

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN –TIARET

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DE FRANÇAIS



Thème:

**L'effet du jeu théâtral sur la production orale.
Cas des apprenants de la 2^{ème} AS**

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master

Option : Didactique des langues étrangères

Présenté par:

Nasri Amina

Ouddai Lyza

Sous la direction de:

Dr.Goudjil Bouziane

Membres du jury:

| | | | |
|----------------------|----------------------|---------|----------------------|
| Présidente: | Dr. Lahmar Rabiaa | « MCA » | Université de Tiaret |
| Rapporteur: | Dr. Goudjil Bouziane | « MAA » | Université de Tiaret |
| Examinatrice: | Dr. Belghitar Imen | « MCA » | Université de Tiaret |

Année universitaire: 2022/2023

Remerciement

*Nous tenons à remercier notre précieux encadrant, monsieur **Goudjil Bouziane**, qui a été tel un père tout au long de nos années universitaire, grâce à lui nous avons réussi à réaliser ce modeste travail. Nous sommes privilégié de travailler avec un encadrant aussi attentionné, c'est le pilier de notre réussite. Et surtout d'avoir accepté de nous encadrer.*

Nous remercions aussi nos merveilleux membres de jury d'avoir accepté d'évaluer notre travail, sans oublier tous les enseignants du département.

Et enfin nous remercions chaleureusement tous ceux qui ont aidé de près ou de loin pour la réalisation de notre mémoire de fin d'étude.

Dédicace

Je dédie ce travail fait avec amour, à la reine et le roi qui m'ont donné des ailes pour voler, maman et papa vous êtes tous ce que j'ai de beau dans ma vie.

*Mes princesses (**Lila et Salima**) et mon prince adoré, je suis bénie de vous avoir dans ma vie.*

*A mon cher encadrant M. (**Goudjil**), c'est un prof modèle, moi personnellement je l'admire.*

*A ma superbe (**Lyza**), je la remercie pour son amabilité, et a tous les enseignants de mes 17 ans d'études et surtout mes enseignants à l'université.*

Sans oublier ma chère famille surtout mon grand-père paix à son âme, et mes amis, vous êtes mes meilleurs rencontres.

Dédicace

Je dédier ce modeste travail avec un immense amour et sincérité à mes chers parents qui représente le pilier sur lequel je m'appuie, maman ma perle rare et unique, et papa mon idole et véritable amour.

À cette occasion je tiens à les remercier du fond du cœur en exprimant toute ma profonde gratitude et reconnaissance pour leurs amours inconditionnels, leurs encouragements, leurs prières, et leurs sacrifices sans failles.

De plus, je présente mes chaleureuses dédicaces

À ma grand-mère paix à son âme, et mon grand-père.

*À mon frère bien-aimé, mon pilier, mon complice (**Hassen**), Tu es mon héros et mon meilleur ami.*

*À ma tendre sœur et ma confidente (**Nacera**), Tu es la source de mon inspiration par ta force, ta douceur et ta bienveillance et à mon petit prince adorable **Ishak**.*

Vous êtes le symbole de fraternité et votre présence illumine ma vie.

*À mon cher encadrant (**Goudjil Bouziane**) pour sa présence, sa patience, son énergie, sa complicité, et sa créativité, sans oublier tous les enseignants qui m'ont soutenu tout au long de mon cursus universitaire.*

*À mon binôme et ma chère amie (**Amina**), ce mémoire est le fruit de notre collaboration et ton esprit d'équipe a rendu cette expérience d'apprentissage encore plus précieuse.*

À tous les membres de ma famille, mes amis, mes collègues et camarades.

*À mes précieux médecins **Dr.Guezlane Dr.Lahouassa Dr.Mokrani Dr.Yahiaoui Dr.Zaidi**.*

Lyza

Table des matières

| | |
|--|----|
| Remerciement | |
| Dédicace | |
| Introduction générale | 13 |
| Chapitre I | |
| Le théâtre dans l'enseignement/apprentissage et la production orale | |
| Introduction | 17 |
| I.1. Définition du théâtre | 17 |
| I.2. Les genres du théâtre | 18 |
| I.3.1. Le titre | 18 |
| I.2.1. La tragédie | 18 |
| I.2.2. La comédie | 18 |
| I.2.3. Le drame | 18 |
| I.3. Le discours théâtral | 18 |
| I.3.2. Le texte | 19 |
| I.3.3. Le dialogue | 19 |
| I.2.4. Les didascalies | 19 |
| I.4. Le théâtre classique et le théâtre moderne | 19 |
| I.5. Depuis quand le théâtre scolaire a existé ? | 21 |
| I.5.1 La fonction du théâtre dans les classes | 21 |
| I.6. Le théâtre à l'école entre art et pédagogie | 21 |
| I.7. Le théâtre en classe de FLE | 22 |
| I.8. Le théâtre activité quotidienne | 23 |
| I.9. De l'oralisation vers un oral spontané à travers le théâtre | 24 |
| Conclusion | 25 |
| Deuxième notion | 25 |
| I.10. La communication didactique | 25 |

| | |
|--|----|
| I.11. les principaux types de la communication | 27 |
| I.11.1. La communication verbal | 28 |
| I.11.1.1. La communication interpersonnelle | 28 |
| I.11.1.2. La communication de masse | 29 |
| I.11.1.3. La communication de groupe | 30 |
| I.11.2. La communication non verbal | 31 |
| I.12. Les interactions de la communication orale | 32 |
| I.12.1. Les interactions en classe | 33 |
| I.12.2. Les interaction en dehors de la classe | 33 |
| I.13. Qu'est-ce que l'oral | 35 |
| I.14. spécificité de l'oral | 36 |
| I.14.1. La spontanéité | 37 |
| I.14.2. Les éléments prosodiques | 37 |
| I.14.3. Les phénomènes de « disfluence » | 38 |
| I.14.4. Les contractions | 38 |
| I.14.5. Les hésitations et les interjections | 38 |
| I.14.6. Les accents et les registres de langue | 39 |
| I.14.7. L'intonation, le débit et le ton | 39 |
| I.14.8. La communication corporelle | 40 |
| I.15. La production de l'oral | 40 |
| I.16. Caractéristiques de la production orale en FLE | 41 |
| I.17. l'enseignement/apprentissage de la production orale | 42 |
| I.18. L'apprentissage en groupe et l'intégration du jeu théâtral dans l'enseignement | 43 |
| I.19. l'évolution de l'orale à travers le temps | 44 |
| Conclusion | 46 |

Chapitre II

La partie empirique et analyse des résultats

| | |
|-------------------------------|----|
| Introduction | 48 |
| II.1. Hypothèses de recherche | 48 |

| | |
|---|----|
| II.2. Objectif | 48 |
| II.3. Contexte et le groupe Expérimental | 49 |
| II.4. Présentation du Corpus | 49 |
| II.5. La description et l'objectif du corpus | 49 |
| II.6. Recueil des données | 50 |
| II.7. Instrument de l'enquête | 50 |
| II.8. La démarche adoptée | 50 |
| II.9. La sélection de l'échantillon | 51 |
| II.9.1. Les critères de notre choix | 51 |
| II.10. Les participants | 51 |
| II.11. le déroulement de l'expérimentation | 52 |
| II.11.1. Une observation | 52 |
| II.11.2. L'évaluation diagnostique | 52 |
| II.12. Analyses et interprétations des résultats | 54 |
| II.13. La troisième séance | 56 |
| II.14. La pratique expérimentale | 57 |
| II.14.1. La première séance de la pratique théâtrale | 58 |
| II.14.2. La deuxième séance de la pratique théâtrale | 58 |
| II.14.3. La troisième séance de la pratique théâtrale | 59 |
| II.14.4. La quatrième séance de la pratique théâtrale | 60 |
| II.14.5. La cinquième séance de la pratique théâtrale | 61 |
| II.14.6. La sixième séance de la pratique théâtrale | 61 |
| II.15. L'évaluation sommative | 62 |
| II.16. Analyses et interprétations des résultats | 62 |
| II.17. Analyse des enregistrements de l'évaluation diagnostique | 65 |
| II.18. Analyse des enregistrements de l'évaluation sommative | 69 |
| Conclusion générale | 74 |
| Les références bibliographiques | 77 |
| Les annexes | 80 |
| Résumé | |

Liste de figure

| | Page |
|---|-------------|
| Figure 01 : Schéma de Jakobson. | 32 |
| Figure 02 : présentation des questions et l'analyse de la grille d'évaluation diagnostique. | 54 |
| Figure 03 : analyse de la grille d'évaluation sommative. | |
| Figure 04 : présentation du résultat total de l'évaluation sommative du groupe expérimental et témoin. | 63 |
| Figure 05 : présentation et analyse des enregistrements d'évaluation diagnostique | 64 |
| Figure 06 : enregistrement 1 | 65 |
| Figure 07 : enregistrement 2 | 65 |
| Figure 08 : enregistrement 3 | 66 |
| Figure 09 : enregistrement 4 | 66 |
| Figure 10 : enregistrement 5 | 67 |
| Figure 11 : enregistrement 6 | 67 |
| Figure 12 : enregistrement 7 | 67 |
| Figure 13 : enregistrement 8 | 68 |
| Figure 14 : présentation et analyse des enregistrements d'évaluation sommative du groupe témoin | 68 |
| Figure 15 : enregistrement 1 | 69 |
| Figure 16 : enregistrement 2 | 69 |
| Figure 17 : enregistrement 3 | 69 |
| Figure 18 : enregistrement 4 | 69 |
| Figure 19 : enregistrement 5 | 70 |
| Figure 20 : enregistrement 6 | 70 |
| Figure 21 : enregistrement 7 | 70 |
| Figure 22 : présentation et analyse des enregistrements d'évaluation sommative du groupe expérimental | 70 |
| Figure 23 : enregistrement 1 | 71 |
| Figure 24 : enregistrement 2 | 71 |
| Figure 25 : enregistrement 3 | 71 |
| Figure 26 : enregistrement 4 | 71 |
| Figure 27 : enregistrement 5 | 71 |
| | 72 |

Figure 28 : enregistrement 6

72

Figure 29 : enregistrement 7

72

Liste des graphes

| Graphes | Pages |
|--|--------------|
| Graphe 1 : analyse et interprétation des résultats du premier critère. | 54 |
| Graphe 2 : analyse et interprétation des résultats du deuxième critère. | 54 |
| Graphe 3 : analyse et interprétation des résultats du troisième critère. | 55 |
| Graphe 4 : analyse et interprétation des résultats du quatrième critère. | 55 |
| Graphe 5 : analyse et interprétation des résultats du cinquième critère. | 56 |
| Graphe 6 : résultat total de l'évaluation sommative du groupe expérimental. | 64 |
| Graphe 7 : résultat totale de l'évaluation sommative du groupe témoin. | 64 |
| Histogramme 1 : la comparaison entre les résultats finale du groupe témoin et le groupe experimental. | 63 |

Liste des tableaux

| Tableau | Page |
|--|-------------|
| Tableau 01 : les critères de l'échantillon choisi | 51 |
| Tableau 02 : la grille d'évaluation diagnostique | 53 |
| Tableau 03 : les réponses des élèves | 57 |
| Tableau 04 : les équipes du groupe expérimental | 58 |
| Tableau 05 : la grille d'évaluation sommative | 62 |
| Tableau 06 : le résultat total d'évaluation sommative | 64 |
| Tableau 07 : les enregistrements de la première séance | 65 |
| Tableau 08 : transcription phonétique et graphique (1) | 68 |
| Tableau 09 : les enregistrements du groupe témoin | 69 |
| Tableau 10 : transcription phonétique et graphique (2) | 70 |
| Tableau 11 : les enregistrements du groupe expérimental | 71 |
| Tableau 12 : transcription phonétique et graphique (3) | 72 |

Introduction générale

Introduction

Au cœur des planches, dans un univers où les mots s'animent, le théâtre dévoile son pouvoir magistral, et dans le cadre de l'enseignement, il se révèle un allié inestimable, il insuffle à la production orale une élégance envoûtante.

Tel un éclat scénique qui illumine les esprits en quête de savoir, le théâtre déploie son pouvoir sur les tréteaux de l'éducation. En un pas de danse, il fusionne l'art du jeu et l'art de la parole, conférant à la production orale le rôle de phare éclairant les chemins de l'apprentissage où les apprenants de Français Langue Etrangère trouvent une scène enchantée permettant aux compétences linguistiques de prendre vie.

Dans le cadre didactique dans lequel s'inscrit notre sujet de recherche, les linguistes ont essayé d'incorporer toutes méthodes apportant un plus à l'apprentissage des langues étrangères; au cours du développement de ces méthodes ils sont arrivés à une approche nommée l'approche actionnelle, celle qui a apporté une nouveauté dans le domaine d'enseignement/apprentissage du FLE en particulier.

L'approche actionnelle est une démarche didactique qui met l'accent sur l'utilisation pratique de la langue dans des situations réelles et significatives. Elle se concentre sur le développement des compétences communicatives des apprenants, en les mettant en contact direct avec la langue, les encourageant ainsi à interagir de manière authentique.

De ce fait, l'apprentissage du français langue étrangère est une véritable richesse qui permet de s'ouvrir au monde, offrant ainsi la possibilité d'explorer en profondeur la culture et la civilisation françaises.

Le FLE présente de nombreux défis dans son apprentissage, et l'une des compétences essentielles à développer est la production orale qui occupe une place primordiale, elle permet aux apprenants de produire de façon spontanée.

À ce titre, Nous avons été inspirés par l'approche actionnelle dans notre choix d'utiliser le théâtre comme outil pédagogique pour développer la production orale. Il partage en effet des critères similaires à ceux de l'approche actionnelle; vu que notre étude se déroule au

Introduction générale

sein de la société algérienne à majorité arabophone, nous avons cherché à confronter les apprenants à la langue française d'une façon directe et ce, à travers le théâtre car cet art est considéré comme une activité qui incarne par excellence la communication humaine. D'un côté, il offre aux individus la chance de s'exprimer, de créer et de transmettre des messages. De plus, il constitue une source de motivation pour apprendre une langue et sa culture. Comme tout art, le théâtre possède ses propres spécificités, tel un miroir reflétant la réalité d'une société, riche en situations de communication réelles. Il leur offre l'opportunité de défendre leurs idées, de développer leurs compétences en production orale et de raconter leur vécu en les réalisant sur scène, les guidant ainsi vers les sommets de la production orale.

Nous avons constaté que la majorité des apprenants en classe de FLE rencontre des difficultés en production orale, par manque de motivation et/ou de pratique de la langue, les enseignants ont du mal à animer leur séance, aussi, aborder le théâtre en tant que support pédagogique pertinent, et outil essentiel pour améliorer la production orale.

À la lumière des éléments précédents et dans le but d'évaluer l'efficacité de l'utilisation du théâtre dans l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère (FLE), plus particulièrement en ce qui concerne la compétence de la production orale, nous entreprenons une recherche qui se concentre sur la problématique suivante :

Est-ce que le jeu théâtral peut servir au développement de la production orale en classe chez les apprenants du FLE?

De cette problématique découle la question suivante :

Est-ce que l'utilisation du jeu théâtral peut offrir aux apprenants de français langue étrangère (FLE) un environnement de production plus bénéfique?

Dans le cadre de notre recherche de terrain, nous voulions vérifier ou réfuter les hypothèses suivantes :

-le jeu théâtral aiderait les apprenants à s'exprimer beaucoup mieux en langue française,

- la répétition dans le jeu théâtral aiderait les apprenants à mémoriser les règles de la langue,

-le jeu théâtral, développerait la spontanéité chez les apprenants.

Ce qui nous a incités à traiter ce thème, c'est que l'oral reste toujours l'objet d'enseignement/ apprentissage et un moyen de communication efficace. Notre étude prend comme échantillon les apprenants de la 2AS classe des langues vivantes LYCÉE «MOHAMED DIB » qui se trouve à Tiaret.

Notre mémoire est divisé en deux chapitres : le premier aborde la théorie et le deuxième chapitre développe la partie pratique.

Le premier parle de deux notions, la première est un aperçu sur l'histoire du théâtre et de son rôle pour améliorer la production orale en classe de FLE. La seconde est la communication didactique et la production orale dans lequel nous nous sommes basés sur le théâtre et son intégration dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du FLE dans un contexte algérien.

Le deuxième chapitre sera réservé à la partie méthodologique de notre recherche qui représente la méthode que nous avons suivie, à savoir l'expérimentation qui s'est déroulée sous forme de formation théâtrale, mais aussi l'analyse et l'interprétation des résultats, qui se manifeste en une comparaison entre l'évaluation diagnostique et l'évaluation sommative, en se basant sur l'analyse des enregistrements afin de déterminer la différence entre le profil d'entrée et le profil de sortie des élèves .

Pour conclure notre travail, nous ferons une synthèse qui englobera les résultats de l'analyse que nous avons obtenus et tenterons d'affirmer ou d'infirmer nos hypothèses en proposant des perspectives sur d'autres travaux de recherches dans le même chemin.

Chapitre I

Le théâtre dans
l'enseignement/apprentissage et la
production orale

Introduction

Les plus grandes créations qui sont immense à un moment donné, sont banalisées après quelques siècles, même refusé après quelques décennies, mais quelques créations restent pour toujours et évoluent à travers les siècles, tel que les arts, et parmi plusieurs arts nous allons parler du théâtre.

De nos jours, grâce à l'approche actionnelle on peut remarquer l'ouverture d'esprit dans les milieux scolaires. Donc toute méthode qui permet à l'apprenant d'acquérir une langue étrangère dans le cadre d'enseignement/apprentissage est validée. Et le théâtre est inclus dans les milieux éducatifs en essayant de rejeter les méthodes classiques et laisser la place aux nouvelles méthodes.

