récompensant pour leurs efforts, même s'ils commettent des erreurs. Les enseignants leur fournissent également un soutien et un guidage personnalisés, en leur offrant des occasions régulières de parler en classe et en les félicitant pour leur participation active. Ces approches visent à créer un environnement favorable où les élèves se sentent à l'aise pour développer leurs compétences en expression orale et gagner en confiance

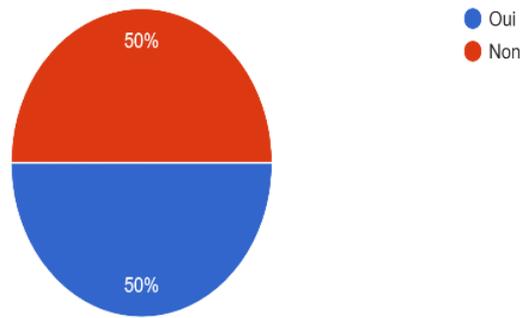
9)Quels sont les obstacles rencontrés à la mise en place d'une pédagogie différenciée de la production orale ?



Commentaire

Les obstacles à la mise en place d'une pédagogie différenciée de la production orale comprennent principalement l'hétérogénéité des niveaux des élèves, signalée par 50% des enseignants, et le manque de temps, également mentionné par 50% d'entre eux. De plus, 40% des enseignants rencontrent des difficultés liées à l'évaluation, tandis que 60% identifient le manque de moyens comme un défi majeur.

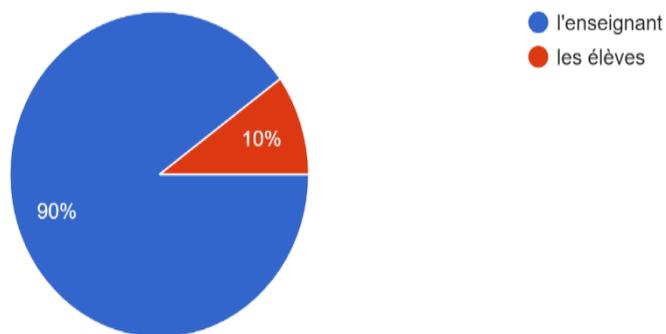
10)Faites-vous travailler les élèves en groupes de niveau ?



Commentaire

Ce résultat indique une répartition égale entre les enseignants qui font travailler leurs élèves en groupe et ceux qui privilégient le travail individuel. Chaque méthode a ses propres avantages et adaptée à différents contextes d'apprentissage

11) Qui répartit les groupes ? Et pourquoi ?



Enseignant	La raison
Enseignant 1	Pourque les tâches soient légalement réparties
Enseignant 2	Repartit les groupes pour équilibrer les chances des apprenants
Enseignant 3	Pour les mettre tous en égalité.
Enseignant 4	Pour avoir des groupes homogènes.
Enseignant 5	/
Enseignant 6	Car il connaît leur lacunes
Enseignant 7	Pour équilibrer le niveau des groupes

Enseignant 8	Afin de provoquer la synergie qui permet aux idées de chacun de prendre une
Enseignant 9	Nouvelle forme et de contribuer à l'amélioration du résultat final.

L'enseignant	La raison
Enseignant 10	Ce sont les apprenants qui se regroupent car ils s'entendent entre eux.

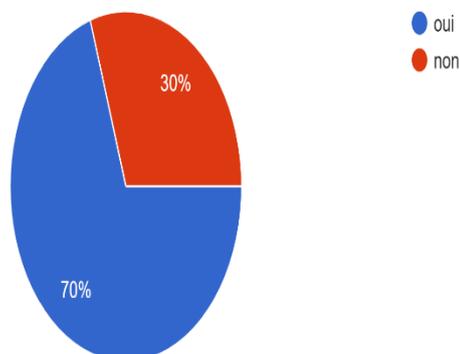
Commentaire

90% des enseignants (9/10) préfèrent eux même répartir les groupes pour raisons variées pour répartir les groupes. Certains le font car cette répartition permet d'équilibrer les chances des élèves, assurer l'égalité ou créer des groupes homogènes, et ils visent à exploiter les synergies entre les apprenants pour améliorer les résultats. Cependant, une minorité de 10% des enseignants (1/10) laisse cette responsabilité aux élèves, basant ainsi la répartition sur leurs affinités mutuelles

12)- Pensez-vous que la mise en œuvre de pédagogie différenciée en production orale est efficace pour répondre à l'hétérogénéité des élèves ?

Enseignant	Leur avis
Enseignant 1	Oui
Enseignant 2	Elle a ses limites. Les bons élèves effacent les plus faibles qui peinent à s'intégrer
Enseignant 3	La pédagogie différenciée est une stratégie à appliquer en classe pour la transmission efficace de l'information
Enseignant 4	Oui.
Enseignant 5	Oui, parce que on utilise des stratégies différents
Enseignant 6	Non
Enseignant 7	Oui, bien sûr mais seulement s'il aurait plus de temps et des moyens

Enseignant 8	Non
Enseignant 9	Oui
Enseignant 10	Oui



Commentaire

70% des enseignants perçoivent que la pédagogie différenciée en production orale est efficace car elle permet à l'enseignant de mettre en œuvre de diverses stratégies d'enseignement, facilite la transmission efficace de l'information aux élèves et nécessite une allocation de temps et de ressources adéquate. Alors que 30% des enseignants trouvent que cette différenciation a ses limites.

13) Avez-vous des conseils à donner aux enseignants qui souhaitent mettre en place une pédagogie différenciée de la production orale ?

Enseignant	Le conseil
Enseignant 1	Il faut savoir maîtriser une classe avec beaucoup de souplesse et de dynamisme
Enseignant 2	Il est préférable de faire regrouper les élèves par niveau de capacité
Enseignant 3	Il faut lui consacrer plus de volume horaire et à intégrer les apprenants les plus faibles
Enseignant 4	Motiver l'apprenant et l'encourager à parler

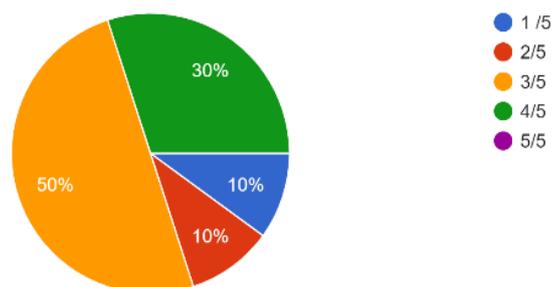
Enseignant 5	Guider les élèves, motiver l'apprenant et l'encourager à parler
Enseignant 6	Motiver les apprenants, reformulation des questions
Enseignant 7	Faire travailler les élèves plus les motiver en proposant des supports et des sujets d'actualités
Enseignant 8	Évaluez les besoins individuels : Identifiez les forces et les faiblesses de chaque élève
Enseignant 9	Il faut savoir maitriser la classe avec beaucoup de dynamisme
Enseignant 10	Connaitre ses élèves, bien organiser la classe et les groupes, préparer le cours très bien, et bien gérer la classe d'une manière motivante

Commentaire

Les conseils pour la mise en œuvre de la pédagogie différenciée en production orale ont été donnés par tous les enseignants, même ceux qui ne l'appliquent pas. Ils recommandent la nécessité de la maîtrise la classe avec souplesse et dynamisme, de regrouper les élèves par niveau de capacité, d'accorder davantage de temps et d'intégrer les élèves les moins performants. Ils soulignent également l'importance de motiver et d'encourager activement les élèves à participer, de les guider dans leur apprentissage et de personnaliser les activités en fonction des besoins individuels. En outre, ils recommandent une bonne connaissance des élèves, une organisation efficace de la classe et une préparation minutieuse des cours pour assurer une gestion motivante de l'enseignement.

14) Sur une échelle de 1 à 5, dans quelle mesure estimez-vous maîtriser les techniques de pédagogie différenciée pour l'enseignement de l'oral ?

.



Commentaire

Les techniques de pédagogie différenciée pour l'enseignement de l'oral sont considérées comme maîtrisées par la plupart des enseignants, avec une note de 3/5 pour cinq d'entre eux et de 4/5 pour trois autres. Un seul enseignant évalue sa maîtrise à un niveau faible avec une note de 1/5, tandis qu'un autre la situe à un niveau intermédiaire de 2/5. Ces résultats reflètent une certaine variété dans la manière dont ils perçoivent leur capacité en matière de pédagogie différenciée.

Synthèse

D'après les résultats obtenus nous constatons que les enseignants travaillent cette activité en utilisant des différents supports pédagogiques, mais ils font face à des défis importants tels que l'insuffisance du temps et l'hétérogénéité des niveaux.

