



INSTITUTIONEN FÖR
SPRÅK OCH LITTERATURER

PARLER FRANÇAIS EN CLASSE

Est-ce le projet de l'enseignant ou une volonté de l'apprenant?

Brigitte Daher

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	FR1302. Franska: Självständigt arbete på fördjupningsnivå
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Ht/2015
Handledare:	Christina Lindqvist
Examinator:	Jacob Carlson
Rapport nr:	xx (ifylles ej av studenten/studenterna)

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	FR1302. Franska: Självständigtarbete på fördjupningsnivå
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Ht/2015
Handledare:	Christina Lindqvist
Examinator:	Jacob Carlson
Rapport nr:	xx (ifylles ej av studenten/studenterna)
Nyckelord:	Français, communication, classe, quantité de l'orale, production orale, motivation, apprenants, enseignants, activités.

Résumé

Le fait de parler français en classe de français langue étrangère (FLE) est nécessaire pour l'apprentissage de cette langue. Or, une étude est importante pour repérer jusqu'à quel point parler français en classe de français en Suède s'applique.

Dans cette étude nous cherchons à mettre en relief l'usage du français de la part des enseignantes et des élèves et leur intérêt à parler cette langue. Tout dépend du degré de compréhension des apprenants et des variétés des méthodes d'explication employées de la part des enseignantes. Les trois questions que nous cherchons à analyser sont les suivantes : 1. Est-ce que les élèves parlent français en classe et à quel point ? 2. Nous cherchons aussi à savoir les moyens utilisés par les enseignantes pour motiver les élèves à parler la langue cible ? 3. Et en plus s'il ya certains facteurs qui poussent les élèves à parler et apprendre une langue étrangère ? Si oui, lesquels ?

Les méthodes que nous avons utilisées pour étudier la quantité de l'expression orale en français en classe sont : un questionnaire qui a été rempli par des élèves en 9ème dans trois écoles où une observation a eu lieu durant quatre semaines afin de voir de près les méthodes utilisées pour encourager l'emploi de français. En outre, des interviews ont été faites avec deux enseignantes de français. L'étude a été menée d'une part avec une approche qualitative inspirée par les interviews et les observations et d'autre part avec une approche quantitative et/ou qualitative inspirée par les questionnaires.

Suite aux réponses reçues, nous pouvons constater que les élèves ne parlent pas tout le temps français en classe. Même si la plupart arrive à le comprendre, ils ont des difficultés à le parler aisément. Plusieurs, montrent qu'ils ont de l'intérêt pour parler cette langue même s'ils éprouvent de la difficulté à s'exprimer faute du lexique approprié.

Bref, les résultats que nous avons trouvés fournissent des réponses aux trois questions de recherche. Pour la première question nous avons trouvé que la majorité des élèves n'arrivent qu'à parler « un peu » le français. 61% ont répondu qu'ils parlent « un peu » le français en classe et ceci a été aussi confirmé par les enseignantes. Pour la deuxième question, le travail en groupes et les scènes dramatisées, jouées et écrites par les élèves-mêmes se sont présentés d'après nos observations comme l'occasion où les élèves utilisaient le plus la langue française pour parler. Le fait de parler plus librement des sujets préférés de leur choix, de leur vie quotidienne les encourageaient également à se produire oralement en français. Pour la troisième question, nous avons pu trouver certains facteurs qui poussent les élèves à parler et apprendre cette langue tels le fait qu'ils aiment la parler, qu'ils l'utilisent sur internet, qu'ils ont des membres de leurs familles ou des amis qui la parle. Ils pensent

également qu'ils peuvent utiliser cette langue pendant leurs visites des endroits où cette langue est parlée ou aussi dans leurs futurs métiers.

Summary

Speaking French in a French foreign language class is necessary for learning the language. However, a study is important to identify how speaking French in class in Sweden applies.

In this study we aim to highlight the use of French on the part of teachers and students and their interest in speaking the language. Everything depends on the degree of understanding of the learners and of varieties of explanation methods used by teachers. The questions that we seek to analyze are: Do students speak French in class and how? We also seek to find out the means used by teachers to motivate students to speak the language? And besides if some factors push students to talk and learn a foreign language? If yes, which ones?

The methods we have used to study the amount of speaking in French in class are: a questionnaire that was filled by students in 9th in three schools where observations took place over four weeks in order to view the pictures methods used to encourage the use of French. In addition, interviews were conducted with two teachers of French. The study was conducted on one hand with a qualitative approach inspired by interviews and observations and also with a quantitative approach and / or qualitative inspired by questionnaires.

Following the responses received, we can see that the majority of students don't speak French the whole time in French class. Although most of them understand it, they have difficulty speaking easily. Several show they have an interest in speaking this language although they have difficulty to express due to lack of appropriate vocabulary.

In short, the results showed that the majority of students can only speak "a little" French. 61% responded that they speak "a little" French in French class and this was also confirmed by the teachers. Working in groups and dramatized scenes, played and written by the students themselves is presented according to our observations as an opportunity where students used the more the French language to speak. Speaking more freely of the favorite topics of their choice, their daily lives also encouraged to occur orally in French. We have found certain factors that lead students to speak and learn the language such that they love talking it, they use it on the internet, and they have family members or friends who speak this language. They also think they can use it during their visits to places where the language is spoken and also in their future careers.

Table des matières

1.Introduction.....	5
2.But et résultat.....	6
3.Cadre théorique et recherches antérieures.....	6
4.Méthodes et considérations éthiques.....	9
4.1.Méthodes.....	9
4.2.Les informateurs.....	9
4.3.Présentation des résultats.....	10
4.4.Considérations éthiques.....	10
5.Résultats.....	10
5.1.Résultats des questionnaires et des interviews.....	10
5.2.Résultats de l'observation.....	13
6.Analyse et discussion.....	14
7.Conclusion.....	16
Références.....	18
Annexe1.Interview.....	19
Annexe2.Questionnaires.....	20

1. Introduction

L'un des moyens de communiquer avec le monde c'est d'apprendre une nouvelle langue. Or pour apprendre une langue, il faut la parler. Ceci est souligné dans le programme d'études pour l'école primaire (*lgr11*, Skolverket : 2011) qui affirme que l'enseignement des langues vivantes devra donner aux apprenants une capacité de communiquer globalement.

