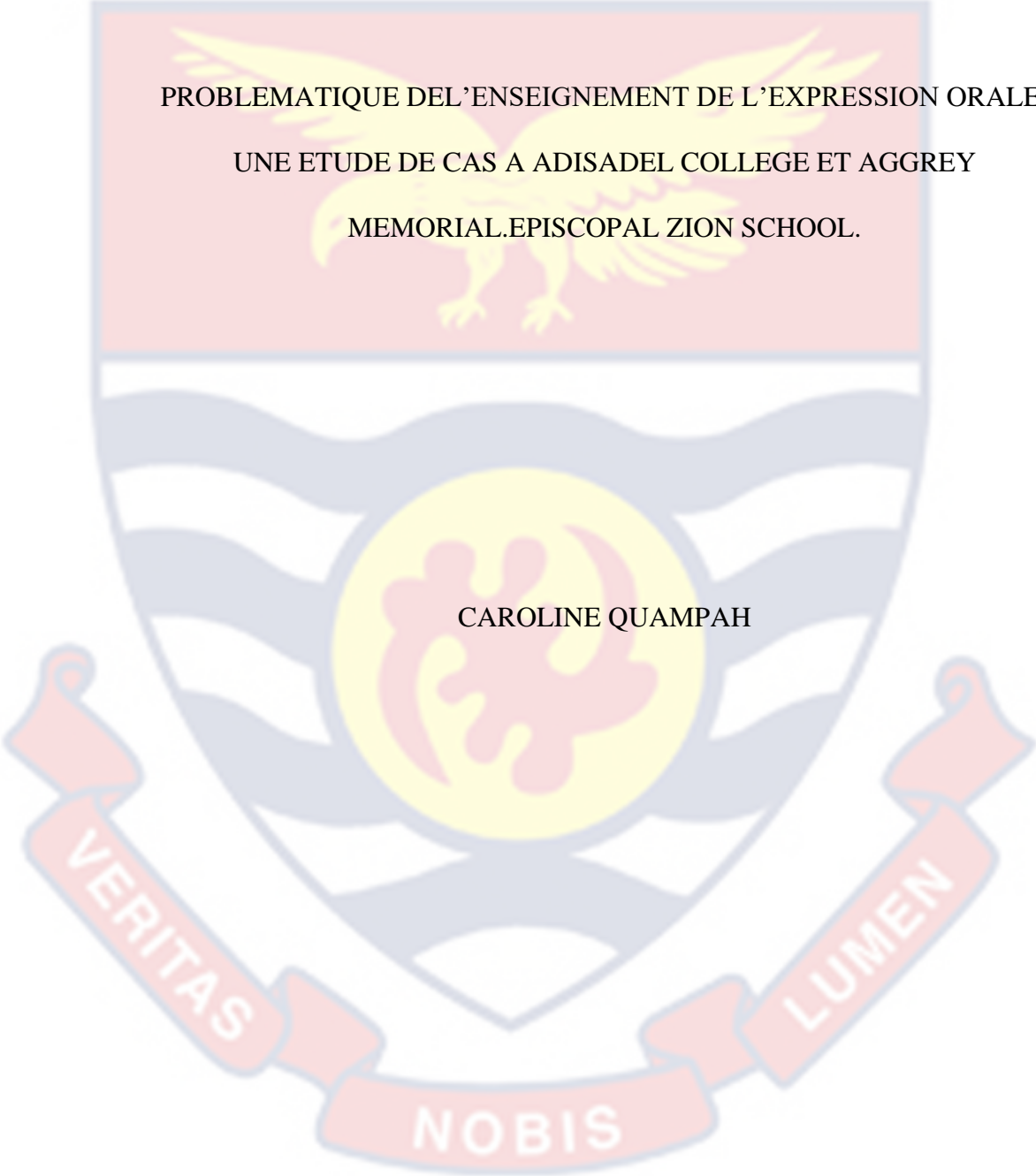


UNIVERSITY OF CAPE COAST



PROBLEMATIQUE DEL'ENSEIGNEMENT DE L'EXPRESSION ORALE:
UNE ETUDE DE CAS A ADISADEL COLLEGE ET AGGREY
MEMORIAL.EPISCOPAL ZION SCHOOL.

CAROLINE QUAMPAH

2023

UNIVERSITY OF CAPE COAST

PROBLEMATIQUE DEL'ENSEIGNEMENT DE L'EXPRESSION ORALE:
UNE ETUDE DE CAS A ADISADEL COLLEGE ET AGGREY
MEMORIAL.EPISCOPAL ZION SCHOOL.

BY

CAROLINE QUAMPAH

Thesis submitted to the Department of French, Faculty of Arts, College of
Humanities and Legal Studiers, University of Cape Coast, in partial fulfilment of
the requirements for the award of Master of philosophy Degree in Linguistics and
Didactics.

JUNE, 2023

DECLARATION

Candidates Declaration

I hereby declare that this thesis is the result of my own original work and that no part of it has been presented for another degree in this university or elsewhere

Candidates Signature: Date:

Name: Caroline Quampah

Supervision Declaration:

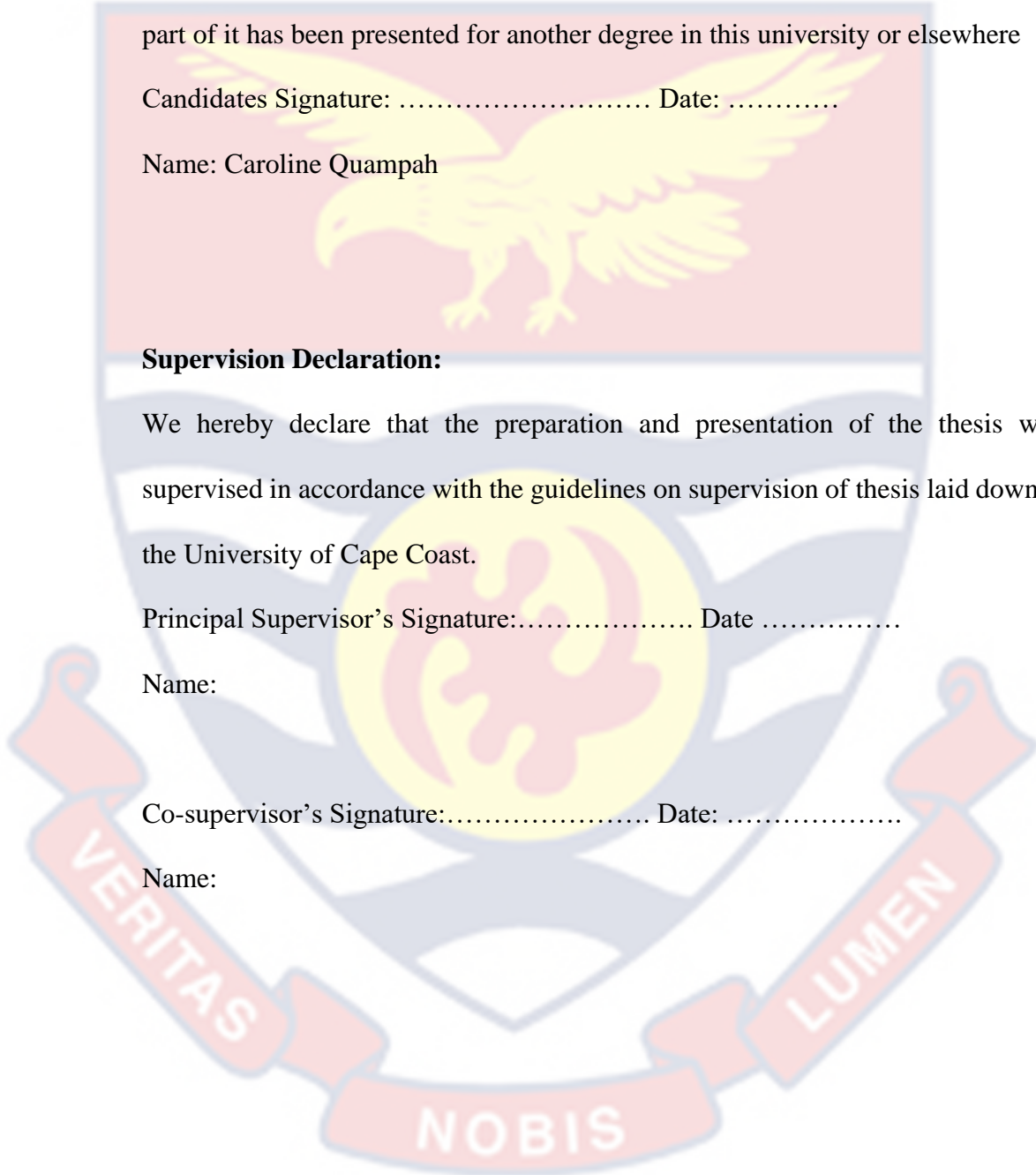
We hereby declare that the preparation and presentation of the thesis were supervised in accordance with the guidelines on supervision of thesis laid down by the University of Cape Coast.

Principal Supervisor's Signature:..... Date

Name:

Co-supervisor's Signature:..... Date:

Name:



ABSTRACT

This study sought to find out the difficulty in the teaching and learning of oral expression. In order to effectively teach and learn a language, vocal communication is a crucial skill. Conversation is the primary means of communication in a practical language lesson between the instructor and the student. Therefore, speaking helps someone improve their language.

We have observed that most 3rd year students in the secondary school are doing well in the written French but struggling with the oral aspect of the language hence the need to conduct research to identify their challenges of teaching.

We selected one school in the Cape Coast Metropolis and another school in the Abura Asebu KwamanKese district making a total of two schools.

A mixed method (quantitative and qualitative) was used in the collection of data. Both teachers and students were several with questionnaires and a lesson was observed for each of the schools. The study revealed that oral expression was taught in all the SHS but the teaching focused on the academy's needs. For instance, oral lessons consisted mainly of answering past questions in class, questions and answers on general topics and literature books.

The results overcoming today's teaching requires the use of technology such as the phone, the laptop in the classroom as well as diverse activities well selected considering the reach of the students and a blend of methods.

REMERCIEMENTS

Nous remercions le Professeur D.D. KUUPOLE, notre directeur de mémoire qui nous a guidée et beaucoup encouragée lors de la rédaction de ce mémoire. Nous apprécions beaucoup ses suggestions valables, leur patience et sa compréhension.

Nous remercions également le chef du Département de français et tous les professeurs du département pour avoir contribué à cette étude et pour leur encouragement.

A tous nos collègues et autres personnes dont les noms n'ont pas paru sur la présente page, nous leur adressons nos vifs remerciements.



DÉDICACE

À

Mon mari Dr. David A Quampah,

mes enfants Jesselome, Graymer, Rachel et Nyamekye
pour leurs compréhensions et support.



TABLES DES MATIÈRES

	Pages
DECLARATION	ii
ABSTRACT	iii
REMERCIEMENTS	iv
DÉDICACE	v
TABLES DES MATIÈRES	vi
Liste du tableau	ix
CHAPITRE UNE: CADRE GENERAL	1
La structure et le contenu du syllabus	5
Problématique	6
Objectifs de la recherche	7
Questions de Recherche	7
Délimitation	8
Organisation du Travail	9
Conclusion partielle	9
CHAPITRE DEUX: CADRE CONCEPTUEL ET TRAVAUX ANTERIEURS	10
Définitions	11
Caractéristiques de l'oral	13
2. L'approche communicative:	26
Cuq et Gruca, en parlant des changements apportés par l'approche communicative, disent que:	27
3. L'oral comme objet d'enseignement:	29

4. L'expression orale en classe de FLE:	31
4.1 La compétence d'expression orale:	33
5. Les stratégies de communication:	34
Evaluation dans la classe du FLE	37
Evaluation de l'expression orale	38
Travaux antérieurs	40
CHAPITRE TROIS: MÉTHODOLOGUE DE LA RECHERCHE	46
Introduction	46
Lieux de l'enquête et public cible.	46
Lieux de l'enquête	46
Analyse Des Résultats WASSCE de 2020	47
Population cible	51
L'échantillonnage	52
Instruments de recherche	52
Questionnaire	54
La méthode Mixte: Qualitative et Quantitative	56
Conclusion partielle	57
CHAPITRE QUATRE: ANALYSE DES DONNEES ET INTERPRETATION	
DES RESULTATS	58
Introduction	58
Présentation des données	58
Le questionnaire	58
Présentation des données du questionnaire	59

Présentation des données du questionnaire destiné aux apprenants 76

Conclusion partielle 102

CHAPITRE CINQ: CONCLUSION GÉNÉRALE ET

RECOMMANDATIONS 104

Introduction 104

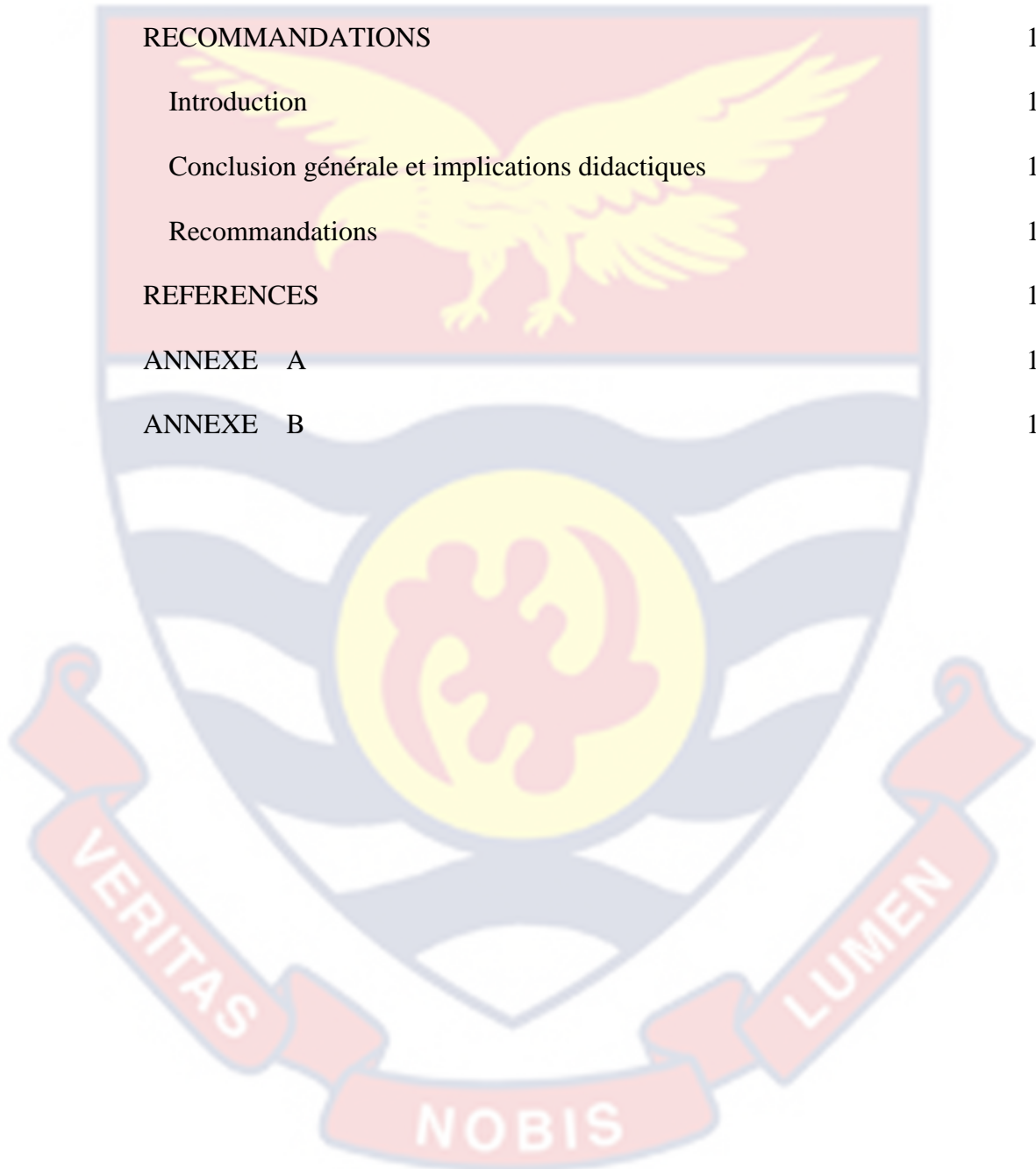
Conclusion générale et implications didactiques 104

Recommandations 109

REFERENCES 113

ANNEXE A 118

ANNEXE B 121



LISTE DU TABLEAU

	Pages
2. Age group	61
3. Are you a trained teacher?	62
4. Your highest educational qualification?	63
5. Your highest professional qualification in education?	64
6. Do you teach Oral French in your school?	65
7. Do you assess your students orally in French?	67
8. Is the teaching Syllabus for French for the SHS helpful in achieving your communicative goals?	68
9. Do you encounter any difficulties in teaching oral expression?	70
10. Are your students able to express themselves in French during the oral lesson?	74
11. Are your students able to speak the French language (outside the classroom with their colleagues and teachers?)	76
12. If yes to question 18, in which of these situations do they communicate in French?	77
13. Adisco: Your age group (votre tranche d'âge)	79
14. Gender (genre) Sexe	80
15. At what level did you start learning French? (depuis quel niveau avez-vous commencé à apprendre le français?)	81
16. For how many years have you been studying French? (Depuis combien de temps étudiez vous le français?)	82

17. Are you able to speak French with your French teachers and colleagues? (êtes-vous capable de communiquer en français avec vos professeurs ainsi qu'avec vos camarades de classe?) 84
18. If yes to question 7, in which of these situations do you interact with your teachers and colleagues? Aggrey/Adisadel 86
19. Do you think the teachers' methods/approach of teaching oral French help you to communicate in French? 88
20. Which of these represents your oral communicative needs in French? Aggrey 91
21. In your view, is the way your teachers teach oral expression responsible for your inability to speak French? Aggrey 93
22. If yes to question 14, which of these reasons below accounts for that failure? 94
23. Which of these sentences below describe your level of fluency? 97
24. Does your French teacher experience any difficulties teaching oral expression? 99
25. The insufficient hours allocated to the study of French has a negative influence on French? 103

CHAPITRE UNE

CADRE GENERAL

Le Français langue étrangère (FLE) en tant qu'objet d'apprentissage est aujourd'hui un enjeu à la fois culturel, politique, économique et commercial, lié au destin d'un pays comme le Ghana. Du fait de sa position géographique, le Ghana étant entouré des pays francophones et en vue des liens économiques et politiques tissés avec le Ghana et les pays de la Francophonie, l'apprentissage d'une langue étrangère comme le français reste au cœur de diverses initiatives du développement durable. Les enseignants manquent de supports pédagogiques électroniques et de l'expression orale, la défiance de compréhension de français chez les apprenants contraignent l'enseignant à mélanger les langues dans la leçon des oraux. En effet, les syllabus pour les Junior High School (JHS) et Senior High School (SHS) ont trois objectifs principaux pour l'enseignement/ apprentissage du français au Ghana. En voyant le syllabus de SHS (Curriculum Research and Development Division, 2010) par exemple, l'apprentissage de la langue française doit permettre à l'apprenant à la fin de sa formation de:

- Parler facilement à l'oral et à l'écrit dans leur vie quotidienne, dans le milieu privé aussi professionnel.
- Utiliser la connaissance de française pour le développement privé, pour servir le monde et pour participer dans les affaires des régions et du monde tout entier.

- Développer toutes les compétences, les attitudes, les valeurs et les qualités nécessaires pour des études supérieures (French Syllabus J.H.S 1, Curriculum Research and Development Division, 2010: 1)

Peut-on dire que depuis prédate les années 70 dans le cursus éducatif ghanéen ces différents objectifs sont réalisés? Le constat sur le terrain ne permet pas d'arriver à un consensus au niveau des apprenants de la langue étrangère au SHS parce que les rapports des examinateurs du WAEC ne donnent rien de positif sur les capacités des apprenants à parler efficacement en français. Boadi (1990: 2) rapporte que:

«it is worrying to read in examiners report on the performance of candidates in public examinations constant references to such faults as weak handling of sentences, frequent misuse of tenses, errors of agreements and unidiomatic use of preposition.

C'est-à-dire que les candidats n'arrivent pas à produire des phrases syntaxiquement acceptables, à respecter des règles d'accord et à manipuler les expressions idiomatiques de la langue française.

Il est vrai que certains problèmes liés au contexte d'enseignement de la langue française au Ghana rendent difficile l'acquisition de cette langue chez les apprenants. Il s'agit de la dominance des langues ghanéennes parlées dans l'environnement scolaire, l'influence de l'anglais langue et l'émergence de nouveaux besoins, outil d'apprentissage de nouvelles langues étrangères comme l'espagnol et le chinois dans le milieu socio-économique et professionnel (De- la

Souza, 2013). Peut-être est-ce en raison de cette diversité linguistique que la performance des apprenants souffre des influences de leurs langues maternelles, des langues de leur communauté ou des langues étrangères en présence (Kuupole, 1994). Nous pensons aussi que ces transferts interlinguaux peuvent contribuer à des échecs dans la communication.

En plus, la politique éducative relative à l'enseignement du français reste inefficace par rapport au manque de professeurs pour enseigner la langue française dans les JHS et SHS, certains élèves ne sont pas introduits à la matière qu'à la fin du lycée de FLE n'est pas non plus encourageant, sont 403 enseignants pour 281 SHS (Kuupole, 2012; De-Souza, 2013). Cette situation fait que certains apprenants sont de vrais débutants en FLE au niveau SHS.

Le terme enseignement implique intimement « précepte ou leçon » c'est une action de transmettre des connaissances selon Cuq (2003: 83). Dans cette acception, il désigne à la fois le dispositif global (enseignement public/privé, enseignement primaire/secondaire/supérieur/et les perspectives pédagogiques et didactiques propres à chaque niveau. «La notion d'enseignement apprendissage reste ambiguë dans la mesure où elle ne doit pas laisser croire à un parallélisme artificiel entre deux activités qui se construisent sur des plans différents. Son utilisation doit rendre compte de l'interdépendance des deux processus (Cuq, 2003: 85).

L'association de ces deux termes courants comme un accoureur pratique dans la littérature didactique, tente néanmoins de faire exister dans une même lexie deux logiques complémentaires: celle qui pense à la question de la méthodologie

et de la méthode d'enseignement, et celle qui envisage l'activité et la démarche pédagogique.

Sans une formation professionnelle à l'école normale ou à l'université, la plupart des enseignants ne peuvent pas être embauchés dans les écoles publiques. En raison de la complexité de la langue française en général et de son enseignement en milieu anglophone en particulier, il est nécessaire que l'enseignant possède des compétences essentielles non seulement linguistiques mais aussi pédagogiques pour exercer efficacement son métier de manière efficace. Malgré ces formations professionnelles l'enseignement de l'expression orale est problématique. L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en milieu scolaire au Ghana se présente sous deux formes: l'oral et l'écrit. On apprend à l'élève à communiquer et à écrire la langue. Pourtant, la plupart du temps, la priorité est mis à l'écrit aux dépens de l'oral dont la maîtrise exige un certain nombre d'activités telle que l'expression orale.

La communication orale de l'élève avec son enseignant est entravée par une variété de problèmes et de difficultés. Pour que l'élève puisse maîtriser la communication orale en classe de français, il doit franchir beaucoup obstacles, maîtriser les éléments principaux de la communication qui sont psychologique, linguistique etc. Le travail de professeur est d'encourager et de lui montrer l'importance de la communication orale dans son cursus scolaire mais également dans sa vie professionnelle.

La forme et le contenu du syllabus

Le Syllabus d'enseignement en français est destiné à servir de guide pédagogique pour l'enseignement et l'apprentissage du français au sein des lycées ghanéens. Ce syllabus est conçu en fonction des exigences d'acquisition de la politique linguistique du pays. Ce programme dure trois ans. Le but global, « définit un macro-acte de communication qui se subdivise en micro-actes de parole » (Teachers Guide: 2005 :5).

Chaque unité du syllabus est composée de quatre différentes sections:

- L'objectif spécifique 1
- Le contenu 2
- Les activités 3
- L'évaluation 4

Le Syllabus d'enseignement en français est destiné à servir de guide pédagogique pour l'enseignement et l'apprentissage du français au sein des lycées ghanéens. Ce syllabus est conçu en fonction des exigences d'acquisition de la politique linguistique du pays. Ce programme dure trois ans. Le but global. « Les activités sont variées et couvrent les quatre compétences: compréhension orale, compréhension écrite, expression orale et expression écrite » (Teacher's Guide: 2005). La dernière session porte sur l'évaluation.

