

République algérienne démocratique et populaire

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université Ibn Khaldoun – Tiaret

Faculté des lettres et des langues

Département des lettres et des langues étrangères



intitulé :

L'impact des jeux de rôle sur la prise de parole en
classe de fle : Cas des apprenants de première année
moyenne

Mémoire de Master en didactique du FLE

Présenté par :

- Allaoui Mourad

-Chadli Djihen

Sous la direction de : Mlle MIHOUB KHEIRA

Membre du jury

Président : Mme BOUDJELLA Ouahiba

MA-A-

université de Tiaret.

Rapporteur : Mlle MIHOUB Kheira

MA-A-

université de Tiaret

Examineur : M GOUDJIL Bouziane

MA-A-

université de Tiaret

Année universitaire 2019/2020

Liste des tableaux

Tableau 1 : l'instrument de l'expérimentation	50-51
Tableau 2 : Fiche d'observation du groupe témoin.....	52
Tableau 3 : Fiche d'observation du groupe expérimental.....	53-54
Tableau 4 : représentation des réponses de question n°1	56
Tableau 5 : représentation des réponses de sous question n°1	57
Tableau 6 : représentation des réponses de question n°2.....	57
Tableau 7 : représentation des réponses de sous question n°2	58
Tableau 8 : représentation des réponses de question n°3.....	58
Tableau 9 : représentation des réponses de question n°4.....	59
Tableau 10 : représentation des réponses de question n°5	60
Tableau 11 : représentation des réponses de question n°6.....	61
Tableau 12 : représentation des réponses de question n°7.....	61
Tableau 13 : représentation des réponses de question n°8.....	62
Tableau 14 : représentation des réponses de sous question n°8.....	62
Tableau 15 : représentation des réponses de question n°9.....	63
Tableau 16 : représentation des réponses de question n°10.....	64
Tableau 17 : représentation des réponses de sous question n°11.....	64
Tableau 18 : représentation des réponses de question n°12.....	65
Tableau 19 : représentation des réponses de sous question n°12.....	65
Tableau 20 : représentation des réponses de question n°13.....	66
Tableau 21 : représentation des réponses de question n°14.....	67
Tableau 22 : représentation des réponses de question n°15.....	68
Tableau 23 : représentation des réponses de sous question n°16.....	68

Liste des graphiques

Graphique 1 : Représentation de description du groupe d'échantillon.....	56
Graphique 2 : Représentation de description du groupe d'échantillon.....	56
Graphique 3 : Représentation des réponses de question n°1.....	57
Graphique 4 : Représentation de sous réponses de question n°1.....	57
Graphique 5 : Représentation des réponses de question n°2.....	58
Graphique 6 : Représentation de sous réponses de question n°2.....	58
Graphique 7 : Représentation des réponses de question n°3.....	59
Graphique 8 : Représentation des réponses de question n°4.....	59
Graphique 9 : Représentation des réponses de question n°5.....	60
Graphique 10 : Représentation des réponses de question n°6.....	61
Graphique 11 : Représentation des réponses de question n°7.....	62
Graphique 12 : Représentation de sous réponses de question n°8.....	63
Graphique 13 : Représentation de sous réponses de question n°8.....	63
Graphique 14 : Représentation des réponses de question n°9.....	63
Graphique 15 : Représentation des réponses de question n°10.....	64
Graphique 16 : Représentation des réponses de question n°11.....	65
Graphique 17 : Représentation de sous réponses de question n°12.....	66
Graphique 18 : Représentation de sous réponses de question n°12.....	66
Graphique 19 : Représentation des réponses de question n°13.....	67
Graphique 20 : Représentation des réponses de question n°14.....	67
Graphique 21 : Représentation des réponses de question n°15.....	68
Graphique 22 : Représentation des réponses de question n°16.....	69

Remerciements

Avec les belles expressions de respect, nous adressons nos remerciements et nos reconnaissances les plus sincères à notre directrice de recherche, Mlle Mihoub kheira pour son aide généreuse, ses conseils, son soutien scientifique, sa patience et le temps qu'elle a consacré à l'élaboration ce modeste travail.

Nous remercions tous nos enseignants qui nous ont accompagnés pendant notre parcours universitaire et qui nous ont guidés tout au long de ces années.

Enfin, nous adressons nos profonds remerciements aux membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer notre travail de recherche.

Dédicace

Ce travail est dédié :

À ma famille qui m'a laissé le temps et l'espace de mener cette recherche.

À Melle Mihoub pour ses encouragements et ses conseils judicieux.

À tous les collègues avec lesquels j'ai travaillé pour la richesse des contacts que nous avons eus.

SOMMAIRE

Introduction générale.....	08
----------------------------	----

Partie théorique

I Chapitre : L'enseignement/apprentissage de l'oral	13
I.1 Le français dans le contexte scolaire algérien	14
I.2 L'enseignement du fle au college	15
I.3 L'objectif de l'enseignement du français au college	16
I.4 Définition de l'oral.....	17
I.5 L'oral à travers les différents courants méthodologiques.....	17
I.6 Les diverses fonctions de l'oral en classe de fle	21
I.7 La particularité de l'oral en classe de fle.....	22
I.8 Compréhension et expression orale	24
I.9 Les étapes de la production orale	28
I.10 La démarche méthodologique de la production orale.....	29
Conclusion.....	30
II Chapitre : Le ludique au service de la communication orale	31
II.1 La communication orale	32
II.2 La situation de communication	33
II.3 La compétence communicative	33
II.4 Les composantes de la communication orale	34
II.5 La communication orale en classe de FLE.....	35
II.6 La pratique de production orale	35
II.7 Le modèle d'enseignement de l'oral	36
II.8 Activités de communication en classe	37
II.9 L'approche ludique	39

II.10	Définition et histoire des jeux ludiques	40
II.11	Activité ludique	41
II.12	Les types du jeu	42
II.13	Le jeu de rôle, définition et objectifs	43
II.14	Historique des jeux de rôle	44
II.15	Utilité de jeux de rôles	45
II.16	Types de jeux de rôle	45
	Conclusion	46

Partie pratique

I	CHAPITRE METHOLOGIQUE.	48
I.1	L'enquête.....	49
I.2	Expérimentation	50
I.3	Instrument d'expérimentation	50
I.4	L'observation de classe.....	52
II	CHAPITRE : ANALYSES ET INTERPRETATIONS DES RESULTATS DU	
	QUESTIONNAIRE.....	55
II.1	Analyse du questionnaire.....	56
	Conclusion générale	70
	Bibliographie	73
	ANNEXES	80

Introduction générale

Dans le domaine de didactique des langues étrangères, l'objectif primordial de tout enseignement /apprentissage d'une langue étrangère est d'installer chez l'apprenant des compétences qui lui permettent de communiquer, dans cette langue, à l'oral et à l'écrit.

Depuis l'apparition de la méthodologie directe, l'oral a eu une nouvelle place dans l'enseignement/apprentissage du français. Puis avec l'arrivée de l'approche communicative, l'acquisition progressive d'une compétence communicative qui est définie globalement par l'aptitude de se débrouiller dans différentes situations de communication est devenu un objectif principal.

En contexte éducatif algérien, l'enseignement /apprentissage du français en tant que langue seconde et son traitement dans la classe est une question transversale, l'oral est devenu un élément fondamental dans ce processus pédagogique.

Le programme algérien a tracé plusieurs objectifs d'enseignement/ apprentissage de fle, il prend quelques idées du cadre européen commun de référence pour les langues dont le but est de tracer et organiser les méthodes d'enseignement des langues par le biais de compétences : compréhension et expression écrites, compréhension et expression orales. Selon le guide de première année moyenne du français, l'apprenant sera appelé à réagir oralement à des textes, à participer à des débats, contribuer à des jeux de rôles ou bien faire des lectures oralisées plus précisément s'exprimer, parler, interagir et communiquer oralement. Alors l'objectif d'enseigner l'oral consiste à amener les apprenants de s'exprimer naturellement et librement, exprimer leurs pensées, leurs idées et leurs points de vue dans des situations différentes. Les apprenants doivent trouver des opportunités dans la classe afin de pratiquer et utiliser la langue cible à des fins de communication.

À la lumière de ce passage, on peut noter qu' il serait intéressant dans une classe de fle d'accorder du temps à l'aspect communicatif de la langue et d'entraîner les apprenant à mobiliser des contenus dans des contextes, favorisant ainsi le développement de l'écoute, et des capacités de compréhension à partir d'une variété de textes oraux à savoir : les dialogues , les saynètes ,le jeu de rôle et les chansons . Il serait indispensable de créer en classe un contexte favorable à un entraînement valable et motivant pour communiquer et pour réemployer de façon personnelle les moyens linguistiques et sociolinguistiques appris en classe.