Dans ce chapitre nommé « le théâtre dans l'enseignement/apprentissage et la production orale », qui est considéré comme ouverture pour notre travail de recherche.

I.1. Définition du théâtre

Le mot « théâtre » vient du grec « theatron » qui signifie le lieu où l'on regarde il qualifie donc l'espace de la scène avant de devenir un art et un genre littéraire.

Comme toute les notions de la langue française, le mot théâtre a plusieurs définitions selon chacun, commençons par le dictionnaire de Larousse (2021) qui le définit comme « un édifice destiné à la représentation de pièces, de spectacle dramatique, le spectacle lui-même ». Le dictionnaire Le petit Robert (2022) représente cette notion comme « un art visant à représenter devant un publique une suite d'événements ou des êtres humains agissent et parlent ».

Le théâtre est un genre littéraire qui s'oppose au roman et à la poésie, tragédie comédie ou drame, il met en scène une action représentée par des personnages qui parlent sur scène et a longtemps été régi par des personnages qui parlent sur scène et a longtemps été régi par des règles définies au dix-septième siècle.

I.2. Les genres du théâtre

I.3.1. Le titre

Selon PRUNER Michel (1998, P.09) Le premier repère qu'offre un texte théâtral est son titre. Même si cela paraît superficiel, on ne peut pas s'en passer car c'est l'identification de la pièce théâtrale, les modes et les habitudes culturelles ont leurs rôles dans le choix du titre, les dramaturges de l'ancien théâtre donnaient le nom du personnage essentiel pour leurs pièces par exemple *Romeo et Juliette*, tandis que les dramaturges du théâtre contemporain utilisent des titres pour surprendre le spectateur, par exemple : *qui a peur de Virginia Woolf!*

I.2.1. La tragédie

Est une pièce de théâtre caractérisée par la gravité de son langage, ses personnages sont généralement des rois et des héros et elle dérive du mot tragique qui veut dire tristesse et douleurs car sa fin doit toujours faire ressentir la pitié.

I.2.2. La comédie

Est une pièce de théâtre dont le but est de faire rire les spectateurs, elle est en vers ou en prose dont le dénouement est toujours heureux.

I.2.3. Le drame

Est un genre théâtral de ton moins élevé que la tragédie qui met en scène des actions pathétiques en y ajoutant des éléments comiques.

I.3. Le discours théâtral

comme tout art, le théâtre a des exigences à suivre dans la façon d'écrire son texte et des règles à respecter pour savoir de première vue que c'est un texte théâtral, de là nous allons voir les composants du texte théâtral.

I.3.2. Le texte

Le théâtre classique se présente sous deux aspects différents et indissociables : le dialogue et les didascalies.

I.3.3. Le dialogue

Dans le théâtre les personnages communiquent grâce à un texte écrit qui est destiné à être parlé, c'est le dialogue qui est construit pour être pris en charge par des acteurs qui, selon une esthétique mimétique, doivent eux-mêmes donner l'impression d'inventer les paroles qu'ils récitent.

I.2.4. Les didascalies

C'est la partie du texte qui n'est pas destinée à être dite par les acteurs, dans les réalisations de l'époque classique, cette partie a été presque abandonnée car les dramaturges estimaient que le texte se suffisait à lui-même ou que le jeu scénique, dont ils surveillaient eux-mêmes l'exécution tel que MOLIERE obéissait à des codes suffisamment établis pour se passer d'indications, les didascalies se développent au moment où les formes de la représentation se diversifient, surtout au vingtième siècle elles occupent une place considérable chez les dramaturges du théâtre contemporain.

I.4. Le théâtre classique et le théâtre moderne

Le théâtre classique nous provient de cette époque où les tragédies étaient régies par la fameuse règle des trois unités : en un jour (unité de temps), en un lieu (unité de lieu), un seul fait (unité d'action). Concernant l'unité de temps, l'idéal était que le temps de l'action scénique soit équivalent à la durée de la représentation. D'après Aristote, qui dans sa Poétique a théorisé les notions d'imitation, d'épopée et de tragédie, l'action doit se dérouler en un jour et ne pas dépasser une « révolution de soleil ». Selon l'unité de lieu, toute l'action doit se dérouler dans un même espace, par exemple l'une des salles d'un

palais, justifiant le décor unique du plateau. Selon l'unité d'action, l'ensemble de la pièce doit tourner autour d'une intrigue principale et ne pas se perdre en digressions. Chaque scène se doit d'être un élément nécessaire à la compréhension de la pièce, et tous les événements, de l'exposition jusqu'au dénouement, doivent être intimement liés par une nécessité narrative. Ces règles ont été pensées dans le but d'augmenter la vraisemblance de l'histoire racontée et, partant, l'efficacité de la pièce sur le spectateur. Elles visaient aussi à ne pas déconcentrer le public avec un trop plein d'informations à retenir, à resserrer son attention sur l'intrigue essentielle. Une autre obligation à respecter pour les dramaturges de l'époque, en vertu de la morale, était la règle de bienséance, bannissant du plateau toute scène de violence quelle qu'elle soit et toute nudité. Exit batailles et duels, la mort n'est pas autorisée à se montrer. En revanche, elle peut se raconter sous la forme de récits qui s'expriment en monologues imagés aux descriptions fourmillantes de détails afin que le spectateur puisse se représenter mentalement l'évènement tragique.

De nos jours, bien entendu, ces règles ne sont plus d'actualité et apparaissent singulièrement désuètes tant les enjeux de la représentation ont changé. En effet, la question de la vraisemblance ne régit plus l'écriture dramatique ni la représentation théâtrale et le souci de ne pas choquer le public n'a plus de raison d'être. Au contraire. Le théâtre se vit de plus en plus comme une expérience émotionnelle, intellectuelle, artistique, qui émeut, remue, secoue, trouble, bouleverse et ébranle le spectateur à différents niveaux, réveille des prises de conscience fortes et parfois même indignes et scandalise. Ainsi, la notion de classicisme s'est considérablement déplacée. On entend donc à l'heure actuelle autre chose derrière la terminologie de « théâtre classique ». Il s'agit en fait d'un certain type de théâtre où la mise en scène se traduit par une propension à des scénographies réalistes (reproduisant, par exemple, bien souvent, un intérieur bourgeois, salon, terrasse ou salle à manger), un jeu d'acteur codifié, encore très influencé par la déclamation et l'adaptation sage et respectueuse de pièces en bonne et due forme. C'est un type de théâtre qui ne fait pas de vague et se soumet encore à certains critères de représentation, notamment le quatrième mur (les comédiens jouant en faisant « comme si » le public n'était pas là, ce qui est une des conventions classiques).

I.5. Depuis quand le théâtre scolaire a existé ?

Aujourd'hui l'art se propage d'une façon rapide entre les lieux scolaires, c'est grâce aux approches pédagogiques qui se focalisent sur la présence physique et l'implication du corps pour mieux apprendre les différentes langues souhaité grâce à la gestuel, mais cela n'est pas nouveau car le théâtre scolaire existe depuis le XVII siècle, sauf qu'on lui a pas accordé le nom de théâtre scolaire jusqu'à ces dernières années. En 1910, Decroly crée une école spéciale qui, pour répondre aux difficultés de certains enfants, utilise la création théâtrale comme un des premiers outils de sa pédagogie. Aujourd'hui différentes institutions scolaire se sont inscrites dans cette mouvance. Et petit à petit cela est devenue quelque chose sur quoi les enseignants se basent pour arriver au but recherché celui de faire acquérir le savoir aux élèves, surtout dans le cadre de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères et en particulier du français comme langue étrangère.

I.5.1 La fonction du théâtre dans les classes

Le théâtre dans les classes FLE offre les avantages classiques du théâtre en langue maternelle : apprentissage et mémorisations d'un texte, travail de l'élocution, de la diction, de la prononciation, expression de sentiments ou d'états par le corps et par l'oralité.

I.6. Le théâtre à l'école entre art et pédagogie

L'objectif du théâtre dépend du contexte de son utilisation, parlant par exemple des centres du théâtre, ou des centres culturels, ou nous enseignons le théâtre, veut dire le théâtre en lui-même et pour lui-même, il est objet d'un enseignement. Alors que dans le cadre de cette recherche, l'essentiel est d'étudier le théâtre comme moyen de transmission et de production d'une langue étrangère qui est le Français.

Puisque tout art a des exigences, le théâtre en fait partie d'eux, et si les établissements scolaires ne se sont pas vraiment engagé à le mettre au tant que pratique artistique, c'est à cause des idées ancrées dans les consciences que le théâtre doit être pratiqué dans son espace spéciale, qu'il lui faut tout le matériel essentiel, tout le décors,

tous les costumes, en somme toutes les conditions nécessaires. Mais grâce à la pédagogie moderne, on a réussi à changer cet idée et de donner l'importance à l'apprentissage du français au tant que langue étrangère avec n'importe quelle façon, est mieux que d'accorder l'importance aux règles de n'importe quelle art et priver les apprenants à bénéficier d'un apprentissage qui donne des résultats meilleur car le théâtre leur permet de se mettre dans des situations réelles qui va les pousser à mieux s'imaginer en plein situations et ça développe la production orale chez ces apprenants donc on a tolérer la pratique théâtral dans un cadre didactique et pédagogique mais à condition, de ne pas en faire un art dans les établissements ; c'est-à-dire que les élèves peuvent faire des saynètes ou des pièces théâtrales dans un cadre d'apprentissage de langue, mais pas dans le but de devenir acteur, car cela se fait dans les lieux spéciaux de l'art tel que les maison de jeunes. Finalement nous pouvons dire que le théâtre n'a pas eu sa place mérité dans le milieu scolaire, sauf que nous allons essayer de montrer que son intégration officielle peut donner de meilleurs résultats surtout en ce qui concerne les langues étrangères, le français en particulier.

I.7. Le théâtre en classe de FLE

Pour quelle raison dit-on français langue étrangère ? pourquoi dit-on classe de langue étrangère ?

Le français au tant que langue, personne ne peut nier sa place importante en Algérie, vu l'historique colonial, et même avec le changement de statut de cette langue qui, à un moment donné était langue officielle du pays, elle est aujourd'hui appelé langue étrangère vu que la première langue est devenu l'arabe ici en Algérie ; mais reste toujours une langue international, donc il est important de l'apprendre dans le cadre d'enseignement/apprentissage, non seulement pour développer une compétence langagière chez les apprenants mais aussi pour s'acculturer et de s'ouvrir sur le monde. Selon DALLIER (cité par BOUHENNA Amel, 2017, P.21) Le théâtre permet d'appivoiser le peur de parler une langue étrangère, de comprendre des sensibilités linguistiques, mais aussi culturelles. Il permet d'autre part aux étudiants de travailler la confiance en soi et de redoubler de motivation pour leurs études du français, donc de ne pas se limiter à l'aspect du texte écrit, mais à aller bien au-delà, c'est-à-dire à apprendre à faire vivre un texte sur scène. Les étudiants deviennent littéralement acteurs de leurs apprentissages, et les résultats sont édifiants ; les étudiants passent sur scène le jour de la représentation, mais

avant tout, c'est leurs motivations et leurs résultats académiques, qui en sont les principaux bénéficiaires.

Enfin nous pouvons dire qu'en plus de l'acquisition de la langue et apprendre à produire avec puisque c'est notre sujet de recherche, l'apprenant va soulager un côté psychique et se débarrasser de la peur de la production orale.

I.8. Le théâtre activité quotidienne

Puisque le théâtre est un genre de jeux de rôles c'est-à-dire des interactions entre les comédiens, il est recommandé à être pratiqué pour apprendre une langue car pour s'approprier une langue, l'orale est la première clé pour atteindre ce but, et même si l'écrit est important mais l'orale est prioritaire car les gens ont tendance à s'exprimer beaucoup oralement par rapport à l'écrit, LEMERY Janou (1996) dit qu'

«... il faut admettre que dans la langue française, parlée et écrite, la majorité des gens actuels s'expriment et communiquent plus par la parole orale que par l'écrit... ». (Para 1)

Donc comme c'est une activité qu'on vit quotidiennement, son intégration dans les classes va permettre aux apprenants à non seulement acquérir le français mais aussi à apprendre tant de bonnes manières dont ils ont besoin dans leur vie tel qu'apprendre à écouter les gens en écoutant leurs camarades parler pendant la pièce théâtrale jouée, apprendre à apprendre avec plaisir, cela va leur montrer que dans la vie il faut créer une atmosphère compatible avec nos besoins pour atteindre nos objectifs, ainsi que cette pratique va permettre aux camarades de la classe de mémoriser un nouveau vocabulaire. Pour conclure, la pratique théâtrale faite en classe dans un cadre didactique n'est pas uniquement pour apprendre la langue, même si c'est le but souhaité mais aussi une acquisition de savoir vivre en groupe et en masse.

I.9. De l'oralisation vers un oral spontané à travers le théâtre

Le théâtre en classe de langue consiste à mettre en scène des textes écrits par l'enseignant ou par les apprenants, ainsi que des textes issus du programme scolaire. Cependant, cette approche a été critiquée dans les milieux scolaires en raison du manque de liberté et de spontanéité. Malgré cela, les différentes recherches menées sur l'enseignement de l'oral par le biais du théâtre montrent que cette pratique englobe toutes les caractéristiques de l'oral, même si elle repose sur un texte préparé au préalable.

Pour présenter une pièce de théâtre, l'acteur doit se préparer et s'entraîner sur tous les aspects du théâtre. Cette préparation ne se limite pas à une simple lecture et mémorisation du texte, mais nécessite une lecture approfondie et détaillée. Il s'agit de comprendre les différentes situations de la pièce, les thèmes abordés, ainsi que l'ensemble des sentiments exprimés à travers les actes. Le texte théâtral crée un lien entre l'oral et l'oralisation. Bien que le texte écrit soit représenté oralement sur scène, il faut faire la distinction entre différents types de lecture et d'oral. Dans le théâtre, l'oral englobe à la fois les aspects verbaux et non-verbaux de la langue. Du côté verbal, il inclut la langue, les paroles, les expressions, les silences, les hésitations, le débit et les intonations, etc. En ce qui concerne le non-verbal, il englobe les mimiques, les regards, les positions du corps, les déplacements sur scène et tout ce qui est corporel ou gestuel. Comme le soulignait Legouvé 1898 (Cité par SCHREIBER, 2017)

« La lecture à haute voix nous donne une puissance d'analyse que la lecture silencieuse ne connaîtra jamais ». (P.10)

Ainsi, le théâtre n'est pas seulement une simple activité orale, mais aussi une mise en oralisation d'un texte. Tout comme l'oral est un objet d'étude, l'oralisation peut également le devenir, en étant à la base d'un écrit.

Conclusion

Dans ce chapitre nous avons essayé de montrer ce que c'est le théâtre de façon générale, et son rôle chez les apprenants dans la vie quotidienne pour les aider à être sociable et ce que c'est le théâtre comme outil didactique en l'intégrant en classe de FLE.

Deuxième notion

Nous avons parlé dans cette partie sur la communication didactique et ses différents types.

Ensuite, nous nous sommes penchés sur les interactions de la communication orale, à la fois en classe et en dehors mettant en évidence l'importance du milieu sociale.

Nous avons défini l'oral en soulignant ses spécificités, avant d'aborder la production orale et ses caractéristiques, comme nous avons cité par la suite quelques méthodes pour enseigner cette dernière.

Enfin, nous avons mis en avant l'importance de l'apprentissage en groupe en montrant son rôle dans l'amélioration de la production orale, ainsi l'utilisation des activités supplémentaire parallèlement à la classe telle que le jeu théâtral dont le but est de mettre l'apprenant dans des situations inspiré de la réalité.

Pour conclure, nous avons brièvement donné un petit aperçu sur l'évolution de l'oral au fil des siècles.

I.10. La communication didactique

Depuis la nuit des temps, les hommes communiquent entre eux, selon de nombreuses façons, sans pour autant se rendre compte qu'il s'agit là d'une science obéissante à sa propre logique.

La communication se définit comme suit selon le dictionnaire Larousse (2021) : Action d'être en rapport avec autrui, en général par le langage : échange verbal entre un locuteur et un interlocuteur dont il sollicite une réponse. (...) Action de mettre en relation,

en liaison, en contact, des choses.» «Communiquer : faire passer quelque chose, le transmettre à quelque chose d'autre. (..) Faire partager à quelqu'un un sentiment, un état (...). (...) Entrer en contact avec quelqu'un, lui faire part de sa pensée, de ses sentiments.

Conformément à ce qui précède, nous pouvons définir la communication comme un processus d'échange d'informations et un acte de se mettre en relation avec autrui, s'inscrit dans tous les domaines, et en particulier le domaine de l'enseignement/apprentissage.

Elle se caractérise par les interactions entre les uns et les autres qui se fait principalement par le biais de l'oral dont le but est d'être en mesure de rendre les interlocuteurs plus habiles, plus qualifiés et plus compétents.

En outre, dans sa définition idiomatique :

Le terme communication provient du latin « communicare » qui signifie « mettre en commun.»

Dans la sémantique :

Le verbe communiquer exprime l'idée de mettre en commun, d'envoyer, de signaler, d'informer et surtout d'écouter. Quant à la notion de la « didacticité », démontre la capacité d'un discours à délivrer la connaissance.

Dans un sens large, la communication couvre un plus vaste ensemble de données, qui doit être appréhendé ; et dans un sens éducatif, inclure un savoir et un savoir-faire au sens pratique.

De ce fait, dans la didactique des langues étrangères, la communication est un outil par lequel un enseignant communique des informations aux apprenants. Elle s'agit donc d'un dialogue de conscience, plus précisément dit communiquer ne consiste pas seulement à échanger des idées, des informations, ou des connaissances, mais pour saisir l'opportunité pour mieux se comporter vis-à-vis de l'autre, le comprendre et lui permettre par conséquent d'agir de la même manière dans un contexte de communication dans la mesure où elle vise à conceptualiser et à rationaliser les transmissions entre les individus, ou les groupes.