Le Syllabus d'enseignement en français est destiné à servir de guide pédagogique pour l'enseignement et l'apprentissage du français au sein des lycées ghanéens. Ce syllabus est conçu en fonction des exigences d'acquisition de la politique linguistique du pays. Ce programme dure trois ans. Le but global proposée dans le

syllabus, à la fin des études l'apprenant doit démontrer la preuve de compétence littéraire d'au moins trois ouvrages littéraires

Problématique

La raison qui nous amène à faire cette étude, c'est que les apprenants du français langue étrangère dans les lycées du Ghana n'arrivent pas à communiquer à l'oral dans la langue française après leur formation. Les méthodologies adoptées par les enseignants de SHS sont-elles adaptées pour assister les apprenants à s'exprimer oralement en FLE? Quels outils sont disponibles aux enseignants pour l'enseignement de l'expression orale? Est-ce que c'est un temps inadéquat pour l'enseignement de l'expression orale? Quelles stratégies mettent-ils en œuvre pour enseigner l'expression orale? Est-ce que les professeurs enseignent l'aspect oral? Comment l'oral est-il enseigné dans les SHS? Quelles sont les activités classifiées comme l'oral? Du côté des apprenants eux-mêmes, quels efforts consentent-ils à faire pour communiquer en FLE?

A partir de ces expériences et celles de nos collègues enseignants dans les SHS, nous avons observé que les apprenants ghanéens à ce niveau ont des problèmes à s'exprimer en français. Nos expériences ont conclu que la plupart des enseignants de français ont les problèmes dans l'enseignement de l'expression orale et nous nous intéressons à identifier et à analyser des problématiques liées à l'enseignement de l'expression orale dans quelques lycées dans la Métropole de Cape Coast et le district de Abura Asebu Kwamankese

Objectifs de la recherche

L'objectif de notre travail est de faire une étude de cas sur les difficultés d'enseignement de l'expression orale dans quelques lycées: Adisadel College et

Aggrey Memorial Episcopal Zion School. Nous essayerons de/d:

- Identifier les problèmes auxquels font face les enseignants dans l'enseignement des oraux.
- Identifier les défis que les enseignants rencontrent dans le choix de langue d'enseignement de l'oral.
- Identifier les défis de l'emploi des supports lors de l'enseignement dans la cour de l'oral.

Questions de Recherche

Vue la position géographique du Ghana et en vue des liens économiques et politiques tissés entre notre pays et les pays de la Francophonie. Mais il semble que beaucoup d'apprenants de français s'expriment mieux à l'écrit qu'à l'oral.

- Quels sont les problèmes que les enseignants rencontrent dans l'enseignement de l'expression orale?
- Quels sont les problèmes rencontrés par les enseignants dans le choix de langue d'instruction pendant les cours oraux?
- Qu'est-ce qui entrave l'emploi optimal des supports par l'enseignant dans les cours oraux?

Hypothèse

Les hypothèses suivantes vont guider cette étude:

1. Les enseignants manquent de supports pédagogiques électroniques et de documents écrits suffisants.
2. Les enseignants rencontrent des problèmes d'ordre linguistique et matérielle.
3. la déficience de compréhension de français parlé chez les apprenants contraignent l'enseignant à mélanger les langues dans les leçons des oraux.

Justification du choix sujet

Cette recherche vise à exposer quelques-unes des difficultés rencontrées par les professeurs de français dans leur enseignement de l'expression orale.

À la fin, cette recherche peut proposer des recommandations pour l'enseignement de l'expression orale.

Délimitation

Etant donné l'envergure de l'expression orale comme domaine ou un aspect d'un enseignement du français, nous nous limiterons à un certain nombre des écoles.

Nous avons basé notre recherche auprès des lycéens et professeurs de la Métropole de Cape Coast et le District Abura Asebu Kwamankese de la région centrale. Nous avons choisi les professeurs et les apprenants de ce niveau comme notre population cible, car nous jugeons que les élèves qui ont appris le FLE durant deux années et qui se préparent pour les examens de WASSCE sont mieux placés pour notre recherche.

Organisation du Travail

Notre travail est devisé en cinq chapitres. A part l'introduction générale de l'étude, le deuxième chapitre sera consacré à la revue de la littérature et au cadre conceptuelle de l'étude. Dans celui-ci, nous discuterons des travaux relatifs à l'application des méthodologies et des travaux basés sur l'enseignement de l'expression orale.

Dans le troisième chapitre, nous allons nous focaliser sur les instruments et les techniques de collecte des données sur le terrain de l'étude et tirer les conclusions nécessaires. Le quatrième chapitre sera consacré aux perspectives didactiques de notre étude.

Conclusion partielle

L'introduction générale a présenté le cadre général de la problématique, les questions de recherche et les hypothèses que nous cherchons à évaluer à la fin de l'étude. Dans le deuxième chapitre, nous allons discuter de quelques concepts clés liés au cadre conceptuelle et à des travaux antérieurs.

CHAPITRE DEUX

CADRE CONCEPTUEL ET TRAVAUX ANTERIEURS

Les langues naturelles sont étudiées de manières différentes et dans des situations différentes. Selon Cuq (2003), le mode d'appropriation d'une langue est double : l'enseignement et l'apprentissage des langues sont en concurrence avec un mode d'appropriation naturelle, l'acquisition ; c'est le cas d'aucune autre discipline. Les auteurs ont établi une distinction entre l'acquisition et l'apprentissage d'une langue, Les concepts qui sous-tendent l'appropriation des langues à travers l'enseignement/apprentissage ou l'appropriation naturelle fournissent des orientations sur la façon dont le processus d'appropriation se déroule. Par conséquent, il est crucial de souligner que ces concepts constituent la base de notre travail de recherche. Pour commencer, il conviendra de s'intéresser aux idées qui fondent l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères.

Cette étude identifiera les problèmes de l'enseignement de l'expression orale. Au début du premier chapitre, nous discuterons de quelques travaux connexes. Cette introduction terminologique nous permettra de définir les aspects particuliers de notre recherche.

Ensuite, dans la deuxième partie, les idées présentées dans le cadre conceptuel serviront de base aux idées discutées dans la première partie.

L'oral:

Vu la multitude des définitions et la complexité de la notion, définir l'oral n'est pas une tâche facile. Pour comprendre et clarifier le terme oral, qui est polysémique et change constamment, une étude plus approfondie est nécessaire. Ainsi, nous devons comprendre ce que l'oral est et ce qu'il a à voir avec notre étude.

Définitions

Selon le dictionnaire électronique Le grand Robert, l'oral est caractérisé par la parole, l'énoncé à voix haute et la transmission de bouche en bouche. Version 2.0, 2005). En revanche, Le Petit Larousse illustre le définit ainsi : « (du latin os, oris, bouche). La voix vive, transmise par la voix et appartenant à la langue parlée

Tout ce qui est exprimé par la parole et transmis par la voix ou la bouche est défini dans les deux dictionnaires. Néanmoins, ces deux définitions demeurent simples, car la définition de "Oral" semble beaucoup plus complexe que celle de "Oral". Par conséquent, nous allons progressivement développer une compréhension plus complète et satisfaisante de l'Oral.

Selon Cuq et al. "[...] la façon la plus courante de penser l'oral, [.....] a été et continue à être contrastive : l'oral est comparé à l'écrit". (2003:182), L'oral a toujours été comparé à l'écrit car il s'identifie à la forme écrite, mais personne ne peut nier que l'oral est né bien avant l'écrit. L'oral et l'écrit sont deux réalités distinctes sur le plan conceptuel et social, mais l'oral sert de base à la communication humaine.

Selon Trendel, l'oral est un outil à plusieurs usages que l'individu utilise pour exprimer ses idées et ses sentiments, communiquer et établir des relations avec les

autres. “L'oral est défini comme un moyen privilégié de communication permettant la relation entre les individus et comme un moyen d'expression de la pensée et des sentiments” (2008 : 29).

Cependant, l'être humain est concrètement doté d'un ensemble d'organes de parole, (langue, cordes vocales, lèvres, fosses nasales etc.), appelé appareil phonatoire, lui permettant de produire différents types de son, appelé phonèmes, constituant la chaîne parlée (parole), cette dernière forme le message à transmettre à un auditeur dans le but de communiquer et d'exercer une influence sur lui Halte et Rispaïl, soulignent que:

Les traits de la parole reflètent l'identité de l'auteur, y compris les choix lexicaux et syntaxiques, les éléments paraverbaux, suprasegmentaux tels que l'intonation, les éléments prosodiques et les contenus discursifs. (année 2005 : 13)

Le langage oral évoque l'auteur et le trahit à travers ses choix lexicaux, syntaxiques et gestuels, ainsi que ses éléments prosodiques qui sont principalement basés sur la manière de parler, les modulations de sa voix et même les thèmes de ses conversations. Cela dit, chacun a son propre langage oral, sa façon de s'exprimer et de représenter la réalité.

Cela implique que l'oral est présent dans toute la vie de l'individu, il l'implique entièrement, il représente l'expression de soi et en conséquence son reflet, son apparence et sa manière d'exister, son corps et sa voix, son caractère, sa détermination à oser et à parler, ses aspects affectifs et identitaires. L'expression orale aide également l'individu à développer sa personnalité et à consolider sa position sociale dans le groupe auquel il appartient.

Il est possible de conclure que l'oral est une notion complexe et, par conséquent, ne peut être considéré comme une simple transmission d'un message sonore produit par un appareil phonatoire très complexe ou une simple réception auditive. Il s'agit d'un phénomène naturel qui existe depuis l'origine et qui joue un rôle important dans la construction des relations humaines, car il implique, reflète et représente l'identité, le caractère, les aspects affectifs et identitaires d'une personne. Il permet la construction de sa personnalité et le renforcement de sa position sociale grâce à son langage oral, à sa façon de parler et d'écouter, à sa capacité à convaincre et à exercer

En linguistique, les connaissances en phonologie, morphologie et syntaxe sont compris. Les normes de communication concernent la façon dont les paroles sont utilisées en fonction de différents contextes, tels que les normes discursives, culturelles et sociales.

En plus de ces compétences, le paralangage est un outil important pour maintenir la communication avec les autres et se familiariser avec les gestes, les mimiques, l'intonation, etc.

Caractéristiques de l'oral

Le langage oral est crucial dans les interactions interpersonnelles et se distingue par des spécificités en termes de forme, de mode et d'utilisation.

En ce qui concerne la forme, l'oral se traduit par deux choses : 1) la production vocale et 2) la réception auditive. En ce qui concerne l'utilisation et le style, il s'agit de : 1) respecter ou non la norme linguistique, 2) choisir des thèmes en fonction des circonstances de communication.

Cuq souligne que la communication orale est caractérisée par l'immédiateté, l'irréversibilité du processus, la possibilité de réglages et d'ajustements, la présence de référents situationnels communs et la possibilité de recourir aux procédés non verbaux.

Selon l'auteur, l'oral se distingue par les caractéristiques suivantes :

- Immédiat signifie que c'est immédiat, direct et instantané.
- Irréversible : c'est définitif et irrévocable, sans possibilité de remplacer, d'effacer ou de corriger.
- Éphémère signifie temporaire et changeant.
- Présence de référents contextuels.
- Il est possible de faire des ajustements et de s'adapter à la situation des interlocuteurs.

L'oral scolaire:

Le langage oral en classe est un moyen efficace de communication et de communication entre l'enseignant et ses élèves. En participant à la classe, les élèves peuvent exprimer et défendre leurs idées, que ce soit par des questions-réponses ou des débats, tout en exprimant leur point de vue sur un sujet spécifique. Cependant, l'écoute de l'apprenant en classe est un élément crucial du processus d'acquisition de l'oral.

Halte définit l'oral, en classe, comme suit:

« L'oral ce n'est pas uniquement le temps de parole des apprenants: c'est aussi l'écoute, les attitudes du corps et la gestuelle, c'est la gestion complexe de relations interindividuelles (...). L'oral c'est en effet l'écoute tout autant que l'expression, le

silence tout autant que la parole, le jeu des regards autant que celui des mots, c'est aussi la gestion des échanges et de la prise de parole. » (2002: 16)

Selon Jean François Halte, l'oral en classe est obtenu en combinant les éléments opposés suivants :

- Le silence et la parole : savoir gérer sa parole et savoir quand parler.
- L'écoute et l'expression : être attentif, écouter les autres, savoir s'exprimer en utilisant la posture du corps et le paralangage.
- Jouer avec les mots et les regards.
- Être capable de gérer les échanges et la durée de chaque intervention.

La bonne gestion et coordination des éléments mentionnés précédemment permet de traduire, d'attribuer et de gérer l'oral.

En classe, l'oral peut prendre le style d'une lecture directe d'un texte écrit ou d'une mémorisation, ou il nécessite généralement de l'effort et du temps de préparation de l'apprenant, en sachant que l'oral représente aussi la norme et qu'il doit faire attention aux aspects techniques et linguistiques de la langue pour se faire comprendre.

L'oral improvisé:

Il s'agit d'un échange oral spontané et autonome qui évite toute préparation écrite ou préalable. Il permet aux apprenants de se exprimer librement et de choisir le sujet à discuter. Cependant, pour réussir ce type d'oral, les apprenants débutants doivent posséder une connaissance suffisante de la langue cible et avoir beaucoup travaillé sur l'argumentation en cette langue.

D'après, Riegel, Pellat et Rioul:

« [...] dans une conversation orale spontanée, il ne s'écoule pas de temps entre l'émission et la réception, et les interlocuteurs qui dialoguent sont présents dans une situation spatio-temporelle déterminée et ont accès à des connaissances situationnelles et à des référents communs. » (2009: 53-54)

Cela confère à l'oral une simplicité dans la construction des phrases, car les circonstances des interlocuteurs favorisent le déroulement du message oral, qui est régi par plusieurs facteurs, tels que :

Les mouvements liés à la parole et à l'effort expressif sont gestuels.

La prononciation est la façon dont les mots sont prononcés et exprimés.

Les mimiques peuvent être utilisées pour communiquer un état d'esprit ou une émotion afin de transmettre le message souhaité.

La tonalité est liée à la variation de la hauteur de la voix.

La force de la voix détermine le volume, qui peut être fort, moyen ou faible. **Le débit**, la vitesse de transmission du message, etc.

Selon Riegel, Pellat et Rioul, certaines limites peuvent avoir un impact sur l'oral spontané :

«A l'oral spontané, le locuteur élabore et émet son message presque simultanément; toute erreur, tout raté ou mauvais départ ne peuvent être corrigés à l'oral que par une reprise, une hésitation, voire une rupture de construction, qui laissent des traces dans le message même. » (2009:54)

Le style de l'oral est généralement découpée, discontinue et coupée par des «et », « ou », « mais » etc., ou par des phrases inachevées, et/ou contenant un seul verbe «tiens! ». Dans une situation d'oral spontané, le locuteur est obligé de contrôler simultanément deux opérations complexes : la préparation et l'arrangement d'un ensemble d'idées ; et la création d'un message sonore correct à partir des données précédentes. Cette opération est difficile à gérer pour un apprenant débutant d'une langue étrangère et ne tolère aucune correction, d'un mauvais départ, d'un raté ou d'éventuelles

L'oral et l'écrit:

Selon Riegel, Pellat et Rioul: « L'oral et l'écrit ne sont pas égaux devant la norme. La langue écrite jouit en France, depuis le XVIIe siècle surtout, d'un prestige fondé notamment sur la littérature classique; la norme du français est établie sur le modèle de l'écrit. » (2009 :55)

L'oral a toujours été comparé à l'écrit normalisant, qui représente la norme du bon français, tandis que le parlé représente la norme du mauvais français. Le modèle de la méthodologie traditionnelle est basé sur la traduction des textes littéraires, ou l'idée qu'une langue est avant tout une grammaire, une norme écrite, et l'oral était négligé. Cependant, l'oral a précédé l'écrit et tout être humain parle avant d'écrire, ce qui est plus naturel que l'écrit, qui est le résultat d'un apprentissage scolaire spécifique. Après Halte et Rispaill, le rapport entre l'écrit et l'oral est défini comme suit : Avec l'écrit, l'oral devient figé et statique: « C'est l'écrit de la trace, l'écrit de la note pour se souvenir, l'écrit- mémoire, l'écrit qui transcrit une parole

de maître ou d'élève en la mettant en exergue, l'écrit qui maintient une information et libère du contexte immédiat » (2005: 28).

Selon les auteurs, l'écrit est l'enregistrement des paroles de l'enseignant ou de l'élève dans un contexte institutionnel, tandis que l'oral est un style tangible de l'écrit. Les informations écrites sont neutralisées et conservées pour une durée indéterminée dans un discours ou sous une autre forme de communication orale immédiate.

Cependant, la compréhension de tout écrit dépend largement de son propre contexte, ou les déictiques sont moins utilisés ; quant à l'oral, c'est la situation et les déictiques qui déterminent la réussite ou non d'un message instantané, transcrit dans le temps, par opposition à un écrit permanent, étalé dans l'espace, ou qui peut être relié à tout moment.

En comparaison avec l'écrit, qui est cohérent, organisé et bien organisé, l'information orale est généralement présentée de manière moins soignée.

Selon Riegel, Pellat et Rioul (2009:52), le rapport entre l'oral et l'écrit change avec le temps ; tandis que l'oral continue d'évoluer régulièrement, l'écrit tend à se fixer et le décalage entre les deux augmente. La relation entre l'oral et l'écrit s'élargit au fil du temps en raison de l'évolution continue de l'oral fréquemment utilisé par rapport à l'écrit, qui est de plus en plus usé. Cela est également observé actuellement avec l'avènement de la technique des touches et de la reconnaissance vocale qui favorisent l'oral au détriment de l'écriture.

Dans la conjoncture, le rapport entre l'oral et l'écrit doit être revu, grâce aux nouvelles technologies de l'information et de la communication, notamment,

L'utilisation massive d'internet, le monde se métamorphose et se réduit en un petit village, voire même, en un petit foyer ou ses locataires et par le biais de leurs micro-ordinateurs, téléphones portables et tablettes, communiquent et échangent, un taux considérable d'information, en utilisant les réseaux sociaux et une communication écrite directe (les messages instantanés) ou un oral différé (les boîtes vocales ou répondeurs téléphoniques).

Pour tout apprenant d'une nouvelle langue étrangère, l'acquisition de l'oral reste l'objectif principal, néanmoins, la place de l'écrit reste importante dans le développement de la compétence orale en permettant de fixer la fugacité des paroles. L'écrit en classe contribue à la mémorisation de certaines compétences acquises à l'oral.

L'expression orale:

Avoir la possibilité de s'exprimer facilement en langue étrangère signifie pouvoir surfer librement sur les hauteurs des habitants. Depuis longtemps, l'expression orale est considérée comme l'une des compétences les plus importantes en langue étrangère, mais elle demeure difficile et difficile à acquérir. La force de cette habileté provient de tout ce qui favorise le développement et le succès d'une expression orale, tels que la fluidité des échanges, la capacité de tenir une conversation sans aucune difficulté apparente, dans n'importe quelle situation, et sans utiliser des formulations complexes.

La communication orale est spontanée, dynamique et spontanée, spontanée voire improvisée. Elle peut se dérouler individuellement en utilisant un émetteur d'une courbe intonative naturelle et expressive, ou en utilisant la langue de

communication comme moyen de communication privilégié. Il s'agit donc d'un vrai discours oral qui accorde la priorité au sens transmis. L'expression orale nécessite aussi l'écoute et la compréhension des autres.

Tagliante construit l'expression orale de la manière suivante :

« Le fond est caractérisé par:

- Les idées, les informations fournies, les arguments choisis, les opinions et les émotions exprimées sont tous importants.
- Des exemples oraux accompagnant les concepts ou les informations ;
- Organiser les concepts ;
- Le langage, la correction linguistique, l'articulation et l'intonation sont des aspects importants de la langue.

La forme, c'est:

- La posture générale, les mouvements et les sourires sont importants.
- La tonalité, la taille et la rapidité de la voix ;

Les regards, les pauses importantes et les silences souhaités) (2006: 82)

Cela dit, la capacité de s'exprimer oralement est la capacité de se rendre compte des éléments suivants :

En premier lieu, il faut avoir un objectif clair et évident pour ce que nous allons dire. Ensuite, nous pouvons formuler nos idées, informations et sentiments en choisissant l'argumentation appropriée au moment opportun, afin de traduire fidèlement et réellement ce que nous voulons dire tout au fond de nous, sans se soucier de produire des énoncés corrects qui ne reflètent pas nos idées. organiser

nos idées pour un enchaînement logique réussi et une illustration claire et concrète, tout en améliorant l'adaptation au contexte et au destinataire du message.

Ensuite, la forme se manifeste dans les attitudes, les gestes et les sourires, en étant décontracté et très à l'aise. Pour que nos comportements soient les plus naturels possibles lors de l'expression orale, nous devons adapter le ton de notre voix à la distance qui nous sépare du destinataire, à qui nous devons prendre soin de notre articulation et de notre débit.

Deux éléments essentiels d'une bonne expression orale sont le regard et le silence. Le regard nous permet de maintenir le contact avec le destinataire et de vérifier si on a compris ou non, tandis que le silence et la pause doivent être en cohérence avec l'enchaînement des idées exprimées.

3. La production orale:

Robert définit la production comme suit:

« En didactique des langues, la production désigne:

- Soit le processus de confection d'un message oral (production orale) ou écrit (production écrite) par l'utilisation des signes sonores ou graphiques d'une langue.
- Soit le résultat de ce processus constitué par les énoncés et le discours. Une telle opération est donc d'abord fonction de la connaissance du code oral et écrit d'une langue par son utilisateur: en effet, celui-ci est capable de produire des énoncés et des discours d'autant plus riches et variés qu'il a une connaissance plus approfondie de la langue. » (2002: 130)

En matière de didactique des langues, le mot “production” peut être utilisé pour décrire deux aspects différents d'un même concept : il peut être considéré comme le moyen de produire un message oral ou écrit, en fonction du médium utilisé. Le résultat de ce dispositif, qui se manifeste sous la forme d'un ensemble de mots et de phrases, est que l'utilisateur doit être conscient de l'existence d'un système composé des codes oraux et écrits d'une langue, ainsi que de la capacité de formuler des énoncés riches et variés, que sa connaissance lui permet de faire.

Pour Cuq et Gruca:

«La didactique de l'oral propose des activités de production libre à partir d'une consigne de départ et qui sollicitent les opinions de l'apprenant, son engagement personnel et sa créativité afin de développer des véritables conduites langagières: décrire, raconter, justifier, convaincre, argumenter, exposer, etc., qui couvrent toute une gamme de situations discursives, plus ou moins complexes et dont la mise en œuvre instaure une progression. » (2012: 183)

La qualité technique des énoncés est plus importante que la préparation, le respect des règles et la rigueur situationnelle. La production orale se caractérise par un discours mémorisé, stéréotype et souvent collectif, accordant la priorité au descriptif et au métalangage. Elle peut également prendre la forme d'écrit oralisé avec une courbe intonative forcée et artificielle, ou elle donne la priorité au descriptif et au métalangage. La production orale est une communication purement

linguistique et peut être des réponses à des questions fermées, portant sur du lexique. La liberté d'expression est soumise à ces limitations. Les apprenants peuvent utiliser leurs compétences en expression orale lors de la production orale.

4. La communication:

Notre recherche ne se concentre sur la communication verbale des élèves du lycée lorsqu'ils interagissent en français. Selon Robert dictionnaire, communiquer signifie “transmettre un message à un tiers par des signaux sonores ou visuels, par la parole ou l'écrit” (2002 : 142). La communication humaine est caractérisée par l'utilisation du langage verbal et non verbal, mais elle se distingue des autres formes de communication en raison de la nature du langage articulé. Selon Baylon et Mignot, cela donne à la communication son caractère unique lorsqu'elle se déroule par l'intermédiaire du langage. Bien qu'il existe de nombreux autres moyens de communiquer, notamment aujourd'hui, ils manquent de constance et d'ancienneté comme le langage articulé (1999 :75).

