



Efficacité de la caricature en vue de développer les Compétences productives et l'attitude envers le métier de l'enseignement chez les futurs enseignants Au département de langue française

Présentée par

Dr. Sabri Eid Gad

Dr. Khaled Mohamed El HEGAZI

Professeur adjoint de méthodologies

Maître de conférences et de methodologies

Du FLE

du FLE

À la faculté de pédagogie

À la faculté de pédagogie

Université de Héliouân

Université de Héliouân

Introduction :

La connaissance des langues étrangères est indispensable pour le développement des pays, c'est une nécessité urgente pour les sociétés et aussi pour les individus. Dans notre ère actuel, la nécessité d'apprendre des langues étrangères devient plus importante et spécialement au 21^{ème} siècle où le concept de mondialisation et l'explosion des connaissances. La langue est un moyen individuel et collectif en même temps, mais elle est très difficile à manier parce que son fonctionnement impose une maîtrise complète de ses compétences. On peut aussi distinguer que « La langue est à la fois un produit social de la faculté du langage et un ensemble de conventions nécessaires, adoptées par le corps social pour permettre l'exercice de cette faculté chez les individus ». La langue selon (Saussure, F. 1998) c'est un système de signe exprimant des idées. (Leonard, L, 1981) a aussi défini la langue comme un instrument de communication, un système de signes vocaux spécifique aux membres d'une même communauté.

L'enseignement de langue française est un des objectifs essentiels du système éducatif égyptien. D'après les recherches, la pédagogie s'intéresse beaucoup à la connaissance des savoirs et aussi, à posséder des savoir-faire. La transmission des connaissances à une personne ou à un groupe de personnes, spécificité de l'enseignant, est aussi un phénomène humain. L'enseignant a un rôle très important dans la société, c'est celui qui prépare les nouvelles générations. Il faut qu'il s'y prépare grâce à un travail personnel qui l'aide à découvrir l'importance de l'image qu'il a de lui-même et l'influence de cette image sur celle qu'il a de ses élèves. La formation des enseignants à la faculté de pédagogie a eu une évolution

durant les années passées (EL AKKAD, Nahed. 1991). On a vécu une dizaine d'années durant lesquelles il y avait une évolution technologique et surtout dans le domaine de la communication et cela a obligé tous les institutions de formation des maîtres de développer leurs contenus et de changer aussi leurs manières d'enseignement en utilisant les ressources électroniques sur le WEB. Cette formation constitue une formation académique et une formation pédagogique ou professionnelle. La formation académique de l'étudiant-maître précède généralement la formation pédagogique professionnelle, elle développe aussi la culture francophone. Elle participe à l'épanouissement de sa personnalité et répond par conséquent à son besoin de s'appuyer sur une personnalité équilibrée. La formation académique vise aussi à élever le niveau langagier chez l'étudiant-maître pour arriver au niveau B1 selon le CECR. Elle vise aussi à étudier des disciplines académiques comme la traduction, la littérature, la civilisation, la phonétique, l'étude de texte et la grammaire pour perfectionner les structures grammaticales de la phrase en français et étudier aussi l'histoire de la langue française pour savoir l'évolution de la langue.

La formation pédagogique de futurs enseignants leur permet de concevoir son enseignement en fonction d'analyse approfondie de la personnalité de ses élèves et de l'ambiance éducatif. Cette formation fournit aux futurs maîtres toutes les connaissances liées à la psychologie de l'enfant, les théories philosophiques, scientifiques pour mieux connaître la personnalité de l'élève et se familiariser avec cette profession. La formation pédagogique prépare aussi un véritable professionnel capable d'établir de bonnes relations humaines avec autrui, exploiter les rapports des élèves et

évaluer leurs comportements cognitifs et affectifs. On utilise la langue pour s'exprimer et pour partager nos idées avec les autres. Les chercheurs ont remarqué le niveau faible des étudiants de 3^{ème} année en ce qui concerne les compétences productives en français durant les cours de didactiques et aussi durant le stage pratique. Les chercheurs ont fait des discussions avec les étudiants et ils ont déclaré que l'apprentissage du français est très difficile car ils étudient des textes littéraires, la civilisation, la grammaire et des matières difficiles, loin de la vie quotidienne et toujours ils étudient des concepts abstraits. Les chercheurs pensent à utiliser la caricature comme support attirant pour donner leurs cours de didactique de FLE. Les recherches récentes ont montré l'importance de la langue non-verbale dans la communication et on a vu la naissance de plusieurs terminologies comme la langue corporelle, la langue gestuelle, la langue symbolique et la langue graphique. La langue naturelle ne devient plus le seul moyen pour s'exprimer. On a aussi remarqué qu'il y a beaucoup de recherches qui ont traité la caricature comme support pédagogique effectif durant l'enseignement/apprentissage de différentes disciplines et surtout dans les matières abstraites. Par exemple, l'étude de *FATINE FODA (1999)* qui a montré que la faiblesse des étudiants à l'école secondaire commerciale dans une discipline comme « l'économie » par exemple, était à cause de sa spécificité comme matière abstraite qui représente une difficulté pour les étudiants et aussi pour la méthodologie non-motivante que les enseignants utilisent durant l'acte d'enseignement.

L'utilisation des supports visuels aide bien sûr à mieux comprendre les concepts abstraits et aussi à clarifier les règles scientifiques et cela facilite la compréhension mentale de tous les mots « le message oral » car

l'essentiel de percevoir le sens d'un nouveau mot, de façon plus simple et les supports visuels comme les caricatures, les photos et les dessins vont servir à présenter plusieurs idées variées de façon sous-jacente et d'une manière plus simple que la langue naturelle écrite (*INSHRAH ABDELAZIZ, 2005*). Le dessin déclaratif et significatif de la caricature se caractérise par sa capacité effective à conclure les différents sujets et les différents problèmes de la société à travers de courtes phrases renforcées par des dessins significatifs qui attirent l'attention de l'apprenant et qui l'invitent à réfléchir et à concentrer et bien sûr cela va aider à comprendre les différents problèmes sociaux et va améliorer la conscience et la sensibilisation chez les apprenants (*AMAL AYED, 2005*) et aide aussi à changer leurs attitudes et leurs comportements de façon positive (*SABIKA EL NAGAR, 2005*). La caricature représente un processus communicatif qui vise un sujet déterminant lié aux facteurs variés « artistiques, économiques, politiques, sociaux » et qui utilise les symboles significatifs qui expriment des multiples idées et qui dépendent de l'ironie (*Shawky Youssef, 1993*) et qui provoquent la plaisanterie des situations quotidiennes d'une façon comique. Il est évident qu'on apprend une langue étrangère afin de la pratiquer dans les différentes situations de la vie quotidienne, une langue sert à communiquer et la caricature dans le même sens sert aussi à comprendre un sujet et à transférer les idées de façon comique qui attire l'attention et motive les gens donc, la caricature représente une langue symbolique et qui comprend un message mental. *Fathelbab Abdel halim et Ibrahim Hefz Allah* ont déjà expliqué l'effet et l'influence pédagogique de la caricature sur les apprenants adultes, spécialement car les dessins de la caricature contiennent des significations qui conviennent avec leur niveau

mental et en plus, parce que la caricature attire l'attention et permet aux apprenants de produire plusieurs idées en traitant le même sujet et cela aide bien sûr à atteindre l'objectif pédagogique et facilite la compréhension. Et l'étude de *Brenda 1999* a montré aussi l'efficacité de la caricature durant l'enseignement/apprentissage comme stratégie efficace et positive pour enseigner les langues et les disciplines abstraites aux apprenants adultes. L'étude de *Ghada Mahmoud, 2002* qui avait pour but de déterminer les domaines sociaux dans les caricatures égyptiennes durant la deuxième moitié du 20^{ème} siècle elle a présenté les chefs d'œuvres des caricatures égyptiennes dans le domaine social et son impact sur la société. La chercheuse a utilisé l'approche historique pour analyser le rôle de cet art « la caricature » et son évolution en vue de servir l'humanité. L'étude a aussi présenté quelques recommandations, parmi lesquelles, l'importance de la caricature dans les curricula pour en profiter et présenter le contenu scolaire sous une forme plus attractive. L'étude d'*Ibrahim EIDALYGUE 2002* qui vise à reconnaître l'effet positif des journaux saoudiens et son efficacité en vue de jeter la lumière sur les problèmes éducatifs à travers les dessins caricaturistes aux journaux. L'étude a présenté 72 problèmes traités par les médias sous forme de caricature parmi lesquels, les contenus surchargés aux écoles, la formation non-suffisante des enseignants, les classes surpeuplées, le pourcentage des étudiants qui détestent le métier de l'enseignement ...etc. Cette étude a montré la nécessité d'utiliser la caricature comme support riche et attirant durant l'apprentissage. On a vu plusieurs études qui ont traité la caricature comme approche pour enseigner les différentes matières scolaires comme la physique, l'histoire, la langue

arabe et l'économie dans l'enseignement pré-universitaire et aussi universitaire, comme les études suivantes :

L'étude de *Christensen, Russel* 1993 qui avait pour but de préparer une unité pour enseigner l'économie pour les étudiants du cycle secondaire en utilisant la caricature et cette unité a montré l'efficacité de la caricature en vue de développer les compétences des élèves à découvrir les sens et les significations des concepts économiques. L'étude d'*Ismail Al Dardir* 2001 son étude a montré l'efficacité de l'emploi des caricatures pour enseigner les sciences en général et le développement des concepts scientifiques et l'attitude envers l'apprentissage des sciences au village et en ville chez les élèves du cycle primaire. L'étude d'*Amir EL Korashy* 2001 a montré l'efficacité de la caricature en vue de développer la compétence de l'interprétation des faits divers chez les élèves de 3^{ème} année préparatoire. L'étude de *Salah Eden Arafa* 2003 a montré la relation entre l'utilisation des photos et les dessins explicatifs pour enseigner les matières sociales et le développement des processus de la pensée chez les élèves du cycle primaire. L'étude d'*Ostrom, Richard* 2004 qui a montré l'efficacité de l'emploi des stratégies de l'apprentissage effectif à travers la caricature et la recherche sur l'internet dans les classes pour motiver les apprenants et les sensibiliser aux problèmes sociaux et politiques et aussi aider les enseignants à intervenir de façon plus attirante et attractive.

Problématique de la recherche :

Le français est une langue vivante, parlée et écrite qui a pour objet de faire acquérir à l'élève un nouveau moyen de communication et non seulement l'étude de la grammaire et la mémorisation des listes des mots, mais il est considéré comme un instrument pour exprimer les idées et les sentiments

de l'individu. Il faut que l'apprenant soit capable de transmettre les informations, de poser des questions pour découvrir le milieu qui l'entoure et d'établir un contact avec les gens. Durant le stage pratique et les cours de didactique de FLE, les chercheurs ont remarqué que les étudiants de 3^{ème} année à la faculté de pédagogie ne possèdent pas les compétences productives en français (parler oralement / écrire correctement) à travers les travaux hebdomadaires avec eux.

D'autre part, il existe un nombre d'études qui ont montré la faiblesse des étudiants à la faculté de pédagogie en compétences productives soit orale, soit écrite et ces recherches ont présenté quelques propositions pour développer ces compétences. Parmi ces recherches ; L'étude de (Hanan Hafez, 2009) qui visait l'évaluation du traitement didactique de la communication orale en français chez les futurs enseignants dans les facultés de pédagogie à la lueur de l'enseignement stratégique, l'étude de (Aliaa Fekry, 2003) qui avait comme objectif de développer les compétences auditives et orales chez les étudiants non- spécialisés section de français à la faculté de pédagogie. L'étude de (Abdel Nasser Chérif, 1999) qui a développé la communication orale en utilisant la correction de quelques fautes en communication orale chez les étudiants des facultés de pédagogie. En anglais aussi, il y avait une étude faite par (Iman Mohamed, 2004) qui visait le développement de la pensée critique et la performance de l'écriture chez les étudiants maitres à la faculté de pédagogie en utilisant le journal de bord. Toutes les études précédentes ont confirmé la faiblesse des étudiants maitres à la faculté de pédagogie en ce qui concerne les compétences productives soit orale soit écrite. En plus, sur le terrain pour

s'assurer de la problématique de la recherche, les chercheurs ont appliqué une étude pilote.

L'étude pilote

Les chercheurs ont appliqué une étude pilote pour s'assurer de la faiblesse des étudiants maitres (les étudiants de 3^{ème} année à la faculté de pédagogie, université de Hélouân) en ce qui concerne les compétences productives, ils ont appliqué un test de langue pour évaluer les compétences de l'expression orale et de l'expression écrite). Les résultats du test ont montré la faiblesse des étudiants-maitres en compétences productives « plus de 80% de l'échantillon ont eu moins de 40% de la note finale du test ». En plus, en observant le travail des étudiants de 3^{ème} année pendant le stage pratique dans les écoles préparatoire les chercheurs ont remarqué que ces étudiants-maitres ne peuvent pas se débrouiller facilement en français et ils ont trouvé de difficultés à pratiquer la langue durant les communications.

On peut résumer la problématique de la recherche à la faiblesse des étudiants-maîtres de 3^{ème} année à la faculté de pédagogie en ce qui concerne les compétences productives « expression orale et expression écrites » en français langue étrangère. Le fait qui empêche les étudiants-maitres à se débrouiller facilement dans les situations quotidiennes de la vie. On peut formuler ce problème dans les questions suivantes ;

1. Quel est le niveau actuel en compétences productives en français chez les étudiants-maitres à la faculté de pédagogie université de Hélouân ?
2. Comment utiliser la caricature en vue de développer les compétences productives en français chez les étudiants-maitres à la faculté de pédagogie ?

3. Quelle est l'efficacité de l'emploi d'un programme basé sur l'exploitation des caricatures en vue de développer les compétences productives en français chez les étudiants- maitres à la faculté de pédagogie ?
4. Quelle est l'efficacité de l'emploi d'un programme basé sur l'exploitation des caricatures en vue de développer l'attitude envers le métier de l'enseignement chez les étudiants- maitres à la faculté de pédagogie ?

Buts de la recherche :

Cette recherche vise à :

1. S'assurer de l'efficacité de la caricature en vue de développer les compétences productives «orale/écrite» et l'attitude envers le métier chez les futurs enseignants au département de langue française.
2. Examiner un nouveau domaine dans l'enseignement de langue française qui peut servir à aider les enseignants du français.
3. Aider les didacticiens du FLE en présentant une nouvelle stratégie à travers l'utilisation de « la caricature » pour enseigner le français le fait qui développe aussi l'attitude des étudiants envers le métier de l'enseignement.
4. Aider les apprenants à décrire la vie sociale et politique actuelle d'une manière satirique et ironique.
5. Reconnaître un genre littéraire utile et intéressant pour exprimer des actions, des points de vue...etc.
6. Susciter la réflexion des étudiants par l'analyse et la description des caricatures.

7. Employer la caricature locale/internationale à l'enseignement de français langue étrangère comme moyen aidant les étudiants à découvrir les événements quotidiens.

Echantillon de la recherche :

Les chercheurs ont choisi les étudiants de 3^{ème} année à la faculté de pédagogie université de Hélouân comme échantillon de recherche. Cet échantillon se compose de 17 étudiants/ étudiantes. Ce sont tous les étudiants/étudiantes de 3^{ème} année.

Hypothèses de la recherche :

1. Il existe des différences significatives statistiquement entre la moyenne des notes des étudiants de l'échantillon au pré- test et au post-test en faveur du post-test en ce qui concerne la production des étudiants en général.
- 2- Il existe des différences significatives statistiquement entre la moyenne des notes des étudiants de l'échantillon au pré- test et au post-test en faveur du post-test en ce qui concerne la production orale.
- 3- Il existe des différences significatives statistiquement entre la moyenne des notes des étudiants de l'échantillon au pré- test et au post-test en faveur du post-test en ce qui concerne la production écrite.
- 4- Il existe des différences significatives statistiquement entre la moyenne des notes des étudiants de l'échantillon de la première application et de la seconde application de l'échelle d'attitude envers le métier de l'enseignement en faveur de la seconde application.

Délimitations de la recherche :

La présente recherche se limite :

- Aux étudiants maîtres en 3^{ème} année à la faculté de pédagogie, à l'université de Hélouân.
- A la langue française comme une langue étrangère enseignée aux étudiants du département de langue française à la faculté de pédagogie.
- A certaines compétences de la production orale et écrite qui rendent les étudiants capables d'exprimer ou s'exprimer dans les différentes situations de la vie, de donner leur avis, de décrire une action, une chose ou une personne...etc.
- Aux caricatures qui ont pour thèmes le métier de l'enseignement et la vie scolaire.

Outils de la recherche :

Pour atteindre les objectifs de cette étude, les chercheurs ont préparé et ont utilisé les outils suivants:

1. Un pré-post test de production orale et écrite pour déterminer le niveau linguistique des étudiants de l'échantillon avant et après l'application du programme proposé.
2. Une échelle d'attitude pour mesurer l'attitude des étudiants de l'échantillon envers le métier de l'enseignement avant et après le programme proposé.
3. Un programme proposé basé sur l'emploi des caricatures comme art littéraire en vue de développer les compétences de la production orale et écrite chez les étudiants d l'échantillon.

Plan de la recherche :

Cette recherche comprend deux axes, Les chercheurs ont procédé de la manière suivante :

A- Etude théorique qui contient les points suivants :

1. Etudes théoriques réflexives concernant la caricature et son emploi comme support dans l'enseignement en général et dans l'enseignement des langues en particulier.
2. Etudes théoriques réflexives des compétences productives (orales/écrites) en langue française chez l'enseignant de FLE.

B- Etude expérimentale passant par les étapes suivantes :-

1. Elaborer et sélectionner les outils de la recherche :
 - Un pré-post test pour évaluer les compétences productives (expression orale/expression écrite) en langue française chez les futurs- enseignants à la faculté de pédagogie – université de Hélouân.
 - Une échelle d'attitude pour mesurer l'attitude des étudiants de l'échantillon envers le métier de l'enseignement avant et après le programme proposé.
 - Un programme proposé basé sur l'emploi des caricatures comme art littéraire en vue de développer les compétences de la production orale et écrite chez les étudiants d l'échantillon.
2. Sélectionner l'échantillon de la recherche
3. Appliquer le pré-test de langue (expression orale et écrite) sur le sujet de l'échantillon.
4. Appliquer l'échelle d'attitude sur le l'échantillon avant l'expérimentation.

5. Appliquer le programme proposé basé sur l'emploi des caricatures.
6. Appliquer le post-test de langue (expression orale et écrite) sur le sujet de l'échantillon.
7. Appliquer l'échelle d'attitude sur le sujet de l'échantillon après l'expérimentation.
8. Analyser les résultats et les interpréter.
9. Proposer quelques recommandations et suggestions

Les terminologies de la recherche :

La caricature :

Il existe plus d'une définition pour la caricature dont les plus connues:

1- Larousse définit la caricature comme une déformation grotesque d'une personne, par exagération voulue, dans une intention satirique des traits caractéristiques du visage ou des proportions du corps

2- Selon *Sévérine THIVILLON 2003*, la caricature est un art de l'éphémère, qui se saisissant d'un instant, d'une parole, d'un événement, souvent anodin et promis à l'oubli, les transforme parfois en temps fort de notre histoire.

3- Dans cette recherche, les chercheurs ont défini la caricature comme suit ;
« Un dessin ou une peinture d'un personnage, d'une situation ou d'un objet accompagné d'un texte ou non, exprimant une certaine idée de manière déformée et humoristique et en même temps on peut l'utiliser comme support didactique dans un cours de langue étrangère en vue de développer les compétences productives en français chez les étudiants maitres à la faculté de pédagogie »

Les compétences productives :

Dans cette recherche, les compétences productives signifient la production orale et la production écrite en français langue étrangère. C'est une manifestation d'une pensée, d'un sentiment par le langage, le corps et le visage et aussi par l'écriture. (Hachette, 2000)

Les chercheurs peuvent définir les compétences productives comme l'ensemble de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être qui permettent aux apprenants soit parleur, soit scripteur de mobiliser leurs compétences langagières à comprendre les situations de la vie courante, à participer dans les actes de communication et à pratiquer la langue française oralement ou par écrit.

