



Approche communicative, facteur de motivation pour les apprentissages des compétences communicatives orales dans une langue étrangère

N'guessan Norbert KOUADIO

École Normale Supérieure d'Abidjan, Côte d'Ivoire

kouadipp@gmail.com

Résumé : La motivation est déterminante dans l'apprentissage d'une langue étrangère à l'école. Surtout qu'il semble difficile et ennuyeux d'apprendre une langue hors d'usage dans le milieu social communicatif habituel. L'objectif dans cette publication est de cerner les paradigmes didactiques et psychologiques qui pourraient favoriser les compétences orales des apprenants d'une langue étrangère. Nous émettons l'hypothèse que la maîtrise de ces compétences dépend de la motivation des apprenants à travers des tâches les impliquant et mettant l'accent sur leur autonomie, la centration sur eux, la réalisation des activités communicatives et les interactions. Ces pratiques trouvent leurs fondements dans la psychologie socioconstructiviste.

Mots -clés : motivation, langue, oral, communication, Sociocognitivism.

Abstract: Motivation is important in a learning of a foreign language at school. Specially as it seems difficult and annoying to learn a language that is out of the habitual communicativ social area. The aim of this publication consists in understanding the psychological and didactic practices that could favour the oral skills of the learners of a foreign language. We hypothesise that the master of these skills depends on the learns' motivation through tasks that include them and train their autonomy, the centration on them, the achievement of communicativ activities and the interactions. Such issues are based on the sociocognitivist psychology.

Keywords : motivation, language, oral, communication, sociocognitivism.

Introduction

L'histoire des peuples voisins ou éloignés géographiquement est marquée par leur volonté de découvrir la langue des uns et des autres. Des raisons militaires, économiques, culturelles et scientifiques vécues sous-tendent ce fait. La langue de l'autre prend le nom générique de langue étrangère et peut se révéler si importante qu'elle est introduite en milieu scolaire et apprise de façon institutionnelle. Par exemple, dans le système éducatif ivoirien l'allemand, l'anglais et l'espagnole figurent parmi les matières enseignées du secondaire au supérieur. Ainsi, s'ouvre la didactique des langues étrangères qui utilise des méthodes, principes, théories et approches. Les méthodologies didactiques ont varié selon les époques et les contingences de la société. Sont apparues successivement la méthode grammaire-traduction (5000 av JC-1880), la méthode directe (1880-1914), la méthode audio-orale (1914-1939), la méthode audiovisuelle (1939-1970). Depuis l'année 1970, s'impose l'approche communicative. Le dénominateur commun de toutes ces méthodologies est de permettre la

maîtrise des faits linguistiques (grammaire, vocabulaire, phonétique) par les apprenants et de favoriser leurs compétences communicatives (la compréhension orale, la compréhension écrite l'expression écrite et l'expression orale). Certaines méthodologies y parviennent, d'autres se heurtent à des entraves. L'approche communicative plus globalisante, prétend emprunter les indicateurs positifs des méthodes précédentes. Il s'agit de rendre les apprenants plus aptes dans l'acte communicatif. Cette approche accorde également la même valeur aux quatre compétences. Ainsi, tout apprenant d'une langue étrangère doit –il être compétent à égal niveau à l'écrit et à l'oral en expression et en compréhension. Apprendre une langue étrangère est pourtant un phénomène psychologique complexe qui exige la motivation. Apprendre, acte cognitif où un effort intense est nécessaire, ne réussit que s'il est lié à un ou des intérêts et besoins des apprenants. Cet acte fait intervenir à la même occasion émotions, affectes et sentiments. Le caractère conatif apparaît et incite à s'engager ou pas dans l'apprentissage de la langue étrangère. Les apprenants trouvent qu'il est difficile de maîtriser une langue étrangère ; une langue qui n'est pas d'usage dans le milieu social communicatif où ils vivent. Les défis imposés aux enseignants de langue étrangère deviennent immenses. Ils doivent de ce fait, trouver des stratégies intéressantes, ludiques et laudatives pour gagner l'intérêt des apprenants et espérer installer et développer les compétences de ceux-ci. Ces stratégies doivent être motivantes. En outre, dans une classe, existe une grande diversité parmi les apprenants en ce qui concerne leurs intérêts, leur goût d'apprendre et leurs styles d'apprentissage. Les effectifs pléthoriques sont également des vécus des enseignants de langues étrangères. Ainsi, ils sont placés face à de nombreux défis. Nous partons de l'hypothèse que la maîtrise des compétences communicatives orales d'une langue étrangère dépend du degré de motivation des apprenants, favorisés par les styles didactiques qui les impliquent. Cette psychologie est ainsi convoquée pour la maîtrise des compétences communicatives. En effet, « *par les actes de langage, les mots et tournures renforcent les capacités du cerveau de l'apprenant à retenir et à organiser des éléments entre eux afin de construire des discours cohérents* » (Cavilli, 2016, p. 52). Dans cette perspective, savoir communiquer signifie être en mesure de produire d'une part des énoncés oraux et d'autre part de discerner les discours oraux d'interlocuteurs dans la situation de communication. Notre objectif est de savoir comment par l'approche communicative, l'enseignant de langue étrangère peut rendre tout apprenant réceptif, l'engager et l'impliquer dans le processus d'apprentissage pour le rendre oralement communicatif. Cette étude explore le cadre théorique de la didactique communicative des langues étrangères en lien avec la psychologie de la motivation socioconstructiviste. La didactique des