En Suède, les élèves du collège ont la possibilité de choisir une « langue vivante ». Le fait qu'ils choisissent le français, l'allemand ou l'espagnol montre qu'ils sont intéressés et engagés et révèle qu'ils veulent explorer le monde à travers les langues ainsi se manifestent-ils appliqués à étudier la langue étrangère choisie même si ceci ne paraît pas assez simple à réaliser. Surtout que toute nouvelle langue différente de la langue maternelle ne s'acquiert pas aussi facilement et son apprentissage varie dépendamment du niveau des apprenants et de la méthode d'enseignement adoptée. Ce qui est pertinent pour notre étude est le fait que certains d'entre eux choisissent le français et révèlent un intérêt à l'apprendre et à le parler.

Selon le programme d'études pour l'école primaire (*lgr11*, Skolverket : 2011), un but à atteindre dans la matière « langue vivante » est que l'élève doit être capable de parler, d'écrire et de mener une conversation en la langue en question, le français dans notre cas. L'élève doit être capable de produire et d'interagir dans la langue cible et il/elle doit être capable de s'exprimer oralement et d'enrichir la communication. Il/elle doit avoir la capacité de se faire comprendre. Le fait de parler et de converser dans la langue cible est un objectif que le programme d'études exige, mais à quel point cet objectif est-il atteint?

Dans la section suivante (section 2), nous aborderons le but et les questions de la recherche. Puis, dans la section 3 nous allons présenter le cadre théorique de la recherche et les recherches antérieures sur la communication orale en classe de langue française. Ensuite nous allons présenter dans la section 4 les méthodes que nous avons utilisées et les considérations éthiques que nous avons suivies dans notre étude. Après, dans la section 5 nous allons montrer les résultats de nos questionnaires et de nos interviews et aussi ceux de notre observation. Enfin dans la section 6, nous allons analyser et discuter les résultats obtenus en revenant aux questions de recherche abordées dans la section 2 et à la théorie sur laquelle nous avons basé notre étude et que nous avons présentée dans la section 3.

2. But et questions de recherche

Le but de cette étude est d'examiner dans quelle mesure les élèves et les enseignantes communiquent en français en classe et par la suite de savoir jusqu'à quel point le français s'emploie aisément de la part des enseignantes et des apprenants.

Les questions que nous cherchons à analyser sont les suivantes :

1. Est-ce qu'ils parlent français ? À quel point ?
2. Quels sont les moyens utilisés par les enseignantes pour motiver les élèves à parler la langue cible?
3. Y a-t-il certains facteurs qui poussent les élèves à parler et apprendre une langue étrangère ? Si oui, lesquels ?

Cette étude porte sur des collégiens suédois, en particulier ceux de la classe de 9ème, en tenant compte du fait que ces élèves ont étudié le français pendant quelques années (3 à 4 ans

dépendant du fait qu'ils aient commencé à étudier le français dans la classe de 6ème ou dans celle de 7ème). La communication orale des élèves en français dans la classe de FLE est le centre de cette étude.

3. Cadre théorique et recherches antérieures

La communication orale en classe de langue étrangère

L'importance de l'oral dans l'apprentissage des langues étrangères ne peut pas être niée. Ceci est confirmé par Stoltz (2011), qui cite, dans sa thèse de doctorat de l'Université Linné, le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (2005, p.18) qui affirme que l'apprentissage d'une langue étrangère se fait lorsque l'apprenant s'engage dans des activités langagières :

La compétence à communiquer langagièrement du sujet apprenant et communiquant est mise en œuvre dans la réalisation d'activités langagières variées pouvant relever de la réception, de la production, de l'interaction, de la médiation (notamment les activités de traduction et d'interprétation), chacun de ces modes d'activités étant susceptible de s'accomplir soit à l'oral, soit à l'écrit, soit à l'oral et à l'écrit.

Nous allons tout d'abord noter l'importance qu'on attribue à l'enseignement d'une langue étrangère par la langue même et non à travers la langue maternelle. À ce propos, nous allons citer la méthode directe que Tornberg (2000, p.31) rappelle comme l'une des méthodes qui ont marqué l'enseignement des langues étrangères. Cette méthode est une tentative de réforme de l'enseignement des langues qui a eu lieu vers la moitié du 19^{ème} siècle. Quelques caractéristiques de cette « *méthode directe* », consiste à placer la langue quotidienne voire parlée au centre. Elle veut que l'enseignement se fasse exclusivement dans la langue cible. Elle exige également que l'explication des mots se fasse dans la langue cible en utilisant des paraphrases, des synonymes ou avec le langage du corps de l'enseignant.

Par conséquent, la méthode directe admet que le discours est à la base de la lecture, et que les textes choisis, par exemple pour la lecture dans les classes de français en Suède sont souvent courts et ajustés pour des apprenants de français langue étrangère. Elle exige de même qu'assez de temps soit consacré aux questions et aux réponses qui suivent le texte. De plus, selon cette méthode, la grammaire est enseignée d'après des extraits de textes et les élèves doivent repérer les principes par l'induction.

Les activités au cours de français pourraient par exemple concerner des exercices de substitution (remplacer des mots par des synonymes), des dictées, la narration et l'écriture libre. Finalement l'accent est mis sur la prononciation et l'intonation (Tornberg 2000).

Le fait que l'enseignement d'une langue étrangère doit être mené essentiellement voire exclusivement dans la langue cible est l'un des buts à atteindre selon Skolverket (l'agence nationale pour l'enseignement public) (2011). L'un des objectifs à viser dans le programme d'études pour l'école primaire (*lgr11*, Skolverket 2011) est d'amener les élèves à utiliser la langue cible pour communiquer. D'autres objectifs dans le programme d'étude (*lgr11*, Skolverket 2011) qui visent également la compétence orale sont de formuler et de communiquer oralement en français, d'utiliser des stratégies linguistiques pour se faire comprendre et aussi d'adapter la langue à des fins différentes, aux récepteurs différents et aux contextes différents.