L'attitude envers le métier de l'enseignement:**Le terme "attitude " a plusieurs définitions comme suit:**

1. D'après Françoise Raynal et Alain Rieunier (1997), l'attitude est " état interne à l'individu, résultant de la combinaison de perceptions, de représentations, d'émotions, d'expériences, et de l'analyse de leurs résultats. Cet état interne rend plus ou moins probable un comportement déterminé dans une situation.
2. Allport G (1992) a proposé une définition dès 1935, est acceptée encore aujourd'hui: c'est un état mental de préparation à l'action, organisé à travers l'expérience, exerçant une influence directive et dynamique sur le comportement.
3. Selon le Robert, c'est l'opinion adoptée par une personne ou par un groupe et qui détermine une façon d'agir.

De tout ce qui précède, les chercheurs peuvent définir l'attitude envers le métier de l'enseignement comme un état mental résultant de

l'apprentissage, de l'expérience et exerçant une influence théorique et pratique sur tout ce qui concerne le métier d'enseignement et la vie scolaire.

L'étude théorique

En général, les dessins de caricatures ont pour objectif spécifique de présenter des personnes réelles dans la vie contemporaine. C'est exactement le contraire pour les images de dessins animés, elles incarnent des personnalités politiques ou sociales célèbres et connues. Les caricaturistes utilisent les traits physiques de la personne pour produire un effet humoristique. Les caricatures ont aussi un effet didactique car elles enseignent la politique, les idéologies et les valeurs le tout saupoudré en utilisant une touche d'humour. La caricature permet de regarder les événements d'autrefois à travers le regard des hommes du passé, elle permet de renouveler l'histoire et son enseignement. C'est à l'Egypte que revenait l'honneur d'avoir ouvert la voie de la caricature dans le monde arabe et en plus on ne peut pas oublier que les égyptiens sont traditionnellement réputés pour leur sens de l'humour et il y a beaucoup de caricaturistes égyptiens célèbres comme Mustafa Hussein, Salah JAHINE et HIGAZY qui représentent l'âge d'or de la caricature égyptienne.

Aujourd'hui la caricature jouit d'une grande importance et d'une vaste réputation, le dessin caricatural peut devenir un moyen de lutte, de combat pour un monde meilleur. On peut aussi utiliser la caricature pour enrichir le domaine intellectuel et varier les moyens de s'exprimer en utilisant une langue attractive. On peut citer la parole de VASQUEZ DE SOLA, la caricature c'est la manière la plus élégante de dire merde. Il y a des choses qu'on ne peut pas dire, on les exprime par le dessin humoristique. Et tout le monde les voit. Pour certains, c'est la seule manière de se faire écouter.

Finalemment, la caricature peut déclencher plusieurs idées et faciliter la compréhension et par suite la production langagière.

A) La caricature :

On dit que le monde n'est pas beau, le monde n'est pas juste ; la caricature prend le parti d'en rire. Elle associe ainsi le burlesque aux situations les plus tragiques et sauvegarder le rire même à l'heure de l'extrême onction, c'est une manière de garantir l'espoir et vraiment on a besoin de cette manière pour qu'on puisse vivre dans un monde très dur avec tous ces événements autour de nous. La caricature touche l'esprit par le trait. Imaginez-vous qu'avec peu de mots et un dessin simplifié, la caricature frappe les esprits. Le mot dessin « *Caricatura* » en italien, représente un dérivé du participe passé « *caricare* » c'est-à-dire « charger ». Le terme est répertorié en français dès 1740 et signifie un portrait ridicule en raison de l'exagération des traits.

En plus, on ne peut pas oublier le rôle important pour les dessins comme manière de réflexion et de transposition des informations, ça suffit de regarder les dessins pharaoniques sur les murs des temples et sur les papyrus qui nous racontent l'histoire d'une civilisation ancienne. Comme le dit *Sévérine THIVILLON*, la caricature est un art de l'éphémère, qui se saisissant d'un instant, d'une parole, d'un événement, souvent anodin et promis à l'oubli, les transforme parfois en temps fort de notre histoire.

La caricature comme moyen de communication :

La caricature en effet, représente un message graphique. Elle est un message transmis au sein des médias nationaux, les caricatures nécessitent d'établir un rapport particulier entre le réel et le symbolique. La relation réel/symbolique est d'ailleurs le fruit de l'intervention d'un émetteur, à

savoir le caricaturiste sur qui, il conviendra également de s'interroger. Chaque caricature représente un message mental à transférer. Les caricatures peuvent utiliser comme des supports pédagogiques pour enseigner les disciplines scolaires. On peut vraiment utiliser l'image satirique apparaît comme un reflet de l'histoire et des évolutions des mentalités.

KAHN, G (1994) a traité dans son article quelques stratégies pour aborder la presse écrite dans un numéro spécial de la revue connue (*Le français dans le monde*). Dans cet article, l'auteur a présenté l'importance de la presse écrite en général, qui constitue un réservoir presque illimité de formes linguistiques les plus diverses, et de nombreux enseignants utilisent volontiers des articles et des textes issus des quotidiens et des revues et la difficulté de choix de ces articles selon le niveau des apprenants.

L'exploitation d'une caricature :

La caricature se sert dans tous les domaines de la vie en particulier le domaine politique et on trouve que Jorge Bush est également critiqué par les caricaturistes français sur les argumentes qu'il met en avant pour justifier ses intentions envers l'Irak. On peut considérer la caricature comme un document authentique d'un point de didactique pour les raisons suivantes :

- L'absence de manuels dans quelques établissements
- L'absence de manuels correspondant à la particularité linguistique (FLS, FLM, FLE)
- L'obligation de remédier aux problèmes posés par le manuel jusqu'alors utilisé

- La nécessité de contextualiser l'apprentissage du français, de lui donner une couleur locale
- La volonté de développer une démarche multimédia qui vise à mettre en avant la mobilisation de tous les sens, la variété des supports et des thèmes, la valorisation des communications et du développement cognitif, l'automatisation du public, l'ouverture sur le monde
- L'envi de faire plaisir à son public et de se faire plaisir
- La possibilité de faire le point sur ses compétences et de s'investir dans son métier autrement que par l'enseignement pur et simple et de se centrer sur l'apprenant

La caricature doit attirer l'attention du lecteur : Sa présentation dans la presse et dans les médias, elle dépend du choix de présentation lié à différentes variables comme la pagination, l'emplacement dans la page, le format, l'encadrement, la surface occupée et les couleurs.

Les caractéristiques de la caricature :

D'après les définitions précédentes de la caricature, on peut citer quelques traits essentiels relatifs à la caricature :

- La caricature est un message descriptif, se cache le plus souvent un message latent qui peut viser à différentes réactions de la part du récepteur.
- La caricature est un message visuel humoristique. Sans l'humour, la caricature n'est qu'un dessin. Cet humour doit être à la fois habile, fin, mordant, élégant et brillant.
- La caricature appartient au symbolique et représente le réel en exagérant pour produire un effet comique humoristique.

- La caricature est un signe puisque la caricature reflète le signifié, elle le symbolise, elle est donc un signe et le succès de la caricature dépend justement des relations entre le signe et le signifié.
- La caricature se caractérise par sa brièveté
- La caricature contient des messages qui se subdivisent en messages linguistiques qui représentent la partie écrite du message et en messages iconiques qui représentent la partie image.
- La caricature est une forme incomplètement « close » au sens de la psychologie de la perception, c'est-à-dire la forme dans la caricature est parfois incomplète et le lecteur doit la compléter, c'est plus ou moins facile selon le style du caricaturiste et l'apprentissage du lecteur mais le décodage s'accompagne d'un certain plaisir, celui de croire maîtriser un objet qui maîtrise.

Les différentes fonctions de la caricature :

Comme le montre Séverine THIVILLON « Faire rire est la fonction essentielle du dessin d'humour, cependant, les caricaturistes souhaitent la plupart du temps transmettre un autre message et réaliser autres fonctions comme informer le public, le caricaturiste peut distraire les lecteurs à côté de les informer en leur faisant rire, les caricaturistes veulent éduquer les lecteurs en leur apprenant ce qui se passe derrière le rideau, la caricature peut également avoir un rôle dans l'éducation scolaire, extrascolaire et dans celle des adultes, selon Alain DUBOILLON (2003), les caricaturistes démystifient le sérieux du réel. Cette fonction consiste en la démolition des mythes ou du prestige de certains personnages.

La caricature peut évoquer la fonction publicitaire, le dessin a un objectif essentiel d'attirer l'attention du lecteur sur un produit particulier, ceci grâce à une situation insolite

La didactique disciplinaire et la caricature :

La didactique d'une discipline ne se réduit pas aux pratiques d'enseignement, ni aux prescriptions des programmes et instructions, non plus qu'à la seule connaissance d'une discipline. Même si elle participe de tout cela, c'est d'abord un champ de recherche qui se veut scientifique et comporte trois grands ensembles : l'épistémologie des savoirs de référence (leur nature, leur histoire, leurs modes de transposition), les conditions d'appropriation de ces savoirs, les caractéristiques de l'intervention didactique. Ses méthodes sont l'observation, la description, la vérification expérimentale. Parce qu'elle est reconnue comme une condition de la professionnalisation des enseignants, la didactique est la pièce maitresse de la formation des maitres depuis 1989

Pour la caricature et la transposition didactique, il faut savoir que la transposition didactique représente le processus par lequel un « savoir savant » devient un contenu d'enseignement. L'école crée des objets de savoir originaux, enseignables et évaluables et adaptés aux fins de formation qu'elle se propose : le travail de didactisation organise les situations d'apprentissage, adapte les contenus au niveau des élèves et aux objectifs. Le travail didactique choisit le contenu selon les valeurs qu'ils véhiculent, en vue des fins éducatives poursuivies.

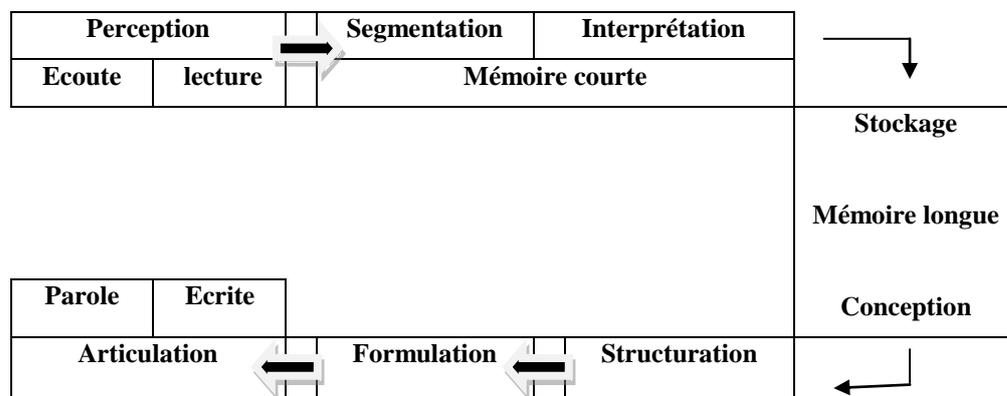
Les supports pédagogiques sont les moyens matériels utilisés pour faciliter la communication entre le formateur et l'apprenant. On distingue 3 types de supports :

1. Les supports pour l'usage exclusif du formateur, lui servent à préparer son intervention et à tenir son cap lors de l'animation.
2. Les supports communs aux stagiaires et à l'animateur pour animation, servent à faciliter l'appropriation des compétences par les participants
3. Les supports pour le participant, qu'il peut s'approprier et dont il pourra se resservir par la suite.

B) Les compétences productives

Le langage est une activité commune à tous les hommes. La connaissance des phonèmes qui constituent l'activité langagière doit donc permettre de faire la part de ce qui est spécifique à une langue donnée et de ce qui est commun à toutes les langues. L'apprenant d'une langue étrangère peut ainsi s'appuyer sur ce qu'il a déjà acquis grâce à sa langue maternelle ou aux autres langues qu'il parle, pour mieux appréhender la langue cible.

Au début, on veut analyser les opérations mentales qu'on pratique au moment où nous sommes en train d'appréhender une langue étrangère et le schéma suivant en donne une présentation sommaire (NARCY, Jean-Paul. 1990) :



En général, l'interrelation parler / écrire est claire et il est entendu qu'il existe une forte interrelation entre les compétences langagières, l'on ne peut prononcer les mots qu'après les avoir entendu, le parleur reproduit les sons, les voix ou bien les verbalisations de son entourage. Dans la recherche actuelle, les chercheurs s'intéressent aux compétences productives (Parole/ écrite) chez les futurs enseignants à la faculté de pédagogie section de langue française. La production orale / écrite suit toujours les processus de perception et d'interprétation. Les opérations complexes de la production orale qu'on peut observer durant deux phases ; ce sont la conception et la structuration. En langue étrangère, le décodage sera grand entre la façon complexe dont l'adulte conçoit ce qu'il compte exprimer et les moyens linguistiques qui sont à sa disposition pour le faire. Donc, il faut donner aux apprenants les outils d'analyse qui leur permettront de mieux percevoir ce qu'ils veulent exprimer oralement. Au niveau de l'oral, on peut observer facilement que le français est une langue vocalique, qui répugne à articuler de deux consonnes de suite. Il n'est donc pas étonnant que les « s » de troisième personne et de pluriel disparaissent, phénomène articulatoire ou grammaticale (phonie/graphie) en plus le français a naturellement une représentation mentale de syllabes vocaliques, supprimer les voyelles est un phénomène qu'il ne peut concevoir, puisqu'il supprime les consonnes, cela ne simplifie pas l'apprentissage, mais au contraire cela représente une difficulté pour l'apprenant au niveau de l'oral et au niveau de l'écrit en même temps.

1) L'expression orale :

Dans la communication, l'oral a toujours précédé l'écrit et occupe une place prédominante dans les relations humaines. L'enfant parle dans sa

langue maternelle bien avant de savoir tracer ses premières lettres. L'apprenant d'une langue étrangère aussi a besoin d'être rapidement capable de communiquer oralement pour agir dans sa vie quotidienne avec les étrangers. La particularité de l'oral est son caractère éphémère. Lorsqu'on est devant un texte, on a toujours la possibilité de le relire que ce soit pour le comprendre, mais à l'oral on n'a pas cette possibilité. Dans une situation de communication de la vie courante, on peut faire répéter l'interlocuteur mais il n'est guère envisageable de la faire systématiquement ou trop fréquemment.

Les chercheurs ont préféré de faire une évaluation immédiate. Cette évaluation formative consiste à faire une régulation durant la progression de l'apprentissage et ce type d'évaluation aide l'apprenant à prendre conscience de ses acquis et de ses faiblesses. On a vu premièrement que l'évaluation immédiate est l'outil le plus fréquemment employé dans les classes de langue, sous forme de reprise ou de reformulation, l'animateur intervient dans la classe au cours des échanges. L'animateur écrit au tableau toutes les expressions (le lexique) pour encourager les apprenants à la participation.

Les chercheurs ont appliqué quatre modalités pour évaluer l'expression orale, ce sont :

- a) **L'évaluation positive directe**. L'énoncé de l'apprenant est repris tel quel accompagné généralement de « oui, bien, d'accord, ... » ;
- b) **L'évaluation positive indirecte** : Reprise de l'énoncé de l'apprenant sans marques de satisfaction de l'animateur ;

- c) **L'évaluation négative indirecte** : L'animateur reprend l'énoncé fautif de l'apprenant en le corrigeant, mais sans jugement ni marqueur négatif ;
- d) **L'évaluation négative directe** : c'est la même que la précédente à laquelle on ajoute des commentaires.

2) **L'expression écrite** :

L'acte d'écrire s'inscrit dans une situation de communication particulière, met en œuvre des structures linguistiques, et réalise une intention de communication. L'aspect socioculturel de la communication écrite mais aussi l'aspect individuel et affectif du scripteur sont pris en compte. La compétence de production écrite demeure une compétence langagière délicate à enseigner et à faire acquérir. Dans l'enseignement des langues vivantes, l'écriture est l'une des compétences essentielles pour apprendre une langue, l'expression écrite constitue un problème de tous les points de vue. Malgré le temps qui lui est consacré à l'école et malgré le poids dont elle pèse dans le phénomène de sélection, l'écriture n'a occupé qu'une place très secondaire dans les tentatives de rénovation de l'enseignement du français. La lecture était au centre des préoccupations de l'école.

Pour une grande majorité des élèves, l'apprentissage de l'écriture est coûteux, non seulement par le temps qu'il exige, mais encore à cause de l'image négative qu'il leur conduit à se construire de la langue écrite (COGIS Danièle, 2005). L'écriture est comme un outil de noter une mémoire défaillante, permet de noter une information ou comme l'instrument de la pensée qui aide à mettre en ordre les idées, à trouver le mot juste et à réfléchir. L'écriture n'est pas le résultat d'une suite de gestes spontanés et inorganisés. Le scripteur n'écrit pas par hasard mais parce

qu'il décide de le faire par besoin ou envie. Elle définit la forme des lettres qui assemblées façonnent le mot et les phrases. Il est merveilleux et extraordinaire que tout puisse être écrit donc lu à partir de seulement 26 lettres dont le dessin très simple. L'apprenant a besoin d'un moment de silence, ce temps où le scripteur s'extrait du groupe pour ce travail personnel qu'est l'écriture est essentiel et fécond. Il permet de se recentrer sur soi de prendre du recul et d'organiser la pensée. Ecrire est en effet, mettre en place un nouveau langage qui parce qu'il est plus lent que la parole et s'adresse à un lecteur absent demande une expression plus concise et pertinente. Mais écrire à un lecteur absent est donc un exercice compliqué comme en classe. D'autre part, un temps de réflexion est nécessaire pour préparer le contenu du message. La communication manuscrite crée un lien incontestable entre son auteur et le lecteur.

Savoir bien communiquer est devenu un impératif pour réussir sur le plan individuel et social. Communiquer, ce n'est pas seulement donner des informations mais c'est aussi rendre commun à créer un lien entre le monde intérieur du scripteur (ses pensées, ses impressions et ses sentiments) et le monde extérieur. Dans l'écriture, cette relation s'établit comme nous l'avons vu dans le silence et la solitude. L'écriture n'existe qu'en relation avec la lecture. Communiquer de façon orale avec un interlocuteur présent est difficile. Au cours d'un échange entre deux personnes, de nombreux indices permettent de corriger le message, de le reprendre sous une forme mieux adoptée, d'ajouter une mimique, d'utiliser les inflexions de la voix.

L'étude expérimentale

Dans cette partie, les chercheurs vont décrire les étapes de l'expérimentation et les processus qu'ils ont suivis pendant l'étude expérimentale.

A- Préparation des outils de l'étude:

En suivant la démarche scientifique, les deux chercheurs ont élaboré les outils suivants :

1. Un pré-post test (Voire annexe 1) pour évaluer les compétences productives (l'expression Orale / l'expression écrite) en langue française chez les étudiants-maîtres à la faculté de pédagogie, université de Hérouville. Ce pré-post test est équivalent au niveau (B1) selon le cadre européen commun de référence CECR. Les chercheurs ont adapté ce pré-post test en ajoutant des caricatures et en modifiant le contenu, mais ils ont gardé la structure et la grille d'évaluation standard de CECR. Ce test comprend deux parties (production orale et production écrite) On a fait une application pilote du pré-post test pour calculer la durée, la fidélité et la validité du test.

