

L'enseignement de l'oral en classe de FLE au secondaire Entre postulats théoriques et applications pratiques

Abdennacer GUEDJIBA¹

¹Université de Khenchela Abbas Laghrour, Algérie

aguedjiba@yahoo.fr

Reçu: 07/06/2020,

Accepté: 22/07/2020,

Publié: 31/07/2020

Teaching Oral Skills in Secondary FLE Classes: Between Theoretical Assumptions and Practical Applications

ABSTRACT: *In Algeria, the teaching of French is introduced in the education system as early as the third grade. One of the fundamental objectives of language instruction is to develop the competence to communicate effectively both orally and in writing among learners. This competence is concretely manifested in the comprehension and production of oral and written messages. This study aims to examine the role of oral instruction in French as a Foreign Language (FLE) classes at the secondary level. It explores how teachers approach the development of oral competence within the Algerian school context. The study draws upon the results of research conducted as part of master's thesis preparation in foreign language didactics at the French Department of the University of Khenchela (Algeria), with a primary focus on FLE instruction at the secondary level.*

KEYWORDS: Competence, oral, written, FLE class, secondary

RÉSUMÉ : *En Algérie, l'enseignement du français est introduit, dans le système éducatif, dès le troisième primaire. L'un des objectifs fondamentaux de tout enseignement d'une langue est l'installation de la compétence de communiquer aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, en milieu des apprenants. Une compétence qui se traduit, concrètement, dans la compréhension et la production de messages oraux et écrits. Quelle place occupe l'enseignement de l'oral en classe de FLE au secondaire ? Comment les enseignants procèdent-ils pour développer cette compétence dans le contexte scolaire algérien ? Nous essayerons d'apporter des éléments de réponses à ces questions à travers les résultats de travaux que nous avons eus à diriger dans le cadre de la préparation des mémoires de master en*

didactique des langues étrangères au département de français de l'université de Khenchela (Algérie). Des travaux qui portent, essentiellement sur l'enseignement du FLE au secondaire.

MOTS-CLÉS : compétence, oral, écrit, classe de FLE, secondaire

Introduction

La problématique, qui sous-tend ce travail, est suscitée par une remarque, souvent renouvelable, que de nombreux collègues ne cessent de fustiger, quant à l'inégalité des compétences à l'oral et à l'écrit qu'ont les étudiants nouvellement arrivés au département de français (1^{ère} et 2^{ème} années de licence). Le plus souvent, leurs compétences à l'oral sont inférieures à celles qu'ils ont à l'écrit. Cette inégalité ne serait-elle pas due, selon les mêmes enseignants, au scripto-centrisme dans l'enseignement pré-universitaire, c'est-à-dire dans le système éducatif ? Une question qui nous a amené à nous interroger sur la place « effective » accordée à l'enseignement de l'oral en classe de FLE. En termes plus clairs, comment les enseignants procèdent-ils, réellement, pour développer la compétence orale de leurs élèves ? Quelle place occupent les activités orales dans leur travail en classe ? Quelle sont les activités proposées ? Sur la base de quels supports ?

Pour apporter des éléments de réponses à ces questions, nous avons dirigé, durant ces trois dernières années, des travaux d'étudiants, dans le cadre de la préparation de mémoires de master en didactique des langues étrangères, au département de français de l'université de Khenchela (Algérie). L'objectif de ces travaux est de montrer les liens entre l'oral et l'écrit dans le développement des compétences scolaires. L'étude porte, essentiellement, sur l'enseignement de l'oral en classe de FLE au secondaire.

Nous commençons, dans un premier temps, par un bref aperçu du statut du français en Algérie et plus particulièrement dans le système éducatif. Nous passons ensuite à la présentation de la place de l'oral dans l'enseignement du FLE. Nous terminons enfin par l'analyse des résultats de notre étude.

Statut du français en Algérie

L'Algérie, tout comme bon nombre de pays du Grand Maghreb, offre un espace panoramique assez riche en matière de diversité linguistique. Une diversité, qui « *ne se réduit pas à l'aspect d'intercommunication, [mais qui] touche aussi à des traits importants de la société tels que l'identité, l'idéologie, les rapports sociaux, la religion, la légitimité.* (Grandguillaume 2004 : 16) Cette diversité est, à la fois, institutionnelle et sociétale, caractérisée par une configuration linguistique quadridimensionnelle, affirme R. Sebaa :

Ceux qui connaissent l'Algérie, savent qu'il existe dans cette société une configuration linguistique quadridimensionnelle, se composant fondamentalement de l'arabe algérien, la langue de la majorité, de l'arabe classique ou conventionnel, pour l'usage de l'officialité, de la langue française pour l'enseignement scientifique, le savoir et la rationalité et de la langue amazighe, plus communément connue sous l'appellation de langue berbère, pour l'usage naturel d'une grande partie de la population, confinée à une quasi clandestinité. (2002 : 11)