langues étrangères se sert de la psychologie pour favoriser leur processus d'enseignement-apprentissage où l'autonomie de l'apprenant occupe une place de choix. Désormais, « c'est l'apprenant qui doit créer son projet didactique » (Marget, 2019, p. 13). La psychologie sociocognitive devient le fondement de la compétence de communication.

1. L'approche communicative : une didactique de motivation

1.1. Caractéristiques de l'approche communicative

Selon Widdowson (1983, p. 25), « l'approche communicative consiste à passer d'une conception de l'apprentissage des langues comme skill (c'est-à-dire comme intériorisation mécanique de la connaissance d'un code) à une autre conception de ces apprentissages, comme (ability) connaissance des conventions de leur emploi en contexte(s) ». Cette nouvelle approche veut s'adapter aux besoins langagiers de chaque public. Ceci appelle une nouvelle définition de l'apprentissage qui devient un comportement adapté aux situations de communication par usage des codes de la langue cible.

Cuq confirme (2003, p. 245) que, « l'approche communicative vise le développement de la compétence communicative qui, ne se limite pas à la maîtrise des règles grammaticales, mais privilégie la connaissance des règles socioculturelles d'emploi de la langue ». Cette approche prône une pédagogie centrée sur les apprenants et leurs besoins langagiers. Cet apprentissage est plus actif ; l'apprenant est considéré comme l'acteur principal de son propre apprentissage ; il doit être constamment mis en situation d'échanges. En classe, les apprenants entrent en rapport les uns avec les autres pour partager, échanger des informations, des idées, des opinions ou des sentiments. C'est le principe des interactions d'où émerge le conflit sociocognitif qui se présente comme suit :

- Les interactions enseignant - apprenants : il pose les questions, ceux-ci répondent et exécutent les consignes.
- Les interactions apprenants - apprenants en binômes ou petits groupes exécutent les consignes. Ce qui permet de renforcer les apprentissages en augmentant le temps de parole de chaque élève.

Les apprenants s'expriment en s'appliquant à formuler ce qu'ils veulent dire ou écrire. Il s'agit d'échanger des idées pour obtenir une information. Comme l'atteste Kroupskaï (1969, p. 70), « *il est plus facile d'apprendre une langue par la communication [...] La meilleure façon d'apprendre une langue serait la vaste communication* ».

La centration sur les apprenants implique par ailleurs la prise en compte de leur vécu quotidien et de leurs spécificités culturelles. C'est ce qui explique l'attachement aux documents authentiques lors des activités didactiques. Le

recours à ceux-ci permet aux apprenants de découvrir une langue variée socialement, de travailler sur des thématiques réelles (l'environnement, la guerre, le sport, la vie scolaire et professionnelle...) et de se préparer à la communication hors de la classe. La métacognition est de rigueur dans l'approche communicative. Les apprenants ont la latitude de s'autoévaluer, de jauger le niveau atteint dans la compétence avant et après apprentissage. Cette donne impose des approches didactiques à l'enseignant.

Le rôle de l'enseignant est déterminant : il use de toutes les stratégies possibles pour susciter intérêt des apprenants face à une nouvelle aptitude langagière. Cette situation comprend de véritables situations de communication qui engendrent chez les apprenants le besoin de s'exprimer, de se faire comprendre, de répondre à des questions ou d'en poser. L'enseignant doit rendre la langue pragmatique. Pour la compétence de l'oral, il s'agit d'amener les apprenants à s'approprier des fonctions langagières de base présentées dans des situations de communication. Grâce à des actes de parole, ils sont amenés à parler d'eux-mêmes, de leurs goûts et sentiments, à communiquer avec les autres et à se questionner réciproquement. Sollicitée en permanence par l'enseignant, la prise de parole des apprenants dans un contexte motivant espère favoriser leur plaisir à s'exprimer.

Le noyau dur de l'approche communicative est l'autonomie des apprenants. Ils font part de leur propre créativité à travers les situations communicatives. A cet effet, la pédagogie de projet est instaurée. Cette pédagogie est pratique grâce à la mise en place d'activités réalisées par les apprenants. Elle favorise la symbiose de facteurs motivants. Le plaisir d'apprendre, le sentiment de compétence, l'utilité perçue de la langue ainsi que les buts valorisés s'emparent des apprenants devant effectuer des travaux de recherche.