Cependant, on ne peut jamais nier le fait que la langue maternelle est présente dans la classe de langue étrangère. Ceci est souligné par Stoltz (2011) dans sa thèse sur l'alternance codique, c'est-à-dire l'alternance entre le suédois et le français, dans les interactions en classe de FLE. Stoltz (2011) cite Castellotti (2001), qui dit qu'on ne peut guère se passer du fait que « certains enseignants se refusent systématiquement à recourir eux-mêmes à la L1 de leurs élèves tandis que d'autres en usent (et en abusent...) » (p. 19). « Il faut parler français autant que possible en classe » poursuit Stoltz (2011, p. 195) ; c'est un défi pour l'enseignant qui doit organiser son enseignement pour que les élèves aient la possibilité de parler français ; l'enseignant doit même être conscient des occasions qui peuvent procurer un tel choix de langue. Des situations de communication aussi « réelles » que possible assure une production orale de la langue cible. Finalement, nous pouvons récapituler les exigences complexes placées sur l'enseignant que Stoltz nomme dans sa thèse de la sorte :

- L'enseignant doit se faire entendre mais encore parler français.
- L'enseignant doit accepter et faire face à la présence du suédois et encore parler français.
- L'enseignant doit organiser des activités de telle sorte que les élèves peuvent, veulent et aiment parler français en classe.

Donc pour résumer, selon Stoltz (2011), le fait de parler français en classe est un projet mené surtout par l'enseignant qui doit gérer son enseignement d'une manière qui incite ses élèves à utiliser le français pour s'exprimer. Les activités doivent s'organiser d'une façon qui favorise l'utilisation de la langue cible.

Au même sujet, le fait que l'enseignement d'une langue doit se concentrer sur la communication orale et que les élèves doivent participer à des activités langagières variées organisées par l'enseignant pour qu'ils emploient la langue cible en classe, Nunan (1999, p. 238) affirme que cela conduira à une compétence de communiquer dans la langue cible. Nunan propose que les élèves doivent se rendre compte du fait que la communication se fait par l'utilisation active de la grammaire et du vocabulaire qu'ils connaissent. Ainsi, il assure que la langue doit être apprise d'une façon fonctionnelle pour les élèves, qui doivent être en mesure de distinguer les différences entre la langue maternelle et la langue cible et de les comprendre. C'est seulement à travers le langage que nous communiquons les uns aux autres : nous pouvons raconter des histoires, nous exprimer, résoudre des problèmes, parler avec des gens d'autres pays et d'autres cultures. Afin d'atteindre les compétences nécessaires de base, Nunan estime que les élèves doivent apprendre une langue assez bien pour pouvoir communiquer avec le monde extérieur qui parle cette langue. Cela nécessite de grands efforts de la part de l'enseignant mais aussi de celle de l'apprenant (p.71-72).

Nunan met aussi l'accent sur l'importance des activités faites en petits groupes. Nunan explique comment le travail en groupes incite les élèves à interagir entre eux et à se montrer concernés par réussir la tâche à accomplir sans avoir peur de commettre les fautes une fois l'apprenant est obligé de faire un travail individuel. Il clarifie que l'acquisition sera plus facile et que la production orale augmente plus quand les élèves se trouvent en petits groupes (p. 52). Nunan se réfère à son tour à une étude faite par Long (1976), qui a étudié le langage produit pendant les activités en groupe en comparaison avec le langage produit pendant les activités faisant face à l'enseignant. Dans les résultats de cette étude on a remarqué que non seulement la quantité de l'oral a augmenté quand les élèves travaillaient en groupe mais aussi

qu'une plus grande variété du langage a été observée pendant les activités de groupes par rapport aux activités faisant face à l'enseignant (*teacher-fronted activities*).

En outre, parlant du même sujet, dans son livre *Språka samman*, Lindberg (2005) décrit l'importance du dialogue et de la conversation dans l'enseignement des langues. Elle explique comment l'enseignement a évolué de l'approche traditionnelle vers l'apprentissage interactif. Dans l'approche traditionnelle de l'enseignement, l'enseignant se trouvait au centre de l'enseignement, et lui seul pouvait transmettre les connaissances, affirme Lindberg (2005). Elle pense que cette approche, qui voyait la connaissance comme un produit fini, qui pouvait être transmis directement à partir de l'enseignant aux élèves, mais qui ignorait la participation active des élèves, a influencé l'enseignement des langues pendant une longue période.

Lindberg (2005) poursuit en disant que la conception traditionnelle de l'éducation est en contraste avec l'apprentissage plus interactif, où l'apprentissage est considéré comme un processus créatif, et où la langue des aspects sociaux et de communication sont mis en évidence. Au lieu du rôle central traditionnel que l'enseignant a l'habitude de mener au cours de ses explications où il transmet à l'apprenant les informations d'une façon directe et stricte, ce rôle doit changer et l'enseignant doit se montrer plus actif, il doit organiser les activités dans la classe, guider et orienter ses élèves et leur faire sentir impliqués à sa méthode afin de déduire, de découvrir et de dévoiler les informations tout en cherchant à trouver les objectifs et par la suite aider les apprenants à développer leurs compétences. C'est l'engagement des apprenants ainsi que la bonne coopération entre eux qui doivent être au centre, selon Lindberg.

Lindberg (2005) insiste également sur l'importance des discussions en groupes dans l'enseignement des langues et estime que les travaux et les discussions en petits groupes peuvent encourager les élèves à explorer la langue ensemble et offrir des possibilités pour les conversations libres, qui aideront les élèves à évoluer leurs compétences de discours.