Dans l'enseignement de l'oral, la communication orale devient une nécessité de l'apprentissage en mettant l'accent sur l'oral comme une première fonction fondatrice de toute communication de réussite scolaire. À certain point de vue pédagogique, la communication à l'oral

est la capacité de communiquer en langue étrangère et de connaître ses règles linguistiques en maîtrisant des différents usages aux différentes situations. Parmi les compétences déjà citées au-dessus on trouve la compétence de l'expression orale qui nous intéresse dans ce travail, et pour mener telle compétence en pratique, l'enseignant doit utiliser les nouvelles pédagogies constructrices du savoir.

Ce travail vise à traquer l'échec au niveau de l'expression orale en choisissant comme échantillon le cycle moyen, ce mémoire tend ainsi à mettre en relation les jeux de rôle avec les exercices dits d'expression orale ; afin de proposer des remédiations aux difficultés rencontrées par les apprenants.

Notre thème actuel est en étroite relation avec notre domaine d'étude. Or, en tant qu'étudiant en didactique et futurs enseignants, nous sommes tout aussi concernés par ce phénomène qui empêche les élèves de s'exprimer et donc de progresser dans leur apprentissage. Cet aspect nous a amené à concentrer nos recherches sur l'enseignement/apprentissage de l'oral, ce dernier représente une composante pertinente de l'apprentissage du fle qui devrait être sérieusement envisagée en classe.

Au cycle moyen, on rencontre toujours des difficultés d'apprentissage avec la production orale malgré les efforts des enseignants et le nouveau dispositif mis en œuvre pour l'amélioration de l'oral. Nous constatons également que de nombreux apprenants n'arrivent pas à s'exprimer oralement. Les apprenants sont souvent réticents à prendre pleinement la parole en classe de français langue étrangère et préfèrent d'utiliser l'écrit où ils sont bien plus à l'aise et se contentent seulement de répondre aux questions posées par l'enseignant.

Pour essayer de remédier à ce genre de cas, les recherches didactiques et pédagogiques évoluent constamment en aspirant à trouver de nouvelles solutions qui pourraient aider les apprenants dans leurs difficultés à l'oral. Parmi elles, nous pouvons inclure l'approche ludique qui depuis son introduction dans le système éducatif a pu révéler des changements vis-à-vis des enseignants, mais surtout des apprenants dans leur comportement en classe incluant donc la prise de parole. Les spécialistes considèrent les jeux de rôle comme une approche pédagogique plus utilisée dans l'approche par compétence, ce sont des activités proposées par les méthodes communicatives, pour le but de motiver les apprenants et de leur assurer le droit de s'exprimer en toute liberté. C'est pourquoi on s'attend à ce que le jeu de rôle puisse aider les apprenants à être actifs et appréciés leur rôle en pratiquant la langue cible.

Cette dernière vision situe ainsi toute notre problématique qui s'articule autour de la question suivante :

Les jeux de rôle, peuvent-ils influencer le taux de prise de parole chez l'apprenant de 1 AM en favorisant le développement de la compétence à communiquer langagièrement ?

Afin de répondre à cette question, nous formulons les hypothèses suivantes :

Si nous utilisons l'approche ludique dans l'enseignement/apprentissage de l'oral, les apprenants de 1AM seront amenés à se munir d'éléments du langage favorisant, ainsi, l'acquisition dans une atmosphère propice.

Dans ce sens, pour confirmer ou infirmer nos hypothèses, nous avons adopté une expérimentation. On a choisi comme échantillon du travail les apprenants de première année moyenne de l'école Zerouki Miloud en utilisant les jeux de rôle durant la séance de l'oral.

Ce mémoire s'articule autour de deux parties : une partie théorique qui comporte deux chapitres dont le premier s'intitule : l'enseignement/ apprentissage du fle et l'enseignement / apprentissage de l'oral et qui est centré sur la place de l'enseignement/ apprentissage de français dans le cycle moyen en Algérie. Le deuxième chapitre qui sera consacré sur les différents éléments relatifs à l'oral, la notion de la communication orale en classe de fle dans lequel nous essayerons d'aborder quelques notions théoriques relatives à la compétence visée (la prise de parole), et à l'activité proposée (jeu de rôle) comme technique qui améliorerait cette compétence. Ainsi sur l'importance de l'approche ludique dans l'apprentissage de l'oral.

Dans la partie pratique, nous allons présenter notre investigation effectuée sur le terrain. Elle sera basée sur l'analyse des questionnaires qui ont été distribués aux enseignants du cycle moyen, ensuite à l'analyse des réponses de ce questionnaire. Ainsi nous allons utiliser un deuxième outil méthodologique (les jeux de rôle) pour pouvoir se prononcer quant à leurs efficacités en matière de motivation. A ce stade, nous nous appuyerons sur une étude comparative pour notre expérimentation, ensuite on passe à un deuxième volet de l'analyse des résultats à travers des grilles d'observation menées durant les séances choisies.

En guise de conclusion, nous démontrons les résultats de cette recherche soit en affirmant ou en infirmant les hypothèses émises auparavant. Nous proposons aussi quelques perspectives de recherche relatives à l'étude ce sujet de recherche.

PARTIE THEORIQUE

Chapitre I :
L'enseignement/apprentissage de
l'oral.

L'oral en classe de fle permet aux apprenants d'exprimer et transmettre une information par le biais de la parole. En didactique des langues étrangères, l'oral reste un aspect primordial à travers lequel l'apprenant peut pratiquer la langue cible. Pour réussir, l'apprenant doit avoir plusieurs compétences, parmi ces compétences on extrait deux qui sont principales : la capacité de comprendre et la capacité d'exprimer. Ceci demande la maîtrise le vocabulaire, la conjugaison et la confiance en soi.

Avant d'étudier le sujet du jeu de rôle et son impact sur la prise de parole en classe de fle, nous allons essayer d'éclaircir théoriquement des concepts clés tirés de notre thème . Dans ce chapitre, en premier lieu, nous allons aborder la place et les objectifs de l'enseignement /apprentissage de français en Algérie, ensuite nous étudierons la place que l'oral occupe au cycle moyen. En dernier lieu nous traiterons la notion de l'oral d'une manière générale puis l'expression de l'oral en particulier ainsi l'apport des supports et des activités sélectionnés pour le développement des compétences orales.

I.1 Le français dans le contexte scolaire Algérien

Conséquemment à l'histoire coloniale qui a duré cent-trente-deux ans, la langue française a toujours été présente en Algérie conjointement à la langue maternelle ainsi. Cette langue a donc été, d'une certaine façon, imposée, elle est enseignée aux Algériens depuis l'époque coloniale où elle avait le statut de langue native. Après l'indépendance, ce statut s'est transformé en « langue étrangère », elle devient alors une langue d'enseignement, on lui accorde plus d'intérêt. Elle est présente dans le système scolaire algérien à tous les niveaux (primaire, moyen, secondaire). À l'université, le français est langue d'étude pour la majorité des filières scientifiques.

L'enseignement / apprentissage du français langue étrangère, en contexte algérien, du primaire jusqu'à l'université a pour but de développer chez l'apprenant deux compétences basales à l'assimilation de toute langue : compétence de l'écrit et compétence de l'oral, afin de pouvoir communiquer. Le français autant une langue seconde est placé pour assurer des finalités de communication, elle permet aussi d'installer chez l'apprenant une sorte de logiciel au sens abstrait qui va lui permettre de faire des échanges culturels ou professionnels grâce à un vocabulaire spécifique pour bien s'exprimer oralement et par l'écrit. Cela est défini par le ministère de l'éducation nationale (2011) : « *le français est enseigné en tant qu'outil de communication et d'accès direct à la pensée universelle, en suscitant les interactions fécondes avec les langues et cultures nationale* ».

Le ministère de l'éducation nationale a tracé la finalité de l'enseignement des langues étrangères, cette finalité permet de définir les objectifs de l'enseignement /apprentissage en prenant en charge des valeurs identitaires, des valeurs intellectuelles et des valeurs culturelles, qu'on va nous conduire vers des échanges interculturels et l'acquisition des connaissances étrangères avec des finalités professionnelles vers la fin d'apprentissage :

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures. (...) Les langues étrangères sont enseignées en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à la pensée universelle en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales. Elles contribuent à la formation intellectuelle, culturelle et technique et permettent d'élever le niveau de compétitivité dans le monde économique (Référentiel général des programmes, p. 5)

Tout cela se résume dans 3 points essentiels :

- **Le premier point** : la situation de communication dont on va avoir des finalités d'échange : l'art de parler et d'écouter pour bien s'exprimer.
- **Le deuxième point** : sur le plan cognitif ou il va apprendre à construire ces connaissances par interaction.
- **Le troisième point** : des finalités linguistique à apprendre progressivement les normes morphologique, phonologique, grammaire et le lexique de la langue française.