Selon la définition de CUQ (cité par AYACHE Imane, 2020)

En didactique des langues, l'évolution des conceptions de la communication implique de s'intéresser non seulement à l'émetteur mais aussi à l'interprétation, et aux effets produits sur celui-ci. On insiste dorénavant sur le rôle actif du récepteur, car la communication humaine dépend largement de son activité interprétative. À son tour, il peut devenir émetteur et c'est donc finalement la conception de communication comme un aller-retour, un échange, que l'on retient. (P.41)

À partir de cette citation, nous disons que la communication développe l'esprit d'adaptation à l'environnement au champ d'action et rétroaction entre un émetteur et un récepteur où des messages sont échangés.

I.11. les principaux types de la communication

Nous appelons « communication didactique » l'ensemble des échanges, verbaux et non verbaux, qui ont lieu en situation d'enseignement ou de formation, visant explicitement l'appropriation des savoirs et l'acquisition des compétences. Elle se déroule dans un espace interactif où elle prend part au moins deux partenaires émettant et recevant, à tour de rôle.

Selon ROY Claude (1995)

La communication est un processus verbal ou non par lequel on partage une information avec quelqu'un ou avec un groupe de manière que celui-ci comprenne ce qu'on lui dit. Parler, écouter, comprendre, réagir... constitue les différents moments de ce processus. La communication permet aux partenaires de se connaître, d'établir une relation entre eux. Cela peut entraîner des modifications d'attitude et de comportement. (Para 02)

Quant au dictionnaire Le petit Robert (cité par NAHID Djalili, 2009, P.52) donne la définition suivante pour le concept de communication : "échange d'une information au moyen de signes (parole, écriture, gestes, bruits, ...)

I.11.1. La communication verbal

Par sa définition simple, La communication verbale désigne un ensemble d'échanges qui s'articule par un code linguistique d'une langue donnée transmise par la voix, l'écriture et aussi la langue des signes ou langage codé.

Baylon Christian et Fabre Paul (2005) ont défini la communication verbale :

« La communication linguistique implique l'utilisation du langage articulé, systèmes de signes directs, phoniques oraux, vocaux, ou celle du langage écrit ». (P.29)

De ce fait, la communication verbale ou ce qu'on appelle le langage articulé, est un outil et pratique linguistique principale de l'échange qui se déroule entre deux ou plusieurs interlocuteurs à travers des signes linguistiques prononcés par la voix dans un contexte bien précis.

Cette opération est faite à partir d'un message produit par un émetteur en le transmissant à un récepteur à travers un système de signe obligatoirement reconnu par les deux inters-actants.

Cette dernière, constitue les actes du langage suivant : code – encodage – décodage – message – canal- contexte.

De plus, la communication verbale est privilégiée vu qu'elle est perceptible, plus compréhensible et facilite l'apprentissage des langues étrangères. Ainsi elle possède une place très intéressante au sein de la société, où elle permet de tisser des relations dans la vie quotidienne, comme elle est considérée l'une des clés de la réussite professionnelle.

I.11.1.1. La communication interpersonnelle

La communication interpersonnelle est considérée comme la base de vie en société, fondée sur l'échange direct des informations entre un émetteur et un récepteur. Cet échange a une visée de partager des connaissances.

La communication interpersonnelle, comporte six éléments principaux : un émetteur, un récepteur, le canal, le codage, le décodage et la rétroaction, dont le fonctionnement est comme suit :

L'émetteur transmet une idée à un récepteur par un canal qui représente le moyen de communication (la langue), ensuite ce dernier à son tour va déchiffrer le message à fin qu'il atteigne le sens puis il va réagir en donnant une réponse.

De ce fait, ce type de communication se passe généralement dans les groupes sociaux dont l'objectif est de mieux s'adapter à autrui en créant des relations fécondes et positives, ainsi qu'elle permet de mieux comprendre les réactions et les comportements des personnes de notre entourage.

I.11.1.2. La communication de masse

La communication de masse a été créée par le linguiste « Harold Dwight Lasswell », elle représente un ensemble de techniques contemporaines qui permettent à un acteur social de s'adresser à une audience extrêmement large ayant pour but d'identifier les différentes fonctions de média dans la société.

La communication de masse axée sur l'étude des modes de fonctionnement, des codes et des pratiques sociales engendrés par ces instruments, et focalise l'attention d'un nombre appréciable de chercheurs sur les cadres culturels et sociaux.

Selon le créateur de ce type de communication Harold Dwight Lasswell (cité par KHIATI Mohamed, 2009, P.28) le champ de la communication peut être défini par les

cinq termes de la question : « Qui dit quoi, par quel canal, à qui, avec quels effets ? » Les études en matière de communication comporteront donc cinq secteurs : émetteurs, contenu, médium, audience, effets. Ainsi, le couple behavioriste stimulus-réponse (quoi, avec quels effets) est situé dans le jeu des rapports sociaux (qui, à qui).

- ◆ Qui ? : correspond à l'étude sociologique du ou des milieux et organismes émetteurs.
- ◆ Dit quoi ? : se rapporte au contenu message, à l'analyse de ce contenu.
- ◆ Par quel média ou canal ? : c'est l'ensemble des techniques utilisées pour diffuser l'information à un instant donné dans une société donnée.
- ◆ À qui ? : vise l'auditoire ou l'audience. C'est-à-dire les publics récepteurs avec des analyses selon des variables.
- ◆ Avec quels effets ? : il s'agit d'analyser et d'évaluer les influences du message sur l'audience.

En outre, ce type de communication se différencie par la capacité de pluralité des émetteurs et la diffusion rapide et quantitative de message à un maximum nombre de récepteurs. Celle-ci vise à transformer l'information à un vaste public en veillant à ce qu'elle soit bien comprise. Elle fait partie de plusieurs domaines tel que le marketing, dont elle est considérée comme un outil efficace de publicité.

I.11.1.3. La communication de groupe

La communication de groupe, se définit par l'émission d'un message de la part de plus d'un émetteur, s'adressant à un ensemble de récepteurs bien défini. De plus elle se distingue de l'interpersonnelle car elle s'adresse à un ensemble plus large de récepteurs. Mais contrairement à la communication de masse, elle intègre une notion fondamentale de ciblage de ses récepteurs.

À ce titre elle s'agit donc d'une évolution de la communication de masse, un affinage qui permet de cibler les récepteurs auxquels les émetteurs s'adressent.

Selon le spécialiste Olivier Moch 1969 (cité par RAHMANI Selma, 2021, P.08) la communication de groupe est comme étant l'évolution de la communication de masse, et

cela, en la décrivant comme étant un affinage qui permet de cibler les récepteurs auxquels les émetteurs s'adressent. De plus, il postule que la communication du groupe est apparue et s'est réellement développées dans les années 50 avec la société de consommation.

Ce modèle, est utilisé pour développer de nouvelles idées et penser basée sur le partage des différentes expériences. Il ne concerne que le groupe social où les individus sont inscrit dans une association initiale et distribuée à des groupes, qu'ayant des relations entre eux (famille, amis, communautés...). Il se caractérise par sa rapidité et efficacité ainsi qu'il permet de fixer un objectif commun entre les membres de l'équipe et les employés.

I.11.2. La communication non verbal

Le langage non verbal, est tout échange de message ou d'information qui ne contient pas la parole quel que soit écrite ou orale. Il forme les éléments paralinguistiques de la communication et inclut seulement (les mouvements corporels, attitudes, comportement, le langage contextuel, langage tonal, gestuel, les expressions faciales ... Etc.), dont les éléments sont transmis inconsciemment dans une situation de communication face à face.

Autrement dit, c'est l'acte d'envoyer et de recevoir le message sans recours à la parole c'est-à-dire visuellement transmise.

Selon G. Gschwind Holtzer (1991).

« Les éléments non linguistiques sont porteurs d'information et peuvent exercer une influence sur la communication sans en faire directement partie » (P.47)

D'après ce qu'il a souligné « G. Gschwind-Holtzer » nous pouvons dire que certes le langage verbal est préféré dans les situations de communication car il est immédiatement perceptible et compréhensible mieux que le non verbal mais cela ne peut pas négliger et réduire la valeur de ce dernier.

Nous constatons donc que celle-ci a une importance et une grande influence sur la transmission et la compréhension des messages. Il est indissociable de toute communication.

Schéma de ROMAN JAKOBSON

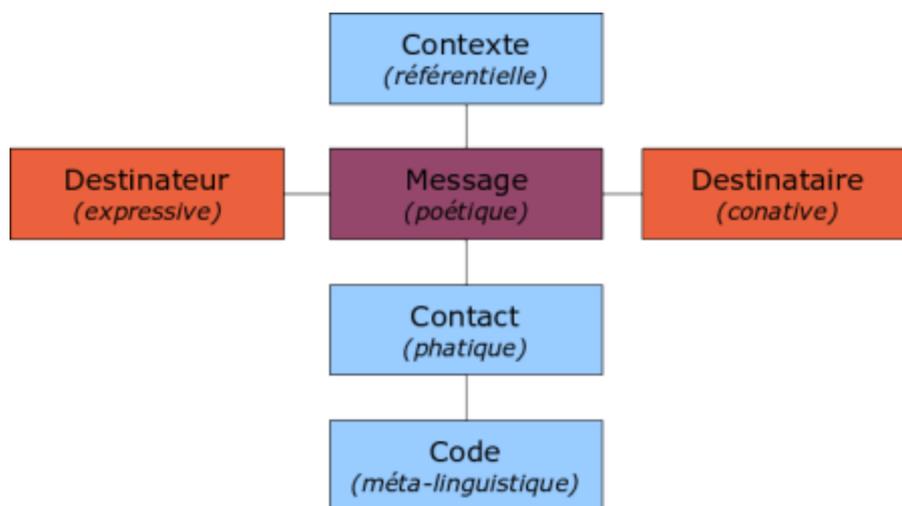


Schéma 1 : Les fonctions de la communication selon ROMAN JAKOBSON

I.12. Les interactions de la communication orale

La communication didactique porte davantage sur la langue parlée, elle permet aux inter-actants d'agir efficacement dans une large variété de situations qui comportent diverses composantes disciplinaires et thématiques.

De plus, l'apprentissage de la communication orale a pour but d'aider les apprenants à exprimer leurs idées de façon précise dans toute sorte de situation, particulièrement au cours des discussions, d'exposés ou des débats. Ainsi que dans les programmes disciplinaires de français, les apprenants sont amenés à participer communément à des échanges en groupe, qui leurs permettra de structurer leurs discours et d'interagir de manière appropriée avec leurs entourages.

En outre, la communication orale s'inscrit non seulement dans des situations scolaires, mais autant dans des situations sociales.

I.12.1. Les interactions en classe

Enseigner et apprendre une langue dans un contexte institutionnel donne lieu à une interaction à finalité externe dont le but de vouloir transmettre un savoir ou un savoir dire contrairement à ce qui se passe dans une conversation ordinaire. Si l'on admet comme le souligne Kramsch 1984 (cité par MERAZGA Ghazala, 2009) que

Tout apprentissage réalisé par un enseignant et un apprenant est une interaction entre deux personnes, ou personnalités à part entière, engagées ensemble dans un processus de découverte commune. Apprendre, ce n'est pas simplement acquérir une somme définie de connaissances et d'aptitudes, ou jouer le jeu scolaire et en sortir gagnant, mais s'engager dans une interaction personnelle avec l'enseignant et les autres apprenants. Que l'apprenant le veuille ou non, qu'il en soit conscient ou non, son apprentissage dans la classe se fera toujours à travers cette interaction. Plutôt que de nier, mieux vaut donc analyser en quoi elle consiste. (P.66)

D'après cette citation, L'enjeu des interactions dans l'enseignement/apprentissage des langues était fortement et obligatoirement fondé sur le réseau des relations qu'enseignants et apprenants, où nous trouvons l'actant savant qui est l'enseignant, il possède la charge de la transmission du savoir, en le mettant en discours didactique et le partager avec ses élèves, or que l'apprenant doit seulement fournir à l'enseignant une preuve qu'il a acquise de nouvelles connaissances comme par exemple, ses réponses dans l'examen.

I.12.2. Les interaction en dehors de la classe

Depuis l'indépendance la langue française en Algérie est considérée comme la première langue étrangère, non seulement enseignée dans les établissements scolaires, mais elle a bien pris sa place dans la société ou elle est utilisée dans divers domaines (administratif, technique ou médical ...etc.). Mais malgré son statut intéressant, sa pratique n'a pas vraiment évolué entre les interlocuteurs, et y a qu'une minorité qui s'exprime en

français entre eux. Comme nous trouvons à l'école, dans une séance de FLE les élèves entre eux utilisent leurs langues maternelles.

De ce fait, la majorité des apprenants trouvent beaucoup de difficultés pour apprendre cette langue. De même que, sa pratique en classe est très limitée vu que l'enseignant est conditionné par un programme précis et des horaires restreints ainsi qu'il s'intéresse beaucoup plus à l'écrit (la grammaire, la conjugaison, l'orthographe ... etc.) en mettant l'oral au second plan.

Par conséquent, les interactions entre enseignants/apprenant et apprenant/apprenant sont insuffisantes pour développer sa compétence communicative.

Comme il a cité Francine Cicurel (2011) et selon la didactique :

« Écouter l'enseignant, apprendre une leçon et réussir un examen, est une séquence de routine où il n'y a pas de nouvelles fonctionnalités pour l'apprenant ». (P22)

C'est pourquoi que nous nous appuyons sur les interactions en dehors de la classe car l'apprenant doit apprendre une langue afin de l'utiliser dans sa vie personnelle et professionnelle et ne pas seulement pour répondre adéquatement à l'examen.

Pour cette raison, le professeur du FLE doit rendre l'élève conscient que la langue française n'est pas une simple discipline étudiée dans le programme scolaire à corriger par des examens mais c'est un instrument à la disposition des apprenants qui leur permettent d'avoir l'accès à l'information, la documentation et d'accomplir des activités liées à leur future étude universitaire, domaine professionnelle et à la réalisation des projets.

En plus de mettre en place des activités supplémentaires parallèlement à la classe comme le jeu de rôles, le jeu théâtral et la chanson en intégrant les points de langues, les normes linguistiques, à fin que l'apprenant puisse pratiquer sa langue librement, dont l'objectif soit forcément au service d'apprentissage et dans un contexte purement didactique.

D'après cet ordre d'idées, selon F. Cicurel (1996)

Apprendre à communiquer, c'est alors non seulement assimiler les règles phonologiques, orthographiques, morphologiques et syntaxiques d'une langue et de stocker le vocabulaire, mais aussi acquérir les règles et les usages sociolinguistiques réagissant l'intercommunication entre les individus qui parlent cette langue (P08)

Cela signifie que la communication orale, est un acte social où elle atteint le sens d'une manière de se comporter dans un groupe social, en obéissant ses contraintes, ses règles et ses coutumes et les normes de telle société.

I.13. Qu'est-ce que l'oral

Dans toute communication, l'oral a toujours précédé l'écrit, et occupe une place prédominante dans les relations humaines. L'enfant parle dans sa langue maternelle bien avant de savoir tracer ses premières lettres. De même que l'étranger doit nécessairement se débrouiller à l'oral avant d'apprendre à écrire dans une nouvelle langue. C'est pourquoi dans le domaine d'enseignement/apprentissage, l'apprenant éprouve le besoin d'être capable de communiquer oralement, ce qui suppose l'acquisition de compétences de production et de compréhension.

L'oral est une compétence langagière considéré comme le noyau de la communication, qui caractérise les langues en général, réalisé par la parole. Il ne se réduit pas seulement à une émission sonore, car il s'agit d'une double compétence langagière, la première est une compétence linguistique (connaissances phonologiques, morphologiques et syntaxiques), la second est une compétence communicationnelle (règles discursives, culturelles et sociales.)

Le Guide Belin de l'enseignement 2005 (cité par MANOLESCU Camelia, 2013) en parle beaucoup et insiste surtout sur le fait qu'un apprenant de français langue étrangère doit nécessairement

« Communiquer oralement, ce qui suppose l'acquisition de compétences de compréhension et d'expression » (P.110)

De même que Pierre Martinez 1996 (*cité par Manolescu Camelia, 2013*) considère que

« L'oral est le point de départ de l'apprentissage d'une langue, visant aussi sa totale autonomie par rapport à l'écrit ». (P.109)

De ce fait, L'oral est une action communicative, qui désigne le pouvoir de réaliser une tâche de façon autonome et individuelle ainsi que la capacité de s'exprimer dans des circonstances multiples. Il est fondé sur la parole comme pratique langagière dans son usage réel ainsi que sur son implication non seulement dans le milieu scolaire mais également dans le milieu social. D'une part c'est une activité qui permet de construire des représentations, d'autre part, une activité de référenciations, comme il a mentionné Culioli 2002 (*cité par WEBER Corrine, 2013*)

« Qu'on renvoie toujours à des choses dont on parle » (P.12)

En outre, il est considéré comme un moyen ou un acte de communiquer sa pensée, ses idées ou ses opinions à travers des mots, des sons ou des gestes pour établir un dialogue avec un interlocuteur. Il peut se présenter sous différentes formes, comme (des débats, des discours, des dialogues, des conférences et des entretiens ... etc)

I.14. spécificité de l'oral

Dans contexte des approches communicatives, nous distinguons actuellement le système oral de la langue comme un système autonome régi par ses propres lois, distinctes de celles de la langue écrite.