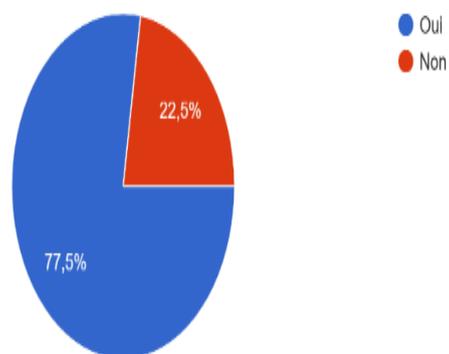
En introduisant les questions portant sur pédagogie différenciée, certains enseignants ont demandé des explications sur ce concept, car ils ne le connaissaient pas et par la suite nous avons constaté que de nombreux enseignants appliquent ces principes sans en être conscients que cela relève de la pédagogie différenciée, ce qui explique leurs réponses incohérentes comme dans la question 7.

Les principes de différenciation pédagogique sont respectés et mis en œuvre par la plupart des enseignants mais ils font face à des défis majeurs qui entravent sa réussite.

Tous les enseignants ont contribué à la recommandation des conseils pour la mise en œuvre de la pédagogie différenciée en production orale. Ils ont évalué leur propre maîtrise des techniques de différenciation pédagogique.

1.2 Analyse et interprétation du questionnaire des apprenants

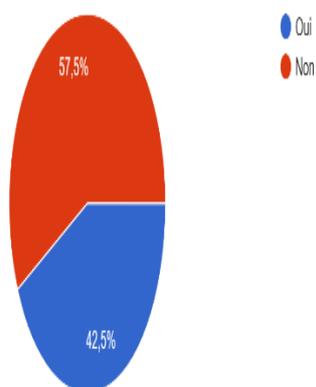
1) Aimez-vous parler en français ?



Commentaire

77,5% des élèves expriment une préférence de s'exprimer en langue française lors de leurs interactions (31/40), tandis que 22,5% des élèves expriment le contraire (9/40). Cette analyse démontre une diversité d'attitudes linguistiques entre les élèves au sein de la classe.

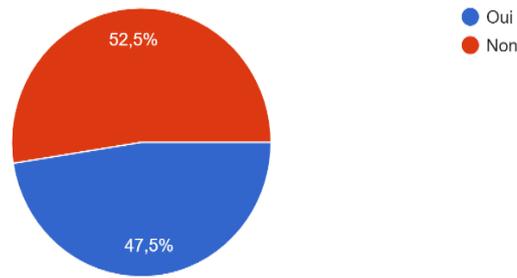
2) Vous sentez-vous à l'aise quand vous parlez en classe devant vos camarades ?



Commentaire

57,5% des élèves se sentent à l'aise en s'exprimant en français, tandis que 42,5% des élèves éprouvent un sentiment de gêne lorsqu'ils parlent cette langue. Cette répartition indique une certaine diversité dans les réactions des élèves face à l'expression orale en français.

3) Parlez-vous en français en dehors de votre établissement ?

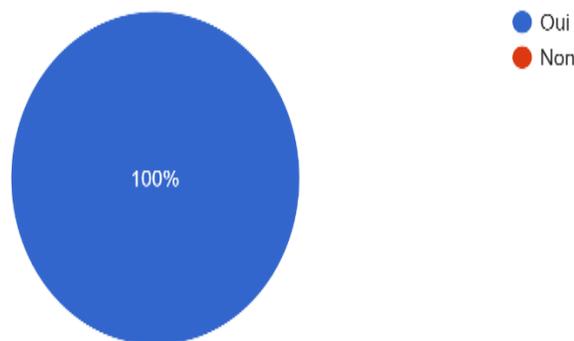


Commentaire

52.5% des élèves pratiquent l'usage du français en dehors de l'école, alors que 47.5% ne le font pas. C'est une diversité d'habitudes et des pratiques linguistiques en dehors du contexte scolaire.

Les élèves qui pratiquent le français en dehors du cadre scolaire ont mentionné des membres de leur famille, tels que les parents, les grands-parents et les frères et sœurs, ainsi que des amis proches.

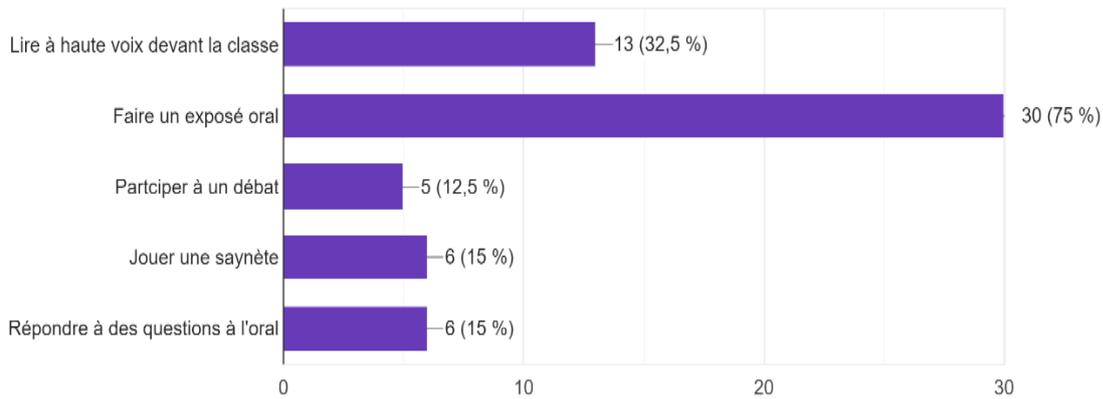
4) Vos enseignants utilisent-ils des supports audio-visuels (vidéo, audio, images) pour introduire les activités orales ?



Commentaire

Tous les élèves ont confirmé que les enseignants utilisent des supports audio-visuels dans les activités de production orale. Cela indique une pratique généralisée de l'intégration de ces outils multimédias dans l'enseignement, ce qui peut enrichir l'expérience d'apprentissage des élèves et favoriser leur engagement.

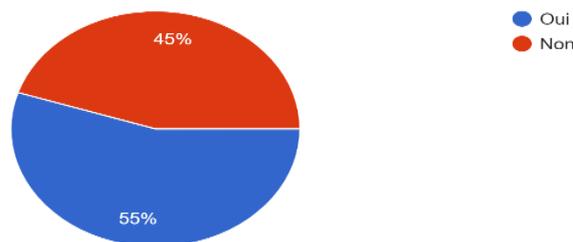
5) Parmi les activités orales suivantes, lesquelles vous semblent les plus compliquées ?



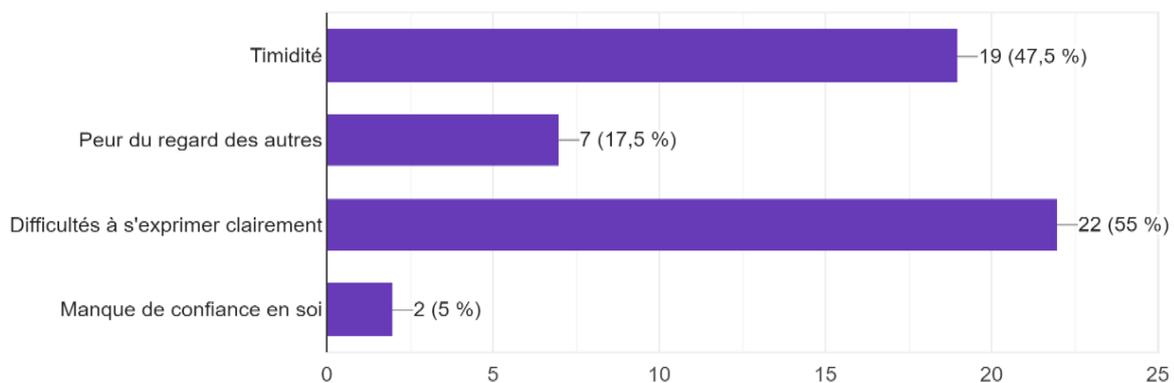
Commentaire

75% des élèves considèrent l'exposé oral comme l'activité la plus difficile, tandis que 32.5% d'élèves estiment que la lecture à haute voix devant la classe l'est également. D'autres activités telles que participer à un débat, jouer une saynète ou répondre à des questions à l'oral présentent des difficultés pour certains élèves.

6) Vous arrive-t-il de refuser de participer à l'oral en classe ?