Un exposé à réaliser sur un thème d'actualité national ou international, une recherche sur un aspect de la langue (vécu culturel, élément linguistique) font découvrir aux apprenants des moyens de collectes d'informations et des styles d'apprentissage autonome. Ils ont l'occasion de consulter des documents physiques (livres, cahiers) ou des supports électroniques. En plus de se servir de la langue pour réaliser une action, ils apprennent à apprendre et sortent la langue vers la réalité locale ou globale. Loin d'être un transmetteur de savoir, l'enseignant devient un modérateur entre les apprenants et la langue étrangère.

Reconnaissons toutefois que l'enseignant dans toute approche reste la référence linguistique, celui qui corrige avec modération et évalue des performances des apprenants à un moment ou un à autre. Il définit, organise le contenu de ses séances, instaure un climat de travail (en groupe puis individuel) et reste à l'écoute des apprenants même lors des activités autonomes de

communication. Cette fonction de conduite est appliquée sur des compétences grâce à des fonctions langagières.

Dans l'approche communicative, les contenus linguistiques sont significatifs. L'enseignant doit éviter l'étude des structures grammaticales non communicatives et les situations artificielles. En effet, l'apprentissage des règles linguistiques n'est plus une fin en soi. Celles-ci sont au service de la communication. L'enseignement des notions lexicales et grammaticales doit se faire de façon implicite : l'apprenant manipulant et communiquant en langue étrangère prend lui-même conscience des règles de fonctionnement de la langue.

L'apprentissage d'une langue ne se résume plus à l'acquisition mécanique de vocabulaire, de mots sous forme d'exercices structuraux purement formels en dehors de l'apprentissage communicatif. La priorité est donnée à l'acquisition d'une compétence de communication. Ici, les compétences phonétiques, lexicales et grammaticales permettent de coder une information pour la transformer en un message dans un contexte donné. Les situations doivent être variées et motivantes.

1.2. La motivation cognitive dans l'approche communicative

Le concept de motivation connaît plusieurs définitions. L'on peut la résumer comme un besoin ou un désir qui dynamise un comportement et l'oriente vers un but. Pour Raby (2008, p. 86)

la motivation pour apprendre une langue étrangère en situation académique peut être définie comme un mécanisme psychologique qui génère le désir d'apprendre la langue, qui déclenche des comportements d'apprentissage, notamment la prise de parole en classe de langue, qui permet à l'élève de maintenir son engagement à réaliser les tâches proposées quel que soit le degré de réussite immédiate dans son interaction avec les autres élèves ou le professeur, qui le conduit à faire usage des instruments d'apprentissage mis à sa disposition (manuel, dictionnaire, tableau, etc...) et qui, une fois la tâche terminée, le pousse à renouveler son engagement dans le travail linguistique et culturel.

Nous admettons de par notre expérience que la motivation pour une langue est donc un processus dynamique fondé sur la relation que l'apprenant entretient avec l'environnement. L'enseignant par ses pratiques en est le moteur. A cet effet, pour aiguïser et maintenir la motivation des apprenants, il doit :

- fixer les buts d'accomplissement. Ce sont des buts d'apprentissage qui incitent les apprenants à maximiser, développer et améliorer leur maîtrise de la tâche proposée. Ainsi en leur permettant de réussir un récit oral, l'enseignant instaure ce but.

- soutenir l'autonomie des apprenants : il s'agit de faire en sorte que chaque apprenant ait la perception de contrôle sur le processus d'apprentissage. Dans

l'acte pédagogique, il revient alors à l'enseignant de faire participer chacun aux activités de classe et à inciter à prendre des initiatives. Le succès atteint déclenche un sentiment d'efficacité ; il est convaincu qu'il en est le responsable.

-encourager les apprenants : l'enseignant est appelé à susciter le plaisir d'apprendre avec lui en créant un climat de classe agréable en mettant régulièrement en exergue les progrès communicatifs et linguistiques des apprenants. Les félicitations de types informatifs qui boostent l'effort qu'ils consacrent à une activité sont des renforçateurs. En effet, il s'agit de « *souligner les apprentissages que les élèves ont réalisé, ce qu'ils ont fait de bien et non les erreurs commises* » (R. Viau, 2009, p.42).

Toutes ces stratégies interconnectées sont utiles pour installer les compétences orales qui s'avèrent plus délicates pour les apprenants d'une langue étrangère.

2. La compétence communicative de l'orale en didactique des langues

2.1. Fondamentaux généraux de l'oral

La compétence de l'orale, ne peut se faire dans l'ignorance des exigences pédagogiques, didactiques et psychologiques dans les classes. Aussi, pour être pertinente et efficace, la didactique de l'oral doit-elle prendre en considération les besoins spécifiques et ponctuels des apprenants en ayant recours au code oral dans la vie courante. Les difficultés didactiques sur l'oral (compréhension et expression) ont conduit plusieurs auteurs à s'interroger sur les moyens de l'organiser et de définir ses objets. Plane (2004, p:21) différencie les situations ou/et activités orales en classe en fonction des cinq buts poursuivis :

-l'oral moyen d'expression : il s'agit d'accorder aux élèves des moments de paroles et de leur permettre de s'exprimer librement sans trop se soucier des contraintes scolaires dans le but de développer leur personnalité en tant que citoyen.