L'oral se distingue par son caractère éphémère, c'est-à-dire qu'il est impossible de récupérer ou de répéter l'énoncé de la même manière. Plus précisément, nous pouvons faire répéter par exemple un interlocuteur, mais il est quasiment impossible de le faire systématiquement ou trop fréquemment. Il est donc impossible de recourir à la répétition dans une communication orale, car il est difficile de se reprendre et de reformuler son énoncé jusqu'à ce qu'il soit correct.

En outre, L'interaction orale se caractérise par une présence physique des interlocuteurs, que cette présence soit entière (face à face) ou partielle (oreille-à-oreille). Il s'agit donc d'une coprésence spatio-temporelle ou au moins temporelle. Ce qui nous amène à parler des spécificités de l'oral.

I.14.1. La spontanéité

Il s'agit d'un comportement fait sans calcul ou n'est pas réfléchi.

I.14.2. Les éléments prosodiques

Représentent des éléments qui caractérisent l'oral tel que les pauses, les accents d'insistance, les intonations, le débit, le ton ... etc.). Chacun de ces derniers ont des fonctions spécifiques, comme les pauses se caractérisent par quatre fonctions (fonction syntaxico-sémantique, fonction sémantique et argumentation, fonction modalisante, fonction sémiologique).

Les liaisons et les enchaînements, dans les langues en générale, les mots sont prononcés d'une façon enchainé et lié dans une certaine continuité.

Premièrement, nous parlons de liaison lorsque deux mots sont liés en ajoutant un son correspondant à la fin du premier mot à fin de former une syllabe avec la voyelle initiale du mot qui suit par exemple « ils ont », dans ce cas le « S » se prononce « Z » mais si le mot suivant commence par une consonne, donc il n'y a pas une liaison exemple « ils sont ».

Deuxièmement, nous parlons d'enchaînement en distinguant deux types, le premier lorsqu'un mot se termine par une consonne suivit d'un autre mot qui commence par une voyelle, et la consonne finale du premier mot devrait être prononcé avec voyelle du mot suivant, pour former une syllabe ; il s'agit donc d'un enchaînement consonantique. Le second, lorsque deux mot se suivent, et la voyelle finale du premier, avec la voyelle initial

du suivant sont prononcées sans interruption pour former deux syllabe ce qu'on appelle un enchaînement vocalique.

I.14.3. Les phénomènes de « disfluence »

Nous relevons à l'oral certains phénomènes liés à sa production, nous citons les hésitation et ruptures, les contractions, les interjections et mots de discours, amorces, répétition, constructions interrompues... etc.

Ces derniers impactent sur la syntaxe de l'oral en lui donnant un aspect « disloqué » en effet ils perturbent souvent la syntaxe, par des effets sur l'organisation morphosyntaxique du flux verbal, dont les plus fréquemment sont les reprises d'énoncées les autoréparations et les inachèvements de syntagme ou de mots.

I.14.4. Les contractions

Tel que l'écrit, l'oral a ses propres règles grammaticale où il permet souvent qu'on se met en face à ne pas prononcer la phrase tels qu'elle est écrite par exemple au lieu de dire tu as compris, nous disons t'as compris.

Elles sont généralement occultées dans l'apprentissage. Les enseignants s'attachent à enseigner une langue grammaticalement correcte. Or dans toute conversation orale, les raccourcies sont nombreux « t'as compris, j'sais pas » et dans d'autre cas on peut ajouter des troncations ou on ne donne pas le mot entier « le prof est absent, ce soir on dine au resto »

I.14.5. Les hésitations et les interjections

L'interaction, il s'agit d'une construction incomplète et reformulation liées à la linéarité de la chaine parlée, généralement l'apprenant commence une phrase puis il s'interrompt et il reprend à nouveau différemment en utilisant une nouvelle phrase.

Exemple : « si je pense que sien fin on pourrait dire que »

Les interjections, ce sont des mots ou des sons à vrai dire, comme « ben , hein,euh , ah , bof , oh , hmm ... etc »

I.14.6. Les accents et les registres de langue

L'accent est une manière de parler qui se différencie entre les individus, il s'agit d'un ensemble de traits articulatoires (prononciation, intonation...etc.) propres aux membres d'une communauté linguistique (pays, régions) d'un groupe ou d'un milieu social. Ils peuvent être différents dans le même pays d'une région à une autre.

Selon le dictionnaire le Robert, « il s'agit d'un signe graphique qui sert à noter des différences dans la prononciation des voyelles ou à distinguer deux mots ».

Les registres de la langue, nous distinguons quatre registres de langue, soutenu, courant, familier et argotique. L'utilisation de ces registres, selon la personne à qui nous nous adressons, il est donc évident que nous ne nous adressons pas de la même façon à un supérieur (professeur), à un ami, à un âgé ou à un enfant ou à un inconnu.

I.14.7. L'intonation, le débit et le ton

Elle correspond à la variation de la hauteur de la voix au cours de l'énonciation, et caractérisé par 3 fonctions :-une fonction expressive, une fonction syntaxique, une fonction organisationnelle).

En plus, il est souvent varié l'ors d'un exposé tout dépend les intentions de l'émetteur. Le ton, il peut avoir plusieurs types tels que neutre (informer) humoristique (divertir) didactique (instruire), favorable (convaincre)...etc. Il se manifeste par une variation de la hauteur de voix au cours de l'articulation des mots. Son rôle est pour marquer l'expressivité lié à l'intention, l'état d'esprit et aux sentiments de l'auteur.

I.14.8. La communication corporelle

La gestuelle, par exemple nous pouvons exprimer le refus avec un mouvement de tête (à gauche et à droite) ou un mouvement des épaules en haut après en bas, ça reste selon la culture de chaque pays.

Les mimiques, expriment la tristesse en pleurant.

La proximité, il s'agit de la distance entre les personnes, les contacts physiques entre les locuteurs, jouent un rôle important dans la communication orale.

I.15. La production de l'oral

La production orale est parmi les disciplines clé qui, font acquérir aux apprenants les notions fondamentales pour le maniement correct de la langue.

Elle représente l'un des aspects les plus importants de la communication humaine, elle permet aux individus d'exprimer leurs pensées, leurs émotions et leurs idées à travers la parole.

Elle peut être formelle ou informelle, et elle peut se produire dans une variété de contextes, tels que les réunions professionnelles, les conversations sociales et les présentations académiques.

En conséquence, la production orale représente l'un des piliers essentiels dans l'enseignement /apprentissage des langues étrangères. Permettant aux apprenants de développer leurs compétences pour s'exprimer avec souplesse et précision dans la langue cible, en les préparant à communiquer efficacement dans des situations réelles de la vie quotidienne, professionnelle et sociale.

En outre, elle occupe une place centrale dans l'enseignement du Français Langue Étrangère. Elle est considéré comme la clé du développement des compétences communicationnelles des apprenants et favoriser leur autonomie afin de produire des énoncées correcte à orale.

Comme elle désigne la capacité des apprenants à s'exprimer de manière fluide et cohérente en utilisant les structures grammaticales, le vocabulaire et les expressions appropriées dans des situations de communication authentiques.

I.16. Caractéristiques de la production orale en FLE

L'interaction : la production orale en FLE met l'accent sur l'interaction entre les apprenants, favorisant ainsi les échanges d'informations, les discussions, les débats et les interactions sociales dans des contextes variés.

L'authenticité : les activités de production orale en FLE visent à reproduire des situations authentiques de communication, afin de permettre aux apprenants de se familiariser avec la langue française dans des contextes réels de la vie quotidienne, professionnelle ou sociale.

La cohérence et cohésion : les apprenants doivent être capables de produire un discours cohérent et cohésif, en reliant les idées de manière logique, en utilisant des marqueurs discursifs et en maintenant une structure claire dans leurs interventions orales.

La structuration : la manière dont on présente ses idées est également cruciale. Les idées doivent être enchaînées de manière logique, en utilisant des transitions appropriées. On peut commencer par préciser le sujet et le but de la communication, puis illustrer les idées avec des exemples concrets et parfois même ajouter une touche d'humour. Enfin, il est important de conclure de manière claire et concise.

Le langage : la correction linguistique et l'adéquation socioculturelle sont des aspects importants de l'expression orale. Dans une communication courante, l'objectif principal est d'être compris et d'exprimer réellement ce que l'on souhaite dire, plutôt que de privilégier des énoncés grammaticalement parfaits mais neutres.

La voix : Le volume, l'articulation, le débit et l'intonation de la voix sont des éléments importants. Le volume doit être ajusté en fonction de la distance entre les interlocuteurs. En français, il est important de soigner particulièrement l'articulation et le débit. L'intonation doit être expressive et significative pour transmettre les émotions et les intentions.

I.17. L'enseignement/apprentissage de la production orale

L'apprentissage d'une langue étrangère est une tâche complexe qui nécessite une maîtrise de plusieurs compétences linguistiques, telles que la compréhension orale et écrite, l'expression orale et écrite, et l'interaction. Parmi ces compétences, la production orale est l'une des plus difficiles à maîtriser pour les apprenants de FLE.

Cependant, les enseignants de FLE cherchent constamment des méthodes et des techniques innovantes pour aider les apprenants à améliorer leur production orale. Le jeu théâtral est une de ces méthodes qui a attiré l'attention des enseignants et des chercheurs dans le domaine de L'enseignement-apprentissage du FLE.

De ce fait, il existe des stratégies que l'enseignant peut utiliser en classe afin d'aider les apprenants à améliorer leurs productions orales que nous allons citer :

Créer un environnement favorable à la pratique orale : il est important de fournir aux apprenants des occasions régulières de s'exprimer oralement. Cela peut inclure des activités en classe telles que des discussions en groupe, des jeux de rôle, des débats, des présentations et des simulations de situations réelles.

Encourager la prise de parole : il est important de créer un environnement inclusif où les apprenants se sentent à l'aise de prendre la parole. Les enseignants peuvent utiliser des activités de mise en confiance, des jeux linguistiques et des discussions en binôme ou en petits groupes pour encourager la participation active de tous les apprenants.

Fournir des retours et des corrections : les enseignants doivent fournir des retours constructifs et des corrections précises pour aider les apprenants à améliorer leur production orale. Cela peut se faire à la fois de manière formelle, lors de séances de correction collective, et de manière informelle, en intervenant lors des interactions en classe.

Utiliser des activités de conversation: les apprenants peuvent participer à des activités de conversation en groupe pour améliorer leur capacité à communiquer dans des contextes différents.

L'écoute et la répétition: les apprenants peuvent améliorer leur prononciation en écoutant des modèles de discours et en répétant des phrases et des mots.

Les jeux de rôle: les apprenants peuvent participer à des jeux de rôle pour pratiquer leur capacité à s'adapter à différents contextes et situations.

I.18. L'apprentissage en groupe et l'intégration du jeu théâtral dans l'enseignement

L'apprentissage en groupe est l'une des théories développées par Vygotski 1934, 1985 (cité par WEBER Corrine, 2013, P13) Selon lui, lorsque nous apprenons dans un milieu collectif, nous sommes plus motivés et nous avons plus de capacités pour développer le langage par rapport à un apprentissage individuel.

De ce fait, le développement de l'oral prend racine dans les activités sociales. De même, les travaux en sociolinguistique permettent une meilleure connaissance du langage et des interactions verbales.

À ce titre, nous proposons le jeu théâtral qui englobe toutes les techniques précédentes. Il est largement reconnu comme une méthode pédagogique qui exploite les techniques théâtrales afin de stimuler l'imagination, la créativité et la communication des apprenants. Son objectif est de créer un environnement d'apprentissage ludique, interactif et motivant pour les apprenants de français langue étrangère.

De plus, en utilisant cette méthode, les apprenants sont encouragés à participer activement, à prendre des rôles et à s'exprimer, tout en développant leurs compétences linguistiques. Elle permet également d'explorer diverses situations de communication, de travailler sur la production orale en premiers plan, la mémorisation d'un vocabulaire, la prononciation et la gestuelle tout en favorisant la confiance en soi et la collaboration entre les apprenants.

À notre avis personnel, le jeu théâtral constitue donc un outil dynamique et efficace pour enrichir l'enseignement de la production orale en FLE.

De même que le théâtre fourni aux élèves d'apprendre à partir d'un référent c'est à dire ils vont réaliser leur propres histoire sur scène. Par conséquent en sommes que le théâtre permet des interactions par des situations qui représentent la réalité. « L'écoute et la pratique en répétition nous aide à mémoriser pleins de chose »

I.19. l'évolution de l'orale à travers le temps

L'oral a connu une évolution intéressante et des changements significatifs au fil des siècles en matière d'enseignement des langues étrangères, grâce à l'émergence de différentes méthodes et approches éducatives.

Cette évolution a commencé par l'émergence de la méthode traditionnelle, elle est apparue aux XVIIIe et XIXe siècles, elle mettait principalement l'accent sur l'étude de la grammaire d'une manière déductive et la traduction des textes littéraires, son objectif principal était de se concentrer sur la forme des textes plutôt que sur leur contenu, ainsi que sur la traduction des textes de la langue étrangère vers la langue maternelle. Dans ce contexte, l'oral était souvent relégué au second plan et n'était pas considéré comme important. Les apprenants étaient souvent amenés à mémoriser par cœur des textes littéraires afin de développer leurs compétences d'écriture et de devenir de bons écrivains.

Ensuite, La méthode naturelle visait à reproduire le processus naturel d'acquisition de la langue maternelle, elle mettait l'accent sur l'écoute et l'imitation, en exposant les apprenants à des situations de communication réelles. Les enseignants utilisaient principalement la langue cible et évitaient la traduction. Elle cherchait à développer l'expression orale spontanée et l'aisance dans la communication.

Dans la seconde moitié du XIXe siècle la méthode directe est apparue, c'est une méthodologie mixte, mettait l'accent sur l'immersion complète dans la langue cible. Les enseignants utilisaient uniquement la langue cible en classe et évitaient l'utilisation de la langue maternelle. Les apprenants étaient exposés à des dialogues et des situations de la vie quotidienne pour développer leurs compétences orales. L'objectif principal était de communiquer efficacement dans la langue cible sans passer par la traduction.

La méthode audio-orale était populaire dans les années 1950 et 1960, elle se basait sur l'utilisation intensive de dialogues enregistrés, de bandes. Les élèves répétaient et imitaient les modèles de la langue tout en se concentrant sur la prononciation, la structure et le vocabulaire. L'oral était enseigné de manière intensive et structurée.

Le SGAV était une méthode qui utilisait des enregistrements audiovisuels pour enseigner la langue orale. Les élèves regardaient des vidéos ou écoutaient des enregistrements sonores authentiques pour développer leurs compétences de compréhension et d'expression orale. Cette méthode visait à exposer les apprenants à une langue authentique et à les immerger dans des contextes réels de communication.

Par la suite, au début des années 1950, c'était l'apparition d'une nouvelle approche qui a pris une place très intéressante dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères en particulier le FLE, connue sous le nom d'approche communicative.

Elle est considérée comme une meilleure méthode, elle est la plus récente de l'enseignement oral. Elle met l'accent sur la communication authentique et la fonctionnalité de la langue. L'objectif principal est de développer les quatre habiletés (lire, écrire, parler et écouter) dont l'objectif de rendre l'apprenant autonome et responsable de son apprentissage.

Les apprenants sont encouragés à utiliser la langue pour réaliser des tâches et des activités réelles, telles que des jeux de rôle, des discussions de groupe ou des présentations afin d'arriver à une communication efficace.

Et au début des années 1980, l'approche actionnelle est venue pour continuer le développement de l'approche communicative dont l'objectif est de mettre l'apprenant face à des situations réelles de la vie courante et de le rendre capable à communiquer efficacement.

Conclusion

En conclusion de ce deuxième chapitre, nous avons fourni une explication de divers concepts clés liés à notre sujet de recherche en mettant l'accent sur la production orale, les interactions de la communication orale en dehors de la classe et l'intégration du jeu théâtral dans le domaine de l'enseignement/apprentissage en soulignant l'importance d'apprentissage en groupe.

Chapitre II

**La partie empirique et analyse des
résultats**

Introduction

Apprendre une langue c'est aborder une autre manière de voir le monde, découvrir un univers linguistique et culturel différent de sa culture d'origine. L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en Algérie a reconnu beaucoup de difficultés en particulier la production orale, et malgré que le programme du français dans les écoles algériennes est intensif mais jusqu'à nos jours la majorité des élèves ne savent pas s'exprimer correctement en français. Notre recherche scientifique préconise une observation sur le terrain, dont notre objectif est de montrer l'efficacité du jeu théâtral comme support de motivation au service de l'enseignement/apprentissage de l'expression orale du FLE et de répondre à la question principale suivante : Est-ce que le jeu théâtral à l'école peut servir au développement de la production orale en classe chez les apprenants du FLE ?

Vu que nous allons travailler sur le jeu théâtral, notre choix de la méthodologie était l'expérimentation, l'observation et l'analyse ainsi, nous allons intégrer l'approche diachronique. Ce choix dépend de la nature du sujet traité parce que cette dernière, nous a permis de travailler avec les élèves dans un espace spécial de théâtre parallèlement à la classe dont l'objectif est de leurs faire une formation en jeu théâtral francophone qui s'inscrit dans la didactique des langues et ingénierie de la formation, en plus elle répond à nos objectifs.

II.1. Hypothèses de recherche

- le jeu théâtral, aiderait les apprenants à s'exprimer beaucoup mieux en langue française,
- la répétition dans le jeu théâtral, aiderait les apprenants à mémoriser les règles de la langue,
- le jeu théâtral, développerait la spontanéité chez les apprenants.

II.2. Objectif

Notre travail de recherche ayant pour objectif, d'examiner si la pratique du jeu théâtral parallèlement à la classe a un impact intéressant sur le perfectionnement de l'expression orale, tandis que grâce à ce dernier nous pouvons former des apprenants qui

s'expriment beaucoup mieux à l'oral avec moins de fautes par rapport à d'autres qui ne font pas le jeu théâtral. Autrement dit nous voulons montrer l'efficacité du jeu théâtral au service de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère.

