



Le modèle didactique de l'exposé oral en classe de FLE : moyens et perspectives

MALEK Latifa

Résumé

L'exposé oral est considéré parmi les activités les plus bénéfiques pour améliorer les compétences en expression orale, car il constitue un exercice au cours duquel l'apprenant mobilise ses connaissances et compétences pour transmettre un message à son auditoire. Il sert de moyen privilégié pour l'apprentissage et la communication de contenus variés dans diverses disciplines, nécessitant toutefois une structuration conforme à un cadre spécifique.

En classe de français langue étrangère (FLE), cette méthode d'apprentissage accorde à l'apprenant une plus grande autonomie ; il lui revient de rechercher les informations, de les communiquer, d'acquérir et construire ses connaissances. L'exposé oral offre une opportunité de perfectionner les compétences linguistiques à travers l'exercice de la prise de parole. Il encourage les interactions en classe de FLE et stimule la motivation.

Mots clés : français langue étrangère, exposé oral, modèle didactique, enseignement, apprentissage.

Digital Object Identifier (DOI): <https://doi.org/10.5281/zenodo.15223887>

1- Introduction

L'expérience de prendre la parole devant un auditoire est une situation que chaque individu vivra dans sa vie scolaire, universitaire ou professionnelle. C'est pourquoi, sensibiliser l'apprenant à ce type de situation est une tâche essentielle en classe. Dans ce contexte, l'exposé oral est une activité qui aide à confronter l'apprenant à sa façon de communiquer un message

aux autres, voire à faire face à sa communication verbale et non verbale. En revanche, la phase préparatoire d'une présentation orale est souvent travaillée hors classe par l'apprenant, ce qui lui met face à de nouvelles situations sans les avoir abordées et acquises à l'avance. Par conséquent, en s'exprimant oralement devant le public, l'exposant trouve des difficultés, car le déficit relatif au développement des stratégies adéquates par rapport à une prise de parole, surgit clairement.

2- L'exposé oral en classe de FLE

2-1 Un outil pédagogique

La prise de parole est l'une des activités intéressantes à traiter en classe de langue. C'est une activité qui s'adapte dans sa finalité avec l'exposé oral et compromet ainsi deux compétences linguistiques : l'expression orale et la production écrite. C'est pour cette raison que l'appropriation et la transmission orale d'un message écrit ou d'un ensemble d'idées, nécessite le traitement des stratégies de communication et l'acquisition des compétences linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques requises. Autrement dit, l'enseignant est censé introduire dans les cours de d'oral en classe de FLE, des activités permettant de développer des qualités convenables de l'orateur. Car, c'est le fait de traiter et d'analyser en classe divers critères inhérents à l'exposé oral, qui fait de lui un outil pédagogique.

D'après Gabriela Zahnd ¹, l'exposé oral permet à l'apprenant d'acquérir des savoirs, savoir-faire et savoir-être en termes de communication, car c'est un outil pédagogique qui présente à l'enseignant et à l'apprenant une méthode, susceptible de favoriser l'adaptation des connaissances et de développer des compétences, plus particulièrement l'expression orale. L'exposé oral est donc considéré comme l'un des exercices les plus bénéfiques pour améliorer la compétence orale de l'apprenant, du moment qu'il exige de celui-ci la mobilisation d'un certain nombre d'acquis. Il s'agit d'un outil précieux pour l'enseignement qui permet la diffusion d'une variété de sujets disciplinaires. Il doit cependant être organisé selon un cadre particulier.

Certes, l'apprenant bénéficie d'une plus grande autonomie avec un enseignement de l'oral faisant appel à l'exposé oral. Car c'est l'apprenant qui cherche les informations, construit le contenu et le transmet par la suite. De ce fait, l'exposé oral est l'occasion d'affiner les compétences langagières, en favorisant la conversation en classe de français langue étrangère, et en suscitant l'enthousiasme du groupe classe.

2-2 Un objet d'enseignement/apprentissage

D'un point de vue pédagogique, en classe de langue, l'exposé oral est une présentation verbale succincte, logique organisée sur une thématique. Il a pour but d'utiliser la langue étrangère, pour faire découvrir aux apprenants un sujet qui ne leur est pas forcément familier. Il convient de noter que l'exposé oral repose sur l'idée de « l'expression orale en continu », qui est traitée dans le CECR. Il est à signaler également, que dans la version complémentaire concernant son volet « s'adresser à un auditoire », le CECR souligne que plus le niveau est

¹ Gabriella, ZAHND, *L'exposé oral, un outil pour transmettre des savoirs*, In Repères, recherches en didactique du français langue maternelle, n°17. L'oral pour apprendre, sous la direction de Françoise GADET, Catherine, CUNFF, Gilbert, TURCO, 1998, pp.45-47.

avancé, plus les compétences langagières sont utilisées pour mener à bien une mission de production difficile comme l'exposé oral².

En effet, cette production orale autonome a lieu dans un cadre qui favorise l'utilisation de l'exposé oral, tout en permettant à l'apprenant de transmettre des connaissances à l'auditoire. Pour cela, l'exposé oral est considéré comme « *une prise de parole en public qui développe de manière explicitement structurée un sujet de l'ordre du savoir*³ ». À cela s'ajoute également, l'affirmation de Dolz et Schneuwly⁴ à propos du développement de la prise de parole, qui souligne qu'un exposé oral est un genre textuel public, dans lequel un exposant s'adresse à un auditoire d'une manière explicitement structurée, pour lui transmettre des informations.