Si c'est oui, pour quelles raisons

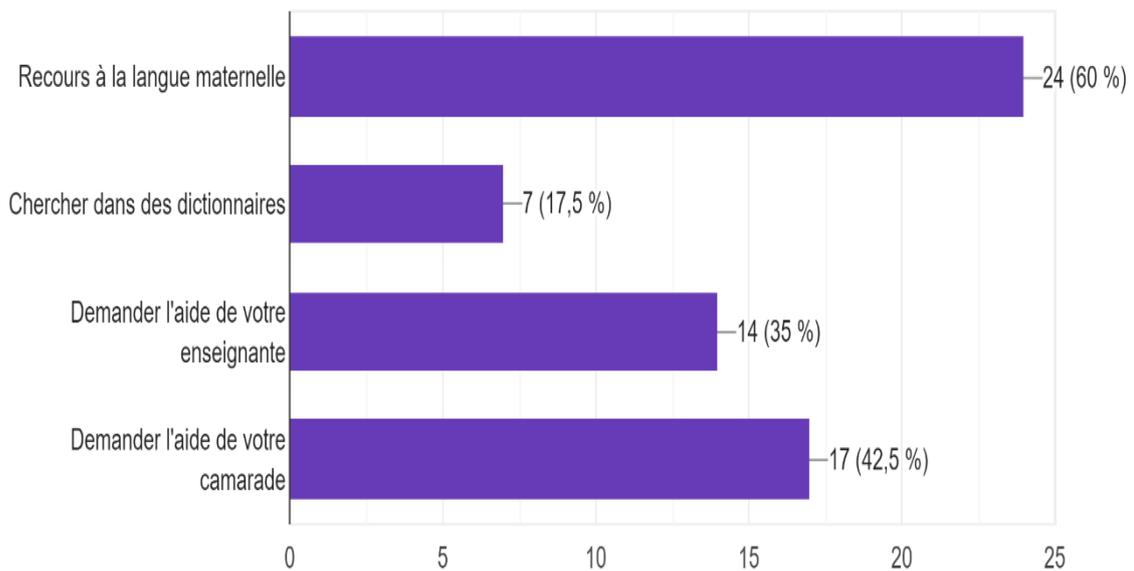


Commentaire

Les résultats indiquent que 55% des élèves refusent de participer à l'oral en classe. Tandis que 45% des élèves participent en classe.

Environ 55% des élèves refusent de participer car ils rencontrent des obstacles qui les empêchent à s'exprimer clairement tels que la timidité, difficulté à s'exprimer clairement et la peur du jugement des autres, Malgré ces défis, 55% des élèves s'engagent volontairement à ces activités.

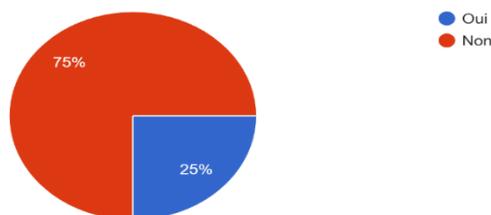
7) Comment faites-vous pour parler à l'oral ?



Commentaire

60% des élèves ont tendance à faire recours en leur langue maternelle pour s'exprimer à l'oral. Par ailleurs, 42.5 % des élèves cherchent de l'aide auprès de leurs camarades et 35% des élèves sollicitent l'aide de leur enseignante.

8) Participez-vous à des activités spécifiques pour améliorer votre expression orale ?

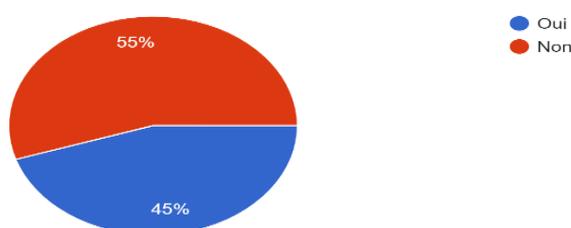


Si c'est oui, lesquelles ?

Commentaire

Les résultats révèlent que 25% des élèves participent à des activités spécifiques pour améliorer leur expression orale. Certains élèves ont recours à des groupes de discussion, D'autres choisissent de regarder des films ou des animes en français, Certains prennent des cours de langue pour renforcer leurs compétences linguistiques, tandis que 75% des élèves ne participent pas à de telles activités.

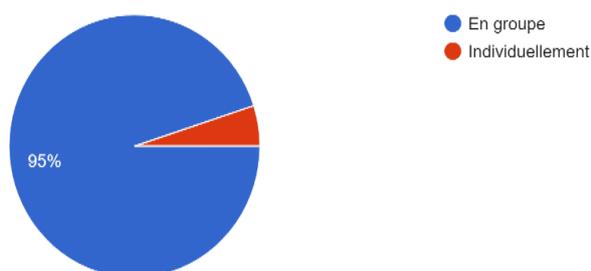
9) Pensez-vous que vos professeurs devraient consacrer plus de temps aux activités dédiées à la pratique de l'oral en classe ?



Commentaire

55% des élèves estiment que le temps alloué à cette activité n'est pas adéquat pour répondre à leurs besoins en production orale. Tandis que 45% des élèves pensent que le temps réservé est adéquat.

10) Pendant la séance de la production orale, préférez-vous travailler



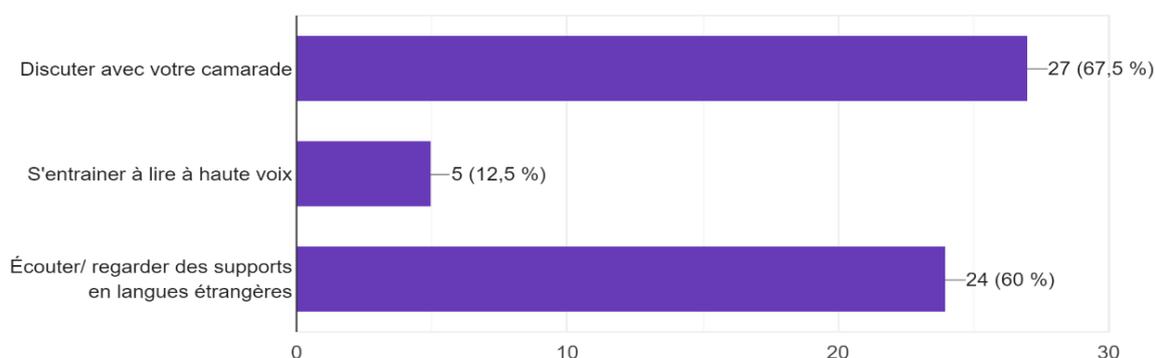
La majorité des élèves (95%) préfèrent travailler en groupe. En revanche, une minorité d'élèves (5%) optent pour le travail individuel. Cela suggère que les environnements d'apprentissage collaboratif sont largement bénéfiques et appréciés, bien qu'il soit crucial de fournir des options pour les élèves qui préfèrent travailler seuls.

11) Qu'est-ce qui vous motive le plus pour participer activement aux activités de la production orale en classe ?

Commentaire

Ce qui les motive les élèves le plus à participer activement aux activités de production orale en classes se sont les points de plus ou pour avoir une bonne note. D'autres trouvent de la motivation dans la facilité du sujet ou dans l'utilisation de supports visuels comme les vidéos ou les images. En revanche, certain nombre d'élèves ont répondu "rien" ou "je suis timide"

12) À votre avis, quelle est la meilleure méthode pour améliorer votre production orale



Commentaire

Selon 67% des élèves, la méthode la plus efficace pour améliorer leur production orale est la discussion avec leurs camarades et 60% des élèves trouvent que l'écoute ou regarder des supports en langues étrangères. En revanche, 12.5% des élèves améliorent leur production orale en s'entraînant à lire à haute voix.

Synthèse :

Après avoir interpréter le questionnaire soumis aux élèves de 2AS des différents établissements, nous avons constaté que la majorité des élèves préfèrent parler en FLE en classe et en dehors du cadre scolaire et pour la minorité parler en français leur représente un défi. Les enseignants utilisent des différents supports audio- visuel lors des activités de production orale. Pendant cette dernière les élèves préfèrent travailler en groupe, ils affrontent des activités compliquées et certains refusent de participer ou de prendre la parole pour multiples raisons psychologiques ou linguistiques. Pour améliorer leur expression orale ils préfèrent discuter avec leurs camarades ou écouter et

regarder des supports en français participent à des activités spécifiques pour renforcer leurs compétences linguistiques. La majorité des élèves préfèrent le travail en groupe.

L'observation non participante en classe : une approche essentielle pour saisir les pratiques réelles :

L'observation non participante nous offre un éclairage unique sur les réalités concrètes de la classe, complémentaire des données plus déclaratives que nous recueillerons par ailleurs via les questionnaires.

Cette observation s'est déroulée dans un lycée de la ville d'Isser wilaya de Boumerdes. Il s'agissait d'une séance d'enseignement de la production orale en langue française, avec une classe de 2ème année secondaire (2ème AS) comprenant 28 élèves. L'objectif était d'observer une séance d'une heure consacrée au développement de la compétence de production orale en français.

La séance a débuté à 13h00 ponctuellement. L'enseignante a commencé par éveiller l'intérêt des apprenants en les questionnant sur leur vision du monde dans 100 ou 150 ans à venir. Cette amorce visait à les faire réfléchir et imaginer à quoi pourrait ressembler le futur. Après quelques échanges, l'objectif de la séance, qui était d'explorer les différentes visions prospectives à travers un document audiovisuel, a été présenté aux élèves.

Dans un premier temps, l'enseignante a diffusé une vidéo d'environ 3 minutes 30 dans laquelle une famille (père, mère, enfant) imagine à quoi pourrait ressembler une ville futuriste, harmonieuse et agréable à vivre. Une série de questions a ensuite été posée aux apprenants pour vérifier leur compréhension globale du document (Qui parle dans la vidéo ? Comment voient-ils les villes du futur ?). Pendant la diffusion de la vidéo support, les apprenants étaient attentifs et concentrés. L'enseignante a maintenu ce climat studieux en les encourageant à prendre des notes et en les questionnant pour vérifier leur compréhension.