I.2 L'enseignement du fle au college

L'enseignement du français en Algérie est évolué d'une manière rapide ces dernières années. Le système éducatif algérien a connu plusieurs réformes dans les trois paliers afin d'apporter de nouveautés méthodologiques et pédagogiques en utilisant des méthodes et des techniques récentes en didactique des langues.

Au niveau méthodologique, il consiste dans la de la construction et hiérarchisation des activités par séquence selon plusieurs finalités. Aux profils de sortie de fin de cycles, ceux-ci aux profils de paliers et de paliers aux profils par années : « *Le niveau d'intervention méthodologique, repose sur une restructuration et un degré de systématisation au niveau de la conception des interactions des plans d'apprentissage, qui relèveront désormais d'un stade supérieur de cohérence et d'applicabilité, qui est le curriculum* » (ministère de l'éducation nationale, 2016, pp. 5-6). Au niveau pédagogique, le programme se base sur l'approche par compétence, il s'agit de mettre l'apprenant dans le centre de son apprentissage pour développer d'une compétence en créant des situations problèmes plus authentiques qui renvoient à la vie réelle :

L'approche par des compétences traduit le souci de privilégier une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions et réaction face à des situations problèmes par rapport à une logique d'enseignement basée sur les savoirs et sur les connaissances à faire acquérir (Référentiel général des programmes, p. 7).

I.3 L'objectif de l'enseignement du français au moyen

Le cycle moyen représente une période la plus marquante dans l'apprentissage et un terrain idéal pour installer et développer certaines compétences à l'apprenant. L'enseignement moyen du français est reparti durant les quatre années en trois paliers :

I.3.1 Palier d'Homogénéisation et d'adaptation

C'est une phase transitoire recherchant la continuité et le développement des savoirs en langue française, elle permet à l'apprenant de consolider ses connaissances et mobiliser ses compétences déjà acquises au primaire, à travers la compréhension et la production des textes écrits et oraux de genres explicatifs et prescriptifs en mettant en œuvre des connaissances métalinguistiques.

I.3.2 Palier de renforcement et approfondissement

Il consiste 2 AM et 3AM. L'objectif de ce palier est de renforcer les connaissances et l'habileté des apprenants pour faire face à des situations de communication plus complexe en approfondissant l'apprentissage par des textes types narratifs en appuyant sur les compétences transversales (développer des démarches de résolution de situations problèmes, analyser, résumer, synthétiser, ... etc.).

I.3.3 Palier d'approfondissement et orientation

Il se déroule pendant la 4 AM, c'est le dernier palier qui va préparer à l'examen de BEM et qui donne à l'apprenant de se situer vers une orientation vers le secondaire. Selon le plan annuel des apprentissages 4eme année moyenne (2019), les choix de supports doivent porter sur des textes à visée argumentative en réception et en production. C'est l'argumentation qui entre en jeu (persuader, convaincre, faire agir).

Au terme de la 4^{ème} AM, dans une démarche de résolution de situations problèmes, à partir de supports sonores et visuels, dans le respect des valeurs et en s'appuyant sur les compétences transversales, l'apprenant est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, et ce en adéquation avec la situation de communication, des textes argumentatifs.

I.4 Définition de l'oral

Il est indispensable d'enseigner et d'évaluer l'oral en classe de fle , nous devons faire en sorte que les apprenants puissent développer leurs compétences à communiquer oralement, mais qu'est-ce que l'oral exactement ?

I.4.1 La définition dictionnaire de l'oral

L'oral dans plusieurs dictionnaires est défini comme un terme qui se réfère à tout ce qui est produit par la parole, c'est la forme oralisée tout ce qui est écrit : « *la langue orale est synonyme de la langue parlée ; elle désigne plus précisément la forme écrite de la langue prononcée à haute voix* » (Dubois et al, 2002, p. 336). Il désigne aussi à tout ce qu'est adressé par la voix et transmis par l'appareil phonatoire, exprimé par la bouche en opposition à l'écrit : « *qui concerne la bouche, de vive voix, (par opposition à écrit)* » (Larousse, 2008, p. 294) .

I.4.2 La définition didactique de l'oral

D'un point de vue didactique tout d'abord, il est important de préciser que l'oral concernant la production ce qui est dit que la compréhension ce qui est entendu. Selon Jean Pierre Robet (2002), l'oral est un ensemble d'activités qui comporte deux volets, à la fois signifie une pratique de l'écoute et comme une production de la parole.

Lizanne Lafontaine dans son article a place de la didactique de l'oral en place initiale des enseignants de français langue d'enseignement au secondaire (2002) :

La didactique de l'oral est d'abord et avant tout ouverte à tous les registres de langue, registres qui sont travaillés dans la classe de français langue d'enseignement à travers les activités d'oral pratiquées par les enseignants. La didactique de l'oral est différente de la didactique de l'écrit, de la grammaire ou de la lecture, car elle s'intéresse à la fois au langage spontané de l'élève et au langage soutenu de celui-ci. Il s'ensuit que l'enseignement de l'oral n'a de sens et d'efficacité que s'il est naturellement incorporé dans le milieu de vie et de communication qu'est la classe, s'il est centré sur l'élève et lui offre les connaissances et compétences nécessaires à la compréhension et à l'application d'un oral organisé.

I.5 L'oral à travers les différents courants méthodologiques

I.5.1 L'oral dans la méthodologie traditionnelle :

La méthodologie traditionnelle ou grammaire-traduction dominait largement dans l'enseignement des langues vivantes jusqu'à la fin du XIXème siècle.

L'apprentissage des langues vivantes se focalisait sur l'écrit, en particulier sur la grammaire, la version et le thème, s'inspirant ainsi de l'enseignement des langues mortes. Mais

progressivement les instances chargées de régir l'enseignement des langues vivantes, devant l'influence des méthodes orales, commencent à prôner et imposer l'enseignement de l'oral. Et dès le 18 septembre 1840 l'instruction de l'Éducation Nationale fit une explication très précise de la méthodologie traditionnelle et de son application en classe de langue étrangère dans les lycées de l'époque :

-La première année (...) sera consacrée tout entière à la grammaire et à la prononciation. Pour la grammaire, les élèves apprendront par cœur pour chaque jour de classe la leçon qui aura été développée par le professeur dans la classe précédente. Les exercices consisteront en versions et en thèmes, où sera ménagée l'application des dernières leçons. (...) Pour la prononciation, après en avoir exposé les règles on y accoutumera l'oreille par des dictées fréquentes, et on fera apprendre par cœur et réciter convenablement les morceaux dictés. (...)

-Dans la seconde année (...) les versions et les thèmes consisteront surtout en morceaux grecs et latins qu'on fera traduire en anglais et en allemand, et réciproquement. (...)

-Dans la troisième année, l'enseignement aura plus particulièrement un caractère littéraire. Le professeur pourra présenter une sorte de tableau de la littérature anglaise ou allemande, en faisant expliquer un ou deux morceaux de chaque auteur célèbre. Ce sera une histoire littéraire en exemples. Les versions seront remplacées par **des traductions orales des passages difficiles**, et les thèmes par des lettres ou des narrations composées par les élèves. Le professeur pourrait, de temps en temps, faire sa leçon dans la langue enseignée, et les élèves seraient tenus d'apporter une rédaction abrégée de cette leçon dans la même langue.

Progressivement, on commence à prôner les activités de « **conversation** », dans toutes les classes comme le propose l'instruction du 13 septembre 1890 de cette instruction, tous les exercices doivent déboucher sur une « conversation » : "Une lecture, une leçon, même un thème ou une version, gagneront à être repris une dernière fois sous cette forme vivante".

I.5.2 L'oral dans la méthodologie directe

En réaction à la méthode traditionnelle, cette méthode donne à l'oral une place première. La méthode directe est celle qui enseigne les langues sans recours à la langue maternelle, elle refusait la traduction en basant sur une prononciation efficace et en utilisant naturellement le principe d'acquisition d'une langue : « *l'accent est mis sur l'acquisition de l'oral et l'étude de la prononciation qui repose sur une démarche analytique* » (Cuq J.-p & Gruca I, 2003, p. 235).