Pour atteindre cet objectif principal, nous avons préconisé d'autres objectifs secondaires :

_ inciter les apprenants à pratiquer un théâtre francophone en dehors de la classe.

_ motiver les enseignants d'adopter ce type d'activités et de programmer des séances supplémentaires spéciales pour réaliser des jeux théâtraux en intégrant les points de langue.

II.3. Contexte et le groupe Expérimental

Nous tenons à préciser que pour réaliser notre enquête, nous avons sollicité l'aide de monsieur le directeur du « lycée Mohamed Dib » qui se trouve au centre de la wilaya de Tiaret. Il nous a accueillis tout en respectant le programme et la nécessité de le terminer. On a aussi eu l'autorisation de la maison de jeune « Ali Maachi » situé au centre de la wilaya de Tiaret pour faire notre expérimentation.

II.4. Présentation du Corpus

Le développement de la production orale chez les apprenants est l'objectif fixé dans notre mémoire de recherche et pour cela Nous avons utilisé les jeux théâtraux comme support didactique à partir des résultats que nous avons obtenu durant la séance de l'évaluation diagnostique ou nous avons constaté des lacunes.

II.5. La description et l'objectif du corpus

Le corpus choisi est le jeu théâtral au tant que formation en dehors de la classe qui contient tous les points de langue abordé dans le programme éducatif dont l'objectif est d'apprendre et perfectionner l'expression orale à travers des dialogues bien choisis pour les jouer sur scène. Nous pensons que le jeu théâtral est un support extrêmement intéressant puisqu'il favorise le plaisir d'apprentissage.

Les contenus abordés dans les jeux théâtraux sont porteurs des histoires réelles que les élèves ont vécu dans leur vie, donc ils prennent beaucoup de plaisir en les réalisant sur scènes.

II.6. Recueil des données

Pour recueillir les informations nécessaires, Nous avons commencé notre travail par une observation lors de la séance d'expression orale à fin d'avoir une idée sur la participation des élèves et leurs motivations à s'exprimer en classe, ensuite nous avons pris des notes.

Puis, nous avons assisté à plusieurs scènes dont la durée été 1h. Mais sans aucune indication de notre objectif de recherche pour trouver des résultats garantis qui servent au traitement de notre problématique.

II.7. Instrument de l'enquête

Afin de confirmer nos hypothèses sur le terrain nous allons choisir un thème du programme scolaire pour donner l'occasion aux apprenants de produire oralement ce qu'ils ont comme idées sur le sujet proposé. Les apprenants vont passer au tableau à tour de rôle au même temps nous faisons des enregistrements à travers un Smartphone à fin de les analyser.

Par la suite, nous allons leurs proposer une formation à la carte aux jeux théâtraux en suivant le programme enseigné et d'après cette formation les apprenants vont jouer des saynètes avec des thèmes différents que nous considérerons comme outil d'expérimentation.

II.8. La démarche adoptée

Le sujet de notre recherche préconise l'adoption de deux méthodes, qualitative à fin de réaliser une analyse approfondie sur les enregistrements vocaux ensuite faire une comparaison entre les résultats du profil d'entrée des élèves et leurs profils de sortie dont

l'objectif est d'interpréter les effets de la pratique théâtrale sur la maîtrise de l'expression orale en FLE .

II.9. La sélection de l'échantillon

Les élèves de la deuxième année secondaire Langues vivantes : Justification du choix de cet échantillon :

Selon notre thème de recherche qui parle sur le jeu théâtral, la raison sur laquelle nous avons décidé de choisir la classe de deuxième année Langues vivantes à fin de réaliser notre expérience c'est que leur programme scolaire officiel comporte le projet du théâtre.

II.9.1. Les critères de notre choix

Le tableau ci-dessous montre les critères de notre échantillon choisi :

| | |
|----------------------|-------------------------------------|
| L'établissement | Lycée Mohamed Dib |
| L'âge des élèves | Entre 16 et 17 ans |
| Le niveau scolaire | Classe de deuxième année secondaire |
| Le nombre des élèves | 32 élèves |
| Le sexe | 18 filles et 14 garçons |
| La filière | Les langues vivantes |

Tableau 1: Les critères de l'échantillon choisi.

II.10. Les participants

Notre recherche prend comme public, les apprenants de la deuxième année secondaire classe des langues vivantes au lycée Mohamed Dib, Tiaret. Ces apprenants admis à étudier les langues étrangères sont obligés à perfectionner leur expression orale dans les langues prescrites au programme et le français d'une façon particulière vu que c'est notre objet d'étude.

Et ils sont appelés à communiquer à travers cette langue avec leur enseignant et entre eux-mêmes. La classe est de 32 apprenants dont le niveau est hétérogène. `

L'expérimentation que nous avons réalisée est faite avec 16 apprenants intéressés par l'amélioration de leur Français, dont le nombre de fille est 10 et 8 garçons, âgés entre 16 et 17 ans.

II.11. le déroulement de l'expérimentation

II.11.1. Une observation

La première séance à laquelle nous avons assisté, était une observation non participante durant laquelle nous sommes restés au fond de la classe sans participer aux activités à fin d'observer leurs interactions orale vu que le cours était sur la production orale au fur et à mesure nous avons collecté quelques informations.

II.11.2. L'évaluation diagnostique

La deuxième séance, a coïncidé avec le cours de la production orale dirigé par l'enseignante dont le sujet abordé a été « le tabagisme ». À ce titre, nous avons effectué un pré-test pour toute la classe afin d'évaluer leurs compétences en production orale en leur posant des questions sur le même sujet.

Pendant cette opération, nous avons noté que la majorité des élèves donnent des réponses très limitées, ce qui nous a amené à leurs proposer de participer aux jeux théâtraux que nous avons programmé afin de pouvoir améliorer leur production orale.

Les questions posées:

- Qu'est-ce que le tabac ?
- Quels sont les dangers du tabac sur la santé ?

À fin de pouvoir analyser et comparer les résultats des élèves, Nous avons évalué la production orale des apprenants à l'aide d'une grille d'évaluation basée sur certains critères au même temps, nous avons enregistré chaque élève individuellement pour une durée maximale de 1 à 2 minutes.

Les résultats que nous avons obtenus sont résumés dans la grille d'évaluation ci-dessous :

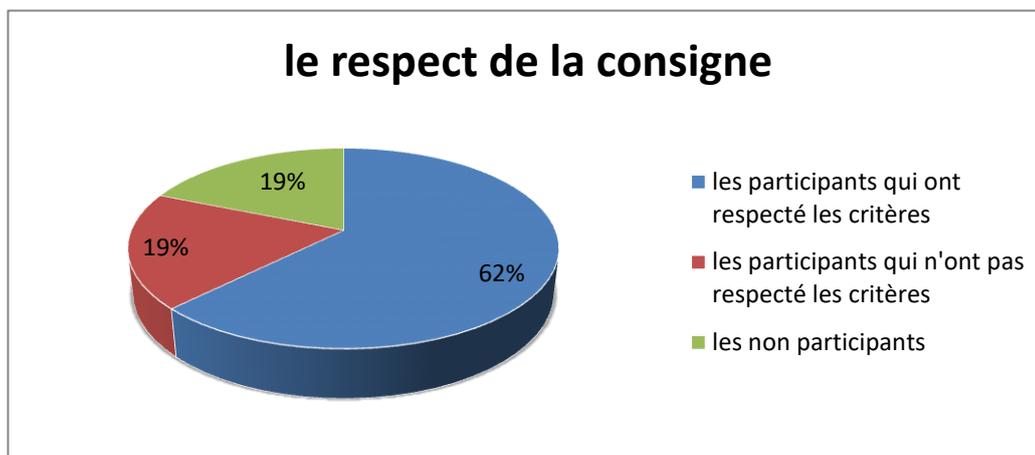
| Les critères | Les participants qui ont respecté les critères | Les participants qui n'ont pas respecté les critères | Les non participants |
|--|--|--|----------------------|
| Respect de la consigne | 20/32 | 6/32 | 6/32 |
| Pourcentage | 62% | 19% | 19% |
| Attitude et posture (la voix et le regard) | 8/32 | 18/32 | 6/32 |
| Pourcentage | 25% | 56% | 19% |
| La qualité d'interaction sur le plan grammatical | 9/32 | 17/32 | 6/32 |
| Pourcentage | 28% | 53% | 19% |
| La prononciation | 7 | 19 | 6 |
| Pourcentage | 22% | 59% | 19% |
| Le bagage lexical et linguistique | 17/32 | 9/32 | 6/32 |
| Pourcentage | 53% | 28% | 19% |

Référence : de la part de monsieur Benfarhat Hakim.

Tableau 2: la grille d'évaluation diagnostique.

II.12. Analyses et interprétations des résultats

Le premier critère

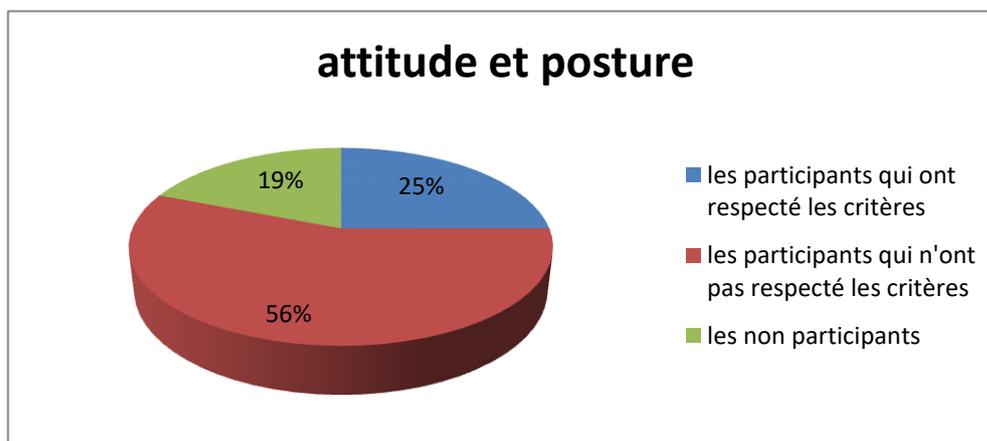


Graphique N°1 : Analyse et interprétation des résultats du premier critère

Commentaire

À l'aide de ce graphe, nous pouvons observer que la majorité des élèves ont respecté la consigne dont le pourcentage est de 62% et que le reste se divise entre 19% qui n'ont pas respecté et 19% qui n'ont même pas participé.

Deuxième critère

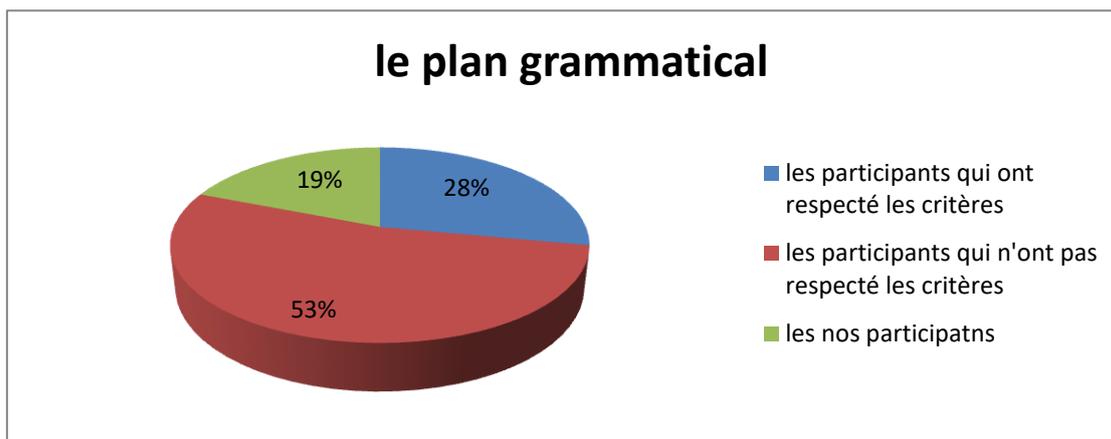


Graphique N°2 : Analyse et interprétation des résultats du deuxième critère.

Commentaire

Concernant l'attitude et la posture nous remarquons que seulement 25% ont respecté ce dernier, tandis que la plupart des élèves ne l'ont pas respecté dont le pourcentage est de 56%, quant aux non participants le pourcentage reste fixe 19%.

Troisième critère

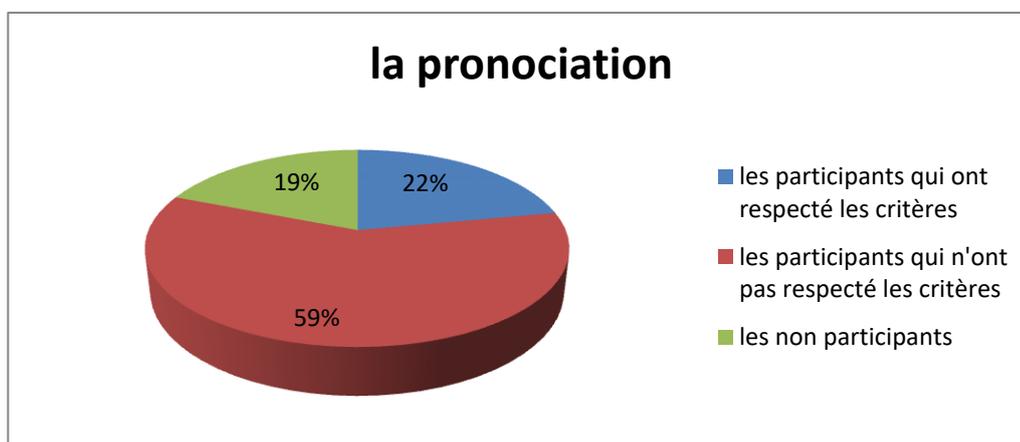


Graph N°3 : Analyse et interprétation des résultats du troisième critère.

Commentaire

À propos du plan grammatical les élèves sont très limités dont 28% seulement ont réussi à bien utiliser la grammaire en respectant les règles de la langue, quoique la généralité n'a pas pu produire des énoncés correctes, le pourcentage est de 53%. Le pourcentage des non participants reste fixe, 19%.

Quatrième critère

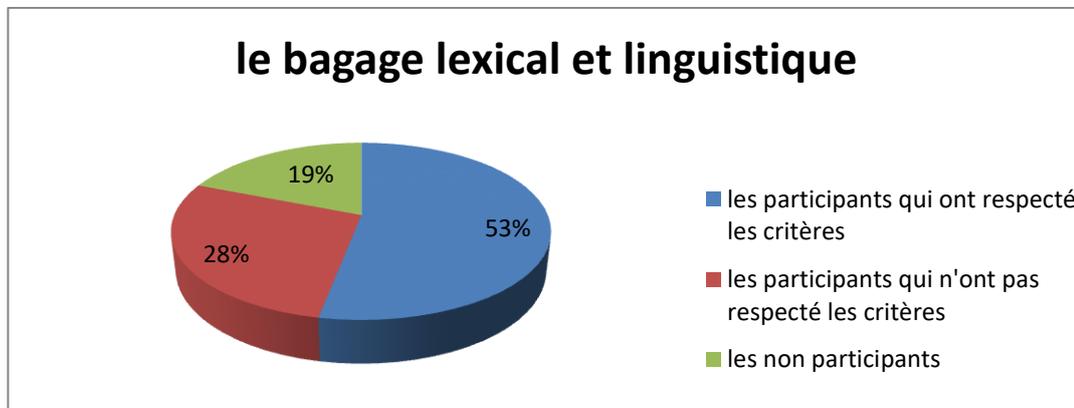


Graph N°4 : Analyse et interprétation des résultats du quatrième critère.

Commentaire

Au sujet de la prononciation, nous trouvons que les élèves rencontrent des difficultés à ce niveau ou ils n'arrivent pas à bien prononcer des mots, uniquement 22% l'ont bien

fait. Toujours le plus grand pourcentage reste celui qui ne respecte pas le critère, 59% de la totalité. Le pourcentage des non participants reste fixe, 19%.

Le dernier critère

Graphe N°5 : Analyse et interprétation des résultats du cinquième critère.

Commentaire

Nous avons remarqué que la majorité des élèves ont un bagage linguistique suffisant sauf qu'ils n'arrivent pas à l'utiliser en un ordre correct, car 53% ont produit des phrases inachevées et d'autres produisent des phrases sans respecter l'ordre lexical, et que 28% n'ont pas assez de vocabulaire. Le pourcentage des non participants reste fixe, 19%.

Synthèse

Suite à notre expérimentation, nous avons constaté que les apprenants ont un niveau hétérogène ; ou la majorité éprouve des difficultés au niveau de la production, cela est du au manque de communication en cette langue.

II.13. La troisième séance

Durant cette séance, notre objectif était de fournir aux apprenants des explications claires sur le déroulement des prochaines séances auxquelles ils allaient participer, en les reliant à leur projet intitulé « le discours théâtral ». Nous avons également profité de cette occasion pour leurs poser quelques questions sur le jeu théâtral afin de déterminer leur intérêt à son égard.

En fonction de leurs réponses, nous avons ensuite divisé la classe en deux groupes, le premier est témoin, tandis que le second est expérimental, c'est celui qui a réalisé concrètement des jeux théâtraux parallèlement à la classe.

Les questions que nous avons posées :

- À la lumière de ce que vous avez étudié sur le jeu théâtral, qui peut nous donner une définition sur ce dernier ?
- Quelles sont les caractéristiques du jeu théâtral ?
- Parmi vous, qui a déjà participé à des jeux théâtraux en dehors de la classe ?
- Qui parmi vous est intéressé à participer aux jeux théâtraux ?