Selon Cuq, le discours en didactique des langues, représente le rôle actif du récepteur, qui peut devenir émetteur. Pour communiquer, la présence d'un certain nombre d'éléments est nécessaire, l'émetteur, le récepteur, le moyen de communication et le message (ou signe), ce dernier possède deux réalités indissociables, le fond, (le contenu) et le style, (le contenant), autrement dit, le signifié et le signifiant, et que la communication humaine se détermine par l'interprétation et la compréhension du fond, (du contenu), du sens du message reçu par le récepteur comme un échange, un aller-retour, comme c'est illustré dans ce qui suit:

«En didactique des langues, l'évolution des conceptions de la communication implique de s'intéresser non seulement à l'émetteur, au canal, au message et au récepteur mais aussi à l'interprétation, et aux effets produits sur celui-ci. On insiste dorénavant sur le rôle actif du récepteur, car la communication humaine dépend largement de son activité interprétative. A son tour, il peut devenir émetteur et c'est donc finalement la conception de la communication comme aller-retour, un échange, que l'on retient. » (2003: 47-48)

La capacité à interagir efficacement avec les autres en adoptant des comportements simples, tels que l'organisation de sa pensée, la capacité à se comporter, la capacité à déterminer la période de silence, d'écoute et de parole, l'écoute attentive des autres, la capacité à s'exprimer clairement afin de se faire comprendre et d'échanger des idées avec les autres.

1. Finalité de l'enseignement d'une langue étrangère:

Chaque action entreprise à l'intérieur d'une institution a un but précis. L'objectif principal de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est de donner aux apprenants la capacité de communiquer efficacement dans divers contextes de la vie quotidienne.

Robert propose, deux finalités pour l'enseignement d'une langue étrangère:

« [...] la première finalité de l'enseignement d'une langue étrangère est de doter l'apprenant d'une compétence

linguistique en lui inculquant le savoir relatif à cette langue (car l'étude des éléments linguistiques et des énoncés des actes de parole qui résultent de leur combinaison), et de vérifier, à travers les performances de l'apprenant, que ce savoir a été assimilé. [...] La seconde finalité de l'enseignement d'une langue étrangère est donc de doter l'apprenant d'une compétence communicative qui inclut, au-delà de l'assimilation des éléments linguistiques et des énoncés des actes de parole, celle de toutes les composantes de l'acte de communiquer, et de vérifier, à travers les performances de l'apprenant, que toutes ces composantes ont été acquises. [...] En conséquence, enseigner signifie en didactique des langues: ' doter l'apprenant d'une compétence langagière, notion qui réunit compétence linguistique et compétence communicative. » (2002: 30)

La première finalité est de munir l'apprenant d'une compétence linguistique, c'est-à-dire des connaissances et des connaissances en grammaire, lexicale, phonologie et sémantique, etc., qu'il devra acquérir, puis de mesurer le degré d'assimilation des connaissances par l'apprenant à travers une évaluation. Cependant, connaître une langue et un système linguistique ne signifie pas être capable de communiquer. La deuxième finalité, qui est complémentaire à la première, vise à donner à l'apprenant une capacité de communication en apprenant les caractéristiques de la communication.

Selon Hymes: « pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social. »

(1984: 60)

Selon l'auteur, l'apprentissage d'une langue étrangère vise à améliorer les compétences linguistiques et communicatives de l'apprenant. Cependant, l'objectif de l'enseignement du français langue étrangère varie en fonction du contexte scolaire. Le but de l'enseignement du français au département des lettres et langue française de l'université Hamma Lakhdar d'El Oued diffère. L'objectif de l'enseignement du français langue étrangère est de former des élèves exceptionnels qui maîtrisent pleinement tous les aspects de la langue française (y compris Ainsi, une réévaluation de l'enseignement oral en tant qu'objectif est nécessaire.

Notre recherche vise à examiner les difficultés des enseignants dans l'enseignement de l'expression orale, puis à proposer une solution palliative qui favorise l'implication personnelle des étudiants pour y participer, d'être actifs et responsables de l'amélioration de leur expression orale. Cependant, les besoins des élèves mentionnés précédemment déterminent la décision à prendre quant au choix de la méthode d'enseignement oral, avec l'ultime objectif de mieux maîtriser la langue en enrichissant le vocabulaire des élèves.

2. L'approche communicative:

Depuis les dernières années du siècle dernier, l'évolution des méthodes et méthodologies dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères a connu un essor remarquable. Cependant, il y a eu un éclatement des nouvelles

visions, conceptions et approches, ce qui a conduit à l'utilisation du terme "méthode" pour l'approche communicative, en mettant l'accent sur sa maniabilité et sa flexibilité. L'approche communicative, développée en France dans les années soixante-dix du XXe siècle, est basée sur la sociolinguistique, la linguistique et les fonctions du langage. Elle a pour but de remédier aux lacunes des méthodologies antérieures et propose une nouvelle façon d'apprendre les langues étrangères. Elle vise désormais à enseigner la communication plutôt qu'à enseigner la langue.

Cuq et Gruca, en parlant des changements apportés par l'approche communicative, disent que:

« Bien qu'elle soit dans la continuité de la problématique de la méthodologie audiovisuelle, l'approche communicative réalise de profondes modifications par rapport aux pratiques précédentes et les lignes d'opposition sont quelquefois plus fortes qu'il n'y paraît à première vue. » (2012: 264) . Les auteurs affirment que son objectif était de modifier profondément les principes fondamentaux de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères à l'époque de la méthode précédente, où l'apprentissage de la mécanique de la langue, c'est-à-dire la structure, le code et les règles de la langue, étaient privilégiés.

Elle propose une nouvelle conception qui favorise l'acquisition de connaissances des conventions d'une langue et de leur utilisation en contexte. En bref, c'est dépasser la capacité à utiliser une structure linguistique décontextualisée à l'acquisition d'un nouveau comportement, poussé par un besoin communicatif basé sur le sens et le contexte d'une situation de communication donnée.

Selon, Cuq:

« Les approches communicatives, visant le développement des compétences de communication, ont achevé le processus en faisant de l'oral un objectif à part entière: de nouvelles techniques, jeux de rôles et cadres de simulations globales, en sont l'expression la plus évidente. » (2003: 183)

L'objectif de l'approche communicative est de renforcer la maîtrise de la communication orale en utilisant les méthodes récemment développées. Cela implique d'une part l'acquisition de la compétence communicative et de l'utilisation des connaissances et compétences antérieures de la langue maternelle de l'apprenant.

Selon Cuq et Gruca, l'approche communicative « repose sur un consensus partagé sur l'appropriation d'une compétence communicative » (2012 : 264), c'est-à-dire, sur un consentement entre l'enseignant et l'apprenant pour apprendre à communiquer dans une langue étrangère.

Le but de l'enseignant est de proposer des situations de communication motivantes pour inculquer chez les élèves la capacité de produire et d'adapter des énoncés corrects et adéquats en fonction de l'intention et de la situation de la communication, de favoriser les interactions entre les élèves et de leur fournir divers moyens linguistiques nécessaires pour qu'ils utilisent des phrases dans des domaines plus étendus, ou la langue sera l'outil de coopération.

Les apprenants doivent être capables de s'exprimer et de communiquer efficacement en langue étrangère dans les situations de tous les jours grâce à une

activité de rigueur et de régularité, qui est un élément essentiel de l'assimilation. Il est important de dépasser et de surmonter les obstacles qui peuvent traverser leur apprentissage, tels que la grammaire de l'oral, la prononciation, le rythme, etc.

En d'autres termes, l'approche communicative se positionne comme une méthode libératrice qui s'oppose aux méthodologies antérieures. Elle offre aux enseignants une grande autonomie dans la conception de leur programme d'enseignement, ce qui leur permet de répondre aux attentes des apprenants en termes d'intérêts et de besoins linguistiques. Cette approche se concrétise par la mise en pratique d'activités d'expression orale et l'utilisation de documents authentiques. Son objectif ultime est de développer la compétence communicative des apprenants en leur proposant des situations de communication qui se rapprochent le plus possible de la réalité, en se basant sur la langue en tant qu'outil de communication.

3. L'oral comme objet d'enseignement:

Nous voulons mettre l'accent sur la nécessité et la pertinence de l'enseignement oral comme objet plutôt que sur la façon d'enseigner l'oral, qui est un domaine complexe, très large et en évolution constante, en raison de la richesse et de l'hétérogénéité du domaine du FLE, ainsi que des difficultés liées à l'enseignement oral.

Comme nous l'avons déjà vu, l'oral est une notion complexe et difficile à maîtriser pour un apprenant débutant d'une langue étrangère. La première tâche d'un enseignement oral est de préparer les apprenants à interagir dans un nouvel environnement linguistique de manière autonome. Il est important de réfléchir et

de concevoir l'enseignement oral comme une tâche distincte en suivant cette même voie. Robert définit l'oral en didactique des langues comme le domaine de l'enseignement de la langue qui implique l'enseignement de la particularité de la langue orale ainsi que son acquisition à travers des activités d'écoute et de production basées sur des textes sonores authentiques. (2002: 120)

Robert considère l'oral comme une discipline distincte de toute autre discipline, avec ses propres formules et associant actes et moyens pertinents dans le but de « fournir à l'apprenant un répertoire verbal oral structuré, riche et diversifié qui lui permettra ensuite de s'adapter adéquatement aux situations d'interactions qu'il vit quotidiennement ». Chtatha, 2008: 35).

La formation et l'apprentissage des compétences orales nécessitent leur reconnaissance comme un domaine distinct, ce qui conduit à une pédagogie qui comprend ses propres caractéristiques et méthodes. This area includes the development of teaching strategies and pedagogical resources, allowing designers and/or teachers to define all the essential components for fostering effective and conducive oral learning. Présentations, activités de jeu, entretiens, débats et autres techniques pertinentes peuvent faire partie de ces composants.

Cependant, Lafontaine définit la didactique de l'oral ainsi:

«La didactique de l'oral est différente de la didactique de l'écrit, de la grammaire ou de la lecture, car elle s'intéresse à la fois au langage spontané de l'élève et au langage soutenu de celui-ci.

Il s'ensuit que l'enseignement de l'oral n'a de sens et d'efficacité que s'il est naturellement incorporé dans le milieu de vie et de

communication qu'est la classe, s'il est centré sur l'élève et lui offre les connaissances et compétences nécessaires à compréhension et à l'application d'un oral organisé. » (2005:

100)

Les élèves doivent être extrêmement impliqués dans le processus d'apprentissage lors des tâches de communication en classe. Ils doivent également reconnaître l'importance de l'utilisation de la parole spontanée et maintenue. Ces deux éléments sont essentiels à une approche d'enseignement de la langue orale axée sur les élèves. Cela peut être accompli en adaptant les tâches de communication en classe aux besoins et aux objectifs spécifiques de chaque élève. Finalement, Lafontaine affirme que l'enseignement oral doit adopter une approche pédagogique réelle en tenant compte des besoins et des capacités de chacun (en commençant par les observations du professeur sur les faiblesses des élèves).

» (2005: 100).

4. L'expression orale en classe de FLE:

La classe de langue devra représenter, aux yeux des apprenants, le lieu incitant et enrichissant l'expression orale, pour apprendre à mieux libérer la parole et ainsi acquérir un bon moyen d'utiliser la langue étrangère.

Malgré cela, la réalité révèle que dans une classe de langue, les apprenants ne se sentent pas impliqués d'une manière directe dans un lieu qui favorise l'expression personnelle, pour eux, la classe évoque l'endroit où ils acquièrent les mécaniques de base de la langue, même, dans les situations dites d'expression orale, l'enseignant manipule les apprenants, on leur demande de produire des phrases plus ou moins

prévues par lui, la communication du professeur en classe va obligatoirement dans un but de transmettre le savoir à ses apprenants, et réaliser un apprentissage palpable, en raison du respect du programme d'enseignement, donc l'objectif de la communication en classe est déterminé à l'avance.

Nous soutenons Bruno dans ses affirmations selon lesquelles la communication est toujours destinée à obtenir quelque chose, comme l'obéissance, la reconnaissance, la transformation de l'autre ou d'une partie de la réalité par le biais du partage des connaissances. Dans la classe de français langue étrangère, il existe deux formes de communication distinctes : l'une est officielle et scolaire, qui garantit la transmission de la leçon et favorise les échanges spontanés des élèves, appelée formelle, et l'autre est sociale, qui prône le libre-échange de parole sans restriction de thème ou de cadre, appelée informelle.

Selon Cuq et Gruca, la classe reste le lieu favorable pour la maîtrise et l'apprentissage d'une langue étrangère:

«De cet effet, l'utilisation de la situation d'apprentissage comme situation de communication en classe constitue un des premiers supports de communication et les interactions en ont déjà montré les atouts: la classe reste un lieu privilégié d'un usage particulier de la langue et d'actualisation de discours divers propres à la langue et à l'apprentissage. » (2003: 184)

Parler, tout comme lire et écrire, est la base de l'enseignement en classe de langue étrangère, donc les apprenants le considèrent comme un acte valorisé et estimé. L'écoute, la parole et le langage sont tous des aspects de l'expression orale. En

pratiquant l'expression orale, les apprenants apprennent à partir des informations traitées à déduire les sens des mots utilisés, les maîtrisent et les utilisent ultérieurement pour s'exprimer correctement.

Cependant, en classe de langue étrangère, l'expression orale est un véritable moyen d'échange entre les élèves et entre l'enseignant et les élèves, et elle favorise l'apprentissage et la prise de parole. Cependant, lorsqu'un apprenant doit s'exprimer oralement dans une langue étrangère avec un manque de vocabulaire et de syntaxe, il risque de se retrouver dans une situation désagréable. Ce malaise peut le décourager et le pousser à avoir peur de parler, ce qui retardera davantage son apprentissage.

4.1 La compétence d'expression orale:

Selon Cuq, le terme compétence: « [...] recouvre trois formes de capacité cognitive et comportementale: compétence linguistique, communicative et socioculturelle » (2003:48). En cours d'apprentissage du FLE, l'acquisition d'une compétence de communication orale nécessite l'acquisition de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être au niveau linguistique, discursif, référentiel et socioculturel. La compétence de communication consiste à adapter son discours à la situation et non à « parler comme un livre (Garcia-Debanc, 1999: 199).

D'après Moirand, une compétence communicative reposerait sur plusieurs composantes à savoir : « Une composante linguistique : c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue; Une composante discursive: c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de

leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés; Une composante référentielle : c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leurs relations; Une composante socioculturelle: c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interactions, la connaissance de 'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux.» (1982: 20).

La compétence d'expression orale en classe de langue une fois acquise permettra à l'apprenant d'être en mesure de:

- Communiquer oralement afin de suivre les instructions de l'enseignant, qu'il s'agisse d'un dialogue simulé, d'un entretien ou d'un autre moyen.
- S'exprimer dans une situation de communication, présenter et défendre son point de vue, sa vision des choses, par une simple argumentation, et un développement raisonné.
- Réciter un texte, un enregistrement audio ou vidéo.
- Réagir oralement dans des circonstances similaires à celles dans lesquelles ils auront communiqué avec des autochtones en dehors de la classe.
- Etre prêt aux épreuves d'expression orale.

5. Les stratégies de communication:

Les difficultés linguistiques sont fréquemment présentes chez les apprenants d'une langue étrangère lorsqu'ils rencontrent des difficultés de communication entre deux personnes ou plus. Cependant, les étudiants utilisent, consciemment ou non, un ensemble de techniques d'aide à l'appropriation de la

langue étrangère et/ou à la réussite d'un acte de communication pour apprendre et surmonter les problèmes. Robert avance que: « [...]

Terme d'origine latine, l'oral « se réfère à tout ce qui concerne la bouche ou à tout ce qui se transmet par la bouche » (Dolz & Schneuwly, 2002: 51). Autrement dit, l'oral renvoie au langage parlé, accompli au moyen de l'appareil phonatoire humain comme la bouche, les nez, la langue, la trachée, etc. Cependant pour aller au-delà de cette définition trop simpliste, il faut souligner que l'oral n'est pas seulement ce qui est transmis ou exprimé par les organes phonatoires mais aussi « ce qui est soutenu, par le corps de soi et de l'autre les regards, et tout qui donne un contexte aux paroles et en même temps les commente » (François, 2002: 57). Selon Collectta (2002), l'oral est ce qui permet l'échange avec l'autre par le biais de la voix par opposition à ce qui est écrit. A son avis, ce terme sous-entend à la fois le langage, la langue, la parole, la pensée, l'interaction, la conversation, le discours, pour ainsi dire, l'oral implique les manifestations physiques (la voix-l'articulation, le débit, l'intonation, les gestes, sourires, posture détendue ou non, été) ; et physiologiques (l'intention communicative, les idées, les idéologies, les préjugés socio-culturels, etc.) du locuteur. Depuis l'avènement du CECRL (2001), l'oral devient plus que jamais une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir pour pouvoir participer pleinement aux situations diverses d'échange dans la langue étrangère. Dans ce cadre, on peut le définir comme un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire, en faisant réciproquement, appel à leur capacité d'intercompréhension. L'enseignement /apprentissage de la langue française se base sur deux domaines: l'oral et l'écrit.

L'oral c'est le plus demandé dans différents domaines modernes (éducation, économique, politique ---).

L'expression orale se divise en plusieurs parties. Premièrement, on peut évoquer les interactions verbales. Elle consiste à avoir un échange oral entre deux ou plusieurs personnes.

Les activités sont multiples par exemple: la répétition des mots complexes (ex: anticonstitutionnellement), etc. Les problématique de l'expression orale se basent sur la réussite de la communication orale en classe, demandent la maîtrise de plusieurs compétences du professeur de français.

Dans le cadre d'enseignement / apprentissage en classe de FLE, on s'intéresse à la communication orale chez les élèves quand ils échangent avec leurs enseignants. Selon Robert (2002), communiquer à un tiers un message par des signaux sonores ou visuels, par le langage oral ou écrit. Mais pour communiquer on a besoin d'un bagage lexical pour parler et s'exprimer.

L'enseignant et son rôle pendant l'enseignement sont très pertinents. L'enseignant c'est un émetteur informateur de savoir, un évaluateur, un animateur des activités en classe. L'enseignant transmet des informations et des connaissances aux apprenants. L'enseignant joue un rôle très important dans l'enseignement/ apprentissage (de l'enseignement) de l'expression orale en classe de FLE:

- Aider les élèves à prendre la parole en classe.
- Faire et organiser les activités qui mettent l'élève en situation de communication
- Aider l'élève à s'exprimer et défendre ses opinions

- Aider l'élève à développer ses compétences de communication en classe de FLE.

Les sentiments de confiance et d'efficacité, de l'enseignement ont un impact positif sur la performance scolaire

Cette étude nous permettra donc d'avoir les informations sur les difficultés liées à l'enseignement de l'oral aux lycées.

Evaluation dans la classe du FLE

Y a-t-il une relation entre enseignement et apprentissage, peut-on ignorer complètement l'évaluation? Selon Moirand, l'évaluation est un acte omniprésent dans un cours de langue». (Moirand 1990: 3). Une évaluation de la leçon précédente peut même ouvrir le cours. Dans le cas de l'enseignement, un nombre d'évaluations spontanées peuvent également être enregistrées au milieu du cours. Cependant, c'est la fin du cours qui est la plus visible dans le processus d'enseignement/apprentissage.

Pour faire une évaluation efficace, Moirand (1990) nous suggere quelque cinq questions avec lesquels nous mesurerons pendant un cours de langue. « Qui peut évaluer une compétence de communication? Qu'est-ce qu'on évalue exactement. Comment on m'évalue? Ou il-évalue? et quand-t on-il-évalue?

Retenons que toutes sortes d'enseignement/apprentissage, (fonctionnel ou naturel) est pour le développement d'une compétence quelconque en l'apprenant. Est-ce l'expression orale ou l'expression écrite? Comme (Amuzu, 2014: 11) Le souligne, « Les objectifs d'un cours de langue étrangère sont souvent définis par référence aux quatre « habiletés ». Comprendre le discours oral, parler, lire et

écrire. » Quel que soit le cas », c'est le but du cours qui détermine quelle compétence à mesurer. Cette recherche a besoin d'un dialogue individuel ou un tête-à-tête, surtout avec l'apprenant, non seulement pour le recueil des données, mais aussi pour identifier les domaines de difficultés de l'enseignement de l'expression orale.

Evaluation de l'expression orale

Il est évident que l'enseignant/apprentissage du FLE doit prévoir toutes les activités inévitables qui pourront progressivement amener l'apprenant à un niveau de compétence de communication acceptable si toutes sortes d'enseignement/apprentissage sont destinés au développement d'une compétence quelconque chez les apprenants.

Les compétences de compréhension orale de l'apprenant sont également développées, c'est-à-dire qu'il doit écouter et comprendre avant de pouvoir s'exprimer.

L'évaluation de l'expression orale est indépendante de l'individu. Cette subjectivité le fait, c'est l'enseignement qui précise le succès ou l'échec de l'apprenant. Cette méthode d'évaluation crée trop d'inégalités entre les résultats de la performance et les acquisitions langagières des apprenants.

Le syllabus propose une grille d'évaluation pour assurer une évaluation objective et efficace de l'expression orale. La pertinence de l'expression, la prononciation et l'introduction, la fluidité et enfin, la créativité et le niveau de vocabulaire de l'apprenant sont tous évalués dans cette grille. Dans ce cas,

l'enseignant écoute attentivement la production de l'apprenant puis note en fonction de la grille. Prends en compte les éléments suivants :

- Pertinence sur 20
- Construction des phrases sur 10
- Prononciation et intonation sur 5
- La fluidité sur 10
- La créativité
- Le niveau de vocabulaire sur 10

Ainsi, c'est à la fin des additions qu'on peut évaluer objectivement si l'apprenant mérite un Très Bien (TB). Il obtient entre 36 et 50 notes, ou un Bien (B), entre 5 et 35 un à Améliorer (AA), entre 16 et 25, ou insuffisant (IN) s'il an entre 1 et 15. La grille d'évaluation des examens oraux WASSCE est basée sur ces critères. Les éléments suivants sont inclus dans le papier 3 en français oral :

- La compréhension orale (CO)
- La lecture et
- La conversation

La compréhension orale (CO) – évalue la capacité d'écouter et de comprendre un texte basant sur le passage ou le texte.

La lecture - évalue la prononciation, la fluidité et les ponctuations.

La conversation implique l'apprenant en personne pour évaluer sa capacité à communiquer librement.

Nous voulons souligner ici que, c'est ce point finale (La Conversation) point qui nous intéresse le plus dans cette recherche parce que les professeurs ont des problèmes dans l'enseignement de l'expression parce que le contenu oral est large.

Travaux antérieurs

Dans cette première partie du chapitre, nous allons discuter des travaux liés aux termes clés de notre sujet de recherche. Il est pertinent de passer en revue la littérature du domaine d'étude parce que nous désirons assurer une bonne compréhension des notions importantes de notre étude telles que les méthodologies de l'enseignement du FLE, les outils et matériaux disponibles pour l'enseignement de l'expression orale, etc.

Un certain nombre de recherches sur l'enseignement de l'expression orale en français langue étrangère ont été examinées dans cette étude. Nous nous sommes concentrés sur quelques travaux que nous considérons importants et qui fournissent des informations pertinentes à notre recherche. Kontevi (2011) a utilisé principalement l'observation et les questionnaires pour recueillir ses données dans son thèse de M. Phil intitulée « Enseigner et apprendre les actes de parole en FLE à travers des jeux de rôle au niveau Junior High School dans la municipalité d'Assin North : qu'en dit l'approche communicative? ». Kontevi (op.cit.) s'intéresse aux jeux de société pour améliorer l'expression orale et écrite chez les élèves de JHS.

Il constate que les activités de communication ne sont pas intégrées dans les méthodes d'enseignement et d'apprentissage du français langue étrangère, ce qui entrave l'acquisition des compétences. Kontevi (op.cit.) suggère donc l'utilisation de paroles et d'énoncés dans diverses situations de communication. Selon Kontevi,

cette méthode d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère permettrait aux apprenants de pratiquer les actes de parole en petits groupes. En effet, cela permettrait aux élèves de développer leur créativité et leur intérêt personnel dans l'apprentissage du français langue étrangère. Comme objectif un peu différent, nous nous concentrons sur les problèmes de l'enseignement de l'expression orale au lycée. Nous constatons que les activités qui se concentrent sur la compétence de communication sont négligées.

Cependant, nos populations ciblées diffèrent. Kontevi (op.cit.) a travaillé avec les élèves de JHS en première année. Nous avons l'impression que c'est auprès de ces apprenants qu'il a collecté des données, car nous pensons que ces apprenants sont débutants et manquent de compétences linguistiques et communicatives nécessaires à ce type de recherche. En fait, nous avons travaillé avec des élèves de troisième année de lycée. Nous supposons que la majorité de notre public cible a suivi une formation en français langue étrangère pendant au moins trois ans. En conséquence, ces élèves de lycée possèdent les compétences nécessaires pour mener cette étude évaluative.