Le français est introduit, dans le paysage linguistique algérien, par la colonisation ; d'abord comme langue d'administration puis comme langue d'enseignement. Cette langue, note G. Grandguillaume,

s'est répandue [ensuite] dans ses usages écrits et oraux, elle a influencé les langues parlées par les emprunts que celles-ci lui ont faits. Elle se trouvait en situation de langue officielle lors de l'accession [du pays] à son indépendance. Mais la politique d'enseignement suivie par la suite en a étendu la connaissance à des couches de population beaucoup plus larges que précédemment. (2004 : 16)

Ce « butin de guerre », comme disait K. Yacine, se trouve farouchement opposé, par la politique de l'arabisation entamé dès les premières années de l'indépendance, à la langue arabe. Ces deux langues constituent deux pôles idéologiques d'attraction nettement antinomique : « *l'un vers le changement, l'autre vers la tradition.* » (Grandguillaume, 2004 : 17)

G. Grandguillaume, tentant d'expliquer ces deux pôles, confirme que

L'arabe renvoyait à une identité nationale, liée à l'identité musulmane, et semblait plus apte à garantir la légitimité d'un pouvoir se définissant par son opposition au colonisateur qu'il avait affronté. La langue française, forte de son lien à la modernité malgré tout liée à la France, se présentait comme la caution d'un développement qui était l'un des objectifs de l'indépendance.
(2004 :19)

Il est donc clair que la question linguistique en Algérie est profondément imbriquée dans la vie politique du pays depuis son indépendance. La tension entre les deux pôles ne se réduit pas, subséquentement, seulement à la question des langues, mais elle s'étend aussi à l'enjeu de lutte pour le pouvoir et le contrôle de l'Etat.

Aujourd'hui, bien que le français soit décrété, officiellement, langue étrangère, il jouit toujours d'une place privilégiée. Quand il n'est pas utilisé, expressément, dans les interactions communicationnelles sociétales usuelles, il entre en combinaison avec les langues de l'usage courant. (Benrabah, 1990) Dans le contexte officiel, il est la langue de la presse, de l'enseignement, de l'administration ... Cette position privilégiée a conduit certains sociolinguistes (D. Morsly, A. Dourari., F. Bouhadiba, M. Benrabah, ...) à lui attribuer plutôt le statut de langue seconde. Dans les représentations des locuteurs algériens, le français « incarne la réussite sociale ». Sa pratique évoque un état supérieur d'évolution culturelle, de civilisation, de modernité jugée raffinée et fait preuve d'ouverture d'esprit.

Dans le système éducatif algérien, suite à la réforme de 2006/2007, l'enseignement du français est introduit dès la 3^{ème} année primaire, au lieu de la 4^{ème} année. Cet enseignement obéit, en règle générale, aux cycles de la formation et se conforme strictement aux programmes officiels des différentes phases d'alphabétisation. (Oriol-Boyer, 1988 : 3) Le français est aussi langue d'enseignement à l'université, dans les écoles et les instituts de formation supérieure.

L'enseignement secondaire, en Algérie, est d'une durée de trois ans : (1^{ère} A.S, 2^{ème} A.S, et 3^{ème} A.S). Il est organisé en filières : Technologie, Sciences, et lettres, reliées entre elles par un système de passerelles

permettant les réorientations en cours de scolarité. Chacune de ces filières comporte deux à trois branches. La 1^{ère} année correspond à un tronc commun, à l'issue duquel les élèves sont réorientés, selon leurs aptitudes, vers les filières suscitées. Les trois années d'enseignement sont sanctionnées par un examen de baccalauréat. Les élèves admis à cet examen peuvent poursuivre leurs études supérieures. Les ajournés sont admis à redoubler ou le cas échéant orientés à la formation professionnelle ou à rejoindre la vie active.

Le volume horaire hebdomadaire consacré à l'enseignement du FLE au secondaire varie en fonction du niveau scolaire des apprenants et des branches de leur orientation. Il est, en moyenne, de 3 h dans les filières scientifiques et de 5 h pour les littéraires et les classes de langues. Le public visé, ici, (c'est-à-dire les lycéens), a, à ses actifs, sept ans d'apprentissage de français (soit 3 ans au cycle primaire et 4 ans au collège). Le volume horaire hebdomadaire de la matière varie entre 3 h au primaire et 5 h au collège. « *Les apprenants, souligne Ammouden, sont donc censés avoir suffisamment pratiqué aussi bien le français oral que le français écrit et assisté/pris part à de nombreuses pratiques dans lesquelles les deux sont simultanément utilisés.* » (2013 : 34)