Rappelons que l'exposé oral repose sur plusieurs aspects verbaux et non verbaux. D'un côté, il y a le caractère prosodique de la phrase qui caractérise l'oral. Ce caractère est relatif à l'ensemble des phénomènes discursifs variés et indissociables comme la qualité de la voix, la mélodie, la courbe d'intonation, le ton, le volume ou l'intensité, les accents d'insistance, le rythme, la durée, les pauses, etc. D'un autre côté, la communication non verbale, à laquelle l'exposé oral fait appel, vise à accroître son efficacité. Ainsi, elle permet de combiner l'aspect utilitaire de la parole avec le plaisir associé aux gestes.

Dans ce sens, Alrabadi⁵ encourage à prendre en compte la proxémique lors de l'évaluation des activités orales, en raison des nombreuses implications que les gestes ont sur ce type d'activités. Cela est dû au fait que le comportement paralinguistique comprend également le langage corporel, comme les gestes, les expressions faciales, la posture, le contact visuel et la proximité, en plus des éléments prosodiques. D'un autre point de vue, l'exposé oral peut dépendre aussi de certains aspects visuels relatifs à la typographie et à l'illustration, qui sont des composantes para textuelles que l'on retrouve dans les textes écrits. Les exemples de la typographie englobent les différents caractères : gras, italique, espacement, soulignement, marges, etc. Quant aux illustrations, elles comprennent : les dessins, les tableaux, les graphiques et les figures, etc.

À cette fin, il est indispensable de prendre en compte tant la fonction de la gestualité que les éléments linguistiques lors de l'analyse de l'exposé oral. En effet, une caractéristique notable de cette activité réside dans l'interaction entre la voix et le corps. Dans cette perspective, Manolescu considère que l'expression orale incorpore :

« 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

²Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Editions Didier, Paris 2021 p. 49-50.

³Jean- Paul, BRONCKART, Joaquim, DOLZ, *La notion de compétence : quelle pertinence pour l'étude de l'apprentissage des actions langagières ?* Deboeck, Bruxelles 2000, p.39.

⁴Joaquim, DOLZ, Bernard, SCHNEUWLY, *Les genres scolaires. Des pratiques langagières aux objets d'enseignement*, INRP, Paris, 1997, p.142.

⁵ Elie, ALRABADI, *Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement/apprentissage de l'oral ?* op.cit., pp.21-22.

*pauses, les silences, les regards (pour vérifier le niveau de compréhension du message verbal.*⁶ ».

Par ailleurs, l'exposé est une activité orale interactive durant laquelle le temps de parole est limité, les spécificités du public sont prises en considération et le contexte aussi. Pour cette raison, l'exposant doit préparer à l'avance des aide-mémoires et se servir des supports audiovisuels pour pouvoir mener à bien sa présentation.

De cela, nous pouvons identifier certains traits distinctifs de l'exposé oral comme outil pédagogique. Il s'agit d'une activité qui se déroule dans un lieu déterminé et dans un contexte précis, elle se conçoit sur la base de textes préparatoires, elle est équipée car, elle implique la manipulation d'un ensemble de ressources matérielles intermédiaires. L'activité de l'exposé oral a également un but transmissif et interactif, puisque l'apprenant révèle progressivement des connaissances à travers son activité cognitive, et en même temps interagit avec son auditoire.

À la lumière de ce qui précède, nous présumons que si l'expression orale est enseignable, l'exposé oral peut refléter une situation possible dans la pratique de la classe de français langue étrangère. Et par conséquent, il peut être considéré comme étant une activité utile pour les compétences langagières de l'apprenant.

2-3 Une activité de communication

L'exposé oral en classe se caractérise par une prise de parole limitée dans le temps, centrée sur les sujets étudiés au programme. Cette situation de communication offre à l'apprenant qui prend la parole l'occasion de partager des connaissances, d'établir des concepts, de s'engager dans une expression orale autonome et complexe et exercer la langue.

En effet, l'introduction de l'exposé oral en classe de FLE semble ambitieuse, car les apprenants ne sont généralement pas disposés à aborder un sujet qui les passionne sous forme d'exposé, le faisant avec suffisamment de confiance et se basent uniquement sur quelques indications écrites. Il est donc opportun de reconnaître et, si nécessaire, de suggérer une variété d'activités qui puissent aider l'apprenant à surmonter les entraves liées à l'exposé oral. L'objectif déclaré ici est de promouvoir diverses activités de communication, permettant aux apprenants de s'exprimer en classe et cela peut se concrétiser, à titre d'exemple, par la répartition des exposés entre plusieurs apprenants. Le dialogue entre l'exposant et ses camarades offre une excellente opportunité d'échanges tels que des questions, des critiques, des précisions et des justifications.

3- La complexité de la tâche de l'exposé oral en classe de FLE

D'après le CECRL⁷, la tâche de l'exposé oral peut varier considérablement en complexité, allant de relativement simple à extrêmement complexe. Il peut y avoir plus ou moins d'étapes

⁶ Camélia, MANOLESCU, *L'expression orale en milieu universitaire. Synergies Roumanie*, 2013, pp.109-121. Consulté sur : <https://gerflint.fr/Base/Roumanie8/Manolescu.pdf> le 03/12/2022.

⁷ Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, op.cit.

ou de tâches intermédiaires, du moment que l'exposé est un travail délicat, qui implique la mobilisation de diverses connaissances et capacités comme :

- le processus de recherche, la sélection des sources ;
- selon le mode de présentation, la capacité de reconnaître et de comprendre les points principaux des documents choisis ;
- la capacité d'évaluer un sujet et de formuler une problématique ;
- la capacité d'organiser les informations après analyse en un plan de synthèse complet et pertinent ;
- la transformation d'un discours écrit en une communication orale claire et compréhensible ;
- la maîtrise et l'utilisation de techniques de présentation orale efficaces ;
- pour les exposés argumentatifs : la maîtrise et l'utilisation de stratégies de persuasion ;
- capacité à créer une présentation PowerPoint adéquate ;
- capacité à s'auto évaluer à partir de sa présentation vidéo ;
- capacité à remédier aux faiblesses constatées et capacité à évaluer la performance de ses pairs et se corriger pour le prochain exposé.