On assiste dans la méthode directe pour la première fois à l'utilisation des images. L'enseignant explique le vocabulaire à l'aide d'objets tels l'illustration et des gestes pour mener

l'apprenant à penser en langue étrangère. Cette méthode vise la pratique, c'est une méthode interrogative (question/réponse), imitative (l'apprenant imite son enseignant) et répétitive (répétition comme un moyen d'apprentissage). Elle se base sur l'utilisation de plusieurs méthodes : méthode directe, active et orale. Donc, La priorité est accordée à l'orale et à la prononciation, l'écrit occupe une place secondaire.

I.5.3 L'oral dans la méthodologie audio-orale

La méthodologie audio-orale (MAO) est née avec l'entrée en guerre des États-Unis, au cours de la deuxième guerre mondiale, qui a créé le besoin de former rapidement des militaires aux langues vivantes étrangères.

Le but de la MAO était de parvenir à communiquer en langue étrangère, raison pour laquelle on visait les quatre habiletés afin de communiquer dans la vie de tous les jours. Les leçons de la méthodologie audio-orale sont centrées sur des dialogues de la langue étrangère.

Cependant au niveau des pratiques pédagogiques, on continuait à accorder la priorité à l'oral, on concevait la langue comme un ensemble d'habitudes, d'automatismes linguistiques qui font que des formes linguistiques appropriées sont utilisées de façon spontanée :

Comme l'indique son appellation, cette méthodologie donne la priorité à la langue orale et la prononciation devient un objectif majeur : nombreux sont les exercices de répétition et de discrimination auditive et la prononciation bénéficie des atouts des enregistrements de différentes voix de natifs (Cuq J.p & Gruca I, 2003, p. 237).

On considérait que chaque langue a son propre système phonologique, morphologique et syntaxique, et du fait la conception universaliste était écartée. On ne considérait pas le niveau sémantique ; la signification n'occupait pas une place prioritaire en langue étrangère. C'est pourquoi le vocabulaire était relégué au second plan par rapport aux structures syntaxiques.

I.5.4 L'oral dans les méthodologies audio-visuelles

Selon C. Puren, la MAV française est une méthode originale, parce qu'elle constitue une synthèse inédite entre l'héritage direct, la méthodologie induite par les moyens audiovisuels et une psychologie de l'apprentissage spécifique, le structuro globalisme.

Cette méthodologie vise à enseigner la parole en situation, les leçons se déroulent conjointement de l'image comme deux supports pour apprendre une langue étrangère :

Beaucoup d'outils où interviennent des auxiliaires visuels tels que schéma, carte, tableau, vignette... pourraient être répertoriés, depuis longtemps. On qualifiera de méthode audiovisuelle celle qui, ne s'en tenant pas seulement à associer l'image et le son à des fins

didactiques, les unit étroitement, de sorte que c'est autour de cette association que se construisent les activités (Martinez, 2011, p. 62) .

I.5.5 L'oral dans la méthode structuro-globale audiovisuelle

Appelée structure globale parce que la langue doit être prise d'une manière globale. Elle s'intéresse à la fois au sens et à la forme, elle montre que la structure s'exerce des moyens verbaux et par d'autres non verbaux tels que : les gestes, les mimiques, l'intonation, le rythme, le contexte social et psychologique qui interviennent dans la communication orale. Ainsi la structure est liée forcément à une situation de communication, chaque leçon consiste en un dialogue qui véhicule la langue de tous les jours ; c'est-à-dire, en situation de communication.

L'accent est mis surtout sur la reproduction orale à partir d'un modèle donné à travers l'imitation, la répétition et la reproduction des énoncés oraux. Elle donne l'importance à l'acquisition progressive et rationnelle de la langue du simple vers le complexe commençant par :

1. La phase de présentation du dialogue enregistré accompagné d'un support audio-visuel fixe pour vérifier la compréhension globale de la situation.
2. La phase d'explication
3. La phase de répétition qui vise la correction phonétique et le conditionnement et la mémorisation des structures et des énoncés du dialogue et les employés sous forme des exercices.
4. La phase d'exploitation et de transposition, c'est la réutilisation le vocabulaire, les structures grammaticales acquis dans des situations de même type (jeu de rôle, activités de dramatisation).

I.5.6 L'oral dans l'approche communicative

Cette approche est centrée sur l'aspect social de langue pour amener l'apprenant à s'exprimer, agir en prenant en compte authenticité, interaction, le contexte et centration sur l'apprenant.

L'approche communicative s'est développée en France à partir des années 1970 en réaction contre la méthodologie audio-orale et la méthodologie audiovisuelle. Il n'y a pas de rupture dans les objectifs entre les méthodes structurales et la méthode fonctionnelle comme cela avait été le cas entre les méthodologies directe et traditionnelle. La différence se situe au niveau de la compétence. Pour les structuralistes l'important est la compétence linguistique tandis que pour les fonctionnalistes privilégient la compétence de communication, c'est-à-dire l'emploi de la langue comme ils indiquent Cup j-p et Gruca I (2013) : « *L'approche communicative a pour*

objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère. Bien qu'elle recouvre des pratiques quelque fois différentes ou diversifiées à l'extrême comme le suggère, du reste ».

I.5.7 L'oral dans l'approche par compétence

L'approche par les compétences voit le jour dans les années 90 et ce dit fonder sur le développement des compétences chez l'apprenant. L'appropriation d'une langue étrangère n'y est plus conçue comme la construction d'un savoir (la langue) appréhendé globalement mais comme la résultante de la mise en place de compétences sectorielles multiples.

I.6 Les diverses fonctions de l'oral en classe de fle

Les chercheurs en matière didactique de l'oral ont classé les pratiques de l'oral en trois fonctions. La première fonction l'oral utiliser comme forme et un échange : expliquer les leçons, interroger, questionner la classe et l'intervention des apprenants. La deuxième fonction c'est une sorte de l'moralisation de l'écrit à travers la lecture, récitation ou simulation. La troisième englobe toutes les pratiques orales, il s'agit d'une continuité entre l'écrit et l'oral, la compréhension et l'expression.

I.6.1 L'oral est un moyen d'expression et de compréhension

L'oral permet à l'apprenant de s'exprimer ses sentiments, ses idées, ses pensées, de répondre/poser des questions, argumenter son point de vue et surtout d'écouter « *L'oral permet aux élèves d'être actifs dans les échanges verbaux, de s'exprimer, d'écouter en cherchant à comprendre les apports des pairs les messages ou les textes entendus, de réagir en formulant un point de vue* » (programmes Cycle 2, 2018). L'apprenant développe ses compétences dans un usage du langage, il améliore sa capacité d'écoute, il comprend les sens d'un message et particulièrement il apprend à parler.

I.6.2 L'oral comme moyen d'enseignement

Claudine Garcia et Isabelle Delcambe dans leur ouvrage (enseigner l'oral 2002) montrent que le rôle de l'enseignement sert à transmettre les savoirs. Il doit gérer les échanges verbaux, il oriente et il organise la conduite en classe ; autrement dit, il crée des situations de travail qui permettraient d'adaptation et d'appropriation des connaissances chez les apprenants : « *L'enseignant a alors un rôle général de piloter de la séance considérée. Ainsi le rôle de prendre à sa charge la production du discours est dévolu à l'école qui doit tenir compte des interventions des autres pour y parvenir* » (Delcambe & Garcia, 2002, p. 141).

I.6.3 L'oral comme objet d'enseignement

L'oral ici est un objet d'enseignement qui aide l'apprenant de développer des compétences linguistiques et communicatives, c'est une sorte de préparation de situations en classe. Cette fonction sert aux apprenants de construire les éléments permettant de produire un oral compréhensible plus adapté. Il s'agit alors de faire, de rendre objectif ce qui est enjeu lors de verbalisation portant à la fois sur l'objectif du discours et sur le travail langagier :

L'oral s'enseigne réellement. Il faut le considérer comme un objet d'enseignement. L'enseignant doit être en mesure de fixer des objectifs d'apprentissage à atteindre et des compétences à faire développer aux élèves puisqu'il s'agit de travailler l'oral pour l'oral. C'est le mettre en pratique, réfléchir au (comment faire) » (Dumais, 2010)

I.6.4 L'oral comme moyen d'apprentissage

L'apprenant à travers les activités orales telle la lecture à haute voix, des dialogues, le moment d'exposé et de récitation entre en action. Il pratique le langage oral et il prend par la verbalisation et surtout par l'interaction.