-l'oral moyen d'enseignement: en ce cas, le maître prend la parole et se charge de véhiculer des savoirs disciplinaires. Ainsi, il est appelé à remplir un double rôle. D'une part, il doit gérer les échanges verbaux, d'autre part il veille à les orienter vers l'objectif disciplinaire tout en évitant les connivences.

-l'oral objet d'apprentissage : la visée première d'un tel apprentissage est formative. Il s'agit de développer des compétences communicationnelles, linguistiques et locutoires par la transposition de certaines pratiques sociales telles que le débat et l'interview menés en petits et en grands groupes.

-l'oral moyen d'apprentissage : aborder l'oral comme un outil d'apprentissage par lequel l'élève peut développer sa pensée, effectuer des transferts et reconstruire sa compréhension du monde. Il s'agit de faire participer les élèves à

des activités orales qui font appel à la pensée complexe dans le but d'enrichir leurs savoirs et de développer leurs compétences discursives et communicatives. -l'oral objet d'enseignement: Il s'agit de faire dans diverses situations d'interactions et de verbalisation un objet d'enseignement permettant aux élèves de développer à la fois des compétences linguistiques et communicatives appropriées.

Nous admettons que l'approche communicative qui vise à assoir la compétence de l'oral n'est pas sans difficultés pour l'enseignant. Celles-ci apparaissent sous des aspects matériels et psychologiques:

-Au plan matériel : L'oral ne laisse pas de traces, il est linéaire et successif, ce qui ne permet pas à l'enseignant d'analyser soigneusement les productions orales des apprenants et l'empêche de les évaluer à chaud. Il doit alors être transposé par des enregistrements (audio/vidéo). Ces derniers sont difficiles à entreprendre vu le manque d'outils techniques et pratiques dans nos établissements.

-Au plan psychologique : L'oral met en jeu l'ensemble de la personnalité, le verbal et le non verbal (gestes, postures, regards, intonations etc.) des apprenants.

Ainsi, ceux-ci ne sont pas évalués systématiquement vue les difficultés qu'a l'enseignant à gérer les prises de paroles spontanées des apprenants et à définir des normes pour le faire. Pour leur part, ceux-ci sont généralement complexés, intimidés, apeurés de parler la langue cible ou de commettre des fautes. Cependant, l'oral et ses impératifs de compréhension et d'expression ne sont pas identiques en ce qui concerne la méthode d'enseignement.

2.2. La situation de la compétence de la compréhension orale

La compréhension orale est la première compétence à développer pour l'individu qui apprend une langue. Pour pouvoir parler une langue, il faut au préalable l'entendre et la comprendre. Dans cette logique, les programmes accordent une grande place à l'oral. L'enseignement-apprentissage de la compréhension orale inclut des impératifs sociolinguistiques suivants:

- écouter l'autre patiemment sans l'interrompre,
- manifester sa compréhension d'un message oral,
- intégrer les acquis liés aux règles de prononciation,
- intégrer les acquis liés aux règles de fonctionnement de la langue,
- établir un contact social.

Ces défis sont ceux que l'approche communicative ambitionne de relever. Ces impératifs sont spontanés ; les interlocuteurs doivent réagir en quelques secondes aux discours des uns et des autres. Ce qui exige une mémoire lexicale développée, une écoute active de l'autre et surtout une maîtrise du sujet abordé.

L'on n'a pas le temps de chercher les mots dans un dictionnaire le sens des mots encore moins d'exiger à l'autre la répétition de ses idées.

L'atteinte de la compétence de la compréhension orale liée aux impératifs requiert pour l'enseignant de préparer les apprenants par un travail anticipatoire facilitateur : recréer une dynamique de groupe avant écoute, éviter les tensions, favoriser la concentration et la relaxation, sécuriser les apprenants, faire comprendre les objectifs et les consignes ainsi que la finalité de l'activité. C'est un processus d'apprentissage centré sur les apprenants. C'est le lieu de la mise en place des outils indispensables (vocabulaire, structures et syntaxes actes de parole, locutions) aux apprenants et de l'élaboration d'une méthodologie d'évaluation des activités.

Cette stratégie est caractérisée par l'effet de l'installation des compétences psychosociales et langagières. Pour être motivante, elle se fonde sur la structure de l'interaction dans une classe. C'est le procédé de l'étayage interactionnel (Bruner, 1996, p. 52) : l'enseignant simplifie la tâche en centrant l'attention des apprenants sur l'activité didactique à développer. Il guide les productions orales des apprenants en facilitant l'expression et l'intercompréhension intragroupe : donner des mots, établir le thème, indiquer le début et la fin, décider qui va prendre la parole et à quel moment, poser des questions et les évaluer systématiquement, récapituler et annoncer ce qui est à faire, etc. La démarche de la didactique la compréhension orale que nous pratiquons dans nos classes est la suivante.

