



**International Journal of Languages' Education and Teaching**  
**Volume 9, Issue 2, June 2021, p. 139-158**

Received	Reviewed	Published	Doi Number
30.04.2021	04.06.2021	30.06.2021	10.29228/ijlet.51174

**Language Skills Practices in a Foreign Language Classroom**

*Hanife Nalan GENÇ<sup>1</sup>*

**ABSTRACT**

Learning or acquiring a foreign language takes place in three stages. The first begins with a cognitive. This is a mental stage where the learner seeks or creates an equivalent meaning in the target language. Second, it is a process that develops on the basis of comprehension and memorization, the stage at which the gains are absorbed. In the last step, this is the final goal to be reached. In other words, it is the reproduction of the information learned. The basic element of this triad is to determine the methods and skills to be used. The Common European Framework of Reference for Languages divides language skills into levels such as reading, listening, writing, speaking and conversing through classification and criteria. This refers to the division of the language proficiency levels into three stages A, B and C as a basic, independent and competent user and thus expresses the proficiency in using the language. Contemporary pedagogical approaches deal with the use of language not only cognitively but also in its affective dimension. While traditional pedagogical approaches that embrace the idea that language is made up of vocabulary and basic structures adopt knowledge-centered instruction, contemporary theories favor an approach that puts the learner at the center. These components include written comprehension and expression skills as well as oral comprehension and expression skills. In addition, it directly concerns three sub-skills such as grammar, pronunciation, culture and vocabulary.

**Key Words:** Practice, skills, linguistics, class, foreign language.

**Les Pratiques des Compétences Linguistiques dans Une Classe de Langue Etrangère**

**RÉSUMÉ**

L'apprentissage ou l'acquisition d'une langue étrangère se déroule en trois étapes. La première commence tout d'abord par une étape cognitive. Il s'agit d'une étape mentale. Deuxièmement, c'est un processus qui se développe sur la base de la compréhension et de la mémorisation, stade auquel les acquis sont absorbés. Dans la dernière étape, c'est l'objectif final à atteindre. En d'autres termes, c'est la reproduction des informations apprises. L'élément de base de cette triade est de déterminer les méthodes et les compétences à utiliser. Le Cadre Européen Commun de Référence pour Les Langues divise les compétences linguistiques en niveaux tels que la lecture, l'écoute, l'écriture, l'expression verbale et la conversation par le biais de la classification et de critères. Cela se réfère à la division des niveaux de compétence linguistique en trois étapes A, B et C en tant qu'utilisateur de base, indépendant et compétent. Les approches pédagogiques contemporaines traitent de l'utilisation du langage non seulement sur le plan cognitif mais aussi dans sa dimension affective. Alors que les approches pédagogiques traditionnelles qui adoptent l'idée que la langue est constituée de vocabulaire et les structures de base adoptent un enseignement centré sur la connaissance, les théories contemporaines privilégient une approche qui place l'apprenant au centre. Ces composants comprennent des compétences de compréhension et d'expression écrites ainsi que des compétences de compréhension et d'expression orales. À cette fin, dans cette étude, ces compétences ont été évaluées en fonction de leurs priorités en matière d'enseignement / apprentissage des langues ainsi que de leur signification.

**Mots-clés:** La pratique, compétences, linguistique, classe, langue étrangère.

<sup>1</sup> Prof., Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, ngenc@omu.edu.tr, ORCID :0000-0001-2345-6789

---

## Introduction

Enseigner / apprendre une langue étrangère signifie avant tout acquérir certaines aptitudes et compétences linguistiques et les utiliser dans différents systèmes linguistiques à la fois dans la compréhension et la production. Bien que la compétence ou la maîtrise dans une langue étrangère repose essentiellement sur la lecture et l'écriture, d'autres compétences doivent être ajoutées à ceci. La maîtrise comprend trois types de compétences comme la compétence linguistique, textuelle et discursive. La compétence linguistique implique de connaître le code de la langue apprise ainsi que de pouvoir utiliser les règles de cette langue. La compétence textuelle fait référence à la connaissance des composants et des structures d'un texte ainsi qu'à la capacité de les organiser et de les structurer de manière cohérente. Quant à la compétence discursive, par contre, fait référence à l'expression et / ou à la compréhension d'un texte dans un contexte ou dans une situation de communication ou dans une sorte de discours. Ces trois éléments imbriqués sont liés aux connaissances et aux compétences linguistiques. Par conséquent, les connaissances et compétences linguistiques ne peuvent être séparées des connaissances et compétences textuelles et discursives. La maîtrise d'une langue étrangère, qui conditionne avec l'utilisation interconnectée de ces trois concepts, marque également un processus qui découle de leur interaction et inclut des conditions linguistiques, psychologiques et environnementales.

L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est un processus qui engendre des conditions linguistiques, psychologiques et environnementales. L'objectif de ce processus est de créer des modifications au niveau de comportements langagiers de l'apprenant. L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère a deux dimensions ; l'une est didactique l'autre est cognitive. L'apprentissage des connaissances se transforme à long terme en une acquisition. La réalisation de cet acquis se fait par plusieurs phases. En premier lieu, l'apprenant passe par une étape cognitive. Cette phase, comme son nom l'indique, est une période mentale dans laquelle l'apprenant cherche un équivalent du sens dans la langue cible. En deuxième lieu, il comprend et mémorise, c'est-à-dire qu'il assimile ce qu'il a appris et en troisième lieu, c'est une phase où l'apprenant est apte à réutiliser toutes les règles sans avoir recours à sa langue maternelle. Dans le processus de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, cette dernière étape d'autonomisation est l'objectif à atteindre. Dans ce processus l'apprenant a un rôle moteur pour que ce processus soit actif. Le dynamisme de la démarche de l'enseignement/apprentissage du FLE, dépend directement de la participation active des apprenants.

Dans cette étude, certaines extensions seront faites vers l'acquisition effective d'aptitudes et de compétences linguistiques, cognitives et pragmatiques, en particulier dans l'acquisition de compétences de base et sous-base. Ces exemples d'activités, qui peuvent être modifiés et développés au fil du temps, peuvent être utilisés à différents niveaux et pour différents objectifs linguistiques. Notre objectif principal dans cette étude est de donner quelques exemples aux enseignants ainsi qu'aux apprenants et de leur permettre de développer leurs pensées créatives. A ce stade de notre étude, nous essaierons de faire quelques explications pour développer ces activités pour différents niveaux langagières. Ces explications et / ou ces exemples couvriront principalement les compétences de base et sous-base. Par conséquent, ces évaluations seront faites en fonction des concepts et des priorités qui se démarquent dans l'acquisition de ces compétences. A ce stade de notre étude, faisons nos évaluations à la lumière de ces explications.

## Les quatre compétences

L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère se réalise essentiellement sur quatre compétences qui peuvent se classer comme : écouter, parler, lire et écrire. Ces quatre compétences se catégorisent entre elles selon qu'elles sont des compétences réceptives ou productives. Les deux compétences, l'écoute et la lecture, sont des compétences réceptives, tandis que l'expression orale et l'écrit sont des compétences productives. L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère nécessite un bon acquis dans chacun de ces domaines. Donc un cours de Français doit englober d'une part des activités de compréhension (orale et écrite) et d'autre part des activités d'expression (orale et écrite). Dans l'enseignement/apprentissage du FLE, il est envisagé que ces quatre compétences soient développées de façon harmonieuse et homogène dans un même temps. Ainsi, l'apprenant développera ces quatre compétences qui lui ouvriront le champ de comprendre et utiliser dans divers contextes le Français ayant plusieurs objectifs. Ainsi, l'apprenant sera apte à employer le français d'une manière pertinente. Bien que globalement, nous constatons qu'ils soient quatre, les compétences qu'il faut maîtriser pour l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère sont essentiellement cinq. Elles peuvent se classer comme suivant : La compréhension orale [C.O.], la compréhension écrite [C.E.], l'expression orale [E.O.], l'expression écrite [E.E.] et la dernière et cinquième compétence langagière, plutôt conçue comme la pragmatique, est la compétence de communication.

### **Les pratiques orales**

Pour apprendre ainsi que pour utiliser une langue étrangère, il faut connaître toutes les pratiques orales ou/et écrites. Les pratiques orales ne sont pas seulement pour la langue parlée mais encore pour certaines formulations écrites. Et le contraire est aussi possible. La langue écrite comme dans l'exemple d'un exposé ou une information de la radio est à l'usage de l'oral. Donc, une langue implique les deux codes qui sont liés l'un à l'autre.