- a) On a calculé la durée du test par l'application de la formule statistique suivante :

Temps mis par le premier + temps mis par le dernier

La durée = _____

2

50+70

_____ = 60 minutes

2

b) Calcul de la fidélité :

Pour calculer la fidélité du test, on a fait deux applications pour le test dans un intervalle de 21 jours. Ensuite on a calculé la corrélation entre les deux applications suivant la formule statistique de Spirman (Fouad El Bahy, 1979)

$$F = \frac{2R}{1 + R}$$

F= indice de fidélité

R= le coefficient de corrélation

$$F = 0.8$$

Donc, notre test est fidèle

c) Calcule de la validité :

On a calculé la validité à partir de la fidélité déjà calculée suivant la formule statistique suivante.

$$V = \sqrt{F} = \sqrt{0.81} = 0.90$$

Donc, notre test est validé

2. L'échelle de l'attitude envers le métier de l'enseignement (écrite en langue Arabe). Cette échelle se compose de deux pages : la première est une page explicative qui présente, l'objectif de l'échelle, le public visé et quelques instructions pour orienter les apprenants en répondant aux questions de l'échelle. La seconde page comprend 20 items. Devant chaque item l'apprenant va mettre son point de vue concernant son attitude envers le métier de l'enseignement. On

compte 5 points pour chaque item, donc la note totale est 100 points.

(voire annexe 2)

3. Le programme proposé basé sur l'exploitation des caricatures sur le métier de l'enseignant et la vie scolaire. Ce programme vise généralement à développer certaines compétences de la production orale et écrite chez les étudiants de la troisième année de la faculté de pédagogie d'Hélouân. (voire annexe 3). Pour élaborer ce programme les chercheurs ont eu recours à un nombre des sources comme indiqué sur annexe (3)

B- Le choix de l'échantillon de la recherche :

Après avoir préparé les outils de la recherche, les chercheurs ont choisi les étudiants de la troisième année à la faculté de pédagogie à l'université de Hélouân section de la langue française qui forment un seul groupe expérimental (la totalité des étudiants 17 étudiants «es») pour les raisons suivantes :

1. Puisque les étudiants commencent en troisième année leur stage pratique aux écoles et ils doivent posséder quelques compétences (académiques langagières et pédagogiques).
2. Les étudiants maitres de la troisième année doivent posséder le niveau intermédiaire (B1) d'après le CECR, mais en réalité ils n'ont pas atteint ce seuil en production orale et écrite et cela les empêcher de poursuivre leur stage pratique.
3. Puisque le traitement proposé par les chercheurs est l'exploitation des caricatures en vue de développer les compétences productives, les étudiants maitres doivent posséder un bagage linguistique

suffisant pour étudier ces caricatures et cela n'est survenu qu'après quelques ans d'études.

C- L'application du pré-test pour évaluer les compétences productives (L'expression orale / l'expression écrite) en français et l'application de l'échelle d'attitude des étudiants envers le métier de l'enseignement :

La première application du pré-test et l'échelle d'attitude a été effectuée avant l'enseignement du programme proposé) le dimanche 7 octobre 2013 sur l'échantillon de la recherche (tous les étudiants maîtres de troisième année) du département de langue française à l'université de Hélouân durant l'année universitaire 2013-2014).

Remarques concernant l'application du pré-test :

Les deux chercheurs ont appliqué eux-mêmes le pré-test de l'expression orale / l'expression écrite. Ils ont trouvé que les étudiants ont affronté des difficultés majeures. Cette première application sur l'échantillon de l'étude a montré que les étudiants maîtres ont des difficultés à produire des actes de communication dans les différentes situations de la vie, soit oralement, soit par écrit et cela est dû au manque de niveau linguistique des étudiants maîtres, à la leur nature (timide, hésitant ...etc.) et aussi au thème de communication. Ajoutons que, ces étudiants n'ont pas eu l'occasion de pratiquer ce qu'ils ont déjà étudié théoriquement. C'était la cause pour laquelle la pratique linguistique chez les étudiants est considérée comme obstacle difficile à dépasser. Les résultats du pré-test ont montré que 60 % d'étudiants ont commis des erreurs phonétiques en parlant le français comme :

- Des erreurs concernant le découpage syllabique et le découpage rythmique.

- Des erreurs concernant l'accentuation et l'intonation
- Des erreurs portant sur la perception et la réalisation des sons vocalique. (La confusion entre voyelle orale et voyelle nasale/ La confusion de timbre entre les voyelles nasales).
- Les erreurs portant sur la perception ou la réalisation des sons consonantiques (non distinction des consonnes sourds et des consonnes sonores (P, b, K, g) ou (S, Z)

Et 40 % d'étudiants ont commis des fautes grammaticales en parlant et en écrivant en même-temps. (voire annexe 4).

- La mal conjugaison des verbes
- Le mal emploi des temps au passé (passé composé et l'imparfait)
- La négligence de l'accord du participe passé.
- La négligence de l'accord avec les adjectifs
- Le mal emploi de l'auxiliaire (être et avoir)
- Le mal choix de lexique et la mauvaise structure.

D- L'enseignement du programme proposé :

Les chercheurs ont commencé l'enseignement du programme proposé le lundi 8 octobre 2013 et ont continué pendant 9 semaines à raison de deux séances par semaine de deux heures chacune, on peut consulter le plan temporel annexe (3).

E- Le déroulement de l'application :

Les chercheurs ont appliqué le programme basé sur l'emploi de la caricature tout au long d'un semestre.

Le programme proposé comprend (10) unités, commençant par unité zéro et neuf unités progressives. Chaque unité commence par déterminer les objectifs spécifiques de l'unité. L'enseignement d'une unité dure deux séances :

On a choisi les thèmes des caricatures à étudier selon certains critères tels que:

- 1- La simplicité du style de la caricature.
- 2- La clarté de la caricature.
- 3- Le domaine de la caricature qui attire l'attention et la curiosité des étudiants (dans cette recherche le métier de l'enseignement et la vie scolaire).
- 4- Le thème lié à la vie quotidienne des apprenants et la société égyptienne en générale.

Méthodologie de travail :

Les deux chercheurs ont enseigné le programme proposé par eux-mêmes. Chaque chercheur a enseigné une séance complète tout au long d'un semestre. L'un a enseigné la première séance et l'autre a enseigné la seconde séance.

Les chercheurs ont préparé deux types d'activités, l'une avant la séance « préparation » et la seconde après la séance « application »

Les chercheurs ont d'abord assigné des activités pour les étudiants à préparer à la maison avant d'assister à la séance, ensuite ils ont collecté ces activités pour faire la correction collective avec les étudiants et les mettre dans un dossier (voire annexe 4).

Les chercheurs ont procédé les étapes suivantes:**La première séance comprend les séquences suivantes:****Séquence (A) Mise en situation :**

Dans cette séquence, on amène les apprenants à faire du remue-méninge sur la caricature comme un type d'expression humoristique.

On invite les apprenants à répondre aux telles questions :

- Est-ce que vous aimez lire les caricatures présentées dans les journaux quotidiens? Lequel préférez-vous ? Dans quel domaine de la vie aimez- vous lire ?
- Y a-t-il des caricaturistes dans les journaux égyptiens ? citez quelques uns ?
- Qu'est-ce qu'une caricature ?
- Comment présente –t- on une caricature ? (la technique utilisée dans la caricature)
- Quel est l'objectif d'une caricature ?

Séquence (B) Présenter la forme de la caricature :

Ici les apprenants observent la forme de la caricature : Comment est- elle? C'est un dessin en couleur ou en noir sur blanc? C'est une photo avec bulle ou sans parole ?

Les étudiants doivent proposer des titres de la caricature ? Reconnaître sa date, son auteur et sa source. L'étude et l'analyse doivent être effectuées d'une manière générale.

Séquence (C) Présenter le fond de la caricature :

Pendant cette séquence, les apprenants essaient de saisir le sens de la caricature et expliquent les mots et les formes en les associant aux événements sociaux.

Le travail des apprenants s'effectue profondément. (C'est à dire d'une manière détaillée et la valeur de chaque élément)

Séquence (D) Interpréter la caricature :

Dans cette séquence, les étudiants essaient de reconnaître le message de la caricature, les personnages représentés et les idées sous-jacentes. Ils essaient aussi de trouver des liens avec la réalité vécue et la situation sociale et en donnant leurs points de vue avec des arguments logiques.

La deuxième séance comprend les séquences suivantes:

Séquence (A) : Etudier et comprendre la caricature

En partant d'une caricature présentée et en profitant des séquences déjà citées, On évalue deux côtés :

1. La réussite du caricaturiste à montrer son idée et à atteindre son but.
2. La vérification de la compréhension des apprenants pour la caricature présentée et les situations sociales. Les étudiants sont invités à répondre à des questions telles que :
 - Comment est cette caricature ?
 - Qui est l'auteur de cette caricature ?
 - Quel est le message de cette caricature ?
 - Est-ce que vous êtes pour l'avis du caricaturiste ?

Séquence (B) Expressions utiles

Pendant cette séquence, l'étudiant étudie certaines expressions utiles qui l'aident à exprimer facilement dans les situations de la vie et à participer aux dialogues courants.

Séquence (C) Notions linguistiques à pratique.

Cette séquence présente quelques notions linguistiques phonétiques ou grammaticales. Puisque le niveau des étudiants-maitres à la faculté de

pédagogie est le niveau intermédiaire, donc ils ont besoin d'exercer quelques pratiques langagières pour améliorer leur niveau.

Séquence (D) Evaluer « parler et écrire »

Dans cette phase, on va habituer les apprenants à pratiquer la langue étrangère soit oralement, soit par écrit. L'enseignant va proposer des situations de communication auxquelles les étudiants-maitres vont se débrouillent par la langue française. On demande aux apprenants d'employer des caricatures pour décrire la vie sociale actuelle d'une manière satirique et d'une moquerie.

F- La deuxième application du post-test et l'échelle d'attitude a été effectuée après l'enseignement du programme proposé le lundi 17 décembre 2013.

Les deux chercheurs ont appliqué eux-mêmes la deuxième application du post-test et de l'échelle d'attitude en suivant la même méthodologie de la première application. Les étudiants maitres étaient plus actifs et ils ont répondu facilement aux questions du post-test sans hésitation et sans poser des questions le fait qui montre qu'ils ont bien acquis certaines aptitudes linguistiques. En ce qui concerne l'échelle d'attitude envers le métier, on a remarqué que les étudiants ont répondu aux questions de l'échelle soigneusement et d'une manière convaincante et ils avaient l'air d'être convaincus de la valeur de leur métier d'enseignement.

G- Les résultats de l'étude et leurs interprétations statistiques:

Après avoir enseigné le programme basé sur les caricatures et après avoir corrigé le pré/post-test selon une grille évaluation (voir annexe 1) et l'échelle d'attitude d'après une certaine notation (voir annexe 2). D'après les résultats obtenus pour les notes brutes des étudiants (voire annexe 5) les

chercheurs ont analysé ces résultats en utilisant le programme statistique SPSS pour calculer la moyenne arithmétique des notes, l'écart type et la valeur de (T) comme suit :

Tableau N°1 pour vérifier la première hypothèse

(Il existe des différences significatives statistiquement entre la moyenne des notes des étudiants de l'échantillon au pré- test et au post-test en faveur du post test en ce qui concerne la production des étudiants en général).

Ce tableau montre que la valeur de t. est significative. Cela confirme qu'il y

Le test	Nombre du groupe	moyenne	Ecart - type	t-test	Signification
Pré-test	17	19.4706	3.80982	13.498	Significative au niveau de 0,05
Post-test		40.5882	5.30399		

a des différences statistiquement significatives au seuil de 0.05 entre la moyenne des notes des étudiants de l'échantillon de l'étude au pré et au post test en faveur du post test en ce qui concerne la production orale et écrite en français. Cela indique que l'amélioration réalisée dans le niveau des étudiants en français est dû à l'entraînement aux activités du programme proposé qui rendent la caricature un élément efficace et intéressant pour l'expression spontanée dans les différentes situations.

Tableau N°2 pour vérifier la deuxième hypothèse

(Il existe des différences significatives statistiquement entre la moyenne des notes des étudiants de l'échantillon au pré- test et au post-test en faveur du post-test en ce qui concerne la production orale).

Le test	Nombre du groupe	moyenne	Ecart - type	t-test	Signification
Pré-test	17	10.1176	2.26060	- 14.786	Significative au niveau de 0,05
Post-test		21.0588	2.58531		

Le tableau ci-dessus indique que la valeur de t. est significative. Cela confirme qu'il y a des différences statistiquement significatives au seuil de 0.05 entre la moyenne des notes des étudiants de l'échantillon de l'étude au pré et au post test en faveur du post test en ce qui concerne la production orale en français chez les étudiants de l'échantillon. Grâce à l'emploi des caricatures comme art littéraire humoristique, les étudiants de l'échantillon ont acquiert l'encouragement et la capacité de s'exprimer et exprimer oralement dans les situations de la vie.

3-Tableau N°3 pour vérifier la troisième hypothèse:

(Il existe des différences significatives statistiquement entre la moyenne des notes des étudiants de l'échantillon au pré- test et au post-test en faveur du post-test en ce qui concerne la production écrite).

Le test	Nombre du groupe	moyenne	Ecart - type	t-test	Signification
Pré-test	17	9.3529	3.14128	-	Significative au niveau de 0,05
Post-test		20.2353	2.70484	14.199	

Le tableau ci-dessus montre que la valeur de t. est significative. Cela confirme qu'il y a des différences statistiquement significatives au seuil de 0.05 entre la moyenne des notes des étudiants de l'échantillon de l'étude au pré et au post test en faveur du post test en ce qui concerne la production écrite en français chez les étudiants de l'échantillon et cela est dû à l'application du programme proposé basé sur l'emploi des caricatures et en plus cela affirme l'influence positive des caricatures qui aide les étudiants à comprendre les idées incluses et les pousse à participer dans les différents actes de communication sans hésitation et sans avoir peur de commettre des fautes en écrivant.

4-Tableau N°4 pour vérifier la quatrième hypothèse:

(Il existe des différences significatives statistiquement entre la moyenne des notes des étudiants de l'échantillon à la première application et seconde application de l'échelle d'attitude envers le métier de l'enseignement en faveur de la seconde application).

Echelle d'attitude	Nombre du groupe	moyenne	Ecart - type	t-test	Signification
Pré-application	17	31.8235	9.07769	-9.118	Significative au niveau de 0,05
Post-application		79.1176	15.85040		

Ce dernier tableau montre que la valeur de t. est significative. Cela confirme qu'il y a des différences statistiquement significatives au seuil de 0.05 entre la moyenne des notes des étudiants de l'échantillon de l'étude à la première application et la seconde application de l'échelle d'attitude en faveur de la seconde application, ce qui montre l'efficacité de l'utilisation des caricatures dans le programme proposé sur le développement des attitudes des étudiants envers le métier de l'enseignement.

Analyse qualitative des résultats:

D'après les tableaux ci-dessus, on a quelques remarques pour :

A) La production orale et écrite des étudiants-maitres :

- Les résultats du pré-test en production orale ont montré la faiblesse des étudiants-maitres en troisième année à la faculté de pédagogie, université de Hérouville, la moyenne faible des notes au pré-test de la production écrite et orale (10.1176) sur (25), a affirmé le niveau productif médiocre, c'est pourquoi, on a remarqué que les étudiants-maitres n'ont pas la capacité de parler et de participer dans des

situations de communication et s'il y a un petit nombre d'étudiants-maitres qui veut participer à la communication , ils commettent des fautes d'intonation, des fautes rythmiques et des fautes de diction, voire les fautes concernant la distinction entre les consonnes, les voyelles orales et aussi entre les semi- -voyelles et les voyelles nasales.

- La même chose pour la production écrite, la moyenne des notes est faible (9.3529) sur (25) et cela montre l'incapacité des étudiants-maitres à écrire correctement en français et signifie aussi la pauvreté de leurs idées, cela est dû au vocabulaire qui est présenté en contexte fabriqué sans souci particulier d'authenticité dans les documents et les dialogues proposés et au manque de l'entraînement tant pour la mémorisation du vocabulaire que pour son activation à l'orale en situation et en discours réel et authentique.
- Après avoir enseigné le programme proposé basé sur l'emploi des caricatures, les résultats du post-test de production orale et écrite ont donné une moyenne des notes très élevée. (21.0588 sur 25) pour la production orale et (20.2353 sur 25) pour la production écrite. Les étudiants-maitres ont eu le courage et l'audace de s'exprimer en français oralement et par écrit. Ils ont pu mobiliser leurs compétences et leurs connaissances linguistiques. Ils n'ont pas eu peur de parler. Les caricatures sociales liées à la vie quotidienne des étudiants –maitres leur permettent de vivre avec la situation comme participants et ils sont devenus plus actifs.

- Les caricatures qui attirent l'attention et qui motivent les étudiants-maitres en classe de langue française aident aussi l'apprenant à produire de lexique varié et cela enrichit le cours de langue.

B) L'attitude des étudiants-maitres envers le métier de l'enseignement du français :

- La première application de l'échelle de l'attitude a montré une attitude négative envers le métier de l'enseignement de français langue étrangère La moyenne des notes de l'échelle était (31.8235 sur 100). D'après les réponses des étudiants-maitres, on a remarqué le manque de confiance des étudiants-maitres à ce métier, le fait qui risque d'avoir des obstacles dans leur vie professionnelle et cela est dû à plusieurs raisons comme :
- Les matières académiques qui n'intéressent pas à la vie réelle des apprenants et en plus, les formateurs des programmes en première et deuxième années qui agissent comme des fournisseurs de renseignements, et ne donnent pas l'occasion aux étudiants-maitres de donner leurs avis, ce qui rend les étudiants-maitres comme récepteurs passifs.
- Les étudiants-maitres ont de mauvaise attitude envers le métier de l'enseignement à cause de médias qui présentent toujours l'enseignant d'une manière un peu satirique.
- La majorité des étudiants-maitres savent bien la difficulté de ce métier qui nécessite la responsabilité car ils doivent avoir une vision et des principes humains sans avoir un bon revenu. L'objectif de ce métier est de bien préparer les nouvelles générations.

- Les étudiants-maitres ont de mauvaises impressions contre le métier de l'enseignement et surtout le français, peut être à cause de son statut au système éducatif égyptien comme deuxième langue étrangère durant le cycle secondaire et une langue facultative au baccalauréat égyptien.
- Après avoir enseigné le programme proposé basé sur l'emploi des caricatures, les résultats de la deuxième application de l'échelle de l'attitude envers le métier de l'enseignement de français ont montré une attitude positive pour le métier de l'enseignement. La moyenne des notes était plus élevée (79.1176 sur 100) et cela signifie l'efficacité du programme proposé basé sur l'emploi des caricatures.
- Le choix des caricatures liées au métier de l'enseignement a permis aux étudiants d'étudier les compétences professionnelles de l'enseignant et ils sont devenus plus motivés et ils ont senti l'importance et la valeur de ce métier.
- Grâce à l'emploi des caricatures dans le domaine de l'enseignement, l'attitude des étudiants-maitres a été changée positivement. L'étude des caricatures les a aidés à maîtriser les démarches de prise de décisions en tant qu'instructeur, guide et facilitateur. La méthode suivie à traiter les caricatures a encouragé les étudiants-maitres à prendre plus de responsabilité en ce qui concerne leur apprentissage.

Recommandation

1. L'enseignant doit utiliser des différents supports visuels sonores afin d'assurer un apprentissage efficace. L'enseignant doit changer et multiplier les supports qu'il utilise en classe et présenter toujours des situations de la vie quotidienne des élèves.

2. L'enseignant doit faire attention à présenter des situations réelles à l'oral comme à l'écrit et de ne pas négliger une des compétences langagières.
3. L'importance de reconnaître le système phonétique et le fonctionnement phonologique exige l'entraînement des étudiants de manière régulière et systématique sur la parole en français en créant des situations variées de conversations et de dialogues.
4. La maîtrise des traits articulatoires et prosodiques du français de manière durable nécessite la consolidation des acquis d'étudiants en matière de perception et de production.
5. L'enseignant doit encourager ses apprenants pour qu'ils puissent s'exprimer oralement de façon libre et cela aide l'enseignant à enrichir le cours.
6. Le choix des supports et des caricatures doit être précis et concentré sur la vie de l'apprenant afin de sentir la nécessité de l'étudier.
7. L'enseignant doit garder un bon rapport avec ses apprenants et les motiver tout au long de l'apprentissage.
8. La pédagogie active est essentielle et l'enseignant doit mettre l'élève au centre des processus de l'apprentissage car celui qui est l'objectif de l'opération éducative.

