

République Algérienne Démocratique
et Populaire.

Ministère de L'enseignement Supérieur
et de la recherche scientifique.

Université 8 Mai 45 Guelma.

Faculté des Lettres et des Langues.

**Département des Lettres et de la langue
française.**



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 45 قالمة

كلية الآداب و اللغات

قسم الآداب و اللغة الفرنسية

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme
De Master en Didactique et Langues appliquées**

Intitulé :

**La pratique théâtrale : vers une amélioration de la compétence
orale en classe de FLE.**

Cas des élèves de 2^{ème} année secondaire.

Présenté par :

ARAAR Abir

Sous la direction de :

M. NACEUR CHERIF Lamine

Membres du jury

Président :Mme HAFIANE Dalel (MAA) Université 8 mai 1945 Guelma

Rapporteur :M. NACEUR CHERIF Lamine(MAB) Université 8 mai 1945 Guelma

Examineur : Mme KAMEL Rima (MAA) Université 8 mai 1945 Guelma

Année d'étude 2017/2018

Remerciements

Je remercie Dieu tout puissant de m'avoir donné la force pour mener à terme ce travail

Je tiens à exprimer mes vifs remerciements à Monsieur NACEUR CHERIF Lamine, mon directeur de recherche, pour la confiance qu'il m'a accordée en acceptant de diriger ce modeste travail

Mes remerciements s'adressent aussi aux membres de jury pour l'honneur qu'ils me font de bien vouloir examiner ce travail

J'exprime ma reconnaissance et ma gratitude à Boumendjel Said, Inspecteur et Formateur à (CNEFA) pour son savoir-faire et son soutien inestimable

Je remercie également les élèves de lycée qui ont participé à l'expérience avec sérieux et patience

Enfin, ma reconnaissance va à tous ceux qui ont contribué par leur aide à la réalisation de ce projet.

Dédicace

Du profond de mon cœur, je dédie ce travail à tous ceux qui me sont chers,

A ma chère Mère

Aucune dédicace ne saurait exprimer mes sentiments, mon amour éternel, ma reconnaissance pour tes sacrifices pour mon bien être.

A mon cher Père

Ce travail est dédié à mon père, la personne la plus digne de mon estime et de mon respect, que ce humble travail soit l'accomplissement de tes vœux tant allégués, et le fruit de ton soutien précieux.

A mes chers frères, *Fethi, Mohamed*, pour leurs appuis et leurs encouragements.

A mon cher fiancé *Housseem*, pour ses encouragements permanents et son soutien inestimable.

A mes chères sœurs bien-aimées, *Ahlem et Manel*, que j'aime énormément.

A ma belle sœur Meryem

A ma famille et ma belle famille sans exception.

A ma copine bien-aimée *Khawla*, merci pour ton grand cœur, toutes tes qualités qui seraient trop longues à énumérer.

A ma chère amie *Awattef*, pour son aide pertinente, à qui je suis reconnaissante.

A tous ce qui j'aime.

"Une pièce de théâtre, une comédie, une tragédie, un drame cela doit être une
Sorte de personne ; cela doit penser, cela doit vivre "

Victor Hugo

Résumé :

Une bonne maîtrise de l'oral en langue étrangère devient, aujourd'hui, une tâche aussi difficile. Elle nécessite, en effet, un engagement pertinent de la part de l'enseignant aussi bien que par l'enseigné.

Ainsi, la maîtrise de l'oral n'engage pas seulement la faculté de la parole, mais aussi la mise en disposition des autres facultés corporelles et affectives à titre d'exemple : les gestes, intonation, etc. Chose qu'on trouve généralement dans une pièce théâtrale, En effet, la pratique théâtrale suggère l'idée d'initier à l'oral en jouant, en s'amusant dans des situations très proches de la vie quotidienne.

C'est dans cette perspective que s'inscrit notre travail de recherche où nous mettons le point sur l'apport que pourrait apporter la pratique théâtrale au service de l'apprentissage de l'oral en classe de FLE.

Mots clés : oral, facultés corporelles, pratique théâtrale.

ملخص:

إن التمكن الشفوي الجيد للغة الأجنبية، أصبح اليوم مهمة صعبة، فهو يتطلب في الواقع التزاما سديدا من طرف المعلم و كذلك من طرف التلميذ.

كذلك فالانتقان الشفوي لا يقتصر فقط على كفاءة الكلام، ولكن أيضا توفير كفاءات جسدية و عاطفية على سبيل المثال: الإيماءات، النبرة الخ.

الشيء الذي عادة ما يوجد في المسرحية، في الواقع المسرحية تقترح فكرة تعلم الجانب الشفوي للغة بطريقة هزلية و ممتعة من خلال حالات تواصل قريبة جدا من الحياة اليومية.

هذا هو المنظور الذي يندرج فيه عملنا البحثي، حيث نركز على المساهمة التي يمكن أن تقدمها الممارسة المسرحية لخدمة التعلم الشفهي في اللغة الأجنبية الفرنسية.

الكلمات المفتاحية

شفهي، كفاءات جسدية، الممارسة المسرحية.

Abstract :

The good oral skill in foreign language becomes today a very difficult mission. She requires in fact, a pertinent commitment from the teacher as good as from the student.

Therefore, the mastery of oral does not only engages the faculty of speech but also the disposition of corporal and affective faculties for example: gestures, intonation, etc. Something that usually found in a theatrical play, indeed, the theatrical practice suggests the idea of initiate in fun way in situations very close to everyday life.

It is in this perspective that fits our research work where we focuses on the contribution that theatrical practice could bring to the service of oral in class of FFL.

Keys words : oral, corporal faculties, theatrical practice.

Table des matières

Introduction générale	2
-----------------------------	---

Cadre théorique

Chapitre I : L'apprentissage de l'oral en classe de FLE

Introduction.....	6
1. Définition de l'oral.....	6
2. Le statut de l'oral au lycée	8
3. Les stratégies d'enseignement de l'oral	9
3.1.Le partenariat.....	11
4. Les stratégies d'apprentissage de l'oral.....	11
4.1. L'écoute	12
1 La lecture.....	12
5. La place de document authentique dans l'apprentissage de l'oral	13
Conclusion	13

Chapitre II: la pratique théâtrale et son effet sur l'apprentissage de l'oral

Introduction.....	15
1 . Définition du théâtre.....	15
2. .Les spécificités du théâtre.....	15
2.1. Le texte.....	16
2.2. Les didascalies.....	16
2.3. Le personnage.....	17
3 .Le texte théâtral en classe de FLE.....	17
4 .Les enjeux pédagogiques du jeu théâtral en classe de langue.....	19
5 .Les avantages du théâtre en classe de FLE.....	19
5.1. Au niveau d'apprentissage.....	19
5.2. Au niveau personnel.....	20
Conclusion.....	21

Cadre pratique

Introduction.....	23
1. Recueil des données.....	23
1.1.Description du terrain.....	23
1.2.Constitution de l'échantillon.....	24
2. Analyse de la première séance (pré test).....	24
3. Analyse de la deuxième séance.....	30

4. Analyse de la troisième séance.....	33
4.1.Prise de contact avec le texte théâtral.....	33
4.2.Le choix de l'extrait.....	33
4.2.1. Les personnages.....	34
4.2.2. Synopsis.....	34
5. Déroulement de l'atelier du théâtre : préparer...jouer...rejouer.....	34
5.1.Préparer la scène.....	34
5.2.Jouer la scène.....	35
5.3.Rejouer la scène.....	39
6. Interprétation des résultats obtenus.....	41
6.1.Production orale.....	41
6.2.Compréhension de l'oral.....	44
Conclusion.....	45
Conclusion générale.....	48
Références bibliographiques.....	51
Annexes	

Introduction générale

Introduction générale

Ces dernières années, la langue française a pris une place prépondérante dans le système éducatif algérien, avec une certaine négligence de l'oral par rapport à l'écrit qui reste une activité plus difficile et plus stratégique. Elisabeth Nonnon, déclare : « l'oral comme médiateur privilégié de la construction et de démarches intellectuelles et à l'acquisition de compétence langagière spécifique »¹.

La maîtrise de l'orale est une tâche complexe qui engage non seulement la faculté de parole, mais bien évidemment tout le corps. Ainsi, l'apprentissage d'une langue étrangère ne peut pas se faire sans faire appel à ces facultés corporelles et affectives car la langue a besoin d'être jouée et représentée concrètement afin que l'apprenant puisse se l'approprier et accéder aisément au sens.

Afin de fournir à ces apprenants des mesures d'aide adaptées à leurs problèmes, besoins et attentes, il est nécessaire de mettre en valeur les pratiques actuelles de l'enseignement en classes des langues pour perfectionner la qualité de l'oral chez les apprenants. En effet, les pratiques artistiques et particulièrement la pratique théâtrale offre cette possibilité de mettre l'expression corporelle et émotionnelle au centre de tout apprentissage innovant et prometteur en impliquant l'apprenant dans des situations de communication authentiques.

Selon Irène Mercuzot et Marie-Noëlle Noury (2000), « *Le théâtre est à l'intersection des langages : langage oral, langage écrit, langage du corps, langage des images* »², il permet à l'apprenant d'élargir ses connaissances dans tous les domaines puisque il touche plusieurs sujets.

Si notre choix s'est porté sur ce thème, c'est d'abord en raison de notre conviction de l'efficacité de cette méthode qui permet à l'apprenant d'acquérir la bonne réaction, connaître les différentes cultures et encore mieux la familiarisation de la langue qui ne devienne plus étrangère. Ceci constitue une stratégie efficace pour développer les compétences expressives et améliorer l'expression orale des apprenants en français. Bref, c'est un outil pédagogique pour dynamiser les étudiants et leur donner envie d'investir dans le travail fait en classe.

Nous essayerons à travers notre recherche de déterminer le rôle que pourraient jouer les pratiques théâtrales dans l'amélioration des compétences langagières orales, corporelles et relationnelles en FLE chez les étudiants dans la mesure où ces pratiques favorisent les échanges réels qui se déroulent au moyen de l'expression orale liée étroitement à l'aspect

¹ Disponible en ligne : <http://bu.Umc.educ.dz/thèses/français/Ben955.p25>, consulté le : 13-03-2018.

² MERCUZOT Irène, NOURY Marie-Noëlle, « *Théâtre et oral* » dossier : L'oral, Blé 91 n° 28, avril 2000, p : 90

Introduction générale

physique de la parole telle que la voix, l'intonation et la gestuelle remarquées chez un comédien. Autrement dit, nous voudrions détecter les traces de l'oral dans les pratiques théâtrales.

Dans ce travail de recherche, nous nous sommes interrogés sur les effets des pratiques théâtrales sur l'amélioration de l'expression orale, nous avons commencé à partir d'une question principale qui nous semble nécessaire à poser et qui constitue notre problématique :

➤ A quel degré la pratique théâtrale contribue-t-elle à l'amélioration de la compétence orale en classe de FLE ?

Pour répondre à cette question, nous émettrons les hypothèses suivantes :

➤ La particularité ludique de la pratique théâtrale pourrait susciter une motivation considérable chez l'élève.

➤ Le jeu théâtral pourrait amener l'apprenant à améliorer aisément sa compétence orale.

Pour réaliser notre recherche, nous allons baser notre réflexion sur la méthode expérimentale auprès de notre échantillon représentatif qui relève de la deuxième année secondaire. De ce fait, notre travail de recherche sera subdivisé en deux parties :

La partie théorique s'articule autour de deux chapitres que nous allons aborder comme suit : le premier chapitre s'intitule « *l'apprentissage de l'oral en classe de FLE* », dans lequel nous nous intéressons en premier lieu à la place qu'occupe l'oral au lycée algérien, ainsi nous exposons les stratégies de son enseignement-apprentissage, enfin nous montrons la place des documents authentiques dans l'apprentissage de l'oral. Concernant le deuxième chapitre qui s'intitule « *la pratique théâtrale et son effet sur l'apprentissage de l'oral* », nous allons l'entamer par traiter le concept « théâtre », nous aborderons par la suite ses spécificités, aussi nous évoquerons les enjeux de son intégration en classe de FLE, et nous concluons par ses avantages sur les différents plans.

La partie pratique est composée d'un seul chapitre ayant pour titre « *expérimentation et analyse des données* », nous l'entamons par une description de l'expression en mettant en place les éléments soulevés dans les deux chapitres théoriques afin de confirmer ou infirmer nos hypothèses, puis, nous analyserons les observations retenues auprès des élèves de notre échantillon à deux phases pour déterminer le degré d'efficacité de cette pratique en classe.

Enfin, après l'interprétation des résultats et la vérification de nos hypothèses nous clôturons avec une conclusion générale. Cette dernière constituera un cadre qui nous

Introduction générale

permettra d'exposer les résultats de notre réflexion et d'ouvrir des perspectives pour d'autres pistes de recherche dans ce domaine que nous estimons aussi important.

Chapitre 1 :
Apprentissage de
l'oral en classe de
FLE

Introduction

L'acquisition d'une langue étrangère n'est pas une tâche véritablement aisée. En effet, la didactique des langues aujourd'hui a pour objectif d'optimiser les processus d'apprentissage, les techniques et les stratégies d'appropriation afin de répondre conformément aux besoins des élèves.

De ce fait, l'apprenant est appelé à construire des connaissances aussi bien à l'oral qu'à l'écrit en raison de ses difficultés. L'importance occupée par l'oral dans le domaine de l'enseignement du FLE nous mène à consacrer le premier chapitre à l'étude de cet aspect communicatif.

1- Définition de l'oral

L'oral désigne tout ce qui est exprimé par la voix par opposition à l'écrit, il constitue le fondement de tout échange dans les différentes situations scolaires ou communicationnelles entre les individus.