Aussi bien pour la langue maternelle que pour la langue étrangère, l'utilisation d'une langue débute par le code oral. La connaissance d'une langue se définit par le verbe 'parler'. Les pratiques orales sont plus fréquentes dans la vie quotidienne et exigent tout d'abord la compréhension puis l'expression orale. Car nous avons besoin de communiquer, c'est-à-dire de parler, d'être écouté et d'être compris. Même s'il paraît que la priorité est donnée au code oral, le code écrit est l'autre côté du médaillon. L'oral prévient l'écrit. Il est admis que l'apprentissage et l'usage d'une langue étrangère commencent par les compétences orales et que l'écrit reste au deuxième plan. L'acquisition de la langue maternelle se réalise tout d'abord par la découverte des règles de transcription et les procédés d'écriture. Puis cette étape est suivie en fonction de la connaissance orale. Le besoin de parler, de communiquer et de faire des échanges et réagir s'il s'agit d'une langue étrangère, ceci ne se manifeste pas comme dans la langue maternelle. Dans une situation de communication, il faut que nous comprenions et trouvions un référent. Donc, connaître une langue étrangère et réagir dans une situation de communication, cela commence par la compréhension de la culture et des comportements humains de cette dernière. C'est pour cette raison que l'expression orale prend du retard par rapport à la compétence de la compréhension, quand un apprenant commence à se mettre dans une situation de communication.

### **Compréhension orale**

La langue orale diffère de la langue écrite par plusieurs critères qu'il faut prendre en considération. La langue orale a une formulation et une démarche considérablement différentes de la langue écrite. Les particularités de la langue orale forment une organisation et une démarche propres à elles. Dans l'organisation du discours, la langue orale garde en elle des particularités qui sont plus cohérentes à l'écrit. Le sens général de la compréhension orale relève de l'écoute.

Dans la vie quotidienne les humains écoutent quelqu'un ou quelque chose pour être au courant de ce qui se passe autour d'eux. Bien sûr que ce n'est pas seulement pour cette raison que nous écoutons. Tout d'abord nous écoutons pour réagir, pour juger et pour assurer une bonne communication. Ici il faut bien déterminer la différence entre entendre et écouter. Entendre désigne percevoir les signes vocaux et les sons tandis que le fait d'écouter, c'est identifier dans un énoncé les signes vocaux ou les sons. Et la compréhension qui est en une étroite relation avec ces deux actes, c'est en quelque sorte donner un sens à ce qui est entendu ou écouté. Donc, entendre est plutôt percevoir tandis qu'écouter et comprendre sont cognitifs. Par cette distinction, nous pouvons affirmer que l'écoute est volontaire et mentale alors qu'entendre est une activité perceptive. Par le mot volontaire, nous pouvons entendre un sens de désir ou de refus. Entendre, la perception auditive se différencie de l'écoute qui peut se définir comme une aptitude sémantique car il désigne la compréhension, et cognitive parce qu'il sert à interpréter le message. Il faut souligner que nous n'écoutons pas de la même manière. Selon la situation ou selon le cas, nous faisons une écoute globale ou élitiste. A cet égard, dans un milieu éducatif il faut bien prendre en considération l'écoute que nous faisons avec intérêt. Donc, il faut bien déterminer l'écoute par les sujets qui peuvent intéresser, plaire et qui sont importants à la fois. Pour que l'écoute soit plaisante et intéressante l'enseignant a un rôle de médiateur. Pour que les apprenants écoutent attentivement les consignes ou les avertissements de l'enseignant, ceci doit bien être organisé. Donc, l'enseignant a un rôle qui est de bien organiser les activités d'écoute pour que les apprenants réagissent dans une situation de communication. Pour faciliter cette compréhension, il peut profiter des supports visuels et des expressions du visage. Mais il ne faut pas oublier que certaines situations de communication peuvent être dépourvues de support visuel comme la radio. Et cette écoute n'oblige pas l'apprenant à réagir. Il est évident que toute communication ne met pas l'apprenant dans une situation de communication. La réussite de la compréhension d'écoute dépend de l'intonation de la voix. A ces éléments s'ajoutent les comportements, la gesticulation de l'auditeur. A part ces éléments, les autres facteurs venant de l'extérieur peuvent empêcher ou modifier la compréhension de l'écoute. Nous pouvons donner l'exemple du bruit et des chuchotements qui empêchent la concentration ou la motivation de l'apprenant. Les autres facteurs comme les regards, la posture, les mouvements de l'auditeur sont assez importants pour une bonne compréhension de l'écoute.

La compréhension orale apporte plusieurs difficultés surtout pour les apprenants qui sont loin de la communauté linguistique. Pour eux, comprendre un locuteur natif empêche une bonne compréhension orale. Si celui-ci parle avec un rythme naturel et rapide, l'apprenant peut se trouver comme un récepteur passif. Cette écoute passive est vécue le plus souvent dans des situations où le récepteur ne se sent pas faire partie. Par exemple, pendant une conférence ou l'apprenant se trouve en tant que téléspectateur, la compréhension orale peut avoir des risques d'interruption. Car le statut de l'apprenant est passif. Il n'a pas la chance de réagir. Comme le téléspectateur, une personne qui est dépourvue d'un soutien visuel peut manquer la compréhension orale. Par exemple, la communication téléphonique peut être assez difficile pour l'apprenant car il ne peut pas trouver un référent sans voir le visage, les mimiques ou l'expression du corps.

Les facteurs psychologiques liés au récepteur devront être pris en considération. Par distraction ou inattention, le récepteur peut rater une bonne compréhension orale. Les autres difficultés physiques telles qu'être malade ou fatigué, être angoissé et donc liés à l'auditeur, peuvent être des inconvénients pour une bonne compréhension orale.

A part les facteurs psychologiques de l'auditeur, les difficultés qui empêchent une bonne et efficace communication orale ont un rapport avec la langue orale. Par exemple, la diction, l'intonation, l'accent, le rythme ou les variations phonologiques du locuteur peuvent devenir des blocages pour faire passer le contenu. Surtout dans une communication face à face, l'interprétation du discours est liée à une bonne perception. Dans la chaîne parlée, si le récepteur est éloigné de la culture de la langue cible, le contenu du discours risque d'être mal conçu. Car à l'oral, le sens du discours se construit par ce qui est entendu et par ce qui sera énoncé précédemment. Donc, dans le déroulement linéaire, le récepteur peut percevoir le sens du discours avec diverses probabilités.

Dans une classe de langue si la communication orale ne se réalise pas effectivement, ce n'est plus par des facteurs liés à l'auditeur mais aussi des facteurs liés au locuteur. Si la compréhension n'est pas réussie, l'enseignant sera responsable de ce cas. Il doit être sûr et certain que les apprenants l'écoutent. Il faut qu'il détermine bien les stratégies d'écoute. Nous pouvons considérer que dans une classe de langue, la compréhension orale est compliquée. Car pour obtenir une signification correcte, la compréhension orale exige de distinguer les séquences de sens. Pour l'apprenant, surtout au niveau de débutant, cet effort devient fatigant. Les activités d'écoute se réalisent le plus souvent par imitation ou mémorisation, mais ce qui est difficile pour l'apprenant c'est la reformulation du sens du message écouté, imité ou mémorisé. Les activités fondées seulement sur l'imitation sont passives. Tandis que les activités de reformulations impliquent des efforts. Pour cette raison, ces activités sont créatives. Avant cette reformulation, l'apprenant doit percevoir le contenu global, puis appréhender les détails de ce discours. Pour cette raison, l'imitation et la mémorisation sont importantes pour le décodage du contenu. Après cette phase, par des prises de notes, une écoute active et sélective se fait en se focalisant sur des éléments choisis. L'écoute sélective a un but précis qui est de trouver une réponse à une question posée ou d'accomplir un exercice. Dans une classe de langue selon les activités, les stratégies et l'objectif, l'enseignant peut faire des écoutes globales, séquentielles ou sélectives. Dans la compréhension orale le rythme, l'intonation ou l'articulation peuvent poser des difficultés pour le récepteur.

Dans une classe de langue, l'objectif de la compréhension orale est de préparer l'apprenant à reformuler des situations de communications qui soient authentiques le plus possibles. Un autre critère à retenir pour l'enseignant sera sans aucun doute de faire une démarche selon les niveaux des apprenants. Pour que le discours soit aussi authentique que possible, l'enseignant doit suivre une stratégie pour réaliser des séquences naturelles. Au début, surtout pour les apprenants débutants, l'enseignant peut faire des activités de compréhension orale basées sur des textes courts, faciles et clairs, plus tard il peut les enrichir selon le niveau des apprenants par des discours rapides et plus spécifiques. Ainsi il peut planifier la démarche de son cours selon le but à atteindre par l'écoute globale, séquentielle ou sélective. Donc, nous pouvons résumer que dans une classe de FLE, toute forme d'écoute a une place à part et chacune est praticable selon le besoin et le niveau langagier des apprenants.