Selon Élisabeth Bautier professeure de l'université de Paris, les exercices de l'oral sont les indices pour repérer ce que font les élèves en classe : « Il faut construire les ressources dans, pour et avec l'oral qui permettraient les élèves de verbaliser les savoirs. C'est pour cette raison, il ne faut pas confondre entre exercices et le travail cognitif avec langage » (Bautier, 2016)

I.6.5 L'oral objet d'apprentissage

L'oral est un ensemble de situations dont l'objectif est l'apprentissage d'une technique dans les moments spécifiques durant lesquels il y' aura tout un travail sur une compétence particulière (compétence communicationnelle, compétence interactionnelle ...etc.). L'apprenant doit acquérir des aspects techniques et linguistiques de la langue pour mieux la maîtriser dans des contextes différents car l'oral englobe plusieurs éléments tels : l'intonation, la gestuelle, l'argumentation et manipuler les genres de discours.

Donc, l'oral en classe de fle a multiple fonction. Est moyen d'enseignement /apprentissage quand il s'agit d'une pratique du langage, un oral pour enseigner/pour apprendre. Un objet d'enseignement /apprentissage lorsqu'il devient un oral à enseigner/ apprendre.

I.7 La particularité de l'oral en classe de fle

L'oral en classe de fle est un élément transversal, un moyen et un objet primordial dans le processus enseignement/apprentissage. « *L'oral peut être propédeutiques à l'écriture, ce que prouvent les exercices de transposition comme celui de la prise de notes* » (Rasier, 2002, p. 89).Le

même auteur ajoute que tous les actes langagiers en classe de fle passent par intermédiaire de l'oral : « *la tâche scolaire implique une justification, une explication et un commentaire oraux que peut nier les interactions verbales en classe* » (2002, p. 89).

En sens plus précis, l'oral est le médium de toutes activités en classe tout comme l'écrit.

Jean Pierre Cuq affirme que l'oral a un rapport à la construction des savoirs : « l'oral est un cadre pour l'apprentissage d'un discours somme d'un monde de pensée », l'oral comme une pratique entre enseignant/apprenant. L'enseignant explique les consignes, pose les questions ; quant à l'apprenant essaie de comprendre et de lui répondre. Ainsi comme une pratique entre apprenant/ apprenant comme un élément déclencheur l'interaction entre les apprenants. À ce propos, Jean Pierre Cuq dit que l'oral en classe représente le moyen légitime des échanges entre l'enseignant et ses apprenants, « *l'oral est tantôt un moyen d'enseignement et d'apprentissage, tantôt un objectif à part entière* » (Cup, 2003, pp. 182-183).

Cela montre que l'oral en classe de fle est assez ambigu et complexe ; c'est un objet qui tout à fait multidimensionnel et surtout plurivoque.

I.7.1 De le l'écrit à l'oral

Les chercheurs dans le domaine de communication défendent l'idée que l'écrit et l'oral sont deux composantes en étroite corrélation indissociable. : « *Lorsqu'on est devant un texte on a toujours la possibilité de le relire que ce soit pour prendre de production* » (Fabienne, 2005, pp. 21-22), l'apprentissage de l'une sert à développer l'autre, une bonne lecture implique l'épreuve bien écrire.

Selon le dictionnaire de la linguistique (2002), l'oral : « *désigne plus précisément la forme écrite de la langue prononcée à haute voix* ». Donc l'oral est toujours placé en première place, c'est une forme oralisée des textes.

Mais la définition ci-dessus est plutôt générale. L'oral en terme précis, en didactique, dépasse la lecture à haute voix car elle comporte une complexité des compétences qui signifie la communication, la capacité d'écouter, de s'exprimer.

Cette distinction se trouve dans :

À l'oral le sujet s'adresse directement à un interlocuteur, il est marqué par le verbal et le non verbal, les gestes, les mimiques et la capacité d'écouter l'autre ; Tandis à l'écrit le sujet est en face de la feuille et l'interlocuteur est absent. Le sujet peut se corriger, de reformuler ses expressions lentement en prenant le temps pour réfléchir : « *On oppose souvent les*

caractéristiques de l'écrit que sont la communication différée, la possibilité de reprise de lecture, la nécessité d'anticiper les comportements du lecteur et lui former des explications suffisantes, et le transcodage » (Cuq J.-p. , 2003, p. 182)

Il faut distinguer entre la langue parlée et la langue écrite :

La première différence est la permanence : la production orale est momentanée, elle disparaît quand la communication est finie ; quant à la langue écrite est permanente et durable avec la possibilité de lire et relire ce qu'a été écrit précédemment.

La deuxième différence est l'orthographe : à l'oral on assiste à d'autres phénomènes qui entre en jeu tels : l'intonation, le ton, le débit et le stress, ainsi la présence des indices verbaux et non verbaux ; par contre on les graphèmes ; c'est-à-dire, une trace écrite où il y a les ponctuations, les images, les graphiques...etc.

La troisième différence est la complexité : à l'oral le locuteur produit des phrases courtes liées ; tandis que la langue écrite le sujet écrit des subordonnées plus longues.

La quatrième différence est le vocabulaire : à l'oral les locuteurs utilisent un vocabulaire simple, courant et limité ; mais à l'écrit le vocabulaire est un peu compliqué car on assiste à une variété d'éléments lexicaux soigneusement choisis avec un trait sémantique explicite ou implicite qui demande parfois recours aux dictionnaires pour clarifier des mots.

I.8 Compréhension et expression orale

En didactique de FLE, l'oral annexe deux composantes : la compréhension et l'expression orale apprenant doit monter et avoir une capacité de comprendre les documents sonores et de traiter les informations.

Le développement des compétences de compréhension et d'expression orales doit être abordé en même temps, à ce propos Cuq -J-P et I.Gruca affirment que la production et l'expression orale sont deux compétences indissociables : « *L'expression est différenciée de la compréhension, mais les deux compétences sont en étroite corrélation et les dissocier est bien artificiel [...] mieux lire, c'est mieux écrire et mieux entendre et écouter, c'est mieux parler* » (Cuq & Isabelle, p 2002).

I.8.1 Compréhension orale

La compréhension de l'oral, c'est la pierre angulaire de tout l'enseignement d'une langue étrangère. C'est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement chez l'apprenant d'abord des stratégies d'écoute et après des stratégies de compréhension des énoncés à

l'oral : « *La compréhension orale est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute premièrement et de compréhension d'énoncés à l'oral deuxièmement* » (Ducrot J. P., 2018)

Selon Sophie Morand(1982), comprendre c'est la capacité d'accéder au sens d'un énoncé ou c'est connaître le sens d'un discours bien déterminé dans son contexte : « comprendre, c'est produire de la signification à partir des données du texte mais en les reconstruisant d'après ce qu'on connaît déjà » (Moirand, Enseigner à communiquer en langue étrangère, 1982, p. 192).

Donc, la compréhension orale est la capacité d'accéder au sens en écoutant un ensemble d'énoncés ou d'un document sonore. Cette opération suppose des connaissances du système de prononciation, des règles linguistiques et surtout socioculturel. Cette activité est une opération propre à l'apprenant qui est à la fois individuelle, volontaire et complexe en même temps, qui demande la maîtrise des connaissances proprement linguistiques, sémantiques et culturelles liées au discours (le contenu).

La compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite). Il faut distinguer l'écoute et la lecture, qui sont des pratiques volontaires, des processus cognitifs, largement involontaires (Cuq J. P., 2003, p. 49)

La compréhension orale est une compétence à travers laquelle l'apprenant se forme : « *l'étudiant doit, donc, être exposé à des situations suffisamment diverses pour qu'il en dégage un comportement linguistique adéquat* » (Importance de la compréhension orale pour une prise de parole réussie, s.d.),

Les activités de l'oral aident à découvrir du lexique en situation de différents registres de la langue, de repérer les mots clés, de comprendre globalement, en détail et de connaître des structures grammaticales. L'apprenant dans cette activité est appelé à construire du sens en écoutant d'un côté la voix de l'enseignant et d'un autre côté des documents sonores car la voix la voix de l'enseignant ne suffit pas, il faut qu'il y ait la voix des natifs pour mieux assurer l'apprentissage. C'est pourquoi il est nécessaire d'utiliser dans cette étape des documents qui renvoient à la réalité, on parlera de documents authentiques. L'enseignant doit proposer des supports qui mènent l'apprentissage plus fiable et facile pour une bonne compréhension en faisant appel aux expressions du visage, les gestes et même des images pour faciliter la compréhension.