S'en est suivie une phase de réflexion personnelle d'environ 20 minutes, pendant laquelle les apprenants ont été amenés à imaginer, en s'inspirant de la vidéo, à quoi ressemblerait leur ville dans 100 ans. L'enseignante a pris soin d'explicitier la consigne et les mots-clés, puis elle a demandé aux élèves de se mettre en groupe. La répartition en petits groupes pour les présentations orales a instauré une ambiance plus

détendue et conviviale entre apprenants d'un même groupe. Ils ont pu s'entraider et confronter leurs idées dans une atmosphère propice aux échanges.

À partir de 13h35, les élèves se sont exprimés oralement par groupe pour présenter leur vision imaginée de la ville future. L'enseignante a écouté attentivement chaque prestation en corrigeant ponctuellement les erreurs de prononciation. Durant les exposés, malgré quelques manifestations de stress ponctuelles, le climat est resté bienveillant. L'enseignante a su rassurer les élèves par des encouragements et des relances positives quand c'était nécessaire.

Durant les présentations orales, qui ont duré environ 25 minutes, nous avons pu observer une implication et motivation certaine des apprenants. Ils ont fait preuve de créativité dans leurs propos en apportant des idées originales et en puisant dans leur imagination pour décrire de manière détaillée les futurs paysages urbains. Le vocabulaire employé était globalement riche et en adéquation avec la thématique. Certains ont pris des risques en complexifiant leurs phrases, utilisant des connecteurs logiques. D'autres en revanche sont restés plus basiques dans leurs constructions.

À 14h, une fois les présentations terminées, l'enseignante a procédé à une synthèse en relevant les points forts et les points à améliorer pour chaque groupe. Elle a insisté sur l'importance d'une structuration claire du discours et d'illustrations concrètes pour appuyer les idées. La séance s'est conclue vers 14h10 sur des conseils de remédiation visant l'amélioration de la fluidité de l'expression et de la prononciation.

Cette séance de production orale avait pour point fort d'être bien structurée, avec des objectifs clairs et un déroulement cohérent. Le choix du support vidéo pour amorcer la séance était judicieux, permettant de capter l'intérêt des élèves et de les plonger dans la thématique de manière attrayante

Cependant, une telle consigne très libre présente aussi des risques de dispersion, de hors-sujet ou de développements trop éloignés des objectifs linguistiques ciblés initialement par l'enseignante. Il devient alors plus difficile d'évaluer et de remédier de manière collective. Une solution intermédiaire aurait pu être de proposer 3 ou 4 thématiques prospectives différentes comme "la ville de demain", "les transports du futur", "l'habitat dans 100 ans", etc. Et de laisser les groupes d'élèves choisir librement le sujet qui les intéresse le plus. Cela aurait permis de concilier une certaine ouverture

tout en conservant un cadrage suffisant pour l'évaluation et les remédiations. Un juste équilibre entre ouverture et cadrage des productions resterait donc l'idéal à viser pour ce genre d'activité.

De plus, laisser les élèves se répartir spontanément peut conduire à des déséquilibres au niveau de la mixité des groupes constitués. On peut se retrouver avec des groupes trop homogènes en termes de niveau de compétences ou de profils d'apprenants. Les élèves les plus à l'aise à l'oral risquent alors de se regrouper entre eux, de même que les élèves en difficultés ou les plus timides, ne permettant pas un réel étayage entre pairs. Certains apprenants plus réservés ou en difficulté relationnelle peuvent se retrouver mis à l'écart quand il y a un manque de régulation par l'enseignante dans la formation des équipes.

Pour pallier ces problèmes potentiels, une approche plus adaptée aurait été que l'enseignante constitue elle-même les groupes de manière réfléchie et stratégique en veillant à un certain équilibre. Cela permet de favoriser l'entraide, la coopération et de créer une émulation motivante entre les différents niveaux et profils au sein des équipes.

Le fait de n'avoir dédié qu'une heure à travailler spécifiquement la compétence de production orale lors de cette séance est révélateur d'un problème de fond : le peu d'importance et de temps réellement accordés au développement des capacités d'expression orale dans les programmes et pratiques pédagogiques actuels. Pourtant, la maîtrise de l'expression orale conditionne une grande partie de la réussite scolaire, professionnelle et sociale des apprenants. C'est un vecteur essentiel de communication, d'affirmation de soi, d'interactions réussies. Mais c'est aussi un exercice d'une grande complexité qui nécessite un entraînement intensif et spécifique. En ne consacrant qu'une heure à cette compétence majeure, on prend le risque de ne faire qu'effleurer la surface des nombreuses dimensions à travailler : enrichissement du vocabulaire de l'oral, construction syntaxique, fluidité, audibilité, techniques de prise de parole, stratégies discursives, etc.

Deux heures successives de production orale permettraient de travailler cette compétence de manière plus approfondie.

Au-delà du temps insuffisant, c'est aussi le manque d'outils adaptés et de formation des enseignants à l'oral qui pose problème.

Pour opérer un réel changement de paradigme, il faudrait accorder une place centrale et récurrente au travail de l'oral dans les programmes, avec des volumes horaires et des progressions détaillées dédiées dès le plus jeune âge. Cela passerait aussi par le développement de ressources didactiques spécifiques et une meilleure formation initiale et continue des enseignants à ces pratiques.

Tant que l'oral restera le parent pauvre des apprentissages, avec des séances sporadiques et limitées comme celle observée, il sera très difficile pour les apprenants de développer réellement cette compétence pourtant si essentielle à leur réussite future.

Enfin, la posture évaluative de l'enseignante durant les prestations orales des groupes n'est pas apparue suffisamment active et interactive. Elle s'est cantonnée à une écoute passive, sans réellement pousser les élèves à développer, illustrer, argumenter. Or, une évaluation réellement formative se doit d'être intégrée et d'intervenir au cœur même de l'action des apprenants, par des rétroactions, des régulations pour les amener progressivement vers les attendus de la performance finale.

Enfin, la séance s'est conclue sur une très brève synthèse collective qui n'a pas assez valorisé et explicité les réussites marquantes autant que les points à travailler. L'étape de remédiation aurait mérité d'être plus approfondie, en revenant sur des exemples pour en dégager collectivement les stratégies gagnantes à réinvestir. Pour réellement faire de l'évaluation un vecteur d'apprentissage au service du développement de la compétence orale, il aurait fallu des critères plus affinés et contextualisés, une posture d'évaluateur plus interactive, ainsi qu'un travail de conceptualisation des réussites et progrès à accomplir nettement plus pousser en fin de séance.

En conclusion, certains points mériteraient d'être améliorés comme un étayage plus soutenu en amont pour mieux préparer et outiller les élèves avant la tâche finale. La pédagogie différenciée aurait aussi pu être davantage mise en œuvre dans la constitution des groupes et l'accompagnement individualisé proposé.

Le manque d'approfondissement des phases d'évaluation et de remédiation constitue également un axe de progrès important pour une véritable conceptualisation et systématisation des stratégies de production orale efficaces à faire acquérir aux apprenants.

Cette observation aura néanmoins permis de dégager des pistes de réflexion intéressantes sur l'importance à accorder dès à présent à l'oral dans les pratiques de classe, en termes de temps à lui consacrer mais aussi d'outils d'évaluation et de remédiation à développer spécifiquement.

Travailler de manière approfondie et régulière cette compétence essentielle qu'est l'expression orale, en proposant des situations authentiques et motivantes aux élèves, est en effet un enjeu majeur pour leur offrir toutes les chances de réussite dans leur future vie d'adulte, de citoyen et de professionnel.

L'objectif est bien de confronter le cadre théorique et conceptuel avec la réalité de la classe, d'analyser les écarts éventuels, et de proposer des pistes d'action concrètes et améliorées pour une réelle mise en œuvre de la différenciation dans l'enseignement de l'oral.

2. Expérimentation d'une séance de production orale différenciée :

Afin d'évaluer la mise en œuvre de la pédagogie différenciée dans des conditions objectives, nous avons choisi de mener cette expérimentation auprès d'une autre classe de seconde de 30 élèves distincte de celle ayant fait l'objet de la séance d'observation initiale.

Objectifs de l'expérimentation

Cette expérimentation avait pour objectifs principaux :

Mettre en pratique les principes de différenciation pédagogique vus dans le cadre théorique afin d'en analyser les effets concrets sur l'engagement et les progrès des élèves en production orale.

Identifier les leviers et obstacles à la mise en œuvre d'une véritable différenciation dans l'enseignement de l'orale.