Le travail de Brany (2017), un mémoire de M. Phil intitulé, « L'enseignement/apprentissage de l'expression orale au lycée: les problèmes théoriques et méthodologiques », s'est consacré sur le questionnaire et l'observation pour cueillir ses données. Son travail cherche à justifier ce problème que la majorité des enseignants ne suivent pas les démarches méthodologiques dans leurs enseignements. Nous trouvons ce chercheur important, car nous nous intéressons à l'enseignement de l'expression orale et c'est presque les mêmes sauf chez les

étudiants du français. Au contraire, la différence entre notre recherche et celle de Brany reste dans les problèmes d'enseignement de l'expression orale. Brany a travaillé sur la théorie d'un enseignant d'expression orale. Brany suggère l'utilisation de documents authentiques, de jeux de rôle, de travail de groupe et d'autres activités de communication dans la classe de FLE afin de faciliter l'amélioration d'un concept dans l'enseignement de l'expression orale.

Notre travail par contre, c'est une étude de cas à Adisadel College et Aggrey et Memorial Zion SHS à travers des difficultés de l'enseignement de l'expression orale.

L'examen du travail de Dumenyah (2015) est aussi important pour nous. Dans son thèse de M. Phil sur le sujet: « L'impact de l'Approche Communicative sur la performance orale des apprenants de FLE dans quelques lycées de la Métropole d'Accra », le chercheur montre un guide d'accompagnement de l'approche communicative qui permettrait une meilleure performance orale chez les lycéens dans la Métropole d'Accra. Il se base sur l'entretien et l'observation comme instruments de mesure. Dumenyah a engagé sa population cible pour mieux comprendre les difficultés chez l'apprenant aussi bien que chez l'enseignant. Il soulève alors que, les apprenants ne sont pas souvent motivés ou encouragés à prendre la parole dans la classe; ce qui résulte, selon Dumenyah, à un 'manque de confiance en soi'. Il ajoute que l'application inadéquate de l'approche communicative fait que l'élève n'est pas actif dans la classe de langue. Il conclut que seules les règles linguistiques sont apprises mais d'une façon isolée et hors contexte.

Nous trouvons le travail de Dumenyah (2015) pertinent parce que nos objectifs sur le sujet est presque les mêmes. Nous recherchons tous deux le développement de compétences orales chez les apprenants de FLE. En plus nos populations cibles sont des lycéens. Ce qui est différent, par contre, est que la recherche de Dumenyah s'est focalisée sur les lycéens de la deuxième année. Nous trouvons cela intéressant. Parce que les lycéens de la deuxième année n'ont pas encore atteint un niveau le contenu du syllabus. Mais ceux de la troisième année sont au moins vers la fin du syllabus. Par conséquent, sont mieux placé pour être entretenner et interview dans l'enseignement de l'expression orale. Donc, il faut plutôt se concentrer sur ceux de la troisième année. Bien que cette recherche de Dumenyah ait également observé les séances d'enseignement dans les classes de langue, elle n'a pas vérifié si les démarches pédagogiques sont observées et si les activités sur les compétences de communication que prescrit le syllabus de français ont été aussi traitées durant les cours. Notre travail cherche à combler ces lacunes. De notre part, nous avons utilisé trois instruments de mesure (observation, entretien et questionnaire). Nous avons travaillé avec les lycéens de la troisième année pour tester la compétence de communication orale parce que nous pensons qu'ils ont acquis des compétences linguistiques et communicatives (minimum) pour donner des réponses plus complètes.

Amuzu (2014) dans son article intitulé, « Pour une meilleure acquisition de la compétence de communication par les apprenants des niveaux débutant et intermédiaire en classe de français langue étrangère. se focalise sur l'acquisition de compétences communicatives. Il propose en effet que, pour développer les

compétences de communication (habilités), les apprenants doivent être exposés à quelques types d'activités pendant l'enseignement/apprentissage du FLE. Amuzu ajoute les contraintes que l'enseignement/apprentissage du français au Ghana ne permet pas aux enseignants d'abandonner les méthodes structurales au profit des actes de parole. Pour avoir des résultats efficaces, Amuzu propose une orientation qu'il appelle 'structuro communicative'. Ce travail d'Amuzu révèle également que l'approche communicative n'est pas traduite par les productions des ensembles de documents didactiques et des méthodes d'enseignement. Par conséquent, son application sur le terrain d'enseignement/apprentissage n'aboutit pas à son objectif. De ce fait, il pense qu'il est difficile aux enseignants d'abandonner les méthodes structurales au profit des actes de parole à l'égard du contenu des programmes de formation des enseignants de Colleges of Education et le mode d'évaluation des examens de BECE et WASSCE.

Pour conclure, Amuzu propose alors quelques étapes ou démarches méthodologiques et des activités aux enseignants de FLE sous l'approche communicative, mais il reste à savoir si les enseignants appliqueront ses activités dans les différentes démarches pédagogiques. C'est exactement ce vide que notre travail cherche à compléter tout en vérifiant dans les salles de classe l'application de ces dernières. L'étude d'Amuzu et la nôtre n'ont pas le même objectif général c'est-à-dire que son objectif général c'est les compétences communicatives chez les apprenants de FLE et la mienne c'est les difficultés de l'enseignement/apprentissage de l'expression orale au lycée. Nos populations cibles ne sont pas les mêmes. Son

travail porte sur les apprenants du niveau JHS et SHS (débutants et intermédiaires) alors que nous focalisons le nôtre seulement sur les lycéens (SHS).

Amuzu propose alors quelques étapes ou démarches méthodologiques et des activités aux enseignants de FLE sous l'approche communicative. Mais il reste à savoir si ces activités s'inscrivent dans les différentes démarches pédagogiques. C'est tout en vérifiant dans les salles de classe l'application de ces dernières.



CHAPITRE TROIS

MÉTHODOLOGUE DE LA RECHERCHE

INTRODUCTION

Notre étude cherche à comprendre les difficultés liées à l'enseignement de l'expression orale dans deux écoles de la Métropole de Cape Coast et Abura Asebu Kwamen Kese au niveau SHS 3.

Ce chapitre nous présente les démarches méthodologiques à travers lesquelles notre recherche a été effectuée. Nous allons en premier lieu, présenter dans les paragraphes à suivre une description claire des lieux où nous avons mené la recherche. Ensuite, nous parlerons des personnes enquêtées, du cadre général de la collecte des données, des techniques et de différents moyens par lesquels les données ont été collectées.

Lieux de l'enquête et public cible.

Lieux de l'enquête

Notre enquête a eu lieu dans deux écoles: Adisadel College (désormais Adisco) de la Métropole de Cape Coast et Aggrey Memorial Episcopal Zion Secondary (désormais Aggrey) de Abura Asebu Kwamankese District. La première est une école de garçons alors que la seconde est une école mixte. Ce sont toutes des écoles publiques. Nous les avons choisies parce que tout d'abord, la performance générale des élèves de français aux examens finals de WAEC de ces deux lycées est encourageante.

Analyse Des Résultats WASSCE de 2020

Tableau 1: Les résultats de français de WASSCE à Aggrey Memorial A.M.E Zion Senior High School.



ADISADEL COLLEGE
TREND ANALYSIS OF WASSCE RESULTS (A1-E8)

S/N	YEAR	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	
		N/PASS	N/PASS	N/PASS	N/PASS	N/PASS	N/PASS	N/PASS	N/PASS	N/PASS	N/PASS	N/PASS	N/PASS	N/PASS	N/PASS	N/PASS	N/PASS	
CORE SUBJECTS																		
1	SOCIAL STUDIES	99.6	100.0	99.8	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	99.6	99.5	99.4	98.5	99.0	99.8	98.0	
2	ENGLISH LANGUAGE	89.2	99.4	100.0	100.0	99.8	100.0	100.0	100.0	100.0	99.6	99.8	100.0	99.9	99.8	99.3	99.4	
3	MATHEMATICS	87.0	91.5	96.5	96.0	98.3	95.5	100.0	99.8	95.2	96.4	100.0	99.9	98.4	99.6	99.6	99.6	
4	INTEGRATED SCIENCE	98.8	98.8	98.6	100.0	100.0	99.5	100.0	100.0	100.0	99.4	98.4	99.8	99.6	99.8	99.1	98.9	
ELECTIVE SUBJECTS																		
5	BUSINESS MANAGEMENT	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	
6	FINANCIAL ACCOUNTING		100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	97.8	100.0	100.0	97.7	98.1	100.0	100.0	87.4	100.0	
7	PRIN. OF COST ACCT		95.2	99.0	100.0	95.2	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	97.8	86.4	98.2	100.0	100.0	87.5	
8	BIOLOGY	94.5	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	99.1	100.0	100.0	100.0	99.6	100.0	100.0	
9	CHEMISTRY	89.1	95.4	95.7	95.2	93.0	99.2	100.0	100.0	99.5	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	99.5	
10	PHYSICS	66.3	84.3	97.6	100.0	97.7	100.0	100.0	100.0	99.5	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	99.5
11	MATHEMATICS	83.0	82.9	95.4	100.0	98.5	98.6	100.0	100.0	89.7	97.0	99.8	84.2	97.5	92.7	99.7	99.7	
12	ECONOMICS	78.0	93.3	99.7	83.0	100.0	100.0	100.0	100.0	97.5	97.5	99.2	97.9	91.1	93.8	96.8	96.8	
13	GEOGRAPHY	82.0	96.5	98.8	100.0	99.2	100.0	100.0	100.0	94.8	99.1	100.0	97.8	97.7	95.4	99.3	99.3	
14	HISTORY	96.7	100.0	98.9	98.6	100.0	100.0	100.0	100.0	93.6	95.0	100.0	100.0	95.7	100.0	100.0	100.0	
15	LIT-IN-ENGLISH	76.4	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	94.2	99.4	100.0	99.2	98.1	99.1	
16	GOVERNMENT	90.9	99.4	100.0	100.0	99.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	94.2	99.4	100.0	99.2	98.1	99.1	
17	CHRISTIAN RELIGIOUS STDS	80.0	83.3	95.0	95.8	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	91.6	98.4	96.7	79.3	98.1	100.0	
18	FRENCH	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	
19	MUSIC	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	
20	GEN. KNOWLEDGE IN ARTS	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	97.4	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	
21	GRAPHIC DESIGN	57.1	74.3	87.5	88.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	
22	CERAMICS	97.7	77.0	95.2	95.8	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	91.7	85.7	100.0	100.0	100.0	100.0	
23	SCULPTURE					66.7		100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	95.0	88.9	100.0	100.0	100.0	
24	PICTURE MAKING	92.9	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	
25	INFO. & COMM. TECH.																	
	TOTAL	88.50	95.00	98.20	98.29	99.16	99.86	99.90	99.99	98.28	97.50	98.20	97.34	98.1	97.2	97.3	98.9	

ADISADEL COLLEGE
ANALYSIS OF WASSCE AUGUST/SEPTEMBER 2020 RESULTS

S/N	GRADE	A1	B2	B3	C4	C5	C6	D7	E8	F9	ABSENT	N/PASS	OVERALL PER	N/PASS	
CORE SUBJECTS															
1	SOCIAL STUDIES	78	81	156	62	34	28	5	0	7	1	1	453	98.8	
2	ENGLISH LANGUAGE	30	48	252	48	51	30	7	3	0	1	1	473	99.8	
3	MATHEMATICS	121	57	135	39	41	42	13	3	0	1	1	453	98.8	
4	INTEGRATED SCIENCE	90	47	140	41	60	73	50	7	3	2	1	453	98.9	
ELECTIVE SUBJECTS															
5	BUSINESS MANAGEMENT	45	17	31	2	3	1	0	0	0	0	0	100	100.0	
6	FINANCIAL ACCOUNTING	20	10	39	4	8	14	5	1	0	0	0	144	97.5	
7	PRIN. OF COST ACCOUNTING	3	3	6	0	3	3	0	1	0	0	0	144	100.0	
8	BIOLOGY	29	46	64	4	0	10	0	1	0	0	1	186	99.5	
9	CHEMISTRY	39	26	74	20	15	10	0	0	0	0	1	186	99.3	
10	PHYSICS	23	27	71	25	20	15	4	0	0	0	1	186	98.5	
11	MATHEMATICS	96	47	87	41	21	33	21	7	7	1	0	253	98.2	
12	ECONOMICS	11	25	63	15	26	36	19	5	1	0	0	154	100.0	
13	GEOGRAPHY	2	4	28	1	0	0	0	0	0	0	0	50	30.0	
14	HISTORY	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	106	99.1	
15	LIT-IN-ENGLISH	14	16	39	11	7	11	6	1	1	0	0	41	100.0	
16	GOVERNMENT	6	4	13	8	5	4	0	1	0	0	0	20	100.0	
17	CHRISTIAN RELIGIOUS STUDIES	6	4	10	0	3	3	1	0	0	0	0	28	96.4	
18	FRENCH	2	2	10	0	0	0	0	0	0	0	1	19	100.0	
19	MUSIC	12	5	1	1	1	0	0	0	0	0	0	15	100.0	
20	GEN. KNOWLEDGE IN ARTS	9	7	9	1	1	0	0	0	0	0	0	13	82.3	
21	GRAPHIC DESIGN	0	2	5	3	4	2	3	0	0	0	0	9	88.9	
22	CERAMICS	0	2	6	2	1	1	0	0	0	0	1	0	9	88.9
23	SCULPTURE	2	3	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	33	87.0
24	PICTURE MAKING	2	3	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	33	87.0
25	INFO. & COMM. TECHNOLOGY	0	6	12	4	3	6	1	0	0	0	0	1	33	87.0
	% AVERAGE														

ADISADEL COLLEGE
ANALYSIS OF WASSCE RESULTS (2020) - QUALITY PASSES

GRADE	A1	B2	B3	NO. PASSED	TOTAL	% PASSED
CORE SUBJECTS						
1 SOCIAL STUDIES						
2 ENGLISH LANGUAGE	78	81	156	315	453	69.5
3 MATHEMATICS	20	45	252	317	413	70.0
4 INTEGRATED SCIENCE	121	57	135	313	453	69.3
ELECTIVE SUBJECTS						
5 BUSINESS MANGEMENT						
6 FINANCIAL ACCOUNTING	45	17	31	93	101	82.1
7 PRIN. OF COST ACCOUNTING	20	10	39	69	101	68.3
8 BIOLOGY	3	3	6	12	24	50.0
9 CHEMISTRY	29	46	64	139	144	96.5
10 PHYSICS	39	26	74	139	186	74.7
11 MATHEMATICS	23	27	71	121	186	65.1
12 ECONOMICS	36	47	87	170	348	66.1
13 GEOGRAPHY	11	25	83	119	253	47.0
14 HISTORY	2	4	28	34	134	25.0
15 LIT-IN-ENGLISH	0	0	0	0	10	0.0
16 GOVERNMENT	14	16	39	69	106	65.1
17 CHRISTIAN RELIGIOUS STUDIES	6	4	13	23	41	56.1
18 FRENCH	2	2	10	14	21	66.7
19 MUSIC	12	5	1	18	20	90.0
20 GEN. KNOWLEDGE IN ARTS	9	7	9	25	28	89.3
21 GRAPHIC DESIGN	0	2	5	7	19	36.8
22 CERAMICS	2	3	7	12	15	80.0
23 SCULPTURE	0	2	6	8	13	61.5
24 PICTURE MAKING	2	3	1	6	9	66.7
25 INFO. & COMM. TECHNOLOGY	0	6	12	18	32	56.3
AVERAGE % PASS						63.4

En plus, sur le plan du statut des écoles au Ghana, Adisco et Aggrey font partie des lycées de la catégorie 1 et 2 respectivement. Car, les lycées sont classés en 5 catégories (1, 2, 3, 4 et 5), en tenant compte des infrastructures dont ils disposent et de leur performance en WASSCE en termes de résultats à la fin du programme. Aggrey Memorial SHS est une école mixte appartenant à la catégorie deux. Elle a une population de vingt-quatre élèves apprenant le FLE (année académique 2020/2021).

Adisadel College par contre, est une école de garçons et de catégorie un. Elle a une population de 3000 élèves. De cet effectif, 23 élèves seulement apprennent le FLE comme matière facultative. Nous voulons souligner ici que notre préoccupation dans cette recherche n'est pas la comparaison de ces deux institutions qui appartiennent aux différentes catégories d'école mais plutôt la proximité de la recherche.

Population cible

Selon Grawitz (1998: 293), une population est un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations ». A cela, Angers (1996: 226) ajoute.

On parle d'une population parce qu'on peut identifier un critère qui rassemble les individus. Une population donnée se reconnaît donc par un critère qui fait en sorte que les éléments qui en font partie ont une caractéristique commune.

La population visée par notre recherche est constituée d'enseignants et d'apprenants de français de SHS dans la Métropole de Cape Coast et d'Abura Asebu Kwam Kese District. Ces enseignants ont eu une formation professionnelle dans une université ou une école normale. Ce sont ces professeurs qui forment les lycéens et les préparent pour les examens de français à WASSCE.

Ils proviennent de divers milieux sociaux et ethnographiques. Ils sont tous plus ou moins bilingues, puisqu'ils ont l'anglais comme première langue étrangère et ont leurs langues maternelles. Ils ont entre 17 et 21 ans. Il y a ceux qui ont commencé à apprendre le français langue étrangère au niveau JHS et d'autres dès l'école primaire.

L'échantillonnage

Nous avons employé l'échantillonnage délibéré parce que c'est seulement le département de General Arts qui face le français dans les deux écoles. Aussi, avons-nous travaillé avec les enseignants de la première à la troisième année. Ils sont tous enseignants de FLE.

Pour faire remplir notre questionnaire, nous avons choisi trois enseignants de français à Adisadel College et les trois enseignants de français à Aggrey Memorial SHS. Nous avons observé, au total, six différents enseignants lors des cours de FLE dans les deux lycées.

Instruments de recherche

Plusieurs instruments ont été identifiés pour collecter les données pour cette étude. Cependant, nous avons utilisé l'observation et le questionnaire.

L'observation:

Selon Angers (1996), l'observation en situation est l'observation fréquente d'un groupe pour comprendre ses attitudes et ses comportements. Elle est une méthode d'investigation directe pour obtenir des données qualitatives capables d'expliquer les comportements d'un groupe particulier. Elle représente un processus en soi qui permet des informations primaires à un objet pris en considération par l'objectif d'une étude (1996).

L'observation est l'action de regarder attentivement les faits pour les étudier, les comprendre et les analyser. (79) Alberello (2014) L'approche appropriée pour étudier le comportement, les attitudes et/ou les interactions des apprenants en classe est l'observation. Elle permet un accès direct aux informations.

Pour ce faire, des observations non participantes ont été effectuées. L'enseignant nous a présentés aux élèves et nous avons eu des moments de discussion ensemble pour nous connaître et se familiariser les uns avec les autres afin de ne pas influencer le comportement du groupe observé et d'effectuer une observation objective. Nous avons ensuite pris du recul pour nous éloigner du groupe observé et n'avons pas parlé ou participé aux activités. Notre unique mission était d'observer et de prendre note de ce qui se passait en classe afin de comprendre les phénomènes, d'identifier les pratiques et de se concentrer sur ce que les enseignants font à l'heure de l'enseignement.

L'observation a eu lieu en juin. Deux différentes observations de cours dans les deux écoles. La première était à Adisadel College faite le lundi 21 Juin 2021 avec les élèves de General Art. Une classe de vingt-deux élèves, de 10H à 12H. La deuxième visite a eu lieu à Aggrey Memorial Zion SHS, le 23 Juin 2021 (en cours de General Art); de une heure jusqu'à 3 heures de l'après- midi.

Nous avons eu la chance de voir et de vérifier tout ce qui se passe sur le terrain, y compris les activités pédagogiques de l'enseignant, les manuels qu'il consulte pour son cours et ses méthodes pédagogiques lors de ses cours de langue. Ces activités montrent les compétences proposées par le but. Nous avons cherché à savoir par quelles méthodes l'enseignant transmet les connaissances à l'enseignement de l'expression orale, la disposition générale des apprenants en classe et les évaluations en classe.

Nous avons pu faire beaucoup de commentaires sur la réalité des conditions d'enseignement et d'apprentissage en classe pendant chaque séance des travaux dirigés de l'expression orale observés.

De plus, un grand nombre de points concernant les élèves et leurs attitudes, leurs manières d'entreprendre une expression orale et de se comporter vis-à-vis des complexités de certaines situations de communication ont été observés, ainsi que la disposition des tables et des supports utilisés, le déroulement des séances.

Questionnaire

Selon Angers (1996: 146), le questionnaire est, « une technique directe d'investigation qui consiste à interroger des individus de façon identique en vue de dégager de leurs réponses des tendances dans les comportements de la population source.

Afin que notre enquête soit conduite avec rigueur méthodologique et objectivité, nous avons veillé à mettre en œuvre un questionnaire réfléchi autour de la problématique énoncée. Ce questionnaire est proposé à deux différentes catégories de population. Un premier questionnaire destiné aux lycéens de la troisième année.

Pour collecter les données, nous avons administré deux types de questionnaire dans l'étude, un adressé aux enseignants et l'autre aux élèves. Le questionnaire pour les enseignants comporte deux volets: le premier volet porte sur les données personnelles des enseignants et le deuxième sur l'enseignement de l'expression orale. Pour ce qui est du questionnaire pour les élèves, il est également divisé en deux sections: la première partie tient compte des données personnelles des élèves,

la deuxième porte sur les comportements et observations pendant les cours d'expression orale.

Pour assurer une bonne compréhension des questions, nous les avons préparées en anglais simple et facile. Cela a permis aux enquêtés de (pouvoir) bien comprendre les questions avant d'y répondre. Ces questionnaires comprennent des questions de types fermés et ouverts. Les questions ouvertes nous ont aidées à voir exactement la compréhension du terme l'enseignement de l'expression orale.

En tout, dans cette partie, quarante-cinq lycéens et six enseignants provenant de deux lycées: Adisadel College et Aggrey Memorial SHS, ont rempli nos questionnaires.

À l'aide des professeurs dans ces deux institutions, nous avons sélectionné les élèves de français de la troisième année. Nous avons distribué les questionnaires aux élèves, tous rassemblés dans une classe. Nous étions présent nous-même pour expliquer les questions mal comprises. Puis nous avons donné aux enseignants les questionnaires destinées. Nous avons pris une semaine pour collecter les questionnaires.

Quant aux difficultés rencontrées pendant l'enquête, c'était la contrainte du temps et celle de réunir l'ensemble des élèves de la promotion pour la distribution du questionnaire. Donc, on était obligé d'attendre un peu et après avoir obtenu l'autorisation de nous accorder le dernier quart d'heure de leurs séances, de procéder à la distribution du questionnaire aux élèves en classe.

La méthode Mixte: Qualitative et Quantitative

La méthode en général, comme l'explique Corbière et Larivière (2014), c'est la pierre angulaire de la recherche qui balise le chemin qu'emprunte le chercheur pour réaliser son projet. Cela présuppose que, chaque recherche appliquée, soit en science humaine, sociale ou bien de la santé doit se reposer sur une méthode quelconque et cette méthode doit soutenir les processus de réflexion en fonction du contexte dans lequel s'inscrit le projet.

La méthode mixte, dans notre cas, est la combinaison ou le mélange des méthodes qualitative et quantitative. Selon Johnson et Owuegbezie, (2014) une démarche méthodologique est qualifiée de mixte, lorsque le chercheur combine des données/méthodes quantitatives et qualitative dans une même étude. Le mélange de ces méthodes dans un même projet fait exploiter les données provenant de l'observation et du questionnaire dans le même projet.

La méthode qualitative est tout d'abord une démarche discursive et signifiante de reformulation, d'explicitation ou de théorisation d'un témoignage d'une expérience ou d'un phénomène (Paillee 1996: 181). Cette approche qualitative met un accent particulier sur les acteurs et non sur les variables et cherche à comprendre dans diverses situations comment les acteurs pensent et agissent.