Le secondaire a pour objectif de renforcer les connaissances acquises dans les cycles antérieurs et d'assurer progressivement la spécialisation dans les différents domaines en adéquation avec les aptitudes de l'élève et les besoins de la société. Il favorise l'insertion de certains élèves dans la vie active et prépare d'autres à des formations supérieures.¹

L'enseignement de l'oral en classe de FLE

Par enseignement de l'oral, il faut entendre « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores, si possible authentiques.* » (Robert, 2008 : 156) Un enseignement dont l'objectif est d'installer la compétence d'accéder, en classe de langue, au sens, à partir de l'écoute d'énoncés ou

¹ Rapport National Sur le Développement de l'Éducation du MEN, présenté à la 17^{ème} session de la Conférence Internationale de l'Éducation, Genève, 8-11 septembre 2004.

de documents sonores et arriver à un échange de parole entre l'enseignant et les élèves et /ou entre les élèves eux-mêmes.

Cette compétence suppose un long entraînement mettant en jeu plusieurs stratégies allant de la maîtrise du système de prononciation de la langue enseignée, à l'écoute/ compréhension d'une diversité de messages exprimés dans cette langue, à la connaissance de ses règles linguistiques et socioculturelles. Elie Alrabdi écrit à ce propos :

« Le but de l'apprentissage d'une langue étrangère est d'approcher la compétence d'un natif. L'acquisition de la prononciation permet à l'apprenant d'être compris sans difficulté et sans ambiguïté. Une production correcte des sons permet une production appropriée du sens. » (2011: 31)

Concrètement, cette compétence se traduit dans la compréhension à l'audition et dans la production, dans un rapport interactif entre un émetteur et un récepteur, de messages oraux dont le sens devra correspondre à la situation dans laquelle un locuteur est amené à établir et/ou à maintenir le contact dans différentes situations discursives, dans la langue en question.

L'installation de cette compétence est l'un des objectifs majeurs de l'institution scolaire, en matière de l'enseignement des langues. Car l'appropriation d'une langue passe, en grande partie, par des interactions langagières. Ne dit-on pas que *« c'est en communiquant qu'on apprend à communiquer. »* En milieu scolaire, le manque et/ou l'absence de ces interactions entre apprenants/enseignants et/ou apprenants/apprenants, dans la langue enseignée, ne ferait qu'entraver les conditions du déroulement de l'acte pédagogique.

Il convient de souligner que pendant longtemps, en classe de langue, tout l'intérêt de l'école était porté sur l'enseignement de l'écrit. La pratique de l'oral, était placée au second plan, voire parfois écartée des activités pédagogiques des enseignants. *« La composante orale, soulignent, à juste titre, J.P. Cuq et I. Gruca, a longtemps été minorée dans l'enseignement des langues étrangères, notamment du FLE. »* (2003 :103) L'intérêt marqué pour l'oral s'est manifesté, dès les années 60, avec l'introduction

des méthodes audio-orales et audio-visuelles, dans l'enseignement. S. Moirand écrit, à ce sujet : « Dès les années soixante, les projets didactiques envisageaient d'enseigner aux apprenants à communiquer en langue étrangère. » (1982 :159)

Cet intérêt s'est, de plus en plus, renforcé avec le changement du paradigme « connaissance des règles/expression écrite » vers le paradigme de la « communication orale et écrite », sous l'impulsion conjuguée de la linguistique et de la psychopédagogie. Un changement qui s'explique par la valorisation de l'enseignement de l'oral, et ce à travers l'intérêt que lui portent la didactique des langues étrangères et les nombreuses recherches dans le domaine des méthodes d'enseignement.

Sur le plan théorique, l'enseignement/apprentissage de l'oral a connu des débats didactiques, pour le moins que l'on puisse dire, divergents, quant à son interaction réciproque et/ou à son articulation avec celui de l'écrit. Il y'a ceux qui privilégient le scripto-centrisme, et se focalisent sur l'enseignement/apprentissage de l'écrit au détriment de celui de l'oral.² Cette conception rend plus signifiante la place des traces de l'écrit dans le processus d'enseignement/apprentissage. Il y'a, aussi, ceux qui cherchent à tisser des formes d'articulation entre l'oral et l'écrit. (Carton, 1998) Une dynamique qui invite à penser une interrelation entre l'oral et l'écrit et à dépasser cet antagonisme,

Cette dynamique semble s'imposer, actuellement, aussi bien par le nombre de publications que par le nombre de partisans.³ Elle prône un enseignement/apprentissage par une approche intégrée. L'objectif de la focalisation sur ces deux habiletés, en milieu scolaire, est le renforcement du rôle central de la langue dans la construction des savoirs. Une construction, certes fortement liée au mode écrit, mais dont la transmission passe, inévitablement, par le mode oral. L'acquisition de ces deux

² Cf. - Robert Bouchard (1995) : « De l'enseignement de la langue orale à l'entraînement aux pratiques dialogiques », In : *L'interaction en questions, LIDIL*, n°12, p. 97-118

- J.F. Halté (2005) : « Intégrer l'oral : pour une didactique de l'activité langagière », In : Halté J.-F., Rispaïl M. *L'oral dans la classe Compétences, enseignement, activités*, Paris : L'Harmattan, p. 11-31.