En effet, pour Bourguignon⁸, en adoptant la perspective actionnelle, nous pouvons passer du paradigme de la connaissance, qui met l'accent sur la simplification, à celui de la compétence, qui met l'accent sur la complexité. Selon l'auteure, le paradigme de la compétence cherche à intégrer plutôt qu'à séparer l'objet et le sujet, la réflexion et l'action, l'apprenant et l'utilisateur. Ainsi, l'objectif de l'apprentissage d'une langue est l'utilisation autonome de celle-ci dans des situations plus ou moins complexes. Il n'est donc pas suffisant de se fier uniquement aux connaissances que les apprenants sont censés avoir acquises pour accomplir une tâche aussi complexe que l'exposé oral.

3-1 Le trac lors de la présentation orale

Le trac, en tant que réaction physiologique commune, accompagne souvent les moments où une personne est confrontée à une épreuve ou doit faire une présentation devant un public. Cette réaction se caractérise principalement par une sensation de nervosité, induite par la crainte de l'échec et l'appréhension d'être évalué et critiqué. Les manifestations physiques du trac incluent des battements cardiaques irréguliers, des mains moites, des tremblements, des maux de ventre, une difficulté à respirer et une sensation de bouche sèche.

En plus des réactions physiques, le trac peut également induire des symptômes cognitifs tels que le bégaiement, le bafouillage et les trous de mémoire. Ces manifestations mentales peuvent intensifier le sentiment d'anxiété et rendre la situation plus difficile à gérer. Ainsi, le trac ne se limite pas à une simple réaction corporelle, mais englobe un ensemble complexe de

⁸ Claire, BOURGUIGNON, *l'approche communicative à l'approche communicationnelle : une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures*, Synergies Europe, 2006, n° 1, p.63.Consulté sur : <http://gerflint.fr/Base/Europe1/Claire.pdf> le 05/09/2022.

réponses physiologiques et cognitives qui peuvent affecter la performance et le bien-être émotionnel de l'individu confronté à une situation stressante.

En classe de langue, le trac constitue un obstacle qui se manifeste lorsque l'apprenant éprouve des difficultés à répondre aux questions posées ou en raison d'une maîtrise insuffisante des règles de la langue. Cette complexité engendre un sentiment de déstabilisation chez l'apprenant, l'incitant à éviter les interactions.

En effet, diverses approches sont disponibles pour atténuer le trac lors d'une prise de parole en public. La gestion de la respiration revêt une grande importance, il est donc recommandé que l'apprenant accorde une attention particulière à cet élément. En outre, se concentrer intensément sur le contenu de l'exposé, en reléguant les pensées anxieuses au second plan, s'avère bénéfique. De même, la répétition préalable du contenu à transmettre émerge comme une stratégie excellente pour atteindre la concentration et renforcer la confiance en soi.

La conscience de la gestuelle est également essentielle pour l'apprenant. D'un côté, il est primordial d'éviter une suractivité caractérisée par une gesticulation excessive et inappropriée, susceptible de détourner l'attention de l'auditoire. D'un autre côté, il est essentiel de ne pas demeurer complètement figé, car cela pourrait être interprété comme une manifestation de nervosité ou de malaise.

Cependant, malgré l'application de ces techniques, il peut arriver que l'apprenant ne parvienne pas à maîtriser son trac et perde momentanément l'usage de la parole. Dans de telles situations, le rôle de l'enseignant devient essentiel. Celui-là doit agir en tant que soutien, en rassurant l'apprenant et en l'encourageant à s'exprimer sans hésitation. En fait, l'enseignant joue un rôle central dans la création d'un environnement bienveillant qui encourage la confiance et permet une expression libre, facilitant ainsi à l'apprenant de surmonter les difficultés liées au trac.

3-2 L'évaluation de l'exposé oral

L'évaluation de l'oral, bien que représentant une tâche complexe pour l'enseignant, demeure incontournable dans le processus d'enseignement/apprentissage. Comme mentionné précédemment, cette étape revêt une importance primordiale dans l'objectif d'assurer et de mesurer la progression des apprenants.

En classe de FLE, l'évaluation de l'expression orale offre aux enseignants un moyen essentiel de comprendre et de suivre le niveau de compétence orale des apprenants, leur capacité à s'exprimer de manière claire et cohérente, ainsi que leur aptitude à utiliser correctement les structures et les règles de la langue. C'est également un moyen d'observer la manière dont les apprenants appliquent les connaissances acquises en situation de communication réelle ou simulée.

Lors de l'évaluation d'un exposé oral, l'enseignant peut examiner attentivement trois aspects fondamentaux : le contenu de l'exposé, la manière dont l'apprenant présente le sujet oralement et la réaction de l'auditoire. Chacun de ces éléments joue un rôle significatif dans la qualité globale de l'exposé oral et dans l'accomplissement des objectifs pédagogiques visés.

L'importance du contenu de l'exposé réside dans sa capacité à refléter la compréhension de l'apprenant du sujet, ainsi que dans sa compétence à organiser et à présenter son exposé.

Ainsi, l'évaluation peut porter sur la précision des informations, la cohérence de la présentation et la manière dont l'apprenant utilise les supports visuels. Elle peut inclure également sa capacité à respecter la structure de l'exposé en assurant la cohésion entre ses différentes parties, à rédiger une introduction attrayante, un développement captivant et une conclusion mémorable. L'apprenant sera également évalué sur sa capacité à enchaîner les idées, les organiser selon leur importance, et surtout, à respecter les règles de la langue, en utilisant une grammaire correcte et un vocabulaire approprié.