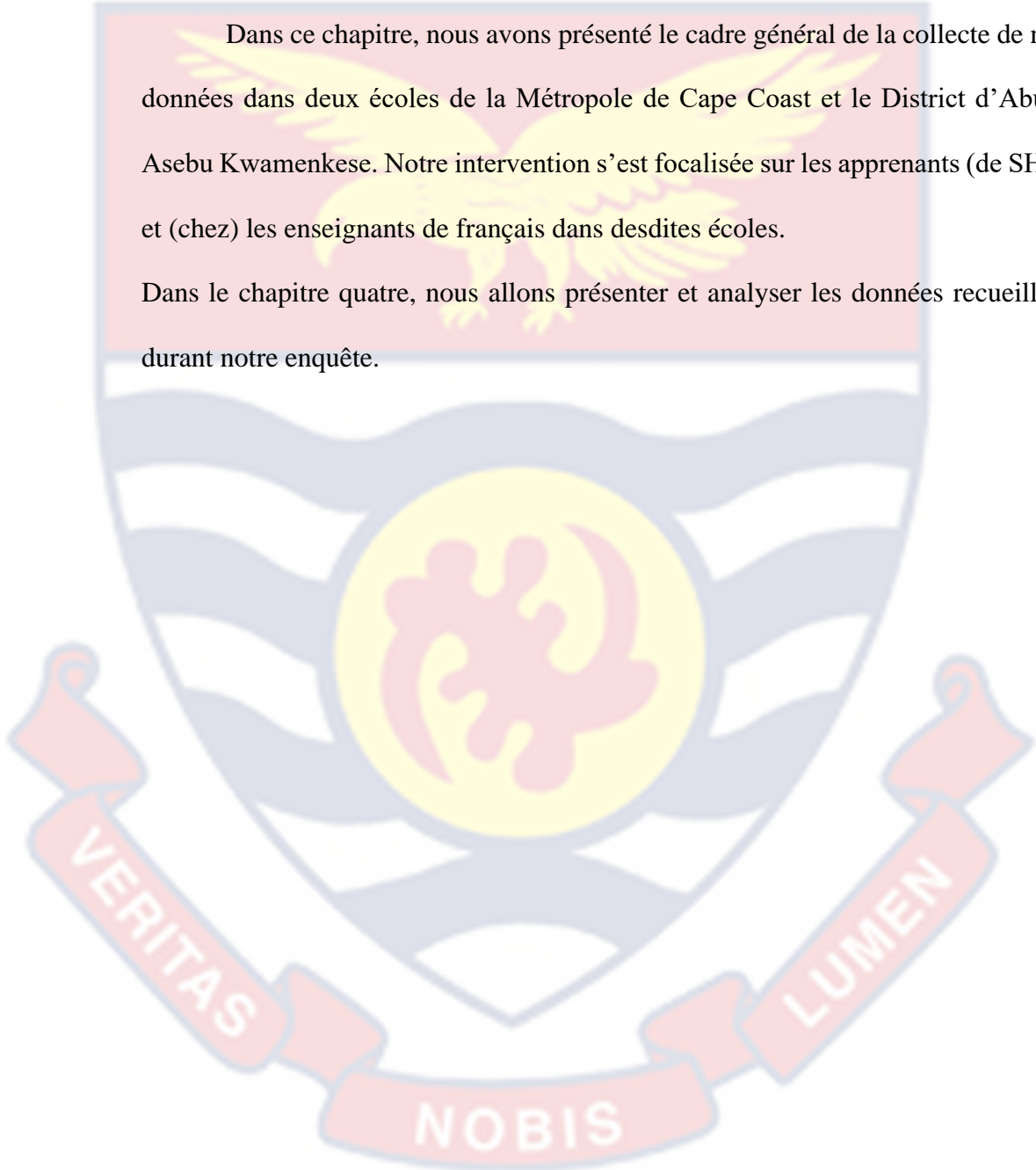
Nous nous intéressons à cette méthode de recherche parce qu'elle répond à notre préoccupation de recherche pour comprendre pourquoi les acteurs (les enseignants) ont des difficultés à enseigner l'expression orale et que les élèves aussi sont toujours faibles en français oral bien qu'ils se débrouillent mieux à l'écrit. Avec nos instruments de mesure: l'observation et le questionnaire. Nous trouvons cette

méthode mixte plus efficace pour nous mener à la découverte de plus d'éléments qui empêchent l'enseignement réussi de l'expression orale.

Conclusion partielle

Dans ce chapitre, nous avons présenté le cadre général de la collecte de nos données dans deux écoles de la Métropole de Cape Coast et le District d'Abura Asebu Kwamenkese. Notre intervention s'est focalisée sur les apprenants (de SHS) et (chez) les enseignants de français dans desdites écoles.

Dans le chapitre quatre, nous allons présenter et analyser les données recueillies durant notre enquête.



CHAPITRE QUATRE

ANALYSE DES DONNEES ET INTERPRETATION DES RESULTATS

Introduction

Dans ce chapitre, nous présentons l'analyse des données et l'interprétation des résultats de notre étude. Ainsi, avons nous déterminé les circonstances et les différentes étapes de notre enquête en nous basant sur une analyse systématique et descriptive des données obtenues. Pour que la présentation soit systématique et claire, nous avons présenté les données et l'analyse des résultats de nos deux questionnaires: celui des enseignants et celui des apprenants.

Présentation des données

Le questionnaire

Le questionnaire que nous avons employé est administré à deux niveaux, le premier correspond au questionnaire administré aux enseignants. Ce questionnaire concerne le profil personnel des enseignants; ceci met en lumière l'âge, le niveau professionnel des enseignants, le nombre d'années d'expérience ainsi que l'enseignement de l'expression orale, les difficultés associées à son enseignement, et aussi les méthodes employées par les enseignants et leur attitude vis-à-vis de son enseignement. Le second questionnaire est adressé aux apprenants. Ce questionnaire porte sur le profil des apprenants, leurs âges, le nombre d'années d'apprentissage du français, leur apprentissage de l'expression orale, les difficultés qu'ils rencontrent et aussi leurs besoins linguistiques en français.

Présentation des données du questionnaire

Dans cette partie, nous analysons les données que nous avons recueillies dans les deux établissements scolaires: Adisadel College et Aggrey Memorial Zion School.

Ces données sont recueillies auprès des apprenants et aussi du corps enseignant chargé de l'enseignement du FLE et de l'expression orale. Les données sont représentées sous forme de tableau. Lors de l'analyse, nous faisons une interprétation combinée des données similaires recueillies dans les deux écoles, que nous avons regroupées dans un même tableau.

Analyse des résultats du questionnaire destiné aux enseignants

Tableau 02: Age group

Item	AM		AD	
26-30 years	0	000	1	33,33
31-35 years	3	100	2	66,67
Total	03	100%	03	100%

Ce tableau ci-dessus concerne les tranches d'âge des enseignants que nous avons interrogées à Aggrey Memorial. Ce tableau s'intéresse aux données concernant l'âge des enseignants. Tous les trois enseignants interrogés affirment être âgés de trente-et-un à trente-cinq ans, et représentent 100%. Quant aux enseignants de Adisadel College, nous remarquons que sur les trois enseignants enquêtés, un (01) enseignant se retrouve dans la tranche d'âge de 26 à 30 ans, représentant 33,33%, pendant que deux (02) autres enseignants, 66,67%, sont âgés entre 31 à 35%. Nous remarquons donc que les enseignants enquêtés dans les deux écoles sont relativement jeunes, vu que l'âge maximum que nous avons enregistré est 35 ans. Ceci peut s'expliquer par le fait que la formation des enseignants au Ghana ne dure que quatre (04) ans pour avoir une Licence pour enseigner dans les écoles primaires

et secondaires, par conséquent bon nombre d'enseignants formés se retrouve sur le terrain à un jeune âge comme le montrent les données illustrées dans le tableau.

Passons ensuite au tableau suivant qui nous aidera à savoir si les enseignants des deux écoles sont formés ou non.

Tableau 03: Are you a trained teacher?

Item	AM		AD	
Oui	03	100	03	100
Non	00	000	00	000
Total	03	100%	03	100%

Le tableau 02 se focalise sur la question si les enseignants sont professionnellement formés. À Aggrey Memorial, tous les trois (03) enseignants interrogés affirment avoir été formés comme enseignants professionnels, et donc représentent de 100%.

A Adisadel College, nous remarquons, suivant les données que tous les trois enseignants interrogés sont pareillement formés comme les enseignants d'Aggrey Memorial. En clair, tous les enseignants que nous avons enquêtés dans les deux établissements ont été professionnellement formés pour enseigner le FLE. Ceci s'explique tout d'abord par le statut des deux établissements où nous avons effectué notre enquête, et aussi par le fait que les écoles publiques requièrent que les enseignants soient bien formés pour encadrer les apprenants. Ces deux écoles, en effet, sont des écoles publiques et sont renommées pour la production d'excellents apprenants. Au plan national, une récente analyse effectuée par le magazine Brief Ghana (2021) place Adisadel College à la sixième position avec un pourcentage

moyen de réussite de 86.31%. Ce qui s'explique par le fait que les apprenants reçoivent une éducation de qualité, provenant d'enseignants bien formés et compétents. Quant à Aggrey Memorial, elle occupe la neuvième place au plan national. Vu le rang qu'occupent ces deux écoles, cela ne surprend guère qu'elles requièrent des professionnels qui ont été formés pour encadrer leurs apprenants. Continuons avec le tableau suivant qui concerne le niveau d'éducation le plus élevé chez les enseignants.

Tableau 04: Your highest educational qualification?

Item	AM		AD	
First Degree (French)	2	33,33	0	000
M.A (French)	0	000	3	100
MPHIL (French)	1	66,67	0	000
Total	3	100%	3	100%

Le tableau 03 traite du niveau le plus élevé d'éducation des enseignants dans les deux établissements scolaires. A la lecture du tableau, nous remarquons que tous les enseignants sont détenteurs de diplômes universitaires. Sur les trois enseignants interrogés à Aggrey Memorial, par exemple, deux (02) enseignants, représentant 66,67%, possèdent une Licence, avec le français comme spécialité. Un (01) autre enseignant détient un Master 2 en Français, et représente 33,33%. Quant à Adisadel College, les données nous révèlent que tous les trois (03) enseignants sont détenteurs d'un Master 2 en Français. Ceci confirme les données des tableaux précédents que tous les enseignants ont été formés pour la profession d'enseignement du FLE. Les niveaux d'éducation des enseignants pourraient s'expliquer par la renommée des deux établissements, surtout Adisadel College où

tous les enseignants possèdent le Master 2. Ceci montre la qualité d'enseignant que cette école emploie. En effet, Adisadel College représente l'une des écoles les plus renommées au Ghana avec un taux de réussite en 2021 de 86.31% à l'examen WASSCE. (ranking 2021: Best 20 Senior High Schools in Ghana Based on WASSCE Results 2020 - Brief Ghana). Pour les enseignants possédant la Licence en français à Aggrey Memorial, ceci pourrait s'expliquer par le fait que la Licence représente au Ghana l'une des qualifications minimum pour enseigner dans les lycées ghanéens, surtout dans les écoles publiques, comme nous l'affirment Buabeng, Ntow et Otami (2020), « The minimum teaching qualification of professional teachers for second cycle level is a Bachelor's degree in Education designed in the appropriate subject(s) for that level, or a BA/BSc (in a teaching subject) in addition to a post-graduate diploma in education (PGDE) or its equivalent.» (p.37). Passons maintenant aux tableaux suivants qui concernent la qualification professionnelle la plus élevée des enseignants.

Tableau 05: Your highest professional qualification in education?

Item	AM		AD	
First Degree (French)	3	100	2	66,67
Post-Graduate Diploma	0	000	1	33,33
Total	03	100%	03	100%

Le tableau ci-dessus se concentre sur la qualification la plus élevée des enseignants des deux établissements. Au niveau de Aggrey Memorial, nous remarquons que tous les trois (03) enseignants ayant pris part à notre étude, ont une Licence en français, comme le niveau de qualification le plus élevé. Quant à Adisadel College, sur les trois (03) enseignants interrogés, deux (02) d'entre eux représentant 66,67%, affirment avoir une Licence en français, pendant que le troisième, avec un

pourcentage de 33,33%, détient plutôt un diplôme du troisième cycle (post-graduate diploma). Ces données nous montrent que tous les enseignants ont l'une des qualifications minimum pour enseigner dans les écoles, surtout les lycées publics.

Ceci s'explique par le fait que les deux établissements où nous avons fait l'enquête, de par leurs renommées et la qualité d'éducation qu'elles sont censées donner aux apprenants, ne pourront recruter que des enseignants de qualité avec le niveau de qualification requis comme le révèlent les données des deux tableaux ci-dessus. Continuons notre analyse avec les tableaux qui suivent. Ces tableaux relatent les données concernant les avis des enseignants sur la question à savoir s'ils enseignent ou pas le français oral dans leurs établissements respectifs.

Tableau 06: Do you teach Oral French in your school?

Item	AM		AD	
	Oui	03	100	03
Non	00	000	00	000
Total	03	100%	03	100%

Les données des tableaux 05, se concentrent sur la question à savoir si les enseignants enseignent le français oral dans leurs établissements ou plutôt l'expression orale. Sans que cela ne nous surprenne, tous les trois (03) enseignants interrogés dans chacune des deux écoles, c'est-à-dire Aggrey Memorial et Adisadel College, confirment enseigner le français oral. Ceci implique que, l'expression orale, l'une des quatre compétences sur lesquelles doit se concentrer l'enseignement du FLE, et la compétence que l'apprenant doit le plus acquérir,

comme le stipule le syllabus pour l'enseignement du FLE au lycée, est en effet prise en compte par les enseignants des deux établissements.

Nous avons ensuite poussé notre curiosité pour savoir comment les enseignants enseignent le français oral dans leurs établissements respectifs. Et cela ne surprend guère que certains des enseignants affirment l'enseigner, et des fois avec des dialogues. D'autres aussi affirment l'enseignant en transformant des sujets de rédaction en discussion orale, ou en se servant de sujets de la vie réelle pour entamer des discussions. Ces techniques d'enseignement du français oral sont retenues dans les propos suivants: « I turn composition questions into orals » « I raise a topic relevant to a real-life situation and discuss with students orally. I also use their literature book and discuss with them orally» à Adisadel College et, « As instructed in the syllabus» « I teach it with a dialogue », « we learn the various sounds, form words and listen to the texts and engage in dialogues» à Aggrey Memorial. Nous pouvons comprendre que les techniques employées par la plupart des enseignants pour enseigner le français oral dans les deux écoles, incorporent, soit la discussion, ou encore le dialogue. Ceci s'explique par la nature de l'aspect de la langue enseignée par ces enseignants. Il s'agit en effet de l'aspect oral, qui requiert que les apprenants mettent en pratique leurs compétences et connaissances à l'oral. Et la façon idéale d'arriver à ceci, c'est de pousser les apprenants à s'engager oralement par des discussions ou des dialogues.

Tableau 07: Do you assess your students orally in French?

Item	AM		AD	
Oui	03	100	03	100

Non	00	000	00	000
Total	03	100%	03	100%

Le tableau ci-dessus illustre les avis des enseignants sur la question à savoir s'ils évaluent leurs apprenants en français oral dans leurs établissements. Une lecture des données des deux tableaux indique que tous les enseignants, c'est-à-dire les trois enseignants de Aggrey Memorial, ainsi que les trois autres de Adisadel College, affirment effectivement évaluer leurs apprenants en expression orale en français. Ceci s'explique par le fait que tout bon enseignement réserve toujours une place à l'évaluation, comme l'illustrent Cuq et Chnane-Davin (2016), « À des titres divers, l'évaluation a toujours été une préoccupation lourdement partagée par les élèves, les enseignants et les parents. En didactique des langues étrangères (DDL), notamment en didactique du français langue étrangère et seconde (FLE/FLS), elle a pris au cours des dernières décennies une place de plus en plus importante, au point d'influencer maximale les contenus de cours et de programme, notamment sous son aspect certificatif. » (p. 127). Ces avantages que présente l'évaluation en didactique des langues, surtout en FLE, expliquent la raison pour laquelle tous les enseignants enquêtés affirment l'inclure dans leur enseignement de l'expression orale.

Afin de parvenir à évaluer les apprenants oralement, les enseignants nous ont fait savoir qu'ils procèdent par des conversations sous forme de question-réponse, ou en mettant les apprenants en groupe de deux ou trois pour faire des dialogues. Les

propos suivants représentent les avis des enseignants que nous avons interrogés: « I ask a lot of questions orally and they are able to communicate to the best of their abilities», « through questions and answers approach », « through conversations » à Adisadel College. Et « Through conversations in the form of questions and answer technique», « I put them in groups of 2 or 3 to role play a dialogue and create their own to talk about » à Aggrey Memorial School. Ces techniques d'évaluation orales que les enseignants ont mentionnées, montrent que la conversation ou l'expression à l'oral est l'exercice dominant que les enseignants emploient pour mieux évaluer leurs apprenants à l'oral. Ceci s'explique tout d'abord par la nature de l'évaluation, et aussi l'objectif que veulent atteindre ces enseignants, c'est-à-dire mesurer la performance des apprenants à l'oral. Passons à présent aux tableaux concernant la question de savoir si le syllabus pour l'enseignement du français aide les enseignants à atteindre leurs objectifs communicatifs.

Tableau 08: Is the teaching Syllabus for French for the SHS helpful in achieving your communicative goals?

Item	AM		AD	
Oui	03	100	03	100
Non	00	000	00	000
Total	03	100%	03	100%

Ce tableau se concentre sur les avis des enseignants sur la question à savoir si le syllabus pour l'enseignement du français leur est utile dans l'accomplissement de leurs objectifs communicatifs. A Aggrey Memorial, tous les trois (03) enseignants interrogés, 100% consentent que le syllabus les aide effectivement à atteindre leurs

objectifs en communication. Pareillement à Adisadel College, tous les trois (03) enseignants, 100% reconnaissent l'utilité du syllabus dans la réalisation de leurs objectifs communicatifs. Affirmons que le fait que tous les enseignants de FLE des deux établissements soient d'accord sur le fait que le syllabus leur est utile pour atteindre leurs objectifs en communication, ne nous surprend pas, vu que le syllabus a effectivement pour rôle de faciliter l'enseignement et l'apprentissage. En effet, le syllabus, comme le définit Wilkins' (1981), cité par Thayniath (2017, p. 269), le syllabus représente, « specifications of the content of language teaching which have been submitted to some degree of structuring or ordering with the aim of making teaching and learning a more effective process ». Ceci confirme en effet le rôle du syllabus dans la classe de FLE, c'est-à-dire rendre l'enseignement et l'apprentissage plus efficace, tout en servant d'aide aux enseignants.

Nous avons ensuite cherché à savoir en quoi les enseignants des deux écoles pensent que le syllabus pour l'enseignement du français les aide à atteindre leurs objectifs communicatifs. Pour ces enseignants, il y a beaucoup de thèmes dans le syllabus qu'ils pourraient appliquer à la vie quotidienne en général. De même, le syllabus fournit des guides d'enseignement. Ces propos, que nous avons recueillis en anglais, sont les suivants: «the topics are helpful. Cover a range of topics » « most of the topics to be treated covers a lot in the day-to-day life activities » « topics cover a lot of life issues», à Adisadel College. Et: «plenty topics for general life use in », «it gives guidelines on how to go about it», «it provides a format for teaching » à Aggrey Memorial. Nous poursuivons ensuite avec les données concernant la

question si les enseignants rencontrent des difficultés dans l'enseignement de l'expression orale.

Tableau 09: Do you encounter any difficulties in teaching oral expression?

Item	AM		AD	
	Oui	03	100	03
Non	00	000	00	000
Total	03	100%	03	100%

Le tableau 08 ci-dessus montre les données que nous avons recueillies sur la question à savoir si les enseignants de FLE des deux établissements scolaires rencontrent des difficultés dans l'enseignement de l'expression orale. La majorité des enseignants ont affirmé en effet, rencontrer des difficultés avec l'enseignement de l'expression orale. A Aggrey Memorial, un (01) enseignant, 33,33%, sur les trois enseignants enquêtés affirme rencontrer des difficultés. Mais les deux autres enseignants dans la même école, 66,67%, n'ont rien indiqué comme réponse à cette question. Quant à Adisadel College, nous remarquons que tous les trois (03) enseignants, 100%, reconnaissent rencontrer des difficultés dans l'enseignement de l'expression orale en FLE. Ces difficultés rencontrées par les enseignants pourraient en effet connaître des origines diverses. Nous avons donc cherché à connaître les natures et sources possibles de ces difficultés.

Concernant la nature des difficultés que les enseignants dans les deux établissements rencontrent dans l'enseignement de l'expression orale, nous avons recueilli les propos suivants auprès des enseignants à Adisadel College: «the time

is not enough, students don't have copies of the textbook hence they don't practice, truancy » «there is no projector, students feeling shy and having difficulty to express themselves in the French language » et à Aggrey Memorial, les enseignants affirment que: « the CDs in the textbook can't play loud, pictures are sometimes not too clear » «students are not allowed to bring phones so it makes it difficult just using my phone for them to watch a video or listen to a song » «students don't practice previous lesson hence, you always have to revisit it before building on and it takes time ». Ces difficultés mentionnées par les enseignants dans les deux écoles nous révèlent que les enseignants font face à une insuffisance d'heures d'enseignement de l'expression orale, tout comme les apprenants en avaient fait mention dans les données recueillies à leur niveau. Aussi les enseignants font face à un manque de matériel et d'équipement adéquat pour mener à bien l'enseignement de l'expression orale. Cette situation, en effet se remarque de façon générale, surtout dans les lycées ghanéens, comme l'a été déclaré dans le rapport annuel publié en 2018 par le Ministère de l'éducation au Ghana, Ministry of Education (MoE), « It is reported that one of the biggest drawbacks to the quality provision of education has been the poor state of teaching facilities and equipments ». D'autre part, les apprenants ne révisent pas les cours, ou des fois manquent les cours, ce qui oblige les enseignants à revenir des fois en arrière afin de s'assurer que tous les apprenants comprennent chaque leçon enseignée en classe. Ce manque de coopération de la part de certains apprenants peut s'expliquer par leur manque d'intérêt pour le français, ou encore les difficultés qu'ils rencontrent lors des cours

de français oral; ce qui les décourage à participer au cours des fois, ou à ne pas réviser leurs leçons parfois.

Afin de surmonter ces difficultés et de rendre l'enseignement de l'expression orale plus efficace, nous avons recueilli les avis des enseignants sur d'autres moyens plus efficaces qui, à leur avis, pourraient améliorer l'enseignement de l'expression orale.

A Adisadel College les suggestions des enseignants sont les suivantes:

«The projectors, speakers, laptops and other pictures must be readily available for the teacher to use; more time is needed for an effective oral work; French must be compulsory from primary to JHS », «pictures, smart phones should be allowed in the oral class so that they can watch and listen to music, videos, etc.; French should be compulsory right from the basic one to JHS. This will enable them to have more knowledge of the language», «more resources needed for the teaching of orals; more time is needed for constant practice; emphasis should be put more on orals because speaking is the first form of communication before written».

Les enseignants d'Adisadel College suggèrent en effet que les équipements adéquats, comme les projecteurs, haut-parleurs et ordinateurs soient fournis et mis à leur disposition. Ils suggèrent aussi que la langue française devient une matière obligatoire à partir de l'école primaire jusqu'au collège, afin que les apprenant acquièrent plus de connaissances. Quant à Aggrey Memorial, les propos des enseignants sont les suivants:

«More time should be allocated, French should start right from primary through to JHS; phones should be allowed for language students so they listen and watch French related things; more encouragement for both teacher and students; drama

and roleplay must be re-introduced», «French language should start from the primary in order to build up vocabulary; a lab should be set in school for easy usage of the place; drama, roleplay, singing, dancing, poetry recitals, quizzes/competitions should be organized among students; more practice in class and guidelines given in the syllabus should be observed» et «more audio-oral method should be adopted; communicative approach should also be included; translation if possible; a compulsory library schedule and a language lab should be provided by the school».

A travers ces propos, nous comprenons que les enseignants d'Aggrey Memorial School suggèrent qu'il y ait assez de temps pour l'enseignement de l'expression orale, et que le français soit obligatoire dès le cours primaire jusqu'au collège. D'autres suggèrent aussi que les téléphones portables soient autorisés dans les salles de classe pour des raisons d'apprentissage et que plus d'équipement pouvant faciliter l'adoption de la méthode audio-orale ainsi que communicative soient fournis. D'autre part, un laboratoire de langue, une bibliothèque, ainsi que des compétitions, des récitals et d'autres activités socio-culturelles soient introduits dans l'enseignement de l'expression orale.

Continuons avec les tableaux suivants, qui concernent la capacité des apprenants à s'exprimer en français pendant les cours de FLE.