³ Rispaïl et Faye, 2002), « Enseigner l'oral » (Garcia-Debanc et Delcambre, 2002), « Quel oral enseigner, cinquante ans après le français fondamental ? » (Cortier et Bouchard, 2008), « Discours oraux-discours écrits : quelles relations ? » (Py, 1996), « Comment enseigner l'oral à l'école » (Garcia-Debanc et Plane, 2004), « Articulation oral/écrit » (David et Le Cunff, 1991) et « L'articulation oral-écrit en classe : une diversité de pratiques » (Lafontaine, Bergeron et Plessis-Bélaïr, 2008).

compétences est conçue dans le cadre d'un aller-retour constant entre les deux modes d'expression. Philippe Perrenoud exprime, clairement, cette interdépendance :

Il est possible, écrit-il, qu'un début de maîtrise de la langue écrite, par exemple de la lecture, facilite chez certains élèves le développement de la langue orale. Il joute sur la même page, On ne voit pas comment un élève pourrait rédiger des textes, s'il n'est pas capable d'exprimer oralement quelques idées cohérentes. On ne voit pas comment sa syntaxe écrite serait adéquate si son langage oral est incompréhensible... (1998 : 137)

Des propos qui soulignent l'importance de l'articulation de l'oral et de l'écrit dans l'acquisition des apprentissages. Ces deux activités pédagogiques constituent deux instruments incontournables dans le processus enseignement/apprentissage. Ensemble, elles concourent au développement des compétences scolaires et contribuent à la structuration de la pensée et à l'acquisition des savoirs. Lorsque les enfants se trouvent en situation d'échec ou de retard scolaire, souvent, c'est la maîtrise insuffisante des deux habiletés qui est incriminée.⁴ Leur articulation permet le transfert des connaissances aussi bien sur le plan des informations que sur le plan de la structure et de l'organisation du texte, ou encore, celui des conventions linguistiques et du vocabulaire. « *Les travaux sur la communication montrent que les deux composantes : oral/écrit et expression/compréhension sont en étroite corrélation et qu'il est difficile de les dissocier. L'apprentissage de l'une sert à développer l'autre.* » (Arabadi, 2001 : 16) Elles se renforcent mutuellement et reposent sur l'utilisation des connaissances communes.

En bref, l'oral est à l'écrit ce qu'est la lecture à l'écriture. Si la première permet à l'élève de comprendre les messages écrits (la compréhension est la finalité de tout acte de lire) ; la seconde, quant à elle, l'aide à traduire, sous forme écrite, ses idées, ses émotions ses pensées en se basant sur ses

⁴ *Stratégies de la lecture au primaire. Rapports de la table ronde des experts en lecture*, Ontario, 2003.
<http://www.edu.gov.on.ca>. Consulté le 24/01/2013.

connaissances des conventions linguistiques et du processus d'écriture. «*La mobilisation des compétences scripturales de l'apprenant, soulignent J.P. Cuq et I. Gruca, peut être favorisée par l'articulation lecture/écriture.*» (2003 : 182) «*Qu'est-ce qu'écrire si ce n'est traverser et travailler un ensemble de lectures*» notent A. Fassion & J.P. Laurent. Les mêmes auteurs ajoutent : «*Il n'est possible d'écrire qu'à partir de lectures antérieures.*» (1981 :103)

Analyse des résultats

Pour nous conformer au titre de ce texte, nous nous n'intéressons, ici, qu'à l'enseignement de l'oral au secondaire. Nous examinons, d'abord, cet enseignement dans son cadre institutionnel, à savoir les textes de la réforme, les programmes, les manuels scolaires et les documents d'accompagnement. Nous passons, ensuite, à l'examen de l'enseignement de l'oral tel qu'il est dispensé dans la réalité.