Dégager des pistes d'amélioration pour une application optimale de la différenciation pédagogique dans le développement des compétences orales

Après avoir analysé les limites constatées lors de la première observation de classe, nous avons souhaité mener une expérience complémentaire afin d'étudier les effets d'une mise en œuvre effective de la pédagogie différenciée. Dans cette optique, nous avons procédé à une nouvelle observation d'une séance de production orale spécifiquement conçue selon les principes de différenciation pédagogique. Cette séance expérimentale s'est déroulée le 18 février 2024 au lycée Bouiri Boualem à Isser, auprès d'une classe de seconde regroupant 28 élèves. D'une durée de deux heures, elle était entièrement dédiée au travail de la production orale.

Lors de cette expérience, Nous avons demandé à l'enseignante de réutiliser le même support vidéo utilisé lors de la séance d'observation précédente, l'enseignante a projeté à nouveau la vidéo devant sa classe. Nous étions présentes pour superviser attentivement le déroulement complet de la séance.

L'enseignante a d'abord suscité l'intérêt des élèves en leur posant des questions liées au thème, ensuite elle a vérifié leur compréhension globale du document. Cela a duré environ 15 min.

Différenciation des contenus

Pour commencer, nous avons choisi de libérer le choix de la consigne pour les élèves, en accord avec les principes de la pédagogie différenciée. Cela leur a permis de s'engager sur un sujet en adéquation avec leurs centres d'intérêt et niveaux de maîtrise. Deux consignes de production orale distinctes leur ont été proposées :

Consigne1 : à portée générale, inviter les apprenants à s'exprimer sur les nouvelles formes d'anticipation dans nos sociétés modernes. (La même consigne que celle de l'observation)

Consigne2 : proposer d'imaginer les moyens de transport dans 100 ans. En libérant ainsi le choix du sujet.

Nous avons mis en œuvre une différenciation par les contenus d'apprentissage, comme le préconise la pédagogie différenciée. Chacun pouvait s'engager sur un sujet motivant, en phase avec son niveau de compétence et ses intérêts personnels pour susciter l'implication des élèves dès le départ. Cette approche visait à créer des conditions plus propices à la motivation et à l'engagement des élèves.

Répartitions des groupes d'élèves hétérogènes

Après avoir écrit les deux consignes au tableau et expliqué les mots-clés, et les mots difficiles pour faciliter la tâche demandée à l'apprenant. L'enseignante a constitué elle-même des groupes d'élèves, de besoins diversifiés, de manière réfléchie et stratégique, en veillant à une hétérogénéité des profils au sein de chaque groupe, quelle que soit la consigne choisie. Son objectif était de rassembler dans un même groupe des apprenants avec des niveaux variés, des styles d'apprentissage différents.

Chaque groupe comportait sur :

Un ou deux élèves à l'aise et performants à l'oral pour entraîner les autres

Quelques apprenants aux compétences intermédiaires

Un ou deux élèves en difficulté qui auront besoin d'étayage

L'enseignante instaure d'emblée un cadre propice aux interactions bénéfiques entre pairs, les élèves ont pu s'entraider et confronter leurs idées et que chacun pourra s'enrichir au contact des autres et trouver les formes d'étayage dont il a besoin, quel que soit son niveau, il aura un rôle actif à jouer.

Différenciation des tâches au sein des groupes

Après avoir constitué les groupes hétérogènes en termes de niveaux de compétences et de profils d'apprenants, l'enseignante a procédé à une différenciation des tâches en attribuant des responsabilités complémentaires à chaque membre. Certains élèves auront des tâches qui correspondent à ce qu'ils savent déjà bien faire (valorisation de leurs compétences actuelles). D'autres auront des tâches un peu plus difficiles pour eux, mais avec de l'aide, afin de progresser (sortir de leur zone de confort pour développer de nouvelles habiletés). Donc cette répartition des tâches différenciées permettra une réelle prise en compte des intérêts et aptitudes de chacun. Elle offrira aussi un cadre sécurisant pour que même les plus fragiles puissent s'impliquer à leur niveau.

Accompagnement différencié pendant la préparation des productions orales :

Tout au long de la phase de préparation de l'exposé, l'enseignante a proposé un accompagnement ajusté et individualisé pour permettre à chacun de mener à bien sa mission, quels que soient les obstacles rencontrés. Elle a mis en œuvre différentes

stratégies d'étayage en fonction des besoins identifiés. Pour les élèves en difficulté dans l'accomplissement de leur rôle, elle fournira des exemples concrets à suivre. Elle a valorisé sans cesse les moindres progrès et prises d'initiatives pour encourager la persévérance et la confiance en soi.

À l'inverse, pour les élèves compétents, elle leur a proposé des défis pour les amener à développer leur réflexion : complexifier, approfondir, nuancer leurs propositions.

Grâce à un étayage différencié, prenant en compte à la fois les acquis et les défis de chacun, permettra une différenciation dans un cadre motivant où tous pourront progresser à leur niveau.

Déroulement des présentations orales lors des exposés oraux

Lors des exposés oraux, l'enseignante a pris en compte les besoins variés des élèves au moment même des prises de parole. Au sein de chaque groupe, un porte-parole désigné débutait la présentation. En cas de blocage ou de difficulté à poursuivre, parfois un autre membre du groupe relayait spontanément pour compléter et faire avancer le propos et d'autre fois l'enseignante intervenait ou régula ces échanges en valorisant les initiatives de chacun. Elle remédiait immédiatement aux lacunes des élèves, telles que les problèmes de prononciation et les erreurs de conjugaison.

Si un groupe rencontrait des obstacles majeurs, elle intervenait à ce moment-là pour un étayage ciblé et différencié en fonction des manques repérés sur place. Elle apportait alors des éléments de guidage adaptés :

- Pistes de réflexion et d'approfondissement pour les groupes maîtrisant le sujet
- Exemples concrets et réels pour aider les groupes en difficultés
- Encouragements et valorisation des moindres progrès pour booster leur confiance

Grâce à ce suivi en temps réel, l'enseignante a pu ajuster de manière très fine aux besoins de chaque groupe et de chaque élève au cours de leurs prestations. Cette dynamique en cours de production a permis une remédiation immédiate au plus près des obstacles rencontrés.

À la fin de la présentation elle les a remerciés pour le travail et a consacré un temps d'échanges. Elle a permis aux autres groupes de réagir et d'apporter un regard complémentaire enrichissant. L'enseignante a animé ces interactions de manière à ce que chaque élève puisse s'exprimer selon son niveau de compétence.

Evaluations des productions des élèves

On constate un véritable manque d'évaluation des compétences orales des élèves, à tous les niveaux du système éducatif, y compris dans les examens des cycles finaux comme le baccalauréat ou le BEM. Cette carence revêt plusieurs aspects problématiques, Ce manque d'évaluation systématique de l'oral ne permettait pas de valoriser suffisamment les progrès des apprenants dans ce domaine clé.

C'est pourquoi, à l'issue de ces présentations orales, l'enseignante a souhaité accorder une place centrale à une évaluation rigoureuse et complète des compétences orales développées lors de la séance.

Dans un premier temps, elle a instauré une évaluation par les pairs, source d'enrichissement mutuel. Chaque groupe a évalué les prestations des autres. Cette démarche a permis de développer également les capacités d'écoute active et d'analyse réflexive.

Après cette étape d'évaluation croisée entre élèves, l'enseignante est intervenue pour un retour personnalisé et complémentaire. S'appuyant à la fois sur son expertise et les appréciations des pairs, elle a différencié ses conseils de progrès :

Analyse détaillée avec les élèves performants pour une progression ciblée

- Rappel des acquis et axes prioritaires pour les intermédiaires
- Entretiens bienveillants avec objectifs à court terme pour les fragiles

Dans un cadre bienveillant et constructif, chaque élève a pu visualiser son cheminement et identifier ses prochains défis à relever.

Bien que cette expérimentation ait permis de mettre en pratique de nombreux principes clés de la pédagogie différenciée, il convient de souligner que leur application n'a pas pu être complètement optimale. Les contraintes du contexte de classe réel, avec la gestion du temps limité et d'un effectif important, ont rendu difficile une différenciation systématique à chaque étape. La différenciation par les contenus et les tâches a pu être mise en œuvre de manière satisfaisante. En revanche, l'accompagnement individualisé de chaque élève lors de la phase de préparation et de production orale s'est avéré plus complexe à instaurer de façon optimale. De même, si une évaluation différenciée a bien été proposée, les modalités ont dû rester relativement générales.

Malgré ces défis, nous avons cherché à faire preuve de créativité et d'adaptabilité pour intégrer un maximum de leviers de différenciation dans cette séance expérimentale.

Conclusion et perspective

Cette expérimentation d'une séance de production orale différenciée a permis de mettre en pratique les principes théoriques de la pédagogie différenciée dans l'enseignement de l'oral. Grâce à une différenciation des contenus d'apprentissage, des tâches attribuées, de l'accompagnement et des modalités d'évaluation, l'enseignante a pu prendre en compte l'hétérogénéité des niveaux et des besoins spécifiques de chaque apprenant.

Le choix des sujets d'exposés a suscité l'implication de tous les élèves en les plaçant dans une zone de développement proximale motivante et la constitution réfléchie des groupes hétérogènes par l'enseignante, cela a créé un cadre propice aux interactions entre pairs de niveaux différents. Les uns apprennent des autres.