L'évaluation de l'exposé oral englobe des aspects de la prise de parole tels que le ton de la voix, la fluidité verbale et la clarté de l'élocution. Elle peut inclure aussi l'utilisation judicieuse des pauses et des silences. Par ailleurs, la réaction de l'auditoire offre des indications importantes sur l'impact de la présentation. Les questions, les commentaires et l'engagement global du public peuvent fournir des données sur la compréhension et l'intérêt suscités par l'exposé.

Pour ce faire, il est préconisé que l'enseignant fournisse aux apprenants une grille d'évaluation avant les présentations orales. Cela leur permet d'être informés des règles et des critères spécifiques sur lesquels ils seront évalués. Cette transparence renforce la responsabilité des apprenants dans leur préparation et facilite une évaluation équitable et constructive. En mettant en place ces critères clairs, l'enseignant contribue à créer un environnement d'apprentissage où les attentes sont comprises, et où les apprenants sont encouragés à développer leurs compétences de communication orale de manière ciblée.

Certes, la complexité de la tâche de l'exposé oral en classe de FLE, ainsi que son évaluation, exigent que son enseignement suive un modèle didactique spécifique et adapté aux réels besoins des apprenants. Ceci est essentiel pour maximiser les bénéfices de l'enseignement/apprentissage de l'exposé oral, en vue d'optimiser l'expression orale des apprenants.

4- Le modèle didactique du genre oral selon Dolz et Schneuwly

4-1 Le modèle didactique

Un modèle est un système qui clarifie, décomplice la réalité et représente une synthèse de l'objet étudié. Or, les phénomènes que le modèle vise à schématiser peuvent être plus compliqués et ne cessent de croître, pour cette raison cette réalité ne peut être perçue que partiellement. Tout modèle est donc insuffisant, du moment que la modélisation favorise certains attributs du système tout en sous-évaluant d'autres.

Le contexte dans lequel se déroule le processus d'enseignement/apprentissage de l'oral reposant sur un modèle didactique est constitué de plusieurs éléments interconnectés : un sujet (les apprenants), un objet (l'enseignement de la langue orale) et un agent dans un cadre particulier, comme les enseignants de français langue étrangère, selon le cas de notre recherche. En fait, le modèle didactique est une représentation d'une méthode spécifique d'organisation et de gestion de la situation pédagogique, en fonction des buts ou d'objectifs globaux spécifiques

et en relation avec un cadre théorique, qui la soutient et lui confère une dimension prescriptive et exemplaire.

En effet, pour les recherches qui s'intéressent aux objectifs spécifiques de l'expression orale en FLE, les composantes codifiées des genres formels sont privilégiées. Cette adoption est soutenue par l'exigence de considérer ce qui, pour l'apprenant, constitue des difficultés d'expression orale en public et qui ne peut être acquis en dehors de la classe. En outre, il est nécessaire de reconnaître les restrictions formelles qui permettent un certain contrôle sur le comportement linguistique, et améliorent la pratique et l'aide à l'expression orale. Ainsi, la capacité d'apprentissage est prise en compte lors de l'évaluation des connaissances à enseigner.

Dans ce contexte, une stratégie d'enseignement basée sur des séquences didactiques a été proposée par Dolz et Schneuwly. Basée sur les modèles didactiques des genres oraux à enseigner, chaque séquence didactique donne une mise en place systématique d'un certain nombre d'ateliers. En fonction de l'évaluation des capacités initiales des apprenants dans la production d'un genre formel, le choix des ateliers à mener et l'orientation des activités sont choisis. L'objectif est d'identifier les situations d'enseignement (approches didactiques) qui se traduisent par des apprentissages (effets pour les apprenants), et qui sont applicables à un nombre de groupe classe d'un cycle d'enseignement, avec un éventail diversifié d'apprenants dans chaque classe.

L'objectif du modèle d'enseignement de la langue orale proposé par Dolz et Schneuwly est de « *créer un objet scolaire avec des parcours précis*⁹ », tout en s'appuyant sur une variété de traditions scolaires préexistantes. Ce modèle est centré sur l'idée du genre et s'inspire de l'enseignement de l'écrit. Pour donner aux apprenants une base sur laquelle développer la communication, les séquences didactiques proposées par Dolz et Schneuwly sont organisées en cinq sections : raconter, relater, transmettre des informations, débattre et réguler des comportements. Ce type d'oral, suppose un objectif pédagogique précis, ainsi que la planification de la production orale en tenant compte des caractéristiques du genre choisi et des préparations qu'il nécessite.

Toujours selon Dolz et Schneuwly¹⁰, les genres peuvent être enseignés en utilisant des modèles didactiques des genres, notamment l'interview, l'exposé oral, le débat contrôlé et la lecture à haute voix. Toutefois, ces modèles ne constituent pas un exemple général de la didactique de l'oral. Bien que fascinants, ces modèles didactiques sont quelque peu limités car ils se concentrent exclusivement sur les genres et leurs spécificités. Toujours pour Schneuwly, un modèle didactique des genres est « *un présumé ainsi que le résultat de l'élaboration et de la réalisation d'une séquence didactique.*¹¹ ».

Ce type de modèle est également le résultat d'une définition concise des composantes essentielles d'un genre à des fins pédagogiques, soit une élaboration théorique qui est mise en

⁹Joaquim, DOLZ, Bernard, SCHNEUWLY, *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*, op.cit., p. 22

¹⁰ Joaquim, DOLZ, Bernard, SCHNEUWLY, *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*, op.cit.