Les réponses que nous avons obtenues sont résumées dans le tableau ci-dessous :

| | Les élèves qui n'ont pas répondu aux questions | Les élèves qui ont répondu à la première question | Les élèves qui ont répondu à la deuxième question | Les élèves qui ont participé aux jeux théâtraux en dehors de la classe | Les élèves qui sont intéressés à participer aux jeux théâtraux |
|----------------------|--|---|---|--|--|
| Le nombre des élèves | 2 | 6 | 12 | 4 | 16 |

Tableau 3: les réponses des élèves.

II.14. La pratique expérimentale

Dans le cadre de notre expérience, nous avons utilisé le jeu théâtral comme méthode dont le but est de développer la production orale des apprenants.

Afin de tester l'efficacité de ce dernier, Nous avons donc initié notre démarche en travaillant avec le groupe expérimental qui se constituait de 16 élèves, comprenant à la fois des filles et des garçons en effectuant avec eux des saynètes d'une durée de 3 ou 4 minutes.

II.14.1. La première séance de la pratique théâtrale

Au cours de cette séance, nous avons entamé notre pratique en présentant aux élèves le texte de la première saynète avait pour intitulé “ Le respect de l'enseignant” en version papier et de leur expliquer l’histoire de cette dernière.

Par la suite, nous avons divisé le groupe expérimental en trois équipes :

| L'équipe | La première | La deuxième | La troisième |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Le nombre d'élève | 2 filles et 3 garçons | 3 filles et 3 garçons | 3 filles et 2 garçons |

Tableau 4: les équipes du groupe expérimentale.

Puis, nous avons diffusé les rôles pour chacun d’entre eux, en leur demandant de bien mémoriser le texte.

II.14.2. La deuxième séance de la pratique théâtrale

Le texte de la saynète : (voir annexe 8, P.82)

Les points de langue : présent, futur simple, subjonctif présent, l’infinitif, l’impératif présent, passé composé, l’imparfait. Nous avons consacré cette séance à la réalisation de la première saynète, le jour où les apprenants vont jouer et se mettre dans la peau du personnage. Avant de commencer nous avons constaté que certains avaient peur tandis qu’une minorité était excitée. À ce titre nous avons choisi de travailler avec eux en classe afin de les préparer avant de les emmener sur la véritable scène.

En premier lieu, nous avons pris 15 minutes afin de les instruire et leur bien expliquer le travail. Par la suite, nous avons procédé à une réorganisation de l'espace, en modifiant la décoration de la classe en un lieu spacieux et fonctionnel, afin qu’il soit proche d’une véritable scène.

Une fois les élèves étaient prêts, et les personnages définis, nous sommes passés directement à l'action.

Résultat

Lors de la mise en scène, nous avons remarqué que les élèves ont rencontré plusieurs difficultés d'ordre linguistique, phonologique, et grammaticale.

La première équipe : concernant les garçons, deux parmi eux rencontraient des problèmes de prononciation, ayant du mal à articuler correctement certains mots et le troisième n'est même pas arrivé à parler. Concernant les deux filles la première avait un problème à prononcer la lettre "P", et la deuxième avait un blocage où elle met des silences prolongés.

La deuxième équipe : nous avons constaté que deux garçons hésitaient lorsqu'ils devaient s'exprimer, en cherchant leurs mots ou ayant du mal à trouver la formulation adéquate, mais le troisième n'a trouvé aucune difficulté quant à les filles leur prononciation est bonne mais elles manquaient de fluidité dans leur expression orale, ce qui entraînait des pauses.

La troisième équipe : l'un des garçons bégaye, et les autres prononcent bien les mots mais ont mal à conjuguer quoiqu'ils aient bien appris le texte, quant aux filles ont reconnu plusieurs hésitations.

II.14.3. La troisième séance de la pratique théâtrale

Cette séance a été consacrée à la correction des fautes observées durant la deuxième séance. Nous avons donc commencé par revenir sur les erreurs les plus courantes, en mettant l'accent sur la conjugaison des verbes et la prononciation des mots et afin de les remédier, Nous avons expliqué les règles grammaticales, en fournissant des exemples clairs et en encourageant les apprenants à poser des questions pour clarifier leurs doutes.

Nous avons également souligné les erreurs courantes à éviter et nous avons fourni des conseils pratiques pour les éviter à l'avenir.

À la fin, en mettant les points sur ces fautes, nous avons exigé que la prochaine séance ; les règles doivent être prises en considération.

II.14.4. La quatrième séance de la pratique théâtrale

Grâce à l'aide d'un professeur de théâtre que nous avons sollicité, nous avons pu obtenir l'autorisation d'amener nos élèves à jouer sur la scène du théâtre à la maison de jeune « Ali Maachi »

Nous avons pris 10 minutes avant de commencer afin de rassurer les élèves et de les mettre à l'aise. De plus, nous avons accordé un peu de temps au professeur pour leurs expliquer les règles du théâtre et le déroulement du travail.

Au moment de leurs montées sur scène pour la première fois, la majorité avait le trac ce qui a affecté leur production. Par conséquent ils n'ont pas réussi à présenter correctement le travail ce qui nous a obligé de les arrêter pendant un moment afin de les calmer et de les rassurer. Par la suite, lorsqu'ils ont repris le jeu, nous avons remarqué que certains d'entre eux avaient respecté les règles grammaticales que nous leurs avons enseignées lors de la séance de correction. Mais y avait toujours un problème au niveau de la prononciation comme y avaient 4 élèves qui bégaièrent.

À la fin de la séance, nous avons proposé aux élèves une autre saynète à préparer pour la réaliser prochainement. Nous avons donc distribué le texte sous forme papier au fur et à mesure, en expliquant son contenu. Ensuite, nous avons attribué les rôles en demandant à chacun d'entre eux de lire à haute voix son passage afin de pouvoir corriger les erreurs ou difficultés éventuelles en mettant l'accent sur la prononciation.

II.14.5. La cinquième séance de la pratique théâtrale

L'intituler de la saynète proposé : “le voyage”

L'objectif : mettre les élèves dans une situation réelle

Le texte de la saynète : (voir annexe 8, P.83)

Les points de langue : présent, futur simple, la voix active/la voix passive, discours indirect.

Au cours de cette séance, nous sommes passés directement à la mise en scène, car les élèves étaient prêts et se sont bien adaptés à la scène. Lors du jeu, nous avons constaté que les trois équipes ont joué aisément, beaucoup mieux qu'aux séances précédentes, et ils montrent moins de trac. De plus, nous avons remarqué une amélioration intéressante dans la production orale, et nous avons noté que seulement cinq élèves rencontrent encore des difficultés à prononcer correctement certains mots.

Puisqu'ils ont bien travaillé en respectant tous les aspects que nous avons exigés, nous avons décidé de leurs donner un thème en leurs demandant de préparer une saynète par eux-mêmes, en utilisant leur propre langage tout en intégrant les points de langue étudiés.

II.14.6. La sixième séance de la pratique théâtrale

Le thème que nous avons proposé : “ l’impact des fléaux sociaux sur l’adolescent”

Les points de langue abordés : présent, futur simple, passé composé, discours indirect

En somme, cette séance a été le fruit qui a rassemblé les efforts des séances précédentes, les apprenants étaient capables de créer leurs propres saynètes en utilisant des énoncés simples mais correctes sur le plan grammatical, syntaxique ou sémantique. Nous avons été de simples spectateurs de leur travail qui a été présenté sous forme d'une vidéo.

Le texte de la saynète : (voir annexe 8 P.85)

II.15. L'évaluation sommative

Nous avons donc consacré une séance en classe avec tous les élèves y compris le groupe témoin et expérimental. Durant cette séance, nous avons proposé aux élèves un thème intitulé « récit de voyage ». Nous leurs avons demandé de partager leurs expériences personnelles vécue dans un lieu visité auparavant.

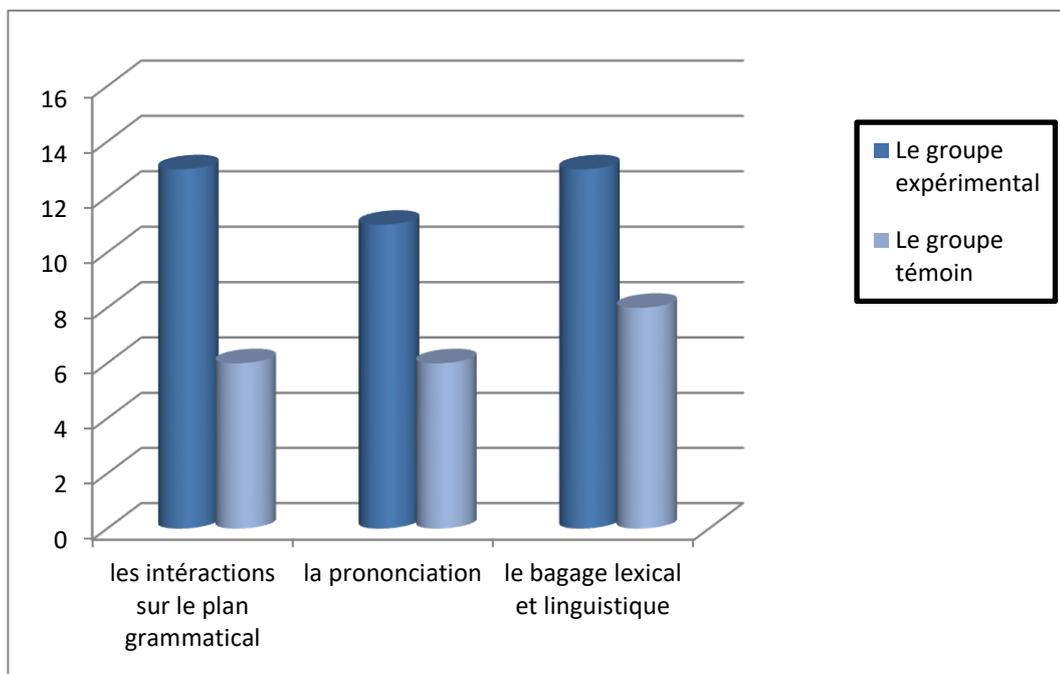
La séance s'est bien déroulée, car nous avons noté que le groupe expérimental avait bien interagi avec le thème grâce à ce qu'ils ont appris durant les séances de théâtre. Cela nous a permis d'examiner si le jeu théâtral avait donné son effet.

Afin d'avoir des résultats bien précis, nous nous sommes appuyés sur trois critères de la même grille, celle que nous avons utilisé dans l'évaluation diagnostique Ce qui va se montrer dans la grille d'évaluation suivante :

| | Le groupe expérimental | Le groupe témoin |
|--|------------------------|------------------|
| Les interactions sur le plan grammatical | 13/16 | 6/16 |
| Pourcentage | 81% | 37% |
| La prononciation | 11/16 | 6/16 |
| Pourcentage | 69% | 37% |
| Le bagage lexical et linguistique | 13/16 | 8/16 |
| Le pourcentage | 81% | 50% |

Référence : de la part de monsieur Benfarhat Hakim.

Tableau 5 : la grille d'évaluation sommative.



Histogramme 1: la comparaison entre les résultats finale du groupe témoin et le groupe expérimental.

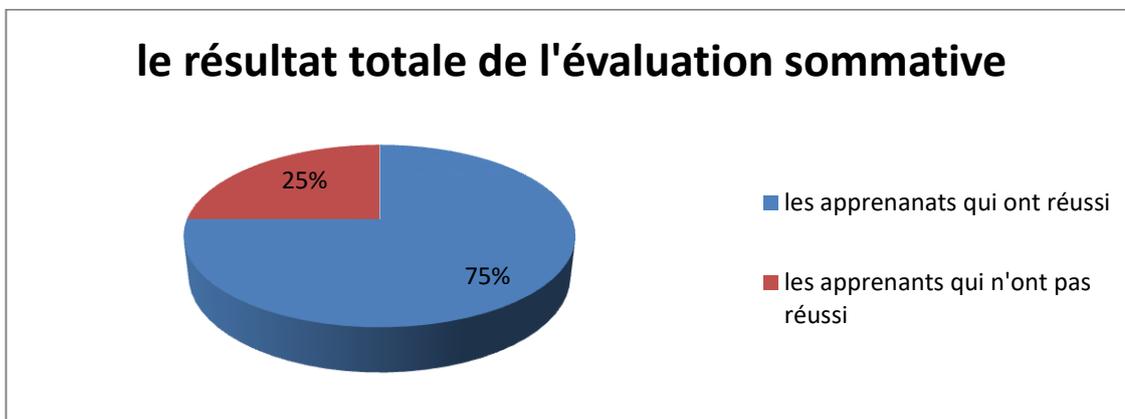
II.16. Analyses et interprétations des résultats

- ❖ d'après la grille d'évaluation précédente nous pouvons dire que le groupe expérimental a évolué par rapport à la première séance à laquelle nous avons assisté, contrairement au groupe témoin qui est resté au même niveau.
- ❖ De ce fait, les interactions sur le plan grammatical selon ce qui est indiqué sur l'histogramme, nous pouvons confirmer que 13/16 du groupe expérimental a réussi à élever son niveau par exemple les élèves qui avaient des difficultés à conjuguer les verbes à l'imparfait, ont réussi à le maîtriser et ont appris quand utiliser ce temps, tandis que le groupe témoin n'a approuvé aucune progression remarquable dont le nombre est 6/16.
- ❖ Pour la prononciation, 11/16 du groupe expérimental a montré une amélioration intéressante, en notant que l'élève qui prononce la lettre [b] au lieu de [p], a corrigé cette erreur, ainsi que l'élève qui disait [ø] au lieu de [u], a appris à mieux prononcer, mais le groupe témoin, seulement 6/16 apprenants ont bien prononcé.
- ❖ En parlant du bagage lexical et linguistique, les deux groupes ont du vocabulaire, sauf que 13/16 du groupe expérimental ont réussi à mieux produire en utilisant des énoncés en un ordre plus correct que le groupe témoin qui a présenté 8/16.

| | Le groupe expérimental | | Le groupe témoin | |
|---|-------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|
| Le résultat total de l'évaluation sommative | Les apprenants qui ont réussi | les apprenants qui n'ont pas réussi | Les apprenants qui ont réussi | les apprenants qui n'ont pas réussi |
| | 12/16 | 4/16 | 7/16 | 9/16 |
| Pourcentage | 75% | 25% | 44% | 56% |

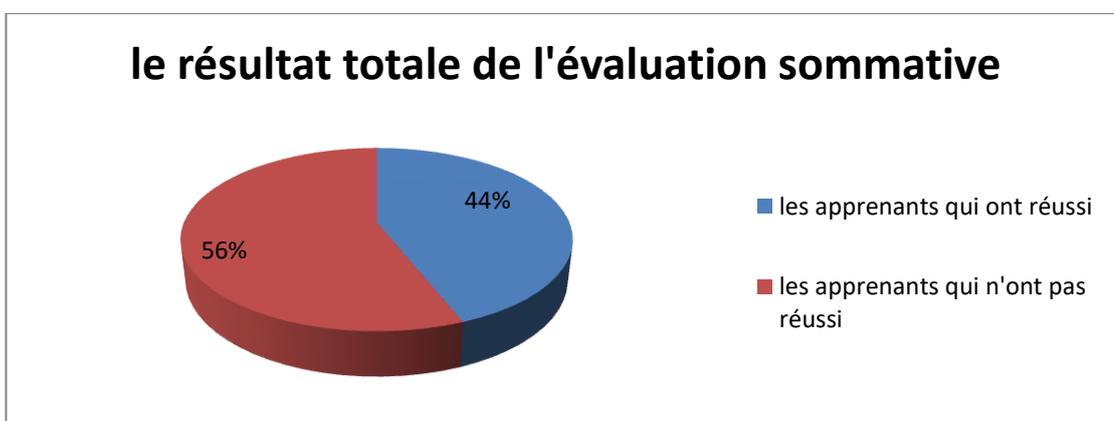
Tableau 6: le résultat total d'évaluation sommative.

Le groupe expérimental



Graph 6: le résultat total de l'évaluation sommative du groupe expérimental

Le groupe témoin



Graph 7: le résultat total de l'évaluation sommative du groupe témoin

Synthèse des données

En comparant entre les deux graphiques, nous pouvons bien observer la différence entre le groupe témoin et expérimental, nous trouvons que ce dernier a bien évolué, où les séances du jeu théâtral ont donné un effet positif sur leur production orale dont les critères se sont améliorés tel que, le plan grammatical, la prononciation et l'ordre lexical par rapport à la première évaluation.

Comme il est indiqué sur le premier graphique, il est clair que la généralité du groupe expérimental a progressé, avec un pourcentage de réussite de 75%, tandis que seulement 25% n'a pas réussi.

Contrairement au groupe témoin, 44% ont réussi dans l'évaluation mais le reste a échoué en représentant un pourcentage de 56%.

II.17. Analyse des enregistrements de l'évaluation diagnostique

| Enregistrement | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|----------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| La durée | 18s | 36s | 29s | 30s | 24s | 32s | 28s | 55s |

Tableau 7: les enregistrements de la première séance.

Enregistrement numéro 1

En examinant cet enregistrement, il est clair que l'apprenante a eu du mal à enchaîner ses idées sur le sujet du tabagisme, ce qui a entraîné un manque de cohérence. De plus, elle a commis plusieurs erreurs au niveau grammatical, phonétique et sémantique.

En ce qui concerne le premier critère, prenons l'exemple de "un solution", elle n'a pas fait la distinction entre le féminin et le masculin. Pour le deuxième critère, elle a mal prononcé le mot [selɛbɤ] en disant [selebɛɤ].