Le suivi individualisé et les interventions de l'enseignante pendant la réalisation et durant la production ont permis de lever les blocages et de maintenir une dynamique de progrès. Les apprenants ont été évalués par l'enseignante et parfois par leurs camarades de classe cela a valorisé les cheminements de chacun dans un cadre constructif. Les élèves ont pu progresser efficacement en production orale, en restant engagés et motivés tout au long de la séquence grâce à un accompagnement ajusté de la part de l'enseignante.

Si la mise en œuvre de la différenciation était exigeante en temps et en préparation amont, elle s'est révélée payante. Les élèves ont pu progresser efficacement en production orale, en restant engagés et motivés tout au long de la séquence grâce à un accompagnement ajusté en permanence.

Cette expérience montre qu'une véritable prise en compte des besoins individuels est possible et bénéfique, même lors d'une activité aussi complexe que la production orale. Elle ouvre des pistes intéressantes pour développer des séquences d'orales différenciés ambitieuses mais de la réussite de chacun.

Reste désormais à approfondir la réflexion sur les moyens d'intégrer cette exigence de différenciation dans l'enseignement au quotidien, malgré les contraintes de temps et d'effectifs chargés. Les outils numériques et l'appui d'une véritable formation des enseignants à ces approches innovantes pourront constituer des leviers précieux.

Pour approfondir ces résultats, il serait pertinent de poursuivre les recherches scientifiques et didactiques sur la pédagogie différenciée et de mettre à disposition des enseignants des moyen et des matériaux nécessaires pour sa mise en œuvre optimale.

3. Pistes d'amélioration de l'activité de production orale en classe de FLE

Développer des banques de ressources numériques (vidéos, pièce théâtrale, débat) pour faciliter la préparation des séquences orales adaptées.

Favoriser le travail collaboratif entre enseignants : Encourager les échanges de pratiques et la mutualisation des ressources entre enseignants pour concevoir des séquences d'oral différencié

Encourager et former les enseignants au travail en coanimation pour faciliter la gestion de la différenciation en classe entière.

Favoriser les activités d'interaction orale en petits groupes : Répartir régulièrement les apprenants en binômes ou petits groupes d'une manière réfléchie (variation des niveaux au sein du groupe) pour réaliser des tâches de production orale (jeux de rôles, discussions, présentations...). Cela leur permettra de s'exprimer davantage et de gagner en aisance.

Mettre en place un accompagnement et un étayage réguliers : Pendant les activités orales, circuler, guider, encourager, aider à la formulation si besoin. Apporter ensuite une rétroaction constructive sur les points à améliorer.

L'autonomie et l'autocorrection permet aux élèves à s'auto-évaluer pour développer leur capacité d'analyse et à corriger leurs propres erreurs et incité aux évaluations entre pairs

Conception des grilles d'auto-évaluation des compétences orales adaptées aux différents niveaux

Mettre en place une remédiation différée. Cette dernière implique le soutien, les conseils et les activités ciblées pour aider les élèves à renforcer leurs compétences linguistiques.

Équiper les établissements scolaires de laboratoires de langue multimédia avec cabines individuelles et équipements numériques (ordinateurs, casques avec microphone, enregistrements audios, etc.) Pour pratiquer la langue de manière intensive et interactive.

Conclusion

L'étude menée dans le cadre de ce mémoire a permis d'explorer l'apport de la pédagogie différenciée dans l'enseignement et l'apprentissage de la production orale en langue étrangère. Les hypothèses formulées en amont de cette recherche ont pu être mises à l'épreuve au fil de l'analyse des données recueillies sur le terrain. Les résultats obtenus confirment les obstacles majeurs rencontrés par de nombreux apprenants dans le développement de leurs compétences en production orale en langue étrangère. Ces difficultés incluent les lacunes linguistiques (grammaire, vocabulaire, prononciation) qui entravent une expression orale fluide, le manque de confiance en soi et l'appréhension de prendre la parole, ainsi que les méthodes d'enseignement inadaptées aux besoins variés des élèves, limitant ainsi leur progression orale. Face à ces défis, la pédagogie différenciée s'est révélée être une approche prometteuse pour optimiser l'acquisition de la production orale.

En effet, les résultats de l'expérimentation ont démontré que la différenciation pédagogique, en proposant des activités variées, des supports diversifiés et des modalités d'évaluation adaptées, a contribué à renforcer l'engagement et la motivation des apprenants. En prenant en compte leurs styles d'apprentissage, leurs niveaux de compétence et leurs centres d'intérêt, cette approche a permis de créer un environnement d'apprentissage plus propice au développement des habiletés de communication orale.

Bien que les résultats de cette étude mettent en évidence les bénéfices de la pédagogie différenciée pour l'enseignement et l'apprentissage de la production orale, il convient néanmoins de souligner certaines limites inhérentes à la mise en pratique de cette approche. Gérer la diversité des profils d'apprenants au sein d'un même groupe représente un véritable défi pour les enseignants. Différencier les activités, les supports pédagogiques et les modalités d'évaluation en fonction des styles d'apprentissage, des niveaux de compétence et des centres d'intérêt de chacun nécessite une préparation minutieuse et chronophage. Cette charge de travail supplémentaire peut s'avérer difficilement gérable, en particulier lorsque les effectifs par classe sont importants. De plus, l'accès à des ressources pédagogiques variées, authentiques et adaptées aux différents niveaux reste limité dans certains contextes éducatifs, que ce soit par manque de moyens financiers ou par manque de formation des enseignants à l'exploitation de ces ressources. Cette contrainte peut restreindre les possibilités de différenciation et

réduire l'efficacité de la démarche. Enfin, évaluer équitablement les progrès individuels de chaque apprenant en production orale, lorsque les parcours d'apprentissage sont différenciés, soulève des interrogations quant aux critères et aux modalités d'évaluation à mettre en place.

Les limites de cette recherche se situent principalement au niveau des aspects qu'elle n'a pas pu explorer en profondeur. Tout d'abord, l'étude n'a pas pu explorer les effets à long terme de la mise en œuvre d'une pédagogie différenciée pour l'enseignement/apprentissage de la production orale, se concentrant sur une période d'expérimentation relativement courte. Ensuite, bien que les bénéfices globaux de la différenciation aient été analysés, l'impact spécifique sur des compétences ciblées comme la prononciation, la fluidité ou le vocabulaire n'a pas fait l'objet d'une investigation approfondie. Enfin, les modalités d'évaluation des compétences orales dans un contexte de parcours différenciés représentent un aspect qui n'a pas été suffisamment exploré, notamment en termes de critères et d'outils permettant un suivi équitable des progrès individuels.

Au vu de ces résultats, plusieurs pistes d'amélioration peuvent être envisagées. Il serait pertinent de former davantage les enseignants aux techniques de différenciation pédagogique et de leur fournir des outils et des ressources adaptés. De plus, l'intégration des technologies de l'information et de la communication pourrait faciliter la personnalisation des parcours d'apprentissage et offrir des opportunités d'expression orale plus diversifiées.

Cette étude ouvre également des perspectives pour de futures recherches. Il serait intéressant d'approfondir l'impact de la différenciation pédagogique sur l'acquisition de compétences spécifiques liées à la production orale, telles que la prononciation, la fluidité ou la richesse lexicale. Des études permettraient également d'évaluer les effets à long terme de cette approche sur le développement des compétences orales des apprenants.

En conclusion, bien que la pédagogie différenciée ne soit pas une solution miracle, elle représente une piste prometteuse pour relever le défi de l'enseignement et l'apprentissage de la production orale en langue étrangère. En adaptant les pratiques pédagogiques à la diversité des apprenants, cette approche favorise leur engagement, leur motivation et leur progression dans l'acquisition de cette compétence.

Références bibliographiques

OUVERAGES

- Abbasi, Brahim;. (2013). guide de remédiation pédagogique du F.L.E au cycle primaire. 9. craponne: CEPEC.
- Champy, P., & Etévé, C. (s.d.). dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation.
- Christan, P. (1988). *Histoire des méthodologies d'enseignement des langues vivantes*. Paris: CLE internaional.
- Emmanuelle, H., & Cécile , G. (2015). *la production orale en langue étrangère*
- Evelyne, B. (1991). *l'approche communicative théorie et pratique*. paris: CLE international.
- Hymes, D. (1999). *vers la compétence de communication* . paris .
- Le Prévost, M. (2010). *Hétérogeineité , diversité , differences : vers quelle égalité des élèves*.
- louis, L. (1984). *la différenciation pédagogique*. paris, france: scarabée CEMEA.
- Meia Jean-Steve , Carron Pascal , Dominé Karine ,Germion François , Zappella David. (ar). c.
- Michaud, G., & Payant, C. (2020). *la conceptualisation de la tâche en didactique des langues secondes : l'enseignement des langues basé sur la tâche et l'approche actionnelle*.
- Musserotte, C. (s.d.). Récupéré sur Hachette éducation: Qu'est-ce que la différenciation pédagogique et comment l'appliquer ?
- Orly, L. (1995). *les styles d'apprentissages : des concepts aux mesures* .
- Porcher, L., & Puren, C. (1995). *hétérogeinité et didactique des langues*. hachette.
- Prezsmcycki, H. (1991). *la pédagogie différenciée*. paris: hachette.
- Quq , J.-P., & GRUCA, I. (2008). *cours de didactique didactique langue étrangère et langue seconde*. france: clé international.
- Rolland, V. (1994). *la motivation en coontexte scolaire*. Québec: Les Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.
- Roxane , G., & Joaquim , D. (2016). *enseigner l'orale en secondaire : séquences didactiques intégrées et outils d'évaluation*
- Sabine, I. (2001). *À l'écoute De Chaque Elève Grâce A La Différenciation Pédagogique Guide De Mise En Œuvre*. 14.