### **Expression orale**

La langue orale a deux aspects indissociables, l'une l'expression l'autre la compréhension orale et ces deux compétences sont étroitement liées l'une à l'autre. La plus grande difficulté de l'expression orale des apprenants est de s'exprimer en langue cible. Le besoin de s'exprimer et de communiquer est lié directement à l'expression orale. Et si nous ajoutons qu'il faut être spontané en production orale, cette compétence devient de plus en plus complexe. Car chaque langue a une phonétique et prononciation

propre à elle et ceci pose des difficultés pour celui qui apprend une langue étrangère. Quand il s'agit de se faire comprendre dans la langue étrangère, l'apprenant se trouve dans une situation où il doit avoir une capacité à prononcer, c'est-à-dire à imiter les sons de cette langue. Les sons, les courbes mélodiques, l'articulation, les accents, les pauses et la prononciation sont de primes importances pour s'exprimer en Français parce que cette langue nécessite que l'apprenant sache reproduire les phonèmes de cette langue. Il est difficile d'apprendre la prononciation du Français en tenant compte seulement des graphies. Le plus souvent, il n'est pas facile de prononcer les mots en considérant les signes graphiques. Car ces graphies ne sont pas équivalentes à la phonologie. Le FLE, dans l'expression orale nécessite de savoir non seulement imiter les phonèmes mais aussi diverses actes qui accompagnent les phonèmes. Par exemple, en Français plusieurs phonèmes ont des spécificités qui sont liées directement à former le sens. L'expression orale se fonde sur l'organisation du groupe rythmique, l'intonation et l'enchaînement syllabique qu'il faut connaître. Il y a des mots qui ont les mêmes graphies tandis que leur prononciation n'a aucune ressemblance. Par exemple, bien qu'ils aient la même forme graphique, le mot 'forum' ne se prononce pas comme le mot 'parfum'. Le professeur doit tenir compte de cette différence ou difficulté de l'expression orale et réaliser tout d'abord la bonne prononciation puis les adapter à leur forme graphique. Ainsi, l'apprenant pourra prononcer les mots sans grande difficulté le plus correctement possible.

Contrairement à l'expression écrite, l'expression orale nécessite une spontanéité qui est un grand obstacle pour l'apprenant. Car il n'aura pas assez de temps pour réfléchir à ce qu'il dira. L'expression orale s'enchaîne successivement dans l'esprit, puis passe dans les organes articulatoires sans donner assez de temps pour l'organisation. Des fois, ceci crée des accidents ou des déformations à l'oral. Dans une classe de langue les exercices de dictée et les travaux de lecture sont conçus comme des travaux non spontanés. Si l'enseignant organise des activités d'expression orale, il doit faire attention à l'organisation de la communication réalisée entre le locuteur et l'interlocuteur. Si l'enseignant est le modèle pour l'expression orale, il doit parler d'une façon claire, compréhensible, nette et même simple. Il doit prendre en considération le débit de son expression orale. Au début, s'il encourage à réaliser une expression orale en parlant ni trop vite ni trop lent pour ne pas créer des confusions orales, il se rapprochera de la langue ordinaire.

Pour une bonne expression orale, l'apprenant ne doit pas savoir seulement la phonologie, l'articulation, l'enchaînement des mots mais il doit aussi connaître les autres paramètres et registres de l'expression orale qui sont souvent difficiles à savoir, surtout pour un apprenant qui est éloigné de cette langue. Par exemple, le dialecte, c'est-à-dire les variations syntaxiques et lexicales, peut créer une distinction parmi les autres dialectes. Dans l'apprentissage d'une langue, cette forme régionale est négligée et l'apprenant apprend la langue standard. Sur le plan socioculturel, le dialecte a un emploi limité. Cette autre différence créée par le jargon apporte des modifications à l'expression orale. Cette langue commune aux membres d'un groupe socio-professionnel nécessite un vocabulaire particulier. En Français dans ces dernières années, nous voyons plusieurs mots anglicisme. Tous les métiers ont leur propre jargon qu'il est essentiel de connaître quand on est intéressé par ce domaine. D'autre part, l'argot une autre forme du jargon, attire beaucoup l'attention des apprenants. Car la connaissance de l'argot souvent sous forme ludique, devient une richesse du vocabulaire pour l'apprenant. Ainsi l'apprenant apprend à jouer avec les mots. L'argot est formé plutôt par des dérivations créant une communauté qui a une communication commune entre elle. Donc, l'emploi argotique, vulgaire, argotique et familier peut figurer comme un intérêt pour l'apprenant. Sans connaître les différences de

contenu, le référent du vocabulaire de ces domaines, l'apprenant peut avoir des difficultés à comprendre ainsi qu'à s'exprimer.

Les autres différences sont créées par la diction, la durée, l'intensité, le timbre vocalique, l'accent, le rythme et l'intonation. La diction claire est un paramètre pour une bonne compréhension. L'intensité fréquemment utilisée en Français donne un grand avantage pour former une diction claire. Par exemple, un apprenant étranger qui apprend le Français doit connaître que l'accent est mis sur la dernière syllabe dans cette langue. Le débit du parler qui dépend d'une personne à l'autre est très important. L'intonation fait le sens dans la communication apportant en elle la surprise, l'incertitude ou l'indifférence. De cette façon elle ajoute des renseignements supplémentaires à l'expression orale. L'apprenant peut enrichir son message en utilisant les valeurs intonatives. N'oublions jamais que les particularités de l'expression orale forment un large domaine pour l'apprenant à former son contexte oral. En classe de FLE, pour que les apprenants connaissent ces particularités, il faut leur en faire connaître l'utilisation dans des modèles. Il faut aussi prendre en considération les apprenants timides qui sont réservés dans la communication.

Dans une classe de langue l'apprenant connaît l'expression orale premièrement par son enseignant puis par les vidéos ou par les sons enregistrés. A ceci s'ajoutent les autres qui se trouvent en classe. Donc, pour fortifier cette compétence, il faut créer des situations dans lesquelles tous les apprenants pourront s'entendre les uns les autres. L'enseignant doit faire attention à la forme de son discours oral pour être bien entendu. Si les apprenants ratent un son, il se peut qu'il y ait des malentendus ou des confusions. La première règle sera pour l'enseignant et pour les apprenants de parler d'une façon compréhensible et claire. Le plus souvent les apprenants ont une tendance à parler à voix basse pour des raisons psychologiques comme manque de confiance en soi. La crainte d'être jugé, la honte d'être ridicule, est un grand obstacle pour ne pas créer une bonne situation pour l'expression orale. Ainsi une certaine régression apparaît en classe de FLE, pour empêcher une telle atmosphère il faut créer un climat chaleureux par des travaux en groupe. Il ne faut pas oublier que les apprenants se sentent mieux quand ils sont en eux-mêmes. Au lieu de parler avec leur enseignant ils désirent parler avec leurs amis. Au début, si ces groupes se forment de petit groupe, les apprenants seront mieux motivés et encouragés pour prendre des risques qui les entraîneront vers une production orale. Le désir de faire une production orale vient avec des encouragements et ainsi les blocages seront éloignés. Il faut rappeler que pour une bonne production orale il est très naturel de faire des fautes. Le plus important rôle de l'enseignant est de faire sentir ce sentiment aux apprenants. La correction de faute aussi nécessite une approche très effective de la part de l'enseignant. L'enseignant doit corriger les erreurs sans décourager et sans trop interrompre les apprenants. Il vaut mieux que l'enseignant fasse des corrections pour des graves fautes pour ne pas bloquer le discours. Pendant une expression orale, une autre condition est de ne pas poser des questions pour ne pas empêcher la compréhension. Dans une classe de FLE, pour les activités d'expression orale nous pouvons réaliser plusieurs activités individuelles ou en groupes. Ces activités peuvent être sous formes spontanées ou des situations d'échange. Si nous citons quelques exemples pour des activités individuelles, nous pouvons demander de faire des exposés, des interventions et pour des situations d'échange par des jeux de rôles. Dans la production orale les apprenants connaîtront non seulement les aspects linguistiques de la langue mais aussi les aspects phonétiques, lexicaux, grammaticaux, pragmatiques ou morphologiques. Parmi ces aspects par exemple, la pragmatique facilite à l'apprenant de donner l'information adéquatement. Les autres éléments comme la fluidité, l'enchaînement, l'intonation facilitent l'expression orale.

---

## Les pratiques écrites

Pour former une solide connaissance de la langue étrangère il faut savoir non seulement la langue orale mais aussi la langue écrite. La compréhension écrite comprend plusieurs travaux physiques ou cognitifs. Ceci se réalise d'abord par l'œil puis par la perception des matériels et enfin se termine par le stockage des informations perçues. Les pratiques écrites se font d'une part par la compréhension d'autre part par l'expression écrite. Ces deux aspects apparaissent différemment dans des circonstances. Les pratiques écrites sont des activités isolées ou solitaires. Pour cette raison elles sont supprimées des situations de communications.

### La compréhension écrite

La compréhension écrite est un acte qui se réalise par plusieurs étapes. Elle commence par le fait de fixer l'œil sur le matériel ou le texte écrit, de faire un sens de ceci, le mémoriser pour long et/ou court terme et organiser ces données. Ces étapes se différencient non seulement par le fait qu'ils soient liés l'un à l'autre pour la réalisation complète d'une compréhension écrite, mais aussi du fait qu'ils nécessitent des aptitudes spécifiques. Quand un lecteur se trouve en face d'un texte écrit il suit une telle organisation : d'abord il perçoit le texte par une aptitude visuelle, puis il le reconnaît avec une aptitude orthographique, ensuite il identifie le message écrit par une aptitude linguistique et il comprend ce que dit le message par une compétence sémantique et finalement il l'interprète ou le déchiffre par une aptitude cognitive. Mais ceci ne veut pas dire que la compréhension écrite est une activité passive. Pour relever le sens du texte écrit, le lecteur a besoin de faire des travaux mentaux. Au moment de la lecture, le lecteur reste passif sans avoir la possibilité d'intervenir. Mais si les informations qu'il lit sont importantes pour lui, alors il peut prendre des notes ou souligner les mots, les phrases ou les syntagmes. Ainsi, par cette démarche ou stratégie, il produit le sens à la fin de la lecture.