¹¹ Ibid., p.80

œuvre en fonction d'un certain nombre de décisions, et qui sert à réaliser une variété d'objectifs. Il décrit également les processus et les formulations qui devraient guider les objectifs d'apprentissage des apprenants. Dolz et Schneuwly affirment de même, qu'un ensemble de connaissances de référence doit être présenté, afin de travailler sur un sujet ou un genre spécifique. Ces connaissances doivent être expliquées de manière à ce qu'elles aient un sens, c'est-à-dire de façon à ce que les spécialistes du domaine étudié et les scientifiques puissent les comprendre.

Par conséquent, les modèles didactiques des genres doivent adopter une posture didactique, c'est-à-dire décrire des pistes d'intervention didactiques et faciliter la compréhension des erreurs de la part des enseignants. Toujours selon Dolz et Schneuwly¹², ces paradigmes pédagogiques suggèrent une variété de séquences d'enseignement basées sur les genres. Cependant, le contenu de ces séquences peut varier, bien qu'elles utilisent la même méthodologie :

- **production initiale** : les apprenants réalisent une sorte de production orale à partir de leurs connaissances antérieures ;
 - état des connaissances et des représentations des apprenants ;
 - réalisation d'un projet concret déclenché dans la production initiale ;
 - réalisation de productions simplifiées (modules divers) pour enrichir la production finale.
- **Production finale** : les apprenants réalisent une sorte de production orale à partir de ce qu'ils ont appris lors des modules.

Certes, le modèle didactique de Dolz et Shneuwly pour l'enseignement de l'exposé oral retient plusieurs dimensions à savoir la situation de communication, la structure interne de l'exposé oral, les supports au service de la prise de parole ainsi que des dimensions associées à la textualisation.

Concernant **la situation de communication**, les exigences formelles de la présentation d'un exposé en classe créent une structure de monologue largement conventionnée avec des caractéristiques interactives bien connues. L'exposant assume la position d'un expert dans un certain domaine qui nécessite une préparation préalable. L'objectif de l'exposé est de diffuser des connaissances dans ce domaine, en vue d'expliquer ou de mettre à jour la compréhension de l'auditoire. En fait, bien que l'exposant doive ajuster sa position énonciative tout au long de l'exposé oral aux réactions imprévisibles de l'auditoire, la nature monologale de ce type de présentation permet de prévoir et de planifier largement l'activité langagière. De plus, l'exposant doit également réexpliquer l'information à transmettre tout en l'exécutant, ainsi qu'utiliser des indices intonatifs, langagiers ou paras verbaux aux réactions du récepteur, afin de faire sentir ce que l'on dit et pourquoi on le dit.

Lors de la préparation d'un exposé oral, l'exposant doit concevoir une problématique en fonction du *contenu à transmettre* à l'auditoire, en plus de se documenter (consulter des sources pertinentes au thème choisi pour la présentation). Cela suggère un travail de lecture-

¹² Ibid.

compréhension, ainsi qu'une appropriation des textes sélectionnés. Une fois le thème établi, la sélection du matériel à transmettre, le choix d'un ordre thématique, l'évaluation des nouvelles connaissances pour l'auditoire et l'anticipation des difficultés potentielles restent des aspects essentiels.

En ce qui concerne **la structure interne de l'exposé oral**, il est essentiel de reconnaître les phases d'introduction thématique, de présentation du plan de la présentation, les phases de développement du thème et les phases de récapitulation et de conclusion qui mènent à la clôture rituelle.

Quant aux **supports au service de la prise de parole**, il est essentiel de faire la distinction entre le matériel pour soi (textes, notes écrites, schémas et autres documents écrits) et le matériel pour l'auditoire afin de s'assurer que les auditeurs comprennent ce qui est énoncé (écriture au tableau, affiches, images, photos, vidéos, etc.). À propos des supports pour l'auditoire, faire une sélection appropriée du matériel complémentaire et des types d'accompagnement, peut aider à capter son intérêt et son attention, tout en assurant une transmission efficace du contenu de la présentation.

Pour ce qui est des dimensions associées à **la textualisation orale**, les aspects linguistiques de l'exposé oral (éléments de cohésion, liens d'appui et soutien énonciatif, organisateurs textuels, marqueurs d'exemplification et de reformulation, paraphrases, etc.) doivent être distingués des composantes paralinguistiques. Ceux-ci comprennent des éléments prosodiques comme les pauses, l'intonation, les groupes rythmiques, les variations de débit; et kinésiques comme l'utilisation de réponses corporelles et gestuelles.

Trois recherches empiriques ont été réalisées pour expérimenter des séquences didactiques inspirées du modèle didactique ci-dessus :

La première (Dolz & Schneuwly, 1998), a pu ajuster l'évolution des objectifs d'enseignement entre les cycles primaires et secondaires, grâce à l'expérimentation de l'enseignement de l'exposé oral dans ces deux cycles.

La deuxième étude (Degou-Mont, 2000), a examiné l'efficacité d'un enseignement précoce de l'exposé oral pour des apprenants de deuxième année primaire. En comparant les productions initiales et finales des apprenants, il apparaît clairement que la durée de leur présentation a clairement augmenté et que le contenu a été mieux développé. Cela inclut la coordination de la prise de parole en groupe avec des indicateurs qui démontrent la prise en compte de l'auditoire, la préparation et l'utilisation de supports qui combinent des mots clés et des images pour servir de rappels pour l'exposé.

La troisième étude (Duss, 2002) examine la manière dont les présentations orales sont souvent enseignées dans une classe de quatrième année primaire. Cette étude démontre la profondeur des matériaux créés et la gamme de supports utilisés par les apprenants lors des présentations orales. D'autre part, elle montre à quel point il est difficile pour les apprenants de se séparer des supports écrits et d'oraliser des textes précédemment écrits. En termes d'oralisation, les apprenants trouvent une difficulté à introduire des caractéristiques spécifiques à l'oralité comme l'intonation, le rythme et l'utilisation d'organisateur textuels, sans une

formation technique délibérée. En conclusion, la recherche démontre que la langue écrite, qui peut être considérée comme une organisation de l'énonciation vocale, est prédominante.