DICTIONNAIRES

Le Petit Robert de la langue française. (2006). *dictionnaire le Robert, 1792*. paris.

Quq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. 49. paris, france: CLE.

Conclusion

Sitographies

- (2022, 02 24). Consulté le 03 07, 2024, sur ostad.ma: <https://fr.ostad.ma/2022/02/la-remediation-pedagogique-au-cycle-primaire-objectifs-etapes.html>
- ACADEMIE DE PARIS. (25, 06 2019). Consulté le 02 22, 2024, sur https://pia.ac-paris.fr/portail/jcms/p2_1908395/les-differentes-formes-dedifferentiation
- Bruno, R. (2009, janvier). *la pédagogie différenciée*. Consulté le 01 20, 2024, sur http://www.meirieu.com/ECHANGES/bruno_robbes_pedagogie_differenciee.pdf
- Drissi , F., & Merzougui, B. (2021). *E-Marifa*. Consulté le 4 22, 2024, sur <https://search.emarefa.net/en/detail/BIM-1301146-comment-r%C3%A9ussir-la-rem%C3%A9diation-diff%C3%A9r%C3%A9e-une-compr%C3%A9hension-co>
- Kabola, T. (s.d.). *aider mes élèves à s'exprimer*. Récupéré sur institut des troubles d'apprentissage: <https://www.institutta.com/s-informer/langage-s-exprimer-eleves>
- Nonnon, E. (1994). *La didactique de l'oral : un chantier à ouvrir. Enjeux, limites et perspectives*. Récupéré sur persée: https://www.persee.fr/doc/airdf_1260-3910_1994_num_15_2_1146
- Musserotte, C. (s.d.). *Qu'est-ce que la différenciation pédagogique et comment l'appliquer ?* Récupéré sur Hachette éducation: <https://www.enseignants.hachette-education.com/actualites/quest-ce-que-differentiation-pedagogique-comment-lappliquer#:~:text=C'est%20le%20fait%20d,groupe%20arrivent%20aux%20m%C3%AAs%20questionnements.>

Mémoires consultés

- Benlagha, F. (2020). *l'apport de la pédagogie différenciée dans le développement de la compétence en lecture "cas de 5e année primaire". (mémoire de master université de Biskra)*. Récupéré sur archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/16178/1/BENLAGHA_FATIMA.pdf
- Gherbaoui, A. (2017). *Différenciatier dans la classe du FLE : pour une prise en compte de l'hétérogénéité des apprenants. (thèse de Doctorat . université de Biskra)*. Récupéré sur <http://thesis.univ-biskra.dz/id/eprint/3399>

Annexes

Questionnaire destiné aux enseignants

Objectif :

Ce questionnaire vise à recueillir des informations sur les pratiques des enseignants en matière de pédagogie différenciée dans l'enseignement et l'apprentissage de la production orale. Merci de bien vouloir répondre aux questions suivantes en toute objectivité. Vos réponses resteront anonymes

** Indique une question obligatoire*

1. 1)- Années d'expérience : *

Une seule réponse possible.

- Moins de 5 ans
- entre 5 et 15 ans
- plus de 15 ans

2. 2) Diplôme obtenu : *

Une seule réponse possible.

- Licence
- Master
- diplôme

ENS

3. 3) Quels sont les supports que vous privilégiez pour travailler la production orale ? (Jeux * de rôle, exposés, débats, saynètes, audio-visuel etc.).

4. 4)- Pendant la séance de la production orale, le climat est *

Plusieurs réponses possibles.

- Calme
- Ennuyant
- motivant
- Brouillant

5. 5)-Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez dans l'enseignement de la * production orale ?

Plusieurs réponses possibles.

- Manque de participation de certains élèves
- Hétérogénéité des niveaux, Éva-
- luation difficile
- Difficulté à trouver les supports
- Autre :

6) Pensez-vous que le volume horaire réservé à cette séance est suffisant ? *

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non

7)Pratiquez-vous la pédagogie différenciée en classe pendant la séance de production de * l'orale ?

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non

Si c'est « oui » dites quelles sont les stratégies de différenciation pédagogiques pratiquées pendant cette séance

6. Si c'est « non » dites pourquoi

8) Comment aidez-vous les élèves en difficulté à prendre confiance en eux à l'oral ? *

9) Quels sont les obstacles rencontrés à la mise en place d'une pédagogie différenciée de * la production orale ?

Plusieurs réponses possibles.

- Hétérogénéité des niveaux
- Manque de temps
- Difficulté à évaluer
- Manque des moyens
- Autre :
-

10) Faites-vous travailler les élèves en groupes de niveau ? *

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non

11) Qui répartit les groupes ? Et pourquoi ? *

12) Pensez-vous que la pédagogie différenciée de la production orale est efficace pour * répondre à l'hétérogénéité des élèves ?

13) Avez-vous des conseils à donner aux enseignants qui souhaitent mettre en place une * pédagogie différenciée de la production orale ?

7. 14) Sur une échelle de 1 à 5, dans quelle mesure estimez-vous maîtriser les techniques * de pédagogie différenciée pour l'enseignement de l'oral ?

Une seule réponse possible.

- 1/5
- 2/5
- 3/5
- 4/5
- 5/5

Ce contenu n'est ni rédigé, ni cautionné par Google.

GoogleForms

Questionnaire destiné aux élèves

Nous vous demandons de lire attentivement ce questionnaire qui s'inscrit dans le cadre d'un travail universitaire, en master 2 didactique. Veuillez répondre objectivement aux questions en indiquant la ou les réponses qui conviennent.

1-Aimez-vous parler en français ?

Oui non

2- Vous sentez -vous à l'aise quand vous parlez en classe devant vos camarades ?

Oui non

3-Parlez-vous en français en dehors de votre établissement ?

Oui non

Si c'est oui avec qui ?

4-Vos professeurs utilisent-ils des supports audio-visuels (vidéo, audio, images) pour introduire les activités orales ?

Oui non

5-Parmi les activités orales suivantes, lesquelles vous semblent les plus compliquées ? (Plusieurs réponses possibles)

- Lire à voix haute devant la classe
- Faire un exposé oral
- Participer à un débat
- Jouer une saynète
- Répondre à des questions à l'oral

6-Vous arrive-t-il de refuser de participer à l'oral en classe ?

Oui non

Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?

- Timidité
- Peur du regard des autres
- Difficulté à vous exprimer clairement
- Manque de confiance en soi

7-Comment faites-vous pour parler à l'oral

- Recours à la langue maternelle
- Chercher dans des dictionnaires
- Demander l'aide de votre enseignant
- Demander l'aide de vos camarades

Autres _____ :

.....

8-Participez-vous à des activités spécifiques pour améliorer votre expression orale (atelier théâtre, groupe de discussion, cours de langue, autres) ?

- Oui non

Si oui, lesquelles ?

.....

9-Pensez-vous que vos professeurs devraient consacrer plus de temps aux activités dédiées à la pratique de l'oral en classe ?

- Oui non

10-Pendant la séance de la production orale, préférez-vous travailler

- En groupe
- Individuellement

11-Qu'est-ce qui vous motive le plus pour participer activement aux activités de la production orale en classe ?

.....