De plus, dans l'énoncé « cet phénomène cause et mort pour beaucoup homme »

Elle a commis une erreur à la fois grammaticale et sémantique en utilisant "cet" au lieu de "ce" pour qualifier le phénomène et dans l'expression « cause et mort pour beaucoup homme » ainsi la phrase «Dirige les hommes dépendance de cocaïne » ne présente pas de sens correct ni de cohérence.

Enregistrement numéro 2

En analysant cet enregistrement, nous trouvons que l'apprenant possède un bagage linguistique, il a réussi à enchaîner ses idées de manière cohérente.

Mais il a commis des erreurs sur le plan sémantique, prenons l'exemple suivant : « l'infection par plusieurs maladies graves ». Ainsi la phrase «de le plus jeune âge » au lieu de dire « depuis le jeune âge »

L'utilisation de l'article défini « le » avant « plus jeune âge » n'est pas correcte dans ce contexte. Lorsque l'on parle de « plus jeune âge », on fait référence à la période de la petite enfance ou de la prime enfance, sans spécifier un âge précis.

Enregistrement numéro 3

Après avoir examiné attentivement cet enregistrement, nous avons souligné que cet apprenant éprouve des difficultés à utiliser les mots dans le bon contexte, ce qui est également associé à des problèmes de prononciation. Tout d'abord il a commencé sa production par une phrase incorrecte sur le plan sémantique, contenant un mot incompréhensible « un phénomène qui eulaté dans tout le monde».

Ensuite, lorsqu'il a décrit le tabac, il a utilisé le verbe « construire» au lieu de « composer», en parlant des causes du tabac, il a employé le mot « curiosité» de manière inappropriée au contexte.

De plus nous avons noté que son texte ne présente aucune utilisation correcte de la conjugaison, comme dans l'exemple «il est cause des problèmes »

Enregistrement numéro 4

En scrutant cet enregistrement, nous notons que l'apprenante a réussi sa production en utilisant un vocabulaire un peu enrichissant, elle n'a pas trouvé beaucoup de difficultés. Dans l'ensemble elle a présenté une bonne production sauf qu'elle a commis quelques fautes en conjugaison comme dans l'exemple «en pratiquer» elle n'a pas mets la terminaison du gérondif. Et sur le plan sémantique dans l'exemple « ainsi car une mauvaise compagne».

Enregistrement numéro 5

En examinant cet enregistrement, nous trouvons que l'apprenant rencontre des difficultés sur le plan phonétique. Il éprouve des difficultés à prononcer des mots tel que «Tabagisme» où il a prononcé le son [jø] au lieu de [zə]. De plus, il ne fait pas la distinction entre le féminin et le masculin, prenons l'exemple lorsqu'il a dit « dangereux » au lieu de « dangereuse ».

Il a également commis une autre erreur en utilisant « des malades » au lieu de « des maladies », cette erreur relève du plan sémantique.

Enregistrement numéro 6

Dans cet enregistrement, il est remarquable que l'apprenante projette de la peur, car elle parle avec une voix tremblante. En commençant sa production, elle a commis une erreur de conjugaison où elle n'a pas conjugué le verbe en disant "qui toucher" au lieu de "qui touche".

De même, au niveau sémantique, elle a mal structuré les phrases comme il y a eu un moment où elle a produit une expression incompréhensible.

Enregistrement numéro 7

Après avoir examiné attentivement l'enregistrement, il est évident que l'apprenante présente un vocabulaire plutôt limité. De plus, des problèmes de prononciation ont été constatés, comme dans l'exemple où elle a prononcé incorrectement le mot [pʌʁmi] en disant [pɛʁmi]. En outre, elle utilise des mots ou des expressions mal formés et mal prononcés, ce qui laisse penser qu'elle les emploie sans en comprendre le sens exact. Par exemple, dans sa phrase "le tabagisme est procécé comme lequel le tabac est brûlé puis inhalé" ce qui est incorrect. Dans ce contexte en soulignant par exemple le mot « procécé » qui n'a pas de signification précise.

Enregistrement numéro 8

Dans cet enregistrement l'apprenant rencontre des difficultés au niveau sémantique, conjugaison et de la prononciation.

Le premier critère nous prenons l'exemple : « la consommation du tabac est un fléau social trop réçiver cela pour plusieurs raisons ». Nous remarquons que la phrase est mal formé.

En ce qui concerne le deuxième point, par exemple, "beaucoup de gent fumant", il a du mal à conjuguer le verbe « fumer ».

De plus, il ne fait pas la distinction entre le féminin et le masculin, comme dans l'exemple « la cigarette est très dangereux ». En ce qui concerne la prononciation, nous notons l'exemple du mot [kɔ̃sɔmasjɔ̃] qu'il a prononcée comme [kɔ̃sɔmasju].

| | | | | | | | | |
|--------------------------|-----------|-----------|------|------|---------|----------|---------------|--------------|
| Transcription phonétique | [seleʁbʁ] | [selebeʁ] | [jø] | [ʒə] | [pʌʁmi] | "[pɛʁmi] | [kɔ̃sɔmasjɔ̃] | [kɔ̃sɔmasju] |
| Transcription graphique | célèbre | célèbère | yeu | je | parmi | permi | Consommation | consomassiou |

Tableau 8: transcriptions phonétique et graphique (1).

II.18. Analyse des enregistrements de l'évaluation sommative

Groupe témoin

| Enregistrement | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|----------------|-----|-----|--------|-------|--------|---------|-------|
| La durée | 50s | 30s | 1min2s | 36sec | 1min7s | 1min18s | 36sec |

Tableau 9: les enregistrements du groupe témoin

Enregistrement numéro 1

Dans ce premier enregistrement nous notons que l'apprenante avait des hésitation pour parler librement, le volume été bas, au début il n y a pas de cohérence entre les idées, comme nous remarquons qu'elle a commis plusieurs fautes tel qu'au lieu de dire la ville elle dit la vi ou elle ne prononce pas le [l] aussi au lieu de prononcer le[K] dans le mot « archéologique » elle prononce le [j] tel qu'il est sans respecter les exceptions de la langue.

Enregistrement numéro 2

Dans ce deuxième enregistrement, l'apprenante n'a pas respecté la cohérence des idées, n'a pas utiliser des connecteurs logiques, elle avait un problème de prononciation, elle a dit [buti] au lieu de [bote], Elle a aussi prononcé le [l] dans le mot accueillant et a essayé de traduire de sa langue mère [LM] vers le FLE. Elle a aussi dit [vø] au lieu de dire [vu].

Enregistrement numéro 3

Dans cet enregistrement l'élève a parler d'une voix basse, elle n'a pas utiliser la liaison entre la consonne[S]et la voyelle [a], elle a prononcé le[I] au lieu du [e] dans le mot généreux, ainsi qu'elle n'a pas conjuguer le verbe car au lieu de dire nous ont bien accueilli elle a dit nous bien accueilli, aussi elle a dit lors en prononçons le S alors que normalement le [S] est une lettre muet.

Enregistrement numéro 4

L'apprenant de cet enregistrement a réussi à produire des phrases simples et cohérente en conjuguant correctement les verbes et ainsi qu'il a bien prononcé.

Enregistrement numéro 5

L'apprenant a mal commencé sa production orale en disant je me suis rendu a Bejaia il a fait une faute sémantique, mais dans l'ensemble il n'a pas vraiment commis trop de fautes remarquables.

Enregistrement numéro 6

L'apprenante ici a un baguage linguistique qui lui permet de produire sauf qu'elle est un peu hésitante à dévoiler ses idées ; elle a commis quelques fautes de prononciation mais dans l'ensemble elle est bonne.

Enregistrement numéro 7

L'apprenante a commencé sa production en commettant une faute sur le plan grammatical ou elle ne fait pas la différence entre le féminin et le masculin, au lieu de dire « une très belle ville », elle a dit « un très belle ville ». Egalement, elle a dit délicieux au lieu de « délicieuse ».

| | | | | | | | | | |
|--------------------------|-----|-----|-----|------|------|-----|-----|------|-----|
| Transcription phonétique | [l] | [K] | [ʃ] | [vø] | [vu] | [S] | [a] | [I] | [e] |
| Transcription graphique | L | K | Ch | veu | vous | s | a | i | é |

Tableau 10 : transcription phonétique et graphique (2)

Groupe experimental

| | | | | | | | |
|----------------|-----|--------|-----|---------|-------|-------|-------|
| Enregistrement | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| La durée | 41s | 1min5s | 24s | 1min19s | 51sec | 21sec | 51sec |

Tableau 11: les enregistrements du groupe expérimental.**Enregistrement numéro 1**

Dans le premier enregistrement, l'apprenant s'est bien exprimé en respectant les règles de la grammaire et les normes de l'oral comme le ton, la voix. Mais au niveau de la prononciation nous avons mentionné quelques fautes tel que le mot [kyltyxɛl], il l'a mal prononcé en disant [kɔltyxɛl].

Enregistrement numéro 2

Dans le deuxième enregistrement, l'apprenante a commencé sa production en décrivant l'endroit qu'elle a visité en utilisant des phrases stylé un peu différentes des autres, ainsi qu'elle a emprunté des mots de l'arabe comme le mot "souq" en l'intégrant intelligemment dans un contexte correcte.

Enregistrement numéro 3

Cet enregistrement appartient à une apprenante qui s'exprime bien oralement et n'a pas trouvé de difficultés en parlant tout en respectant les règles de l'orale et des points de langues.

Enregistrement numéro 4

Dans cet enregistrement, l'apprenante a approuvé une amélioration intéressante par rapport à la première séance où elle avait un problème dans la conjugaison des verbes car elle laissait les verbes à l'infinitif et dans cette séance d'évaluation elle l'a maîtrisé

beaucoup mieux en utilisant une conjugaison correcte comme en disant "il se trouve" au lieu de "il se trouver" comme avant.

Enregistrement numéro 5

En analysant cet enregistrement nous remarquons que l'apprenant a maîtrisé mieux la prononciation des mots par rapport au début, car il a réussi à corriger la prononciation de la lettre [i] à la place du [e] comme dans l'exemple de [boti] et [bote].

Enregistrement numéro 6

Dans cet audio, l'apprenant emploie un lexique simple, compréhensible pour un débutant qui essaye d'améliorer son niveau en FLE nous trouvons que ses efforts durant la pratique théâtrale ont donné son effet quand même, tel qu'il est indiqué dans son énoncé : l'été dernier j'ai visité la ville d'Oran car c'est l'une des plus belles villes côtières d'Algérie elle se caractérise par des paysages magnifiques et de belles plages magiques qui attirent des visiteurs de partout.

Enregistrement numéro 7

En analysant cet enregistrement, nous observons que l'apprenante a réussi à structurer ses phrases correctement sur le plan grammatical en les organisant dans un ordre cohérent. De plus elle a fait des efforts notables pour améliorer sa fluidité en travaillant sur le volume de sa voix et la prononciation des mots par rapport à la première fois où elle était très timide et hésitante. Ses progrès sont remarquables.

| | | | | | | |
|--------------------------|------------|------------|-----|-----|--------|--------|
| Transcription phonétique | [kɔltyβɛl] | [kyltyβɛl] | [i] | [e] | [boti] | [bote] |
| Transcription graphique | colturel | culturel | i | é | beauti | beauté |

Tableau 12 : transcription phonétique et graphique (3).

Conclusion générale

Conclusion générale

Tout au long de notre travail de recherche nous avons tenté de rendre compte dans notre expérience de l'effet du jeu théâtral comme formation dans un cadre pédagogique sur le développement de la production orale dans le domaine d'enseignement/apprentissage.

A l'issue de notre recherche, en nous basant sur les résultats obtenus dans la partie pratique, nous sommes arrivés à vérifier nos hypothèses de départ, où deux sont confirmées, lesquelles sont : le jeu théâtral aiderait les apprenants à s'exprimer beaucoup mieux en langue française,

Et, la répétition dans le jeu théâtral, aiderait les apprenants à mémoriser les règles de la langue, étant donné que cela contribue à renforcer le niveau de l'apprenant en matière de production orale.

Et la troisième hypothèse, qui est : le jeu théâtral développerait la spontanéité chez les apprenants, est infirmée car il n'est pas possible de juger la spontanéité des apprenants dans une période de temps limitée.

Nous avons remarqué lors de la première séance d'évaluation diagnostique que le niveau des apprenants était presque pareil, lors de la dernière séance d'évaluation sommative nous remarquons que les apprenants qui ont participé aux jeux théâtraux ont marqué une amélioration où le pourcentage était supérieur par rapport à la première séance tandis que les apprenants qui n'ont pas participé, sont restés au même niveau. Le résultat de cette expérience a montré que la formation théâtrale exerce un effet positif sur la production orale chez les apprenants du FLE.

En effet les apprenants préfèrent les techniques amusantes et différentes par rapport aux techniques traditionnelles, en particulier ce que nous avons abordé comme outil, qui est le théâtre, au point où les apprenants ont eu l'envie de continuer à faire du théâtre et ont souhaité des séances supplémentaires avec nous, grâce à son apport positif dans leurs résultats remarquables.

Conclusion générale

Au final, le théâtre offre aux apprenants l'occasion de mieux produire oralement et de manifester leurs imaginations et leurs créativité. La participation aux jeux théâtraux en français implique un bon apprentissage motivant.

Dans le cadre de cette étude, nous considérons que les techniques théâtrales doivent être prises en compte pour enrichir les pratiques pédagogiques visant à développer la maîtrise du français en tant que langue étrangère pour les apprenants débutants ou d'un niveau moyen.

Dans l'enseignement secondaire, en particulier dans la matière Français, l'intégration du jeu théâtral comme activité supplémentaire serait bénéfique pour les apprenants d'acquérir les connaissances fondamentales et d'appréhender les savoirs être, savoirs faire ; et les savoirs dire en société et en groupe.

En conclusion, il est important de souligner que la pratique théâtrale choisie comme sujet d'étude en didactique peut faire l'objet d'une réflexion approfondie sur des aspects tels que la prononciation et la production orale.

Espérant que ce mémoire constituera une contribution modeste mais significative, ouvrant ainsi la voie à des futurs chercheurs pour l'étude d'un thème riche et novateur.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

Les références bibliographiques

1. Ouvrages

- BAYLON, Christian, et Fabre Paul, *Initiation à la linguistique*, 2^{ème} édition, Cursus, France, 2005.
- CICUREL, Francine, *Communiquer en français*, Paris, Hatier/Didier, 1996.
- CICUREL, Francine, *les interactions dans l'enseignement des langues : agir professoral et pratiques de classe*, Paris, 2011.
- GSCHWINHOLTZER, G., *Analyse sociolinguistique de la communication et didactique; application à un cours de langue de vive voix*, Paris, Hatier/CREDIF, 1991.
- KHIATI, Mohamed, *De la communication en général et de la vulgarisation agricole en particulier*, 2009.
- PRUNER, Michel, *analyse du texte théâtral*, Armand Colin, 2^{ème} édition, 1998.
- WEBER, Corrine, *Pour une didactique de l'oralité enseigné : le français tel qu'il est parlé*, Didier, Paris, 2013.

2. Mémoires

- AYACHE, I. (2020). L'impact du jeu théâtral dans l'amélioration de l'expression orale en classe de FLE cas des apprenants de la 1AS, mémoire de master en didactique du FLE, université de Belhadj Bouchaïb d'Ain témouchent.
- BOUHENNA, A. (2017). La pratique théâtrale dans l'enseignement de l'oral en FLE Cas des apprenants de la première année moyen, mémoire de master en didactique du FLE, université d'Ahmed Draya d'Adrar.
- Rahmani, S. (2021). Etude sur la contribution des comportements corporels dans la transmission du sens, mémoire master en science du langage, Université de Mohamed Khider de Biskra.

3. Synergies

- Djalili, N. (2009). La Communication dans une classe de langue, Université AL Zahra, Synergie n°10, publié en 2010.
- Manolescu, C. (2013). L'expression orale en milieu universitaire, Université de Craiova, Roumanie, Synergie n°8.

Références bibliographiques

- MERAZGA, G. (2009). l'interaction en classe de langue : la promotion du plurilinguisme et du culturel par le Cadre Européen Commun de Référence, Université de Batna, Synergie n°5.

4. Dictionnaires

- Dictionnaire Le petit Larousse, 2021.
- Dictionnaire Le petit Robert, 2022.
- Dictionnaire Le petit Robert, Paris, 2004.

5. Sitographies

- Analyse des outils de communication, définition du concept de communication, 2011. Consulté le mars 17, 2023, sur Mémoire Online, repéré à : https://www.memoireonline.com/12/13/8102/m_Analyse-des-outils-de-communication-utilises-dans-la-lutte-contre-le-paludisme-au-Burundi-cas-du-P9.html#fn7
- Cadre de l'échange linguistique, 2023. Consulté le mars 21, 2023, sur Wikipédia, repéré à : https://fr.wikipedia.org/wiki/Sch%C3%A9ma_de_Jakobson
<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/14211>
- LEMRY janou, « *L'oral dans une démarche globale de communication et de coopération, Un outil de communication apparemment privilégié mais dont l'apprentissage est négligé* », 1996. consulté le mars 22, 2023, sur ICEM-Pédagogie Freinet, repéré à :
- Les origines du théâtre, le Théâtre antique, 2016. Consulté le mars 19, 2023, sur Pariscope, repéré à : <http://www.pariscope.fr/base/le-theatre-et-ses-genres-/les-origines-du-theatre-le-theatre-antique>
- SCHREIBER Cécilia « *La lecture à haute voix, une activité favorable à la compréhension fine des textes* », 2017. Consulté le mars 18, 2023, sur CNRS (2018), repéré à : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01754805/document>

Références bibliographiques

- Théâtre classique / Théâtre contemporain, 2016. Consulté le mars 19, 2023, sur Pariscope, repéré à : <http://www.pariscope.fr/base/le-theatre-et-ses-genres-/theatre-classique-theatre-contemporain>

Les annexes

La liste des annexes

Annexe 01 : La première évaluation pour toute la classe

Les questions posées :

- Qu'est-ce que le tabac ?
- Quels sont les dangers du tabac sur la santé ?