1^{ère} tâche: Exercices avant l'écoute : Les apprenants entrent en contact avec l'émetteur (un support audio ou l'enseignant). L'enseignant s'exprime en introduisant le thème, suscite l'intérêt des apprenants pour celui-ci. Des images peuvent permettre la formulation d'hypothèses par rapport au contenu à écouter et l'activation des prérequis.

2^{ème} tâche: Exercices pendant l'écoute : Ces exercices structurent et guident le processus d'écoute et y sont concomitants. Ils aident à développer des stratégies d'écoute (l'écoute extensive/globale, sélective, intensive/détaillée), intensive/détaillée). Les apprenants extraient du contenu écouté, l'information visée (idée générale, lieux, idées secondaires).

3^{ème} tâche : Exercices après l'écoute : Ces exercices contribuent à un renforcement au niveau du contenu et de la langue. Ils incitent à la discussion, provoquent des prises de position personnelles.

Ces trois tâches sont fondées sur la méthode active. Pour comprendre une langue, les apprenants doivent y être immergés et être en contact avec elle. L'enseignant les encourage à développer graduellement leur compétence auditive. Par tâches, il évalue ce que les apprenants comprennent lorsqu'ils qu'ils écoutent la langue cible.

2.3. La situation de la compétence de l'expression orale

L'expression orale se fonde sur plusieurs instruments sans lesquelles il ne peut être question de communication. Ce sont des idées porteuses d'informations à partir desquelles l'on conçoit une argumentation. Cette conception exige un objectif clair de ce que l'on veut exprimer et une adaptation du contenu au contexte et au statut du destinataire du message. L'expression orale a des exigences que tout émetteur communicatif doit respecter :

-Les attitudes non verbales: gestes, sourires, signes divers. L'interlocuteur se fait mieux comprendre en étant détendu et décontracté, en illustrant ce qu'il dit avec des gestes naturellement adaptés.

-la voix : de son volume, de l'articulation, du débit, de l'intonation. Le volume doit être adapté à la distance. L'individu devra plus soigner l'articulation et le débit. L'intonation doit être expressive et significative.

-Les attitudes linguales dont font parties les pauses, les silences et les regards. En effet, par le regard de l'interlocuteur par exemple l'on peut cerner le message. Les pauses et les silences sont aussi significatifs. Il est important d'apprendre à en user.

L'expression orale est une compétence que l'enseignant devra traiter juste après la compréhension orale. Cela permet aux apprenants de se rappeler aisément de ce qu'ils viennent d'entendre et de le réutiliser. D'une manière générale, toute production orale des étapes :

-L'intérêt nouveau pour la parole dans l'enseignement des langues étrangères vise à munir les apprenants d'un répertoire verbal oral, structuré, riche et diversifié. Ce répertoire leur permettra de s'adapter adéquatement aux situations d'interactions vécues quotidiennement.

-Il est alors indispensable que l'enseignant prenne au sérieux les paroles des apprenants. Il s'agit de favoriser leur prise de parole, leur permettre de verbaliser ce qu'ils comprennent et ce qu'ils ne comprennent pas. L'enseignant s'intéresse à ce qu'ils disent, les écoute attentivement et accepte les dysfonctionnements linguistiques ou langagiers tout en les corrigeant en sollicitant les interactions.

-Les apprenants de langues étrangères ont besoin de pratiques d'exercices de prononciation et d'articulation. Pour être rentable, cet enseignement doit prendre en considération la dimension psychosociale de l'oral en formant des

apprenants capables de s'intégrer dans un groupe et parvenir à s'exprimer, à donner un point de vue, à contribuer à un débat, à négocier et surtout écouter et respecter le point de vue d'autrui.

L'usage de l'expression orale doit être conforme à la norme imposée aussi bien dans le vocabulaire et la grammaire que dans la prononciation. Aussi, l'enseignant est-il appelé à amorcer des discussions sur la norme pour initier les élèves au « bon usage » de la langue.

Dans la pratique pédagogique, tout enseignant est confronté à des freins multiples. Il se heurte à l'impossibilité de faire parler toute la classe et à la passivité de nombreux apprenants qui n'ont pas envie de parler ou qui parlent difficilement.

L'attitude du second groupe qui démotive l'enseignant, est due à un sentiment d'insécurité linguistique chez les apprenants. Selon Coste,

Il y a insécurité chaque fois que je me perçois dans ma prestation comme inadéquat au regard d'un standard, d'un niveau d'exigence, d'une norme que d'autres, plus "compétents", plus "légitimes" sont à même de respecter. La question est donc celle de la relation posée entre un jugement de normativité et une auto-évaluation.

Coste (1997, p.56)

Une telle situation exige un changement du rôle de l'enseignement qui doit :

-gérer l'environnement propice à ce type d'enseignement et qui encourage la motivation, la confiance en soi (il faut rassurer les élèves), la curiosité et le désir d'apprendre.

-jouer le rôle de médiateur entre le savoir et les élèves, c'est lui qui connaît l'objectif conceptuel vers lequel il doit orienter cet enseignement.