Dans une classe de langue le plus grand obstacle pour les apprenants est de confondre les mots ou les syntagmes homographes. Ces changements liés à la forme altèrent le sens. Bien que le lecteur ait une possibilité de revoir ce qu'il a lu, il doit connaître la forme, le contenu du texte écrit.

En plus de cette organisation, il ne faut pas oublier de dire que le lecteur doit être bien motivé et concentré sur le texte écrit pour saisir complètement le sens de ce texte. La lecture du texte peut, parfois ne pas donner immédiatement le sens du contenu à l'exemple d'un livre.

Comme nous l'avons déjà dit ci-dessus, pendant la lecture d'un texte écrit, le lecteur n'ayant pas l'occasion de réagir ne réalise qu'un acte passif. Même si cette étape paraît passive, la reconstruction du sens nécessite de suivre une certaine stratégie. Si nous ne lisons pas un texte pour un certain but, nous manquerons l'objectif. Les stratégies de lecture sont très importantes pour la compréhension écrite. La production du sens ne s'accomplit que par une bonne organisation. Cette organisation commence avant la lecture, continue au cours de la lecture et s'achève à la fin de la lecture. Il ne faut pas oublier que les stratégies ne sont pas toujours de la même façon. Par exemple, un texte littéraire se diffère d'un journal car il a un univers fictif où le lecteur ne cherchera guère une réalité brute, tandis que le journal donne des informations ou des idées. Quel que soit le type de texte, ce qui est important pour le lecteur c'est de saisir l'organisation et la structure du texte. Sachant l'organisation du texte, il peut faire soit une lecture fictive, soit lire superficiellement les informations. En somme, nous pouvons dire que le lecteur choisit sa stratégie de lecture selon l'organisation du schéma du texte fictif ou argumentatif. Mais la compréhension écrite complète implique que le lecteur fasse une lecture active



pour ne pas rater le sens. Car cette lecture nécessite une série de démarches. Le lecteur selon le type du texte prend position et fait des suppositions d'après les données comme les images, les illustrations, les titres, les graphiques etc. du texte. Ces hypothèses deviennent plus détaillées selon les étapes suivantes de la lecture. Il s'agit de la reconstruction du texte. La poursuite de la lecture suscite l'approbation des hypothèses préalables. Ceci nécessite une lecture approfondie prenant en compte les passages, les paragraphes et leurs organisations entre elles. Le caractère du texte, qu'il soit littéraire ou argumentatif, précise directement la lecture. Par exemple, en lisant un conte ou un roman le lecteur prendra une position qui se diffère de la lecture d'un article de journal, d'un mode d'emploi ou des recettes. Selon le texte il est probable que le lecteur aura besoin ou pas de recevoir le sens dans sa totalité. Le texte littéraire peut prendre plus de temps par rapport à un article de journal. Car le lecteur peut voir seulement le titre ou le sous-titre et il passera moins de temps en le lisant tandis que la lecture d'un roman nécessite le plaisir littéraire et elle demande plus de temps pour concevoir la conception littéraire. Car dans les textes littéraires il peut y avoir une intertextualité qui oblige le lecteur à faire des efforts pour la reconstruction globale du sens. Et ceci nécessite un travail d'analyse des éléments constitutifs du sens. Le sens du texte n'est jamais la dénotation des syntagmes bien évidemment.

Contrairement à la compréhension orale, la compréhension écrite n'est plus qu'une activité volontaire. Car le lecteur ne lit que ceux qui lui sont intéressants tandis que nous pouvons écouter seulement volontairement. La compréhension écrite comporte trois dimensions différentes. L'une est linguistique, l'autre est sémantique et la dernière est pragmatique. Donc, la compréhension écrite demande plusieurs activités du lecteur. La première est que le lecteur doit être intéressé par le sujet, la deuxième, il doit prendre plaisir, troisièmement il doit avoir besoin et dernièrement il peut lire pour une simple raison, la curiosité. S'il s'agit d'un texte scientifique ou éducatif la compréhension écrite sera plus difficile que les autres lectures ayant divers objectifs. C'est l'objectif qui précise notamment le type de la lecture. Si nous voulons simplement avoir une information, nous pouvons faire une lecture pour cette raison et si nous voulons nous enrichir intellectuellement nous pouvons faire une lecture plus détaillée en faisant de hypothèses.

Dans une classe de langue la compréhension écrite est une activité très importante. Cette activité prend place dans la classe essentiellement par l'analyse du texte, par les lectures de texte. La compréhension écrite débute par l'observation du texte, c'est-à-dire la familiarisation avec le texte. Comme tous les textes ne sont pas aisément accessibles nous pouvons affirmer que le texte est le noyau de la compréhension écrite. Car la bonne compréhension dépend de la nature du texte. S'il s'agit d'un texte à exploiter dans une classe de langue il faut prendre d'autres critères nécessaires pour une compréhension parfaite. Parmi ces critères le contenu, la langue utilisée, le niveau lexical sont de prime importance. Ceci est en relation directement avec le matériel à lire, c'est-à-dire le texte et les autres critères extérieurs sont en relation avec le lecteur, le lieu, les obstacles, le bruit et autres... Comme nous l'avons déjà affirmé pour une bonne compréhension écrite, il faut d'abord être intéressé par le sujet. Avant de choisir le texte, le premier but de l'enseignant sera de bien déterminer ou choisir un texte intéressant pour le public avec qui il travaille. Pour ce faire, l'enseignant peut orienter les apprenants à choisir le texte qui peut attirer leur attention ou les laisser librement choisir leur texte. Pour le choix du texte, il faut prendre en considération le niveau langagier et culturel des apprenants. Mais dans ce cas, l'enseignant peut être confronté au problème de l'importance ou l'exigence du texte à sélectionner. Le mieux est de sélectionner des documents authentiques, agréables à assurer la motivation et le désir des apprenants. Si l'apprenant comprend le document, il peut le conserver dans

la mémoire à long terme. Si le texte n'est pas intéressant mais important pour les apprenants, cette fois-ci l'enseignant doit le rendre attirant et intéressant.

De ce fait, l'enseignant peut commencer par une lecture globale pour retenir seulement ce qui est essentiel dans le texte puis, il peut passer à une lecture sélective pour sélectionner les structures recherchées ; celle-ci est faite pour capter l'information essentielle du texte. Cette lecture sert à éliminer ce qui est au deuxième plan et une lecture détaillée ou analytique en prenant des notes. Cette dernière lecture intégrale et active est différente des deux précédentes selon son objectif. La première lecture est faite pour retenir le sens général du texte, c'est-à-dire faire un survol tandis que la deuxième lecture sélective sert à détailler les données du contenu. La dernière lecture implique une phase de critique entraînant avec elle une étude bien détaillée.

L'un des inconvénients surtout pour les apprenants dont le niveau lexical, langagier et culturel n'est pas assez développé est que la compréhension écrite d'un document risquera d'être incompréhensible. Chaque arrêt pour un syntagme ou mot inconnu sera un obstacle pour l'apprenant. Dans ce cas-là, il vaut mieux deviner le sens éventuel du mot ou syntagme inconnu. Un deuxième inconvénient lié au type du texte est que l'apprenant peut ne pas savoir l'articulation, la structure profonde du document. Un autre inconvénient est sur le référent. Des fois l'apprenant, sans être au courant du thème abordé, peut tomber en désuétude et peut s'éloigner facilement du document. Ces obstacles peuvent apparaître soit en raison du texte, soit de la part de l'apprenant. Le type ou le niveau du texte ne peut être toujours convenable à l'apprenant pour plusieurs raisons. Car de nombreux facteurs peuvent influencer sur cette situation. La capacité ainsi que le niveau langagier, l'expérience, la connaissance, les référents contextuels de l'apprenant devront être prises en considération dans ce processus. Pour toutes ces raisons, pour réaliser une bonne compréhension écrite dans une classe de langue, il faut faire des pré-lectures qui seront très efficaces pour orienter les apprenants. Afin qu'il puisse surmonter les problèmes qui peuvent être liés au niveau langagiers des apprenants, l'enseignant peut profiter des connaissances précédentes de ces derniers. Partir du connu vers l'inconnu est une approche acceptable pour ne pas arrêter au premier obstacle. Par une telle approche il peut rapprocher les apprenants au texte en éloignant les éléments inconnus. Ainsi, les élèves ne se sentiront plus tout à fait étrangers au texte. Par les éléments connus ils s'approcheront des éléments inconnus qui leur donnent le désir d'apprendre. Ceci est non seulement une découverte qui motivera les apprenants, mais aussi un encouragement pour qu'ils puissent faire un sens cohérent et acceptable à la fois.