En didactique des langues, l'oral désigne : « *Le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activité d'écoute et de production conduite à partir de textes sonores si possible authentiques* »³

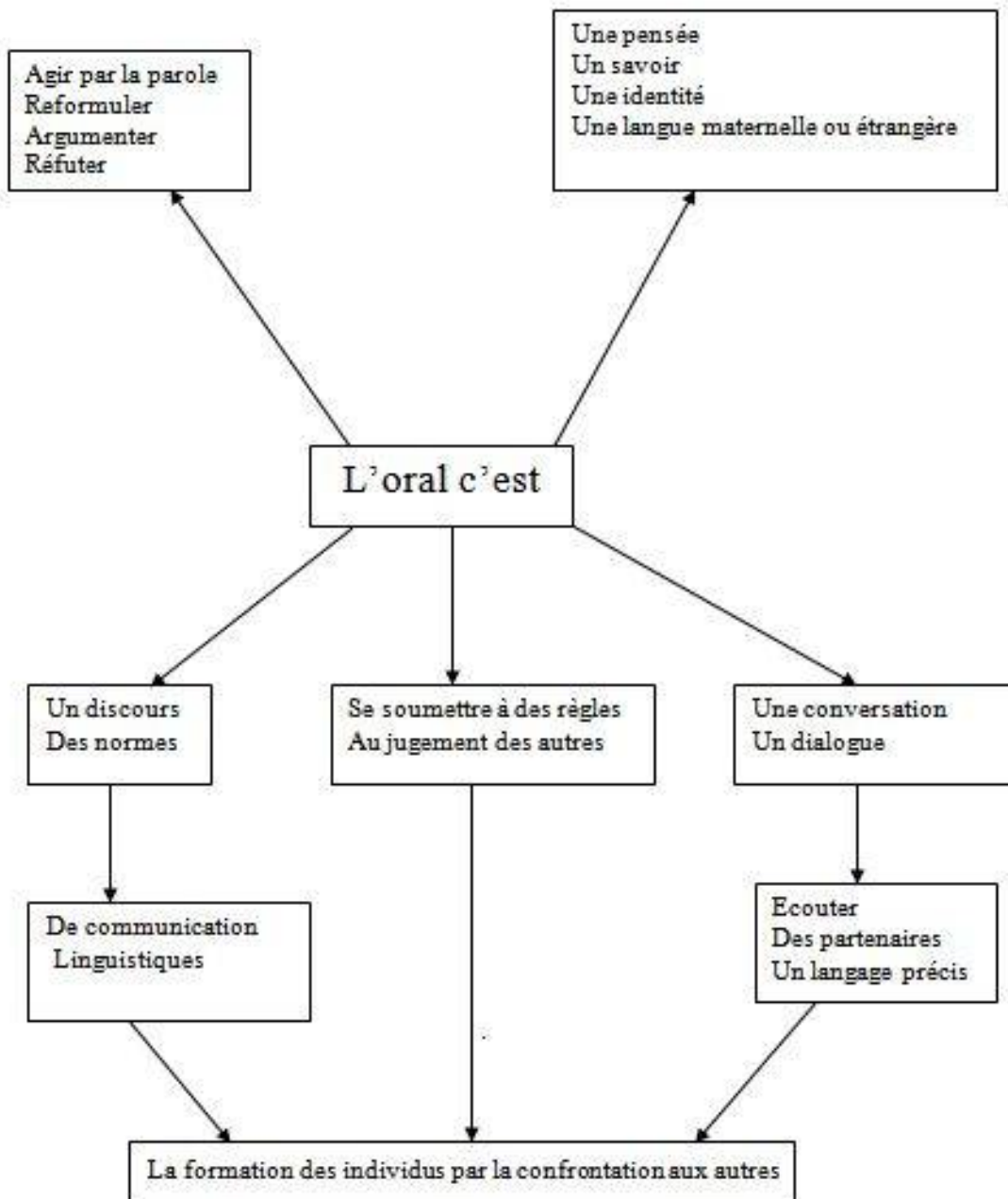
Par ailleurs « *L'oral est un objet d'étude en soi ; qu'il faut examiner en dehors des représentations que nous avons sur la langue* »⁴ de ce fait, l'enseignement de l'oral en tant qu'objet doit être pris en considération afin de développer chez l'apprenant une compétence orale qui devra faire de lui un usager autonome de la langue. Dans ce sens, plusieurs chercheurs insistent sur « *le réinvestissement de l'acquis dans une tâche réelle signifiante* »⁵

³ CHARRAUDEAU et MAIGNENEAU, « *Dictionnaire d'analyse du discours* », Paris, Seuil 2002, p : 120.

⁴ ROUBA Hassen, BERTOL Florence, « *Didactique et enseignement de l'oral* » 2015, p : 25.

⁵ CORMARE.C, GRMAIN.C, « *La compréhension orale* », CLE internationale, 1998, p : 164.

Au dessous la définition de l'oral de Jean COLETTE⁶ que nous insérons et qui est représentée sous forme d'un schéma qui synthétise toute la notion :



Dans cette perspective, nous pouvons signaler que l'oral est avant tout un moyen d'apprentissage que l'enseignant utilise pour passer son message et par lequel l'élève réagit en se basant sur des savoirs déclaratifs (linguistiques et syntaxiques) mais aussi sur la mobilisation de ses acquis en fonction du contexte, ce qui le rend capable de construire sa pensée et en même temps la verbaliser, d'avoir une prise de position, construire sa personnalité et surtout s'engager en classe.

⁶ COLETTE, Jean-Marc, « *l'oral c'est quoi ? Dans oser l'oral* », cahiers pédagogiques, n 400, p. 38.

2- Le statut de l'oral au lycée

L'école algérienne qui s'est longtemps préoccupée essentiellement de l'enseignement-apprentissage de l'écrit, a rendu justement compte ces dernières années de la composante orale dans l'apprentissage de FLE.

Il est à noter d'abord que l'enseignement du français au cycle secondaire s'inscrit actuellement dans le cadre de la méthodologie de l'approche communicative, ce qui apparaît dans la conception de manuel scolaire qui offre plusieurs activités afin de stipuler l'interaction des élèves en classe comme : l'exposé, la discussion, le débat et le théâtre au cours de l'année. Toutefois, la maîtrise de ces activités nécessite beaucoup de temps ainsi qu'un effort fourni de la part de l'enseigné aussi bien que de la part de l'enseignant mais ce dernier se trouve face au programme qu'il devra finir à temps déterminé en aboutissant aux objectifs soulignés. Ainsi « *la maîtrise de l'oral s'acquiert essentiellement par la pratique ; or cette pratique prend du temps. Il n'y a pas de pédagogie de l'oral sans temps de parole, tant pour le groupe que pour chacun des élèves* »⁷.

En examinant le manuel scolaire de 2^{ème} AS⁸, nous remarquons qu'il se fonde sur la méthode de projet qui organise des savoirs et des savoir-faire en séquences afin de faire installer chez l'apprenant les différentes compétences langagières.

Les enseignants de 2^{ème} AS disposent d'un document d'accompagnement qui les aide à mettre en œuvre le programme institutionnel qui a pour finalité « *de passer d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage* »⁹

Quoique, nous constatons qu'entre les diverses activités orales proposées dans le manuel, ainsi que les instructions des concepteurs de document d'accompagnement se trouve un écart ; entre ce qui a été mentionné et la pratique réelle de ces instructions.

3-Les stratégies d'enseignement de l'oral

Afin de doter l'apprenant d'une compétence communicative, l'enseignant doit mettre en œuvre diverses stratégies, techniques et activités en fonction des objectifs déterminés ; en tenant compte des besoins effectifs des apprenants et de leurs intérêts.

⁷ http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1988/1988_14.html PERRENOUD Philippe, « *à propos de l'oral* » 1988, p : 4

⁸ Le manuel scolaire de deuxième année secondaire, 2014-2015.

⁹ Document d'accompagnement de programme de 2AS, Ministère de l'éducation national, 2006, p. 2

Toutefois, le nombre des apprenants qui atteint parfois les quarantaines, ainsi que l'hétérogénéité des niveaux des élèves compliquent la tâche de l'enseignant dans la mesure où il se trouve en difficulté de sélectionner les supports et les activités afin de répondre aux attentes de tous ses élèves. C.Elkabas a préconisé dans ce sens de : « *former au sein du grand groupe-classe des sous-groupes.* »¹⁰ Ceci peut élever le degré de la motivation des élèves qui se montrent réticents à l'apprentissage de la langue enseignée. J. Courtillon affirme dans ce sens que « *le grand défi auquel se trouvent confrontés les enseignants est celui de la motivation* »¹¹.

L'enseignant doit faire preuve de maîtrise de sa matière ainsi que le recours à des différentes stratégies telles que les nouvelles technologies comme un moyen facilitateur pour l'acquisition de la langue, notamment pour l'oral.

Il est notoire de signaler que la présentation de la classe ainsi que la disposition présente des tables dans l'école algérienne privent l'apprenant, à notre sens, des échanges et des interactions, ce qui est contradictoire avec les principes et à l'esprit des nouvelles approches. Conscient de ses inconvénients J.Psarrazc affirme que : « *la disposition traditionnelle avec des élèves qui se tournent le dos n'est guère propice à la communication et à l'échange* »¹².

A cet égard, les chercheurs dans le domaine de l'éducation affirment que la configuration des classes en forme « U » favorise l'apprentissage aux apprenants et leur offre des occasions pour interagir, prendre la parole ...voire ouvrir un débat autour d'un sujet ; ce qui rend l'apprenant de plus en plus conscient de son rôle dans le processus d'enseignement-apprentissage. Ainsi, l'enseignant doit veiller à instaurer un climat propice qui favorise l'intégration des élèves qui se trouvent dans la plupart du temps incapables de s'exprimer en dépit de la richesse de leurs idées, sachant que « *l'apprentissage d'une langue étrangère est un processus qui entraîne une régression. On a des idées mais on ne sait pas les dire ; on devient comme les enfants qui le font avec leurs mamans dans l'espoir d'être compris.* »¹³.

Il faut mentionner que la pédagogie de l'enseignant joue un rôle crucial dans sa classe, il est considéré comme un guide de ses apprentis. M.Pendanx affirme que : « *l'enseignant*

¹⁰ C.ELKABAS, « *La didactique à l'œuvre : perspective théorique et pratique* », canadien ScholarsPress INC 1995, p : 116.

¹¹ COURTILLON. Jean, « *Elaborer un cours de FLE* », Hachette 2003, p : 14.

¹² VANOYE.F, « *Pratique de l'orale : Ecouter, communication sociale, jeu théâtral* », Armand Colin. 1981, p : 71.

¹³ Le Français dans le monde, « *la didactique au quotidien* », Hachette Edicéf juillet, 1995, p : 33.

joue un rôle sur le plan relationnel dans sa capacité de simuler le groupe classe »¹⁴, il est si important également de signaler que ses remarques, ainsi que ses appréciations influencent extrêmement les apprenants et ont un certain effet sur leurs rendements.

De plus, l'enseignant doit faire travailler ses apprenants, leur proposer des activités sur des thèmes variés qui peuvent susciter une communication orale entre eux. De ce fait, l'apprenant contribue donc à son apprentissage ; il s'exprime, il partage ses informations, et produit des idées... « *Les apprenants sont obligés de parler pour participer à leur apprentissage »¹⁵. Le rôle de l'enseignant ici consiste à faire corriger son apprenti mais cette étape doit être postérieure à la production pour ne pas perturber sa spontanéité ni interrompre son cheminement d'idées. Selon J.Courtillon « *la correction au cours de la production ne sert à rien. L'élève ne l'entend pas ; il concentre son attention sur le contenu de ses propos pas sur la forme»¹⁶.**

Le volume horaire consacré pour l'apprentissage de français, plus particulièrement au lycée doit être étudié minutieusement pour satisfaire les besoins des élèves sur tous les plans, notamment pour l'oral, car il reste difficile dans un milieu scolaire comme l'expliquent Dolz et Schneuwly : « *insaisissable de par sa nature et son statut social, peu analysé scientifiquement, l'oral, sous ses formes variées, est en plus difficilement scolarisable»¹⁷, de même qu'en raison des conditions d'enseignement qu'il requiert par rapport à l'écrit ; les apprenants se trouvent souvent démotivés à l'apprentissage de l'oral, et c'est la raison pour laquelle qu'il serait souhaitable de disposer d'un matériel spécifique, l'audiovisuel par exemple afin de développer leurs compétences auditives et communicatives à la fois, et créer des pistes d'exploration pour leurs prestations, exposés, ou jeux de rôles.*

3.1. Le partenariat

Pour susciter la motivation de l'apprenant en classe de FLE, la didactique des langues a privilégié la forme collective de travail dans un milieu scolaire.

Nombreux sont les chercheurs qui estiment la rentabilité du partenariat en classe de langue. Dans ce contexte J.Courtillon affirme que : « *le travail en groupe est indispensable pour créer*

¹⁴PENDANX. M, « *les activités d'apprentissage didactique des langues* », Hachette ; Livre, 1998, p : 23.

¹⁵ Op. Cit, p : 33.

¹⁶ COURTILLON Jean, « *Elaborer un cours de FLE* », Hachette, 2003, p. 66.

¹⁷ DOLZ. J, SCHNEUWLY.B, « *pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école ESF éditeur* », 2009, p : 20.

un climat de classe qui libère l'expression, sans expression personnelle, même imparfaite il ne peut y avoir un apprentissage de la parole»¹⁸.

Nous soulignons que cette stratégie permettrait à l'enseignant de proposer diverses activités pour des objectifs ciblés, sans perdre beaucoup de temps. C'est une occasion pour les élèves également de vivre des situations véritables et authentiques au sein du groupe.