-prévoir les difficultés que les élèves vont rencontrer, les encourager et les soutenir en cas de nécessité. Il joue le rôle d'étayage c'est-à-dire qu'il se met à leur écoute, les aider à commencer. Il évite de reprendre la parole avant terme en cas de rupture pour ne pas le bloquer.

-accepter les erreurs et faire en sorte qu'elles soient une source de remédiation. Cette démarche pédagogique aide les apprenants et leur permet de devenir de plus en plus autonomes dans l'apprentissage de l'expression orale.

-suivre une approche pédagogique basée sur la collaboration entre apprenants en adaptant le contenu à leurs propres besoins dans le but de les motiver et d'encourager la participation.

-apprendre à être performant en communication verbale (adapter son langage et sa voix selon les situations et selon le public) et non verbale (exploiter les gestes, les déplacements dans la classe, les expressions du visage...etc.)

-animer les situations d'interaction en suscitant et en gérant les interventions spontanées de l'élève, les reformuler, les exploiter au profit de l'objectif à atteindre.

- suivre régulièrement le développement des élèves et les évaluer (évaluation formative qui permet de s'assurer du développement des compétences orales) et d'opter pour des régulations.

Une bonne maîtrise de l'oral constitue un préalable pour la maîtrise de l'écrit. En effet, « *si un apprenant arrive à s'exprimer couramment et de manière intelligible ses idées, il pourra facilement par la suite rédiger des textes écrits dans une syntaxe plus adéquate* » (Perrenoud, 2000, p. 12)

L'expression orale est une compétence que l'enseignant devra traiter juste après la compréhension orale. Cela permet aux apprenants de se rappeler aisément de ce qu'ils viennent d'entendre et de le réutiliser. D'une manière générale, toute production orale suit trois étapes :

1^{ère} étape : la préactivité

À cette phase, l'enseignant présente la consigne et explique aux apprenants la tâche qui leur est demandée et la manière de l'exécuter. Selon le type d'activité, ils travaillent individuellement ou en groupes en ce qui concerne la forme sociale.

2^{ème} étape: l'activité

C'est la phase la plus importante de la production orale. Elle s'organise en deux temps :

- Phase de préparation : l'enseignant aide les apprenants à collecter les idées et à élaborer un plan de production orale. Par des questions, il les conduit à trouver les outils nécessaires à la mise en mots, s'il s'agit d'un travail en groupes. Mais l'enseignant supervise chacun d'eux pour les aider au besoin. Les discussions ou échanges au sein des groupes doivent se faire dans la langue cible. En effet, c'est le moment idéal pour les timides de s'exercer et de braver la peur pour prendre la parole et exprimer leurs opinions.

- Phase de production : les élèves prennent tour à tour la parole. Pendant ce temps, l'enseignant note les fautes de prononciation, de morphosyntaxe, les lacunes au niveau de la cohérence, de l'attitude ou de la gestuelle... en vue d'une remédiation ultérieure. En cours de production, l'enseignant doit se garder de toute correction qui risquerait d'entraver la continuité du discours.

3^{ème} étape : la postactivité

Chaque présentation est suivie d'une discussion au cours de laquelle le reste de la classe donne son opinion, sur la façon dont la présentation a été faite et propose des variantes de comportement (manières d'exposer) qui donnent lieu à un échange d'idées. Après les réactions des élèves, l'enseignant intervient pour faire

la synthèse et corriger certaines erreurs. Celles-ci concernent les aspects discursifs ainsi que les instruments linguistiques (grammaire, vocabulaire, phonétique).

- Certaines erreurs de syntaxe exigent une remédiation ultérieure dans des séances de grammaire.

- L'enseignant peut demander à celui ou ceux qui avaient présenté la production de la refaire en tenant compte des suggestions formulées par ses pairs et lui-même.

- Cette démarche générale d'une leçon de production orale devra être adaptée selon le type d'activité (jeux de rôle, dialogue, narration...).

- L'enseignant devra multiplier les activités pour susciter le désir et créer le besoin de communiquer chez les élèves.

- Les activités d'expression orale doivent être centrées sur des situations de la vie de tous les jours pour favoriser la créativité et permettre le développement d'une véritable communication (raconter, décrire, argumenter...).

- L'enseignant doit adopter une attitude susceptible d'encourager les élèves à oser s'exprimer même s'ils commettent des erreurs ; il ne pénalise pas les erreurs. Au contraire, il les évalue et les valorise, c'est-à-dire qu'il en profite pour corriger. Les activités liées aux supports iconographiques sont des particularités. L'activité consiste à émettre des énoncés plausibles (hypothèses) en rapport avec des personnages ; des objets ou animaux représentés sur des images fixes, dans une situation de communication précise. En effet elles donnent la possibilité d'être dans le concret. L'apprenant se sent concerné par un thème. La même activité peut être menée avec un film. Dans les classes supérieures, l'on interrompt le son. La tâche des apprenants consiste à se mettre à la place des personnages pour exprimer leur propos. En plus de l'imagination, les compétences linguistiques sont bien sûr indispensables.