Quant aux stratégies de lecture, l'enseignant peut faire une lecture globale ou sélective selon le besoin ou l'objectif des apprenants et du texte. Après la pré-lecture, les apprenants peuvent saisir le sens global, la structure de base du texte en se basant sur les connaissances préalables. Après cette étape, l'enseignant peut passer à une autre étape pour découvrir le sens essentiel du texte, tout en prenant en considération les mots ou les éléments constitutifs du texte comme les conjonctions, les connecteurs, la ponctuation, l'articulation.

### **L'expression écrite**

Il faut tout d'abord rappeler que l'expression écrite a une étroite relation avec la compréhension écrite. L'expression écrite peut se définir comme une compétence visant à combiner les mots, pratiquer des choix de mots, des structures du discours. Nous pouvons parler de plusieurs stratégies selon le type d'écrits. Ecrire est un besoin de transmettre les idées, les conseils, les informations. L'expression écrite pour qu'il puisse transmettre les idées doit être clair, efficace et compréhensible.

Dans l'expression écrite, il y a plusieurs paramètres qui définissent la stratégie de l'écriture. Quel mot, quelle formule et quelle structure doit-on choisir ? Ces questions sont importantes. Différemment de l'expression orale, dans l'expression écrite ce choix est inévitable pour une bonne formulation. L'expression écrite exige des règles rigoureuses. La transmission d'un message doit être réalisée d'une façon claire, compréhensible et nette. Car dans l'expression écrite, le lecteur n'a pas toujours la possibilité de contacter celui qui a écrit le texte. Pour éviter des ambiguïtés, il faut donner tous les détails nécessaires pour la compréhension du texte. Donc comme nous ne serons jamais sûrs de ce que le lecteur Comprend, nous devons transmettre exactement toutes les idées. Par les messages obscurs ou par des mauvaises écritures, le message risque de ne pas être transmis. Au début il faut prendre en considération le lecteur qui est le garant d'une bonne compréhension écrite. Comme nous l'avons déjà indiqué ci-dessus, le choix de mots et le type de texte doivent être appropriés au texte à écrire. Sinon, il y aura toujours un risque à comprendre. Le type de texte dépend du public, des objectifs de l'expression écrite. Pour cette raison il faut suivre les règles d'écriture convenables à ces deux critères. De ce point de vue, non seulement le public et l'objectif devront être pris en considération, mais aussi les types d'écritures seront aussi de prime importance. Si nous donnons quelques exemples à ces types nous pouvons parler de l'écrit professionnel, l'écrit universitaire, l'écrit grand public et l'écrit de création. Chacun d'eux se diffère l'un de l'autre par leur objectif et le public ainsi que leur contenu. L'écrit professionnel se compose des rapports, des notes des comptes rendus, l'écrit universitaire se forme des dissertations, des mémoires et des communications. D'autre part, l'écrit grand public se constitue des articles, des slogans, des lettres, des tracts et finalement l'écrit de création s'élabore des journaux intimes, des romans, des scénarios. Tous ces écrits demandent des publics limités, larges, restreints ou variés avec de différents objectifs comme fonctionnement interne, information, faire la preuve, informer ou convaincre tout en prenant en compte des règles d'écritures. Par exemple, l'écrit professionnel et universitaire demandent des règles définies et strictes tandis que l'écrit grand public demande des règles d'écriture très précises, ou comme l'écrit grand public demande des règles d'écriture définies mais souples. Il faut adopter une écriture selon quel type d'écriture choisir, avec quel public et objectif. Une fois que nous avons précisé le type d'écrit, il nous reste de préciser les règles d'écriture à évaluer.

Dans une classe de langue l'expression écrite ne se réalise pas comme une activité à part. Car l'expression écrite demande une bonne connaissance de plusieurs disciplines comme la grammaire, l'orthographe et la syntaxe. Comme l'expression écrite se réalise tout d'abord d'un bon niveau de vocabulaire, l'apprenant a besoin d'un vocabulaire composite. Avoir un vocabulaire varié ne suffit pas pour réaliser une expression écrite si celle-ci ne se renforce pas avec une bonne connaissance de grammaire. Le vocabulaire et la grammaire, c'est savoir bien allier les mots aux idées. De ce point de vue, l'expression écrite se réalise par un acquis des apprenants. Sans connaître la grammaire et sans avoir un vocabulaire suffisant l'apprenant ne peut jamais structurer ses phrases sans tenir compte de l'orthographe et la ponctuation.

Avant de faire des activités d'expression écrite proprement dites il faut accoutumer les apprenants par des courtes activités ludiques. Ainsi nous pouvons les sensibiliser. Ces types d'activités réalisées par des matériels écrits peuvent montrer des variations sur plusieurs objectifs. Par exemple, les apprenants peuvent mettre en bon ordre le contenu du texte écrit, peuvent compléter les textes ou les changer par certains éléments de la phrase. Ces types d'activités peuvent s'orienter vers des activités dirigées. Ces activités dirigées fonctionnent par des consignes et donnent une certaine idée à l'apprenant pour compléter le texte à écrire. Avant de passer aux exercices d'expressions écrites libres,

il est utile d'habituer et de sensibiliser l'apprenant donnant des exemples ou des modèles pour les inspirer. Une fois qu'ils seront habitués à faire de ces types d'activités, les apprenants peuvent passer sans trop de difficultés aux activités plus libres. Pour une expression écrite plus avancée l'enseignant doit faire une préparation en tenant compte du choix du style, du niveau langagier des apprenants et de la manière d'organiser les idées. Les travaux pour les expressions écrites peuvent se faire soit individuellement, soit en groupes. Pour l'orientation des exercices, l'enseignant peut élargir le sujet à partir des modèles ou des matrices. Pour éviter toute contradiction, l'enseignant peut limiter le cadre de l'activité par des mots clés. Nous pouvons donner un exemple pour une matrice sur une rencontre. Cette rencontre peut avancer d'étape en étape qui se termine soit par une fin heureuse ou malheureuse.

Les exercices dirigés peuvent être pratiqués sous forme de correspondance ou de lettre aussi. Par cette production, l'expression écrite aura une double face. Celui qui écrit une lettre peut donner quelques sentiments ou idées personnelles et celui qui reçoit cette lettre peut y répondre. Dans un but de besoin personnel, les deux parties peuvent apprendre facilement les objectifs dans la correspondance. Au début les apprenants peuvent commencer avec des activités dirigées puis passer plus tard aux activités plus authentiques et créatives. Ces types d'écrits demanderont un niveau de langue plus élevé. Pour ce fait, l'enseignant peut proposer des activités allant d'un niveau simple au complexe. Pour les autres activités de l'expression écrite nous pouvons bien choisir des sujets autour desquels les apprenants peuvent discuter ou rédiger des écrits de types argumentatifs. Dans la rédaction de ces types d'écrits, il est important d'adapter un plan et le poursuivre. Surtout dans les textes argumentatifs pour que les idées se lient l'une à l'autre d'une façon bien cohérente et donc il faut avoir un plan.

Dans une classe de langue plusieurs activités d'expression écrite peuvent se dérouler. La variété des activités dépend non seulement des niveaux langagiers des apprenants mais encore des objectifs à réaliser. Selon les types d'écrits l'enseignant peut demander aux apprenants de faire des écritures personnelles dans lesquelles ils mettront leur subjectivité et des écritures objectives dans lesquelles ils mettront leur objectivité. Donc, il est nécessaire de connaître les techniques d'expression, la construction du plan pour que le texte soit conforme au but du départ.

Les activités de l'expression écrite exigent une évaluation pour les deux actants, l'un enseignant et l'autre apprenant de l'enseignement/l'apprentissage. Cette évaluation repose sur divers aspects comme linguistiques, pragmatiques et expressifs. L'aspect linguistique est basé sur le lexique et la morphologie, l'aspect pragmatique comporte les éléments logico-discursifs, et l'aspect expressif, comme son nom l'indique, est la dimension stylistique et syntaxique du discours.

### **Les sous compétences**

La première fonction de l'enseignement/apprentissage d'une langue est de communiquer. La communication humaine a diverse forme qui met en jeu plusieurs compétences. Les compétences langagières se forment essentiellement des activités de réception et de production. Les activités de réception visent à comprendre le contenu d'un cours, des ouvrages de références et encore des documents. De l'autre côté, les activités de production ayant plutôt une fonction aux secteurs académiques ou professionnels se forment à l'oral, par des présentations et exposés et à l'écrit des études et rapports. Les compétences générales et individuelles se basent primordialement sur le savoir, le savoir-faire et le savoir-être, tandis que les compétences communicatives ont d'une part une dimension linguistique grammaticale, lexicale, phonologique et orthographique et d'autre part une

dimension socio-linguistique comme la pragmatique. Mais toutes ces compétences sont distinctes pour chaque activité langagière. La langue met l'accent sur la connaissance linguistique qui nécessite l'accès aux multiples savoirs comme savoir lire, écrire et s'exprimer. Cette promotion de savoir ne se réalise qu'avec un modèle pris en considération avec toutes les compétences que nous avons citées ci-dessus. D'après le CECR il y a une distinction entre les compétences générales et les compétences à communiquer langagièrement. La langue est un tout qui se compose de plusieurs compétences comme la compétence psycho-sociale ou les savoirs-être, la compétence socioculturelle. Les compétences à communiquer langagièrement se composent de trois compétences de base : la compétence linguistique, la compétence sociolinguistique et la compétence pragmatique.