Au terme du cadre théorique, nous pouvons constater que Nunan (1999) et Lindberg (2005) abordent le même sujet, c'est-à-dire celui concernant l'importance du travail en petits groupes en classe de langue étrangère. Or, la question que nous nous posons est de savoir combien le travail en groupes est abordé dans une classe de français en Suède, et quelle quantité de production orale en langue cible qu'on peut retirer lors de telles activités.

4. Méthodes et considérations éthiques

4.1. Méthodes

Cette étude a été faite dans trois écoles. Des interviews (voir annexe 1) ont été faites avec deux enseignantes. Nous avons aussi effectué une observation dans les classes pendant quatre semaines. De même, des questionnaires ont été remplis par les élèves. Ces questionnaires (voir annexe 2) avaient pour but d'obtenir des réponses sur la quantité de l'oral produit dans la langue cible par les élèves et les enseignantes ; ils fournissent aussi des informations sur le degré de la compréhension du français et l'importance accordée à la prononciation et sur les raisons qui poussent les élèves à parler la langue française.

Les interviews ont été faites avec les enseignantes séparément. Chaque interview a duré environ 30 minutes. Nous étions seules dans une salle et nous pouvions enregistrer les

interviews sur notre portable. De même, nous avons pris des notes sur chaque réponse que l'enseignante a donnée.

Quand aux questionnaires, ils ont été distribués aux élèves après avoir expliqué de quoi il s'agissait et que leur participation était libre et qu'ils pouvaient choisir la langue dans laquelle ils voulaient répondre.

Pour les observations, elles fournissent surtout des réponses à la deuxième question de recherche sur les moyens utilisés par les enseignantes pour encourager les élèves à parler français. Ces observations n'ont pas été enregistrées (faute d'absence de moyens d'enregistrement de plusieurs cours de français) et par la suite nous avons trouvé que c'est subjectif d'estimer à quel point la langue française a été présente dans ces cours parce qu'une seule prise de notes ne suffit pas (il fallait pour rester objectif compter les mots).

Nous avons choisi d'effectuer une étude qualitative et quantitative. L'étude peut être considérée comme quantitative car elle a pour but de procurer certaines informations sur la quantité d'oral employé dans l'enseignement du français. Elle est aussi qualitative parce qu'elle fournit des informations sur les méthodes employées par les enseignantes pour motiver les élèves à parler français. Cette étude est également qualitative parce qu'elle veut étudier les facteurs externes qui peuvent jouer un rôle dans l'apprentissage du français et chercher les méthodes qui peuvent favoriser l'emploi de la langue française en classe.

Stukat (2005, p. 32) affirme que la tâche principale de l'approche qualitative est d'interpréter et de comprendre les résultats qui émergent, non pas de généraliser, d'expliquer ou de prédire. Dans notre étude, il ne sera pas possible de généraliser, mais nous tenons à interpréter et à comprendre les méthodes des enseignantes basées sur des entretiens avec elles et des observations que nous avons faites. Nous voulons aussi examiner s'il y a certains facteurs qui affectent l'apprentissage et par conséquent la production orale des élèves.

4.2 Les informateurs

Cette étude a été faite dans trois écoles : Une école anglaise, une école de musique et une école privée. Deux enseignantes, « A » et « R », ainsi que trois classes de 9^{ème}, soit 28 élèves, dont 22 représentent des filles et 6 sont des garçons, ont participé à l'étude.

« A » travaille dans deux de ces deux écoles. « A » est âgée de 53 ans, elle est d'origine algérienne et a enseigné le français pendant 12 années. « A » habite en Suède depuis plus de 20 ans. Elle parle couramment le suédois. Elle est professeure de français et de maths mais n'enseigne que le français.

« R » est âgée de 34 ans, elle est d'origine libanaise et a enseigné le français pendant 9 ans. Elle enseigne de même les arts plastiques. « R » habite en Suède depuis plus de 12 ans et elle parle le suédois couramment.

4.3. Présentation des résultats

Pour la présentation des résultats, les réponses fournies dans les questionnaires seront abordées une à une, par ordre, et aussi par des tableaux tout en revenant aux réponses des interviews des professeurs qui y sont directement liées. Nous allons aussi ajouter les résultats obtenus lors des observations faites qui sont en direct rapport avec les réponses dans les questionnaires.

Pour l'analyse, nous allons faire recours à la théorie sur la communication orale en classe de langue que nous avons citée dans la section 2.

Nous allons comparer les résultats obtenus avec ceux évoqués ci-dessus, ceux de Stoltz (2011), Nunan (1999), Tornberg (2000) et Lindberg (2005) pour pouvoir aboutir à une conclusion adéquate à notre étude.

4.4. Considérations éthiques

HSFR (Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet) (2002, p.16) a introduit quatre principes éthiques que l'on doit considérer avant de commencer sa recherche dans le domaine didactique. Nous avons suivi ces quatre principes dans notre étude: « *Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet* ». Nous avons suivi le premier principe, « informationskravet » (l'exigence d'informer) en informant les proviseurs de chacune des deux écoles, les deux enseignantes et les élèves qui ont participé à l'étude. Mon nom et celui du département où je fais mes études ont été mentionnés. Le but de mon étude a été expliqué aux participants et nous leur avons expliqué que leur participation à l'étude était volontaire. Outre le but, les méthodes ont été décrits aux participants et de même la manière dont le résultat sera utilisé et présenté.

Le deuxième principe, « samtyckeskravet » (l'exigence du consentement), implique que le participant est libre dans sa collaboration et peut se retirer inconditionnellement. Nous avons expliqué cela aux informateurs.

Le troisième principe, « konfidentialitetskravet » (l'exigence de la confidentialité) consiste à garantir l'anonymat et la discrétion totale sur l'identité des participants. Les participants ont le droit de prendre part aux résultats de l'étude. Nous avons aussi tenu compte de ce principe en effectuant notre étude.

Le quatrième principe, « nyttjandekravet » (l'exigence de l'utilisation), que nous avons aussi suivi, assure que les informations recueillies seront utilisées pour le seul but de la recherche et ne pourront pas être exploitées pour des fins commerciales ou non scientifiques.