En somme, nous pouvons dire que l'apprentissage en groupe avec les pistes qu'il peut offrir, aide l'apprenant à s'affirmer, à échanger et s'entraider, c'est la raison pour laquelle : *« le travail de groupe est considéré comme le lieu favorable de l'interaction où chacun de ses membres concourt au même résultat. Chaque personne dans le groupe reçoit et donne aux autres et contribue à façonner la personnalité du groupe »¹⁹.*

Néanmoins, cette stratégie ne suffit pas à elle seule pour susciter l'interaction entre les élèves en classe, elle doit être associée avec d'autres activités qui prennent en considération les besoins des élèves.

L'apprenant, quant à lui, doit recourir aux différentes stratégies pour arriver à développer sa compétence communicative.

4- Les stratégies d'apprentissage de l'oral

De prime à bord, nous considérons que le terme « *apprentissage* » renvoie à l'ensemble de processus, techniques, activités fournis par l'apprenant consciemment et volontairement en vue d'acquérir une compétence.

4.1. L'écoute

Afin de développer une bonne compétence orale chez l'apprenant, il faut le conscientiser d'abord de l'importance de l'écoute lors de son apprentissage pour le rendre capable de sélectionner tout ce qu'il veut assimiler, ainsi que les moyens pour effectuer son apprentissage.

Il s'agit ici d'apprendre à apprendre, en effet, cette activité n'est pas appropriée exclusivement aux élèves, l'enseignant également est censé d'écouter les productions de ses apprentis ; les aide à surmonter les difficultés de langue, les corrige ; de sorte qu'ils soient capables de participer activement à leur propre apprentissage.

¹⁸ COURTILLON.J, « *Elaborer un cours de FLE* », Hachette, 2003, p : 65.

¹⁹ MACCIO.C, « *Animer et participer à la vie du groupe* », 1997, p : 226.

En effet, le travail sur la langue ne s'approche pas seulement par la maîtrise des constituants à des finalités communicationnelles ou informatives, mais en entrant dans sa dimension acoustique.

Dans cette perspective, il serait souhaitable de demander à l'apprenant de s'investir de l'écoute lors son apprentissage de la langue ; écouter l'enseignant pendant le cours ou encore écouter des chansons, la radio parlant la langue cible offre de nombreux avantages en matière de lexique, de prononciation, rythme afin de les réinvestir conjointement dans sa production orale.

4.2. La lecture

La lecture est un acte individuel qui entraîne plusieurs avantages en FLE, ce processus peut être effectué oralement ou silencieusement. Certes, la lecture a un effet positif sur l'apprentissage d'une langue ; lire un texte à haute voix permet de vivre les mots, trouver une « jouissance du dire », découvrir le sens du texte c'est ainsi, une occasion de travailler les différentes ressources de l'oral comme la prononciation, développer sa diction, le ton, le rythme... Afin de s'en servir en pratiquant la langue et non dans la seule passivité d'exercices répétitifs, selon Adam J.M : « *la lecture est une construction du sens de la part du lecteur qu'il effectue en interaction avec le texte et le contexte* »²⁰ .

La lecture à haute voix ne doit pas être une oralisation spontanée d'un texte mais une lecture expressive, interprétée car « *lire un texte à voix haute, c'est lui redonner vie en rendant perceptible sa matière, celle de la langue et des mots* »²¹ notamment si le document est authentique, son rapport sera donc direct avec la langue.

5-La place de document authentique dans l'apprentissage de l'oral

Avant l'exploitation des documents à la faveur de l'apprentissage de l'oral, il vaut mieux s'informer s'il s'agit d'un document authentique.

L'importance de document authentique réside dans le fait qu'il permet à l'apprenant d'acquérir non seulement les savoirs propres à son apprentissage mais également des savoir-faire, savoirs transversales proches à sa communication réelle dans une situation donnée.

²⁰ ADAM J.M et PETIT Jean, « *le texte descriptif* », Nathan, Université, Paris, 1989, p : 57.

²¹ FLAUBERT à Madame Braine, « *lettre* », 1876.

Il est important de souligner que le document authentique représente une véritable source de motivation grâce à la diversité de choix qu'il dispose (un film, une chanson un extrait d'un roman...). A cet effet, l'apprenant sera plus dynamique en interprétant dans ces contextes véritables.

Tout au contraire, le document fabriqué se construit autour d'un objectif didactique qui ne satisfait pas toujours les besoins interactionnels et communicatifs des élèves.

Conclusion

Le développement de la compétence orale chez l'apprenant constitue le premier pas vers la maîtrise de la langue étrangère. De ce fait, les programmes scolaires doivent accorder plus d'intérêt à l'aspect oral dans le milieu scolaire en tenant compte des différents besoins des apprenants.

Pour un apprentissage plus efficace de l'oral, l'enseignant doit intégrer des activités qui favorisent l'interaction entre les élèves en classe. La pratique théâtrale est parmi ces activités.

Aussi, dans le chapitre suivant nous allons étudier l'effet de la pratique théâtrale sur l'apprentissage de l'oral en classe de FLE.

**Chapitre 2 : La
pratique théâtrale et
son effet sur
l'apprentissage.**

Introduction

Depuis l'Antiquité, le théâtre a toujours été lié à l'enseignement des langues, ce qui affirme aujourd'hui la place qu'il occupe parmi les domaines de l'éducation à l'école.

C'est dans cette perspective que nous essayerons de démontrer que la pratique théâtrale est un véritable laboratoire verbal, qui propose un travail d'une grande variété sur la langue ainsi qu'aux avantages que pourrait apporter cette pratique à la pédagogie de la parole en classe de langue.

1- Définition du théâtre

Le terme théâtre tire son origine du grec « *theatron* » qui désigne « lieu où l'on regarde » il peut être défini comme un lieu particulier dans lequel des acteurs donnent vie aux personnages et au texte théâtral en présence d'un public, ce qui a été montré par Beaucage en affirmant que : « *le théâtre est un art vivant* »²².

A l'heure des arts pluridisciplinaires, la définition du théâtre devient de plus en plus large de façon à devenir « *un spectacle* »²³ selon Yves Stalloni, si bien que certains grands metteurs en scène insistent sur la nécessité d'avoir un lieu, un temps, un acte et un public.

• Un genre littéraire

Le théâtre est un genre littéraire particulier qui signifie étymologiquement l'art de la représentation, il se caractérise par sa double énonciation parce qu'il est à la fois un texte lu, et un art présenté sur scène, il est souvent catégorisé en sous-genres principaux qui sont : la tragédie, la comédie et le drame.

2 -La spécificité du théâtre

Au théâtre, il y a un intermédiaire entre le texte et le spectateur, l'acteur joue le texte, il interprète au sens fort par son voix et le langage du corps à l'aide des indications scéniques. En effet, le texte, les didascalies et les personnages sont des spécificités communes à cette esthétique de la scène.

²² BEAUCAGE.C, « *le théâtre : genre ingrat de la littérature ? 1994* », p : 81-82 URL <http://id.erudit.org/iderudit/44465ac> consulté le:30/03/2018.

²³ YVES Stalloni « les genres littéraires » Armand COLIN, France, 2012, p : 32

2.1. Le texte

Le texte théâtral se caractérise par sa dualité énonciative, les répliques échangées entre les acteurs sont adressées à la fois à un personnage et au spectateur. Le véritable destinataire c'est toujours le spectateur, en effet, « *tout énoncé théâtral a deux émetteurs, l'auteur et le personnage, comme il a deux destinataires car, bien que le personnage il s'adresse aussi, et même surtout devons-nous dire, au spectateur. Or, toute les stratégies d'écriture dramatiques tiennent compte de cette contrainte* »²⁴.

Le texte théâtral n'est pas écrit seulement pour être lu, la représentation sur scène doit reprendre son matérialité physique, sonore, émotionnelle par les spectateurs -à notre sens les apprenants- cet échange effectué entre les personnages est appelé « *ledialogue* » est ici la manière dont un auteur fait parler ses personnages.

A vrai dire, ce principe moteur d'un texte théâtral pourrait aider les apprenants à affronter leurs difficultés et de travailler leurs dictions, pour ce faire, le texte théâtral doit être « *mastiqué, dégluti telunchewing-gum délicieux* »²⁵, c'est le conseil de Louis Jovet à ses élèves afin de les mettre en rapport avec la matérialité du texte théâtral.

Le dialogue théâtral se distingue des autres textes par une « *Langue assaisonnée* » (Aristote), l'apprenant ici doit apprendre à s'approcher du théâtre, fréquenter sa langue afin de trouver sa présence et sa voix et jouir les mots comme l'explique Jovet : « *il faut accepter de se laisser regarder afin de se faire entendre, de vibrer, de résonner tel un instrument de musique* »²⁶.

2.2. Les didascalies

Après avoir défini le texte théâtral (dialogue) nous nous intéressons dans un second lieu aux indications scéniques, celles-ci sont appelées « *didascalies* ».

Selon Pruner, le terme « *didascalies* » vient du grec pour désigner « *les instructions données aux acteurs pour l'exécution des œuvres et qui, de ce fait, n'étaient pas intégrées au texte lui-même* »²⁷ autrement dit c'est un texte « *à ne pas dire* » qui désigne l'ensemble des indications adressées par l'auteur aux acteurs Theuret affirme « *qu'il est l'ensemble des*

²⁴Ubersfeld, 1977 cité par Vilgeant, 1997, p : 30.

²⁵ JOUVET Louis cité par PIERRA Gisèle, Synergies chinoises n : 06, 2011, p : 18.

²⁶ Idem, JOUVET Louis.

²⁷ PRUNER.M, « l'analyse du texte de théâtre », Nathan, Paris, 2003, p. 58.

Chapitre 2 la pratique théâtrale et son effet sur l'apprentissage de l'oral

indications données à l'acteur par le poète dramatique »²⁸. C'est ainsi que Martin affirme qu'elles sont «*la partie du texte théâtral qui n'est pas destinée à être dite par les acteurs* »²⁹ tels que les effets spéciaux, les coutumes, la musique...etc. Afin de créer l'atmosphère du drame et lui donner une dimension expressive dans l'action physique des personnages.

Par ailleurs, les didascalies viennent intéresser beaucoup de théoriciens et metteurs en scène parmi ceux Anne Ubersfeld qui déclare qu'ils sont : «*tout ce que, dans le texte de théâtre n'est pas proféré par l'acteur, c'est-à-dire tout ce qui est directement le fait du scripteur*»³⁰.

A partir de ces indications textuelles de plusieurs types, le lecteur pourrait aisément imaginer le cheminement des répliques «*comment ils s'ajoutent les uns aux autres dans des structures plus vastes (tels les mouvements, les scènes et les actes) et comment la pièce dans son entier est sensée se fixer dans leurs mémoires*»³¹.

2.3. Le personnage

Depuis longtemps, le théâtre a été défini par ses personnages en raison de leur fonction motrice dans la pièce théâtrale.

Le mot « personnage » vient du mot latin « *persona* » qui est « le masque » de la personne qui figure dans le texte et qui fait incarner son rôle avec conviction au point de s'y assimiler.

Dans une pièce théâtrale, le nombre de personnages peut être délimité en un seul personnage (monologue) comme il peut avoir plusieurs personnages dont les rôles se diffèrent d'un personnage à un autre ; l'interprète, son rôle consiste à représenter fidèlement le personnage qui lui a été attribué sans aucune implication de soi (identité, religion, psychologie ou sa véritable personnalité).

3. Le texte théâtral en classe de FLE

La pratique théâtrale destinée aux apprenants de français langue étrangère est relativement nouvelle.

²⁸ THEURET.F, « le texte de théâtre », Hachette, 2003, p. 07.

²⁹ MARTIN.D, « Le théâtre », Berlin, 1995, p. 126.

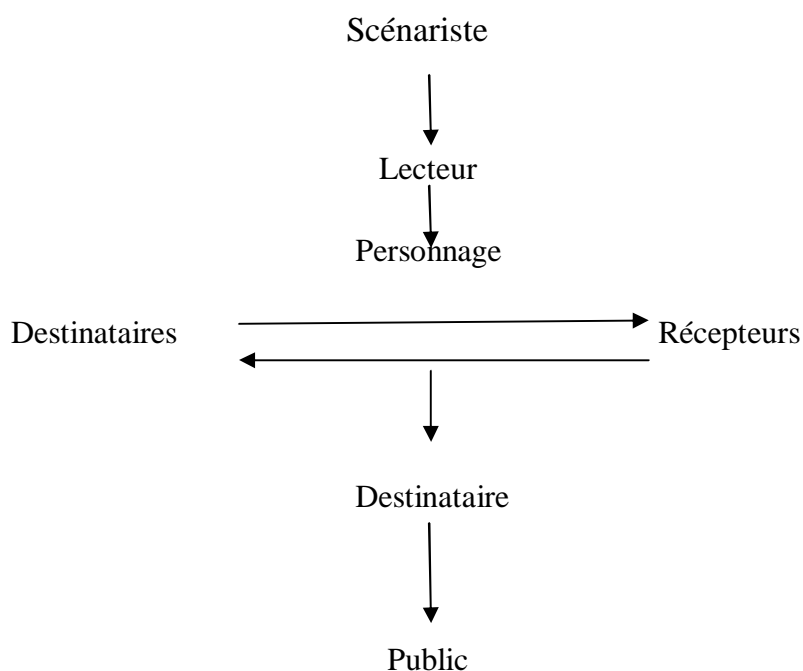
³⁰ UBERSFELD.A, « les termes de l'analyse du théâtre », Seuil, Paris, 1996, p. 29.

³¹ RAVONS.E., GUICHARD, « *l'explication de texte à l'oral* », Armand Colin, Paris, 2002, p. 29.