Les suggestions :

1. Elaborer une telle recherche sur l'exploitation des caricatures en vue de développer les compétences réceptives (la compréhension orale et la lecture)

2. Effectuer plus de recherches dans le domaine de (TIC) technologie d'information et de communication et lier ces ressources éducatives au cours de langues
3. Effectuer plus de recherches dans le domaine de formation continue des enseignants pour les aider à faire didactiser des documents authentiques comme la caricature et les peintures qui appellent la réflexion et la pensée critique chez les apprenants.

Références

Références en langue française :

1. Abed Nasser Chérif (1999). Programme proposé pour la correction de quelques fautes en communication orale chez les étudiants des facultés de pédagogie. Magistère non publié. Université d'Ain Chams. Faculté de jeunes filles.
2. Annie Moinerie. (1987) Le français au présent, grammaire, français langue étrangère, les éditions Didier, Paris,
3. **Alia Mohamed Fekry (2003). Efficacité de quelques stratégies d'apprentissage sur le développement de certaines compétences auditives et orales chez les étudiants non- spécialistes, section de français, à la lueur de l'approche communicative. Thèse de Magistère non publiée. Faculté de pédagogie. Université de Hélouân.**
4. **Allport G.cité par Ghiglione R., Richard J.F. (1992), Cours de psychologie, t.1 chap.2.Paris. Dunod. p.215.**
5. BECKERS, J (2002) Développer et évaluer des compétences à l'école : vers plus d'efficacité et d'équité. Edition LABOR éducation. Collection pédagogie des compétences. Bruxelles.

6. CHARLIAC, Lucile et MOTRON, Anne- Claude (1999) : Phonétique progressive du française, avec 600 exercices, CLE INTERNATIONAL, Imprime en France
7. CHUILON, Claire :(1986) Grammaire pratique, le français de A à Z, Hatier international
8. BOURSIN, Jean-Louis, (2008) Test de connaissance du Français. Editions BELIN. Paris
9. COGIS, Danièle. (2005) Pour enseigner et apprendre l'orthographe. Editeur Delagrave. Paris
- 10.DERYCKE, M (2000). La grille cratérisée et le portfolio à l'épreuve du suivi pédagogique. Revue Française de pédagogie. V 132 – 23-32
- 11.DE SALINS, G.D. (1992) Une introduction à l'ethnographie de la communication. Pour la fonction à l'enseignement du français langue étrangère. Didier. Paris 1992
- 12.Dictionnaire de poche de la L.F Larousse difficultés, librairie Larousse. 1971
- 13.FORCADELL, François (1989). Le guide du dessin de presse : Histoire de la caricature politique française. SYROS Alternatives.
- 14.Françoise Raynal et Alain Rieunier : **Pédagogie : dictionnaire des concepts clés apprentissage, formation et psychologie cognitive.** ESF éditeur, Paris, 1997
- 15.Ferdinand Bettina (de) Saussure: (1998) Cours de linguistique général. Edition préparée par Tullio de Mauro. Payot. Paris. p25-26.
- 16.Guy Capelle et Albert Rausch. (1986) Avec Plaisir (1) Méthode de français, Hachette. Paris

-
17. Guy Capelle et Albert Rausch. (1987) Avec Plaisir (2) Méthode de français, Hachette. Paris
18. G. et J. PASTIAUX (2000). Précis de pédagogie. Collection Repères pratiques. NATHAN. Paris.
19. Guide Belin de l'enseignement : (2005) Enseigner le FLE pratique de classe. Editions Belin. Page 35
20. Hachette dictionnaire encyclopédique illustré Paris 2000
21. HALL Edward T. (1966) La dimension cachée. Collection Points n° 89. Le Seuil
22. Hanan Hafez (2003). Evaluation du traitement didactique de la communication orale en français langue étrangère chez les futurs-enseignants dans les facultés de pédagogie à la lueur de l'enseignement stratégique. L'association égyptienne des curricula et des méthodologies. Revue N° 152 novembre.
23. Isabelle Chollet et Jean-Michel Robert (2004): Orthographe, niveau intermédiaire 450 nouveaux exercices, CLE INTERNATIONAL.
24. LAFINESTRE, Jean-Yvon. Le guide de l'enseignant : Gérer sa classe de primaire. Illustré par CABU. Editions du temps. Paris 2008
25. Leonard, L. Savoir Rédiger, (1981) Les voies de l'expression française, le livre d'étude. Tome (1) Paris. BORDES. pages 22
26. **Le Robert. CLE International, Paris, 1999 p. 810**
27. Nahed FATHI EL AKKAD. (1991) Un programme proposé pour développer quelques compétences nécessaires aux enseignants non-spécialistes qui enseignent la langue française au cycle secondaire. Thèse de Doctorat. Non publiée. Faculté de pédagogie. Université d'Alexandrie.

- 28.NARCY ; Jean-Paul, (1990) Apprendre une langue étrangère : didactique des langues : le cas de l'anglais. Les éditions d'organisation. Paris. 1990. Page 20
- 29.NOYE, Didier et PIVETEAU, Jacques. (2000) Guide pratique du formateur : concevoir, animer, évaluer une formation. Editions INSEP consulting. 3^{ème} édition. Paris.
- 30.KAHN, Gisèle. (1994) Quelques stratégies pour aborder la presse écrite. Un article publié dans la revue Le français dans le monde. Médias faits et effets. Juillet 1994 pp 125-130
- 31.RAGON, Michel (1992) Le dessin d'humour : histoire de la caricature et du dessin humoristique en France. Paris. Editions du seuil.
- 32.Sévérine THIVILLON. (2003). La caricature dans les médias. Institut d'études politique de Lyon. Université Lumière Lyon 2. Section POCO. Page 17
- 33.TOUSSAINT, Pierre et Fortier, Gabriel. (2002). Les compétences interculturelles en éducation. Quelles compétences pour les futurs enseignants ? Rapport de recherche. Université du Québec à Montréal. Avril 2002

Références en langue anglaise :

1. Christensen, Russell R: (1993) A Cartoon unit for teaching high school economics. Journal Articles. Guides class room teacher. V47 n 1 Jan 1993 pp. 46. 48
2. Iman Mohamed Abdel Hack: (2004) The effectiveness of using journal writing in developing EFL Majors' critical thinking

- disposition and writing performance. Egyptian council for curriculum and instruction. Issue NO 97 September.
3. KEOGH, Brenda: (1999) Concept cartoons Teaching and Learning in Science. An evaluation. International Journal of Science Education. Volume 21. Issue 4 January 1999. Pp 431. 446
4. OSTROM, Richard: (2004) Active Learning strategies for using cartoon and internet research assignments in social studies courses, California council for the social.

مراجع باللغة العربية :

1. أبراهيم بن عبد العزيز بن حمد الدعيلج : اسهام الكاريكاتير الصحفي السعودي في تسليط الضوء علي المشاركة التعليمية التربوية ، تحليل مضمون محتوي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية المعلمين ، مكة ، 2002
2. اسماعيل محمد الدردير : أثر استخدام الكاريكاتير في تدريس العلوم في تنمية المفاهيم العلمية والاتجاه نحو تعلم العلوم لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية في القرية والمدينة ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، مجلد 15 ، ع 2 أكتوبر 2001
3. أمل عايد شحاتة : التكنولوجيا التعليمية، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، الطبعة الاولى، الاردن، عمان 2005 ص 208
4. أمير ابراهيم القرشي : أثر استخدام رسوم الكاريكاتير في مهارة تفسير الاحداث الجارية لدي تلاميذ الصف الثالث الاعدادي ، مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس ، ع 71 يونيه 2001 ص 55
5. أنسراح عبد العزيز : تكنولوجيا الصورة التعليمية ، دار النهضة العربية ، 2005 ص ص 65 . 69
6. سبيكة النجار : فن الكاريكاتير وحقوق الانسان، مجلد الوقت، العدد، 612، 2005
7. شوقي الدسوقي يوسف : رسوم دومبية الهزلية الكاريكاتيرية ومثيلها في مصر ، دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الفنون الجميلة، جامعة حلوان 1993 ص 8

8. صلاح الدين عرفة محمود : أثر استخدا الصور والاشكال التوضيحية في الدراسات الاجتماعية لدي تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي وميولهم نحو المادة ، مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية جامعة عين شمس ، ع 85 مايو 2003 ص ص 52 ، 107
9. عبير كمال محمد عثمان ، فعالية تكامل بعض مقررات الاعداد المهني في تحسين الاداء التدريسي للطلاب / المعلمين بشعبة الملابس الجاهزة وأثر ذلك في اتجاهاتهم نحو المهنة ، دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، 2012
10. عمرو عبد السميع عبد الله : دور الكاريكاتير في معالجة المفاهيم السياسية في مصر مع دراسة تطبيقية لمجلة روز اليوسف أعوام 1952 ، 1961 ، 1986 ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الفنون الجميلة ، جامعة حلوان ، 2002
11. غادة محمود ابراهيم عوف : الجانب الاجتماعي في رسوم الكاريكاتير المصري خلال النصف الثاني من القرن العشرين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الفنون الجميلة ، جامعة حلوان 2002
12. فانتن عبد المجيد السعودي فودة : فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة علي الاكتشاف الموجة وخريطة المفاهيم في تحصيل مفاهيم مادة الاقتصاد لدي طلاب المدارس الثانوية التجارية واتجاههم نحو دراسة المادة، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة طنطا ، 1999، ص 3
13. فؤاد البهي السيد ، علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ، ط 3 القاهرة ، 1979

Sitographie :

1. <http://www.alwaqt.com>
2. www.oboul.com/.../littérature/texte+narratif.
3. [http:// eg.cyberscol.qu.ca/cyber_groupe](http://eg.cyberscol.qu.ca/cyber_groupe)

**Développement de l'expression orale chez les futurs
enseignants Par la perspective actionnelle.**

Recherche présentée par

Dr. Wafaa Mohamed Seyame

Maître de conférences de la Didactique F.L.E.

Faculté de Pédagogie d'Al Arich

Introduction

La société égyptienne est en train de changer car le phénomène de la mondialisation est une réalité à laquelle nous ne pouvons échapper. L'accroissement exponentiel des découvertes (scientifiques, technologiques et autres) a modifié la vision de la forme du savoir.

Face à la mondialisation, il y a l'importance de passer des méthodes frontales à des méthodes actives où l'étudiant construit son savoir lui-même.

Les besoins de communication entre les individus sont de plus en plus importants. Une ouverture sur le monde ne peut se faire sans la connaissance et la maîtrise de plusieurs langues. Egypte doit suivre le mouvement et s'investir de manière significative dans la formation de futurs citoyens possédant l'outil indispensable à toute ouverture vers l'autre. Par conséquent, l'apprentissage des langues est un impératif de la mondialisation.

L'université a donc la chance et le devoir de transmettre à tous les étudiants un niveau en langues vivantes nécessaire à sa construction afin de permettre à chaque étudiant de pouvoir communiquer et échanger avec des personnes ne parlant pas la même langue que lui. Mais aussi permettre à chaque étudiant de s'épanouir personnellement et/ou professionnellement sans que la langue ne soit aucunement une barrière aux désirs et aspirations de nos étudiants pour leur futur.

L'enseignement des langues étrangères exige une bonne maîtrise de l'oral pour pouvoir communiquer car apprendre une langue c'est apprendre une nouvelle compétence de communication.

L'oral est et sera toujours le premier mode de communication entre les individus car l'humain est fait pour s'exprimer avant tout avec sa voix, le langage ne se développe qu'à travers des situations de communication dont il est indissociable.

Il est bien clair que l'oral est apparu bien avant l'écrit car tout être humain parle avant d'écrire mais on a remarqué que nos étudiants arrivent à maîtriser l'écrit mais ils restent toujours faibles à l'oral.

En effet, enseigner une langue « vivante » implique que cette dernière « vive » en classe, et que donc elle soit parlée le plus possible au sein de la classe par et pour les étudiants.

En milieu universitaire, à la faculté de pédagogie, on trouve que le professeur parle trop au détriment de ses étudiants et ces derniers écrivent plus qu'il parle.

Il ne suffit pas de maîtriser les structures de base de la langue pour que l'étudiant puisse s'exprimer oralement. En classe, nous avons des futurs enseignants qui sont excellents à l'écrit mais qui n'arrivent pas à s'exprimer oralement.

A l'issue de notre expérience, l'enseignement de l'oral pose d'importants problèmes : le manque de temps, le manque de moyens d'enseignement, les difficultés d'évaluer l'oral, l'absence de motivation qui provient d'un manque de confiance des futurs enseignants dans leurs propres capacités et aptitudes en languesetc.

Différentes études ont montré que le niveau des futurs enseignants en français langue étrangère (FLE) est assez faible à l'oral. (Gadou, 1991 ; Mohamed 1999 ; El Mahdi, 2002 ; Mahmoud 2008)

En général, l'apprentissage d'une langue ne peut pas être dissocié actions sociales auxquelles il est destiné. C'est l'idée qu'on apprend une langue en l'écoutant et en la parlant, en se lançant à créer dans la langue étrangère, le plus souvent possible. L'étudiant apprend à agir et il agit pour apprendre.

Affirmons que l'Interaction Orale est l'activité langagière principale. On passe la majeure partie du temps d'utilisation d'une langue à la parler avec d'autres : nous sommes des acteurs sociaux, selon le terme du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL).

L'apprentissage des langues ne doit pas être considéré comme une phase préparatoire à l'action au sein de la société mais comme partie intégrante de l'activité sociale elle-même. (CECRL, 2001)

Dans une perspective actionnelle, introduite par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (2001), l'idée est que pour apprendre une langue, il faut l'utiliser dans la société. Prendre la parole, donner son avis, argumenter, etc. sont autant de compétences nécessaires pour communiquer avec l'autre.

C'est pourquoi, dans cette perspective actionnelle, l'objectif du développement des compétences en langues ne peut être réellement atteint qu'en permettant à l'individu de prendre part à des activités collectives au sein des communautés sociales.

Cette nouvelle conception de l'enseignement / apprentissage d'une langue suppose des modifications importantes dans les choix didactiques et dans les pratiques de classe. En effet, c'est l'objectif même de l'apprentissage qui se modifie sous cette perspective.

Il ne suffira plus de préparer nos étudiants à communiquer dans des situations prévisibles à l'aide des célèbres jeux de rôles, par exemple. Il faudra maintenant les préparer non seulement à communiquer en langue étrangère, mais aussi à vivre, à agir, à interagir en langue étrangère et à s'intégrer dans un pays étranger.

Pour ce faire, il devra réaliser les tâches les plus diverses, dans des domaines particuliers : s'inscrire à l'université, remplir un formulaire, ouvrir un compte bancaire, accomplir des démarches administratives, etc. Son niveau de compétence à communiquer langagièrement sera défini par le nombre et la complexité de tâches qu'il pourra accomplir.

Le CECRL insiste sur « l'agir avec les autres », qui se traduit par des coactions orientées par une finalité collective. Il s'agit ici d'une finalité réelle et non simulée que les étudiants doivent porter ensemble. Les activités langagières abordées doivent être mises au service de l'échange et avoir un sens parfaitement clair. L'apprenant sait ainsi pourquoi il apprend et crée pour faire avec l'autre. Cet apprentissage est déclencheur de motivation chez l'apprenant : il est pleinement concerné et acteur dans sa pratique de la langue, il y trouve un enjeu concret. (CECRL, 2001)

Problématique de l'étude

On constate donc que le problème de cette étude réside dans la faiblesse des compétences de l'expression orale en FLE de l'expression orale chez les futurs enseignants. Par conséquent, ces derniers seront incapables de faire acquérir l'expression orale à leurs futurs étudiants.

Nous allons tenter, à travers cette étude, de développer les compétences de l'expression orale chez les futurs enseignants en adoptant la perspective actionnelle.

L'étude actuelle va donc essayer de répondre à la question suivante:

Comment la perspective actionnelle peut développer les compétences de l'expression orale en FLE chez les futurs enseignants de la faculté de pédagogie ?

Pour répondre à cette question primordiale, on doit répondre aux questions suivantes :

1. Quel est le niveau actuel de ces futurs enseignants en ce qui concerne les compétences de l'expression orale ?
2. Quelle est l'unité, basée sur la perspective actionnelle, proposée pour le développement de l'expression orale chez les futurs enseignants de la 1^{ère} année de la faculté de pédagogie ?
3. Quel l'efficacité de l'unité proposée pour développer l'expression orale chez les futurs enseignants de la 1^{ère} année de la faculté de pédagogie ?

Limites de l'étude

Cette étude se limite :

1. Aux futurs enseignants de la 1^{ère} année de la faculté de pédagogie d'Al Ariche ;
2. Développer quelques compétences de l'expression orale.

Objectifs de l'étude

Cette étude vise à :

1. Développer quelques compétences de l'expression orale des futurs enseignants en s'appuyant sur la perspective actionnelle ;
2. Rendre les futurs enseignants capables d'accomplir des tâches dans les domaines variés de la vie sociale.

Importance de l'étude

L'importance de cette étude se manifeste sur deux points :

1. Le cadre théorique de notre étude devrait permettre d'augmenter le corpus des connaissances en matière de l'enseignement de l'expression orale en FLE ainsi qu'en matière de l'utilisation de la perspective actionnelle comme une méthode efficace pour l'apprentissage d'une langue étrangère.
2. Les enseignants du FLE pourront trouver, dans cette étude, des indications intéressantes concernant l'application de la perspective actionnelle.

Outils de l'étude

Pour déterminer dans quelle mesure les objectifs de l'étude sont atteints, on a élaboré les instruments suivants :

1. Une unité basée sur la perspective actionnelle en vue de développer l'expression orale chez les futurs enseignants de la faculté de pédagogie ;
2. Un pré /poste test pour évaluer les compétences de l'expression orale avant et après l'application de l'unité ce qui nous permet de mesurer l'efficacité de l'unité proposée ;
3. Un questionnaire adressé aux futurs enseignants de la 1^{ère} année de la faculté de pédagogie d'Al Ariche pour évaluer leur opinion et leurs réactions envers le cours d'expression orale.

Échantillon de l'étude

Nous avons choisi aléatoirement 30 futurs enseignants la 1^{ère} année de la faculté de pédagogie d'Al Ariche. Nous avons adopté le système d'un seul groupe expérimental.

Hypothèses de l'étude

L'étude actuelle va essayer d'examiner les hypothèses suivantes :

1. Il existe une différence significative entre la moyenne des notes des futurs enseignants de la 1^{ère} année de la faculté de pédagogie d'Al Ariche au pré /post test des compétences de l'expression orale en faveur de post test ;
2. L'unité basée sur la perspective actionnelle a une efficacité pour développer l'expression orale chez les futurs enseignants de la faculté de pédagogie.

Procédures de l'étude

Notre plan de travail se constitue de deux volets :

1. *Une étude théorique abordant :*

- L'expression orale (sa définition, ses caractéristiques, ses compétences, ses activités....).
- La perspective actionnelle (sa définition, son origine, la tâche et ses caractéristiques).

2. *Une étude expérimentale traitant :*

- L'élaboration des outils de l'étude (le pré /post test, l'unité basée sur la perspective actionnelle et le questionnaire adressé aux futurs enseignants après l'enseignement de l'unité).
- L'expérimentation (choix de l'échantillon, application du pré test, application. de l'unité proposée, application du post test).
- L'analyse et l'interprétation des résultats.
- La présentation des recommandations et des suggestions de l'étude.