À ce propos Jean-Michel Ducrot (2005) dit : « les objectifs d'apprentissage sont d'ordre lexicaux et socioculturels, phonétiques, discursifs, morphosyntaxiques...En effet, les activités de

compréhension orale les aideront à : découvrir différents registres de langue en situation , découvrir des faits de civilisation , découvrir des accents différents ,reconnaître des sons, repérer des mots-clés , comprendre globalement , comprendre en détails , reconnaître des structures grammaticales en contexte et prendre des notes... » (Ducrot J. M., 2005)

Donc, la compréhension orale a pour l'objectif d'amener l'apprenant à parler en passant par l'écoute.

Selon Jean-Pierre Robet (dictionnaire pratique de didactique du fle),l'oral signifie à la fois une pratique de l'écoute et une production de la parole en utilisant des documents et des supports authentique :« *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue oral et son apprentissage au moyen d'activité d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores et si possible authentiques* » (Charraudeau. P & Maigneneau.D, 2002)

Cette définition montre que l'oral dans le contexte scolaire est la pratique qui comporte deux types d'activités soigneusement importants : l'écoute pour la compréhension et la production pour l'expression, à partir des documents authentiques.

Alors la compétence de compréhension orale est liée par une technique d'écoute. Il s'agit d'écouter pour comprendre une information globale, particulière, détaillée ou implicite. Celle-là implique différentes stratégies pour une écoute réussite permettant de comprendre d'un grand nombre de messages avec le débit, la voix du locuteur : « *l'écoute orientée est constitutive de la compréhension oral* » (Carette, 2001). C'est-à-dire, d'après Lhote, à travers l'écoute orientée l'apprenant peut détecter, sélectionner, lever l'ambiguïté, synthétiser, juger et surtout s'adapter.

J.Cuq et I. Gruca (2008), distinguent quatre types de l'écoute :

a. L'écoute de veille

Il s'agit de rattraper certains indices permettant la compréhension le sens du document écouté : la reconnaissance des voix, le nombre des locuteurs, les traits de l'oralité comme les accents d'instance et les pause.

b. L'écoute globale

Cette écoute vise la compréhension globale. L'apprenant ne cherche rien de particulier dans le message entendu, il veut en découvrir la signification générale ou le sens globale du document qu'il écoute.

c. L'écoute sélective

L'apprenant recherche une information précise, ciblée, et sait à peu près où elle se trouve. Il s'agit de focaliser son intention sur un endroit précis du texte écouté.

d. L'écoute détaillée

C'est une écoute variable. L'apprenant se fixe pour objectif de reconstituer le message entendu mot pour mot ; il écoute plusieurs fois la totalité du texte. Cette écoute s'organise en quatre étapes : la pré-écoute (introduire le thème), la première écoute (compréhension globale), la deuxième écoute (compréhension de détail) et post-écoute (récapitulation et reformulation).

I.8.2 La production orale

Le dictionnaire pratique de didactique (2008) a défini la production orale comme : « *une opération qui relève de la performance de l'énonciation et illustre sa compétence langagière, concept qui inclut compétence linguistique et compétence communicative* » (Robert, 2008, p. 170).

La production orale est l'une des quatre compétences linguistiques, c'est une compétence productive, active et une aptitude à parler qui mérite une attention particulière dans l'apprentissage.

Il paraît que la production et l'expression orale sont deux notions qui ne sont pas identiques au niveau de pratique. La production orale renvoie à la norme de la langue, c'est le contenu qui entre en jeu ; Aussi comme une activité qui fait appel à la pensée, les idées, la syntaxe et au discours pragmatique ou à la mémorisation. Quant à l'expression orale renvoie à la forme, ce qu'on appelle le non-verbal. Elle est véhiculée par l'intonation, le débit, la gestuelle, liée au discours libre et spontané :

La production est une simple émission de sons, de mots, de phrases dans un discours stéréotypé, mémorisé ; alors que l'expression sous-entend des énoncés personnels, libres, spontanés voire improvisés, émis avec une courbe intonative et expressive et qui impliquant leur émetteur (authentique) (Roux, 2001)

Mais certains chercheurs ne distinguent pas entre les deux notions car l'objectif c'est la communication. Pour le cadre européen commun de référence pour les langues (2001), l'expression orale, c'est le parler, également appelée la production orale, elle est définie comme l'échange d'informations et d'idées entre personnes sur un sujet, est un acte de transmettre des informations à d'autres en utilisant la voix.

La production c'est le fait de s'exprimer, de produire des énoncés en langue étrangère dans toute situation de communication en utilisant la parole et en faisant appel à la capacité de comprendre :

Une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire, qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative, L'expression orale, rebaptisée production orale (Mema, 2013)

L'acquisition de cette compétence s'acquiert progressivement, l'apprenant doit suivre et respecter une progression logique pour pouvoir s'exprimer facilement. À ce propos Caron Jean dans son livre précis de psycholinguistique (2008) dit que la production de la parole comporte deux volets : niveau de planification où le locuteur fixe, précise le contenu de son message en prenant en compte tous les outils de communication ; et aspect linguistique où le locuteur prend en charge l'enchaînement des énoncés et leur organisation syntaxique.

Donc, l'expression orale commence par :

- Des idées : avoir une idée précise, des informations, l'argumentation, des opinions à s'exprimer. Tracer et cerner un objectif de son message en adaptant le contenu aux destinataires.
- La structuration : enchaîner les idées avec des transitions bien choisies en reliant les informations d'une façon cohérente, claire pour assurer et attirer l'intention de son destinataire.

I.9 Les étapes de la production orale

I.9.1 Expression spontanée

Une mise en situation qui peut correspondre à une prise de parole libre de la part de l'apprenant. Les apprenants sont invités à réagir librement et décrire oralement ce qu'ils écoutent ou ce qu'ils voient (audiovisuel, image).

I.9.2 Expression dirigée

C'est faire parler les apprenants à l'aide de canevas sur un thème présenté sonore ou iconique, en posant des questions précises (fermées ou ouvertes) avec des objectifs bien déterminés.

Dans cette étape les apprenants doivent mobiliser des compétences langagières qui seront travaillées au cours de la séquence en proposant des activités qui visent à enrichir leur vocabulaire et surtout pour construire des structures syntaxiques nécessaires.

I.9.3 Synthèse et élargissement

L'interaction entre les apprenants, c'est l'étape où on suscite un débat entre les apprenants sur un thème en choisissant une situation problème qui provoque l'interaction en classe.

I.9.4 Évaluation

C'est l'étape finale qui résume l'oral, il s'agit d'évaluer les apprenants à travers des activités pour tester, détecter leur acquis. Cette évaluation vise ne quelque sorte l'intégration partielle des notions déjà abordées lors des séances.

I.10 La démarche méthodologique de la production orale

Dans une communication où il y'a un échange entre interlocuteur, chaque apprenant est un acteur actif, il peut énoncer et reformuler ses idées, questionner pour mieux comprendre, commenter ou réfuter les idées d'un interlocuteur ; autrement dit, L'apprenant doit apprendre à réajuster ses idées pour se faire comprendre :

Les dimensions interactionnelles mettent en jeu l'écoute et la prise en compte des discours des autres locuteurs. Les élèves peuvent ainsi apprendre à reformuler l'argument d'un autre élève, à accrocher leur prise de parole à celle des autres interlocuteurs, à réfuter un argument ou à faire une concession, à récapituler les thèses défendues. Cet apprentissage est à la fois un apprentissage linguistique mais aussi un apprentissage social et participe à la construction de la citoyenneté (Debanc, 2016)

I.10.1 L'observation et prédication

L'enseignement doit préparer et faciliter la compréhension en fonction préalables liées au thème. Dans cette étape l'enseignant essaie d'inciter les apprenants à une observation attentive du document en utilisant des outils pédagogiques tels image, vidéo, documents sonores...etc. cet apprenant qui va à la suite décrire le document proposé par son enseignant.

I.10.2 Écoute et compréhension

Elle correspond à la compréhension détaillée. On est dans une étape de vérification des hypothèses formulées à partir des observations pour dégager les idées essentielles en posant des différents types de questions aux apprenants pour vérifier leur réaction face une situation bien définie.

I.10.3 Travail sur la langue

C'est une étape qui permet de préparer les activités de production. Elle donne aux apprenants l'occasion de partager oralement leurs impressions sur une question et qui met le contraste sur les structures langagières ainsi sur le lexique selon un canevas.

Jacques Tardif et Philippe Meirieu (1996) affirment que cette étape repose sur trois phases :

- Contextualisation : Créer un lien entre les connaissances antérieures et les nouvelles connaissances acquises dans un contexte signifiant d'appropriation : « *il est essentiel de reconnaître que toute connaissance porte inévitablement la marque de son contexte initial d'acquisition* » (Tardif & Meirieu, 1997).
- Décontextualisations : C'est faire sortir des connaissances de leur contexte d'acquisition
- Récontextualisation : C'est le fait de réutiliser les connaissances construites dans d'autres contextes.