Tableau 10: Are your students able to express themselves in French during the oral lesson?

Item	AM		AD	
Oui	02	66,67	03	100

Non	01	33,33	00	000
Total	03	100%	03	100%

Les données du tableau 09 se concentrent sur la question à savoir si les apprenants arrivent à s'exprimer en français pendant les cours d'expression orale. A Aggrey Memorial, deux (02) des trois (03) enseignants interrogés affirment que leurs apprenants arrivent effectivement à s'exprimer en français lors des cours d'oral. Ces enseignants représentent 66,67% du pourcentage total. Mais le dernier enseignant, 33,33%, affirme que les apprenants n'arrivent pas à s'exprimer en français lors des séances d'expression orale. Quant à Adisadel College, nous remarquons selon les données du tableau que presque tous les enseignants affirment que leurs apprenants arrivent à s'exprimer en français pendant les cours de français oral. Ces données nous indiquent en effet que la majorité des enseignants enquêtés dans les deux écoles, cinq (05) enseignants sur les six (06), affirment que leurs apprenants sont en mesure de s'exprimer en français, pendant les séances d'expression orale. Seul un (01) enseignant affirme le contraire.

Et concernant l'enseignant qui affirme que ses apprenants n'arrivent pas à s'exprimer pendant les cours de français oral, les raisons selon lui sont «they feel shy, lack of consistence or continual practice of taught expressions » « they lack vocabulary to talk about everything ». Ces propos recueillis auprès des enseignants, nous informent que certains apprenants se sentent timides en classe et manquent de pratiques régulières. Aussi certains apprenants manquent le vocabulaire adéquat pour s'exprimer dans toutes les situations de communication. Ce manque de

vocabulaire et de pratique de la part des apprenants pourrait, en effet, s'expliquer par le fait que les apprenants en question vivent et apprennent le français dans un environnement plurilingue. Ils ont déjà une bonne maîtrise de l'anglais et de leurs langues locales, qu'ils emploient dans la communication quotidienne. Le français devient donc moins pratiqué, vu que les apprenants n'en ont pas besoin pour communiquer dans leur environnement. La classe de FLE devient alors le seul endroit où le français s'apprend et se pratique le plus pour ces apprenants. En plus de cela, ces apprenants manqueraient d'assez de pratique en expression orale en classe et d'effort personnel envers l'apprentissage du français.

Nous poursuivons avec le tableau suivant qui concerne la capacité des apprenants à s'exprimer en français en dehors de la salle de classe avec leurs collègues et enseignants.

Tableau 11: Are your students able to speak the French language (outside the classroom with their colleagues and teachers?)

Item	AM		AD	
Oui	02	66,67	02	66,67
-	01	33,33	01	33,33
Non	00	000	00	000
Total	03	100%	03	100%

Ce tableau illustre les données sur la capacité des apprenants à s'exprimer en français en dehors des salles de classe avec leurs collègues et d'autres enseignants.

Nous remarquons qu'à Aggrey Memorial, deux (02) enseignants sur les trois (03) enseignants enquêtés, deux (02), affirment que les apprenants arrivent évidemment à s'exprimer en français. Mais un (01) enseignant, 33,33%, n'a pas répondu à la question. Pareillement, à Adisadel College, deux (02) enseignants affirment que les apprenants s'expriment en français en dehors des salles de classe. Le troisième enseignant n'a pas indiqué son avis sur la question. Nous pouvons voir que la majorité des enseignants, c'est-à-dire quatre (04) enseignants sur six (06), confirment le fait que leurs apprenants, même en dehors de la classe, sont en mesure de parler le français avec leurs collègues et même d'autres enseignants.

Continuons avec les tableaux qui suivent, et qui illustrent les données sur les situations dans lesquelles les apprenants arrivent à communiquer.

Tableau 12: If yes to question 18, in which of these situations do they communicate in French?

Item	AM		AD	
	Count	Percentage	Count	Percentage
They interact with colleagues and teachers on issues relating to their studies or school life	02	66,67	00	000
They interact in situation of communication (specify)	01	33,33	00	000
They interact with family and friends on a wide range of personal issues	00	000	01	33,33

They interact with colleagues and teachers on issues relating to their studies or school life	00	000	01	33,33
They interact in situation of communication (specify)	00	000	01	33,33
Total	03	100%	03	100%

Le tableau 11 illustre les données concernant les situations dans lesquelles les apprenants communiquent en français avec leurs collègues et d'autres enseignants en dehors de la classe. Deux situations de communication ont été repérées à Aggrey Memorial. La toute première est «They interact with colleagues and teachers on issues relating to their studies or school life», 66,67% et ensuite « They interact in situation of communication (specify) », 33,33%. A Adisadel College, nous recensons trois situations dans lesquelles les apprenants communiquent. La première est «They interact with family and friends on a wide range of personal issues», 33,33%, suivi de « They interact with colleagues and teachers on issues relating to their studies or school life», 33,33% également et enfin; « They interact in situation of communication (specify)», 33,33%. Une lecture des données du tableau nous indique que sur les six (06) enseignants interrogés dans les deux établissements, trois (03) d'entre eux, c'est-à-dire deux (02) enseignants à Aggrey Memorial et un (01) autre à Adisadel College, sont d'avis que les apprenants « s'engagent en communication avec les enseignants et leurs collègues sur des sujets concernant leurs études et leur vie scolaire ». Ceci pourrait se comprendre

par le fait que les études et la vie scolaire sont les situations de communication les plus concrètes pour les apprenants, et peut-être les situations auxquelles ils ont recours le plus en classe pour communiquer. En conséquence, ils arrivent à utiliser un vocabulaire adéquat pour mieux communiquer sur ce sujet. Deux (02) autres enseignants, un (01) à Aggrey Memorial et un (01) autre à Adisadel College trouvent que les apprenants interagissent en situation de communication ». Ceci veut dire que les apprenants arrivent à interagir quand une situation de communication se crée. Ce qui pourrait impliquer que les apprenants possèdent des connaissances lexicales plus élargie, ce qui leur permet de communiquer en toute situation qui se crée. Enfin un (01) dernier enseignant sur les trois (03) enseignants interrogés à Adisadel College, observe que les apprenants «interagissent avec leurs familles et leurs collègues sur une large gamme de sujets personnels ». Ceci pourrait aussi s'expliquer par le fait que ces apprenants ont assez de connaissance lexicale ou arrivent à appliquer leurs connaissances lexicales dans d'autres situations pour pouvoir communiquer avec d'autres sur le sujet en question.

Nous poursuivons avec les résultats du questionnaire adressé aux apprenants.

Présentation des données du questionnaire destiné aux apprenants

Tableau 13: Adisco: Your age group (votre tranche d'âge)

Item	AM		AD	
15-17 years	2	8,70	14	63,64
18-20 years	17	73,91	8	36,36
21-23 years	03	13,04	0	000
-	01	4,35	0	000
Total	23	100%	22	100%

Après la collecte des données dans la phase des questionnaires à Adisadel college et à Aggrey Memorial, nous pouvons en déduire ce qui suit:

D'abord à Adisadel College, les résultats du tableau ci-dessus, révèlent que sur 23 apprenants en moyenne, 14 apprenants, soit 63,64% sont âgés de 15 à 17 ans, et 8 autres apprenants, 36,36%, sont âgés de 18 à 20 ans. Vu ces résultats, nous constatons que la majorité des apprenants sont âgés entre 15 et 17 ans. Quant à Aggrey Memorial, sur 23 apprenants, 17, soit 73,91%, sont âgés de 18 à 20 ans et 2 autres apprenants sont âgés de 15 à 17 ans, soit 8,70%, et 3 apprenants soit 13,04%, sont âgés de 21 à 23 ans. En nous basant sur ces résultats, nous pouvons remarquer que la majeure partie des apprenants sont âgés de 18 à 20 ans. A Adisadel College, la majorité des apprenants se retrouvent entre la tranche d'âge de 15 à 17 ans pendant qu'à Aggrey Memorial, la tendance est plutôt différente, la majorité des apprenants ont entre 18 et 20 ans.

Continuons avec le tableau suivant qui parle du genre des apprenants dans les deux écoles.

Tableau 14: Gender (genre) Sexe

Item	AM		AD	
Male	7	30,43	21	95,45
Female	16	69,57	0	000
-			1	4,55
Total	23	100%	22	100%

Au terme de notre enquête à Adisadel college, tous les vingt-deux (22) apprenants interrogés, soit un pourcentage de 100% sont tous des garçons. Ceci, en effet, s'explique par le fait que, Adisadel College est un lycée uniquement pour les garçons. A Aggrey Memorial par contre, nous avons constaté que sur 23 apprenants, 7 apprenants, soit 30,43% sont des garçons et 16 apprenants, soit 69,57% sont des filles. Considérant ces résultats, nous pouvons dire que le nombre

des filles est plus élevé que celui des garçons à Aggrey Memorial. Ceci peut être dû à la promotion de l'éducation des jeunes filles au Ghana. Un rapport de l'UNESCO en 2020 portant sur le genre en milieu scolaire au Ghana révèle que, « girls' enrollment in school in Ghana has increased steadily over time. » Ce qui, de toute justesse, entraîne plus d'admission de filles dans les écoles mixtes. Continuons avec les tableaux suivants. Ces tableaux discutent du niveau auquel les apprenants ont commencé l'apprentissage du français.

Tableau 15: At what level did you start learning French? (depuis quel niveau avez-vous commencé à apprendre le français?)

Item	AM		AD	
Primary School	1	4,35	17	77,27
JHS	9	39,13	2	9,09
SHS	12	52,17	1	4,55
Alliance Française	1	4,35	1	4,55
-			1	4,55
Total	23	100%	22	100%

Le tableau 14 ci-dessus montre les données sur le niveau à partir duquel les apprenants ont commencé leur apprentissage du français. D'après le tableau, nous pouvons remarquer qu'Adisadel College, sur les vingt-deux (22), dix-sept (17), 77,27%, ont commencé leur apprentissage dès le cours primaire. Deux (02) autres apprenants, représentant 9,09%, affirment avoir commencé leur apprentissage du français au collège. Un (01) apprenant, 4,55%, a débuté au lycée, et enfin un (01) dernier apprenant affirme avoir débuté à l'Alliance française. Ajoutons qu'il y a un

(01) apprenant qui n'a pas donné son avis. Quant aux apprenants de Aggrey Memorial, un (01) seul apprenant affirme avoir commencé son apprentissage du français au cours primaire. Ce dernier représente 4,35% du pourcentage total. Neuf (09) autres apprenants, 39,13%, indiquent avoir commencé au collège. Douze (12) autres apprenants, représentant 52,17%, ont débuté l'apprentissage du français au lycée. Un (01) dernier apprenant affirme avoir commencé son apprentissage à l'Alliance française. Une observation de ces données nous révèle qu'au niveau d'Adisadel College, la majorité des apprenants ont commencé à apprendre le français au cours primaire. Ceci peut s'expliquer par le fait que, certaines écoles, surtout primaire, enseignent le français dès le bas âge. Ce qui atteste du fait que certains apprenants affirment avoir commencé à apprendre le français dès le cours primaire. Peu de ces apprenants ont débuté leur apprentissage à l'Alliance française. Ceci s'explique par le fait que l'Alliance Française représente l'une des institutions d'apprentissage de la langue française qui s'engagent à promouvoir le français. Mais à Aggrey Memorial, la majorité des apprenants ont plutôt commencé leur apprentissage au lycée. Ceci pourrait s'expliquer par le fait que pendant de longues années la langue française a connu une marginalisation dans le système éducatif ghanéen, et donc représente une matière facultative dans plusieurs écoles sur le territoire. Comme l'affirme Agbefle (2013), « le français reste loin d'être présent dans les échanges sociaux du pays. Administrations, institutions à vocation internationales, média et même écoles semblent tous accorder une place marginale au français. ». Les apprenants fréquentant les écoles où le français est marginalisé par exemple auront le choix de l'apprendre ou non. Ce qui fait que ces apprenants

parcourent le système éducatif jusqu'au niveau secondaire avant d'apprendre le français.

Continuons ensuite avec le tableau suivant qui se concentre sur le nombre d'années pendant lesquelles les apprenants ont appris la langue française.

Tableau 16: For how many years have you been studying French? (Depuis combien de temps étudiez-vous le français?)

Item	AM		AD	
1 year	2	8,70	1	4,55
2 years	3	13,04	1	4,55
3 years	10	43,48	0	00
4 years and above	7	30,43	20	90,91
-	1	4,35		
Total	23	100%	22	100%

Concernant le nombre d'années pendant lesquelles les apprenants ont appris le français, la lecture des deux tableaux ci-dessus nous indique qu'au niveau d'Aggrey Memorial, deux (02) apprenants avec un pourcentage de 8,70% affirment qu'ils ont appris le français pendant un an. Trois (03) autres apprenants, 13,04%, affirment avoir appris le français pendant deux ans. Dix (10) apprenants ont aussi indiqué qu'ils ont appris le français pour une durée de trois ans. Ces derniers représentent 43,48%. Enfin un dernier groupe d'apprenants, composé de sept (07) apprenants, 30,43%, affirment avoir appris le français pendant quatre ans et plus. Au niveau de Adisadel College, un (01) seul apprenant sur les vingt-deux (22) apprenants, affirme avoir appris le français pendant un an. Ce dernier représente 4,55%. Un (01) autre apprenant avec le même pourcentage, indique avoir appris le français pendant deux ans. Mais la majorité des apprenants, c'est-à-dire vingt (20) apprenants, représentant 90,91%, indiquent avoir appris le français pendant quatre ans et plus. Une observation de ces données, nous indique qu'au niveau d'Aggrey

Memorial, la majorité des apprenants ont commencé l'apprentissage du français au lycée, vu qu'ils ont appris le français seulement pendant trois ans. Seulement peu d'apprenants ont commencé à apprendre le français au collège, ou peut-être le cours primaire. Mais à Adisadel College, nous remarquons qu'une bonne majorité des apprenants apprennent le français depuis quatre ans et même plus. Ceci s'explique par le fait que ces apprenants ont commencé leur apprentissage du français dès le cours primaire, ou encore le collège.

Le tableau qui suit concerne les réponses des apprenants à la question s'ils arrivent à parler le français avec leurs enseignants et collègues.

Tableau 17: Are you able to speak French with your French teachers and colleagues?

(êtes-vous capable de communiquer en français avec vos professeurs ainsi qu'avec vos camarades de classe?)

Item	AM		AD	
Yes	19	82,61	17	77,27
No	4	17,39	5	22,73
Total	22	100%	23	100%

Ce tableau illustre les réponses des apprenants des deux écoles à la question s'ils arrivent à parler le français avec leurs enseignants et collègues. A Aggrey Memorial, nous remarquons que la majorité des apprenants, c'est-à-dire dix-neuf (19) apprenants affirment pouvoir parler le français avec leurs enseignants et collègues. Ces apprenants représentent 82,61% du pourcentage total. Mais quatre (04) autres apprenants affirment le contraire, c'est-à-dire qu'ils ne sont pas en mesure de parler français avec leurs enseignants et collègues. A Adisadel College,

nous recensons un total de quinze (15) apprenants qui indiquent être en mesure de parler le français avec leurs enseignants et leurs collègues. Ils représentent 77,27%. Seuls cinq (05) apprenants ont affirmé le contraire, 22,73%. Nous remarquons donc que la majorité des apprenants dans les deux établissements arrivent à s'exprimer en français en face de leurs enseignants et même avec leurs collègues. Nous avons donc cherché à connaître les raisons pour lesquelles certains des apprenants indiquent ne pas être en mesure de parler le français avec les enseignants et les collègues.

Les quatre apprenants au niveau d'Aggrey Memorial ayant indiqué ne pas être en mesure de parler le français avec leurs enseignants et leurs collègues, nous ont révélé leurs raisons en ces propos: « my colleagues who fluently speak French do not help me to speak », « I'm not able to speak because I don't understand », « I'm trying to express myself ». A travers ces raisons énumérées par ces apprenants, nous comprenons que leurs collègues qui s'expriment couramment en français n'aident pas ces apprenants à parler le français: certains d'entre eux ne sont pas en mesure de s'exprimer en français, ou encore d'autres s'efforcent de s'exprimer. Du côté d'Adisadel College, cinq (05) autres apprenants indiquent ne pas pouvoir parler le français avec leurs enseignants et collègues. Leurs raisons sont les suivantes: « lack of vocabulary », « it is quite difficult to communicate in French », « I usually don't speak French with them ». En d'autres termes, ces apprenants nous font savoir qu'ils manquent le vocabulaire nécessaire pour s'exprimer en français, pendant que d'autres trouvent qu'il est difficile de communiquer en français ou encore ne parlent pas souvent le français avec leurs collègues et enseignants. Toutes ces raisons

mentionnées par les apprenants des deux écoles nous montrent à quel point l'expression de soi à l'oral en français représente une tâche très compliquée pour certains de nos répondants. Ceci étant dû en majorité au manque du vocabulaire adéquat pour ces élèves apprenant d'extérioriser leurs pensées en français. Par conséquent, ils hésitent à s'exprimer en français. Sagoe (2021), explique à ce propos que « les apprenants ne parlent pas la langue française parce que la confiance leur manque; ils craignent d'être ridiculisés ». Ceci clarifie encore mieux les raisons pour lesquelles certains des apprenants des deux écoles ne sont pas en mesure de communiquer en français avec leurs enseignants ou encore leurs collègues.

Nous poursuivons avec les données concernant les situations de communication dans lesquelles les apprenants interagissent avec leurs enseignants et collègues.

Tableau 18: If yes to question 7, in which of these situations do you interact with your teachers and colleagues? Aggrey/Adisadel

Item	AM		AD	
Classroom activities and lessons	19	82,61	0	000
Formal conversation situations (when I need something from my teachers)	1	4,35	0	000
-	3	13,04		
During Classroom activities and lessons	0	000	13	59,09

Formal conversation situations (when I need something from my teachers)	0	000	1	4,55
-			2	9,09
-			6	27,27
Total	23	100%	22	100%

Le tableau 17 illustre les données sur les situations de communication dans lesquelles les apprenants s'expriment avec leurs enseignants et collègues. Au niveau de Aggrey Memorial, la majorité des apprenants, soit dix-neuf (19) apprenants, 82,61%, affirment parler le français pendant les activités de classe et les leçons. Seul un (01) apprenant, 4,35%, indique qu'il s'exprime en français dans les situations de conversation formelles, c'est-à-dire quand il/elle veut quelque chose de l'enseignant. Trois (03) autres apprenants n'ont rien indiqué. Quant à Adisadel College, treize (13) apprenants, représentant 59,09%, indiquent qu'ils s'expriment en français dans les activités de classe et les leçons. Un (01) autre apprenant, 4,55%, affirme parler le français dans des situations de conversation formelles. Les autres apprenants n'ont rien indiqué. A partir de ces données, nous remarquons que la plupart des apprenants dans les deux établissements scolaires, n'arrivent pas à s'exprimer en français dans les activités de classe et les leçons. Ceci peut s'expliquer par le fait que le vocabulaire que ces apprenants ont assimilé se limite à ces situations de communication dont ils ont fait mention. Et tout

naturellement, les activités de classe et les leçons sont des situations de conversation les plus concrètes pour ces apprenants, étant donné que la salle de classe en elle-même représente l'un des environnements les plus propices à l'expression en français pour ces apprenants. Seule une petite minorité des apprenants affirment parler le français dans les situations de conversation formelles. Ceci peut s'expliquer par le fait que ces apprenants possèdent déjà une bonne base dans la langue française et donc n'ont pas de difficultés à s'exprimer dans des situations qui requièrent une connaissance plus approfondie dans la langue française.

Nous poursuivons avec tableau qui suit, illustrant les données sur les avis des apprenants concernant la question, s'ils pensent que les techniques/approches d'enseignement employées par les enseignants les aident à communiquer en français.

Tableau 19: Do you think the teachers' methods/approach of teaching oral French help you to communicate in French?

Item	AM		AD	
Yes	22	95,65	15	68,18
No	1	4,35	6	27,27
-			1	4,55
Total	23	100%	22	100%

Le tableau ci-dessus, se concentre sur les données recueillies sur la question pour savoir si les apprenants pensent que les méthodes et approches d'enseignement de leurs enseignants les aident à communiquer en français. Le tableau d'Aggrey Memorial indique que vingt-deux (22) apprenants sur les vingt-trois (23) interrogés ont répondu par « oui », c'est-à-dire que les approches et méthodes des enseignants

les aident à communiquer en français. Ces apprenants représentent 95,65%. Mais un (01) apprenant, représentant 4,35%, a répondu par « non ». Quant à Adisadel College, le tableau illustre que sur les vingt-deux (22) apprenants interrogés, quinze (15) sont d'avis que les méthodes des enseignants les aident à communiquer en français. Ils représentent 68,18 %. Six (06) autres apprenants ont répondu par « non », et représentent 27,27%. Un (01) apprenant, 4,55%, n'a pas donné son avis.

Une lecture des données des deux tableaux nous indique qu'avec un effectif de quinze (15) et vingt-deux (22) apprenants, respectivement à Adisadel College et Aggrey Memorial, la majorité des apprenants pensent que les méthodes et approches empruntées par leurs enseignants les aident à s'exprimer en français. Les raisons données par ces apprenants sont « she always speaks French in class; she tries to use both English and French; always use English to teach;», avec six (06) occurrences au niveau d'Adisadel et «we do a lot of questioning and answering anytime we are learning;» avec deux (02) occurrences, « because she translate in English» avec une (01) occurrence, « I pay more attention to grammar and vocabulary» avec une (01) occurrence également, « because the teacher's methods are good» avec une (01) occurrence, « she normally helps in reading and explaining in both French and English» avec trois (03) occurrences, « she uses basic words in French so we understand better » avec quatre (04) occurrences, « because I'm able to speak and understand», qui connaît six (06) occurrences, et « it helps us to pronounce the French words», avec cinq (05) occurrences au niveau de Aggrey Memorial School.

Ces propos attestent du fait que les méthodes employées par les enseignants, aident les apprenant à s'exprimer en français. Bon nombre de ces apprenants affirment que les enseignants font usage de la langue française en classe, ou encore essaient d'expliquer les termes difficiles en anglais. Cette méthodologie favorise en effet la compréhension auprès des apprenants, et les aide à pouvoir assimiler facilement le vocabulaire requis, afin de communiquer en français. Comme l'explique Cook (2001) « foreign language teaching profession has emphasized the important of target language use by the classroom teachers. Students are not motivated to learn the target language if the teachers convey all the teaching and delivering techniques in English or without using the target language » (p.243).

Rappelons qu'il a aussi une minorité de nos répondants qui pensent que les méthodes employées par les enseignants ne les aident pas à communiquer en français. Leurs avis sont les suivants. Au niveau d'Aggrey Memorial, nous recensons: « the teacher teaches us how to write than speaking the French», et «they don't use French to teach » avec deux (02) occurrences chacune, « teachers' methods/approach don't help us » avec deux (02) occurrences également, « they speak and teach without asking if we understand » avec une (01) et « teachers only teach how to read » avec une (01) occurrence également. Les raisons énumérées par ces apprenants nous révèlent que les enseignants n'emploient pas le français en classe pour les enseigner, ou encore ne se soucient pas si les apprenants comprennent les leçons en classe. Et ces méthodes d'enseignement, naturellement affecteraient l'apprentissage et la maîtrise de la langue française auprès de ces apprenants, leur rendant donc la difficulté de communiquer en français une tâche.

Nous continuons avec les données concernant les besoins communicatifs des apprenants, illustrées dans le tableau qui suit.