Dans l'ensemble, l'approche de la séquence didactique démontre que l'enseignement systématique de l'exposé en ateliers, favorise l'amélioration de l'expression orale des apprenants et que, même à court terme (trois semaines de formation), l'amélioration a été visible. La préparation et la documentation du contenu de la présentation, ainsi que les nombreuses méthodes d'évaluation écrite, ne peuvent être considérées comme suffisantes pour que les étudiants réalisent des progrès significatifs. Ils doivent apprendre à compléter les notes écrites, à pratiquer les variations paralinguistiques (notamment l'intonation et le débit), à utiliser les variations kinésiques (gestes et regard) en relation avec l'ordre des thèmes de l'exposé. Pour l'énonciation orale et le discours en engagement avec le public, ils sont davantage pris en compte, grâce aux séquences pédagogiques qui exercent les aspects de l'oralité.

En effet, cette approche d'enseignement / apprentissage de l'exposé oral nous semble particulièrement intéressante. Par conséquent, nous avons considéré une telle séquence dans le développement de notre modèle didactique. Cette perspective sera développée plus en détail dans une prochaine section axée sur la présentation de notre séquence didactique mise en œuvre sur le terrain.

4-2 La transposition didactique du genre exposé

La transposition didactique, également appelée didactisation, implique la conversion de connaissances disciplinaires, qu'elles proviennent de domaines savants, de situations professionnelles ou de pratiques sociales, y compris les problématiques socialement pertinentes, en connaissances destinées à l'enseignement. Ces connaissances à enseigner sont formulées dans les programmes ministériels et les plans-cadres de cours, puis concrétisées en connaissances effectivement enseignées, telles qu'énoncées dans les plans de cours et les plans de leçon.

Le concept de transposition didactique a été introduit par Michel Verret, en 1975, dans son ouvrage *Le temps des études*, puis il a été repris par Yves Chevallard¹³, en 1985, avec *La transposition didactique, du savoir savant au savoir enseigner*. Les contributions de Chevallard ont joué un rôle décisif dans ce champ. Ce didacticien des mathématiques a introduit le concept de transposition didactique lors de sa réflexion sur l'origine des nouveaux objets d'enseignement dans le système éducatif français, ainsi que sur les raisons pour lesquelles certains étaient exclus. Il s'est penché sur les processus impliqués dans la conversion d'une connaissance savante en une connaissance destinée à l'enseignement.

En didactique du français, la transposition didactique peut alors être définie comme une « *opération complexe de sélection, adaptation, organisation des savoirs et pratiques scientifiques, expertes et sociales de référence afin de constituer des objectifs et des contenus d'enseignement en fonction de besoins et de modalités d'apprentissage ciblés*¹⁴ ». Cette complexité de l'opération découle entre autres de la diversité des références qui sont

¹³ Yves, CHEVALLARD, *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*. La Pensée Sauvage, Grenoble, 1985, pp. 89-91.

¹⁴ Philippe, BLANCHET, *Guide pour la recherche en didactiques des langues et des cultures, Les transpositions didactiques*, Éditions des archives contemporaines, 2011, p. 198.

convoquées (savantes, expertes, sociales) et appelées à interagir entre elles, notamment dans des disciplines comme le français, où des objets sociaux comme la langue et la culture se croisent, s'influencent et se nourrissent l'un l'autre.

En classe de FLE, il va de soi que l'objectif principal est le développement des compétences langagières, qui renvoient au concept de « pratiques sociales de référence ». Appliqué au champ de l'enseignement des langues, ce concept rend compte du fait que parler, lire, écrire, penser, à des degrés divers, sont des compétences qui se développent et s'exercent dans des pratiques sociales et non scolaires.

En effet, aborder la transposition didactique à partir des pratiques sociales nécessite une réflexion différente sur le cheminement des connaissances jusqu'à la salle de classe. Après avoir sélectionné des pratiques présentes dans la société, il est essentiel de les décrire, d'identifier les compétences en jeu, d'analyser les ressources cognitives mobilisées et les structures de cette mobilisation. Ensuite, il s'agit de transformer cette analyse en un curriculum formel (planifié), puis en un curriculum réel (effectif), créant ainsi une expérience immédiate pour les apprenants, avec l'espoir de susciter des apprentissages durables.

En ce qui concerne l'enseignement/apprentissage de la communication orale, l'objectif majeur est que les apprenants développent des compétences linguistiques leur permettant de communiquer de manière appropriée dans divers milieux sociaux, qu'ils soient ordinaires ou formels. Dans le contexte de la transposition didactique pour la communication orale, il s'agit de mobiliser des savoirs de référence basés sur des pratiques sociales de production et de compréhension orales, afin de les transformer en une didactisation qui se traduira par des apprentissages utilisables dans différentes situations de communication pour les apprenants. L'un des défis de la transposition didactique dans ce contexte est de créer un objet d'enseignement stable qui ne soit pas simplement calqué sur la norme écrite, comme c'est souvent le cas pour l'exposé oral qui reste populaire dans les salles de classe.

Outre la pratique centrale de l'exposé oral dans l'apprentissage de la communication orale, l'usage de l'oral est souvent limité dans les salles de classe en tant que support ou moyen d'enseignement. Pour que l'oral soit considéré comme un élément d'enseignement clairement défini, Dolz et Schneuwly¹⁵, ainsi que de nombreux spécialistes de la didactique du français, recommandent que l'enseignement de l'oral repose sur des régularités largement comprises par les acteurs du milieu scolaire, et que son élément central soit le genre.