I.11 Conclusion

Dans l'évolution des langues, c'est la compréhension de l'oral qui se met en place en premier, et qui ouvre la voie à la production orale. La langue orale a toujours précédé la transcription écrite. En fait, l'oral est la première des capacités langagières et sans elle il est impossible d'être opérationnel dans la langue étrangère.

L'expression orale est la capacité d'une personne à exprimer ses désirs, ses pensées et ses idées de manière significative en utilisant des structures syntaxiques, sémantiques, pragmatiques et phonologiques du langage. Le langage oral est important parce qu'il constitue la base du développement de l'alphabétisation, elle est essentielle à la réussite scolaire dans tous les domaines.

Donc, nous pouvons dire qu'une grande partie de la réussite scolaire dépend de la capacité à démontrer sa compétence par une communication orale, par exemple en répondant à des questions en classe ou participer à des discussions de groupe.

Chapitre II : Le ludique au service de la communication orale

La maîtrise des différentes compétences de la communication orale est importante pour favoriser la réussite scolaire parce que c'est la première fonction du langage. Dans le but d'améliorer la communication orale particulier la prise de parole des apprenants en, il est indispensable de mettre en place une technique de travail fluide pour un meilleur apprentissage de la langue.

Dans la quête de trouver une méthode appropriée, l'enseignant se confronte des difficultés de matériels pédagogiques requis Varier les activités méthodologiques en classe de langues aiderait à découvrir la force et la faiblesse des apprenants. C'est-à-dire, l'étude du FLE demande une forme variée de méthodes nécessaires pour aboutir aux attentes et aux besoins des apprenants d'une part et aux objectifs de l'enseignant en classe. Ceci pourrait-être amené à échanger, à débattre et à parler.

Vu le rapport étroit qu'entretient le jeu avec l'apprentissage, plusieurs activités ludiques ont été conçues puis introduites en milieu scolaire pour développer des compétences communicatives chez les apprenants. Parmi les activités ludiques introduites en classe de langue, nous nous intéressons dans notre étude au jeu de rôle.

Dans ce deuxième chapitre, nous le consacrerons pour définir quelques notions relevant de la communication orale en classe de fle, les activités de communication. Ensuite nous allons essayer de définir les deux concepts : le jeu » et l'activité ludique. Nous essayerons de montrer l'utilité de l'activité ludique précisément les jeux de rôles dans l'enseignement.

II.1 La communication orale

La communication est la base de toute relation à long terme. Il existe naturellement différentes sortes et différentes phases de communication dans lesquelles l'interlocuteur ou communicateurs vont devoir échanger, proposer, demander, négocier même parfois expliquer une information.

Toute forme de l'expression orale demeure toujours comme un moyen de communication, c'est une compétence qui consiste à s'exprimer oralement dans diverse situation pour transmettre un message : « S'exprimer oralement, c'est transmettre des messages, généralement aux autres, en utilisant principalement la parole comme moyen de communication » (Hélène, 1976, p. 5).

II.2 La situation de communication

La situation de communication ou situation d'énonciation est définie par quatre éléments repérant la présence en un lieu (ici) et à un moment donné (maintenant) d'un émetteur et d'un récepteur :

- Qui parle ? (l'émetteur, l'énonciateur, le locuteur, l'annonceur...)
- À qui ? (le récepteur, le destinataire, l'auditeur, le spectateur, la cible...)
- À quel moment
- En quel lieu

Un metteur ou énonciateur qui émet le message. Un récepteur ou destinataire qui s'adresse le message. Le message représente le sujet de la communication et il est transmis par l'intermédiaire d'un canal auditif ou visuel. Le feedback permis de s'assurer la bonne compréhension du message par le récepteur, il peut être verbal ou non verbal. Certains éléments peuvent perturber la communication, on les nomme « bruit » par exemple, le message qui n'est pas émis clairement résulte l'incompréhension du message par les récepteurs.

Ainsi pour une communication soit efficace il est indispensable de veiller à ce que à l'environnement soit adapté ou que l'émetteur adapte son message à son interlocuteur, aussi sur les aspects verbaux et non verbaux que le récepteur fasse preuve d'écoute.

Donc, la communication ne se résume pas simplement à l'échange d'information, mais elle constitue d'un ensemble de compétences dites : des compétences communicatives.

La capacité de parler exige la capacité de traiter l'information et le langage sur place en plus de l'utilisation de différentes caractéristiques de la langue.

II.3 La compétence communicative

Une compétence consiste la mobilisation d'un ensemble de ressources internes (connaissance, habileté, capacité) et les ressources externes (documents, outils, moyens) et qui renvoient à la capacité de tâche au caractère global et à les mettre en œuvre dans différentes situations. C'est savoir identifier, savoir agir, savoir réagir, savoir intégrer ; autrement dit, ensemble de savoir-faire et savoir définir.

Didactiquement parlant, le terme compétence est la capacité de produire et d'interpréter des énoncés d'une façon appropriée d'une manière où en pouvant connaître d'une part des aspects linguistiques et d'autre part, pouvoir interpréter, identifier les différentes situations d'énonciation aussi la connaissance des règles d'emploi en faisant appel à des stratégies sous-jacentes au concept de compétence (savoir, savoir-faire ,savoir être).

La compétence de communication est le produit résultant de l'alternance entre les éléments linguistiques et extralinguistiques :

La capacité d'un locuteur de produire et d'interpréter de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication en prenant en compte les facteurs externes qui le conditionnent : le cadre spatiotemporel, l'identité des participants, leur relation et leurs rôles, les actes qu'ils accomplissent, leurs adéquations aux normes sociales (Cup, 2003, p. 48).

II.4 Les composantes de la communication orale

La notion de compétence communicative est apparue pour la première fois dans les travaux de Dell Hymes, ce dernier a donné à la langue un aspect expressive de la pensée. Il a ajouté à la connaissance des règles grammaticales dans la communication d'autres aspects : un aspect social (la connaissance des règles sociales) et un aspect pragmatique. Hymes (1989) a défini la compétence de communication comme : « *La connaissance des règles psychologiques, culturelles et sociales qui commandent l'utilisation de la parole dans un cadre sociale* » (Dell, 1988).

Sophie Moirand (1982) propose quatre composantes essentielles constitutives de la compétence de communication : « *l'acte de la communication orale fait appel à plusieurs compétences : linguistique, discursive, référentielle et socioculturelle* » (Moirand, 1982)

II.4.1 Une composante linguistique

C'est la capacité d'utiliser des règles grammaticales par les usagers, un ensemble des capacités langagières : lexicale, sémantique, syntaxique et phonologique du système de la langue qui permet de créer et de reconnaître une grande variété de messages. Une composante socioculturelle : « *On peut difficilement imaginer une compétence de communication s'exerçant sans un minimum de compétence linguistique* » (Moirand, 1982)

II.4.2 Une composante socioculturelle

C'est par rapport à la dimension socioculturelle (milieu extrascolaire), qui renvoie aux règles d'ordre social et culturel, c'est-à-dire, la connaissance des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus qui parlent cette langue

II.4.3 Une composante discursive

C'est le discours qui entre en jeu. Elle rassemble les normes d'interaction (quand, comment prendre la parole), c'est la connaissance et la maîtrise des différents types de discours,

ainsi que leur organisation dans des situations de communication orale. Autrement dit, c'est la maîtrise de : organisations des phases, à leur composition, à leur enchaînement et à leur structure : « *c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés* » (Galisson, 1991, p. 19)

II.4.4 Une composante référentielle

C'est une compétence qui relève de l'expérience, la connaissance du monde : connaissance de certains lieux, symboles, faits, etc., partagée par une majorité des membres d'un groupe social.

II.5 La communication orale en classe de FLE

En classe de fle la communication est très complexe, elle renvoie à l'interaction entre l'enseignant et l'apprenant ou entre l'apprenant et l'apprenant, on parle ici d'une situation de communication. On peut dire que la situation de communication est un contexte de situation de l'apprentissage mis en place par l'enseignant d'une part et par l'apprenant d'une autre part pour favoriser l'utilisation de la langue à travers des échanges, c'est-à-dire, par la pratique de la langue.