Chapitre 2 la pratique théâtrale et son effet sur l'apprentissage de l'oral

Pour les 2^{ème} AS (option lettre et langue étrangère), le théâtre s'inscrit dans le quatrième projet ; dans ce stade, les élèves sont censés de découvrir le théâtre comme étant un genre littéraire et à connaître ses particularités. Dans cette perspective l'enseignant peut approcher le texte théâtral sous plusieurs formes : (forme textuelle, projective, représentative)

En exploitant le texte théâtral, l'apprenant peut occuper plusieurs fonctions. Nous avons fait recours au schéma suivant afin d'élucider ses différentes rôles. Ce schéma est inspiré de texte « *théâtre et pédagogie* »³² de J.Verdeil :



Dans cette perspective, l'élève peut être un scénariste en écrivant un texte théâtral afin de travailler son imagination, il peut être aussi un personnage ou être parmi le public (commentateur, critiqueur), cette variété des rôles lui permet de s'investir de la langue jusqu'au bout et d'avoir plus de confiance en soi.

³² VERDEIL.J. « *théâtre et pédagogie* »

4- Les enjeux pédagogiques du jeu théâtral en classe de langue

De nombreux chercheurs estiment l'effet positif de la pratique théâtrale sur le plan cognitif et psychologique de l'élève, grâce à cette activité, l'apprenant peut aisément puiser et bénéficier des stratégies d'apprentissage (concentration, mémorisation, induction, déduction).

Nous mentionnons que plusieurs études montrent également que l'introduction de l'éducation artistique contribue à « la re-scolarisation »³³ d'élèves en difficulté et avoir une nouvelle représentation sur l'école, elle permet aussi d'engager l'être dans sa globalité ; savoir impliquer dans l'histoire qui se joue et s'identifier avec le personnage.

En outre, l'articulation entre le théâtre, la langue, la culture et le plaisir du jeu offre donc à l'apprenant de français tant de moyens pour approcher autrement un texte dans le cadre de son apprentissage car cette activité n'envisage pas « à former des joueurs plus soucieux de maîtriser leurs discours (...) ce n'est ni la perfection du geste ni celle de l'imitation qui est recherchée, mais un comportement lucidement élaboré à l'intérieur d'une situation de communication »³⁴

5- Les avantages du théâtre en classe de FLE

L'introduction du jeu théâtral au milieu scolaire « offre les avantages classiques du théâtre en langue maternelle : apprentissage et mémorisation d'un texte, travail de l'élocution, de la diction, de la prononciation, expression de sentiments ou d'états par le corps et par le jeu de la relation, expérience de la scène et du public, expérience du groupe et écoute des partenaire, approche de la problématique acteur/personnage, être/ paraître, masque/rôle »³⁵.

Nous évoquerons par la suite les avantages de cette pratique à deux niveaux :

5.1. Au niveau d'apprentissage

La pratique théâtrale permet de travailler l'oral chez les élèves, ce qui répond aux principes de l'approche communicative et actionnelle ; leur permet de vivre la langue, de travailler les mots, bien prononcer et articuler, Aden a montré cela en disant : « l'étudiant améliore sa prononciation et la fluidité de la langue. Le théâtre permet de travailler

³³Cristophe Alix, « La didactique du FLE par la pratique théâtrale », p : 75.

³⁴RYNGAERT. Jean-Pierre « le jeu dramatique en milieu scolaire » Bruxelles : De Boeck Université, 1996.

Pratiques pédagogiques p : 09

³⁵QUQ Jean- Pierre, « dictionnaire de a didactique langue étrangère et seconde », 2003, p : 237.

Chapitre 2 la pratique théâtrale et son effet sur l'apprentissage de l'oral

l'articulation que l'on n'a pas toujours le temps de corriger individuellement en classe, il contribue à donner les outils pour une communication efficace »³⁶.

Le théâtre est un lieu privilégié pour faire apprendre le code de la langue de manière ludique par conséquent moins académique : les apprenants sont mis alors dans des situations de communications théâtrales où ils apprennent le vocabulaire et la grammaire en jouant.

L'activité théâtrale représente un outil intéressant du fait qu'elle tient compte conjointement du langage verbal et non verbal dans un enseignement de l'expression orale. Hinglais affirme dans ce sens « *une langue vivante s'apprend tout autant avec le corps et la sensibilité que avec l'esprit. Parler signifie « formuler sa pensée », mais aussi se mouvoir, faire des gestes et des mimiques, éprouver des émotions, réagir à ce que l'autre fait ou dit. En ce sens, l'apprentissage d'une langue met en jeu la personne à part entière et touche à l'identité propre de chacun dans son expression face aux autres »³⁷.*

Par ailleurs, l'activité théâtrale se caractérise par sa texture qui travaille l'écrit également (énonciation et la double énonciation, style direct et indirect, enrichir ses compétences transversales par exemple : reformuler, réécrire, résumer lors de son adaptation...). C'est ainsi qu'affirme AndrienPayet le lien entre le jeu théâtral et la production écrite en disant « *un travail d'écriture est possible et même souhaitable pour personnaliser l'œuvre »³⁸.*

5.2. Au niveau personnel

En vue de tous les avantages soulignés en haut, l'activité théâtrale joue un rôle si important au niveau personnel de l'élève.

En tant qu'outil d'apprentissage, le théâtre suscite la motivation des apprenants en classe, quand ils jouent surtout des pièces comiques, ils sont plus détendus, cette participation active les aide peu à peu à se libérer de leur timidité et faire en sorte qu'ils deviennent acteurs de leur apprentissage.

La pratique théâtrale joue un rôle primordial dans la vie scolaire des apprenants, son impact va plus loin de l'institution du fait qu'elle contribue à la construction de leurs

³⁶ Aden 2006 (cité par Dallier, 2004, p : 02)

³⁷ HINGLAIS, 2001, (cité par Boulestreau, p : 96)

³⁸ PAYET Adrien, Théâtre FLE. Activités théâtrales et conseils d'intégration dans l'enseignement du FLE, In <http://www.lecafedufle.fr/2013/02/theatre-fle-activites-theatrales-et-conseils-dintegration-dans-lenseignement-fle-entretien-avec-adrien-payet>. Consulté le 11-04-2018.

Chapitre 2 la pratique théâtrale et son effet sur l'apprentissage de l'oral

personnalités, d'améliorer leur image interne et externe (avoir une confiance en soi en prenant la parole devant un public), le jeu théâtral grâce à son caractère ludique aide l'apprenant à gérer son stress et vaincre sa peur et progresser son autonomie. Ainsi, c'est une occasion pour lui pour développer sa créativité et son imagination et même extérioriser son énergie positive qui le conduira à l'écriture.

Nous estimons que le jeu théâtral pourrait consolider le rapport de l'élève par rapport à l'apprentissage, et grâce à la diversité de ses situations que l'apprenant apprend à user des stratégies non verbales pour compenser ses défaillances linguistiques, c'est la raison pour laquelle que J.P Quq souligne l'importance de son introduction au milieu scolaire comme module pour des meilleurs résultats en matière de langue.

En tant que genre littéraire, le texte théâtrale offre comme avantage supplémentaire de faire découvrir les autres cultures en jouant, il associe donc l'apprentissage linguistique au culturel au sein de la classe. Dans ce contexte G.Pierra affirme qu' « *il y a une rencontre coactive de la langue et de la culture dans l'univers théâtral* »³⁹

Néanmoins, les limites du jeu théâtral sont souvent liées à la mémorisation qui prive l'apprenant d'être spontané l'ors de son production orale. Dans ce contexte F.Vanoye souligne que : « *s'il s'agit véritablement de favoriser la libre expression, n'est-il pas rédhibitoire d'assujettir l'exercice du théâtre à l'autorité du texte écrit.* »⁴⁰ Il serait souhaitable donc que l'apprenant s'improvise afin d'être à la mesure de se débrouiller dans les situations de communications réelles.

Conclusion

En guise de conclusion, nous sommes arrivés à réaliser que l'activité théâtrale constitue un moyen marquant dans l'apprentissage notamment oral, car elle vise directement la langue parlée en situations d'apprentissage ; cela mènera amplement l'apprenant à s'extérioriser et à s'épanouir en apprenant la langue.

Afin d'étudier l'impact de l'activité théâtrale sur l'apprentissage de l'oral, nous analyserons dans le chapitre suivant l'expérimentation que nous avons menée.

³⁹ Gisèle PIERRA, « langue, culture et pratique théâtrale » le français dans le monde, 1994, p. 69.

⁴⁰ VANOYE.F, « *Pratique de l'oral : écoute communications orales, jeu théâtral* », Armand colin, 1981, p. 11.

Expérimentation et analyse des données

Introduction

Afin d'étudier l'impact de la pratique théâtrale sur les compétences orales en classe de FLE, nous allons entamer le côté pratique de notre travail de recherche, en mettant en place les éléments soulevés dans les deux chapitres précédents pour vérifier la justesse de nos hypothèses qui disent que :

- La particularité ludique de la pratique théâtrale pourrait susciter une motivation considérable chez l'élève.
- Le jeu théâtral pourrait amener l'apprenant à améliorer aisément sa compétence orale.

Au cours de ce chapitre intitulé « *expérimentation et analyse des données* », nous avancerons les résultats de notre expérimentation, ainsi que nous allons opter pour la comparaison des deux résultats à deux phases pour identifier les emprunts de cette pratique.

1. Recueil des données

Pour démontrer l'apport de cette activité sur la compétence de l'oral et à la compréhension orale, nous avons opté pour la sélection de l'échantillon, ainsi qu'au choix de l'extrait (pièce théâtrale) que vont jouer les élèves.

1.1. Description du terrain

Notre expérience a eu lieu au lycée : Slatnia Bachir à Boumahra Ahmed, wilaya de Guelma à l'occasion d'un stage de 15 jours que nous avons passé dans une classe de 2^{ème} année secondaire, option lettre et langue étrangère qui était l'unique au niveau de ce lycée.

Après avoir obtenu l'autorisation du directeur de l'établissement, nous avons été accueillis au sein du lycée par une enseignante qui a 12 ans de service dans l'enseignement secondaire où elle nous a accompagnés durant toutes les séances afin d'assurer le bon déroulement de l'expérience.

Vu que le laboratoire de langue au lycée souffre d'un manque de matériel, les séances de l'oral se déroulent obligatoirement en salles des cours.

1.2. Constitution de l'échantillon

La classe avec laquelle nous promouvons notre expérience pédagogique est composée essentiellement des lycéens de la 2^{ème} année secondaire Lettre et langues étrangères. La classe toute entière comporte 30 élèves (19 filles et 11 garçons), leurs âges varient entre 17 et 19 ans. Nous comptons 7 redoublants d'où la différence de leurs âges. Nous avons estimé de souligner que le lieu où se situe le lycée est un village où le français n'est pas présent quotidiennement, il se limite généralement aux situations scolaires.

Nous avons opté avec l'aide de l'enseignante pour la sélection de la moitié de la classe qui comportera 15 élèves dont 6 garçons et 9 filles en fonction du : sexe, niveau en français et leurs efficacités en classe. De même, l'ensemble de l'échantillon issu de différents milieux sociaux.

2. Analyse de la première séance (pré test)

Nous avons jugé nécessaire de poser au préalable un diagnostic en vue de vérifier les prérequis des élèves à l'oral afin de répondre au mieux à leurs besoins.

Pour atteindre notre objectif, nous avons choisi l'exercice de lecture en raison des capacités qu'elle met en place (décodage des mots, articulation, prononciation, intonation, ton, débit etc.)

Ce diagnostic est mis en œuvre durant notre première séance à l'établissement où l'enseignante leur propose un texte extrait du manuel intitulé « *une journée ordinaire dans la vie d'Ida et Leo en 2020* »⁴¹ (voir l'annexe 1) qui relève de la quatrième séance du troisième projet.

L'ensemble des apprenants qui forment l'échantillon et qui sont en nombre de 15 se mettent à lire un par un le texte à haute voix, à ce moment nous avons établi une grille d'évaluation que nous avons confectionnée par nous-même comme procédé évaluatif de leurs productions.

⁴¹VAN de GINTE Pierre, « *L'Évènement du jeudi* » manuel scolaire de la deuxième année secondaire, 2009, p : 127.

Critère	Nombre d'élève ayant un bon (e)	Nombre d'élève ayant un moyen (e)	Nombre d'élève ayant un insuffisant (e)
Articulation	2	5	8
Prononciation	3	4	8
Liaison / enchaînement	2	6	7
Débit (clarté / cadence)	2	4	9
Décodage et aisance de la parole	2	4	9
Ton	1	4	10

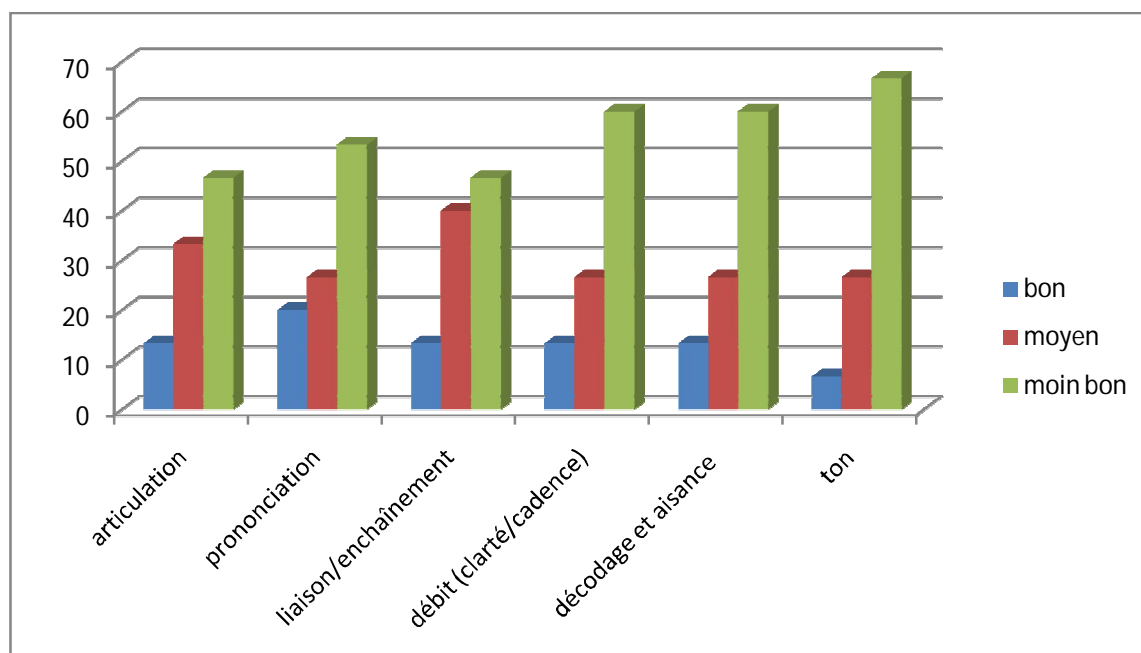


Figure N° 1 : résultats du pré test de la compétence orale.