Les fondements de l'approche communicative ont une corrélation avec la psychologie socioconstructiviste.

3. Sociocognitivism et apprentissage de langues étrangères

3.1. Les principes généraux de l'apprentissage socioconstructiviste

Le socioconstructivisme stipule que tout apprentissage est fondé sur l'influence des acteurs experts sur le novice qui apprend. En d'autres termes les transmissions ne sont pas d'ordre héréditaire mais socioculturel. Elles sont basées sur l'œuvre d'adultes plus expérimentés au profit des générations montantes. Le processus d'apprentissage se construit ainsi à travers ces interactions sociales. Le développement cognitif et affectif de l'individu se réalise grâce à la collaboration entre l'adulte et lui pour.

Vygotsky (1988, p. 49) privilégiant le rôle de l'environnement social dans le développement de l'individu affirme que « la pensée et la conscience sont déterminées par les activités externes et objectives réalisées dans un environnement social déterminé. Le rôle d'autrui dans les constructions cognitives individuelles est la source des connaissances. » L'apprentissage devient un processus d'appropriation des systèmes culturels et psychologiques que les apprenants découvrent dans leur environnement à travers l'apport des adultes. Parmi ce système se trouve le langage.

Le langage a un caractère social qui se transforme en langage intérieur chez l'adulte pour devenir un médiateur nécessaire dans le développement et le fonctionnement de la pensée. L'enseignant appelé médiateur ou tuteur dont le rôle est capital dans les constructions cognitives de l'apprenant. Des tâches précises sont dévolues à l'enseignant : tâche de médiation et d'étayage.

3.2. L'apport de la psychologie socio cognitive dans la didactique de l'oral

- L'apport de la médiation

Le rôle de l'enseignant se déroule à travers la Zone Proximale de Développement (ZPD) : Cette zone est l'espace conceptuel existant entre ce que l'individu peut apprendre de lui-même et ce qu'il ne peut qu'apprendre avec l'aide d'autrui. C'est le niveau actuel de l'apprenant (produit seul sans apport) et son niveau potentiel atteint (réalisé avec l'aide d'autrui). En réalité, « la première apparition d'un concept spontané est liée à un heurt direct de l'apprenant avec l'objet cognitif. Et c'est après un long développement qu'il arrive à prendre conscience de l'objet, du concept lui-même et à l'employer dans des opérations abstraites » (Vygotsky, 1988, p. 49).

En collaboration, l'apprenant devient plus actif et plus intelligent que lorsqu'il se livre à un travail autonome, il résout des difficultés intellectuelles d'un niveau supérieur. La ZPD constitue donc l'espace dans lequel l'apprenant peut résoudre avec le soutien de l'enseignant un problème qu'il ne peut résoudre seul.

-L'apport de l'étayage

L'étayage est un soutien qui accompagne le développement de l'apprenant. Il diminue au fur et à mesure que celui-ci développe ses compétences, mais qui peut aussi le devancer afin de l'amener à progresser. Ce qui permet de décrire l'évolution des compétences lors du processus d'apprentissage.

Bruner (1983, p. 38) souligne aussi le rôle de l'interaction dans l'apprentissage : « le processus cognitif individuel de l'apprentissage est rendu possible et ne peut être mis en mouvement que par l'interaction avec un partenaire social ».

- l'étayage de l'enseignant ou des pairs plus compétents contribuent au déroulement d'une activité pédagogique fondée sur l'observation et l'imitation de l'apprenant ;
- l'apprenant réalise un travail d'analyse des observations et prend davantage de responsabilités dans l'activité. Il commence alors à se détacher de la dynamique interpersonnelle qui caractérise son interaction avec l'enseignant ou les pairs plus compétents et utilise des stratégies et du langage observés antérieurement de manière interpersonnelle ;
- l'apprenant s'engage dans des productions individuelles et devient alors autonome et efficace.
- l'apprenant est en mesure d'effectuer une auto-évaluation de la production qui met en jeu des aptitudes et des responsabilités d'expert qui coïncident avec celles de l'enseignant ou des pairs plus compétents. Il devient alors son propre guide.

Dans la théorie socioconstructiviste l'enseignant n'est pas le seul médiateur entre l'enfant et l'apprentissage des concepts. En effet, toutes les fonctions psychiques supérieures sont unies par la caractéristique commune d'être des processus médiatisés, c'est-à-dire qui incluent dans leur structure sur l'emploi du signe.