### **La culture**

L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est un savoir linguistique et sociolinguistique à la fois. Le savoir linguistique forme la dimension d'une connaissance de grammaire et le savoir sociologique forme la dimension relative à l'utilisation des normes d'emploi. La langue et la culture sont établies l'une à l'autre en enrichissant la fonction culturelle d'une langue. Avec l'apparition des nouvelles approches et méthodes comme l'approche communicative, l'aspect culturel des langues étrangères est considéré comme une compétence communicationnelle. Parmi les sous-compétences, la compétence culturelle est la seule qui ne s'acquiert pas dans le cadre d'un enseignement ou formation entièrement professionnelle. Si nous considérons comme un tout entier la langue, le sens et la place de la compétence culturelle dans l'enseignement ne sont plus négligeables. La culture joue un rôle vital et forme les expériences des apprenants et influencent carrément leur développement mental et cognitif. Cette notion se définit comme "un ensemble lié de manières de penser, de sentir et d'agir plus ou moins formalisées." (Rocher, 1969). La culture a une large gamme de signification. Elle comporte tous les aspects de penser, de sentir et d'agir qui sont propres à une société. Les manières de comportement, ainsi que les valeurs propres à une communauté sont définitives pour la notion de culture. Dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère la relation entre langue et culture est assez importante. Nous ne pouvons pas prendre la culture sans lien avec la compétence langagière qui est la formation initiale des apprenants ainsi que des enseignants. La culture est la partie construite et désirée du langage. Le concept de la culture a un objectif au monde, à soi et à autrui. Donc, elle a un objet désiré. La culture est liée étroitement aux modes de vie et aux croyances d'une société. Elle est une représentation idéale d'une personne cultivée pour déterminer une formation souhaitée. Comme la culture n'est plus seulement un objet de connaissance, elle n'est plus un objet de savoir à apprendre. Pour former des êtres cultivés, dans une classe de langue la culture doit s'entraîner pour créer des situations d'apprentissage. De ce fait, à partir d'une culture première procurée d'une façon inconsciente et involontaire, les apprenants pourront construire une seconde culture dont les connaissances sont acquises par effort. De ce point de vue, la deuxième culture nécessite un effort conscient et volontaire. La culture est un médiateur pour entrer en relation non seulement avec le monde, mais encore avec soi et l'autre.

Dès la naissance, les enfants apprennent les fondements de la culture par divers concepts universels. Le développement chez les enfants se façonne premièrement par la manière dont ils interprètent le monde autour d'eux. Les enfants n'apprennent pas seulement le système technique pour organiser l'information mais aussi la démarche des outils culturels. "De plus, la culture permet un développement psychique et mental équilibré à l'apprenant en contact avec la langue cible". (Imane, 2013: 19). Sans ces outils ils n'arriveront pas à saisir le sens du système langagier. Etant apprise et partagée par une pluralité de personnes, la culture devient une manière de formation collective et

particulière. Les outils culturels se forment par l'observation et ils sont le noyau des expériences en milieu naturel. Le désir d'apprendre la culture vient du besoin essentiel de la communication. Apprendre une langue étrangère c'est aussi connaître la culture véhiculée par cette langue. De nos jours, les programmes de l'apprentissage d'une langue étrangère ne se limitent pas qu'aux connaissances linguistiques et communicatives mais s'enrichissent par les connaissances culturelles. L'objectif de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est de se former au niveau linguistique et communicatif à la fois. Connaître la culture est le premier pas fait pour le contact interculturel qui permet à l'apprenant de découvrir sa propre personnalité à travers l'autre. Sous cette optique, Puren écrit "apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes et la langue cible". (1988: 372). L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère n'est plus le transfert des connaissances mais préparer l'apprenant à des interactions. Ceci veut dire que l'interaction devient la prise de conscience de l'existence d'autres cultures aussi. Le développement des compétences interculturelles prépare à entrer aux interactions multiples. La communication humaine met toujours en évidence la fonction sociale de la langue. Et cette fonction se réalise par le fondement d'une contradiction entre la société et la culture. Un apprenant qui est en face d'une langue étrangère se retrouve devant une culture inconnue. Comme la perception de l'univers se réfère par les pensées et les idées, l'acquisition intellectuelle se fait par la culture. Savoir une langue étrangère est équivalent à la connaissance du mode de vie, des conceptions du peuple dont la langue est apprise. Donc la langue et la culture sont toujours en relation entre elles et même la langue est à la fois un élément de la culture. "La valeur de la culture dans l'E/A du FLE est maintenant communément admise, que ce soit pour communiquer efficacement dans des situations réelles, ou pour s'enrichir intellectuellement et accomplir des tâches dans la société." (Manaa, 2009: 2010). Pour verbaliser sa vision du monde, l'individu a toujours besoin de connaître la dimension culturelle de la langue cible. Car la pratique de la langue étrangère se fait surtout avec la dimension culturelle. Ayant un caractère collectif, la culture forme toutes sortes de formes acquises par les membres d'une même société.

L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est savoir entrer en contact avec la culture d'autrui. "Apprendre une langue étrangère c'est apprendre une culture nouvelle, des modes de vivre, des attitudes, des façons de penser, une logique autre, nouvelle, différente" (Courtillon, 1984 :52). Dans l'enseignement dit traditionnel, la dimension culturelle d'une langue étrangère était mise au deuxième plan. La pratique de la langue nécessite un apprentissage naturel ou spontané qui se réalise essentiellement par le savoir des exigences du système linguistique. Et ceci peut causer plusieurs problèmes à l'apprenant, surtout sur le plan pratique car le processus d'enseigner/apprendre une langue étrangère nécessite l'enseignement de la culture qui est transmise par cette langue. L'apprenant peut avoir des difficultés pour entrer en contact avec la (les) culture(s) de la langue cible, le plus souvent étrangère à celle de sa propre culture.

### **Le lexique**

La compétence linguistique qui est sous les compétences à communiquer langagièrement est celle qui a trait aux savoirs ou au savoir-faire qui sont tous les deux en relation avec le lexique. Il est clair que la compétence linguistique ne se limite pas qu'au lexique car la phonétique et la syntaxe forment les deux autres dimensions.

Dans l'apprentissage/enseignement du FLE, le lexique prend une place fondamentale et assez importante. Car le lexique entre dans le domaine de plusieurs disciplines comme la morphologie, la

syntactique, la sémantique et bien encore la rhétorique. Tous ces domaines sont en relation entre eux et conditionnent la pratique d'une langue étrangère. L'apprenant ne peut entrer en communication s'il peut réaliser une communication. Et la communication commence en bien articulant les règles morphologiques dans le contexte. C'est-à-dire de bien éliminer ou plus exactement attribuer la signification au contexte.

L'apprentissage du lexique a un triple aspect: aspect psychologique, pédagogique et linguistique. Le savoir des mots sans lien ou sans progression pédagogique devient très ennuyant pour l'apprenant. Le contexte est le champ sémantique et conceptuel des mots. L'utilisation du lexique est relativement liée à une certaine structure cognitive de l'apprenant. Ce dernier stocke en mémoire le lexique et l'élabore dans une certaine situation. Un bon niveau de lexique commence par savoir l'utilisation du langage dans un discours donné. Car le contexte est primordial à la compréhension orale ou écrite. Le lexique doit être pris en considération dans le contexte. Pour que l'apprenant soit capable de recevoir le sens global du texte, il doit reconnaître au moins quelques paramètres comme qui parle à qui, à qui s'adresse-t-on, l'action se passe où, l'évènement est pris dans quel niveau? Une fois que les apprenants seront capables de tisser la compréhension, ils auront ensuite la capacité de concevoir les énoncés comme s'ils sont dans un ensemble. De ce fait, il est question de comprendre le contexte dans sa globalité. Le choix du bon vocabulaire est très important pour l'association du sens avec le contenu. Il arrive que les mots choisis soient grammaticalement acceptables mais qu'ils sonnent faux à l'oreille d'un locuteur natif. Un apprenant d'une langue étrangère est en face de ce type de situation qui devient un vrai blocage. Car le lexique choisi ne se sera jamais employé par un locuteur natif de cette façon. L'un des obstacles est que l'apprenant a tendance à utiliser le premier mot qui lui vient à l'esprit. Dans cette situation il faut bien connaître le fonctionnement de la mémoire. Car le fonctionnement de la mémoire est lié directement aux représentations mentales. En somme ces deux composants constituent le langage. Comme l'apprentissage et la mémoire sont insérés, le savoir-faire langagiers devient un sujet très important dans le processus d'apprentissage et la production/compréhension d'un énoncé.