Les résultats obtenus à partir de l'évaluation diagnostique révèlent que les apprenants de la 2^{ème} année secondaire à cet établissement ont de sérieux problèmes au niveau de l'oral. Nous comptons la plupart de ces élèves qui ne maîtrisent pas les critères fondamentaux à l'oral ce qui apparait clairement dans la représentation graphique.

➤ **Discussion**

D'abord, concernant le premier critère « articulation » nous avons pu constater que seulement deux éléments de notre échantillon ont pu bien articuler, ce qui a été observé clairement lors de la lecture du texte ; ils se rendent justement compte d'accentuer

distinctement les unités phonétiques. Alors que nous avons compté cinq parmi eux qui s'articulent moyennement pendant la lecture de l'extrait (entre une exécution plus ou moins distincte et confusion des sons). Quant au reste des éléments qui sont en nombre de huit, nous avons remarqué chez eux une mauvaise articulation notamment pour les voyelles (e) et (u), nous comptons ainsi trois parmi eux qui rencontrent un énorme problème à faire joindre les sons ensembles pour former le mot.

➤ **Analyse**

Les résultats de cette évaluation diagnostique démontrent que la plupart des apprenants ne sont pas arrivés à bien articuler pendant la lecture du texte proposé. Nous pensons que ce problème provient de la méthodologie traditionnelle adaptée par l'enseignant qui n'accorde pas la chance pour l'apprenant à articuler la langue dans les différentes situations d'apprentissage à titre d'exemple l'exercice de lecture car il ne s'agit pas seulement de savoir écrire un mot mais aussi l'articuler, le prononcer en et hors le contexte scolaire.

Ainsi, cette incapacité pourrait être due au volume horaire consacré pour l'apprentissage de l'oral de manière que l'enseignant ne traite que les exercices en forme écrite (orthographe, conjugaison, grammaire) par rapport aux exercices oraux comme la phonétique en raison de la difficulté de son évaluation.

Nous pensons ainsi que le problème d'une mauvaise articulation chez le lycéen est le résultat d'un échec qui provient des premières années de scolarité où l'enseignant aurait dû assurer une bonne articulation des consonnes et des voyelles chez tous ses apprentis pour pouvoir bien articuler les mots, ainsi nous constatons que la langue française est la langue des lettres muettes par excellence alors il fallait mieux s'attarder sur cette particularité.

Ces problèmes d'articulation peuvent être liés à des troubles d'articulation chez quelques-uns en déformant les sons des mots ce qui rend difficile l'articulation de plusieurs lettres.

➤ **Discussion**

Pour le deuxième critère qui est : « prononciation » et en dépit de la nuance entre ce terme et celui qui le précède, nous avons remarqué que le nombre de sujets qui ont bien prononcé était de trois durant la lecture, ces derniers sont caractérisés par leur voix audible ce qui nous a permis d'entendre clairement les lettres et les syllabes avec un rythme harmonieux. D'un autre côté, nous dénombrons quatre de nos sujets qui disposent d'une prononciation passable, néanmoins, nos constatations durant la lecture auprès de ces éléments nous ont autorisé de

déduire que la moitié prouve des difficultés à réaliser les sons notamment les voyelles. Quant aux huit éléments qui restent se montrent en difficulté lors de la prononciation surtout lorsqu'il s'agit d'une lettre muette ou les voyelles (é) et (è), toutefois, certains parmi eux s'efforcent à mieux prononcer les mots durant la lecture.

➤ **Analyse**

Nos constatations durant la lecture du texte nous ont permis de déduire que la plupart des apprenants de l'échantillon n'arrivent pas à bien prononcer les mots. Nous pouvons résumer les causes ainsi :

Nous pensons que les méthodologies actuelles en classe ne proposent pas de stratégies de correction des éventuelles fautes de prononciation. En effet, il est important de souligner que le système d'enseignement-apprentissage en Algérie, les enseignants se focalisent plutôt sur l'enseignement des autres unités langagières. Par conséquent, la prononciation, cette particularité tellement incontournable de la langue est souvent négligée.

Les défaillances de nos sujets au niveau de la prononciation sont dues probablement à l'influence de la langue maternelle ou d'une autre langue étrangère par exemple : l'Anglais.

Nous ajoutons que la complexité phonique des sons de la langue française constitue un obstacle pour notre échantillon notamment pour le (é) et le (è) ça démontre qu'ils ne distinguent pas les sons propres à ces lettres.

Il est primordial de souligner à ce niveau que le manque de fréquentation avec le français (parler avec un natif, écouter des chansons ou voir un film en français) influence ordinairement la prononciation de l'élève.

➤ **Discussion**

A propos du troisième critère : « liaison et enchaînement » nos observations durant la lecture révèlent que seulement deux apprenants qui ont vraiment respecté la règle de la liaison et d'enchaînement qui consiste à unifier la dernière consonne d'un mot généralement non prononcé à la voyelle initiale du mot suivant, alors que six parmi les quinze sujets de notre échantillon ayant plus ou moins obéi à la règle de liaison et d'enchaînement, au moment où sept élèves ne se sont pas rendu compte de cette règle en prononçant chaque mot à part entière. En voici les cas les plus fréquents durant la lecture du texte : sous effort, les ondes, son oreille.

➤ **Analyse**

D'après nos remarques, nous pouvons prétendre que presque tous les apprenants de notre échantillon n'effectuent pas la liaison entre les mots. Nous avons raisonné que :

Ces erreurs parviennent en général de la pédagogie de l'enseignant en classe qui n'accorde pas suffisamment de temps à chaque apprenant pour lire mais également le corriger selon les normes.

C'est dû probablement à l'ignorance des règles d'enchaînement et de liaison de la part de l'apprenant.

Ajoutons qu'il existe une absence totale des laboratoires des langues pour l'enseignement de l'oral qui auraient été engagés à traiter ce problème de liaison par des enregistrements etc.

➤ **Discussion**

Pour le quatrième critère « débit (clarté / cadence) » nous avons pu constater qu'uniquement deux apprenants parmi les quinze de l'échantillon ont un débit qui peut être qualifié de bon et varié respectant les pauses nécessaires dans le texte. Tandis que quatre éléments ont exécuté la lecture de l'extrait d'une manière rigide, irrégulière avec un rythme très rapide, n'est pas clair qui nuit à la compréhension de l'interlocuteur. Nous comptons ainsi neuf apprenants qui exercent un débit trop long en employant des mots parasites pour combler le silence (euh, mm, etc.).

➤ **Analyse**

A propos de constat auprès de notre échantillon, nous avons ensuivi à délimiter les causes ainsi :

Nous pensons que le problème de médiocrité du débit chez nos sujets est survenu de manque de travail sur l'oral, ainsi, peu d'activités consacrées à la lecture et à l'évaluation de cette dernière.

En outre, le non-respect ou la méconnaissance des normes propre à la ponctuation pourrait être la source qui n'a pas favorisé de mener le bon débit.

Cela relève aussi des problèmes de prononciation des mots d'où viennent les pauses longues et le blocage durant la lecture.

➤ Discussion

Quant au critère « décodage et aisance » nous avons remarqué que moins de deux apprenants qui ont attesté concrètement leurs capacités à décoder les mots et maintenir un rythme fluide, cependant que trois de l'ensemble de l'échantillon qui arrivent en avançant lentement à déchiffrer les mots et qui se montrent par une aisance passable qui est, néanmoins, en difficulté de prononciation. Concernant les éléments qui restent, qui sont en nombre de neuf, nous avons facilement remarqué leurs embarras en prononçant les mots ce qui traduit un mal à l'aise en lisant le texte.

➤ Analyse

Selon nos observations durant la lecture, nous avons pu conclure que la majorité des éléments de l'échantillonnage ne sont pas arrivés aisément à décoder les mots en effectuant des pauses, parmi les facteurs inhérents à ce retard, un vocabulaire restreint et des compétences réduites dans le domaine de la phonologie : une incapacité à distinguer et manipuler les sons voisins du langage surtout si le français n'est pas présent quotidiennement.

L'apprenant ne comprend pas ou n'a pas mémorisé les différentes typographies d'une même lettre (é) (è), (â) (à).

Nous pensons que les apprenants ne saisissent pas encore le procédé de la combinaison et de la fusion syllabique.

Ajoutons que ce problème de blocage parvient parce que l'apprenant durant sa lecture ne s'appuie pas sur le contexte pour rectifier la sûreté du mot prononcé.

L'embarras à exercer la parole avec aisance revient généralement du milieu socioculturel de l'apprenant ; ça complexifie l'accès à entraîner couramment la parole notamment pour les élèves issus des milieux défavorisés.

➤ Discussion :

Pour ce qui est du « ton » ce critère est beaucoup plus lié à l'expressivité de la parole, à cet égard, nous avons compté uniquement un élève parmi le nombre total de notre échantillon qui possède cette qualité sonore et avec un timbre expressif. En outre, nous avons compté quatre apprenants ayant un degré moyen dans une certaine mesure à déterminer la variation mélodique au niveau des voyelles dans le texte, en ce qui concerne les neuf élèves qui restent, nous avons remarqué chez eux une absence totale de cette particularité de la voix, qui

en résulte que la majorité de nos sujets ne rendent pas compte à adapter un exercice de lecture à leurs états d'esprits.

➤ **Analyse**

En s'en rapportant à la mise en pratique de ce critère durant la lecture du texte, nous avons déduit que :

Les apprenants n'accordent pas considération à ce critère si le contenu du texte n'est pas intéressant.

Les apprenants ne rendent pas compte au marque « ton » parce qu'ils sont habitués à la lecture des textes scientifiques ou narratifs, en effet, ils cherchent le plus souvent à adopter la posture d'un personnage pour pouvoir mettre en place cette expressivité.

La pédagogie en classe n'accorde pas un tel intérêt à l'attribution des critères de l'oralité, et ils se contentent de peu d'activités de lecture.

Manque de pratique en classe des activités qui mettent en jeu la variation mélodique et la modulation du son propre à chaque syllabe, la poésie par exemple.

L'élève n'applique pas cette manière en lisant probablement parce qu'il n'a pas vu un modèle (enseignant ou autre) qui lit avec une telle qualité sonore significative.

✓ **Synthèse**

Les résultats de cette évaluation démontrent que la plupart des apprenants ont des compétences limitées à l'oral et ne respectent pas ses critères fondamentaux. Nous pouvons résumer leurs difficultés ainsi :

- Incapacité de prononcer correctement les mots (les voyelles en particulier)
- Vocabulaire restreint d'où vient leur incapacité de décoder et articuler les mots.
- Absence de la pratique réelle de la langue en classe.
- Peu de temps consacré à la lecture.

3. Analyse de la deuxième séance

C'était notre deuxième séance d'expérimentation avec notre échantillon représentatif à la séance de « la compréhension de l'oral », en s'appuyant sur la lecture du texte précédent « *une journée ordinaire dans la vie d'Ida et Leo en 2020* » p : 127 l'enseignante propose à l'ensemble de l'échantillon la liste des questions suivantes :

- 1- Qu'exprime le titre de ce texte ?
- 2- Présentez les différents personnages et indiquez ceux qui sont virtuels ?
- 3- Que propose l'engin à Léo à propos de son déjeuner ?
- 4- Quelle est la particularité de chaque objet indiqué dans le texte ?
- 5- Donnez votre avis personnel sur le texte. Aimerez-vous que ça devienne votre journée habituelle ?

Après que l'enseignante présente la liste des questions autour du texte proposé, nos observations pendant le cours nous ont permis de remplir cette grille où nous avons trouvé une variation de réponses de l'ensemble de l'échantillon :

Les questions	nombre de réponses justes	nombre de réponses fausses	Sans réponse
Question 1	3	5	8
Question 2	2	6	7
Question 3	1	4	10
Question 4	2	5	8
Question 5	00	4	11

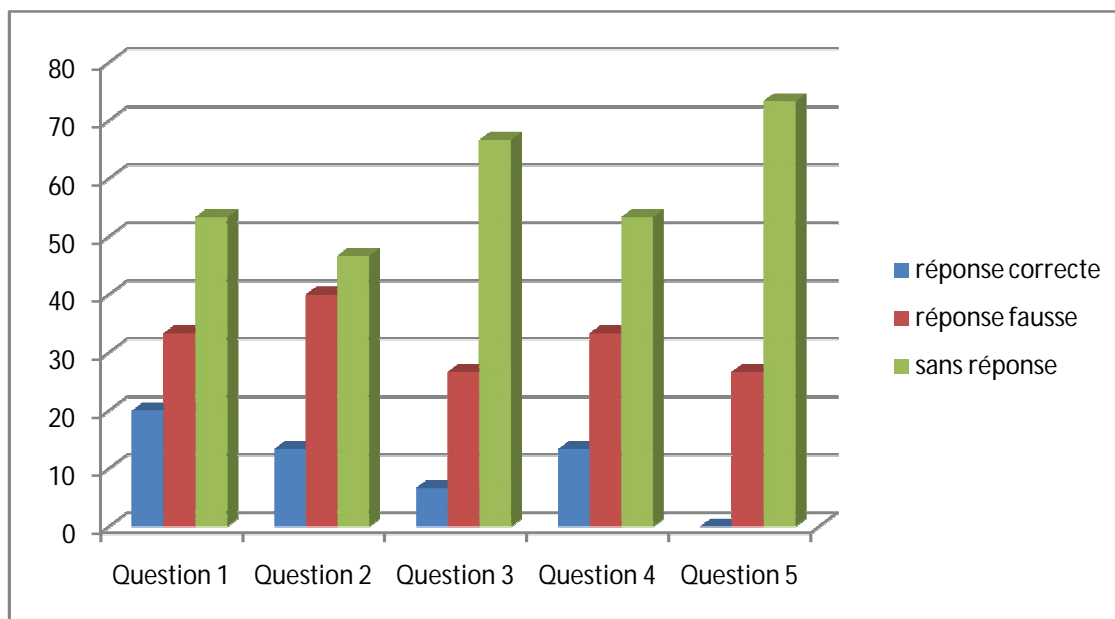


Figure N° 2 : résultats du pré test de la compréhension orale.