5. Résultats

5.1. Résultats des questionnaires et des interviews

Après avoir fait passer le questionnaire (voire l'annexe 2) dans les trois écoles à un total de 28 élèves, dont 22 représentent des filles et les six autres sont des garçons, nous avons obtenu les résultats ci-dessous.

Comme il ressort du tableau 1, et quant à la réponse concernant l'usage de la langue française en classe, la majorité, 61% (17 élèves), ont répondu qu'ils ont « un peu » recours au français en parlant, alors que 32% (9 élèves) ont confirmé qu'ils parlent « beaucoup » en français.

Seul 7% (2 élèves) ont répondu qu'ils parlent « presque tout le temps » en français.

De même, après avoir interviewé les enseignantes (voire annexe 1) leurs réponses ont confirmé celles des élèves. Quand nous avons demandé les deux enseignantes si leurs élèves parlaient français en classe, elles ont répondu que la majorité des élèves ne parlent que peu le français et que seuls quelques-uns emploient le français pour s'exprimer. Les réponses

relevées montrent donc que la majorité (plus que la moitié) trouve une difficulté à parler français tandis que les autres réussissent à le faire.

Tableau 1. L'usage de la langue française en classe

Usage de la langue française en classe	Nombre d'élèves	Pourcentage
"Un Peu"	17	61%
"Beaucoup"	9	32%
"Tout le temps"	2	7%

Le tableau 2, ci-dessous, montre que pour la question posée sur le degré de compréhension des élèves du français utilisé par leurs maîtresses, 64% (18 élèves) admettent qu'ils arrivent à bien comprendre, tandis que 25% (7 élèves) ne réussissent pas à le faire. Reste 11% (3 élèves) qui arrivent à comprendre le français « tout le temps ». Ceci nous laisse comprendre que parler français reste plus difficile alors que le comprendre se révèle plus simple à faire: plus que la moitié des apprenants confirment la difficulté de le parler (61%) alors qu'à peu près le même pourcentage (64%) admet sa capacité de le comprendre.

Tableau 2. Degré de compréhension des élèves du français

Degré de compréhension	Nombre d'élèves	Pourcentage
"Bien"	18	64%
"Pas du tout"	7	25%
"Tout le temps"	3	11%

Quant aux enseignantes, l'une a répondu qu'elle parle « la plupart du temps en français » même si les élèves n'arrivent pas à tout comprendre. Mais après lui avoir demandé de préciser un pourcentage, sa réponse était qu'elle utilise également le suédois et le français. L'autre affirme que le suédois lui convient surtout pour mieux expliquer la grammaire et qu'elle utilise le suédois et le français.

Pour la question qui cible leur intérêt à parler le français, notamment s'ils aiment le parler, et comme le montre le tableau 3, ce que nous avons relevé c'est que la majorité des élèves aiment le faire: 46% (13 élèves) ont répondu par « oui ». En outre, 46% (13 élèves) ont répondu par « assez », donc plus de 92% des élèves aiment s'exprimer en français. Seul 8 % ne le veulent pas.

Tableau 3. L'intérêt à parler le français

Intérêt à parler le français	Nombre d'élèves	Pourcentage
"Oui"	13	46%
"Assez"	13	46%
"Non"	2	8%

À propos de la question qui concerne la langue que la maîtresse emploie le plus fréquemment en classe, comme le montre le tableau 4, 78% (22 élèves) confirme que c'est le suédois tandis que 18% (5) disent qu'elles parlent français.

Tableau 4. La langue employée le plus fréquemment

La langue employée le plus fréquemment	Nombre d'élèves	Pourcentage
"Le suédois"	22	78%
"Le français"	5	18%
"Pas de réponse"	1	4%

Cependant, comme nous l'avons déjà vu, les enseignantes considèrent qu'elles parlent aussi fréquemment le suédois et le français.

Revenant aux élèves et à leurs avis à propos de la question s'ils considèrent amusant de parler la langue, plusieurs d'entre eux ont répondu qu'ils le trouvent amusant et même stimulant une fois qu'ils savent bien s'exprimer et user correctement le vocabulaire. Surtout en parlant avec quelqu'un qui maîtrise la langue, qu'il soit en classe, ailleurs, hors du pays.

Au même sujet, la question adressée aux enseignantes à propos de leurs évaluations des compétences orales de l'usage du français, elles trouvent que la majorité réussit à le faire même s'ils commettent des fautes.

Vis-à-vis de l'importance de la prononciation de la part des élèves (la question 8 : à quel point trouves-tu que c'est important de prononcer les mots d'une façon correcte ?) et comme nous pouvons le voir dans le tableau 5, d'une part la plupart de ces derniers, 14 élèves, soit 50%, ont répondu par « toujours », 11 élèves, soit 39%, ont choisi « la plupart du temps », 2 élèves, soit 7%, ont dit « un peu » et un seul, soit 4%, a répondu « pas du tout » ; d'autre part, les enseignantes confirment qu'elles mettent « souvent » l'accent sur la prononciation et sur l'intonation.

Tableau 5. Importance de la prononciation

Importance de la prononciation	Nombre d'élèves	Pourcentage
"Toujours"	14	50%
"La plupart du temps"	11	39%
"Un peu"	2	7%
"Pas du tout"	1	4%

Pour la question qui étudie l'emploi de la langue française de la part des élèves en dehors de la classe, les réponses se différencient entre quelques-uns qui ont dit que l'usage est limité à la classe, d'autres parlent parfois français à la maison ou avec quelques amis, et certains avec quelques membres de la famille qui connaissent la langue tandis que quelques uns utilisent le français sur l'internet.

Par rapport aux maîtresses, elles admettent que leurs élèves ont souvent du mal à prononcer et s'exprimer en français.

Reste à commenter la dernière question du questionnaire concernant les avis des élèves sur l'importance du français dans leur futur métier. Comme nous pouvons le remarquer dans le tableau 6, les réponses ont varié entre certains (82% soit 23 élèves) qui voient que tout dépend d'un travail dans un pays où la langue française est utilisée tel en France ou en Afrique ou ailleurs et autres qui nient la relation entre leur métier et le français (18% soit 5 élèves).