Le lexique est une entité qui a deux faces. L'une est la forme c'est-à-dire la graphie, la partie acoustique et l'autre est le sens. Bien que ces deux grandes unités forment le lexique, la graphie et la phonologie y s'ajoutent. Connaître les règles de syntaxe reste insuffisant pour une bonne compréhension ou réussite. Mémoriser les unités lexicales ne servira à rien si elles ne sont pas bien organisées d'une façon cognitive. L'organisation du lexique commence par le stockage des unités lexicales dans l'esprit puis pendant la compréhension et la production, l'interlocuteur range les mots dans ce stockage.

Dans une classe de langue, l'utilisation du lexique nécessite une bonne organisation et démarche. Pour l'acquisition des mots inconnus, il est possible de présenter un mot en association avec un autre. Cette association se fait le plus souvent en trouvant un synonyme de ce mot qui sera familier pour l'apprenant. Le mot sémantiquement proche au mot inconnu aidera à l'accès à un autre terme. La synonymie lexicale et la synonymie en discours aide à trouver la signification la plus juste d'un mot ou d'un terme. La synonymie lexicale repose sur l'emploi potentiel d'un mot tandis que la seconde est de trouver le plus proche référent du mot.

Une autre acquisition du lexique se fait par l'antonyme qui est moins utilisé par rapport au synonyme. L'introduction de l'antonyme favorise la catégorisation mentale. Un autre élément sera le prototype, point de repère pour trouver la catégorie lexicale d'un mot ou d'un terme. Le prototype permet de

relier les catégories qui ont des ressemblances entre elles. La notion de ressemblance de famille implique essentiellement à l'esprit de l'apprenant une série de scénarios. Par exemple, aller à l'étranger, acheter un billet, trouver son chemin, etc. se servir du prototype aide à trouver le sens du nouveau mot en le liant aux autres catégories.

Dans l'enseignement du lexique les locutions figées sont assez complexes pour un apprenant qui ne sait pas la culture de la langue cible. Par exemple, l'apprenant qui n'emploie pas de cette façon cette même locution figée dans sa langue maternelle risque d'être mal compris ou pas compris du tout. Il faut que l'apprenant sache le code langagier de la langue cible. Si les locutions figées et collocations s'enseignent selon leur appartenance thématique, elles seront utiles. Par exemple, l'enseignant peut demander de trouver le vocabulaire du terme 'fort'. Au lieu de trouver le synonyme ou l'antonyme des mots, travailler le vocabulaire autour d'un thème formera un champ sémantique. Ceci forme un riche vocabulaire en rendant possible de percevoir les fondements de base de chaque affirmation ou proposition. Si l'enseignement du lexique s'évalue par une progression précise, il aura plus d'utilité. Pour augmenter l'efficacité de l'enseignement du lexique, nous pouvons enrichir cette démarche par plusieurs outils. Pour ce fait il sera convenable de faire une catégorisation, avec les prototypiques et les cartographies du lexique.

### **La grammaire**

La langue par l'intermédiaire de la grammaire affirme les effets produits exécutés par une action. "Alors que le mot et la notion de linguistique ne datent que du XIXe siècle, la grammaire, comprise au sens de réflexion sur le langage, fait partie des plus anciennes tentatives de connaissance de l'homme" (Cuq, 1996 :7). Chaque pensée se mobilise par les moyens de la grammaire. Toute langue met les actions et les qualités pour créer une réalité qui peut être quotidiennement perçue. La grammaire organise le schéma de l'imagination et de l'intelligence illimitée des humains. Le rôle essentiel de la grammaire est de mettre les mots d'une façon ordonnée, pour permettre au lecteur et à l'auditeur de construire une représentation cohérente. Pour créer cela, une bonne organisation grammaticale d'une phrase ne suffit pas à reconnaître les indicateurs qui donnent aux mots leur vrais sens. Il faut aussi connaître la fonction de ces indicateurs. Pour la réalisation du sens, il faut percevoir la construction du sens des éléments de la proposition. L'apprentissage de la grammaire ne consiste pas à apprendre ou à reconnaître les mots, mais il consiste à reconnaître la nature et la fonction des mots qui forment la phrase.

Si nous parlons de la grammaire, nous pouvons la définir comme l'apprentissage direct, conscient et décontextualisé de certaines règles. Le savoir en grammaire facilite l'apprentissage des règles de la langue, mais tout seul, cela ne suffit pas à l'acquisition de celle-ci. Si l'apprentissage ne se met pas en pratique, elle n'est plus un instrument de communication. Une bonne compréhension et production écrite exigent une solide connaissance de grammaire. "Toute réflexion en didactique de la grammaire implique d'envisager conjointement la dimension de l'enseignement (relations entre théories et méthodologies) et celle de l'apprentissage (obstacles et réussites dans l'appropriation scolaire) ainsi que le rôle de cette discipline dans l'interaction enseignant/apprenant au sein de la classe de langue" (Chiss, 2002 : 5).

Par l'évolution et les recherches faites dans le domaine de la didactique des langues étrangères, les types des pratiques et le rôle des actants sont mis en considération. Les nouvelles perspectives considèrent que la langue est un ensemble composé de deux aspects : langagier et communicatif. La grammaire et son apprentissage à l'exemple du français est l'un des problèmes que plusieurs



enseignants et linguistes discutent depuis des années. Dans le cas du français, l'apprentissage/enseignement de grammaire devient de plus en plus complexe pour les apprenants non francophones. La plus grande difficulté des apprenants provient de la profusion des règles qui sont le plus souvent accompagnés des exceptions. A ces exceptions s'ajoutent les irrégularités de conjugaisons, la connaissance du genre qui bloquent dès le début l'apprenant. Ainsi la grammaire française devient difficile à comprendre pour l'apprenant et à enseigner pour l'enseignant. Ainsi dans l'enseignement/apprentissage de grammaire il y a eu plusieurs approches sur la manière de traiter la grammaire dans une classe de langue. Par exemple, est-ce que la grammaire doit être prise d'une façon active ou passive ou la grammaire sera contextualisée ou décontextualisée ou encore, elle doit être déductive ou inductive. A toutes ces problématiques s'ajoute la didactique de la grammaire : doit-elle être pratiquée d'une manière implicite ou explicite.

La grammaire active se définit par Puren, Bertocchini, Constanzo comme la grammaire de production pendant laquelle l'apprenant est capable à réutiliser des éléments linguistiques ou culturels pour sa propre expression personnelle (1998:193). Bien qu'il soit désirable d'apprendre la grammaire active à la pratique, nous observons que ce n'est plus le cas. Le plus souvent l'apprentissage de grammaire ne comprend que mémoriser l'ensemble des règles linguistiques qui rend la grammaire passive. Cette grammaire se base essentiellement sur les reconnaissances. D'autre part, la notion de la grammaire contextualisée, comme son nom l'indique implique une grammaire apprise dans un contexte qui renvoie à une situation de communication, de l'autre côté la grammaire décontextualisée est prise hors de tout contexte ou de toute situation de communication. "La grammaire contextualisée est enseignée dans un contexte qui renvoie à une situation de communication, et non dans des exercices artificiels composés de phrases isolées" (Tanriverdieva, 2002 : 43). Nous remarquons que l'enseignement/apprentissage de grammaire se fait le plus souvent avec cette approche qui ne se met pas en pratique, mais explique théoriquement les règles grammaticales par des exercices artificiels ou par la composition de phrases isolées.

Quant aux notions déductive et inductive, nous pouvons affirmer qu'elles sont le contraire l'une de l'autre. L'enseignement/apprentissage de grammaire déductive est un enseignement qui se fait par des règles qui sont données pour les exemples, tandis que la grammaire inductive va des exemples aux règles. Il paraît plus efficace de demander aux apprenants de découvrir la règle du jour, une ou des séries de phrases.

Une autre approche d'apprentissage de la grammaire est implicite et l'autre explicite. La grammaire implicite se réalise par l'impasse sur toute explicitation des règles tandis que la grammaire explicite s'enseigne surtout en se basant sur les règles qui sont les parties essentielles de la grammaire. Dans l'enseignement/apprentissage implicite de la grammaire, c'est surtout l'apprenant qui est au centre d'intérêt alors que dans la grammaire explicite, c'est l'enseignant.

Quand il s'agit de l'enseignement/apprentissage de la grammaire en classe de FLE, la perspective à prendre en considération devient un grand problème pour les approches et méthodes françaises ainsi que pour les enseignants. D'ailleurs, les notions dont nous avons parlé ci-dessus déterminent le cadre de cet apprentissage. Les enseignants désirent que cet apprentissage se réalise d'une façon active, implicite, déductive et contextualisée. Cette approche préconisée par le Conseil de l'Europe et définie dans le CECR pour les langues et adoptés aussi par les approches actuelles. Toutes ces approches impliquent l'usage des manuels et des matériels pédagogiques. Les exercices, les activités ainsi que la démarche du cours devront être préparées en fonction des exigences et des niveaux langagiers des

apprenants. Dans cette démarche le contenu et la progression de l'apprentissage grammatical devront être adéquats aux besoins et aux attentes des apprenants. La plus grande difficulté des apprenants est la connaissance de la compétence linguistique. A part cette exigence, les pratiques données dans les matériels ou les manuels doivent avoir une dimension cognitive qui orientera l'apprenant vers la réflexion. Ainsi le contexte éducatif plurilingue des écoles dirigent les apprenants à connaître initialement leur langue maternelle puis la langue étrangère qu'ils apprennent.