Terminologies de l'étude :

L'expression orale : opération qui consiste à produire un message oral en utilisant toutes les sources linguistiques et extra-linguistiques, verbales et non verbales pour accomplir un acte communicative. (El Mahdi, 2002)

Pour notre étude, nous retiendrons la définition opérationnelle suivante :

L'expression orale : capacité de produire un message oral correspondant à la situation de communication en utilisant un vocabulaire approprié, des règles grammaticales adéquates et une prononciation correcte.

Perspective actionnelle : « approche didactique qui propose de mettre l'accent sur les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet global ou « à accomplir dans les multiples contextes auxquels l'apprenant va être confronté dans la vie sociale ». (Tagliante 2006 :32)

La perspective actionnelle considère les usagers et les apprenants d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches dans des circonstances données (à tel moment, dans tel lieu, avec telle personne), à l'intérieur d'un domaine d'action particulier (la presse, la justice, l'enseignement, les loisirs....). (CERE, 2001)

Dans *la Perspective actionnelle*, l'apprenant fait usage de la langue étrangère en agissant, en faisant quelque chose.

Pour notre étude, nous retiendrons la définition opérationnelle suivante :

La perspective actionnelle est une méthode active dans laquelle les futurs enseignants réalisent des tâches pour apprendre l'expression orale en français langue étrangère(FLE).

Tâche : Toute action intentionnée (c'est-à-dire visant un but) qu'un individu juge nécessaire pour obtenir un résultat concret (dans notre cas, une production langagière) à propos de la résolution d'un problème, de l'accomplissement d'une obligation ou de l'atteinte d'un objectif. (CECRL, 2001)

L'expression orale

En général, l'un des objectifs essentiels de l'enseignement de français langue étrangère (FLE) en Egypte, est de développer chez les étudiants la capacité de s'exprimer dans cette langue. La production orale est l'une des principales étapes dans l'acquisition d'une langue. Cependant, la majorité des enseignants soulignent les difficultés des étudiants à l'oral.

Autrement dit, l'expression orale est considérée comme l'un des savoir-faire le plus important en langue vivante étrangère. Mais c'est aussi le plus difficile à acquérir.

L'émergence de l'oral comme objet d'étude se justifie parallèlement par un tournant représenté dans la didactique des langues et plus précisément par les méthodologies d'enseignement/ apprentissage qui ont bien donné une priorité à l'oral. On peut considérer que l'oral est le point de départ de l'apprentissage d'une langue.

Qu'est-ce que l'oral ?

En didactique des langues, l'oral désigne : « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possible authentiques ». (Robert, 2002)

Nous remarquons que dans la définition citée ci-dessus l'oral est la pratique de deux phénomènes, l'écoute de l'autre et la production de parole. Mais l'oral c'est le langage à travers lequel nous communiquons et qui se distingue de la parole, le langage est un aspect social, c'est la langue parlée.

Plusieurs didacticiens ont pris le souci de clarifier l'oral afin de le mieux comprendre :

« *L'oral est décrit comme le mode originel de communication [...] L'oral est la traduction de nos pensées et idées en paroles* ». (Garcia-Debanc et Plane ,2004)

Lafontaine (2005) déclare que l'oral est un médium d'enseignement que les élèves le pratique spontanément et il sert la lecture, l'écriture et la grammaire.

Colletta (2002), pour sa part, soutient que définir l'oral est assez complexe dans la mesure où l'oral est un terme qui sous-entend à la fois le langage, la langue, la parole, la pensée, l'interaction, la conversation, le discours. En fait, il permet l'échange avec l'autre.

L'enseignement de l'oral est plus complexe. En cela, Plane (2004) propose un cadre général d'analyse pour pouvoir identifier les différentes fonctions didactiques de l'oral dans la classe. Ces différentes fonctions de l'oral sont :

1) L'oral, moyen d'expression : l'expression orale favorise le développement personnel et la construction d'une identité sociale. Il s'agit de favoriser l'expression personnelle et d'encourager la parole de l'étudiant.

2) L'oral, moyen d'enseignement : l'oral (du maître) sert à la transmission d'informations et à la régulation pédagogique, comme par exemple expliciter un point grammatical précis ou contrôler les comportements des élèves. Dans ce cas-là, la parole de l'enseignant sert à réguler la classe et à transmettre des informations.

3) L'oral, objet d'apprentissage : les étudiants peuvent apprendre à communiquer, maîtriser la langue orale, maîtriser des genres oraux ». Dans cette perspective et à travers la pratique d'exercices variés, il s'agira de travailler des compétences aussi bien communicationnelles (s'exprimer, interagir, etc.) que langagières orales (répondre aux questions, manifester son accord, son désaccord, etc.).

4) L'oral, moyen d'apprentissage : les étudiants apprennent par la verbalisation et par les interactions. C'est un oral considéré à la fois comme un savoir mais aussi comme un médium d'apprentissage.

5) l'oral, objet d'enseignement : il est possible de faire du travail de verbalisation et d'interaction un objet d'enseignement. Dans ce cas, l'oral est considéré, tout comme la lecture, comme un objet d'enseignement à part entière.

Certes, l'oral possède une place capitale pour faire apprendre à communiquer oralement néanmoins, il côtoie l'écrit dans la classe.

L'oral et l'écrit

L'oral et l'écrit sont deux modes d'existence du langage bien distincts. En effet, on oppose souvent les caractéristiques de l'écrit qui sont la communication différée, la possibilité de reprise de lecture, la nécessité

d'anticiper les comportements du lecteur et de lui fournir les explications suffisantes, et le transcodage linguistique à l'oral. Au XX^e siècle, la linguistique a su montrer les avantages des caractéristiques de l'oral qui ont justifié la communication orale dans l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes.

Dans le même ordre d'idée, selon Cuq (2003) ces réflexions sur les avantages de l'oral et de l'écrit, croisées avec les critiques du concept de norme, ont mis fin à quelques assimilation simplistes : à l'écrit, les registres standard et soutenu, à l'oral la familiarité. Or l'examen des productions a tôt fait de révéler tout un ensemble de production orales (des oraux plutôt qu'un oral), allant de formes familières à des discours très élaborés (l'oral de la conférence, par exemple), et a montré que cette diversité existe aussi à l'écrit.

À l'oral, les activités langagières se déroulent dans le même temps, mais à l'écrit, le repérage est possible, donc on parle de ratés à l'oral (une fois prononcées les paroles ne peuvent pas être effacées) et à l'écrit on parle de reformulations (si on se trempe, on peut barrer et réécrire). (Germain et Netten, 2005)

A l'écrit, on part des graphèmes en passant par les sons pour arriver au sens, on a aussi les blancs qui séparent les mots et l'absence de liaisons. L'écrit s'inscrit dans une dimension spatiale (la ponctuation). L'écrit reste alors que l'oral disparaît. (Ibid.)

Actuellement, la relation oral/écrit est repensée, on ne parle plus d'opposition ni d'inadéquation mais plutôt d'une continuité, d'une complémentarité entre les deux ordres langagiers.

Il semble nécessaire, non pas de l'opposer, mais de la comparer à la langue écrite. Certains auteurs ont montré que langue écrite et langue parlée sont deux ordres de réalisation de la langue.

L'oral est toujours associé à l'écrit et le précède soit en compréhension ou en expression. L'écrit est une transposition de l'oral en d'autre terme un mode de pensée de l'oral. Avec l'écriture on fixe les idées déjà exprimés à l'oral cette écrit.

La langue orale représente beaucoup plus qu'une oralisation de l'écrit ; elle constitue plutôt un support pour l'écrit. Les activités pédagogiques proposées dans le cadre de l'enseignement/apprentissage d'une langue seconde ou étrangère peuvent ainsi inverser la direction du rapport oral-écrit. (Ibid.)

C'est pourquoi l'apprentissage d'une langue étrangère exige la connaissance de ses règles phonologiques et morphosyntaxiques afin de communiquer avec cette langue en réception et en production alors la compréhension et la production qu'elle soit orale ou écrite seront nécessaires pour un tel apprentissage. Pour travailler l'oral, on peut se servir de l'écrit et inversement et c'est tout à fait ce que nous avons trouvé dans les programmes.

Ainsi, de prime abord, l'oral occupe une place primordiale non seulement pour faire apprendre à communiquer oralement mais, également, pour faire apprendre à lire (les rapports son – graphie) et pour faire apprendre à écrire (les structures écrites n'étant qu'une transposition, en début d'apprentissage d'une langue étrangère, des structures acquises tout d'abord à l'oral).

L'apprentissage de l'oral représente plus de difficulté que celui de l'écrit : le langage écrit possède des interruptions et des arrêts qui aident à expliciter le sens des phrases alors que le discours oral est une chaîne ininterrompue. Les sons s'entrelacent sans qu'on puisse déterminer leurs limites. (Mahmoud, 2008)

Appliquer une didactique de l'oral en classe, c'est l'accepter avec toutes ses variétés ; tous les étudiants pratiquent de manière spontanée la communication orale. On est donc dans une pédagogie centrée sur l'apprenant, c'est lui le producteur et l'acteur de ses apprentissages et l'enseignant n'est qu'un facilitateur, pour le faire les interlocuteurs préconisent la conversation et le dialogue pour améliorer leur production orale dans différentes situations de communication.

Nous l'avons vu que l'oral est un terme polysémique ainsi qu'une activité complexe, ce qui nécessite aux enseignants la connaissance de ses propres caractéristiques pour une meilleure utilisation et exploitation.

L'expression orale et ses caractéristiques

L'expression orale est composée de ce que l'on dit le fond et de la façon de le dire (la forme) Le fond contient l'information que l'on veut transmettre adaptée au destinataire du message. L'adaptation concerne la structure du message, le registre et l'usage d'exemples et d'autres figures stylistiques. La forme embrasse la mimique, la gestualité, le volume et l'intonation de la voix, le regard et les pauses, mais aussi ce qu'on appelle les stratégies communicatives ou conversationnelles qui sont mises en œuvre lors de l'actualisation de la compétence de communication. (Tagliante, 2001)

Le message oral, qui est immédiat, produit des effets sur son auditeur, agit de son droit de reprendre les idées ; tout est accompagné de la gestuelle, du regard, de la mimique, de la voix du locuteur. L'expression orale peut donc englober le non-verbal (sous forme de gestes, de signes, de sourires, d'expressions gestuelles diverses adaptées à la situation de communication), la voix (volume, articulation des sons, débit de la voix ou de l'intonation pour que la communication soit faite de manière expressive), les pauses, les silences, les regards (pour vérifier le niveau de la compréhension du message verbal) de l'apprenant et de son enseignant. (Baril, 2002)

La production orale met en œuvre chez l'étudiant de nouveaux comportements rythmiques, prosodiques et articulatoires. Par ailleurs, si l'impulsion à parler a une dimension corporelle, elle est aussi l'effet d'un désir d'échange de paroles : on parle parce que l'on a quelque chose à dire, et, ce vouloir dire s'incarne dans des séquences phoniques et prosodiques nouvelles, des sens inédits, des situations où il faut gérer l'inattendu de la communication. (Bizouard, 2006)

La langue orale tend à reproduire le flot de la pensée au fur et à mesure que le besoin d'exprimer telle ou telle idée se fait sentir. Elle privilégie l'enchaînement chronologique de phrases simples, qu'elle juxtapose plus qu'elle ne les organise en un ensemble construit.

Activer la communication chez les étudiants demande qu'on leur donne l'occasion de s'exprimer en français. L'étudiant doit s'engager dans des situations simples d'échange oral pour arriver à des situations complexes en développant ainsi les compétences visées par l'expression orale. Pour

cela, il est nécessaire de créer des conditions favorables à l'acquisition de l'expression orale.

Création d'une ambiance favorable à l'apprentissage de l'expression orale

Dans le cadre d'un enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, l'expression orale est une compétence que l'étudiant doit acquérir. Il s'agit, pour ce dernier, de pouvoir s'exprimer dans diverses situations.

Notons que l'expression orale met en jeu certains aspects du savoir-être des apprenants (timidité, peur de perdre la face, peur de faire des erreurs etc.) qui présentent des difficultés d'évaluation. (Veltcheff et Hilton, 2003)

Les problèmes d'expression orale des étudiants doivent alors être pris au sérieux par les enseignants parce qu'ils peuvent bloquer la parole de l'apprenant et, par voie de conséquence, l'apprentissage.

Roux (2003 :36) distingue cinq conditions préalables à l'expression orale qui sont nécessaires, voire indispensables pour une prise de parole des étudiants :

- il faut avoir quelque chose à dire ou à s'exprimer ;
- il faut savoir le dire ou l'exprimer ;
- il faut avoir le droit de le dire ou de l'exprimer ;
- il faut avoir envie de le dire ou de l'exprimer ;
- il faut avoir l'occasion de le dire ou de l'exprimer.

L'étudiant ne peut s'investir de la communication que s'il en voit le sens et l'intérêt. Il faut que l'étudiant ait réellement envie de dire quelque

chose. la motivation est primordiale, elle est motrice de l'expression orale. on doit susciter l'envie de parler en créant de véritables situations de communication, avec des vrais enjeux entre les interlocuteurs. En bref, l'étudiant doit avoir une raison de prendre la parole, se sentir en confiance et impliqué dans les activités.

De ce fait un des principes fondamentaux est de ne jamais interrompre l'étudiant qui parle, et ce même s'il commet des erreurs. Celles-ci feront l'objet d'une correction et d'un traitement ultérieurs. La correction routinière par l'enseignant risque d'entraîner la dépendance de l'étudiant sur la correction par autrui ou de le décourager.

Il est important de créer, dans la classe de la langue, une atmosphère propice à l'apprentissage de l'expression orale.

Selon Hélot (2001), il n'y a pas d'expression sans risque. C'est à cause de cette prise de risque que si souvent les étudiants sont silencieux. Chaque prise de parole expose l'étudiant à un jugement sur toute sa personne, de la part de l'enseignant comme celle des autres étudiants.

Il appartient donc à l'enseignant de créer un climat de confiance et de détente de façon à ce que les étudiants se sentent en sécurité et considèrent l'apprentissage de la langue étrangère comme une aventure intéressante.

Il faut donc savoir que la maîtrise de la production est le résultat d'une pratique. Il faut donc multiplier les activités en faisant en sorte que les apprenants aient plus de contacts avec la langue étrangère et qu'ils s'intéressent à ces activités afin de les motiver à prendre la parole et créer le besoin de parler et de s'exprimer.

Nous l'avons vu que l'oral est un domaine complexe qui existait et existe toujours dans tout enseignement des langues ; sa mise en œuvre

exige des capacités et des compétences de la part des sujets parlants pour communiquer convenablement dans toutes les situations.

L'expression orale et ses compétences

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues « distingue cinq activités langagières principales que les professeurs devront isoler et articuler entre elles pour une meilleure efficacité : la compréhension de l'oral ; la compréhension de l'écrit ; l'expression orale en interaction ; l'expression orale en continu ; l'expression écrite. ». Il y ajoute aussi « la médiation (traduction, résumé, compte-rendu à l'intention d'un tiers) ». Les activités de production et les stratégies indiquées dans le CECRL incluent « la production orale (parler ou expression orale) et la production écrite (écrire ou expression écrite) ». (CECRL, 2001 :48)

Le CECRL définit les objectifs de production orale en fonction des situations de communication de la vie courante. La compétence de l'expression orale est divisée en deux activités langagières : l'interaction et la prise de parole en continu (PPC).

La PPC est un processus productif, le contenu de ce qui va être présenté est préparé /étudié préalablement ; il s'agit de le délivrer à un auditoire en montrant des qualités d'organisation des idées et une maîtrise du savoir-être spécifique à cet exercice.

L'interaction fait intervenir des processus réceptifs et productifs qui se chevauchent, le discours est cumulatif, l'interaction progresse et évolue en fonction de la personnalité des interlocuteurs. Le contenu de l'interaction revêt un caractère spontané.

Ces deux activités langagières mettent en œuvre des savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre, elles peuvent prendre la forme de

productions orales variées : lire un texte à voix haute, faire un exposé en suivant des notes ou commenter des données visuelles (diagramme, dessin, tableau, etc.), jouer un rôle qui a été répété, prendre la parole spontanément, chanter.....

Le CECRL traite également la notion de compétence d'une manière détaillé. Il définit les compétences comme « l'ensemble des connaissances, des habilités et des dispositions qui permet d'agir ». (CECRL, 2001)

Cette définition nous permet de constater l'interdépendance des termes « connaissances, habilités et dispositions » qui sont indispensables pour l'apprentissage d'une langue puisque pour l'apprentissage d'une langue puisque pour apprendre des langues étrangères et qu'il est incontournable de l'appliquer d'une façon convenable dans les cours de langues.

L'expression orale demande aussi des compétences diverses car tout apprenant rencontre des difficultés dans son apprentissage. Selon le CECR, la compétence à communiquer langagièrement a plusieurs composantes: « une composante linguistique, une composante sociolinguistique, une composante pragmatique ». (CECRL, 2001 :17)

La compétence linguistique. Il y a des situations où l'apprenant, surveillé quand même par son enseignant, n'entend pas bien le message oral ou il fait des confusions d'ordre phonétique, lexical ou grammatical ou il est encore influencé par les interférences causées par les structures de sa langue maternelle. Ensuite, il ne faut pas négliger la compétence idiomatique qui semble dériver de la compétence linguistique car l'apprenant, dans sa tentative d'apprendre une langue étrangère, fait appel à des formules figées, à des paraphrases, formes spécifiques pour chaque langue, formes qu'il ne maîtrise pas du tout ; de plus, il ne connaît pas trop

bien toutes les particularités grammaticales et lexicales de la nouvelle langue.

Il y a aussi les compétences sociolinguistiques qui renvoient aux paramètres socio-culturels de l'utilisation de la langue, dans le sens que l'apprenant doit réagir conformément à la situation de communication développée.

Les compétences pragmatiques (réalisation de fonctions langagières, d'actes de parole) insistent sur « des échanges interactionnels » et demandent la maîtrise du discours (avec cohésion et cohérence), « le repérage des types et des genres textuels, des effets d'ironie, de parodie ».

l'apprenant doit donc bien choisir les stratégies discursives, bien organiser, bien adapter et structurer son discours en vue de connaître la situation de communication réelle, de la lier à son locuteur.

De manière générale, l'enseignement de l'oral doit favoriser la prise de parole réfléchie et autonome en créant et en variant les situations de communication afin d'offrir aux étudiants la possibilité d'éprouver et de développer leurs compétences communicatives orales: un étudiant bloqué dans un système de communication particulier, s'exprimera peut-être mieux dans un autre. Alors, cet enseignement doit être étayé par l'insertion de différents genres dont nous présenterons par la suite les plus pratiqués et d'ailleurs les plus significatifs.

Comme la maîtrise de l'expression orale est avant tout le résultat d'une pratique, nous examinerons maintenant ses activités.

Les activités de l'expression orale

L'apprentissage de l'oral peut prendre appui sur deux types d'activités langagières communicatives distinctes : « s'exprimer oralement en continu », ce qu'on appelle : « production orale », et « prendre part à une conversation », ce qu'on appelle : « interaction orale. »

a- Production orale

Dans les activités de production orale, l'utilisateur de la langue produit un texte oral qui est reçu par un ou plusieurs auditeurs. Parmi les activités orales productives, on trouve :(Conseil de l'Europe 2005 :48)

- *lire une image* (parler sur une image): le support est une image qui facilite aux élèves la prise de parole, c'est la description orale d'une image ou d'une série d'images (B.D) où l'élève donne ses émotions et ses appréciations sur une image ou un tableau de peinture (le point de vue de l'observateur).

En fait dans le tableau de peinture, la stratégie d'analyse consiste à observer le tableau tout en tenant compte du thème ainsi que l'intention du peintre.

En effet l'image ou la photo « permet, à travers l'observation qui en faite, de dégager des idées, de poser des hypothèses, de construire des savoirs ».

Dans la B.D, les élèves se recourent aux vignettes comme moyen d'aide pour la compréhension.