Tableau 20: Which of these represents your oral communicative needs in French? Aggrey

Item	AM		AD	
	Count	Percentage	Count	Percentage
I want to speak on a wide range of personal issues, and family life with family and friends	5	21,74	16	72,73
I want to speak with Francophones and to engage in longer conversations	13	56,52	1	4,55
I want to speak with colleagues and teachers on issues relating to my studies or school life	5	21,74	2	9,09
I want to speak with Francophones students about issues	0	000	1	4,55
			1	4,55
			1	4,55
Total	23	100%	22	100%

Le tableau 19 illustre les données recueillies sur les besoins linguistiques qu'ont les apprenants dans la langue française. Le premier tableau, celui de Aggrey Memorial, nous indique que cinq (05) apprenants ont choisi l'option, « I want to speak on a wide range of personal issues, and family life with family and friends». C'est-à-dire que ces apprenants veulent être en mesure de parler d'une large gamme de sujets personnels, de la vie de famille avec leurs familles et amis. Ces apprenants représentent 21,74%. Treize (13) autres apprenants, 56,52%, ont choisi

« I want to speak with Francophones and to engage in long conversations». Ces apprenants désirent parler le français avec les Francophones et tenir de longues conversations en français. Cinq (05) autres apprenants, représentant 21,74% ont aussi opter pour « I want to speak with colleagues and teachers on issues relating to my studies or school life ». Quant à Adisadel College, nous remarquons que seize (16) apprenants, 72,73%, affirment vouloir parler d'une large gamme de sujets personnels, de la vie de famille avec leurs familles et amis, « I want to speak on a wide range of personal issues, and family life with family and friends». Un (01) autre apprenant, 4,55%, affirme vouloir parler le français avec les francophones et tenir de longues conversations en français, « I want to speak with Francophones and to engage in long conversations». Un (01) apprenant a aussi indiqué son désir de communiquer avec les apprenants francophones, « I want to speak with Francophones students». Il représente 4,55% du pourcentage total. Enfin deux (02) autres apprenants représentant 9,52%, ont aussi indiqué qu'ils veulent parler avec leurs collègues et enseignants sur des sujets concernant les études et la vie à l'école, « I want to speak with colleagues and teachers on issues relating to my studies or school life ». Mais un (01) apprenant, 4,55%, n'a pas répondu à la question. Une observation des données des deux tableaux indique que la majorité des apprenants, veulent soit communiquer avec les Francophones ou encore parler d'une large gamme de sujets personnels en français. Et ceci confirme en effet l'un des objectifs d'apprentissage d'une langue telle que le FLE. Pouvoir communiquer avec les locuteurs de la langue ou encore pouvoir converser sur des sujets personnels.

Continuons avec les tableaux suivants concernant la question si la façon d'enseigner l'expression orale par les enseignants, affecte l'incapacité des apprenants à parler le français.

Tableau 21: In your view, is the way your teachers teach oral expression responsible for your inability to speak French? Aggrey

Item	AM		AD	
	Oui	8	34,78	17
Non	15	65,22	5	22,73
Total	23	100%	22	100%

Les données du tableau 20 illustrent les avis des apprenants concernant la question, si la façon d'enseigner de l'expression orale par les enseignants serait la cause de leur incapacité de parler le français. A Aggrey Mémorial, nous avons constaté que sur un nombre total de 23, 8 apprenants, soit 34,78% ont affirmé que la manière dont l'enseignant dispense les cours en expression oral, est la cause de leur incapacité à pouvoir s'exprimer en français. Ensuite 15 apprenants, soit 65,22% affirment le contraire, c'est-à-dire que la façon dont les enseignants enseignent l'expression orale n'affecte pas leur incapacité de parler le français. D'autre part, à Adisadel College, sur un total de 22, 17 apprenants, soit 77,27%, pensent que la façon dont l'enseignant dispense les cours, contribue à leur incapacité à parler le français. Ensuite, 5 apprenants, soit 22,73% pensent à leur tour, que la manière dont l'enseignant dispense les cours en expression orale n'est pas responsable de leur incapacité à s'exprimer en français. Une observation des données des deux tableaux nous indique que la majorité des apprenants à Aggrey Memorial sont d'accord que la façon d'enseignement de l'expression orale par leurs enseignants est responsable de leur incapacité de parler le français. Ceci pourrait s'expliquer par le fait que les

méthodes employées par les enseignants n'encouragent pas l'expression orale des apprenants en classe et en dehors de la classe. Les apprenants de Adisadel College au contraire, pensent majoritairement que la façon d'enseignement de l'expression orale n'est pas responsable de leur incapacité de s'exprimer en français.

Poursuivons avec le tableau suivant, qui nous éclaire sur les raisons qui pourraient sous-tendre l'incapacité des apprenants à s'exprimer en français.

Tableau 22: If yes to question 14, which of these reasons below accounts for that failure?

Item	AM		AD	
Teachers use English language to teach French	3	13,04	1	4,55
Teachers using English language to explain aspects of the French lesson	3	13,04	1	4,55
Teachers do not make the activities of the oral lesson interesting and motivating	1	4,35	0	000
Teachers always solve past examination questions with students	1	4,35	0	000
Teachers conduct little or no reading comprehension activities during oral lessons	1	4,35	0	000
Teachers pay more attention to written exercises at the expense of the oral	1	4,35	0	000
-	13	56,52		
Teachers using English language to explain aspects of the French lesson	0	000	1	4,55
Teachers pay more attention to grammar and vocabulary	0	000	11	50,00
Teachers introduce little or no listening activities during oral lessons	0	000	1	4,55
Teachers pay more attention to written exercises at the expense of the oral	0	000	1	4,55
Teachers treat some topics that do not make students speak the French language during lessons	0	000	1	4,55
			1	4,55
			1	4,55
			1	4,55
-			4	18,18
Total	23	100%	22	100%

Le tableau 21 ci-dessus montre les raisons, selon les apprenants, qui pourraient sous-tendre leur incapacité de parler le français. Plusieurs raisons possibles sont fournies aux apprenants afin qu'ils fassent leurs choix. A Aggrey Memorial, trois (03) apprenants, 13,04%, pensent que les enseignants utilisent l'anglais pour enseigner le français, «Teachers use English language to teach French ». Trois (03) autres apprenants, 13,04%, trouvent aussi que les enseignants utilisent l'anglais pour expliquer des aspects des cours en français, « Teachers using English language to explain aspects of the French lesson ». Un (01) apprenant, représentant 4,35% pense que les enseignants ne rendent pas les activités des cours oraux intéressants et motivants, « Teachers do not make the activities of the oral lesson interesting and motivating». Un (01) autre apprenant, 4,35%, pense aussi que les enseignants traitent toujours les anciennes épreuves d'examens avec les apprenants: « Teachers always solve past examination questions with students ». Encore un (01) apprenant avec le même pourcentage trouve que les enseignants font peu d'activités de compréhension écrite pendant les cours de français oral: « Teachers conduct little or no reading comprehension activities during oral lessons». Enfin un (01) dernier apprenant, 4,35%, pense aussi que les enseignants portent plus d'attention aux exercices écrits, au détriment de l'oral. Nous remarquons que treize (13) apprenants de Aggrey Memorial n'ont pas donné leurs avis sur la question. Ces derniers représentent 56,52%. Ces raisons citées plus tôt sont, selon les apprenants de Aggrey Memorial, celles qui sont à la base de leur incapacité à parler le français. A Adisadel College, les apprenants ont tout de même réagi à la question. Un (01) de ces apprenants, avec un pourcentage de 4,55% révèle que les enseignants emploient

l'anglais pour expliquer les cours en français: « Teachers using English language to explain aspects of the French lesson ». Onze (11) autres apprenants, 50%, trouvent aussi que les enseignants portent plus d'attention à la grammaire et au vocabulaire, « Teachers pay more attention to grammar and vocabulary ». Un (01) apprenant, 4,55%, trouve que les enseignants introduisent peu ou aucune activité d'écoute lors des cours de français oral: « Teachers introduce little or no listening activities during oral lessons ». Un (01) autre apprenant, représentant 4,55%, trouve aussi que l'enseignant porte plus d'attention aux exercices écrits, aux dépens de l'oral: « Teachers pay more attention to written exercises at the expense of the oral ». Un (01) dernier apprenant, 4,55%, aussi pense que l'enseignant traite des sujets qui n'aident pas les apprenants à parler le français pendant les cours: « Teachers treat some topics that do not make students speak the French language during lessons ». Mais quatre (04) apprenants n'ont pas spécifié leur avis sur la question. Ils représentent 18,18%. Une analyse de ces données nous indique qu'à Aggrey Memorial, la majorité des apprenants n'ont pas pu repérer les causes de leur incapacité de parler le français. Mais bon nombre d'entre eux ont pointé le fait que les enseignants emploient plutôt l'anglais pour enseigner le français, ce qui tout naturellement n'encourage pas une possible expression orale en français chez les apprenants. C'est à juste titre que Thevenin (2015) affirme que, « en cours de FLE, on parle, lit, écrit, écoute et échange en français! Puisqu'il s'agit de la langue enseignée, et donc apprise, elle sera inévitablement au cœur des contenus d'enseignement, desquels découlent toutes les pratiques de classe mises en place pour parvenir aux objectifs pédagogiques et linguistiques préalablement déterminés

» (p.98). Quant à Adisadel College, la majorité des apprenants pensent que les enseignants se concentrent plus sur la grammaire et le vocabulaire, plutôt que sur l'expression orale. Ceci tout de même n'encourage pas les apprenants à s'exprimer en français en classe, parce qu'ils manquent de pratique. Et c'est grâce à cette pratique que les apprenants pourront pratiquer leurs compétences à l'oral.

Continuons avec les tableaux suivants qui traitent du niveau d'expression à l'oral chez les apprenants.

Tableau 23: Which of these sentences below describe your level of fluency?

"Item	AM		AD	
I can speak simple French if the other speaker can speak slowly and repeat himself and help me form some sentences on what I want to say. I can ask and answer simple questions areas familiar to me and also on my immediate needs	16	69,57	10	45,45
I can communicate in simple and everyday activities requiring a simple and direct exchange of information on familiar topics in French. I can handle very short conversations on social issues, even though I can't usually understand most of the French to keep the conversation going Myself	3	13,04	11	50,00
I can speak French in all situations while in a Francophone country. I can enter unprepared into a conversation on topics that are familiar, of personal interest or concern everyday life (eg. family, hobbies, work, travel and current events)	1	4,35	0	00
I can take part in any conversation and discussion without finding it difficult to use idiomatic expressions. I can express myself fluently and can convey meaning in French. If I have a problem, I can restructure my sentences so smoothly without other people noticing	1	4,35	0	000
-	2	8,70	1	4,55
Total	23	100%	22	100%"

Le tableau 22 nous illustre le niveau d'expression en français des apprenants de Aggrey Memorial et ceux d'Adisadel College. Sur un effectif total de 23 à Aggrey memorial, 16 apprenants soit 69,57%, affirment ce qui suit: « I can speak simple

French if the other speaker can speak slowly and repeat himself and help me form some sentences on what I want to say. I can ask and answer simple questions and are familiar to me and also to my immediate needs ». Ce qui veut tout simplement dire qu'ils peuvent s'exprimer dans un langage simple en français, si leur interlocuteur peut modérer sa manière de parler en répétant les paroles prononcées et s'il les aide à formuler les phrases qu'ils veulent construire. Ils peuvent aussi poser et répondre aux questions moins complexes portant sur des domaines qui leur sont connus. Ensuite, 3 autres apprenants, soit 13, 04% pensent qu'ils peuvent communiquer en français simple pendant des activités quotidiennes qui nécessitent l'échange des informations sur des sujets connus en français, de façon simple et directe. « I can communicate in simple and on everyday activities requiring a simple and direct exchange of information on familiar topics in French. I can handle very short conversations on social issues, even though I can't usually understand most of the French to keep the conversation going Myself ». Aussi 1 apprenant, soit 4,55%, affirme qu'il peut s'exprimer en français dans toutes les situations de communications dans un pays francophone et sur des sujets qui lui sont connus sans une préparation préalable. Ses propos sont les suivants: « I can speak French in all situations while in a Francophone country. I can enter unprepared into a conversation on topics that are familiar, of personal interest or concern everyday life (eg. family, hobbies, work, travel and current events). Enfin, 1 apprenant, soit 4, 55% affirme pouvoir prendre part de n'importe quelle conversation en français sans la moindre difficulté: « I can take part in any conversation and discussion without finding it difficult to use idiomatic expressions. I can express myself

fluently and can convey meaning in French. If I have a problem, I can restructure my sentences so smoothly without other people noticing». Quant à Adisadel College, sur un effectif de 22 apprenants, 10 personnes, soit 45,45%, pensent qu'ils peuvent s'adapter à leurs interlocuteurs si c'est réciproque: « I can speak simple French if the other speaker can speak slowly and repeat himself and help me form sentences on what I want to say. I can ask and answer simple questions in areas familiar to me and also on my immediate needs ».

Dans le tableau qui suit, nous illustreront les avis des apprenants sur la question, si les enseignants rencontrent des difficultés en enseignant l'expression orale.

Tableau 24: Does your French teacher experience any difficulties teaching oral expression?

Item	AM		AD	
Oui	3	13,04	3	13,64
Non	20	86,96	19	86,36
Total	23	100%	22	100%

Le tableau 24 ci-dessus, se concerne par les avis des apprenants sur la question, si leurs enseignants rencontrent des difficultés dans l'enseignement de l'expression orale. A la lecture des deux tableaux illustrant les données recueillies dans les deux établissements, nous remarquons qu' à Aggrey Memorial, sur les vingt-trois (23) apprenants interrogés, trois (03) d'entre eux, 13,04 %, trouvent que les enseignants rencontrent effectivement des difficultés dans l'enseignement de l'expression orale. Au contraire, vingt (20) autres apprenants, 86,96%, affirment que les enseignants ne rencontrent pas de difficultés. A Aggrey Memorial School, sur les vingt-deux (23) apprenants que nous avons interrogés, trois (03), 13,64%, sont d'avis que les enseignants rencontrent des difficultés, mais dix-neuf (19) autres pensent le

contraire. Ces derniers représentent 86,36%. Nous pouvons voir que dans les deux établissements, la majorité des apprenants trouvent que les enseignants ne sont confrontés à aucune difficulté dans l'enseignement de l'expression orale. Ceci peut s'expliquer par les méthodes employées par les enseignants dans l'enseignement de l'expression orale, ou encore, au fait que les apprenants ont une bonne base dans la langue française.

Quant aux apprenants ayant affirmé que leurs enseignants rencontrent des difficultés en enseignant l'expression orale, ces derniers ont énuméré les difficultés qu'ils ont constaté auprès de leurs enseignants. A Adisadel College, les difficultés remarquées par les apprenants auprès de leurs enseignants sont les suivantes: «they are unable to cooperate with the students, they don't explain their expressions in English for us to understand, they are unable to drive students' interest » et «students find it difficult to understand ». Nous comprenons donc à travers ces propos que certaines des difficultés rencontrées par les enseignants au niveau d'Adisadel College sont le fait qu'ils n'arrivent pas à collaborer avec les apprenants, n'expliquent pas les termes en anglais, et aussi n'arrivent pas à motiver les apprenants. Au niveau de Aggrey Memorial, les difficultés que les apprenants remarquent auprès des enseignants lors de l'enseignement de l'expression orale sont: «my teacher will be worried because we are not learning as she expects us so it takes a lot of time since she wants everyone to have his/her turn » et « asks questions and none of us is able to answer, speaks in English and we are not able to translate, teaches and we do not revise on our notes, asks questions and we deviate ». A travers ces propos, les apprenants nous font comprendre que

l'enseignant devient inquiet parce que les apprenants n'apprennent pas comme il le faut. Donc l'apprentissage prend beaucoup de temps, étant donné que chaque apprenant doit avoir son tour pour s'exprimer. Pour d'autres apprenants, l'enseignant pose des questions et nul n'arrive à répondre, les apprenants ne révisent pas leurs leçons, ou encore l'enseignant pose des questions et les apprenants dévient en essayant de répondre. Ces difficultés révélées par les apprenants dans les deux écoles, représentent en effet d'importantes entraves à un apprentissage réussi de l'expression orale en classe de FLE. Et ces difficultés peuvent être dues au manque d'intérêt pour l'apprentissage après des apprenants, ou encore à la méthodologie empruntée par l'apprenant. Quelque part aussi, certaines de ces difficultés peuvent devoir leur origine au fait que le contenu enseigné par l'enseignant dépasse le niveau des apprenants, affectant donc leur compréhension.

Nous avons ensuite cherché à savoir auprès des apprenants, les moyens par lesquels les enseignants arrivent à surmonter ces difficultés rencontrées lors de l'enseignement de l'expression orale. Auprès des apprenants d'Adisadel College, ils nous font savoir que l'enseignant planifie les jours de sorte à se concentrer sur les aspects de la langue, comme l'expression orale, la compréhension, la rédaction, la grammaire ainsi que la littérature. L'enseignant fait aussi une traduction vers l'anglais et fait de son mieux pour que les apprenants comprennent les leçons. Aussi l'enseignant a une maîtrise de la langue française et essaie d'enseigner plus l'aspect oral de la langue tout en faisant assez d'évaluation à l'oral. Ces propos sont recueillis en ces termes: «she schedules the days for the aspects of the language:

eg. Grammar, lit, composition, comprehension, orals », «she translates the french into English » avec deux (02) occurrences, «she tries her best for us to understand » avec trois (03) occurrences, «she overcame because she knows who to speak the French » et «teaching the oral aspect and doing more oral tests ». Au niveau des apprenants de Aggrey Memorial, nous remarquons selon les propos des apprenants que l'enseignant procède par la traduction en anglais de ce qu'il dit en français, et aussi les apprenants doivent consacrer plus de temps à l'étude de l'aspect oral du français. Ces propos et suggestions sont recueillis dans les termes suivants: « speaks in French and explains the meaning of his sentence in English », «students should allocate more time to study oral French».

Au niveau des deux écoles que nous avons retenues pour notre étude, nous remarquons que les enseignants ne ferment pas les yeux sur les difficultés qu'ils rencontrent dans l'enseignement de l'expression orale, mais plutôt cherchent des moyens à surmonter ces difficultés, afin d'aider les apprenants à atteindre l'objectif de l'enseignement, c'est-à-dire, arriver à s'exprimer ou à communiquer en français. Nous allons continuer avec le tableau suivant qui nous fera savoir si les apprenants ont assez de temps pour l'apprentissage de l'expression orale.

Tableau 25: The insufficient hours allocated to the study of French has a negative influence on French?

Item	AM		AD	
	Oui	18	78,26	18
Non	3	13,04	3	13,64
-	2	8,70	1	4,55
Total	23	100%	22	100%

Les données du tableau ci-dessus concernent les avis des apprenants sur une possible influence des heures allouées à l'apprentissage du français sur leur apprentissage de la langue. A Aggrey Memorial, sur les vingt-trois (23) apprenants, dix-huit (18), représentant 78,26%, répondent affirmativement à notre question, et donc trouvent que les heures d'apprentissage du français influencent leur apprentissage du français. Trois (03) autres apprenants, 13,04% répondent négativement, alors que deux (02), représentant 8.70%, n'ont pas du tout répondu. Quant à Adisadel College, sur les vingt-deux (22) apprenants interrogés, dix-huit (18) ont répondu par « oui », représentant 81,82%, alors que trois (03) autres apprenants, 13,64%, ont répondu par « non ». Un (01) dernier apprenant, 4,55%, n'a pas donné son avis. Une lecture des données des deux tableaux, nous indique que seule une minorité des apprenants des deux écoles pensent que les heures allouées à l'apprentissage du français n'ont pas d'influence sur leur apprentissage de la langue. Mais nous remarquons que la majorité des apprenants sont d'avis que leur apprentissage du français est influencé par le nombre d'heures d'apprentissage. Ces apprenants nous ont donné des éclaircissements sur le genre d'influence que les heures d'apprentissage du français ont sur leur apprentissage du français. A Aggrey Memorial, les apprenants affirment qu'ils ont moins de temps pour apprendre le français, et leur enseignant ne parvient pas à donner des explications détaillées lors des séances d'expression orale. D'autres affirment que l'enseignant ne dispose pas d'assez de temps pour leur enseigner le français. Mais pour d'autres aussi, les heures d'apprentissage du français leur permettent d'échanger des mots avec leur enseignant, et en même temps de communiquer avec leurs collègues. Ces

propos sont retenus en ces termes: «because we have less time to learn it » avec trois (03) occurrences; «it helps madam to explain things into details », avec six (06) occurrences; «it helps me and also make it motivating», «the teacher does not get enough time to teach us », avec six (06) occurrences; «it has influenced our studying of French», «we exchange words with our teachers» et « we communicate with each other in French». Du côté d'Adisadel College, les apprenants trouvent également que les heures consacrées à l'apprentissage du français les influencent négativement et qu'ils ont besoin de plus de temps pour apprendre le français. Mais d'autres apprenants affirment qu'ils ont assez de temps pour apprendre le français. Leurs propos sont les suivants: «there is little time for the study of French», (02 occurrences) «because we need more time to understand» (02 occurrences), «the more you learn the more you become fluent» (01 occurrence), «makes it easier» (01 occurrence), «the time is enough» (03 occurrences).

Une analyse de ces propos recueillis auprès des apprenants concernant l'impact du nombre d'heures d'apprentissage du français, nous pouvons voir que la majorité des apprenants dans les deux établissements trouvent que la durée d'apprentissage du français est insuffisante, et que les enseignants n'ont pas assez de temps pour leur enseigner le français. Ce qui, de toute évidence, leur sert d'entrave à un apprentissage adéquat de la langue française dans un pays anglophone, vu que la salle de classe représente le seul endroit où les apprenants sont en contact avec le français. Cette insuffisance des heures d'apprentissage du français, fait que les apprenants n'ont pas assez de pratique de la langue en dehors des heures de contact en classe, étant donné qu'en dehors de la salle de classe les apprenants se retrouvent

dans un environnement plurilingue, dominé par les langues locales et l'anglais, la langue officielle du Ghana. Pourtant certains des apprenants trouvent que les heures consacrées à l'apprentissage du français n'ont pas d'influence sur leur apprentissage.

A Adisadel College, les raisons énumérées par les apprenants sont les suivantes «French shouldn't only be treated as a class subject but as a way of life» (03 occurrences), «helps to learn more» (02 occurrences), «other subjects too are relevant and need to be studied» (06 occurrences). A Aggrey Memorial, nous avons recueilli les raisons suivantes: «we are always satisfied with the hours for french language» (04 occurrences), «because we have enough time to study French» (06 occurrences). A travers ces propos, nous remarquons que ces apprenants sont satisfaits avec le temps consacré à apprendre le français dans leurs établissements scolaires. Ainsi cela n'a pas une grande influence sur leur apprentissage de la langue. Cette situation pourrait s'expliquer par le fait que ces apprenants ont déjà une bonne base dans la langue française, et donc, n'ont plus besoin de passer trop de temps à l'apprendre en classe. Cela pourrait aussi s'expliquer par le fait que certains de ces apprenants manquent d'intérêt pour l'apprentissage du français, et par conséquent trouvent que les heures d'apprentissage du français sont suffisantes, ce qui n'entrave pas vraiment leur apprentissage du français.

Conclusion partielle

Dans cette partie de l'étude, nous avons entrepris une présentation des données que nous avons collectées auprès des apprenants et du corps enseignant en utilisant le questionnaire. Nous avons utilisé la méthode mixte pour analyser les données. Les

données sont présentées sous forme de tableaux suivies de l'interprétation. Nous passons maintenant au dernier chapitre qui présente la conclusion générale et des recommandations émanant de l'étude.



CHAPITRE CINQ

CONCLUSION GÉNÉRALE ET RECOMMANDATIONS

Introduction

Ce chapitre s'articule autour de deux points principaux. D'abord, la conclusion générale et les implications didactiques de l'étude. Ensuite, viennent les recommandations que nous avons formulées à la suite de notre étude.

Conclusion générale et implications didactiques

Dans ce travail, nous avons travaillé sur l'enseignement de l'expression orale dans deux lycées, l'un dans la Métropole de Cape Coast et l'autre dans le district d'Abura Asebu Kwaman Kese. Nous avons focalisé notre recherche sur Adisadel College et Aggrey Memorial Episcopal Zion School. L'étude se concentre sur l'enseignement de l'aspect oral de la langue française dans la classe de FLE dans les deux établissements scolaires que nous avons choisis. La pertinence de cette étude est d'explorer les problématiques rencontrées par les enseignants dans l'enseignement de cet aspect de la langue. Notre étude s'articule autour des objectifs suivants: d'abord identifier les méthodes d'enseignement employées dans la classe de FLE pour l'enseignement de l'oral; ensuite vérifier si les activités sur l'oral recommandées dans le syllabus pour l'enseignement du français sont effectivement enseignées; et après observer l'impact que portent les supports pédagogiques sur l'enseignement de l'expression orale dans les deux établissements. Nous avons réalisé notre étude en nous référant aux travaux déjà effectués par des auteurs sur notre sujet. Nous avons consulté et exploité des travaux comme Kontevi (2011), Amuzu (2014), Dumenyah (2015) et Brany (2017). Pour l'étude, nous avons

enquête auprès de 50 apprenants de FLE au total, vingt-deux (23) provenant de Adisadel College et vingt-trois (22) autres venant de Aggrey Memorial. Nous avons aussi inclus six (06) enseignants de FLE, trois (03) provenant de chacun des deux établissements. Pour collecter nos données pour cette étude, nous nous sommes servis du questionnaire et de l'observation comme instruments de collecte de données. Nous avons présenté, analysé et interprété les données recueillies en adoptant des méthodes quantitatives et qualitatives. Les données recueillies sont présentées sous forme de tableaux en nous basant sur la méthode quantitative et ensuite interprétées afin de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de départ. Nous avons utilisé le logiciel PSPP (version 0.10.2 doa5f) pour l'analyse quantitative des données.