Tableau 6. L'importance du français dans les futurs métiers

Importance du français dans les futurs métiers	Nombre d'élèves	Pourcentage
Dépendante de l'endroit du travail	23	82%
Pas de relations	5	18%

Suite aux résultats abordés ci-dessus et du point de vue des enseignantes, nous pouvons constater que les élèves pour leur part paraissent enthousiasmés et prêts à parler le français à condition d'un bon usage de la langue, tandis que les enseignantes pour leur part le considèrent difficile à réaliser surtout parce qu'elles sont d'avis que cette langue devra s'entremêler au suédois pour réussir à la comprendre.

A la fin de cette partie et juste avant de passer aux résultats de l'observation et à l'analyse, la question oscille entre parler français presque totalement de la part des enseignantes ou utiliser la langue maternelle aux besoins. Les apprenants profitent davantage quand on leur parle en français et ont manifesté de l'intérêt à le parler à leur tour comme ils l'ont déjà mentionné en répondant aux questions posées. Pourtant ils manifestent des difficultés au niveau d'un usage simple et aisé.

5.2. Résultats de l'observation

Dans cette partie nous allons surtout répondre à la deuxième question de recherche sur les moyens utilisés par les enseignantes pour motiver les élèves à parler la langue cible. L'observation faite en classe montre les activités (surtout) en groupe où nous avons remarqué un usage plus vaste de la langue française. Nous voulons ici rappeler, comme nous l'avons déjà fait remarquer dans la section 4, que l'observation n'a pas été enregistrée mais que des notes ont été prises. C'est la raison pour laquelle cette observation n'a pas fourni de réponses sur la quantité de l'orale produite en classe.

Nous allons maintenant présenter les résultats de l'observation faite en classe. Une méthode qui a beaucoup encouragé les élèves à parler français suite aux remarques que j'ai relevées pendant les cours des enseignantes, consiste à avoir recours à des scènes dramatisées où des jeux de rôles sont distribués aux apprenants. Ceci représente un élément stimulant pour eux surtout qu'ils se montrent concernés par ce jeu qui leur rend concrètes les scènes de la vie quotidienne.

Pour participer, les élèves travaillent en groupes sur un thème précis de la part de l'enseignante. Ce travail anime la classe d'une part et incite les étudiants d'autre part à interagir, à coopérer, à produire eux-mêmes des dialogues adéquats (p.ex. mener un dialogue une fois qu'ils se trouvent dans un café, dans un restaurant, dans la bibliothèque, dans un hôtel, dans la rue...)

Lors de notre observation, les élèves travaillaient en petits groupes de 4 personnes et ensemble ils choisissaient une scène. Ils ont tout d'abord écrit le scénario en se collaborant et ensuite ils ont joué la scène devant toute la classe.

De même, durant ma présence dans les classes et surtout le premier jour, l'une des enseignantes avait dit aux élèves que je ne pouvais parler que le français et alors les élèves se trouvaient obligés de parler français pour pouvoir communiquer avec moi. La plupart du temps, les élèves avaient recours au français pendant ces premiers jours.

Aussi pendant les quatre semaines de l'observation, j'ai remarqué quelques activités qui poussaient les élèves à parler plus le français : quand les élèves racontaient de quoi il s'agit dans des films français qu'ils venaient de voir, dans des jeux qui consistaient à formuler des phrases pour gagner des points (des jeux en groupes). Aussi en travaillant avec des chansons en français qu'ils apprenaient et même qu'ils écrivaient eux-mêmes et chantaient en jouant de la guitare. De mêmes certains exercices oraux réalisés surtout en groupe (tels raconter ce qu'ils ont fait pendant le week-end ou durant leurs voyages ou bien comment faire un gâteau au chocolat pendant leur temps libre) et même des exposés représentant également un sujet intéressant aux yeux des étudiants (tels citer leur chanteur préféré et parler de lui, choisir leur futur métier en parler et dire pourquoi) puisqu'ils pratiquent l'usage de la langue orientée par la maîtresse. Des jeux d'orientation où les élèves doivent montrer le chemin à suivre, des voyages prévus par les élèves vers des endroits où la langue française est parlée où n'importe quel sujet qui leur paraît intéressant tel parler d'une équipe de football préférée, et cetera.

6. Analyse et discussion

Après avoir assisté sur le champ pendant plus de quatre semaines dans les trois établissements où ont été faits le questionnaire, les observations et les interviews, on peut constater un usage presque égal des deux langues pendant les cours de français de ces deux enseignantes.

Revenant à la première question de recherche concernant l'emploi du français de la part des apprenants et le degré de son usage, on déduit que la majorité trouve difficile cet emploi approximativement un pourcentage de 61% ne le parle qu'un peu alors que 31% le parle beaucoup et 7% le parle tout le temps.

Par contre, l'intention des étudiants déduite d'après leurs réponses libres montre clairement un intérêt considérable et une volonté d'user correctement le français sans nier les difficultés qu'ils éprouvent quant à trouver le lexique approprié. Ceci était vu quand les enseignantes ont distribué les rôles aux élèves qui se sont tellement amusés à révéler le vécu dans des scènes dramatisées dont les élèves mêmes avaient choisi le sujet qui leur semblait intéressant et dont ils avaient eux-mêmes écrit le scénario. Dans ces cas les élèves ont bien réussi à concrétiser les situations pour savoir bien s'exprimer en français. Cela se conforme avec la thèse de Stoltz (2011), qui assure que quand les situations de communication sont plus « réelles » (concrètes) l'apprenant a plus recours à la langue cible (p.195).

Ainsi se révèle la réponse à la deuxième question de recherche, citée dans la section 2, (concernant les moyens cités ci-dessus qui incitent les apprenants à parler le français en les encourageant d'inventer des scènes relatives à leur quotidien où se voit nécessaire l'usage de la langue afin de les dramatiser réellement.