- *la récitation* : il s'agit de l'oral préparé, elle renforce la mémoire de l'élève et l'oblige à respecter l'intonation, le rythme,... d'un texte en vers ou en prose (poésies, comptines,...).

- *la lecture à haute voix* : la lecture est une partie de l'oral mais dans les programmes du cycle moyen, on la trouve tantôt une partie

indépendante de l'oral et de l'écrit.). Elle est généralement accompagnée d'une lecture silencieuse où les élèves développent leurs capacités de compréhension et d'expression. La lecture permet à l'élève de renforcer sa compréhension de la langue et améliore sa prononciation et son intonation, elle est généralement préparée par un questionnaire visant à une première compréhension et interprétation du texte.

- *l'exposé* : c'est une situation d'entraînement de prise de parole où l'élève affronte le groupe classe seul ou avec deux ou trois de ses camarades à partir de son travail de recherche effectué.

- *le compte rendu* : c'est une activité de présentation orale au cours de laquelle l'élève présente des renseignements sur un sujet de son choix ou un thème à l'étude, en suivant la feuille de route donnée par l'enseignante ou l'enseignant ou préparée avec les élèves. Il permet à l'élève de démontrer les nouvelles connaissances acquises sur le sujet. L'objectif de cette activité est de rendre compte, c'est-à-dire de faire part d'une expérience à un public. Le but est que l'élève rend compte oralement de cette de cette expérience (une lecture, une visite,..etc.)d'une façon suffisamment fluide et organisée pour que l'auditoire y plaisir et intérêt.

b-Interaction orale

Dans les activités interactives, l'utilisateur de la langue joue alternativement le rôle du locuteur et de l'auditeur ou destinataire avec un ou plusieurs interlocuteurs afin de construire conjointement un discours conversationnel dont ils négocient le sens suivant un principe de coopération. Parmi les activités orales interactives, on trouve : (CECRL, 2005 : 60)

- *le dialogue* (conversation) : interaction entre les différents membres du groupe classe en répondant à une question ou en parlant d'un sujet.

- *le débat* : il nécessite la prise de parole au sein d'un groupe où l'élève est à mesure à écouter, donner un point de vue et le défendre et aussi respecter l'opinion des autres même s'ils ne partagent pas son avis en s'appuyant sur des arguments.

- *les jeux de rôles* : un genre de l'oral qui exige à respecter les tours de paroles dans un groupe. Ils « permettent à l'apprenant de s'approprier, dans des conditions qui approchent celles de la réalité »

- *la saynète* : une activité d'expression qui permet aux élèves de se mettre dans la peau de divers personnages. Elle peut s'inspirer de la vie quotidienne des élèves (p. ex., leurs rêves, leur première journée d'école), d'un texte lu (p. ex., conte ou chanson) ou vu (p. ex., documentaire, dessin animé) ou encore, d'un écrit fait en classe, d'une situation d'actualité ou d'un thème d'une matière à l'étude. C'est une activité particulièrement motivante pour faire découvrir le patrimoine culturel d'un ou d'une élève.

Face à cette variété d'activités orales, c'est à l'enseignant de faire le choix selon les finalités de son apprentissage et les besoins de ses étudiants. En choisissant les activités à exécuter en classe, il sera obligé à réfléchir sur comment les enseigner en classe.

La perspective actionnelle (PA)

Améliorer chez l'apprenant ses capacités, sa responsabilité, sa motivation, son intérêt pour la langue, ont toujours été des buts poursuivis dans l'enseignement, ils varient seulement en fonction des différentes méthodologies. Le CECR (Cadre Européen Commun de Référence), dans la lignée des pédagogies actives, a amorcé une nouvelle approche pour les

cours de langues vivantes, notamment une pédagogie qui redessine le rôle de l'apprenant en classe : la pédagogie de l'action, nommée plus communément « perspective actionnelle » : c'est là que se porte notre intérêt.

Qu'est-ce que la perspective actionnelle ?

L'histoire de la didactique des langues a connu plusieurs approches qui ont eu une grande influence sur l'élaboration des méthodes et des manuels visant à apprendre les langues étrangères. Depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à l'approche communicative en passant par la méthodologie audio-orale, la méthodologie structuro-globale audiovisuelle et la méthodologie directe, chaque approche est marquée par des procédés et des techniques spécifiques destinés à « *favoriser une orientation particulière pour acquérir les rudiments de la langue et soutenus par un ensemble de principes théoriques* ». (Cuq & Gruca, 2003)

Au seuil du 21^{ème} siècle, la perspective actionnelle (PA) occupe le devant de la scène dans le monde didactique des langues. Elle s'intéresse à la notion de la tâche réalisée dans le cadre d'un projet global. Une telle perspective a le mérite de favoriser les interactions et les échanges entre les apprenants.

C'est le *Cadre Européen Commun de Références (CECR, 2001)* qui pose les bases théoriques de la PA « *La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine*

d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification ».

Dans la perspective actionnelle, la langue est utilisée comme outil nécessaire à l'organisation, la coordination et la réalisation des actions. C'est un outil de transmission d'informations immédiate ou quasi-immédiate dans des actions concrètes. La langue sert à faire quelque chose, à construire ensemble. Ce n'est plus uniquement une compétence communicative qui pourra ou pourrait être utile dans le futur (lors de voyages, dans la vie professionnelle).

C'est la tâche qui provoque le besoin de communication : les interactions en langue étrangère sont provoquées par la collaboration des apprenants. Elle ne s'exerce plus ponctuellement mais sur une longue durée. Il ne s'agit plus d'utiliser uniquement la langue pour savoir communiquer en langue-cible mais à présent aussi pour agir et collaborer avec les individus présents dans la classe de FLE.

Dans la perspective actionnelle, pour agir avec un pair, l'apprenant doit faire preuve d'une certaine maturité, d'autonomie et de responsabilité pour traiter les tâches dans lesquelles il doit prendre des décisions. Ce type d'enseignement entraîne donc les apprenants à apprendre, plus exactement, à agir à plusieurs ; cela favorise le travail en groupe. Elle met l'accent sur la coopération entre les élèves, puis plus tard entre les partenaires.

Nissen note dans cette conception de l'enseignement l'importance de savoir travailler ou apprendre avec d'autres en langue étrangère. Les élèves apprennent les uns des autres. Adopter une approche par les tâches permet donc de préparer les apprenants, car agir avec les autres plus tard n'est

possible que si l'apprenant agit avec les autres « maintenant ». Et c'est dans la classe qu'il apprend à agir avec les autres, en travaillant avec ses camarades.(Nissen ,2005 : 3)

.Pour Bourguignon « en amenant les apprenants à comprendre pourquoi ils ont besoin de la langue, on donne du sens à l'apprentissage.» (Bourguignon, 2010 : 72)

Le but de la perspective actionnelle est de redonner du sens à l'apprentissage pour coller aux attentes et exigences de notre siècle. En effet, le sens se crée en premier lieu pour l'apprenant, s'il agit dans une situation probable et réaliste à ses yeux.

L'approche actionnelle correspond à une prise de conscience d'un nouvel objectif social lié au processus de l'intégration européenne. Il ne s'agit plus de communiquer avec l'autre mais d'agir avec lui en langue étrangère.

Cette nouvelle approche proposée par le Cadre européen commun de référence permet plusieurs choses :

- Tout d'abord, mettre l'enseignement des langues en adéquation avec le nouvel objectif social de référence à savoir : favoriser la construction des futurs citoyens susceptibles d'étudier, de travailler et de vivre à l'étranger.

- De plus, en mettant les étudiants acteurs de leur apprentissage en leur faisant accomplir des tâches communicatives dans le cadre de projets, l'approche actionnelle permet de repenser deux concepts inter reliés que sont la motivation et la responsabilisation des étudiants. Ce n'est que parce que les étudiants ont des tâches à réaliser qu'ils vont s'investir dans le projet et donc dans les apprentissages.

- D'autre part, elle permet d'avoir recours à des situations et activités concrètes, la réalisation de tâches et de projets, et non un environnement artificiel comme dans l'approche communicative où il ne s'agissait que de simulations.

- Enfin, elle permet à la fois aux élèves d'être en contact direct avec un nombre important de documents authentiques (articles de journaux, littérature de jeunesse, émissions de radio et de télévision, photographies, expositions...), ainsi qu'avec des locuteurs étrangers. Cette approche actionnelle développe l'idée essentielle que la langue est enseignée et apprise pour et par l'action sociale. De plus, elle favorise la formation des citoyens de demain nécessaires de communiquer avec des personnes ne parlant pas la même langue, en pointant du doigt que dans le monde extrascolaire, la communication n'est pas une fin en soi, mais un moyen au service d'activités socialement significatives.

Depuis la publication du CECR et de l'introduction de la perspective actionnelle, le mot "action" semble apparaître de manière tout à fait explicite au cœur de la préoccupation de l'enseignement-apprentissage des langues.

L'action conjointe avec d'autres visée par le Conseil de l'Europe (2001) dans la perspective actionnelle a une histoire non pas dans l'enseignement-apprentissage des langues-cultures, mais dans l'éducation plus générale.

La perspective actionnelle dans l'histoire

En effet, depuis le développement de la méthodologie active, les spécialistes s'interrogent sur la place de l'action dans l'apprentissage d'une

langue étrangère. Pour certains, l'action de l'apprenant est au centre de leur pédagogie.

À la fin du XIXème siècle, Dewey met en place une pédagogie basée sur le projet « learning by doing » soit apprendre par l'action. Cette pédagogie contient en germe les fondements d'une approche actionnelle de l'enseignement/apprentissage.

Selon lui, la construction d'un projet permet d'apprendre à prévoir les conséquences d'un acte, apprendre à observer pour prendre les conditions environnantes en considération et donner une signification. Les élèves doivent être capables d'utiliser ce qu'ils ont appris à l'école dans la vie communautaire quotidienne, et vice-versa. (Houssaye, 2002)

Piaget, en 1923, développe le constructivisme comme une théorie de l'apprentissage. Elle suppose que les connaissances du sujet sont construites, c'est-à-dire que l'apprentissage est axé autour d'un sujet actif, qui construit lui-même ses nouveaux concepts.

Dans la perspective actionnelle, le pari repose sur une « conception constructiviste de l'apprentissage, dans laquelle la pratique et l'action permettent à l'apprenant de progresser ». (Nissen, 2005 : 4). Le mot d'ordre est donc « l'action ». Le but est toujours de progresser, et celui-ci s'atteint en étant actif.

Célestin Freinet, dès 1924, est un précurseur des pédagogies actives, qui remet l'école au contact de la réalité : le savoir vient de l'intelligence sociale, autrement dit la coaction.

La classe Freinet, en effet, est conçue comme une véritable microsociété entièrement organisée pour le vivre et le travailler ensemble (institution d'un « conseil » et d'une « coopérative »), où les apprenants

réalisent collectivement des productions destinées à leur société-classe et/ou à la société extérieure, l'apprentissage se faisant principalement selon un principe repris de la « méthode naturelle » prônée par Célestin Freinet, c'est-à-dire par l'usage même de la langue à l'occasion de ces activités de production.

On retrouve dans la perspective actionnelle décrite par les auteurs du Cadre commun européen pour les langues, quelques fondements de la pédagogie de Freinet. En enseignant des pratiques sociales, le professeur incite les apprenants d'une langue étrangère à être des acteurs sociaux et non plus des utilisateurs stériles d'une langue.

Le CECRL(2001) définit la tâche comme une action réalisée par un ou plusieurs sujets qui mobilisent des savoirs, savoir-être et savoir-faire pour arriver à un résultat. La tâche est donc comprise dans l'action, mais elle est aussi un ensemble d'actions finalisées.

Tâche et action ne sont donc pas équivalentes mais complémentaires. La tâche est hyponyme de l'action : elle est comprise dans l'action. Elle est en aussi le vecteur puisqu'elle est à son service, c'est pourquoi, il est important de déterminer comment est défini le terme « tâche ».

Qu'est-ce qu'une tâche ?

Le concept de tâche est relativement nouveau en France alors que chez les Anglo-Saxons il est utilisé depuis longtemps en classe de langue au sens d'activité communicative et plus récemment d'activité réelle. En France il n'appartient pas à la tradition méthodologique. De plus, le mot « tâche » traduit imparfaitement le mot anglais « task » et présente le défaut de connoter la pénibilité (On parle généralement d'une tâche lourde et difficile).

On fait remarquer qu'il n'y a pas de consensus sur une définition unique du terme de tâche. Certains auteurs considèrent la tâche comme un simple exercice, ou parfois comme une activité.

Coste (2009) considère que tout exercice est une tâche. Cela englobe pour lui, indifféremment, les termes d'activités, projet, devoirs, simulation, etc. (Coste. 2009 : 17)

Une activité, selon Dumitru (2004) est « un projet à court terme », qui peut durer une journée ou plus. A la différence d'un exercice, une activité n'admet pas une seule solution exacte, mais est ouverte. Ainsi écrire un dialogue à jouer devant la classe sera une activité plutôt qu'un exercice.

Nicol-Benoît (2004) distingue entre exercice, activité et tâche. Selon sa définition, l'exercice est un travail non-contextualisé sur les formes. L'activité permet une utilisation de la langue en situation contextualisée, et la tâche favorise l'utilisation autonome de la langue dans une « situation authentique ou du moins vraisemblable ». (Nicol-Benoît, 2004 : 342)

Springer quant à lui dit : « la tâche n'est pas un exercice ». Un exercice peut alors se comprendre comme la systématisation d'une règle, de grammaire par exemple, apprise et appliquée de façon décontextualisée ; ce qui irait donc à l'encontre des principes de la perspective actionnelle qui prône la contextualisation pour que l'élève puisse se projeter. L'activité, en tant que petit projet se distingue donc de l'exercice, qui est plus conventionnel, plus normé. L'activité laisse plus de marge de manoeuvre à l'élève. (Springer2009 : 29)

De son côté, Willis (2007) considère la tâche comme l'activité permettant à l'apprenant de réaliser un objectif réel à travers l'utilisation de la langue cible. Notons aussi que la tâche pourrait être complexe dans la

mesure où elle comprend des sous-tâches ayant pour but d'atteindre un résultat bien précis. Prenons l'exemple d'un apprenant chargé de participer à un débat dans un domaine donné. Il serait alors amené à trouver des informations concernant le thème en question, les sélectionner, les classer, argumenter son point de vue, etc.

Enfin, Le Cadre européen commun de référence pour les langues, propose, lui, la définition suivante de la tâche :

Est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il peut s'agir tout aussi bien, suivant cette définition, de déplacer une armoire, d'écrire un livre, d'emporter la décision dans la négociation d'un contrat, de faire une partie de cartes, de commander un repas dans un restaurant, de traduire un texte en langue étrangère ou de préparer en groupe un journal de classe. (CECR, 2005)

La tâche actionnelle se caractérise donc par ce « produit ». La consigne est de réaliser ce produit. Pour ce faire, l'apprenant entreprend de petites actions ou « sous-tâches » (Nissen, 2011, 11) qui vont l'aider à réaliser sa mission qu'il n'aurait pas été capable de remplir sans ces étapes. Son action est alors « toujours et nécessairement finalisée, que son intention lui préexiste ou se définisse/ se redéfinisse en cours de réalisation ». (Denyer, 2010 : 147)

Le CECR (2001) fait une distinction forte entre agir d'usage et agir d'apprentissage en y opposant la tâche d'apprentissage et l'action sociale.

« Dans la vie quotidienne, on considère habituellement que l'on a réussi à accomplir une tâche lorsqu'on s'en acquitte correctement. La langue n'est

généralement que l'un des éléments qui ont permis de la mener à bien. En revanche, dans un cours de langue, la langue assume un autre rôle par rapport aux tâches à effectuer. »

Nous voyons ici que dans le CECR, la langue n'a pas le même rôle en classe qu'en société. Or si l'on considère l'apprenant comme un acteur social, on devrait attendre de lui la même chose en classe que ce que l'on attend de lui en société.

Pour récapituler les différents aspects de la tâche décrite dans le Cadre Européen Commun (Conseil de l'Europe 2001), nous proposons la liste suivante :

1. la tâche peut être langagière, avoir une composante langagière ou être non langagière.

2. elle est orientée vers un but à atteindre, un problème à résoudre, une obligation à remplir ; elle est « un ensemble d'actions finalisées dans un certain domaine avec un but défini et un produit particulier ».

3. elle est une tâche sociale qui s'inscrit dans un contexte social et peut être réalisée seule ou à plusieurs.

4. elle est « authentique » en ce qu'elle consiste en une activité quotidienne, dans la cadre du travail, des études ou de la vie privée ; elle s'oppose en cela à la tâche « pédagogique », même si cette tâche va être proposée également à des fins pédagogiques dans un contexte d'apprentissage.

5. elle peut comporter des sous tâches (ou micro-tâches). Elle peut être tout à fait simple, ou, au contraire, extrêmement complexe.

Les tâches et leur rôle dans l'enseignement des langues étrangères

Selon Ellis (2003 : 27), Les tâches en classe de langues étrangères peuvent être introduites de deux manières :

- soit on les introduit dans les méthodes traditionnelles d'enseignement ("Task-supported language teaching") ;
- soit on élabore l'ensemble du cursus autour des tâches ("Task-based language teaching").

Il est à souligner que dans les deux cas, l'utilisation des tâches dans la classe rend l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère plus communicative et interactive. En effet, les tâches développent chez les apprenants la capacité d'une utilisation authentique de la langue dans de vraies situations de communications liées au monde réel. Dans une situation de communication authentique qui suppose l'utilisation de la langue étrangère en voie d'acquisition, les tâches peuvent avoir deux fonctions :

1. **une fonction interactionnelle** qui sert à établir et à maintenir le contact; A ce propos, Mangenot et Louveau précisent que la tâche " est alors une activité qui n'est pas seulement vraisemblable en termes de similitude avec la vie réelle, mais aussi interactionnellement justifiée dans la communauté où elle se déroule (la classe, en général). " (Mangenot et Louveau, 2006 : 38) Elle doit donc impliquer une communication la plus réelle possible entre les apprenants.

2. **une fonction transactionnelle** servant à échanger de l'information entre les interlocuteurs.

Les tâches développent ces deux habilités chez les apprenants à travers la mise en œuvre de situations de communication réelles. En fait, selon les principes de la perspective actionnelle, la langue est acquise en

communiquant. Les apprenants d'une langue étrangère découvrent le système de la langue cible à travers l'apprentissage du processus de communication dans cette langue et non le contraire. Pour certains auteurs comme Nunan, les tâches sont placées au centre de toute conception du processus d'enseignement et d'apprentissage de langues étrangères. Nunan (1989 : 11) représente le statut qu'il donne à la tâche de la manière suivante :

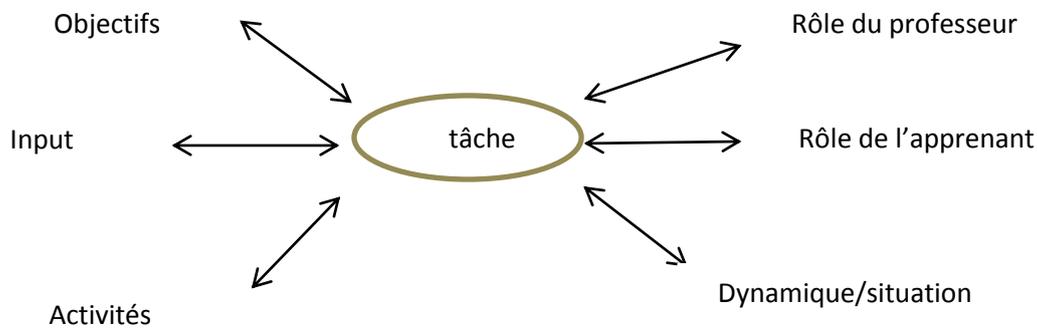


Figure (a) les paramètres de la tâche

D'après cette figure, on remarque que la conception d'une tâche exige la prise en considération de six paramètres : les objectifs, le support de départ (input), les activités que les apprenants doivent effectuer, les rôles respectifs de l'apprenant et de l'enseignant, et enfin la situation. D'autres auteurs, comme Willis et Ellis ajouteront un septième paramètre : le résultat, qui constitue pour les apprenants l'objectif de la tâche.