Il en résulte de l'analyse de nos données que nos répondants, enseignants comme apprenants remarquent qu'ils ont des difficultés concernant l'enseignement de l'expression orale dans la classe de FLE. Ces difficultés sont en effet diverses et émanent de diverses sources. La majorité des enseignants insistent sur l'insuffisant du temps alloué à l'enseignement de l'expression orale. Ceci par conséquent, entrave l'enseignement effectif de l'expression orale pour ces enseignants et par conséquent n'encourage pas la pratique suffisante de l'expression orale chez les apprenants.

Comme l'explique Bourguignon (2006) « Le fait de les (apprenants) faire interagir dans la même salle de classe en leur demandant de travailler en groupe, de lire quelque document, de passer à un compagnon la gomme, toutes ces actions-là qui semblent en apparence dépourvue de signification sont le moyen le plus proche des

élèves d'interagir dans une situation réelle et quotidienne en FLE. » (p.115). Ceci dit, les enseignants doivent employer diverses activités avec un temps suffisant pour aider les apprenants à pratiquer l'expression orale. Ensuite, nous avons aussi fait la remarque que les méthodologies employées par les enseignants dans la classe de FLE pour l'enseignement de l'expression orale affectent son enseignement et son apprentissage, surtout du côté des apprenants. Certains enseignants en effet, emploient plus le français pendant les séances d'expression orale, la méthode idéale en effet, mais il en résulte que certains des apprenants n'arrivent pas à saisir ce que disent les enseignants. Aussi certains des enseignants utilisés plus d'anglais pendant les séances d'expression orale, ce qui n'encourage pas un apprentissage efficace auprès des apprenants. Mais rappelons que bon nombre d'apprenants trouvent ces méthodes d'enseignement efficaces, vu que la plupart des enseignants emploient et le français et l'anglais pour enseigner l'expression orale, afin de faciliter la compréhension chez les apprenants.

En plus de ces problèmes, le manque de matériels et de supports pédagogiques efficaces, représente l'une des entraves majeures à l'enseignement de l'expression orale. En effet, nous comprenons que les deux établissements que nous avons ciblés pour notre étude, manquent les équipements adéquats pour en faciliter un bon déroulement des séances d'expression orale. Les équipements audio-visuels surtout, sont en grand manque dans la plupart des lycées au Ghana, ce qui affecte largement la performance des apprenants à l'oral, vu que ce sont toujours les matériels et supports écrits qui sont en usage.

Bon nombre des enseignants suggèrent une fourniture de projecteurs, d'équipements audiovisuels et des laboratoires de langue pour faciliter l'enseignement et l'apprentissage de l'expression orale. Compte (1993) explique l'importance de la vidéo par exemple, dans la classe de FLE en ces termes: «L'emploi de la vidéo permet de provoquer une créativité expressive freinée par le cadre restreint et obligatoire qu'entraîne l'utilisation de texte écrit, littéraire voire authentique. Ce qui permet aux apprenants de prendre en charge le développement de leurs propres performances. De plus, l'emploi de la vidéo permet d'intégrer dans l'apprentissage du français une réalité culturelle et sociale qui n'est pas figée mais qui est en train de se construire; il aide les apprenants à apprivoiser, voire à s'approprier cette langue, afin d'empêcher qu'elle ne demeure pas éternellement étrangère»(Compte, 1993, p.207). Mais ajoutons que ce manque d'équipements et de matériels ne devrait pas servir d'empêchement aux enseignants de faire de leur mieux pour répondre aux besoins linguistiques des apprenants, surtout à l'oral.

C'est justement ce que nous avons remarqué suite à l'analyse de nos données, que les enseignants utilisent diverses activités pour enseigner l'expression orale, afin de fournir aux apprenants ce dont ils ont besoin à l'oral dans des situations différentes. Parmi ces activités, se trouvent les questions-réponses, la lecture accompagnée de la prononciation, les conversations sur des thèmes de la vie réelle et de la vie quotidienne. Ces activités mettent les apprenants en position obligée de converser et de se procurer du vocabulaire nécessaire pour mieux s'exprimer dans des situations de la vie quotidienne. Comme Ollivier et Puren (2011) l'expliquent, il faut « proposer des tâches dans lesquelles l'apprenant n'est plus seulement un

apprenant, mais devient un usager de la langue, [...] proposer des tâches qui ont un enjeu réel et dans lesquelles les aspects non langagiers retrouvent la place qu'ils ont dans la réalité» (p.17).

Les moyens proposés par CECRL et le syllabus est qui est parfaitement en accord avec la perspective actionnelle du Cadre Européen Commun de Référence de Langue (CECRL) qui considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des «acteurs sociaux» et que les activités langagières «s'inscrivent [...] à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification.» (CECRL, 2017: 13). Et le syllabus pour l'enseignement du français (2020), comme l'ont révélé les enseignants, leur sert d'un grand support dans l'accomplissement de cette tâche. Le syllabus, expliquent les enseignants, met à la disposition des enseignants toute une variété de sujets en relation directe avec les situations de la vie réelle. Ceci aide alors les enseignants à faciliter l'enseignement de l'expression orale. Tout comme l'affirme Danielle (2019) «le syllabus est l'ultime guide pour l'enseignement et l'apprentissage. il est à la fois un outil de réflexion préparatoire et un outil de communication, résumant le contrat pédagogique auquel s'engage un enseignant à propos d'un cours qu'il donne» (p. 72).

A part ces problématiques rencontrées par les enseignants dans l'enseignement de l'expression orale, l'étude a aussi montré que bon nombre d'apprenants arrivent à interagir en classe par le biais de la langue française surtout avec leurs enseignants. Et ceci encourage l'enseignement de l'expression orale et rend la classe vivace, étant donné que les apprenants arrivent à pratiquer leur compétence orale en classe

avec l'enseignant. Ceci permet ensuite aux enseignants d'évaluer les apprenants et de repérer leurs lacunes afin de les corriger. Ceci s'aligne sur les méthodes d'évaluation évoquées par les enseignants que nous avons interrogés. Bon nombre d'entre eux, selon notre étude, emploient la conversation, le dialogue et les question-reposes pour évaluer leurs apprenants à l'oral. En employant ces méthodes d'évaluation, les enseignants poussent les apprenants à s'exprimer oralement et par là, identifient les difficultés rencontrées par ces apprenants et peuvent ensuite les aider à les surmonter.

Nous poursuivons ensuite avec les recommandations qui découlent de notre étude

Recommandations

L'oral fait partie des quatre compétences visées par le syllabus pour l'enseignement du français au lycée. C'est l'un des aspects les plus importants de la langue, car c'est par ce canal que l'apprenant pourra se faire comprendre verbalement et aussi comprendre les autres. Ceci suggère donc que l'enseignement de l'oral doit bénéficier de plus d'attention et de savoir-faire de la part des enseignants. Par conséquent, nous suggérons que les enseignants de FLE emploient des méthodes d'enseignement de l'expression orale qui favorisent les apprenants et qui permettent de maximiser les chances de succès aux apprenants dans leurs efforts d'amélioration de leurs compétences à l'oral. L'enseignant peut donc procéder par les questions-réponses, et les dialogues entre apprenants, qui lui permettront de repérer les domaines où les apprenants manquent de vocabulaire, afin de leur fournir le vocabulaire nécessaire. Aussi, l'enseignant peut employer la lecture, afin d'identifier et de corriger les difficultés de prononciation que les apprenants

rencontrent. Les enseignants doivent aussi s'assurer qu'il y ait de la communication entre eux et leurs apprenants, c'est-à-dire que les apprenants comprennent ce que dit l'enseignant. Ceci appelle donc des fois à l'emploi de l'anglais dans la classe de FLE pour expliquer certains mots que les apprenants ne comprennent pas. L'enseignant doit donc communiquer en français de façon claire et courante, et n'avoir recours à l'anglais uniquement que quand les apprenants le comprennent mal. Ceci permettra aux apprenants de découvrir beaucoup d'expressions et dans quelles situations les employer, vu que les apprenants prennent comme modèle direct leur enseignant et tentent de l'imiter. Comme l'affirme Lafontaine (2006), «L'enseignant, peu importe la matière qu'il enseigne, est un passeur culturel et devient héritier, critique et interprète d'objets de culture ou de savoirs, notamment au sujet de la langue, véhicule des savoirs transmis en classe, ce qui est indissociable de sa maîtrise et des divers modes de communication » (p. 57). Cela revient alors à l'enseignant de prendre les meilleures dispositions en employant les méthodes propices pour que les apprenants puissent le prendre comme modèle dans leur expression orale.

Aussi, pour s'assurer que les apprenants acquièrent une bonne compétence à l'oral, il leur faudra assez d'heures de contact avec le français, et aussi assez de pratique de la langue. Comme le remarquent Kuupole (2009), «Le statut étranger et l'absence de la pratique de la communication orale en français affectent la fluidité du discours oral des apprenants dans un pays anglophone comme le Ghana» (p. 01). Nous suggérons donc que les heures allouées à l'enseignement du français soient augmentées, afin de permettre aux enseignants, tout d'abord d'explorer tout le

syllabus avec les apprenants, et aussi d'avoir le temps de répondre au maximum aux besoins des apprenants. Ceci permettra aussi aux apprenants de mieux pratiquer leur expression orale en classe, vu qu'ils ont assez de temps pour le faire. Nous suggérons aussi que les apprenants soient encouragés par les enseignants à exercer l'expression orale même en dehors de la classe de FLE avec leurs collègues. Ceci leur permettra d'appliquer les connaissances acquises en classe à des situations de la vie quotidienne, et aussi permettra aux apprenants timides en classe de pouvoir s'exercer aussi.

Enfin, concernant les supports employés pour enseigner l'expression orale, notre étude a révélé que les documents écrits sont les plus employés. Ceci pousse certains enseignants à proposer que des équipements audio-visuels plus efficaces comme des projecteurs et des haut-parleurs leur soient fournis. En nous basant sur cette observation, nous recommandons que les supports mis à la disposition des enseignants pour enseigner l'expression orale, soient améliorés et diversifiés aux besoins des apprenants. Des supports qui ont un lien avec la technologie comme les supports audio-visuels cités plus haut, permettront de jouer des vidéos en classe et de montrer des images et aussi jouer des fichiers audios à des buts didactiques. Ensuite les téléphones portables et tablettes faciliteront l'accès à l'internet aux apprenants et aux enseignants pour faire des recherches en ligne ou encore exploiter des ressources en ligne. Tous ces supports rendront non seulement l'enseignement de l'oral facile, tout en mettant à disposition des enseignants une large gamme de matériels et supports d'enseignement, mais aussi rendront l'apprentissage plus intéressant et attrayant. Ceci, parce que la technologie fait partie intégrante de la

vie quotidienne des apprenants comme l'explique Knoerr, (2005). Son intégration dans la classe a un impact sur la motivation des apprenants, une motivation de nature plus intrinsèque et la créativité libérée. » (Knoerr, 2005, p.53). La technologie permettra en effet de motiver les apprenants et de varier facilement les activités dans la classe d'expression orale. Cette idée s'explique dans les propos de De Peretti et Muller (2008: 124) qui affirment que « pour l'enseignement de notre époque, il devient nécessaire d'utiliser des temps, des durées et des rythmes multiformes, des structures temporelles souples et mobiles ». Ceci veut dire donc que l'enseignement de l'expression orale ne doit pas connaître de la monotonie, phénomène qui pourrait entraîner un manque de motivation chez les apprenants; mais il faut plutôt diverses activités bien sélectionnées, avec un maximum de considération des besoins des apprenants, avec des méthodes d'enseignement adéquates qui pourront aider les enseignants à atteindre une bonne compétence à l'oral chez leurs apprenants.

REFERENCES

- AGBEFLE, K. G. (2013). La place marginale du français au Ghana: un statut bien trompeur sur les médias dans les écoles. International Journal of Humanities and Cultural Studies. University of Ghana, Legon, 35-56.
- AMUZU, D.S.Y (2014 :11): "Pour une meilleure acquisition de la compétence de communication par les apprenants des niveaux débutants et intermédiaires en classe de FLE". INFOPROF, Journal des professeurs de Français No. 56: 11-26
- ANGERS M. (1996). Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines. Quebec: CEC Inc.
- BOADI, L.A (1990): Grammatical structures and it's teaching. Ibadan: African Universities Prcss.
- BOURGUIGNON, C. (2006). *De l'approche communicative à l' « approche communicationnelle »: une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures*. Université de Rouen.
- BRANY, F.K (2017): L' enseignement/ apprentissage de l'expression orale au lycée: Les problèmes théoriques et méthodologiques.
- BRUNO, A (1992): Communiquer pour enseigner, Paris, Hachette.
- BUABENG, N. F. D. & Otami C. D. (2020). Teacher Education in Ghana: Policies and Practices I. *Journal of Curriculum and Teaching* Vol. 9, No. 1, 76-99
- COLLECTTA, J.M. (2002): L'oral, c'est quoi? '' les cahiers pédagogiques no 400 (janvier).pg5o
- COMPTE, C. (1993). *La vidéo en classe de langue*. Paris. Hachette.

COOK, V. (2001). *Using the first language in the classroom*. Canadian modern language review.

CRDD (2010): Teaching Syllable for French-Senior High School, Accra Kwadwoan publishing.

CUQ J. & CHNANE-DAVIN F. (2016). L'évaluation, un paramètre prépondérant en didactique du français langue étrangère et seconde. Collection Pédagogies en développement, 978-2-807-30715-5.

CUQ, J.-P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris Edition CLE International, S.E.J.E.R Pg 84-184.

CUQ, J-P et GRUCA, I. (2005): Cours de didactiques du français langue étrangère et seconde, Grenoble: R.O Pg 184

CUQ, J-P. et GRUCA, I. (2012). Cours de didactique du français langue étrangère et Seconde, PUG. Pg 183-264.

DANIELLE, C. (2019). *Rôle du syllabus sur l'acquisition des compétences communicatives*. Mémoire de Master 2, Université de Grenoble.

DE-SOUZA, A. (2013). Stratégies de compréhension écrite sur l'internet. Quelles approches pédagogiques adopter pour développer l'autonomie des étudiants en FLE dans les Universités du Ghana? P.H.D, Thesis, Cape Coast: University of Cape Coast Press.

DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. (2002) pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'écoles. Paris: ESF Editeur (3^e édition)

DUMENYAH J.K (2015) L'impact de l'approche communicative sur la performance orale des apprenants de FLE dans quelques lycées de la

Métropole d'Accra. Mémoire de M. Phil: Accra: University of Ghana,
Legon

FRANCOIS, F. (2002) "contours de l'oral?" les cahier pédagogiques

GARCIA DE BANC, C. (1999), Evaluer l'oral. Les problèmes spécifiques que
pose l'évaluation de l'oral, PP 190-200, *Interaction et apprentissage
pratiques* N°103 104 November 199

GRAWITZ, M. (1998). Lexiques des sciences sociales, 4e édition Paris : Dalloz

HYMES, D.H (1984:60). "Models of the interaction of language and social life ",
The Ethnography of communication. New York: Holt Rinehart & Winston,
45-52.

KNOERR, H. (2005). TIC et motivation en apprentissage/ enseignement des
langues. Une perspective canadienne. *Cahiers de l'APLIUT*, Vol. XXIV N2

KONTEVI, E. K. (2011). Enseigner et apprendre les actes de parole en FLE à
travers des jeux de rôle au niveau Junior High School dans la Municipalité
d' Assin North qu'en dit l'approche communicative? Mémoire de M. Phil:
Cape Coas.

KUUPOLE, A. & CHRISTIAN, G. (2008). La fluidité dans la communication orale
en FLE: stratégies employées par des apprenants à l'École normale au
Ghana pour gérer l'organisation temporelle de leur discours oral. Université
de Franche-Comté, Besançon, France, et Institute of Education of Cape
Coast, University of Cape Coast.

KUUPOLE, D. D. (1994). Enjeux de l'enseignements / apprentissage et survie du
FLE au Ghana. Célébration du cinquantenaire de Ghana Association of

French Teachers (G.A.F.T). 13-16 mai 2008. Theme: faire vivre le français dans un contexte anglophone. Communication, non-publiée..

LAFONTAINE, L. (2005). La place de la didactique de l'oral en formation des enseignants de français langue d'enseignements au secondaire. Nouveau- Cahiers de la recherche en éducation, Vol 8, n° 1, PP 95- 109

LAFONTAINE, L. (2006). L'enseignant, modèle d'une communication appropriée dans toutes les disciplines. Québec (141), 71

MOIRAND, R (1990): Enseigner à communiquer en langue étrangère, Paris: Hachette.

PAILL, È P. (1996). (Qualitative analyse). In a Mucchielli Ed *Dictionnaire des méthodes qualitatives en science humaines et sociale*. (pp. 180-182). Paris: Armand Colin.

RIEGEL M., FELLAT, J-C, RIOUL. R (2009): Grammaire méthodique du Français, Paris: PUF. Pg 53-55

ROBERT, J.P(2002): Dictionnaire pratique de didactique du FLE. (collection l'essentiel Français) Paris Ophrys. Pg 30, 42, 120, 130, 142.

SAGOE, B. (2021). *Difficultés dans l'apprentissage de la production orale en classe de français langue étrangère (fle)*. University of Ghana, Legon.

THAYNIATH, S. (2017). An Introduction to Syllabus Design. Language in India. www.languageinindia.com. ISSN 1930-2940 17

THEVEVENIN, M. (2015). *Quelle(s) langue(s) médiatrice(s) en cours de FLE?* Dossier de réflexion personnelle. Université du Maine.

KUUPOLE, D. D (1994). "French as a foreign language in the multilingual Ghanaian context". Pg 7, 137-154.

SITOGRAPHIE

<https://briefghana.com/best-20-senior-high-schools-in-ghana/>



ANNEXE A

UNIVERSITY OF CAPE COAST

DEPARTMENT OF FRENCH

CAPE COAST

QUESTIONNAIRE FOR TEACHERS

This questionnaire seeks to gather data for a study entitled difficulties in teaching oral French, a case study of teachers at Adisadel College in the Cape Coast Metropolis and A.M E.Z SHS in the A.A.K District.

PERSONAL DATA

- Name of school:

- Age group:

20 – 25years

26 – 30years

31 – 35years

- Are you a trained teacher?

Yes

No

- Your highest educational qualification?

WASSCE

M.A. (French)

Diploma

MPHIL (French)

First Degree (French)

Ph. D. (French)

- Your highest professional qualification in education

Teacher’s Certificate

Diploma in Education

First Degree (French)

Post-Graduate Diploma

Any other (Specify here)

TEACHING OF FRENCH ORAL

- Do you teach Oral French in your School?

Yes

No

- If yes to question Number 6, how do you teach it?

.....

- How does your method/approach respond to the needs of your students?

.....

- If no to question 6, why?

.....

- What teaching aids do you use during the oral lessons in French?

.....

- Do you assess your students orally in French?

Yes

No

- If yes to question no.10, describe how you assess your students orally in

French?

- Is the teaching Syllabus for French for the SHS helpful in achieving your communicative goals?

Yes

No

- Give reasons for your answer:

- Do you encounter any difficulties in teaching oral expression?

Yes

No

- What are the difficulties you face in teaching oral expression?

.....

ORAL EXPRESSION OF STUDENTS IN FRENCH

- Are your students able to express themselves in French during the oral lesson?

Yes

No

- If no to question no. 16, why?

- Are your students able to speak the French language (outside the classroom with their colleagues and teachers)?

Yes

No

- If yes to question number 18, in which of these situations do they communicate in French?

- They interact with family and friends on a wide range of personal issues
- They interact with Francophones on various kinds of issues for a variety of purposes.
- They interact with colleagues and teachers on issues relating to their studies or school life.

- They interact in which situation of communication (Specify)

- Suggest any further effective ways oral expression can be taught

.....

ANNEXE B

UNIVERSITY OF CAPE COAST

DEPARTMENT OF FRENCH

CAPE COAST

QUESTIONNAIRE FOR STUDENTS

This questionnaire seeks to gather data for a study entitled difficulties in teaching oral French, a case study of teachers at Adisadel College in the Cape Coast Metropolis and A.M. E.Z SHS in the A.A.K District

PERSONAL DATA

• Name of school:

• Form:

SHS 1

SHS 2

SHS 3

• Your age group:

15 – 17years

18 – 20years

21 – 23years

• Sex

Male

Female

DATA ON TEACHING/LEARNING OF ORAL FRENCH

• At what level did you start learning French?

Primary School

JHS

SHS

Alliance Française

Any other (specify)

- For how many years have you been studying French?

1 year

3 years

2 years

4 years and above

- Are you able to speak French with your French teachers and colleagues?

• Yes

b. No

- If yes to question no. 7, in which of these situations do you interact with your teachers and colleagues? During:

• Classroom activities and lessons

• French Club programmes

• Outside the classroom during playtime

• Formal conversation situations (when I need something from my teachers)

• Any other situation (Please, specify)

.....

- If No to question no. 7, why are you not able to express yourself in French?

.....

- Do you think the teachers' methods/approach of teaching oral French help you to communicate in French?

Yes

No

- If yes to question no. 10, how?

.....

- If no to question no. 10, why?

.....

- Which of these views below represents your oral communicative needs in French?

- I want to speak on a wide range of personal issues, and family life with family and friends.

- I want to speak with Francophones and to engage in longer conversations.

- I want to speak with Francophones students about issues.

- I want to speak with colleagues and teachers on issues relating to my studies or school life.

- Any other needs? (Specify).....

- In your view, is the way your teachers teach oral expression responsible for your inability to speak French?

Yes

No

- If Yes to question no. 14, which of these reasons below account for that failure?

- Teachers use English language to teach French.

- Teachers using English Language to explain aspects of the French lesson.

- Teachers do not make the activities of the oral lesson interesting or motivating.

- Teachers always solve past examination questions with students.

- Teachers pay more attention to grammar and vocabulary.

- Teachers introduce little or no listening activities during oral lessons.

- Teachers conduct little or no reading comprehension activities during oral lessons.
- Teachers pay more attention to written exercises at the expense of the oral.
- Teachers treat some topics that do not make students speak the French language during lessons.
- Any other reasons (State them)
- Which of these sentences below describes your level of fleuncing?
- I can speak simple French if the other speaker can speak slowly and repeat himself and help me form some sentences on what I want to say.
I can ask and answer simple questions in areas familiar to me and also on my immediate needs.
- I can communicate in simple and on everyday activities requiring a simple and direct exchange of information on familiar topics in French.
I can handle very short conversations on social issues, even though I can't usually understand most of the French to keep the conversation going myself.
- I can speak French in all situations while in a francophone country. I can enter unprepared into a conversation on topics that are familiar, of personal interest or concern everyday life (e.g. family, hobbies, work, travel and current events)
- I can speak fluently without any problem with francophone. I can take an active discussions and I can sustain my views.

- I can express myself fluently and spontaneously without searching for words and expressions in French. I can use French language easily and effectively for social and academic purposes.

- I can take part in any conversation and discussion without finding it difficult to use idiomatic expressions. I can express myself fluently and can convey meaning in French. If I have a problem, I can restructure my sentences so smoothly without other people noticing it.

- Does your French teacher experience any difficulties in teaching oral expression?

Yes

No

- What are some of these difficulties your French teacher encounters?

-
-
-
-
-
-

- How does your French teacher overcome these challenges in teaching oral expression?

.....

- Do you have ample time for the learning of oral expression?

Yes

No

- The hours allocated to the study of French have an influence on the study of French?

Yes

No

- If Yes to question number 21, why?

- If No to question number 21, why?

- What exactly do you do during oral expression lessons?

- Suggest any effective ways of teaching oral expression

- (French, internet: computer laboratory)?

- Do you think this approach of teaching could be used to teach French in the Senior High Schools of Ghana? If yes, how could it be applied? If no, why no-.