Pour cela, la compréhension du genre exposé oral, tel que défini par ses traits épistémiques, et son application dans les pratiques sociales de référence, permet une clarification et une modélisation didactique des objets d'enseignement et des éléments qui les composent à l'école.

4-3 Vers un modèle didactique de l'enseignement de l'exposé oral en langue étrangère

Tout enseignement-apprentissage de la langue orale doit être soutenu par l'insertion de différents genres oraux, dont les plus significatifs sont la conversation, la discussion, le débat, l'interview, la lecture à haute voix et naturellement, l'exposé oral. Cela, afin d'être en conformité avec les approches communicatives en vigueur en didactique des langues étrangères. Chacun

¹⁵ Joaquim, DOLZ, Bernard, SCHNEUWLY, *Pour un enseignement de l'oral : les initiations aux genres formels à l'école*, op.cit.

de ces genres oraux a des objectifs distincts et adhère à des règles et pratiques diverses, parfois complémentaires.

En fait, en classe de FLE, il serait important de faire de la prise de parole une activité centrale, où la pratique de l'oral parvient à doter l'apprenant d'un répertoire verbal riche et diversifié. Cela, dans le but de se concentrer sur les compétences visant à développer la communication formelle. Car, pour que l'exposé oral soit un outil utile pour l'apprentissage de l'expression orale, les apprenants doivent être conscients du « savoir-faire procédural » nécessaire à la réalisation des travaux exigeant un niveau de rigueur méthodologique.

Ainsi, nous pensons que la fusion de deux idées majeures de la pédagogie explicite à savoir l'apprentissage par étapes et la tâche complexe, pourrait donner un sens au modèle didactique de l'exposé oral, étant donné que celui-ci constitue une activité qui motive l'utilisation d'une variété de ressources méthodologiques et cognitives. En fait, d'après Bourguignon¹⁶, une tâche complexe est une tâche qui comprend des sous-tâches, souvent appelées phases. C'est en raison de nombreuses étapes nécessaires à la réalisation de la tâche, que celle-ci est qualifiée de « complexe » plutôt que parce qu'elle est difficile. La gestion de ces relations est ce qui ajoute de la complexité à l'activité, car l'objet complexe est composé de nombreuses composantes qui sont interconnectées. Cela encourage la collaboration interdisciplinaire et fait appel à des connaissances variées.

L'apprenant devra donc utiliser les ressources dont il dispose, et s'appuyer sur les capacités qu'il a développées, pour créer une présentation orale. Cette dernière sera le résultat apparent d'un nombre plus ou moins important de tâches intermédiaires, si toutes les étapes à la pratique de l'exposé oral sont appliquées.

Ce qui donne lieu à un scénario complexe et avantageux pour le développement de compétences, par le concours de tâches « [...] *qui font appel à une stratégie de résolution, c'est-à-dire que les apprenants vont devoir combiner non seulement plusieurs procédures utilisant des ressources diverses, mais également user de parcours et de stratégies différentes et avoir une part d'initiative importante, ce qui nécessite des moments de métacognition. [...] La tâche complexe est ouverte et donne lieu à plusieurs réponses possibles, nouvelles, et son résultat n'est donc jamais entièrement prévisible*¹⁷ ».

Pour cela, l'apprenant est censé pouvoir assimiler qu'il n'a pas affaire à des micro-compétences séparées l'une de l'autre, mais à un tout cohérent et dynamique, hiérarchique et complexe. Cela, afin d'éviter que les tâches intermédiaires perdent leur signification. Le travail final abouti est un acte réel, qui peut être accompli par étapes, et l'apprenant doit le réussir pour prouver qu'il a appris tout l'essentiel à apprendre.

Selon Dolz et Shneuwly¹⁸, sept considérations clés de mise en œuvre doivent être faites afin de rendre plus explicite le modèle didactique de l'exposé oral en FLE. Ces considérations sont basées sur le cadre théorique que nous venons de discuter. La figure ci-après (figure1) présente une description synthétique de ces étapes.

¹⁶ Claire, BOURGUIGNON, *L'apprentissage des langues par l'action*, Maison des langues, Paris, 2011, p. 63

¹⁷ Marie-Alice, MEDIONI, *Les langues modernes*, In APLV, Marie-Pascale HAMEZ (responsable de la revue), N° 2/ Juin 2014, pp.32-33.

¹⁸ Joaquim, DOLZ, Bernard, SCHNEUWLY, *Pour un enseignement de l'oral : les initiations aux genres formels à l'école*, op.cit., p.31.