De l'examen du cadre institutionnel, il ressort que la dernière réforme du système éducatif a opté pour une approche par compétences dans l'ensemble des matières enseignées, et par ricochet, l'enseignement du FLE, naturellement. Une approche qui se fonde, essentiellement, sur les recommandations de la didactique qui, théoriquement, accordent une place importante à l'enseignement de l'oral. Elle s'inspire des recherches «*en matière de compétence de communication, fondées, au début des années 1990, par le sociolinguiste américain Dell Hymes. Ce dernier mettait, principalement, l'accent, sur les compétences (communicatives) des locuteurs et non sur leur savoir grammatical.*» (Michler, et all., 2009 : 4)

L'approche par compétences transforme, considérablement, le métier d'enseignant et augure une autre représentation de la construction des savoirs dans l'esprit humain. Elle amène l'enseignant, (longtemps habitué par la pédagogie traditionnelle à autonomiser l'exposé des savoirs), à travailler sur des situations-problèmes significatives pour les élèves et mobilisatrices de divers types de ressources cognitives dans le cadre d'une pédagogie du projet. Elle demande à l'élève, (que le travail scolaire traditionnel encourage à se replier dans sa passivité), d'être actif, impliqué dans ses apprentissages et coopératif dans la construction de nouvelles

compétences. La situation-problème n'est pas conçue comme un exercice scolaire classique, mais plutôt comme une activité qui a du sens pour l'élève et qui suscite, en lui, le besoin de savoir et la curiosité de découvrir.

Les nouveaux programmes du MEN mettent l'accent sur l'approche communicative intégrée de l'enseignement/apprentissage de l'oral et de l'écrit. C'est du moins ce que l'on trouve clairement mentionné, dans les textes officiels de cette réforme : « *Produire un discours écrit/oral relatif à une situation problème de la vie sociale en respectant les contraintes de la situation de communication.* » (MEN, 2007 :10) A l'oral, l'apprenant doit être capable d'utiliser la langue étrangère pour s'exprimer, s'informer ou informer dans toute situation communicative.

Au niveau du secondaire, ces programmes se présentent en projets d'enseignement subdivisés en séquences didactiques. Chaque séquence intègre des « *activités relatives aux domaines de l'oral et de l'écrit pour analyser des aspects du discours à étudier.* » (MEN, 2007 :3) Certaines d'entre elles, (en se basant sur des supports d'études oraux : l'entretien radiophonique, l'exposé oral, la prise de notes, la chanson, le discours théâtral, ...), intègrent des activités fondées sur la logique de l'articulation de l'oral et de l'écrit. Les concepteurs des programmes recommandent, d'ailleurs, explicitement, aux enseignants de faire de l'oral, en classe de FLE, non pas pour servir à enseigner l'écrit mais pour le développement de la compétence orale. Nous pouvons lire dans le guide pédagogique de 2^{ème} A.S :

L'enseignant doit savoir régulièrement prévoir, au début ou en fin de séance, un moment où il fera de l'oral un objet de formation [...]. Il est donc nécessaire de prévoir pour la classe une progression pour l'oral, tout comme cela se fait déjà pour l'écrit, en se fixant des objectifs pour développer des compétences d'interaction, de compréhension et de production de messages oraux. (MEN, 2005 : 70)

Si nous nous référons donc aux textes officiels, aux programmes et aux manuels scolaires, nous constatons qu'en classe de FLE, dans le contexte scolaire algérien, l'enseignement de l'oral met en jeu diverses stratégies

permettant de favoriser l'émission (production) et la réception (compréhension) d'un grand nombre de messages oraux dans différentes situations. L'objectif de cette activité pédagogique, comme le stipulent, d'ailleurs, les textes en vigueur, est de surmonter les difficultés liées à la prononciation, au rythme, à l'intonation et aussi à celles relevant de la compréhension (en situation interactive) et de la grammaire de l'oral. La pratique de la lecture à haute voix (lecture d'un texte, récitation d'un poème), en classe de FLE, est une activité qui vise à développer, chez l'apprenant, les qualités d'écoute / compréhension et de mettre en place les mécanismes d'une prononciation/articulation des sons. L'objectif de l'enseignement/apprentissage de l'oral n'est pas seulement, d'amener les élèves à s'exprimer mais aussi à exprimer quelque chose.

Il est vrai que dans les textes officiels, l'enseignement de l'oral occupe une place prépondérante, néanmoins, dans l'optique des travaux que nous avons eu à diriger, force est de constater, dans la réalité, *« qu'à côté d'une profusion de manuels de lecture, ceux relatifs à l'oral sont en nombre plus restreint ; et, alors qu'existent des ouvrages uniquement consacrés à l'écrit, l'oral est pratiquement toujours abordé dans le cadre d'ouvrages généraux, livres uniques ou manuels d'expression. »* (Maurer, 2002 : 53) *« Le plus souvent, ajoute M. Ammouden, les pratiques didactiques ne semblent se libérer que très rarement et très timidement du poids de l'opposition radicale établie entre les deux discours, et que la place accordée à l'enseignement de l'oral demeure souvent minime dans certains contextes. »* (2013 : 31) Sous l'impulsion du poids des méthodes traditionnelles de l'enseignement des langues étrangères, notamment du FLE, qui ont longtemps minoré l'oral, les préoccupations de l'institution scolaire continuent toujours à se focaliser sur l'écrit.