Le CECR considère l'approche par la tâche comme le centre de gravité de toute la conception du processus d'enseignement/apprentissage de langues étrangères. Elle permet de repenser l'apprentissage-enseignement en tenant compte des besoins des apprenants et en motivant le travail par une production finale. Springer affirme que « la tâche pédagogique

communicative constitue l'élément moteur d'une rénovation pédagogique de type actionnel ». (2009 : 33)

L'enseignant doit analyser les besoins des apprenants et identifier les contextes personnel, social et professionnel dans lesquels ils vont utiliser la langue cible afin de recréer au mieux, dans les activités de classe, les contraintes auxquelles ses apprenants sont (ou vont être) confrontés. D'un autre côté, l'enseignant est médiateur. Il n'est plus le centre de la classe et l'attention de tous les regards. Il doit aider les élèves à acquérir leurs savoirs pour consolider leur apprentissage, c'est-à-dire qu'il doit les guider quand ils sont perdus, les aiguiller lorsqu'ils hésitent, les remettre sur la bonne voie s'ils se trompent. Il est là aussi pour leur rappeler le pourquoi de ce qu'ils font, leur expliquer comment marche l'apprentissage et l'intérêt qu'ils y trouvent (tâche et perspective actionnelle). Il explicite les objectifs. Il peut « verbaliser des stratégies d'apprentissage. (Durietz et Jérôme, 2009 : 69)

Dans la perspective actionnelle, l'apprenant-usager de la langue peut être considéré comme un ingénieur qui est confronté à une situation et qui doit définir les connaissances (avec l'aide de l'enseignant bien évidemment, [...]) dont il a besoin pour résoudre ce problème. (Bourguignon, 2010 :57)

Il est ici question de « l'apprenant/ usager ». Cette notion « d'utilisation » donne encore du relief à l'action de l'étudiant. Cela lui fait prendre des responsabilités, car il doit mettre en place certaines compétences dont il dispose pour mener à bien sa mission.

Il est maître de son apprentissage, comme le note Denyer (2010) : « confronté à une tâche complexe, il est clair que le rôle de l'étudiant n'est

plus ni de restituer un savoir, ni d'appliquer une règle ; il doit envisager d'agir, en toute autonomie mais en interaction avec ses condisciples, sur la situation ». (Denyer 2010 : 153)

l'apprenant, dans un cours construit dans l'optique de la perspective actionnelle, est préparé (par l'enseignant) à réaliser des tâches de manière autonome par la suite ; réalisations qui passent comme on vient de le voir par la maîtrise de certaines compétences, savoirs, savoir-faire et stratégies d'apprentissages, qui se construisent au fur et à mesure.

L'approche actionnelle, reprend tous les concepts de l'approche communicative et y ajoute l'idée de «tâche» à accomplir dans les multiples contextes auxquels un apprenant va être confronté dans la vie sociale. Elle apporte de l'authenticité et de la légitimité par rapport à l'approche communicative.

Comparaison entre l'approche communicative et l'approche actionnelle

Puren (2008 ,2) observe quatre prises de distance d'avec l'approche communicative :

1. la distinction entre « apprentissage et usage » (apprenant et usager). Dans l'approche actionnelle, la tâche de référence est la simulation dans laquelle cette distinction est neutralisée puisqu'on demande à l'apprenant de faire précisément comme s'il était un usager.

2. l'approche communicative « privilégie les tâches langagières » et notamment les tâches communicatives. Cependant, le CECR affirme que les tâches ne sont pas seulement langagières.

3. « l'agir de référence de l'approche communicative est l'acte de parole », qui est un agir sur l'autre par la langue. Or l'agir de référence dans la

perspective actionnelle est « l'action sociale », à laquelle les actes de parole sont hiérarchiquement subordonnés.

4. la situation de référence de l'approche communicative est « l'interaction conçue principalement comme action réciproque de deux interlocuteurs ». Or la notion d'action sociale dans le CECR élargit cette situation de référence à l'ensemble de la communauté, aussi bien pour l'usage dans la société que pour l'apprentissage dans la classe.

En effet, on perçoit « des proximités, des continuités avec les approches communicatives : conception de l'apprentissage reposant sur l'activité de l'apprenant ; souci de motiver l'apprenant en l'impliquant dans des pratiques qui lui importent ». (Coste, 2009 :16)

Rosen établit le tableau suivant qui propose une synthèse des évolutions, réalisées sous forme de continuum, mettant en avant moins des ruptures que des continuités marquées : (Rosen, 2009 : 9)

Tableau(1)

Comparaison entre l'approche communicative et l'approche actionnelle

	Approche communicative	Perspective actionnelle
Public ciblé par la formation	étranger de passage, développement des échanges → sensibilité à la réalité de la communication exolingue	citoyens européen/du monde, acteur social à part entière → sensibilisation à une éducation plurilingue et pluriculturelle
Objectif ciblé par la formation	apprendre à communiquer en LE → parler avec l'autre	réaliser des actions communes, collectives, en LE → agir avec l'autre

	Approche communicative	Perspective actionnelle
Activités par excellence	production/réception de l'oral et de l'écrit → pédagogie par activités → jeux de rôle et simulations	interaction (voire co-action) et médiation → pédagogie par tâches → pédagogie par projet → recours aux outils et environnements collaboratifs (web)
Principes forts	importance donnée au sens - pédagogie non-répétitive, grâce au développement d'exercices de communication. - centration sur l'apprenant (l'apprenant devient le sujet et l'acteur de l'apprentissage) - aspects sociaux et pragmatiques de la communication	importance donnée à la coconstruction du sens dans un contexte social de solidarité - pédagogie non répétitive, grâce à une participation à des activités collectives pour accomplir à plusieurs un but partagé - centration sur le groupe (classe), (l'apprenant devient un citoyen actif et solidaire. - aspects sociaux-culturel et pragmatiques de la communication
Arrière-plan théorique	passerelles établies entre théories linguistiques autour de la notion de compétence de communication (CC) et	théorie de l'activité mettant en avant une visée socio-culturelle et sociale :

	Approche communicative	Perspective actionnelle
	<p>apprentissage des langues</p> <p>→ questionnaire sur l'acquisition et l'enseignement de CC, passant d'une pédagogie de l'enseignement à une pédagogie de l'apprentissage</p> <p>.....</p> <p>→ importance de la notion d'acte de communication pour l'enseignement d'une langue</p> <p>- importance accordée à l'autonomie individuelle</p> <p>→ formation d'un individu critique et autonome</p>	<p>→apprentissage envisagé comme une activité sociale et l'élève comme acteur social</p> <p>→on n'apprend pas seul, mais avec et grâce aux autres et en transformant, de manière personnelle et créative, ce qui a déjà été appris par une communauté humaine</p> <p>.....</p> <p>théories socio-cognitives de l'apprentissage mettant l'accent sur la dimension sociale du processus d'apprentissage :</p> <p>→importance des actes langagiers et autres non langagiers</p> <p>→ prise en compte de l'action dans sa complexité</p> <p>→ formation d'un individu critique et autonome ainsi que d'un citoyen responsable et solidaire</p>
Évaluation	- évaluation de la compétence de communication	évaluation des compétences communicatives langagières et

	Approche communicative	Perspective actionnelle
		des compétences générales individuelles et sociales - mise en place de dispositifs d'auto-évaluation et d'évaluation formative

Dans ce tableau récapitulatif, on peut remarquer que le point commun essentiel aux deux approches reste l'acquisition par les élèves des outils langagiers nécessaires à la pratique de la langue, qui restent la base d'un apprentissage en langue. En revanche, les activités et la manière par lesquelles on arrive à ces acquisitions, divergent.

Il est pourtant possible d'intégrer des tâches communicatives au service de l'approche actionnelle et des différentes tâches envisagées. La compétence à communiquer peut être sollicitée et varie en fonction de la nature de la tâche. La communication n'est plus une fin en soi mais un outil au service d'une action.

Conclusion

La conception de l'enseignement des langues influe sur les pratiques en classe. En effet, dans la méthodologie traditionnelle on formait un « lecteur » en le faisant traduire ; dans la méthodologie active on formait un « commentateur » en le faisant parler sur des documents authentiques ; dans l'approche communicative on formait un « communicateur » en créant des situations langagières pour le faire parler avec et agir sur des interlocuteurs ; et enfin, dans l'approche actionnelle actuelle on se propose de former un « acteur social ».

L'étude Expérimentale

Les compétences de l'expression orale nécessaires aux futurs enseignants

Il y a deux grandes façons d'attribuer des niveaux à des étudiants. Il peut s'agir soit d'un simple jugement global de la part du professeur, soit des notes qui sont attribuées au résultat de l'examen. La première option est général choisie pour les capacités de la production, alors que la deuxième concerne généralement les capacités de réception. À partir de l'interview avec le corps d'enseignants à la faculté de pédagogie d'Al Ariche, on peut confirmer que les futurs enseignants de la première année s'inscrivent dans le niveau A2.

Le CECR décrit en détail l'éventail des compétences de l'expression orale attendues au niveau A2 (voir annexe1). De ce fait, notre unité correspond au niveau A2 du CECR.

L'unité basée sur la perspective actionnelle pour développer les compétences de l'expression orale

Objectif de l'unité

Dans notre unité basée sur la perspective actionnelle, les tâches à réaliser visent à développer les compétences de l'expression orale (en continu et en interaction) chez les futurs enseignants.

Description de l'unité

Notre unité est organisée de façon à apporter au futur enseignant les compétences langagières nécessaires à la réalisation de chacune des tâches finales. L'unité comprend un total de 4 leçons et plus la leçon zéro des activités de brises – glace. Ces activités permettent aux participants de faire connaissance en échangeant leurs informations personnelles et créent des liens au sein du groupe afin d'en faire une équipe.

Chaque leçon se base sur la réalisation d'une tâche. L'interaction et la négociation demeurent des notions –clés pour que nos futurs enseignants acquièrent efficacement l'expression orale.

La leçon comprend 3 étapes :

La première étape, c'est l'ancrage. Elle se compose d'une activité qui sensibilise le futur enseignant au thème et aux objectifs de la leçon.

La deuxième étape, c'est l'entraînement. Elle comporte de 4 micro-tâches qui serviront de base au futur enseignant pour réalisation la tâche finale. Cette étape fixe les savoirs et savoir-faire et prépare les futurs enseignants à la réalisation de la tâche finale. C'est là que tout prend un sens.

La troisième étape, c'est la tâche ciblée. La tâche finale permet de reprendre tout ce qui a été vu et fait dans les pages précédentes dans la leçon. Cette étape amène le futur enseignant à mobiliser l'ensemble de ses compétences et de ses savoir-faire pour que la réalisation de la tâche finale soit un succès. Sa réalisation est essentielle pour que l'ensemble du travail mène tout au long de la leçon prenne un véritable sens. Le futur enseignant prend conscience de ses nouvelles compétences et de leur utilité.

A la fin de l'unité, on invite le futur enseignant à écouter des chansons en français. Le futur enseignant essaye de comprendre et chanter les chansons. C'est un excellent exercice pour améliorer l'intonation et la prononciation de la langue, ainsi que pour essayer de vaincre la peur de se lancer à l'oral.

Enseignement de l'unité proposée

L'enseignement de notre l'unité avait lieu en deuxième semestre de l'année universitaire 2013 – 2014. Après avoir appliqué le pré test, on a

commencé l'application de l'unité proposée aux futurs enseignants de la 1^{ère} année de la faculté de pédagogie d'Al Ariche. l'enseignement de l'unité a duré 5 semaines, a raison de trois cours par semaine. Chaque cours était de 2 heures.

Le questionnaire adressé aux futurs enseignants après l'enseignement de l'unité

Afin d'évaluer l'opinion et les réactions des futurs enseignants qui ont participé à cette étude nous avons élaboré un questionnaire qui offre en synthèse les résultats suivants:

La plupart des futurs enseignants considère avoir fait des progrès en français grâce aux échanges et aux tâches réalisés.

95% des futurs enseignants ont aimé le travail par tâche et ils ont qualifié l'expérience d'amusante, intéressante, utile, différente, nouvelle, éducative ou constructive.

La plupart des futurs enseignants déclare avoir aimé le contenu et ils considèrent les activités les thèmes et les tâches proposées comme: faciles (30%), adéquates (50%), difficiles (0%), autres: amusantes, intéressantes (20%)

Finalement 90% affirme être prêt à répéter ce type d'expériences dans l'avenir et se déclare satisfait des pratiques et compétences acquises.

Le test de l'expression orale

Description du test

Le test se compose de quatre parties :

- Entretien dirigé : l'examineur posera des questions au futur enseignant.

- Échange d'informations : le futur enseignant va poser des questions à l'examineur à partir de mots-clés. Ces mots-clés concernant la vie quotidienne.
- Dialogue simulé : le futur enseignant va simuler une situation. Son partenaire sera l'examineur.
- Histoire racontée : le futur enseignant va raconter une suite d'événements. On présente au futur enseignant l'histoire sous forme une série de dessins.

On a trouvé que le temps nécessaire à l'application 20 minutes. On veille à cibler des critères d'évaluation en relation avec les questions du test. Les critères retenus ici portent sur le niveau A2 (voir annexe5).

Application du test

On a fait passer ce test aux futurs enseignants, membres de l'échantillon, avant et après la mise en place de l'unité proposée afin de mesurer l'efficacité de cette unité.

Étude des résultats

Afin d'examiner la première hypothèse, nous avons soumis les scores obtenus au pré/post test à un test T.

Les valeurs statistiques sont présentées avec les moyennes arithmétiques et les écarts-types dans le tableau suivant :

Tableau No. (2)

Les résultats relatifs au pré/post test des compétences de l'expression orale

	M	N	E.T.	Tc	S. (0.05)
Pré test	12.26	30	3.18	28.745**	Significative
Post test	20.73	30	3.21		

** Significative au (0.01)

* Significative au (0.05)

Nous remarquons que la valeur de "T" calculée (28.745) est significative au niveau de .01 en faveur de notre échantillon après l'expérience. De plus, la moyenne arithmétique du Post test (20.73) est plus élevée que celle du pré test (12.26). On peut déclarer qu'il existe une différence significative entre la moyenne des notes des futurs enseignants de la 1^{ère} année de la faculté de pédagogie d'Al Ariche au pré /post test des compétences de l'expression orale en faveur de post test.

Pour vérifier l'efficacité de notre Programme, nous utilisons la formule suivante (Ezzat Mohamed, 2011,272-273) :

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

η^2 = Carré d'Eta

t = la valeur de t

df= le degré de liberté

Tableau No. (3)

Les résultats relatifs à la taille de l'effet de l'unité basée sur la perspective actionnelle

N	Df	Tc	Taille de l'effet	S
30	29	28.745	0.96	fort

Nous remarquons que la valeur de la taille de l'effet est plus grande que celle du minimum (0.14). Ce qui met en relief le rôle efficace de notre unité

pour développer quelques compétences de l'expression orale chez les futurs enseignants.

Recommandations et suggestions

Recommandations

D'après les résultats de l'étude, nous recommandons ce qui suit :

- Généraliser en classe les différentes formes possibles d'action ;
- Construire des unités didactiques sur la base de l'unité d'action ;
- Mettre les documents au service de l'action, et non plus seulement les tâches au service des documents ;
- Mettre les différentes activités langagières au service de l'action, et non plus seulement de la communication ;
- Mettre en œuvre en classe de langue des activités de médiation entre diverses langues et non plus seulement de communication en langue étrangère.

Suggestions

Partant de cette étude, on suggère ce qui suit :

- Elaborer un projet de classes virtuelles pour réaliser des tâches communicatives et d'activités de communication langagière.
- Intégrer l'approche par compétence et la perceptive actionnelle pour développer le savoir-faire chez les étudiants.
- Encourager les projets menés par Internet entre nos futurs enseignants et des étudiants natifs pour réaliser des tâches communicatives et d'activités de communication langagière.
- Elaborer un programme basé sur l'approche interculturelle pour permettre à l'étudiant de parler de sa propre culture, d'être prêt à

s'ouvrir, de respecter les différences afin de pouvoir communiquer efficacement.

Références

- Baril, D. (2002). *Techniques de l'expression écrite et orale*. Paris : Dalloz
- Bizouard, C. (2006). *Invitation à l'expression orale, collection : Savoir Communiquer* (7e édition). Lyon : Chronique sociale.
- Bourguignon C. (2010). *Pour enseigner les langues avec les CERCL- clés et conseils*, Paris : Delagrave.
- Collett, J.M. (2002) L'oral, c'est quoi ?, dans *Les Cahiers Pédagogiques* n° 400 (janvier) p. 38.
- Conseil de l'Europe (2005). *Un Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, Enseigner, Evaluer*. Paris: Les Editions Didier.
- (2001). *Cadre européen commun de références pour les langues -Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier, 196p. En ligne : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf
- Coste, D. (2009). Tâche, progression, curriculum. Dans *La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue. Le français dans le monde – Recherches et applications*, n° 45. Pp. 15-24.
- Cuq, J.P. & Gruca, I. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : PUG.
- Cuq, J.P. (2003) *.Dictionnaire de didactique du français Langue Etrangère et Seconde*. Paris. asdifle CLE international.

- Denyer, M. (2010). La perspective actionnelle définie par le CECR et ses répercussions dans l'enseignement des langues. Dans *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. pp. 142-154.
- Durietz, S. et Jérôme, N. (2009). Perspective actionnelle et approche basée sur scénario. Un compte rendu d'expérience aux Nations unies. Dans *La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue. Le français dans le monde – Recherches et applications*, n° 45. Pp. 62-71.
- Ellis, R. 2003. *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford : Oxford University Press.
- El Mahdi, E. A. (2002). Programme d'activités langagières proposé en vue du développer de l'expression orale chez les étudiants des facultés de pédagogie (Thèse de doctorat non publiée). Faculté de Jeunes-Filles, Université d'Ain-chams.
- Gadou, L.E. (1991). *Effet d'un programme pour développer la compétence en expression orale chez les étudiants de section de français dans quelques facultés de pédagogie*, thèse de doctorat, Faculté de Pédagogie, Université de Tanta.
- Garcia-Debanc C., et Plane S., (2004). *Comment enseigner l'oral à l'école primaire ?*, Hatier.
- Germain, C. et Netten, J. (2005). Place et rôle de l'oral dans l'apprentissage d'une L2. *Babylonia* n°2-05, pp. 7-10. Consulté le 18 juin 2013. <http://www.caslt.org/pdf/16-Netten-Germain-Babylonia-2005.pdf>
- Helot,c.(2001) .Didactique de l'anglais :Préparation à l'épreuve sur dossier. En ligne : <http://u2.ustrasbg.fr/dilanet/coursapes2PO.htm>

Houssaye, J. (2002). *Quinze pédagogues. Textes choisis*. Paris : Bordas, 279 p.

<http://www.colloqueairdf.fse.ulaval.ca/fichier/Communications/sales-schneuwly.pdf>

Lafontaine, L. (2005). La place de la didactique de l'oral en formation initiale des enseignants de français langue d'enseignement au secondaire. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, vol.8, n°1, 2005, p. 95 à 109.

Mahmoud, Z.N. (2008). Efficacité d'un programme base sur l'apprentissage coopératif pour les compétences de l'expression orale chez les futurs enseignants (Thèse de maîtrise non publiée). Faculté de pédagogie, Université d'Ain-chams.

Mangenot, F.et Louveau É.(2006). *Internet et la classe de langue*. Paris : Clé International.

Mohammed, A.C. (1999). *Programme propose pour la correction de quelques fautes de communication orale chez les étudiants des facultés de pédagogie*, Thèse de maîtrise, Faculté de Jeune-Filles, Université d'Ain Chams.