Encore le fait que les élèves s'adressaient en français quant ils croyaient que je ne pouvais pas parler le suédois montre des résultats pareils à ceux de Stoltz, qui dans sa thèse étudie comment les élèves réagissent quand ils se trouvent dans une situation concrète où seule la langue française est comprise par le récepteur. Quand ils sont obligés à communiquer avec des interlocuteurs francophones, la production orale des élèves était presque purement française.

Ceci fournit une réponse à la troisième question de recherche qui correspond à mettre en relief les facteurs poussant les apprenants à parler la langue. Il y a aussi d'autres facteurs importants à citer que nous avons déduits d'après les réponses recueillies des élèves. Ces réponses étaient abordées à l'avance dans la section 5.1, précisément lorsque nous avons abordé la question numéro 9 qui cible leur usage du français ailleurs, c'est-à-dire en dehors de la classe avec des cousins ou des parentés ou même avec des étrangers hors du pays. En outre, la question numéro 10 convoque le futur des apprenants ou leur métier choisi plus tard surtout si ce dernier nécessite un bon usage et une bonne maîtrise de la langue française.

De même quand les élèves travaillaient en petits groupes, l'emploi de la langue française ainsi que la quantité de l'oral a augmenté. Cela s'applique à la théorie de Nunan (1999), qui affirme que l'activité en petits groupes est plus efficace que l'activité où l'enseignant se trouve face à l'apprenant (*teacher-fronted activities*). L'activité en petits groupes favorise la production orale dans la langue cible et facilite, selon Nunan, l'acquisition. Cela démontre aussi les résultats de Lindberg (2005), qui affirme que le travail en petits groupes donne un rendement efficace sur la compétence orale. L'activité en classe et les exercices doivent inclure les élèves et les engager. Selon Lindberg (2005, p.80), un monologue mené par l'enseignant seul ou des questions précises ne suffisent pas pour un usage plus vaste de l'oral mais au contraire, il bloque l'apprentissage et l'aisance que peuvent ressentir l'apprenant quand il se sent concerné par l'activité adoptée. Une conversation libre donne aux élèves la possibilité de s'exprimer aisément et sans contraintes.

L'échange verbal entre les apprenants quand ils se racontent entre eux ce qu'ils viennent de faire pendant le week-end ou durant leurs voyages ou même dans leurs temps libre s'accorde aussi avec l'importance que donne Nunan (1999) au langage que nous communiquons les uns aux autres à travers les histoires. Cela est également conforme avec la théorie de Nunan qui estime que pour atteindre les compétences nécessaires de base, les élèves doivent apprendre une langue assez bien pour pouvoir communiquer avec le monde extérieur qui parle cette langue.

Revenant à la Méthode directe rappelée par Tornberg (2000, p.31), un usage exclusif de la langue cible est fondamental pour garantir une réussite de l'apprentissage du FLE. Cette méthode s'accorde avec la volonté des apprenants mais s'oppose à ce qui s'applique réellement en classe, selon notre observation. Multiples sont les raisons qui expliquent un résultat pareil. En premier lieu, le manuel qui est utilisé et qui se base sur la traduction. Par exemple les multiples exercices qui sont des exercices de traduction, entraîne également une interprétation de la part des enseignantes affectant par suite la quantité de l'usage du français dans la classe en général et chez l'apprenant en particulier. Les activités de traduction dans les manuels utilisés en classe auraient pu donner place à des activités plus actives et plus concrètes. Par exemple, au lieu de traduire les mots par des équivalents suédois, on peut les

employer dans une phrase d'une part pour mieux comprendre le sens et, d'autre part, pour mieux les utiliser dans un contexte approprié. On peut également chercher des synonymes français pour un certain mot et par la suite enrichir son vocabulaire français ; ainsi l'apprenant réussit à varier son lexique.

En second lieu, d'après la méthode directe évoquée par Tornberg (2000) la grammaire doit être étudiée à partir d'extraits ou de textes sous la forme d'une induction qui cible l'objectif et ceci ne se réalise pas une fois. La grammaire se fait en suédois par une traduction de la part des enseignantes pour expliquer les objectifs, ce qui néglige l'induction qui consiste au fait que les élèves eux-mêmes arrivent à induire l'objectif et non qu'ils soient servis des résultats finis que l'enseignante leur présente, ce qui nuit à l'acquisition de l'apprenant qui est passif dans ce cas. La grammaire ne doit pas s'expliquer par une simple traduction des objectifs par l'enseignant. Plutôt, les élèves doivent avoir la chance d'examiner le texte ciblant l'objectif, observer les motifs, donner plusieurs explications et commentaires qui aboutissent à l'objectif. La traduction implique moins de français de la part de l'enseignante et aussi de la part des élèves. En donnant des explications et des commentaires sur le texte, les élèves utilisent le français pour s'exprimer en même temps qu'ils induisent l'objectif. De même, les activités en classe sont souvent des activités où l'enseignant est au centre, telles la lecture, la compréhension orale, la grammaire. Lindberg (2005) affirme que la méthode traditionnelle où le professeur transmet les informations semble influencer l'apprentissage des langues jusqu'à nos jours. Les activités centrées sur le professeur semblent être les activités les plus fréquentes dans la classe (dans notre cas et ailleurs). L'enseignant lit, explique et demande à toute la classe (ce que Nunan (1999) définit comme *teacher fronted activities*).

Reste à citer un point primordial à considérer, celui du niveau varié des apprenants et leur degré de compréhension du français qui s'avère dans les réponses des élèves se regroupant en trois catégories (64%) ont répondu qu'ils arrivent à « bien » comprendre le français, 11% ont répondu qu'ils le comprennent « tout le temps » et 25% ont répondu qu'ils n'arrivent « pas du tout » à le comprendre, ce qui pousse les enseignantes à s'en rendre compte afin de couvrir les besoins de tous leurs élèves.