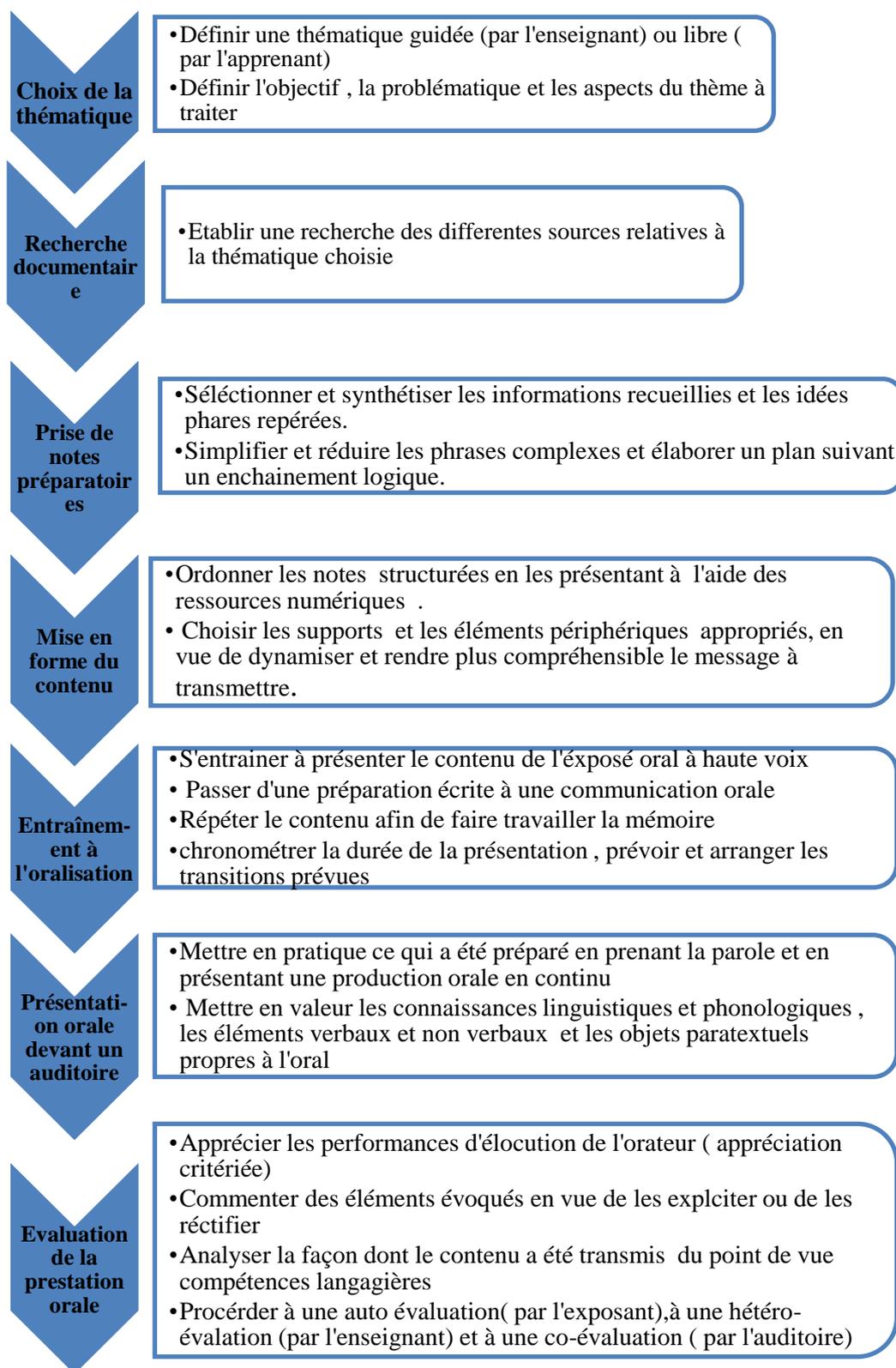


Figure 1: les considérations de la mise en œuvre du modèle didactique de l'exposé oral, d'après Dolz et Shneuwly.

Parmi les considérations à prendre en compte également dans l'enseignement de la l'exposé oral préparée improvisé (le cas du type d'exposé que nous avons choisi pour notre modèle didactique), il convient de considérer la relation entre l'oral et l'écrit, étant donné que la phase préparatoire d'un exposé oral implique initialement une recherche documentaire, une compréhension de l'écrit et la préparation du contenu à transmettre. Cette interaction entre l'oral et l'écrit peut également se manifester lors de la présentation de l'exposé, car l'apprenant peut se munir de notes écrites pour éviter les oublis et rester guidé dans la communication de son message.

4- Conclusion

La pratique de l'exposé oral constitue une activité pédagogique fréquemment mise en œuvre dans les cours de FLE. Elle offre à l'apprenant l'opportunité de gérer son propre processus d'apprentissage et de devenir lui-même le dispensateur du savoir. Cette méthode est également adoptée par les enseignants, que ce soit comme une activité participative ou comme un moyen de vérifier les connaissances acquises.

Le recours à la pratique de l'exposé oral s'inscrit dans la tendance actuelle qui accorde une importance particulière au développement de la dimension communicationnelle. À travers cette pratique, l'enseignant offre à l'apprenant l'occasion de se tester et de se mettre dans la position d'un expert du contenu, lui permettant de prendre le rôle de l'enseignant. La réalisation d'un exposé oral incite ainsi l'apprenant à maîtriser diverses compétences, en travaillant avec différents processus liés à ces compétences.

Références

- 1 Gabriella, ZAHND, *L'exposé oral, un outil pour transmettre des savoirs*, In Repères, recherches en didactique du français langue maternelle, n°17. L'oral pour apprendre, sous la direction de Françoise GADET, Catherine, CUNFF, Gilbert, TURCO, 1998.
- 2 Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Editions Didier, Paris 2021.
- 3 Jean- Paul, BRONCKART, Joaquim, DOLZ, *La notion de compétence : quelle pertinence pour l'étude de l'apprentissage des actions langagières ?* Deboeck, Bruxelles 2000.
- 4 Joaquim, DOLZ, Bernard, SCHNEUWLY, *Les genres scolaires. Des pratiques langagières aux objets d'enseignement*, INRP, Paris, 1997.
- 5 Camélia, MANOLESCU, *L'expression orale en milieu universitaire. Synergies Roumanie*, 2013, pp.109-121. Consulté sur : <https://gerflint.fr/Base/Roumanie8/Manolescu.pdf> le 03/12/2022.
- 6 Claire, BOURGUIGNON, *l'approche communicative à l'approche communicationnelle : une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures*, Synergies Europe, 2006, n° 1, p.63. Consulté sur : <http://gerflint.fr/Base/Europe1/Claire.pdf> le 05/09/2022
- 7 Yves, CHEVALLARD, *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*. La Pensée Sauvage, Grenoble, 1985, pp. 89-91.
- 8 Marie-Alice, MEDIONI, *Les langues modernes*, In APLV, Marie-Pascale HAMEZ (responsable de la revue), N° 2/ Juin 2014.