Nicol-Benoît, W. (2004). *L'approche par tâches dans l'apprentissage de l'anglais de spécialité – Opérationnalisation contrôlée dans l'enseignement supérieur*. Thèse d'anglais. Université de Nantes, Nantes.

Nissen, E. (2005). Autonomie du groupe restreint et performance, *Alsic* 8(3), Consulté le 23 février 2013. <http://alsic.revues.org/322>

- Nissen, E. (2011). Variations autour de la tâche dans l'enseignement/apprentissage des langues aujourd'hui, *Alsic 14*, Consulté le 15 mai 2013. <http://alsic.revues.org/2344>
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Plane, S. (2000) .L'oral dans la classe, dans *Revue Argos*, N°26 (décembre), pp. 38-43.
- Puren, C. (2008). Enseigner et apprendre les langues sur un mode qui change avec le monde : L'exemple du passage de l'approche communicative à la perspective actionnelle . *Seminario Nazionale LEND* (Lengua e nuova didattica) Bologna 18-19-20 octobre 2007 "Insegnare e apprendere le lingue in un mondo che cambia". Disponible sur le site : <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2007d/>
- Robert, P. (2002). *Dictionnaire pratique de didactique du F.L.E*. Ophrys.
- Rosen, É. (dir.). (2009). La perspective actionnelle et l'approche par les tâches. Dans *La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue. Le français dans le monde – Recherches et applications*, n° 45. Pp. 6-14.
- Roux, P-Y (2003) *De la production à l'expression*, FMD, no. 327.
- Springer, C. (2009). La dimension sociale dans le CECR : pistes pour scénariser, évaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif. Dans *La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue. Le français dans le monde – Recherches et applications*, n° 45. Pp. 25-34.
- Tagliante, Christine (2006), *La classe de langue*, Paris, CLE International, Collection Techniques et pratiques de classe, 87 p.

Veltcheff, C. et Hilton, S. (2003). *L'évaluation en FLE*, Paris, Hachette.

القاهرة: دار الفكر SPSS18 محمد عزت عبد الحميد (2011) *الأحصاء التربوي تطبيقات على*
العربي



Ain Shams University
Faculty of Education
Curriculum & Instruction Department

**Using Reading Circles Strategy for Developing Preparatory
Students' Critical Reading Skills and Social Skills**

**A Paper presented
By
Mohamed Mahmoud Ibrahim Abdelrasoul
(A Teacher of English at the Ministry of Education,
Sohag Governorate)**

Using Reading Circles Strategy for Developing Preparatory Students' critical Reading Skills and Social Skills.

Abstract:

The present study aimed at developing the necessary critical reading skills and social skills for Egyptian EFL second year preparatory school students, through a proposed program based on using reading circles strategy. The study adopted the quasi-experimental pre-post test one study group design. The study sample consisted of 44 students from Sohag Experimental Preparatory School in Sohag Governorate. Who were trained to use the reading circles strategy. The program lasted for about 30 weeks during the academic year 2012/2013. Tools of the study included: A social skills questionnaire, a pre-/post critical reading skills test, reading circles roles sheets, and reflection sheets. The study results revealed that there were statistically significant differences at 0.01 level between the mean scores of the study group in the pre and post test in favor of the post administration. The main differences were clearly shown in the overall critical reading skills as well as in each sub critical reading skill. There were also statistically significant differences at 0.01 level between the mean scores of the study group in the pre and post-administrations of the social skills questionnaire in favor of the post-administration. .

The use of reading circles strategy increased students' critical reading skills and social skills. Students mentioned that they learned how to summarize topics in few sentences. They acquired the following skills: (1) looking up words in a dictionary, (2) differentiating between a fact and an opinion, (3) expecting, the topic of a passage or a story, (4) making

connections between the stories they read and similar incidents they knew about; and (5) working in groups. Moreover, they enjoyed drawing pictures of the lessons and stories. They also acquired some social skills like respecting friends, listening to others and helping them..

Key Words: Reading Circles, Critical Reading Skills, Social Skills

Context of the problem

Several studies have been implemented in Egypt to investigate students' reading skills such as El-Didi (2001), Abdelmoaty (2002) and Abouhadid (2002) emphasized that EFL reading comprehension skills are neglected in Egyptian classes. They also highlighted the need for adopting better teaching strategies to enhance EFL learner's reading skills. Similarly, Ibrahim (2007, p.5) mentioned that there was a low level of reading comprehension among students at the second year of preparatory governmental schools. She added that students are not proficient in reading, are poor readers and consequently are poor comprehenders. Furthermore, in Iran, Sharifian (2005) found that there is a significant correlation between the ability to determine fact and opinion, and the general reading comprehension skill. Critical reading skills require deep understanding. Also, Bedee (2010) added that teachers have begun to use literature circles within their classrooms, but some teachers are still apprehensive because they do not know whether they are as beneficial as the traditional reading instruction/discussion strategies that they are already using. Hence, more empirical studies are needed to investigate the effectiveness of reading/literature circles in classrooms, and specially in EFL classrooms. The above mentioned studies pave the way to this study to be tried here in Egypt.

In the Egyptian context, there are some studies which investigated social skills such as Basta (2001) and Aboulaila (2002) who found that parents and educators maltreatment of children lead to their misbehaving and resistance. According to Salha (2007, p.4) Misbehaving is one side of

the lack of social skills. Misbehaving of children who are maltreated can be seen at school when those school children are aggressive, refuse to abide by regulations, cause chaos, resist and refuse to cooperate with their mates. Basta (2011, p.15) mentioned that behavioral problems increase when students have weak ties with their teachers. This happens when students are not allowed to talk about themselves or express their opinions. Students also misbehave when they do not participate in discussions or ask personal questions. She confirms that when students are given opportunity to participate in and comment on topics being discussed in classrooms this lessens troubles, aggression and bad-behaving

It is really important to pay attention to preparatory students' social skills. Lacking proper social skills may lead to improper sequences on preparatory students.

Costley (2012) adds that parents' focus has turned from positive behavior skills and character building skills to content area instruction and test scores. He comments that society has changed drastically throughout history. Students twenty years ago behaved differently than the students of today. Students do not seem to be getting the same core, moral, and character values that were previously taught by the parents. Therefore it has been left up to the schools to fill in the gap. Costley also claims that parents do not care about their children's morals and values as they used to be twenty years ago

It can be inferred from the above mentioned studies that depriving students from reading skills can result in violence and crime as mentioned in the Reading at risk report. There is a demand to encourage Egyptian

preparatory students to read and to use critical reading skills to be able to understand, comment, analyze and judge what they read. Students' social skills need attention to be paid to. Those skills need to be developed and improved. Akasha and Abdelmeguid (2012) see that even gifted students who excel their mates in subject matters are still in need of improving their social skills.

Statement of the Problem

The research problem can be summarized as follows:

The preparatory students are weak in using critical reading skills in reading English articles, stories or books and lack the proper social behavior in their communication.

Questions of the study

The study tried to answer the following questions:

- 1- What is the effect of using the reading circles on developing preparatory students' critical reading skills and social skills?
To answer this main question, the following sub-questions were also answered:
- 2- What is the current situation concerning the reading skills and social skills of preparatory students?
- 3- What are the principles upon which a reading circles strategy-based program will be based for developing preparatory students' critical reading skills and social skills?
- 4- What is the framework of a reading circles strategy-based program in light of the previously mentioned principles?

- 5- What is the effectiveness of the proposed program in developing preparatory students' critical reading skills and social skills?

Hypotheses of the study

The investigated hypotheses were as follow:

- 1- There are statistically significant differences between participants mean scores on the overall pre and post test on the critical reading skills in favor of the post test.
- 2- There are statistically significant differences between participants mean scores on the pre and post test on each critical reading sub-skill in favor of the post test.
- 3- There are statistically significant differences between the mean scores in the social behavior skills in favor of the post treatment.
- 4- There are statistically significant differences between the mean scores in each sub-social skill in favor of the post treatment

Design of the study

The present study made use of the quasi-experimental one group pre-post test design. It aimed at investigating the effectiveness of the proposed program based on using reading circles in developing some critical reading skills and social skills of the study participants. Two classes (one for boys and one for girls) were selected at random in order to represent the study group. The students received the instruction through the proposed program. A pre-post test and questionnaire were administered to the participants.

Variables of the study

In this present study there is one independent variable and two dependent ones. They are as follow:

1- The independent variable

It is a suggested training program based on reading circles strategy.

2- The dependent variables

a) developing some EFL critical reading skills.

b) developing social skills.

Participants of this study:

The expected number of participants was 57 students (26 f +31 m). A total of 13 students were not included in the assessment of the program (as 6 students used to be absent most of the days of the academic year and 7 their guardians refused their participation in the program). The rest of students who attended were punctual and got their guardians' approvals to participate in this study (n= 44), 2nd preparatory grade students in an experimental school in Sohag governorate called Sohag Experimental language school. The participants were selected randomly from the academic year 2012/2013. They were assigned into one group of boys and girls. The group consisted of 22 boys and 22 girls. The age of those students ranged from 13-14 years.

Instruments of the study

The present study utilized the following instruments:

1- A Critical reading skills test

2- A Social skills Questionnaire

3- A Student's reflection log

Duration of the proposed program

The experiment lasted 30 weeks during the school year 2012 / 2013. It started on September 25th, 2012 and ended in April, 2013. The program was taught by the researcher himself in Sohag Experimental Language School. The researcher used to meet the students five days a week according to his timetable – Every unit took about four weeks to be taught. The time allocated for English was 90 minutes every day with total of 450 minutes per week. Every Thursday was dedicated to the program and students' presentations.

Procedures

Instructional procedures

To achieve the program objectives, the coming procedures were followed:

A- Introduction:

At the beginning of every unit, the researcher introduced the unit and its aims to the students. Units varied in sequence and time according to the school year variables, nature of units and students' readiness. For example unit one was introduced in two successive weeks and students kept practicing the cooperative and administrative roles throughout the classroom English activities. They were integrated with the regular teaching process as well as the program. Unit two was introduced after

that also in two successive weeks. The members of groups were met separately according to their roles to assure that they understood the roles thoroughly and could implement them accurately. The meetings were held during the break time. This unit was also integrated with the regular teaching and the cooperative roles. It was mainly applied to the novel of Charles Dickens ' David Copperfield" (See sample of the chapters, Appendix E). Units three and four of the program were dedicated to the introduction and practice of the social skills. Unit three consisted of 12 sessions and unit four consisted of seven sessions. The sessions were introduced in the form of a daily 15 : 20 minute session. Every day a new concept was introduced and modeled by the researcher. Students then practiced it. After that they performed a task related to this skill either at school or at home. Unit five of the program contains the reading passages used in the program. They consist of 43 different passages. The passages which are selected from the text books are studied by all students. (no =27). There are other passages for groups to select from (no = 16)

B- The researcher stated the objectives of every session.

C- Warm up

The researcher made appropriate warm up using various techniques such as reviewing roles, definitions and other techniques. Warm up activities were used in a pre-reading stage in this program.

D- Presentation

The presentation steps of each session followed the following pattern:

1. During the first month of program application students were introduced to and practiced the six social roles for two weeks.
2. Administrative roles were assigned to students and were divided into seven heterogeneous groups. As classrooms were separated according to gender, there were four boy groups and three girl groups.
3. From the third week of program's implementation, the reading roles were introduced and practiced for two weeks.
4. From the beginning of the second month, groups were established and started performing the tasks. Every group included 12 roles, six social roles and six reading roles. The social roles included a group leader, a spokesperson, a time keeper, a store keeper, a checker, and a recorder. The members of each group work and interact with each other in most of the activities.
5. The reading roles for the group members included DD (discussion Director), WW (word wizard), C A (creative artist), S C (story connector), S S (story summarizer) and C (Checker).
6. Every group began to interact with pre-reading activities to recall their background knowledge and learn about the objectives of the lesson.
7. Then, the students were asked to carry out the procedures during reading stage which was in the form of silent reading/ group reading

- of certain passages and doing certain tasks related to the activities of the lesson.
8. After reading students present their findings as a team according to their assigned roles. (See Reading Circles Role Sheet in the Tool Box Section Appendix E). This stage was related strongly to the previous activities.
 9. After the students evaluated their own abilities, they began to make a sort of self-assessment through engaging in reflection worksheets. Reflection worksheets were very important to both researcher and students as they clarified and exposed the difficulties the researcher and the students faced during the sessions. See Table (8) for program teaching's plan.
 10. Each group kept a porto-folio which contained a copy of the group performance and work.
 11. Each member of the groups kept a copy of the Respect Building note book to register the progress of their social skills.
 12. Weekly meetings were held with the group leaders to distribute the selected passages to be prepared for Thursday presentations. In the following lines the roles of the teacher and students are presented.

Instruments of the study

The present study utilized the following instruments:

1. Pre-/Post critical reading skills test was used to measure students' skill to differentiate fact from opinion, anticipation, word knowledge, reference, summarization, and relating new knowledge to previous experience.

2. Social skills questionnaire to measure students' awareness and following. Validity and reliability were obtained.
3. A Student's reflection log

Results

1. There are statistically significant differences between the mean scores between the pre test and post test on the reading skills favoring post test at .01 level.
2. There are statistically significant differences between the mean scores in the social behavior skills favoring post treatment at .01 level.
3. The qualitative phase of the study showed how the program started and how students' skills improved over time. It also showed how important support and collaboration is needed from every stakeholder of the school community, teachers, school administration, parents and students themselves.

Findings

The findings of the study can be summed up in the following:

First: The use of reading circle strategy increases students' critical reading skills. This can take place through developing their abilities to differentiate between fact and opinion, learning and identifying new words, anticipate what a passage is going to be about and how it is going to finish, refer to information in the passage, summarize, and connect with previous knowledge.

Second: Reading circles strategy helps students acquire self-monitoring and problem solving skills through the use of student partnerships

for practice with each student participating in reading and tackling passages from different perspectives.

Third: Reading circles strategy could be used to improve and foster active listening skills in students.

Fourth: Reading circles strategy was an opportunity for building students' cooperation and dedication to their groups.

Fifth: reading circles strategy could be used to create situations for students to show respect for themselves, the others and the environment

Conclusions

Based on the findings of the present study, the following conclusions could be stated:

1. It seems evident that using the reading circles strategy improves students' performance in critical reading skills (Differentiating between fact and opinion, anticipation, word knowledge, reference, summarization, and making connections between previous experience and new learnt knowledge.
2. Raising students' awareness of critical reading skills enhances their EFL Reading comprehension.
3. Creating a place in the Curriculum for reflection is very important as reflection helps promote self-assessment.
4. The present study showed that reading circles was an environment for improving students' social skills.

5. The present study showed that students' positive behavior can be improved if it is given enough attention in classroom environment and activities and negative behavior can be decreased as well.
6. The present study showed the role of alternative assessment through the use of different handouts, skill evaluation matrices, worksheets, handouts response pages and forms of reflection.
7. There is an indication that when the learning process is centered on the students (student centered classroom) and the teacher's role is minimized, students are urged to think for themselves, take decisions, evaluate and judge without relying on their teacher's authority figure to take decisions for them. Thus, students centered classroom boosted their critical thinking skills.
8. It is important to set a purpose for reading. Readers trained in setting a purpose increase their reading comprehension skills.
9. Teachers should encourage students use words in multiple as this enhances word learning. Students should gather synonyms, antonyms, and homonyms, as well as words that present specific sounds and categories.
10. Students should be taught strategies to summarize reading texts.
11. Students should be encouraged to take notes to summarize.
12. Students showed their skills to invent and narrate similar stories to the ones they read in the role of the Connector when they found no connections so they should be encouraged to narrate their own stories.

Recommendations:

In light of the results obtained in the present study, a number of recommendations could be helpful in the methodology of teaching English as a foreign language (EFL). These recommendations are as follow:

- Students should be given a safe and unthreatening learning environment which enables them to read independently and critically in English.
- Students should be encouraged to join reading circles in the experimental governmental preparatory schools to enhance their critical reading skills and social skills.
- Students' social behavior should be given due attention in the Egyptian schools.
- Teachers should assign out of class activities as well as in class activities to help students read more often using critical reading skills.
- Teachers should model critical reading strategies and social skills strategies with students.
- Schools should supply libraries with English books and stories.
- School leaders should encourage critical reading skills activities and inaugurating book clubs at schools.
- Curriculum developers are invited to enrich text books with activities which enhance students' critical reading and social skills and how to implement them
- Teacher's Guide should contain a checklist of the necessary EFL Critical Reading Skills and Social Skills and guidelines for hands on activities to foster them.

-
- MOE should supply English curriculum with books and stories in all preparatory grades not only with preparatory three.
 - Ministry of Education should encourage preparatory teachers implement cooperative learning, reading circles and social skills.
 - Supervisors should encourage teachers to pay attention to students' social skills and critical reading skills.

Suggestions for further studies:

Replication of this study with modification is recommended. While it was the purpose of the study to investigate the effectiveness of using reading circles in enhancing preparatory two students' critical reading skills and social skills.

1) Further research is needed to develop other language skills (listening, speaking and writing through literature circles

2) Further research is needed with other student populations at different levels of education and in different locations of Egypt with the purpose of investigating the effectiveness of making use of reading circles strategy in developing their critical reading skills and social skills.

3) Other studies are needed to investigate the effectiveness of applying similar program over a longer period of time on students.

References

Abdelmoaty, R. A. (2002). The effectiveness of using first year secondary students'

questions in developing their critical reading skills in light of schema theory.

Unpublished M. A. Thesis. Women's College, Ain Shams University.

Abou-hadid, A. A. (2002). The effectiveness of the cognitive and metacognitive

strategies on developing secondary school students' receptive skills.

Unpublished Ph.D. Dissertation. Women's College, Ain Shams University.

Aboulaila, B. A. (2002). Parents' treatment and its relation with behavioral disorders

as perceived by sons at preparatory stage in Ghaza Distrect.

Unpublished

M. A. Faculty of Education, the Islamic University.

Akasha, M. F. and Abdelmugid, A.M.(20012). Developing social skills of gifted

children with scholar behavioral problems. *Arabic Magazine for Talent*

Development, Talent Development Center.(4) p.p.116-147

Amer, W. S. T. (2009). The effect of using jigsaw II method on developing

p reparatory one students' reading skills in English. Unpublished
Master

Thesis. Menoufeya University.

Basta, F. A. (2001).The resistant child psychology. Unpublished M. A.
thesis.

Faculty of Arts, El-Minya University.

_____ (2011). The effectiveness of a counseling program of
behavior

modification of stubborn child. Unpublished Ph. D dissertation.

Faculty of

Arts, Sohag University.

Bedee, S. (2010, June 13). *The Impact of Literature Circles on Reading
Motivation*

and Comprehension for Students in a Second Grade

Classroom. (Electronic

M. A. Thesis). Bowling Green State University. Retrieved from

<https://etd.ohiolink.edu>

Costley, K. C.(2012). Character education: A growing need in American
schools,

College of Education Graduate Student, Arkansas tech University.

El-Didi, N. A.(2001). A proposal model for developing metacognitive
problem- solving

reading strategies of secondary stage EFL teachers and students.

Unpublished

Ph.D. Dissertation. Faculty of Education, Ain Shams University.

Ghahraki, S. & Sharifian, F. (2005). The relationship between overall reading

comprehension and determination of fact / opinion in L2. *The*

Reading

Matrix. Vol.5, No.1, April 2005.

Ibrahem, S. A. M. (2007). A Training program in learning metacognitive strategies in

English to improve reading comprehension for low-achievers in preparatory

schools. Unpublished M.A. Thesis. Ain Shams University.

(NASBE) National Association of State Boards of Education (2006).

Reading at risk

report. ISBN 1-58434-064-9.

Salha, S. M. (2007). Behavioral troubles with blind children. M. A. thesis.

Faculty of

Education, Damascus University.