➤ Bilan

D'après notre observation et les résultats obtenus par notre échantillon dans le cadre de la séance de « compréhension de l'oral », nous avons bien remarqué que la plupart des élèves ne parviennent pas à répondre aux questions posées par l'enseignante.

Pour les cinq questions posées, nous avons bien constaté une variation des réponses ; nous comptons toujours un nombre minimal qui varie entre 0 jusqu'au 3 réponses justes durant le cours.

En outre, nous comptons également les éléments ayant participé mais qui ont répondu incorrectement entre 4 jusqu'au 6 élèves.

Quant aux apprenants qui n'ont pas répondu à l'ensemble des questions leurs nombres varient entre 7 et 11.

➤ Analyse

A propos des résultats fournis de la part de notre échantillon, nous pouvons dire que la majorité écrasante de nos sujets n'a pas pris la parole pour répondre aux questions posées par l'enseignante, ce qui nous amène à supposer que :

- Les élèves n'ont pas accordé le temps suffisant pour lire ou comprendre le contenu du texte.
- Les élèves n'ont pas assimilé la consigne ou les questions posées.

- Les apprenants n'ont pas un bagage linguistique qui leur permet de fournir une réponse oralement.
- Les éléments de l'échantillon ont peur de se faire ridiculiser en répondant incorrectement.
- Le contenu de texte n'est pas intéressant.

En effet, nous n'avons pas trouvé mieux que de leur proposer un modèle qui est à notre sens « un stimulus signal » de motivation qu'est : « la pratique théâtrale ».

4. Analyse de la troisième séance

Pour mener notre expérimentation de recherche à terme, nous avons assisté avec notre échantillon pour la troisième fois à l'entrée du quatrième projet qui traite le théâtre intitulé : « *mettre en scène un spectacle pour émouvoir ou donner à réfléchir* » p : 152.

4.1. Prise de contact avec le texte théâtral

A l'entrée du projet théâtral, l'enseignante est tenue de faire rapprocher à ses apprentis le concept du « théâtre » en les interrogeant sur leurs connaissances concernant cet art : c'est quoi le théâtre ? qui a assisté à une pièce théâtrale parmi vous ?...

Avec une observation de notre part, quelques éléments interviennent en levant la main pour répondre en donnant des réponses vagues sur le théâtre mais personne n'avait la chance d'assister à un spectacle qu'à la télévision. A ce moment l'enseignante leur proposer en les interrogeant : qui aime jouer une pièce théâtrale ? Où certains disposent leur bienveillance à bras ouverts et d'autres n'ont pas réagi à cette idée.

4.2. Le choix de l'extrait

A l'aide de l'enseignante, nous avons choisi une pièce théâtrale tirée du manuel scolaire de la deuxième année secondaire intitulée « scène de famille »⁴² (**voir l'annexe 2**), nous avons opté pour ce choix en raison de nombre de personnages dont elle dispose, ce qui convient le mieux avec notre échantillon typique.

Pour ce faire, nous allons jouer la scène à trois fois en fonction de nombre de notre échantillon (15) afin de vérifier leur productivité après avoir joué la scène.

⁴² D'après la revue *Phosphore* – Décembre 1993, le manuel scolaire de la deuxième année secondaire, p : 182.

4.2.1. Les personnages (5)

- La grand-mère
- François
- Le père
- La mère
- Lucie

4.2.2. Synopsis

Cette scène se déroule à la maison, la famille découvre les inventions modernes (télévision qui diffuse plusieurs chaînes, internet...) où tous les membres de la famille éprouvent de la joie par ces nouvelles technologies sauf la grand-mère qui n'était pas satisfaite du tout à cause de l'électricité que consomment ces engins en comparant leur bon temps d'hier avec celui d'aujourd'hui.

5. Déroulement de l'atelier du théâtre : préparer...jouer...rejouer...

Notre enquête auprès de l'échantillon connaîtra trois étapes pour que nos éléments aient une représentation globale sur le texte théâtral. A cet égard, nos phases sont organisées en trois :

En premier lieu, notre échantillon aura la tâche de se familiariser avec le produit littéraire proposé à travers la lecture.

La deuxième étape sera consacrée à la mise en pratique du texte théâtral en appliquant les critères soulignés précédemment par l'enseignante afin de mener à bien la scène.

En s'appuyant sur l'expérience précédente, notre échantillon représentatif sera appelé à rejouer la scène après avoir corrigé ses lacunes par lui-même « autocorrection » ou bien de la part son enseignante ou encore les éléments se corrigent entre eux.

5.1. Préparer la scène :

Nous avons demandé à notre échantillon de lire le texte théâtral présenté dans le manuel avec lequel nous avons trouvé le silence absolu.

Suite à la première lecture du texte, nous avons distribué les rôles à l'aide de l'enseignante pour éviter tout désaccord prévu de la part des apprenants, mais à part ça nous avons constaté une satisfaction pour les rôles attribués à chacun.

Ensuite, l'enseignante a demandé à l'ensemble de l'échantillon de lire attentivement et pour la deuxième fois le texte où chacun doit tenir compte de son propre rôle en adoptant la voix du personnage attribué, ainsi aux :

- Pauses
- Articulations
- Gestes
- Expressions du visage et du corps

Cette étape est très importante dans la mesure où elle constitue un véritable échauffement en travaillant le verbal et le para verbal, ce qui a son influence sur la mise en scène. Gisèle Pierra ajoute dans ce sens que :

« les premières séances (phase de préparation) sont donc décisives elles permettent au groupe de tisser des relations dans l'interlangue en construction en créant un climat de confiance et de désinhibition indispensable à la libération de l'expression, dans l'acceptation des erreurs pour ce qui est de la parole non-scénique, et une exigence de précision langagière associée à la singularité du travail gestuel et émotionnel pour ce qui est de la parole scénique »⁴³

En formant un cercle, les élèves lisent le discours théâtral chacun à son tour puis c'est le rôle de l'enseignante qui a intervenue en lisant le texte théâtral à haute voix avec expressivité, intonations, gestes, grimaces en mettant l'accent sur l'aspect phonique du texte car *« la lecture du texte de la pièce avec attribution des personnages et correction phonétique précise afin que ne soient pas mémorisées les erreurs »⁴⁴* cet ensemble d'entraînements vont permettre aux apprenants d'accéder à l'étape suivante.

5.2. Jouer la scène

Après avoir préparé la scène, notre échantillon aura la tâche de mettre à l'épreuve le texte théâtral.

Cette séance de jeu sera subdivisée à trois temps en fonction de nombre de personnages dans la scène en mettant en compte l'hétérogénéité des niveaux en vue d'établir un équilibre pour que l'ensemble des apprenants s'influent mutuellement à l'exécution de la scène.

⁴³PIERRA Gisèle *« une esthétique théâtrale en langue étrangère »* :Le Harmattan. Paris, 2008, p : 78.

⁴⁴Idem, p : 92.

Nous soulignons que l'espace de jeu est toujours la classe, elle est néanmoins aménagée pour que nos sujets se déplacent à l'aise durant la représentation.

Le rôle de l'enseignante à cette étape consiste à animer la scène en veillant sur un climat propice qui aide les sujets à mieux explorer leurs énergies en jouant, elle doit également gérer le temps de parole pour chaque groupe.

A cette étape, nous avons dessiné un tableau évaluatif en ajoutant un chiffre à chaque fois qu'un élève manifeste face à l'ensemble de critères à respecter du tableau précité avec les critères spécifiques du jeu théâtral.

C'est à partir de ce tableau que nous avons confectionné, les élèves auront une vue claire sur leurs points positifs. Ainsi, ils pourront cerner leurs carences s'il s'agit d'une difficulté sur le plan de la phonétique par exemple, ils peuvent la surmonter en pratiquant à plusieurs fois le texte ; ça leur permet aussi de vaincre leur peur, à travailler la diction, à remédier leurs lacunes pour bien mener la prestation suivante. Le tableau représentatif était comme suit :

Critère à respecter	Nombre d'élèves qui ont respecté	Nombre d'élèves qui n'ont pas respecté
Articulation	11	4
Prononciation	12	3
Liaison / enchainement	11	4
Ton / débit	12	3
Attitude	14	1
Gestuelle	13	2
Expression de visage	10	5

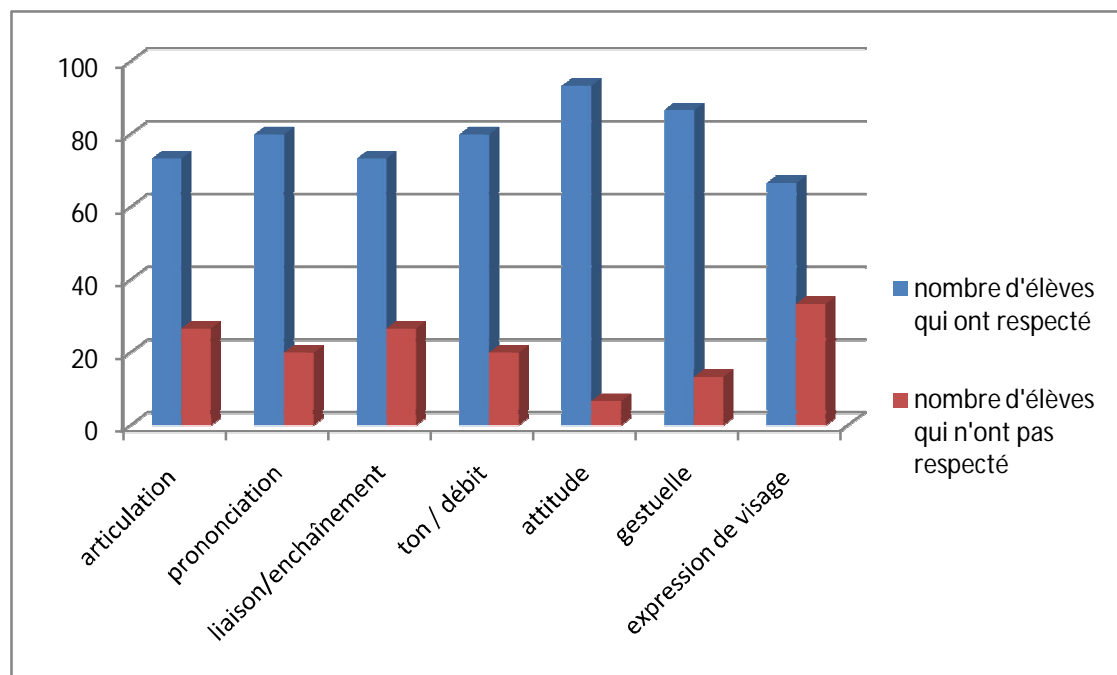


Figure N° 3 : résultats du poste test de la compétence orale.

➤ **Commentaire**

Durant le déroulement de la scène auprès de notre échantillon, nous avons pu remarquer que la majorité des élèves a respecté les critères soulignés par l'enseignante.

Concernant le premier critère « articulation », nous comptons 11 élèves qui ont respecté le critère, tandis que 4 n'ont pas bien articulés pendant la scène.

Quant à la « prononciation », nous avons remarqué que 12 éléments de notre échantillon ont bien prononcé alors que les 3 qui restent n'ont pas respecté ce critère.

A propos de la « liaison et enchaînement » nous comptons 11 élèves parmi eux qui ont respecté les normes de la liaison, cependant 4 autres n'ont pas réalisé la liaison durant la prestation.

Au sujet de « débit et ton » nous dénombrons 12 parmi l'échantillon qui ont réussi d'établir ces critères lors de la prestation alors que 3 n'ont pas réalisé ces critères.

Nous avons constaté ainsi que la majorité des sujets de notre échantillon qui sont en nombre de 14 étaient dans une attitude ouverte, alors qu'un seul élève n'a pas respecté ce critère.

Nous comptons également 13 élèves parmi l'ensemble de l'échantillon qui ont manifesté par la gestuelle en jouant la scène, tandis que 2 élèves n'ont pas accompagné leurs paroles à ce critère.

En ce qui concerne le dernier critère qui est « expression de visage », nous avons bien constaté que 10 parmi l'ensemble des élèves ont réussi à interpréter leur rôles en faisant recours aux grimaces, alors que 5 apprenants n'ont pas fait recours à ce critère.

➤ Analyse des résultats

D'après les remarques soulevées pendant l'exécution de la mise en scène de la part de notre échantillon, nous avons déduit que les apprenants ont pris la pièce avec plaisir en adoptant les postures des personnages.