Annexe 02: La première séance de la pratique théâtrale

Annexe 03 : La deuxième séance de la pratique théâtrale

Annexe 04: La troisième séance de la pratique théâtrale

Annexe 05 : La quatrième séance de la pratique théâtrale

Annexe 06 : La cinquième séance de la pratique théâtrale

Annexe 07 : La sixième séance de la pratique théâtrale

Annexe 8 : Les activités pour le groupe expérimental

Annexes

Premier texte théâtral

Titre : Le Respect de l'enseignant

Personnages :

Amine : élève

Sarah : élève

Mme Nadia : enseignante

M. Ahmed : père d'Amine

Mme Fatima : mère d'Amine

Première scène :

L'enseignante entre dans la classe en saluant ses élèves. Ensuite, elle annonce le cours.

L'enseignante : Bonjour mes chers élèves. Aujourd'hui nous allons continuer notre cours sur le passé composé.

Amine chuchote.

Amine : Oh ! je déteste ce cours et l'enseignante est très ennuyeuse.

Sarah : Mais arrête, ne sois pas impoli. Nous devons respecter nos enseignants.

L'enseignante : Avant de commencer, y a-t-il des questions concernant ce que nous avons fait la dernière fois ?

Amine : Madame, j'ai une question à vous poser

L'enseignante : Oui, amine je t'écoute.

Amine : (parle d'une manière moqueuse) À quoi ça sert ce cours-là ? Pour moi, c'est une perte de temps.

L'enseignante : Non, amine, Ce cours va t'aider à améliorer ton niveau en langue française.

Amine : (méchamment) Arrête cette comédie, madame. Ton cours est très ennuyeux.

L'enseignante : (en colère) Ce comportement est inacceptable. Sors de ma classe Immédiatement.

Deuxième scène :

L'enseignante convoque les parents d'Amine.

L'enseignante : Bonjour, je vous ai convoqué à cause du comportement de votre fils durant ma séance en classe.

Annexes

Mme Nadia : Bonjour, madame. Nous sommes désolés et je vous promets qu'il va changer.

M. Ahmed : Je suis très déçu d'Amine, Je vais lui parler et lui faire comprendre

L'importance du respect envers ses enseignants.

L'enseignante : Je vous remercie.

Troisième scène :

M. Ahmed parle avec son fils Amine à la maison.

M. ahmed : Amine j'ai été informé que tu manquais de respect à ton enseignante. Ce comportement est inacceptable.

Amine : Papa, je ne comprends rien au cours.

M.Ahmed : Et si tu n'as pas compris, tu manques de respect, ah ?

Amine : Je suis désolé, papa. Je vais faire de mon mieux.

M.Ahmed : Si tu veux réussir et être respecté par les autres, tu dois d'abord respecter ton enseignante. C'est compris ?

Amine : Oui, papa. Je te promets que ça ne se reproduira jamais.

Quatrième scène :

Le lendemain, Mohamed se dirigea vers son enseignante pour s'excuser auprès d'elle en apportant avec lui une fleur.

Amine : Bonjour, madame. Je suis vraiment désolé pour hier et tenez cette rose est pour vous.

L'enseignante (surprise) : Oh, mon fils, merci beaucoup. Tes excuses sont acceptées, et J'espère que tu as appris une leçon.

Amine : Oui, madame. J'ai compris que le respect de l'enseignant est très important.

Moral : Le respect de l'enseignant est essentiel pour créer un environnement

D'apprentissage positif et pour permettre aux élèves de réussir.

Deuxième texte théâtral

Les personnages : Lina, Sarah, Anis, Rami, Rayane

L'histoire a commencé lorsque les élèves obtiennent de bons résultats et que l'école organise un voyage à Bejaia pour eux.

Sarah se dirige vers ses amis.

Sarah : (excitée) Salut les amis, j'ai une très bonne nouvelle à vous annoncer.

Rami : Quelle est la nouvelle, Sarah ?

Annexes

Sarah : Nous avons tous eu de bonnes notes et un voyage a été prévu pour nous par l'école

Rayane : Vraiment ?

Lina : Oh, je suis tellement contente ! Et tu sais où ils vont nous emmener.

Sarah : Ils vont nous emmener à Bejaia.

Rami : Sérieusement ? C'est mon rêve de la visiter.

Sarah : alors Mes amis, nous nous retrouverons demain à 8h.

(Le lendemain, à l'agence de voyage)

L'accompagnateur des élèves amis : Bonjour, félicitations chers élèves, la directrice m'a dit que vous avez eu de bonnes notes.

Rami : Merci monsieur Anis.

Anis : Êtes-vous prêts à partir à l'aventure ?

Sarah : Oh oui, on est super excités ! Bejaïa est une ville magnifique.

Rayane : Personnellement, j'ai hâte de voir la montagne de Yemma Gouraya.

Anis : Allez, montez dans le bus, on va partir.

Après un long trajet, ils sont arrivés à Bejaia

Sarah : Regarde Lina , nous sommes enfin à Bejaïa ! Le paysage est incroyable avec ses montagnes et sa mer.

Lina : oh! j'ai trop aimé la brise de cette ville !

Rami : oui c'est tellement beau ! J'ai hâte de commencer à explorer la région.

Sarah : Regardons le programme. Aujourd'hui, nous avons une visite guidée par une agence à la Casbah de Bejaïa.

Rami : Absolument ! On m'a dit que la Casbah est riche en histoire et en culture. J'ai Vraiment hâte de la découvrir.

Rayane : Ensuite, nous allons visiter Yemma Gouraya

Rami : Super, on va bien s'amuser !

Sarah : Oui, profitons de chaque instant ici. C'est un privilège d'avoir ce voyage grâce à nos

bons résultats scolaires.

Les élèves ont passé de très bons moments à Bejaia, puis sont rentrés chez eux le lendemain.

Annexes

Troisième texte théâtral écrit par les élèves

Première scène :

L'histoire du fils a commencé quand le père commença à crié à haute voix sur sa Femme.

Le père : (avec une voix cruelle dit à sa femme) Où est le déjeuner, il est midi

La mère : (épuisé avec une voix très fine) je t'avais déjà dis que y'a rien à manger.

Le père : (en frappant sur la table) ce n'est pas mon problème, je veux manger et maintenant.

La mère : (frustré) je n'ai pas d'argent pour acheter les légumes, je t'avais prévenu.

Soudain, Wassim rentra à la maison, vient de l'école épuisé et affamé, et il a entendu la dispute de Tous les jours.

Le père : pourquoi tu n'as pas dit alors à ton frère ?

La mère : il en a marre, en plus même lui, il a une famille à nourrir.

Le père : (se leva en colère et s'approcha d'elle) donc tu veux que je vole à nouveau c'est ça.

La mère : (qui en a ras-le bol) mon frère t'a dis d'aller travailler

Le père : (en perdant le contrôle pencha sa femme sur terre) comment oses tu me parler comme ça aaah !

En ce moment-là, la mère pleura et Wassim se dirigea vers elle

Wassim : maman maman pourquoi tu pleure

Au moment où le fils essaye de reconforter sa mère, sa petite sœur Sofia est rentrée de l'école et a trouvé sa maman dans un mauvais état.

Sofia : (avec peur) papa, il t'a fait quoi encore.

Wassim : ne t'inquiètes pas ma sœur, Vient j'ai un gâteau pour toi, maman est fatiguée aujourd'hui pour faire le déjeuner.

Sofia : (triste et en colère). Je sais que n'y a rien à préparer mais c'est à cause de toi maman

Wassim : a crié Sofiaaa tais-toi

Sofia : oui, car c'est elle qui a choisi cet homme je vous déteste (part a sa chambre)

Deuxième scène

Ensuite, Wassim est sorti et s'assoit seul devant sa maison.

Soudainement son mauvais ami (rami) est venu.

Rami : salut, est ce que ça va.

Annexes

Wassim : je vais bien merci

Rami : tu es sur ! Parce que tous à l'heure j'ai entendu des cris de chez vous.

Wassim : c'est un problème familial frère.

Rami : oh ! La famille c'est l'horreur frère. Je suis restée avec eux seulement pour l'argent si

non je m'enfui à la première occasion.

Wassim : ah. J'entends toujours les cris de chez vous.

Rami : oui, mais moi je ne prends pas mon coin, regarde ce que je prends pour être

Heureux. (Lui montra des cachets)

Wassim : c'est le médecin qui te l'a donné ?

Rami : oui, en plus c'est à la portée de tout le monde qui ont des problèmes, vas-y essaye le et tu vas voir comment ta vie va changer radicalement.

Wassim : (curieux) tu es sur ? Avec garanti ?

Rami : oui t'inquiètes, vas-y tien.

Rami lui a donnée le cachet après il est parti.

Et Wassim tellement il était malheureux, il a pris le cachet sans hésitation, et un peu de Temps après, il a senti un malaise puis il tomba sur terre.

Quelques minutes après, y'avait un homme qui est passé et s'approcha du fils et appela L'ambulance pour l'évacuer

Troisième scène

Wassim s'est réveillé, ne se souvient de rien de ce qu'il lui arriva.

Le médecin : fiston, ça va comment tu te sens ?

Wassim : pourquoi je suis là ?

Le médecin autorise ses parents a rentrer

Le médecin : (parle avec le père) monsieur c'est un adolescent doucement s'il vous plait

Le père : (va vers son fils en lui regardant avec un regard triste et lui a dit) suis-je un mauvais père ?

Wassim : papa !

Sofia : mon frère chéri ça va ?

La maman : oh mon fils ! T'as failli me tuer, j'avais peur, ça va maintenant ?

Le père : je veux parler seul avec Wassim

Annexes

L'infirmière : pas maintenant monsieur, s'il vous plait.

Après tout le monde quitte la pièce

La quatrième scène.

Rayane : bonjour ma dame

La psychologue : bonjour mon fils

Rayane : Madame, je suis l'ami de Wassim

La psychologue : oui, comment je peux vous aider.

Rayane : alors madame, c'est moi qui vous a écrit la lettre

La psychologue : ah ! Heureuse de te voir, tu sais j'ai trop aimé ce que tu as fait.

Rayane : j'avais peur la première fois, mais ensuite je me suis dit que je dois faire ça pour mon ami.

La psychologue : tu sais mon fils, c'est grâce a toi que j'ai réussi à comprendre l'histoire, et parler à son père.

Rayane : et lui, il lui a parlé ?

La psychologue : on doit d'abord soigner la source de problème, je l'ai faite.

Rayane : et maintenant ?

La psychologue : à moi de lui parler maintenant

(La psychologue se lève, et dit à Rayane), toi tu es un bon ami

Rayane : (sourit) merci madame.

Cinquième scène :

La psychologue : bonjour Wassim

Wassim : bonjour madame

Le psychologue : je voudrais te parler un peu

Wassim : (pleure) c'est une erreur madame, je vous jure

Le psychologue : ne t'inquiète pas fiston, je ne suis pas ici pour des reproches, je veux juste te dire que tu es un garçon merveilleux

Wassim, la regarde étonné.

La psychologue : tu es le garçon, qui a une maman et une sœur , qui l'aiment tellement , parceque tu es leurs idole.

- tu es le garçon que pleins d'amis étais inquiet pour lui, et ont dit de toi que du bien, et ont tous dit que tu n'as jamais fait de mal à quelqu'un et que ça n'était qu'une faute.

Annexes

Wassim : ils ont dit ça vraiment !?

Le psychologue : oui bien sur, et heureusement que tu es encore en vie, comme ça tu pourras faire mieux. Tu sais dans la vie on doit trouver des solutions aux problèmes que de mettre fin.

Wassim : parfois la famille, ne nous comprends pas

La psychologue : je connais ton histoire fiston

Wassim (surpris) : vraiment !

La psychologue : oui et j'ai parlé à ton père

La psychologue appelle le père de Wassim

Le père : (câline son fils) je suis vraiment désolé mon fils, j'étais irresponsable envers vous.

Wassim : pardonne-moi papa

Le père : c'est moi qui suis désolé

Annexe 09 : La deuxième évaluation pour les deux groupes témoin et expérimental

L'évaluation sommative

La consigne : à la lumière de ce que vous avez vu dans le troisième projet « récit de voyage » choisissez un endroit que vous avez visité en racontant vos expériences personnelles.

Références bibliographiques

Les références bibliographiques

6. Ouvrages

- BAYLON, Christian, et Fabre Paul, *Initiation à la linguistique*, 2^{ème} édition, Cursus, France, 2005.
- CICUREL, Francine, *Communiquer en français*, Paris, Hatier/Didier, 1996.
- CICUREL, Francine, *les interactions dans l'enseignement des langues : agir professoral et pratiques de classe*, Paris, 2011.
- GSCHWINHOLTZER, G., *Analyse sociolinguistique de la communication et didactique; application à un cours de langue de vive voix*, Paris, Hatier/CREDIF, 1991.
- KHIATI, Mohamed, *De la communication en général et de la vulgarisation agricole en particulier*, 2009.
- PRUNER, Michel, *analyse du texte théâtral*, Armand Colin, 2^{ème} édition, 1998.
- WEBER, Corrine, *Pour une didactique de l'oralité enseigné : le français tel qu'il est parlé*, Didier, Paris, 2013.

7. Mémoires

- AYACHE, I. (2020). L'impact du jeu théâtral dans l'amélioration de l'expression orale en classe de FLE cas des apprenants de la 1AS, mémoire de master en didactique du FLE, université de Belhadj Bouchaïb d'Ain témouchent.
- BOUHENNA, A. (2017). La pratique théâtrale dans l'enseignement de l'oral en FLE Cas des apprenants de la première année moyen, mémoire de master en didactique du FLE, université d'Ahmed Draya d'Adrar.
- Rahmani, S. (2021). Etude sur la contribution des comportements corporels dans la transmission du sens, mémoire master en science du langage, Université de Mohamed Khider de Biskra.

8. Synergies

- Manolescu, C. (2013). L'expression orale en milieu universitaire, Université de Craiova, Roumanie, Synergie n°8.
- MERAZGA, G. (2009). l'interaction en classe de langue : la promotion du plurilinguisme et du culturel par le Cadre Européen Commun de Référence, Université de Batna, Synergie n°5.

Références bibliographiques

- Djalili, N. (2009). La Communication dans une classe de langue, Université AL Zahra, Synergie n°10, publié en 2010.

9. Dictionnaires

- Dictionnaire Le petit Larousse, 2021.
- Dictionnaire Le petit Robert, 2022.
- Dictionnaire Le petit Robert, Paris, 2004.

10. Sitographies

- Analyse des outils de communication, définition du concept de communication, 2011. Consulté le mars 17, 2023, sur Mémoire Online, repéré à : https://www.memoireonline.com/12/13/8102/m_Analyse-des-outils-de-communication-utilises-dans-la-lutte-contre-le-paludisme-au-Burundi-cas-du-P9.html#fn7
- Cadre de l'échange linguistique, 2023. Consulté le mars 21, 2023, sur Wikipédia, repéré à : https://fr.wikipedia.org/wiki/Sch%C3%A9ma_de_Jakobson
<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/14211>
- LEMRY janou, « *L'oral dans une démarche globale de communication et de coopération, Un outil de communication apparemment privilégié mais dont l'apprentissage est négligé* », 1996. consulté le mars 22, 2023, sur ICEM-Pédagogie Freinet, repéré à :
- Les origines du théâtre, le Théâtre antique, 2016. Consulté le mars 19, 2023, sur Pariscope, repéré à : <http://www.pariscope.fr/base/le-theatre-et-ses-genres-/les-origines-du-theatre-le-theatre-antique>
- SCHREIBER Cécilia « *La lecture à haute voix, une activité favorable à la compréhension fine des textes* », 2017. Consulté le mars 18, 2023, sur CNRS (2018), repéré à : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01754805/document>
- Théâtre classique / Théâtre contemporain, 2016. Consulté le mars 19, 2023, sur Pariscope, repéré à : <http://www.pariscope.fr/base/le-theatre-et-ses-genres-/theatre-classique-theatre-contemporain>

Résumé

Résumé

Ce travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues étrangères en particulier le FLE, qui tourne autour de l'apprentissage de la production orale à travers le jeu théâtral. Dans ce contexte d'étude, afin de pouvoir répondre à la problématique proposée, nous réalisons une expérimentation en choisissant la pratique théâtrale comme outil didactique dont l'objectif principal est de montrer l'effet du jeu théâtral sur la production orale chez les apprenants du FLE.

Mot clés : le théâtre, la production orale, le français langue étrangère.

ملخص

هذا البحث يندرج في مجال تعليمية اللغات الأجنبية تحديدا اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. و التي تركز على تعلم الإنتاج الشفهي من خلال التمثيل المسرحي.

في هذا السياق و من اجل الإجابة على الإشكالية المقترحة نقوم بإجراء تجربة من خلال اختيار التمثيل المسرحي كأداة تعليمية تهدف بشكل رئيسي إلى إظهار تأثير هذا الأخير على الإنتاج الشفهي بين متعلمي اللغة الفرنسية كلغة أجنبية

كلمات مفتاحية : المسرح الإنتاج الشفهي, الفرنسية كلغة أجنبية

Abstract

This research work is part of the study of foreign language teaching in particular FLE, which revolves around the learning of oral production through theatrical play.

In this context of study, in order to be able to answer the proposed problem, we carry out an experiment by choosing the theatrical practice as a didactic tool whose main objective is to show the effect of theatrical play on oral production among learners of the FLE.

Keywords: theatre, oral production, French as a foreign language.