12-À votre avis, quelle est la meilleure méthode pour améliorer votre production orale :

- Discuter avec votre camarade
- S'entraîner à lire à haute voix
- Ecouter / regarder des supports en langues étrangères

Merci pour votre aimable contribution.

questionnaire destiné aux enseignants

Objectif :

Ce questionnaire vise à recueillir des informations sur les pratiques des enseignants en matière de pédagogie différenciée dans l'enseignement et l'apprentissage de la production orale. Merci de bien vouloir répondre aux questions suivantes en toute objectivité. Vos réponses resteront anonymes

1)- Années d'expérience : *

- moins de 5 ans
- entre 5 et 15 ans
- plus de 15 ans

2) Diplôme obtenu : *

- licence
- Master
- diplôme ENS

3) Quels sont les supports que vous privilégiez pour travailler la production orale ? (Jeux de rôle, exposés, débats, saynètes, audio-visuel etc.). *

jeux de rôle, support iconique (images illustratives)

4)- Pendant la séance de la production orale, le climat est *

- calme
- ennuyant
- motivant
- brouillant

5)-Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez dans l'enseignement de la production orale ? *

- Manque de participation de certains élèves
- Hétérogénéité des niveaux,
- Évaluation difficile
- Difficulté à trouver les supports
- Autre : _____

6) Pensez-vous que le volume horaire réservé à cette séance est suffisant ? *

- Oui
- Non

7)Pratiquez-vous la pédagogie différenciée en classe pendant la séance de production de l'orale ? *

- Oui
- Non

Si c'est « oui » dites quelles sont les stratégies de différenciation pédagogiques pratiquées pendant cette séance

travail de groupe

11) Qui répartit les groupes ? Et pourquoi ? *

l'enseignant, pour que les tâches soient légalement réparties

Si c'est « non » dites pourquoi

12) Pensez-vous que la pédagogie différenciée de la production orale est efficace pour répondre à l'hétérogénéité des élèves ? *

oui

8) Comment aidez-vous les élèves en difficulté à prendre confiance en eux à l'oral ? *

je les pousse à prendre la parole même s'ils commettent des erreurs je leur rajoute des points pour les motiver

13) Avez-vous des conseils à donner aux enseignants qui souhaitent mettre en place une pédagogie différenciée de la production orale ? *

il est préférable de faire regrouper les élèves par niveau de capacité

9) Quels sont les obstacles rencontrés à la mise en place d'une pédagogie différenciée de la production orale ? *

Hétérogénéité des niveaux

Manque de temps

Difficulté à évaluer

Manque des moyens

Autre : _____

14) Sur une échelle de 1 à 5, dans quelle mesure estimez-vous maîtriser les techniques de pédagogie différenciée pour l'enseignement de l'oral ? *

1/5

2/5

3/5

4/5

5/5

10) Faites-vous travailler les élèves en groupes de niveau ? *

Oui

Non

Ce contenu n'est ni rédigé, ni cautionné par Google.

Google Forms

questionnaire destiné aux enseignants

Objectif :

Ce questionnaire vise à recueillir des informations sur les pratiques des enseignants en matière de pédagogie différenciée dans l'enseignement et l'apprentissage de la production orale. Merci de bien vouloir répondre aux questions suivantes en toute objectivité. Vos réponses resteront anonymes

1)- Années d'expérience : *

- moins de 5 ans
- entre 5 et 15 ans
- plus de 15 ans

2) Diplôme obtenu : *

- licence
- Master
- diplôme ENS

3) Quels sont les supports que vous privilégiez pour travailler la production orale ? (Jeux de rôle, exposés, débats, saynètes, audio-visuel etc.). *

audio-visuel

4)- Pendant la séance de la production orale, le climat est *

- calme
- ennuyant
- motivant
- brouillant

5)-Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez dans l'enseignement de la production orale ? *

- Manque de participation de certains élèves
- Hétérogénéité des niveaux,
- Évaluation difficile
- Difficulté à trouver les supports
- Autre : _____

6) Pensez-vous que le volume horaire réservé à cette séance est suffisant ? *

- Oui
- Non

7)Pratiquez-vous la pédagogie différenciée en classe pendant la séance de production de l'orale ? *

- Oui
- Non

Si c'est « oui » dites quelles sont les stratégies de différenciation pédagogiques pratiquées pendant cette séance

diversifier les questions et les activités avec des degrés de difficulté variés

Si c'est « non » dites pourquoi

8) Comment aidez-vous les élèves en difficulté à prendre confiance en eux à l'oral ? *

en les assistant et en les guidant dans leur production

9) Quels sont les obstacles rencontrés à la mise en place d'une pédagogie différenciée de la production orale ? *

Hétérogénéité des niveaux

Manque de temps

Difficulté à évaluer

Manque des moyens

Autre : _____

10) Faites-vous travailler les élèves en groupes de niveau ? *

Oui

Non

11) Qui répartit les groupes ? Et pourquoi ? *

l'enseignant répartit les groupes pour équilibrer les chances des apprenants

12) Pensez-vous que la pédagogie différenciée de la production orale est efficace pour répondre à l'hétérogénéité des élèves ? *

elle a ses limites . les bons élèves effacent les plus faibles qui peinent à s'intégrer

13) Avez-vous des conseils à donner aux enseignants qui souhaitent mettre en place une pédagogie différenciée de la production orale ? *

il faut lui consacrer plus de volume horaire et veiller à intégrer les apprenants les plus faibles

14) Sur une échelle de 1 à 5, dans quelle mesure estimez-vous maîtriser les techniques de pédagogie différenciée pour l'enseignement de l'oral ? *

1/5

2/5

3/5

4/5

5/5

Ce contenu n'est ni rédigé, ni cautionné par Google.

Google Forms

Questionnaire

Nous vous demandons de lire attentivement ce questionnaire qui s'inscrit dans le cadre d'un travail universitaire, en master 2 didactique. Veuillez répondre sincèrement aux questions en indiquant la ou les réponses qui conviennent.

1 -Aimez-vous parler en français ? Oui non

2- vous sentez -vous à l'aise quand parler en classe devant vos camarades ?

Oui on

3-Parlez-vous en français en dehors de votre établissement ?

Oui on

Si c'est oui avec qui ?

.....

4-Vos professeurs utilisent-ils des supports audio-visuels (vidéo, audio, images) pour introduire les activités orales ?

Oui non

5-Parmi les activités orales suivantes, lesquelles vous semblent les plus compliquées ? (Plusieurs réponses possibles)

- Lire à voix haute devant la classe C—
- Faire un exposé oral— • Participer à un débat— — • Jouer une saynète
- Répondre à des questions à l'oral&— —

6-Vous arrive-t-il de refuser de participer à l'oral en classe ?

Oui non

Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?

- Timidité
- Peur du regard des autres ✓
- Difficulté à vous exprimer clairement— —
- Manque de confiance en soi

7-Comment faites-vous pour parler à l'oral

À

Recours à la langue maternelle

Chercher dans des dictionnaires

Demander l'aide de votre enseignant

Demander l'aide de vos camarades

8-Participez-vous à des activités spécifiques pour améliorer votre expression orale (atelier théâtre, groupe de discussion, cours de langue, autres) ?

Oui non

Si oui, lesquelles ?

9-Pensez-vous que vos professeurs devraient consacrer plus de temps aux activités dédiées à la pratique de l'oral en classe ?

Oui non

10-pendant la séance de la production orale, préférez-vous travailler

En groupe

Individuellement

11-Qu'est-ce qui vous motive le plus pour participer activement aux activités de la production orale en classe ? *pour motivation*.....

12-à votre avis, quelle est la meilleure méthode pour améliorer votre production orale :

~~scuter~~ Avec votre camarade

S'entraîner à lire à haute voix

IV-Ecouter / regarder des supports en langues étrangères

Merci pour votre aimable contribution.

Questionnaire

Nous vous demandons de lire attentivement ce questionnaire qui s'inscrit dans le cadre d'un travail universitaire, en master 2 didactique. Veuillez répondre sincèrement aux questions en indiquant la ou les réponses qui conviennent.

1 -Aimez-vous parler en français ? Oui non

2- vous sentez -vous à l'aise quand parler en classe devant vos camarades ?

Oui non

3-Parlez-vous en français en dehors de votre établissement ?

Oui non

Si c'est oui avec qui ?

.....

4-Vos professeurs utilisent-ils des supports audio-visuels (vidéo, audio, images) pour introduire les activités orales ?

X Oui non

5-Parmi les activités orales suivantes, lesquelles vous semblent les plus compliquées ?

(Plusieurs réponses possibles)

Lire à voix haute devant la classe o
Faire un exposé oral

- Participer à un débat

- Jouer une saynète

- Répondre à des questions à l'oral

6-Vous arrive-t-il de refuser de participer à l'oral en classe ?

Oui non

Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?.

- Timidité
- Peur du regard des autres

- Difficulté à vous exprimer clairement

7-Comment faites-vous pour parler à l'oral

- Recours à la langue maternelle
hercher dans des dictionnaires

Demander l'aide de votre enseignant

- Demander l'aide de vos camarades

- Manque de confiance en soi

8-Participez-vous à des activités spécifiques pour améliorer votre expression orale (atelier théâtre, groupe de discussion, cours de langue, autres) ?

- Oui X non

Si oui, lesquelles ?

9-Pensez-vous que vos professeurs devraient consacrer plus de temps aux activités dédiées à la pratique de l'oral en classe ?

- Oui non

10- pendant la séance de la production orale, préférez-vous travailler.

< En

groupe û

Individuel-

lement

11 -Qu'est-ce qui vous motive le plus pour participer activement aux activités de la production orale en classe ?

..... Les points

12-à votre avis, quelle est la meilleure méthode pour améliorer votre production orale :

û Discuter avec votre camarade n S'entraîner à lire à haute voix

- Ecouter / regarder des supports en langues étrangères