La qualité de l'oral est, d'ailleurs, évaluée à l'aune de l'écrit considéré comme normatif et jugé *« plus important et plus prestigieux. »* La prégnance de l'écrit sur l'oral provient des représentations dominantes qui font de l'écrit l'étalon de « la norme » et du « bon usage ». L'affirmation très courante *« c'est de l'oral »* dans les dictionnaires ou dans la bouche des enseignants ne correspond-elle pas, le plus souvent, à un jugement connoté négativement ? *« Pourtant, la langue existe bien avant que l'on ne l'écrive et le langage oral occupe une place prépondérante y compris dans nos*

sociétés modernes » affirment Bidaud, E. et Megherbi, H. (2005 :19) « *On finit par oublier qu'on apprend à parler avant d'apprendre à écrire* », tient à souligner, de son côté, F. De Saussure, *et le rapport naturel est renversé.*» (1997 : 47) C. Hagège signale, à juste titre, que l'être humain est prédisposé, biologiquement, à être «*un homme de parole*» qui, éventuellement, mais pas nécessairement, peut devenir aussi «*un homme de l'écrit* ». (1985 : 57)

Il est certes vrai que l'oral est omniprésent en classe de FLE. Le métier d'enseigner n'est-ce pas, avant tout, un métier de la parole ? L'enseignant continue toujours à parler en classe : il explique, il interroge ses élèves, ils répondent, il les fait parler, il les fait lire à haute voix, ... La construction des savoirs, en milieu scolaire, est, certes, incontestablement, liée au mode écrit, mais leur transmission passe, inévitablement, par le mode oral. Cependant, cette omniprésence de l'oral ne fait pas de lui un objectif, mais plutôt un moyen d'enseignement. En effet l'examen des leçons et des exercices fait ressortir que l'oral n'est attesté, en classe de langue, que pour soutenir les deux grands axes de la vie de classe : la lecture et l'écriture (questions de compréhension du texte auxquelles l'élève répond oralement, des exercices de langue, ...)

La puissance du modèle de l'écrit pèse de tout son poids sur l'imaginaire des apprenants et des enseignants. L'écrit domine dans les pratiques de classe. Il est même utilisé dans l'enseignement de l'oral. En effet l'oral pratiqué en classe de langue émane, le plus souvent, d'une base écrite, à tel point qu'il convient plutôt de parler d'un écrit oralisé. « *Les activités reposent sur des écrits oralisés ou ritualisés, qui somme toute ne sont qu'un pâle reflet du français parlé. En somme, on efface l'apprenant derrière un français parlé artificiel ou stérile et qui n'offre pas l'occasion d'en saisir les variations, ni son fonctionnement.*» (Weber, 2005 :32)

En situation extrascolaire, les élèves ne rencontrent pas beaucoup d'occasions de pratiquer le français. La langue qui domine dans leurs usages communicationnels est l'arabe. En milieu scolaire, il est, souvent, question d'imitation de vive voix de modèles de récit ou de textes. Ces activités ne sont pratiquées qu'en réponse à une consigne de l'enseignant. Ce dernier accorde aux élèves un temps pour la préparation, le plus souvent

par écrit. La capacité d'improviser un oral constitue le sommet de la maîtrise de la langue et non le commencement d'un apprentissage.

Au secondaire, notre palier d'enquête, l'enseignement de l'oral, en classe de FLE, se présente comme un moyen mis au service de l'ensemble des apprentissages. Tous les efforts sont axés sur l'enseignement de l'écrit au détriment de celui de l'oral. La quasi-totalité des activités proposées en classe, sinon toutes, portent et partent sur/de l'écrit : la lecture, la grammaire, l'orthographe, la conjugaison, le vocabulaire, ... « *C'est d'après le livre et par le livre qu'on enseigne à l'école* », écrivait F. De Saussure. (1997 : 47) L'oral n'est alors perçu que comme une passerelle pour l'écrit. Il est introduit en classe de FLE en vue de préparer une activité d'écriture. Comme si, le seul oral digne d'être enseigné à l'école est celui lié à l'écrit. Le support écrit représente la norme.