Nos constatations nous ont permis également de souligner qu'un nombre élevé des apprenants ont respecté les critères fondamentaux propres à l'oral et au théâtre.

Au premier lieu, nous pouvons dire que la pratique théâtrale est considérée comme un excellent exercice de phonétique grâce à la variété des situations de parole qu'elle dispose. En effet, au bout des entraînements effectués par nos sujets, nous avons constaté une amélioration remarquable au niveau de l'articulation, une prononciation distincte également de la part des sujets ayant fait des confusions ultérieurement entre les voyelles (e) et (u), nous comptons ainsi trois élèves qui nous surprenaient avec une prononciation excellente très proche à celle des natifs.

En outre, nous pensons que l'activité théâtrale est un lieu d'initiation à la gestualité comme un acte essentiel qui accompagne la parole, ce qui a été réellement constaté chez les apprenants par la manifestation des éléments para verbaux M. Begot- Pronchery explique dans ce sens qu' « *il apporte à l'enfant une vraie éducation du geste, de l'attitude, du rythme et de la diction* »⁴⁵

Par ailleurs, nous raisonnons que l'amélioration des critères « débit » et « ton » par l'échantillon proviennent de la nature de l'activité effectuée ; la pratique théâtrale constitue un outil marquant pour travailler ces ressources grâce à la diversité de situations de communication qu'elle met en place.

5.3. Rejouer la scène

⁴⁵PAGE Christiane, « *Eduquer par le jeu dramatique* » : Pratique du théâtre. ESF, 2001. Pratique et enjeux pédagogiques p : 12

En s'appuyant sur les expériences précédentes, notre échantillon représentatif sera appelé à jouer à nouveau la scène pour objectif d'améliorer graduellement le niveau de la présentation de chaque groupe.

Il s'agit alors de jouer la scène mais avec une assurance de ne pas tomber sur les mêmes erreurs rencontrées ultérieurement en tenant compte de l'ensemble de critères soulignés précédemment.

Après avoir joué la scène, il sera temps de vérifier la compréhension de chacun des apprenants. Donc l'enseignante propose aux élèves quelques questions relatives à la mise en scène qu'ils ont jouée, les questions se présentent ainsi :

- 1- Qui sont les personnages mis en scène ?
- 2- Dans quel lieu la scène se passe-t-elle ?
- 3- Quel est le thème de cette conversation ?
- 4- De jadis jusqu'au nos jours, qu'est-ce que-t-il changé ?
- 5- Pour quelle raison la grand-mère n'était pas satisfaite ? Que pensez-vous de son comportement ?

Pendant que les élèves répondent aux questions, nous avons préparé la grille suivante en mentionnant les réponses produites par l'ensemble de l'échantillon.

Les questions	nombre de réponses justes	nombre de réponses fausses	Sans réponse
Question 1	14	1	00
Question 2	15	00	00
Question 3	12	2	1
Question 4	10	3	2
Question 5	11	2	2

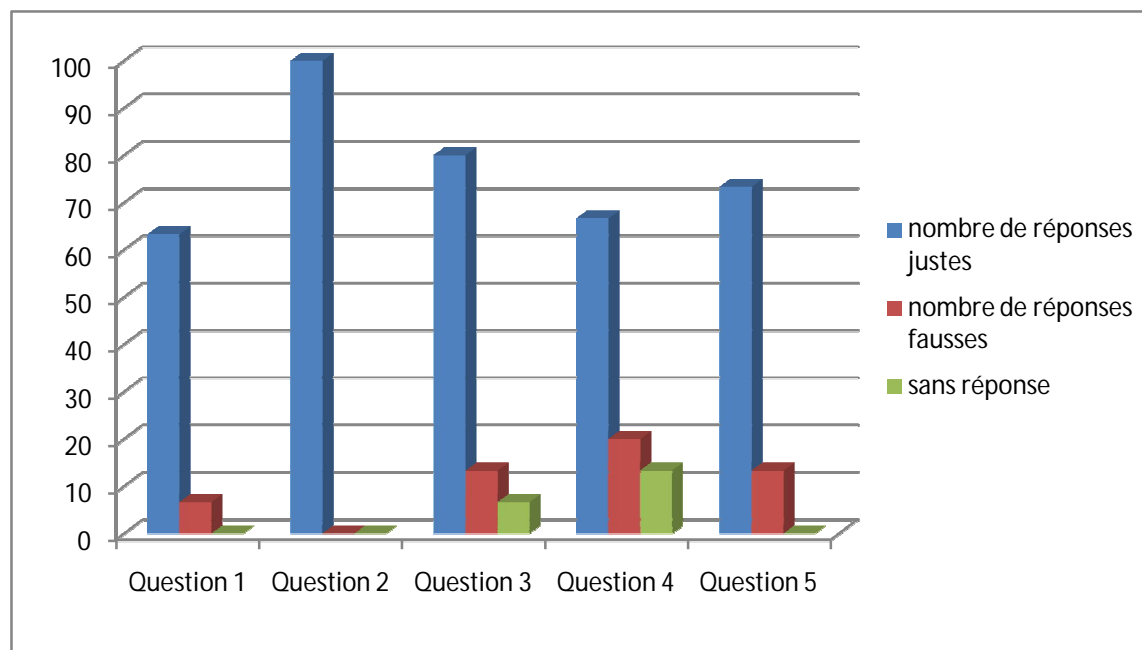


Figure n°4 : résultats du poste test de la compréhension orale

➤ **Le constat**

Nous avons remarqué à partir des réponses obtenues par les éléments de l'échantillon l'influence notable de la pratique théâtrale sur la compréhension de l'oral, en effet, nous avons constaté que la majorité des élèves ont pu répondre à l'ensemble des questions.

D'abord, nous comptons un nombre élevé des apprenants entre 10 et 15 parmi le nombre total de l'échantillon qui ont répondu correctement sur les cinq questions posées autour du texte théâtral.

Nous avons compté également entre 1 jusqu'au 3 élèves qui ont participé en donnant des réponses fausses, en effet, nous n'avons noté pour la deuxième question aucune réponses fausse de la part des élèves.

En ce qui concerne les apprenants qui n'ont pas répondu à l'ensemble des questions, nous soulignons que le nombre est très minime ; entre 1 et 3 réponses concernant les trois dernières questions, et à propos de la première et la deuxième question, nous n'avons mentionné personne.

➤ **Analyse :**

D'après les résultats obtenus suite à la séance de la compréhension d'orale, nous estimons que le jeu théâtral a été fructueux, nous pensons que ce progrès au niveau de la compréhension de l'oral provient essentiellement de la manière d'aborder le texte ; autrement

dit les apprenant auront plus de chance à s'impliquer dans le texte, ils deviennent en quelque sorte des auteurs de leurs écrits.

En outre, les entraînements répétitifs de la mise en scène ont donné lieu à une amélioration notable sur le plan de la compréhension du discours théâtral chez l'ensemble des apprenants.

Notons, tout de même que l'esprit de travail collectif a très bien fonctionné avec les apprenants ; ce qui a été traduit par leurs rendements dans la séance de la compréhension de l'oral.

Par ailleurs, le temps de parole consacré à chaque élève durant la représentation scénique a été satisfaisant pour les élèves.

6. interprétation des résultats obtenus

Il va sans dire que notre expérience pédagogique nécessite une étude comparative entre les résultats du premier test et ceux du test final en vue de vérifier la rentabilité de notre activité proposée « la pratique théâtrale ». A cet effet, nous allons nous pencher sur l'influence de cette activité sur la production et la compréhension de l'oral chez nos sujets.

Il convient tout de même de signaler que notre présence durant l'expérimentation n'était pas passive ; nous avons établi notre diagnostic, néanmoins, à partir des séances de jeu nous sommes contents seulement d'observer et prendre note pour ne pas perturber la spontanéité des élèves.

6.1. La production orale

Afin d'étudier l'incidence de la pratique théâtrale sur la production orale, nous allons analyser les productions orales recueillies d'après notre expérience entre le premier test diagnostic et la représentation sur la scène.

Nous rappelons que notre pré test avait pour objectif de diagnostiquer les prérequis des élèves quant au respect des critères fondamentaux propres à l'oral, en effet nous n'avons pas trouvé mieux que l'activité de la lecture pour stimuler leur productivité à l'oral.

Nous mentionnons que nous avons établi une grille en vue d'évaluer fidèlement le niveau de chaque élève face aux critères de l'oral (articulation, prononciation, liaison, ton, débit et aisance de la parole) et pour la deuxième activité nous avons introduit la pratique théâtrale comme support favorisant l'amélioration de la compétence orale.

➤ Analyse

D'une manière générale, nous remarquons une amélioration au niveau de la production orale chez nos sujets, la pratique du théâtre a donné lieu à plusieurs effets marquants sur les comportements langagiers des élèves que nous avons pu noter au cours de l'expérimentation.

Nous exposons ci-dessous nos remarques avant et après avoir appliqué la pratique théâtrale.

L'élaboration de l'exercice de lecture comme outil diagnostique a pu révéler que la majorité de notre échantillon a de sérieux problèmes à plusieurs plans : au niveau de l'articulation ; ils ne sont pas parvenus à bien articuler tous les sons d'où leur incapacité de lire aisément le texte, à notre sens ça prouve l'échec de la méthodologie adoptée en classe qui prive l'apprenant de prendre contact avec la langue dans son aspect oral.

Quant à la prononciation nous avons constaté durant notre séance consacrée au premier test que le nombre des élèves qui sont arrivés à bien prononcer ne dépassent pas les 3 élèves parmi le nombre total de l'échantillon, ce qui nous amène à penser que la pédagogie de l'enseignant en classe ne favorise pas le temps de parole pour chaque élève et c'est dû également au manque de pratique de la langue en dehors de la classe.

Pour le troisième critère qui est « enchaînement et liaison » nos constatations nous ont permis de dévoiler que la majorité de nos sujets n'appliquent pas les normes essentielles propres à la liaison ce qui prouve leur ignorance de ces normes mais aussi à la pédagogie de l'enseignant qui ne tient pas compte de corriger les productions orales de ses élèves.

En s'en rapportant au critère « débit (clarté / cadence) » nous avons trouvé que la plupart des élèves ne s'intéressent pas à ces critères de l'oralité ce qui nous amène à déduire le manque de pratique de l'oral et c'est lié naturellement aux problèmes au niveau de la prononciation.

Selon nos observations durant la séance de lecture, nous avons constaté que la majorité des élèves ne sont pas arrivés aisément à décoder les mots en effectuant des pauses ce qui prouve leurs insuffisances à manipuler le procédé combinatoire pour prononcer les mots et ça revient aussi à leurs détachements de la langue.

A propos de nos constatations durant la lecture du texte, nous avons déduit que le critère « ton » n'était pas présent chez presque l'ensemble de l'échantillon par un désintérêt de contenu proposé probablement ou la pédagogie de l'enseignant qui ne met pas en lumière l'exploitation de ces ressources propres à l'oral.

Nous intervenons par la suite pour aider les apprenants à dépasser l'ensemble de leurs erreurs liées à l'articulation, prononciation, décodage des mots ainsi à la maîtrise des règles d'enchaînement et de liaison mais aussi à l'intégration des caractères ton et débit dans leurs productions orales en introduisant la pratique théâtrale sous forme d'un texte à jouer où nous avons senti une amélioration notable chez pratiquement tout l'échantillon.

Les divers entraînements de la pièce théâtrale par l'ensemble de l'échantillon ont donné lieu à un développement considérable au niveau de l'articulation des sons, nous pensons que ce progrès parvient principalement du temps de la parole que nous avons attribué à chacun des sujets dans le cadre de la mise en scène.

En outre, en introduisant le jeu théâtral, nous avons enregistré sensiblement un progrès sur le plan de la prononciation, nous pensons à cet égard que l'activité théâtrale que nous avons proposée a donné ses fruits ; nous avons constaté que la majorité de nos sujets n'a pas commis les mêmes erreurs de prononciation du premier test.

Notant, tout de même que la mise en pratique des normes de la liaison et de l'enchaînement ont été établies par les apprenants suite à l'introduction de la pratique théâtrale dans la mesure où la réalisation des entraînements successifs de la mise en scène mais aussi à la première lecture donnée par l'enseignante qui a veillé à mettre en considération cet aspect.

Au fil des répétitions de la pièce théâtrale, les apprenants ont fait preuve d'un développement quant au débit, ce qui a été manifesté beaucoup dans la phase de rejeu. La pratique théâtrale grâce à son discours qui implique autant d'attention et d'implication et parfois improvisation de la part de l'acteur aide naturellement l'apprenant à s'imposer par sa voix et son débit.

Il est indéniable de souligner que la phase de préparation du jeu grâce à son contexte qui engage les apprenants à lire alternativement le discours théâtral les a aidés, en fait, selon nos observations à décoder aisément les mots et avoir une aisance notable de la parole.

En s'en rapportant au dernier critère du « ton », nous avons bien remarqué l'effet notable de la pratique théâtrale sur la qualité sonore de la voix chez pratiquement tout l'échantillon, nous avons par surcroît senti un rapprochement de la musicalité de la langue chez pratiquement quatre élèves. En effet, la pratique de théâtre constitue pour cet effet un

véritable laboratoire d'initiation à avoir cette tonalité et ce timbre de parole en raison de ses ressources textuelles.

Les résultats obtenus à partir de ce bilan évaluatif nous semble particulièrement intéressants à la fois sur les comportements langagiers et sur le plan psychologique et cognitif de l'apprenant car si l'élève n'est pas motivé de la nature de l'activité, il ne parvient pas, en effet, à évoluer ses comportements langagiers d'une telle manière.

6.2. La compréhension de l'oral

Avant d'analyser les rendements des élèves au niveau de la compréhension, nous allons faire recours à la représentation graphique pour comparer les deux résultats.