7. Conclusion

Pour conclure, cette étude montre que la langue française enseignée dans les écoles suédoises se mêle souvent au suédois dans l'enseignement. Les apprenants ainsi que les enseignantes utilisent les deux langues pour communiquer en classe. Les résultats ont même montré un usage plus fréquent de la langue suédoise dans les cours de français. La majorité des élèves ne parlent qu'« un peu » le français en classe.

Ces résultats affirmant un usage vaste de la langue suédoise en classe de français se contredisent avec quelques théories que nous avons nommées là-dessus, par exemple celle de la méthode directe remémorée par Tornberg (2000) et celle de Stoltz (2011), qui insistent sur le fait que la langue française doit s'apprendre par la langue même et qu'on doit parler la langue cible en classe et non pas traduire en suédois. Les résultats de l'observation ont montré sur le champ un usage à moitié de la langue cible, et souligne un usage égal de la langue suédoise et française. Alors, même si la langue française est la langue cible dans une classe de français langue étrangère en Suède, la langue suédoise, qui est la langue maternelle de la plupart des élèves, est également actuelle pendant les cours de français. Alors la méthode directe rappelée par Tornberg (2000) et la théorie de Stoltz (2011) qui veulent un usage presque exclusif de la langue cible ne s'appliquent pas dans notre cas.

Pour un usage plus abondant de la langue française en classe, un effort est nécessaire de la part de l'enseignant qui doit choisir les activités d'une façon qui favorise l'emploi de la langue française et qui assure un emploi plus dominant de la production orale en français. Plusieurs activités peuvent augmenter la quantité de l'oral dans la langue cible. Plus de dialogue, des conversations entre les élèves, des sujets plus larges et moins détaillés à la place des questions précises et concises, des travaux en groupes. Plusieurs activités peuvent favoriser la production orale en français.

Enfin, les facteurs qui poussent les élèves à apprendre et à parler une langue étrangère sont le fait que les élèves sont intéressés par cette langue et aiment la parler. Quelques uns peuvent avoir des membres de la famille ou des amis qui parlent cette langue et veulent bien parler cette langue avec eux. Les élèves ont aussi répondu qu'ils veulent visiter des endroits où cette langue est utilisée ou peut-être profiter de cette langue dans leurs futurs métiers.

Références

Castellotti, V. (2001). *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris: CLE International.

<http://www.hsfr.se/>

Lindberg, I. (2005). *Språka samman. Om samtal och samarbete i språkundervisning*. Stockholm: Natur och Kultur.

Long, M., Adams, L., and Castanos, F. (1976). *Doing things with words: Verbal interaction in lockstep and small group classroom situations*. In Crymes, R. and Fanselow, J. (eds.), *On TESOL ' 76*. Washington, D.C.: Tesol

Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*, Heinle & Heinle Publishers. Boston, Massachusetts U.S.A.

Skolverket (2011). *Kommentarmaterial till kursplanen i moderna språk*. Stockholm: Skolverket/Fritzes.

Skolverket (2011). *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket/Fritzes.

Stoltz Joakim (2011). *L'alternance codique dans l'enseignement du FLE*. Stockholm : Intellecta Infolog.

Stukat, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Tornberg, Ulrika (2000). *Språkdiraktik*, Gleerups Utbildning AB.

Annexe1

Interview

- 1- Est-ce que vos élèves parlent français en classe?
- 2- Quelle(s) langue(s) utilisez-vous en classe ? Quelle est la langue que vous utilisez le plus et à quel point utilisez-vous cette langue ?
- 3- À quel point pensez-vous que vous pouvez vous passer de l'emploi de la langue maternelle en classe?
- 4- Est-ce que vous mettez l'accent sur leur prononciation et leur intonation? Si non, sur quoi mettez-vous l'accent ?
- 5- Comment les motivez-vous à parler français? Quelles sont les méthodes que vous utilisez ?
- 6- Est-ce que vous pensez que vos élèves ont de bonnes compétences orales?
- 7- Est-ce que vos élèves utilisent une parole mixte ? Si oui quand et pour quelles raisons ?
- 8- À quel point pensez-vous que vos élèves comprennent le français ?
- 9- Est-ce que vous vous trouvez souvent obligées de traduire en français ce que vous dites en suédois?
- 10- Quelles difficultés trouvez-vous dans l'enseignement de la langue française ?

Annexe 2

Questionnaires

- 1- Je suis : une fille un garçon
- 2- Je parle français en classe: jamais un peu beaucoup tout le temps
- 3- Je comprends quand la maitresse s'adresse à moi en français: jamais un peu beaucoup tout le temps
- 4- Est- ce que tu aimes parler en français: oui non assez
Pourquoi?
- 5- Qu'est-ce que la maîtresse parle le plus : le français ? le suédois ?
- 6- Préfères-tu que la maîtresse te parle en français : oui non assez
- 7- Quand est- ce que tu trouves que c'est amusant de parler français ?
- 8- A quel point trouves- tu que c'est important de prononcer les mots d'une façon correcte: pas du tout un peu la plupart du temps toujours
- 9- Parles-tu français en dehors de la classe? Si oui, quand et avec qui ?
- 10- Penses-tu que le français peut t'aider dans ton futur métier? oui non assez Si oui comment?

Översättning

Bilaga 2

Enkät

- 1- Jag är: en flicka en pojke
- 2- Jag pratar franska i klassrummet: aldrig lite mycket alltid
- 3- Jag förstår när läraren pratar franska: aldrig lite mycket alltid
- 4- Tycker du om att prata franska: ja nej ganska
Varför?
- 5- Vad pratar läraren mest: franska svenska
- 6- Föredrar du att läraren pratar franska med dig: ja nej ganska
- 7- När tycker du att det är roligt att prata franska?
- 8- Tror du att det är viktigt att uttala ord på ett korrekt sätt: inte alls lite för det mesta alltid
- 9- Pratar du franska utanför klassrummet? I så fall när och med vem?
- 10- Tror du att franskan kan hjälpa dig i ditt framtida jobb? I så fall hur?

(Eleverna kan välja att svara på frågorna på antingen franska eller svenska)