D'ailleurs, même les quelques activités d'études orales que proposent certaines séquences, sont présentées aux élèves en version papier, en raison du manque d'utilisation de moyens audio-visuels par les enseignants ou d'absence totale de ces moyens, au niveau de nombreux établissements scolaires de notre terrain d'enquête. Les élèves sont parfois appelés à les reproduire de vive voix ou de les dire de mémoire. Les seules voix que ces derniers entendent en classe sont donc celles de leurs enseignants ou encore celles de leurs pairs, même quand il s'agit de chanson, de sketch, de discours théâtral, ou d'histoire à raconter oralement.

C'est ainsi, nous semble-t-il, qu'est résulté le décalage entre la langue standard apprise à l'école (sur la base de l'écrit) et la langue (essentiellement orale) utilisée dans les situations de communication authentique. Un décalage qui se répercute, fatalement, sur le niveau de maîtrise de ces langues et leur utilisation par les apprenants. Ceux qui, parmi eux, ayant un bon niveau à l'écrit, n'ont pas, de facto, un bon niveau à l'oral. Le meilleur des cas « *ils parlent comme en classe* ».

Pour s'enquérir sur les raisons profondes de la prééminence de l'oral sur l'écrit en classe de FLE, nous avons eu, recours, pour les besoins de cette contribution, à de nombreux entretiens avec les inspecteurs et les enseignants de la matière (tous issus du pays

chaoui, une société berbérophone, à tradition, essentiellement, orale). Leurs nombreuses remarques critiques, en leur qualité de praticiens, nous ont été très fructueuses.

A l'issue de ces entretiens, il résulte que la relégation de l'enseignement de l'oral au second rang, voire au rang marginal par rapport à l'écrit, se résume à trois raisons. Les deux premières sont liées à l'activité pédagogique et semblent, à notre avis, très peu tangibles.

La première se rapporte, selon nos enquêtés, à l'absence de moyens technologiques au niveau des établissements scolaires de leurs lieux d'exercice. Des moyens susceptibles de faciliter amplement, à leurs yeux, l'enseignement de l'oral en classe de FLE. Une raison peu plausible, voyons-nous, eu égard à la disponibilité, de Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) dont les enseignants et les jeunes lycéens se servent quotidiennement et font preuve d'une maîtrise parfaite de ces outils (les PC portables, les mobiles 4^{ème} et 5^{ème} générations, les mp4 et mp5, ...)

La deuxième est relative à l'évaluation. D'abord parce que les élèves, jugent les enseignants, ne sont évalués, tout au long de leur cursus scolaire, que sur la base de l'écrit, comme en témoignent les évaluations nationales du MEN et du MESRS qui considèrent la maîtrise de la langue uniquement dans sa modalité écrite. Un mode d'évaluation qui influence, considérablement, tant bien que mal, les stratégies des enseignants et celles de leurs élèves ainsi que leur travail scolaire quotidien.

Ensuite, parce que les enseignants trouvent difficile l'évaluation de l'oral. En plus du nombre d'élèves en classe (dépassant de loin la trentaine), ils parlent aussi de la spécificité de cette activité de classe. B. Maurer écrit à cet effet : « *la communication de l'oral serait un processus complexe difficilement critériable, ne pouvant être soumis, contrairement à d'autres activités, à des procédures d'évaluation.* » (2001 :64) Les enseignants avouent, d'ailleurs,

avoir du mal à établir des critères bien précis pour l'évaluation de l'oral, comme ils le font pour l'écrit.

La troisième raison, que nous trouvons très influente sur l'activité pédagogique des enseignants, relève, quant à elle, des représentations des enquêtés concernant la nature des rapports oral /écrit. « *Cette illusion a existé de tout temps, écrit F. De Saussure, et les opinions courantes qu'on colporte sur la langue en sont entachées.*» (1997 : 45) Lesquelles représentations semblent très affectées par les empreintes de la civilisation moderne. « *De l'oralité à l'écriture s'oppose ainsi globalement deux types de civilisations*» peut-on lire dans le dictionnaire des littératures françaises et étrangères. (Demougin, 1994 : 1133) L'oralité est souvent connotée négativement. Elle est, généralement, assimilée à la dévalorisation, au sous-développement.

A contrario, l'écriture est associée à des fonctions prestigieuses. Elle est source de développement et de progrès. En effet, les théories classiques de l'écriture voient dans l'invention de la graphie un pas vers le progrès de l'humanité, un passage à la «raison graphique» et à la «*domestication de la pensée sauvage*», pour plagier un peu le titre de l'ouvrage de J. Goody. (1979) Se situant dans la lignée de ce dernier, S. Auroux déclare que «*dans le développement intellectuel de l'humanité, l'apparition [de l'écriture] est une étape aussi importante que l'apparition du langage articulé.*» (Auroux, 1996 : 58)

L'élaboration hiérarchique des sociétés est d'ailleurs, souvent, établie en fonction de leur degré de développement. Lequel degré se manifeste, entre autres, à travers les systèmes de codification. Le rapport entre les langues est d'ailleurs, perçu à travers les relations qu'elles entretiennent avec l'oralité et la scripturalité.