Conclusion

A travers cette étude, nous souhaitons montrer l'apport de la motivation à travers l'approche communicative dans la maîtrise des compétences orales d'une langue étrangère. Les précédentes méthodologies de la didactique des langues n'ont pas mis l'accent sur la communication. Elles offraient aux apprenants une certaine connaissance du système linguistique ou des compétences en traduction. L'approche communicative ambitionne de corriger ce fait. Il ressort que cette approche se réalise par des attributs socio cognitivistes tels que l'engagement et l'implication des apprenants. En effet, d'une part l'enseignant désormais modérateur, influence les apprenants par un style didactique inclusif face aux tâches centrées sur eux et d'autre part, instaure des interactions instaurées entre tous les acteurs. La maîtrise d'une langue se réalise par la pratique. Ce qui augure de l'appliquer selon la formule des méthodes actives (apprendre par l'action). A cet effet, l'interaction pédagogique inclut actions et échanges verbaux et non verbaux entre enseignant et apprenants et entre apprenants. Le but est d'atteindre une compétence par l'apprentissage participatif. Il s'agit d'organiser entre apprenants des dialogues en contexte au début ; pendant et à la fin de chaque séance de cours. Les activités de simulations pratiquées sont sous forme de jeux de rôles. Cette démarche socioconstructiviste conduit l'enseignant à s'intéresser tout autant à ce que les apprenants savent faire

seuls plutôt qu'à ce qu'ils sont capables de réaliser lorsqu'ils bénéficient d'un soutien sociocognitif. Dans ce cas, l'expression orale et la compréhension orale s'enseignent sur la base de dialogues exploités en classe. L'enseignant ne doit négliger l'état sentimental des apprenants. La motivation de ceux-ci demeure un principe qui réside dans la réalisation et la réussite des tâches par les apprenants. Dans un cadre participatif, laudatif et réel ils entrent en contact avec la langue de façon pragmatique. Ils trouvent plaisir à supporter les éventuelles difficultés linguistiques et communicatives. La communication des apprenants est au centre de l'enseignement pour qu'ils puissent utiliser en dehors de la classe les compétences acquises. Ce qui augure la pratique d'une pédagogie de projet où les apprenants présentent leurs résultats en classe (exposés,) en communiquant dans la langue cible. Cela se réalise grâce à une planification qui influence la motivation. Les apprenants fournissent des efforts en parlant (expression orale) en écoutant (compréhension orale) La nature des styles didactiques de l'enseignant détermine cette motivation dans l'apprentissage. En effet, en les impliquant, en les responsabilisant, en leur faisant découvrir des buts d'apprentissage et en les encourageant, les apprenants s'engagent dans la maîtrise de ces compétences. Face à celles-ci, les apprenants ne jouent plus seuls les rôles cognitifs ; les interactions entretenues avec l'environnement psychosocial favorisent les acquis. Ainsi, pour favoriser l'apprentissage de l'oral, trois conditions sont à respecter par l'enseignant :

- munir les élèves de certaines données langagières de base qui lui permettront par la suite d'entamer différentes situations de communication.
- aider les élèves à maîtriser ces situations, à les analyser en cherchant les régularités pour les exploiter ultérieurement.
- leur donner par la suite l'occasion de mettre en pratique les habiletés qu'ils ont apprises en préalable en les lançant dans des situations d'interaction.

Roulet (2012, p. 73)

La meilleure motivation est intrinsèque et émerge dans les activités. Etant actifs et assimilant les compétences qu'ils apprennent les apprenants y trouvent plaisir. En plus de permettre aux apprenants d'employer les structures et le lexique, leur imagination et créativité sont sollicitées. Les échanges organisés en classe sous forme de questions/réponses doivent être constants.

Bibliographie

- BEACCO, J-C., 2007, *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues: Enseigner à partir du Cadre commun de référence pour les langues*, Didier, Paris.
- BRUNER, J-S., 1996, *Le développement de l'enfant. Savoir-faire, savoir dire*, Paris, PUF.
- CAVILLI, C., 2016, *Les apprentissages lexicaux : des unités linguistiques à l'enseignement du FLE*, Seuil, Paris.
- COSTE, D., 1997, *De la linguistique appliquée à la didactique des langues. Quelques aspects de la scène française*, *Babylonia*.
- CUQ, J.P, 2003, *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère*, CE international, SEJER, Paris.
- KROUPSKAĀ, N., 1969, *L'enseignement des langues étrangères, les œuvres pédagogiques*, vol. 3, *Pedagogická*, Moscou.
- MARGET, E., 2019, *L'approche communicative /actionnelle : les principes de bases*, PUF, Paris.
- PERRENOUD, P., 2000, *A propos de l'oral*, Dunod, Paris.
- PLANE, S., 2004, *Comment enseigner l'oral ?*, Hatier, Paris.
- RABY, F., 2008, *Comprendre la motivation en LV2 : quelques repères venus d'ici et d'ailleurs*, *Les Langues modernes*, no 3, p. 9-1
- ROULET, E., 2012, *La pédagogie de l'oral en question(s)*, Delachaux et Nies, Neuchâtel.
- VIAU, R., 2009, *La motivation dans l'apprentissage du français*. Éditions du *Renouveau pédagogique*, Montréal.
- VYGOTSKY, L., *Synthèse 1934, Pensée et langage* -publié par éditions sociales (1988), Paris.
- WIDDOWSON, H. G., 1983, *Teaching language as communication*, Press University, Oxford.