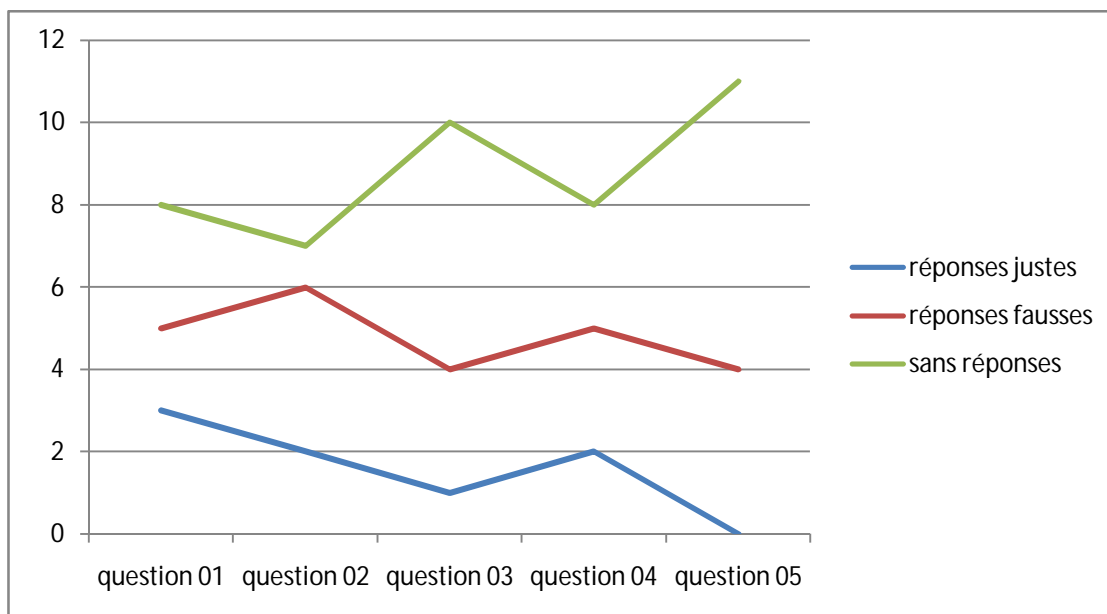


Figure 5 : courbes représentatives des résultats de compréhension du premier test

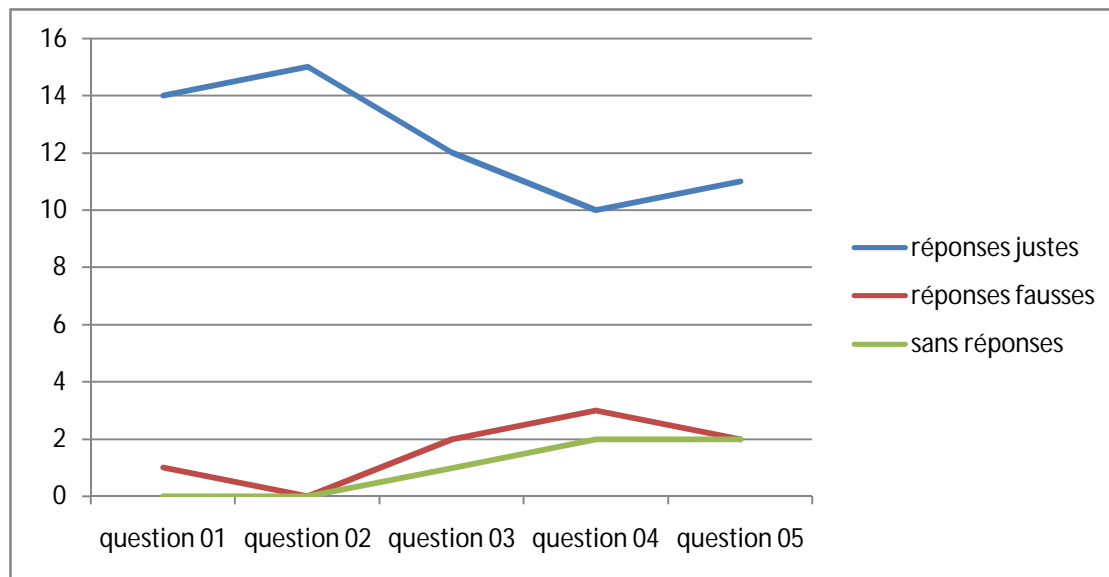


Figure 6 : courbes représentatives des résultats de compréhension du poste test

A partir de la représentation graphique au-dessus, nous avons pu constater une amélioration très nette en comparant les résultats des deux tests ; ce qui traduit que le degré de la compréhension chez nos éléments a été élevé en répondant à l'ensemble des questions relatives au discours théâtral, ce qui n'était pas le cas au niveau du premier test.

Analyse

Les résultats satisfaisants de notre échantillon au niveau de la compréhension orale détectés après avoir répondu aux questions relatives à la mise en scène parviennent à notre sens de :

Les Tentatives successives de la scène théâtrale ce qui permet aux apprenants de s'attarder sur la compréhension globale du texte théâtral.

La manière de traiter le texte théâtral : le travail en groupe a donné place à une motivation considérable au sein de l'échantillon ce qui traduit l'assimilation de texte et manifesté dans les réponses justes des élèves.

Conclusion

Au terme de ce dernier chapitre, nous avons pu voir que l'introduction de la pratique théâtrale avec notre échantillon a exercé un effet appréciable sur la plupart des apprenants.

A l'issue de notre partie pratique, nous avons constaté que le jeu théâtral en classe de FLE constitue un outil pédagogique efficace et propice qui fait dédramatiser les situations d'apprentissage et la prise de risque inhérente à la parole en classe de FLE.

A partir des résultats obtenus, nous pouvons dire que la pratique théâtrale en classe fut une source d'enthousiasme et de motivation considérable chez l'élève.

conclusion générale

Conclusion générale

Notre travail de recherche avait pour objet d'étude le phénomène de la pratique théâtrale et son introduction dans la perspective didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE.

Dans notre recherche, nous nous sommes attachés à étudier l'aspect oral de la langue par le biais d'un genre littéraire qui est « la pratique théâtrale » avec notre échantillon qui relève de la 2^{ème} AS option Lettre et langues étrangères.

Le théâtre est l'un des genres littéraire reconnu étymologiquement, nous pensons, néanmoins, que l'entremise de ce genre comme support pédagogique, est en mesure de dédramatiser l'enseignement-apprentissage de l'oral en classe de FLE, étant comme activité de groupe à caractère ludique favorisant l'apprentissage du volet oral de la langue.

Notre objectif est de répondre à la problématique posée au départ : « A quel degré la pratique théâtrale contribue-t-elle à l'amélioration de la compétence orale en classe de FLE ? Afin d'affirmer ou infirmer nos hypothèses précitées dans l'introduction générale, nous avons mené une recherche qui comporte deux chapitres théoriques et un troisième chapitre pratique.

Le premier chapitre intitulé « *l'apprentissage de l'oral en classe de FLE* » dont nous nous attachons à étudier la composante orale sur laquelle se base essentiellement le jeu théâtral ainsi que la place qu'occupe actuellement en classe, par la suite nous exposons les stratégies de son enseignement et nous démontrons la place de document authentique pour l'apprentissage de l'oral.

Pour le deuxième chapitre dont son titre : « *la pratique théâtrale et son effet sur l'apprentissage de l'oral* » dans lequel nous avons parlé du théâtre, ainsi qu'à ses spécificités, nous avons évoqué par la suite les avantages de cette pratique.

Le dernier chapitre intitulé : « *expérimentation et analyse des données* » est consacré à la partie pratique de notre recherche dans laquelle nous avons eu recours à l'expérimentation comme outil de recherche afin de vérifier la justesse de nos hypothèses.

Les résultats de cette recherche nous ont permis de confirmer nos hypothèses qui sont :

- La particularité ludique de la pratique théâtrale pourrait susciter une motivation considérable chez l'élève.
- Le jeu théâtral pourrait amener l'apprenant à améliorer aisément sa compétence orale.

Conclusion générale

De plus, nos résultats de recherche ont prouvé que la pratique théâtrale joue un rôle plus important pour résoudre non seulement les erreurs linguistiques mais aussi les problèmes psychologiques que rencontrent souvent les élèves tels que : la timidité, le trac, l'anxiété langagière etc.

L'influence notable qu'a apportée la pratique théâtrale au niveau de notre échantillon repose par nature sur sa texture qui conjugue l'apprentissage et le plaisir d'apprendre. A cet effet, les apprenants pourraient améliorer tout en s'amusant leurs compétences au niveau de l'oral.

Il convient, tout de même de souligner les difficultés que nous avons rencontrées au cours de notre expérimentation désengagée, d'un côté nous ne disposons pas d'un espace propre aux activités ludiques au lycée, ce qui nous a conduit à jouer la mise en scène en classe. D'un autre côté, nous soulignons que nous avons prévu de filmer les séquences jouées de la mise en scène par les apprenants, mais, nous avons touché leur refus suite à cette idée.

Nous pouvons dire qu'il est plus judicieux de faire insérer les activités ludiques, plus particulièrement, l'activité théâtrale avec les apprenants du FLE afin de les doter d'une bonne compétence orale dès leurs premières années de scolarité.

Pour conclure, nous soulignons que le domaine de l'expression orale notamment dans son aspect ludique comme l'activité théâtrale mérite d'être élaboré profondément dans le contexte scolaire vu son importance.

Références bibliographiques

Ouvrages

- ADAM J.M et PETIT Jean, « *le texte descriptif* », Nathan, Université, Paris, 1989.
- ADEN 2006 (cité par Dallier, 2004)
- BEAUCAGE.C, « *le théâtre : genre ingrat de la littérature ? 1994* », p : 81-82 URL
- COLTTA Jean-Marc, « *l'oral c'est quoi ? Dans oser l'oral* », cahiers pédagogiques, n° 400.
- CORMARE.C, GRMAIN.C, « *La compréhension orale* », CLE internationale, 1998.
- COURTILLON.J, « *Elaborer un cours de FLE* », Hachette 2003.
- CRISTOPHE Alix, « *La didactique du FLE par la pratique théâtrale* »
D'après la revue *Phosphore* – Décembre 1993, le manuel scolaire de la deuxième année
secondaire.
- DOLZ.J, SCHNEUWLY.B, « *pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres
formels à l'école ESF éditeur* », 2009.
- ELKABAS.C, « *La didactique à l'œuvre : perspective théorique et pratique* », canadien
Scholars Press INC 1995.
- F.Theuret, « *le texte de théâtre* », Hachette, 2003.
- FLAUBERT à Madame Braine, « *lettre* », 1876.
- HINGLAIS, 2001, cité par Boulestreau.
- JOUVET Louis cité par Gisèle Pierra, *Synergies chinoises* n : 06, 2011.
- MACCIO.C, « *Animer et participer à la vie du groupe* », 1997.
- MARTIN.D, « *Le théâtre* », Berlin, 1995.
- MERCUZOT Irène, NOURY Marie-Noëlle, « *Théâtre et oral* » dossier : L'oral, Blé 91 n° 28,
avril 2000
- PAGE Christiane, « *Eduquer par le jeu dramatique* » : Pratique du théâtre. ESF, 2001.
Pratique et enjeux pédagogiques.
- PENDANX.M, « *les activités d'apprentissage didactique des langues* », Hachette ; Livre,
1998.
- PIERRA Gisèle « *une esthétique théâtrale en langue étrangère* »: L'Harmattan. Paris,
2008.
- PIERRA Gisèle, « *langue, culture et pratique théâtrale* » le français dans le monde, 1994.
- PRUNER.M, « *l'analyse du texte de théâtre* », Nathan, Paris, 2003.
- RAVONS.E, GUICHARD, « *l'explication de texte à l'oral* », Armand Colin, Paris, 2002.
- ROUBA Hassen, BERTOL Florance, « *Didactique et enseignement de l'oral* » 2015.

Références bibliographiques

- RYNGAERT Jean-Pierre « *le jeu dramatique en milieu scolaire* » Bruxelles : De Boeck Université, 1996. Pratiques pédagogiques.
- UBERSFELD. A, 1977 cité par Vilgeant, 1997.
- UBERSFELD.A, « *les termes de l'analyse du théâtre* », Seuil, Paris, 1996.
- VAN de Ginte Pierre, « *L'Evènement du jeudi* » manuel scolaire de la deuxième année secondaire, 2009.
- VANOYE.F, « *Pratique de l'oral : écoute communications orales, jeu théâtral* », Armand colin, 1981.
- VERDEIL.J « *théâtre et pédagogie* »
- YVES Stalloni « *les genres littéraires* » Armand Collin, France, 2012.

Documents pédagogiques :

- Document d'accompagnement de programme de 2AS, Ministre de l'éducation national, 2006.
- Le manuel scolaire de deuxième année secondaire, 2014-2015.

Dictionnaires :

- Jean- Pierre Quq, « *dictionnaire de a didactique langue étrangère et seconde* », 2003.
- CHARRAUDEAU.P et MAIGNENEAU, « *Dictionnaire d'analyse du discours* », Paris, Seuil 2002.

Revues :

- Le Français dans le monde, « *la didactique au quotidien* », Hachette Edicef juillet, 1995.

Sitographies :

Disponible en ligne : <http://bu.Umc.educ.dz/thèses/français/Ben955.pdf,p25>,

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1988/1988_14.html Philippe Perrenoud, à propos de l'oral, 1988.

<http://id.erudit.org/iderudit/44465ac>

A. Payet, Théâtre FLE. Activités théâtrales et conseils d'intégration dans l'enseignement du FLE, In <http://www.lecafedufle.fr/2013/02/theatre-fle-activites-theatrales-et-conseils-dintegration-dans-lenseignement-fle-entretien-avec-adrien-payet>