C'est la raison pour laquelle l'écrit ou le passage à l'écrit, pour les langues à tradition non scripturaire, représente une préoccupation majeure. Un phénomène qui continue à préoccuper, d'ailleurs, même les langues à tradition scripturaire.

Conclusion

Pour conclure, il est à retenir que l'objectif de tout processus enseignement/apprentissage d'une langue n'est pas seulement de «faire écrire», et/ou de «faire lire», mais aussi de s'assurer qu'en écrivant et qu'en lisant, l'élève s'approprie aussi de la compétence de communiquer, oralement, c'est à dire de parler et de comprendre ce qu'il entend dans cette langue. La langue n'est-elle pas, après tout, un moyen de communication orale par essence ?

Dans le système éducatif algérien, l'enseignement de l'oral en classe de FLE, au secondaire, est largement dépendant de l'écrit, et ce contrairement à ce qui est préconisé dans les textes officiels et les programmes en vigueur. Sa présence en classe de langue n'y est, souvent, attestée que pour servir les deux grands moments de la vie de classe : la lecture et l'écriture. Cette dépendance résulte, à notre avis, principalement, des représentations sociales sur le rapport oralité/ scripturalité.

Avec le développement exponentiel des Moyens Technologiques et de leur introduction dans les pratiques communicatives courantes des jeunes, la mise en valeur de l'oral, est, de nos jours, de plus en plus prégnante. Le recours aux NTIC a déjà mis un terme au cloisonnement entre les deux modes de communication (l'oral et l'écrit).

L'écriture ne doit plus être assimilée à une simple transcription de l'oral, ni l'oral à une simple articulation de l'écrit. L'utilisation des nouveaux médias (téléphone portable, courrier électronique, etc.) est en train de changer les rapports entre les deux, tant au niveau des formes qu'ils prennent qu'à celui des rôles qu'ils jouent.
(Defays, 2003 :66)

En milieu scolaire, n'est-il pas opportun de « dépasser ce cloisonnement de l'écrit oralisé qui n'est pas de l'oral vivant : sortir du circuit de l'écrit, ce n'est pas être condamné à s'inscrire dans un procès de dévalorisation. »
(Weber, 2005 : 33) Pour ce faire, il revient aux enseignants de langues de concevoir l'enseignement de l'oral, avec ses spécificités et ses

caractéristiques, comme moyen et objectif, à part entière, en classe de langue ; dans le but de familiariser les apprenants avec la pratique de l'oral et ses différentes variétés dans différentes situations de communication.

Références bibliographiques

- AMMOUDEN, M. (2013) : « Place de l'articulation oral/écrit dans l'enseignement du français dans le secondaire algérien.» *Synergies Mexique n°3*
- ALRABADI, E. (2011) : « Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement/apprentissage de l'oral ? » *Didáctica. Lengua y Literatura*, Vol. 23 p.15-34
- AUROUX, S. (1996) : *La philosophie du langage*. Paris, PUF.
- BIDAUD, E. MEGHERBI, H. « De l'oral à l'écrit », *La lettre de l'enfance et de l'adolescence* 2005/3 (no 61), p. 19-24.
- BENRABAH, M. (1990) : *La langue et pouvoir en Algérie*. Paris, SEGUIER.
- BOUCHAR, R. (1995) : « De l'enseignement de la langue orale à l'entraînement aux pratiques dialogiques », *In : L'interaction en questions, LIDIL*, n°12,
- CARTON, F. Carton, (1998) : « L'apprentissage différencié des quatre aptitudes», *in, Didacstyle, n°1, Université de Blida*.
- CUQ, J.P. & GRUCA, I. (2003) : *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble, P.U.
- DEFAYS, Jean-Marc (2003) : *Le Français Langue Etrangère et Seconde. Enseignement et apprentissage*, Belgique, Mardaga.
- DEMOUGIN, J. (1994) : *Dictionnaire des littératures françaises et étrangères*, Paris Larousse.

- FASSION, A. LAURENT, J.P. (1981) : *Pour comprendre les lectures nouvelles*. Bruxelles, De Boeck.
- GRANDGUILLAUME, G. (2004) : « L'arabisation au Maghreb ». *Revue d'Aménagement linguistique*, n°107, Aménagement linguistique au Maghreb, Office Québécois de la langue française. p.15-40
- GOODY, J. (1979) : *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*. Paris, Éditions de Minuit.
- HAGEGE, C. (1985) : *L'homme de paroles*, Paris, Fayard.
- du/about-yale/yale-facts.