Malheureusement la démarche traditionnelle de l'enseignement/apprentissage de la grammaire en classe de FLE renforce l'apprentissage non réflexible. En Turquie, dans les écoles, l'enseignement/apprentissage de la grammaire française est souvent réduite aux exercices dans lesquels la forme morphosyntaxique compte beaucoup. Et ce concept entouré du cadre scolaire reste limité à la description structurale de la langue française et elle n'a aucune utilité dans la pratique. Il faut ajouter aussi que "En Turquie, soit dans les établissements supérieurs ou soit aux secondaires la grammaire occupe une place considérable dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE. Tout comme dans le reste du monde, en Turquie aussi, on adopte des manuels actuels qui ont une perspective de l'approche communicative et qui s'orientent vers l'approche actionnelle après les années 2000." (Genç et Akdoğan, 2011 : 451). Il est clair que la maîtrise de la grammaire ne sera plus efficace avec un enseignement traditionnel qui demande à l'apprenant de ne faire que des explications. Il faut que l'enseignement/apprentissage de la grammaire et des catégories grammaticales en classe de FLE sortent du niveau intra-phrastique en s'approchant du niveau inter-phrastique afin que les apprenants prennent des initiatives à propos de leur propre productivité d'apprentissage comme le prévoit le Cadre de référence.

## Conclusion

L'apprentissage d'une langue étrangère se repose sur trois dimensions. La première contient les caractéristiques phonologiques et morphologiques d'une langue. La deuxième dimension se repose sur aspect sémantique et l'autre sur le niveau conceptuel ce qui comporte une représentation mentale. Pour les quatre compétences, il est nécessaire d'inclure la compréhension orale, la compréhension écrite, l'expression orale et écrite. Plus l'apprenant développe sa maîtrise de la langue, plus ces quatre compétences ne sont développées de manière homogène. Et ceci se rapproche également de la compétence de l'utilisateur idéal. L'objectif principal de la compétence en langue étrangère, c'est-à-dire apprendre les façons d'utiliser une langue débute par l'utilisation verbale ainsi que compréhension et expression, tout en communiquant (écouter, parler) et écrire (lire, écrire). Par d'autre terme, les quatre compétences désignent la compréhension orale et écrite et l'expression orale et écrite en général. Ayant une structure multidimensionnelle, le langage peut essentiellement être divisé en plusieurs perspectives. Les composantes linguistiques contiennent un axe lexical, grammatical, sémantique, phonologique et orthographique. La compétence linguistique désigne les connaissances et celle qui est nécessaire pour qu'une langue fonctionne dans sa dimension sociale. L'aspect sociolinguistique de la langue, qui prévoit la régulation des relations sociales, est l'un des éléments régulateurs de base de la vie sociale. Il couvre les dimensions culturelles et situationnelles telles que les salutations et les règles de politesse. La compétence pragmatique définit les connaissances dont disposent les utilisateurs. C'est très important pour l'organisation et la structuration des messages et des discours. Dans cette perspective, apprendre le français comme langue étrangère est une refonte et enrichissement de répertoire de communication. De plus, cela implique d'être un acteur social multilingue, donc cette approche donne la priorité à l'utilisation d'un

langage fonctionnel qui couvre toutes les compétences, pas un apprentissage d'une langue étrangère limité à quatre compétences linguistiques de base au sens classique. Dans un monde globalisé et qui est caractérisé par la diversité culturelle, l'importance des compétences linguistiques a un sens plus compliqué. Dans un tel monde les compétences langagières non seulement soutiennent la vitalité culturelle et mais encore permettent le développement socio-économique. Le développement des compétences linguistiques est essentiel non seulement au niveau social, mais aussi en termes de contribution au développement individuel. Pour le développement cognitif elles permettent aux apprenants d'atteindre leur potentiel et de cette façon d'élargir leur apprentissage sur tous connaissances. En outre, le développement des compétences linguistiques peut encourager à la fois la compréhension mutuelle et la coexistence entre les peuples. Après tout, enseigner une langue signifie d'accorder plus d'attention aux besoins linguistiques de tous les apprenants. Pour ces raisons, il est nécessaire d'acquérir les compétences linguistiques à la fois pleinement et fonctionnellement dans les processus d'enseignement / apprentissage des langues étrangères. À cette fin, l'enseignement des langues étrangères dans les programmes contemporains, en particulier avec la participation et le soutien de sous-compétences, est évalué dans une perspective plus large. Par conséquent, les domaines de quatre compétences linguistiques de base, qui sont restreintes au sens classique, ont été élargis avec d'autres sous-compétences qui les ont rejoints. L'individu, qui a commencé à être considéré comme un citoyen du monde, a également pour objectif d'acquérir la langue avec sa structure multidimensionnelle. En tant qu'exigence des conditions mondiales changeantes, l'acquisition d'une langue étrangère est un processus qui est évalué avec la participation de toutes les compétences.

## Références

- Cassagnol-Bertrand Florence, Constant Élodie, (2007). "La norme de motivation intrinsèque : valorisation, utilité et désirabilité sociales", *Bulletin de psychologie*, 2/2007 (Numéro 488), 121-133.
- Chiss, Jean-Louis. (2002). "Débats dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire" Cahiers de l'ILSL, N° 13, 5- 16.
- Conseil de l'Europe (2001). "Cadre Européen Commun de Référence Pour Les Langues", Paris: Les Éditions Didier.
- Courtillon J., (1984). "La notion de Progression Appliquée à L'enseignement de la Civilisation". In *Le Français dans le Monde*, n° 188, Paris, Hachette Larousse.
- Cuq, Jean-Pierre. (1996). *Une Introduction à la Didactique de la Grammaire en Français Langue Etrangère*. Paris, Les Éditions Didier.
- Cuq, Jean Pierre. (2003). *Dictionnaire de Didactique du Français*, Langue Etrangère et Seconde, Paris.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behaviour*. New York : Plenum
- De Villiers, M. E. (1997). *Multi dictionnaire de la langue française* (4e éd.). Québec : Québec Amérique.
- Dupont, Jean-Philippe ; Carlier, Ghislain ; Gerard, Philippe ; Delens, Cecile. (2009). "Déterminants et effets de la motivation des élèves en éducation physique" revue de la littérature. *Les Cahiers de Recherche en Éducation et Formation* - n° 73 - septembre, 1-32.
- Fröhlich, W. D., (1997). *Dictionnaire de la psychologie* France : Encyclopédies D'aujourd'hui.
- Gaté, Jean-Pierre. (2009) "Apprentissage" in *Éducation - Formation L'ABC de la VAE*, 79-80.

- 
- Genç, H. N. & Akdoğan, S. (2011). "La Place de la Grammaire dans Les Méthodes de FLE des Années 60 Jusqu'à Nos Jours" *Turkish Studies - International Periodical ForThe Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 6/1 Winter, ISSN: 1308-2140, 448-466.
- Imane, Rahmani. (2005). La pratique de l'approche culturelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE à travers les textes du manuel scolaire de français chez les apprenants de 3ème année moyenne Le cas de manuel scolaire de français Université Mohammed Khider-Biskra Faculté des Lettres et Des Langues Département des Lettres et Des Langues Etrangères Filière de Français.
- Jakobson, R. (1963). *Essais de linguistique générale*. Paris, Editions de Minuit.
- Korkut, Ece. (2004). *Pour Apprendre Une Langue Étrangère (FLE)*.ELP Pegem A Yayınları, Ankara.
- Kremenjaš, Kristina (2013). "*Motivation pour l'apprentissage du français langue étrangère (FLE)*" Université de Zagreb Faculté de philosophie et de lettres Département d'Études Romane, Zagreb.
- Manaa, Gaouaou, (2009). "L'enseignement/apprentissage du Français Langue Etrangère et la Quête d'une Nouvelle Approche avec les Autres Cultures" *Synergies Algérie* n° 4, 209-216.
- Nault,Thérèse et Fijalkow, Jacques, (1999). "La Gestion de la Classe : D'hier à Demain", in *Revue des sciences de l'éducation*, n° 25.
- Pintrich, P.R., & Schunk, H. (2002). *Motivation in education. Theory, research, and applications*. New Jersey: Merrill Prentice Hall
- Puren, C., (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan-clé International, DLE.
- Puren, Christian, Bertocchini, Paola et Costanzo Edvige (1998). "Se former en Didactique des Langues", Paris: Ellipses.
- Rocher, G., (1969), *Introduction à la sociologie générale*, Tome 1, Montréal, Hurtubise.
- Tanriverdieva, Khatira (2002). "La notion de grammaire dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère" DESS RIDE | Rapport de recherche bibliographique, Lyon.
- Topalov, J. (2011). *Motivacija u nastavi stranog jezika*, Novi Sad, Filozofski fakultet Novi Sad.