Il est nécessaire de fournir aux apprenants un apprentissage riche de la langue en proposant les outils fiables qui aident l'acquisition et la pratique de cette langue à travers des supports visuels tels : les illustrations, les vidéo...etc.), mais avec ces outils, on doit prendre en considération toutes les compétences qui visent la production orale. On commence par la compréhension des messages oraux, ensuite passer à la capacité de s'exprimer en fonction de l'objectif de communication en tenant en compte de la situation de communication.

À l'égard de cette situation, l'enseignement de l'oral doit viser : des moyens linguistiques (phonologique, syntaxique, morphologique), des moyens communicationnels (discursif, culturel) qui agissent l'utilisation de la parole et de la paralinguistique (geste, mimique, posture...etc.).

II.6 La pratique de production orale

L'oral nécessite une didactisation réfléchie et consciente qui se base sur une conception didactique qui vise essentiellement la progression et la construction basées sur trois principes :

II.6.1 L'unité du sens

Il faut implémenter et adapter l'activité de l'oral dans une progression et dans une construction qui va du simple vers le plus complexe. Par exemple : le jeu de rôle et le dialogue argumenter préparent tous les deux un débat.

II.6.2 L'approche en spirale

C'est une approche qui nécessite d'aborder les mêmes objectifs de manière progressive mais à des niveaux de complexité de plus en plus élevés. Il s'agit d'organiser, ordonner et planifier l'ensemble des enseignements : « *Une progression "en spirale" permet à l'élève de revenir plusieurs fois sur la même notion au cours de la formation, lui laissant ainsi le temps de la maturation, de l'assimilation et de l'appropriation* » (Extrait du préambule).

II.6.3 Multiplier les genres

Il s'agit de diversifier, multiplier les genres oraux qui sont cinq genres :

- a- Narrer, (conte, fable, récit ...etc.), c'est l'art autour de la culture fictionnelle en l'occurrence du conte.
- b- Relater et mémoriser l'expérience humaine (bibliographie, récit de voyage)
- c- Argumenter : le débat, la plaidoirie, le réquisitoire.
- d- Exposer : qui permet la transmission de savoir en citant comme exemple l'exposé orale, conférence.
- e- Régler les comportements : pour orienter et situer les actions dans une prescriptive.

II.7 Le modèle d'enseignement de l'oral

Dolz, J et Schneuwly, B (1998) proposent trois phases fondamentales pour l'enseignement de l'oral :

II.7.1 Phase de préparation

La situation initiale. Pour Dolz et all, c'est la phase de préparation qui représente le point de départ de toute séquence et qui consiste la parole spontanée de l'apprenant (une situation libre). Dolz et all indiquent que cette phase est très importante, car elle pourrait motiver l'apprenant pour toute la séquence aussi elle donne un sens à la situation initiale.

II.7.2 La phase de réalisation

Est un ensemble d'ateliers réalisés durant les séquences. Ceux-ci permettent à travers des observations et des analyses lors des séquences de travailler sur les difficultés rencontrées durant les séances de l'oral, en décomposant les activités langagières afin d'effectuer le travail

plus en plus en profondeur : travailler sur la prise de parole, sur l'enchaînement des idées, sur des reformulations ou bien sur la pratique de certains éléments prosodique.

II.7.3 La phase d'intégration

C'est le moment de la production finale ou bien le moment de la réalisation du projet de communication lancé au début (situation initiale). Dolz et Schneuwly affirment que dans cette phase qu'on évalue les apprentissages réalisés en prenant en considération tous les aspects et les critères correspondants aux difficultés travaillées en classe.

II.8 Activités de communication en classe

La communication orale est un synonyme du dialogue, ce dernier, c'est un échange d'information entre deux ou plusieurs personnages sur un sujet dans une situation de communication.

En didactique des langues le dialogue renvoie à l'interaction entre l'enseignant et l'apprenant quand il s'agit d'une série de questions/réponses dans le cas où l'enseignant interroge l'apprenant et vice versa. Le dialogue prend aussi une forme de communication interpersonnelle imagée dans l'entretien, débat... etc.

II.8.1 Les types des activités de la communication orale

En classe de fle l'oral se trouve sous plusieurs formes, sous forme d'exercice et sous forme d'activités. Multiples sont les activités de production orale possibles donnant lieu à des situations d'échanges réels (discussion/débat...) ou simulés, ces activités de communication sont utilisées pour faciliter le développement de la production orale des apprenants.

Les pratiques de l'oral en classe se divisent en :

II.8.1.1 Exposé

C'est une courte présentation d'un sujet mené par l'apprenant en exposant aux autres apprenants un sujet nouveau qu'ils ne connaissent pas. L'apprenant devant un public doit gérer son stress en utilisant seulement la langue cible. Pour vérifier le degré de spontanéité, l'apprenant doit être prêt à répondre à des questions posées par l'enseignant ou par ses collègues. Aussi l'enseignant peut revenir sur quelques notions, il ne s'agit pas de juger le contenu du travail, mais est une sorte de guidage. L'enjeu ici c'est l'interaction.

II.8.1.2 Les cours oralisés

Dans cette activité l'enseignant fait appel à des supports (image, vidéo) en basant sur un point du vocabulaire ou de grammaire et demander aux apprenants de s'exprimer ou de décrire ce qu'ils voient. L'enseignant note les réponses au tableau, ensuite il invite ses apprenants de construire des phrases à partir de ces notes déjà mentionnées.

II.8.1.3 Débat

Situation d'interactions langagières qui se fonde sur la confrontation de plusieurs points de vue divergents, il s'agit de demander aux apprenants de développer un concept à partir des arguments pour ou contre. L'enseignant propose un sujet sur lequel chaque apprenant doit donner son point de vue par rapport l'idée déjà proposé au début de la séance. L'enseignant à travers cette activité encourage la discussion et oblige les apprenants à prendre une décision ou bien à parvenir à un accord.

II.8.1.4 Questionnaires

Ils sont utiles pour l'interaction, les apprenants peuvent préparer des questionnaires sur n'importe quel sujet approprié et l'enseignant peut leur servir de ressource. Ensuite, les résultats obtenus à partir des questionnaires peuvent constituer la base d'une discussion ou d'un exposé préparé.

II.8.1.5 Jeux de dramatisation

La classe est loin d'être l'endroit idéal et favorable à une communication authentique. C'est pour cette raison, le recours aux techniques de simulation est important en proposant aux apprenants des situations variées dans lesquelles ils seront des pratiquants de la langue étrangère : *« la libération de l'expression trouve son terrain privilégié dans la simulation, les jeux de rôle et les jeux de théâtre à condition que ce théâtre soit celui de l'improvisation de la spontanéité, de la création et du gestuel »* (Caré & Debyser, 1978).

Les joueurs n'ont plus le rôle d'un apprenant mais ils vont incarner une personne, ils deviennent un communicateur en leur donnant la possibilité de s'exprimer. Ces jeux ont pour objectif de permettre aux apprenants de réagir spontanément dans différentes situations et d'assumer une variété de rôles, ainsi d'expérimenter différents comportements.

II.8.1.6 Simulation et jeu de rôle

Ces activités sont bénéfiques pour l'apprenant pour pratiquer la langue oralement. Dans la simulation, imiter, simuler ou jouer des séquences de communication qui sont entièrement prévisibles où les apprenants simulent des situations de la vie réelle comme s'ils le faisaient

dans le monde réel. Quant au jeu de rôle peut être défini comme une simulation improvisée. Pendant le jeu de rôle, les participants reçoivent des informations sur qui ils sont et ce qu'ils pensent et ressentissent. Ainsi, il peut être utilisé pour encourager la fluidité orale pour former les apprenants à des situations spécifiques.

Donc, l'étude du FLE demande une forme variée de méthodes nécessaires pour aboutir aux attentes et aux besoins des apprenants d'une part et aux objectifs de l'enseignant en classe.

Dans la quête de trouver une méthode appropriée l'enseignant se confronte des difficultés de matériels pédagogiques requis, d'activités ayant pour but de faciliter l'enseignement. On n'a classé que la langue française comme une langue étrangère au sein du processus d'enseignement/apprentissage en Algérie. Donc, les apprenants doivent apprendre cette langue à partir de la 3^{ème} année primaire. Les activités ludiques sont les meilleures activités qui facilitent l'apprentissage de la langue étrangère depuis le départ.

II.9 L'approche ludique

Le sujet du ludique ne date pas d'aujourd'hui, il est aussi loin que l'on remonte dans l'histoire des idées pédagogiques, on peut relever « des prises de positions didactiques » (Silva, 2009) qui, d'une part dénoncent l'état des choses, d'autre part manifestent un souci de définir des procédures d'enseignement adaptées aux capacités naturelles d'apprentissage des élèves. Nous pouvons citer quelques auteurs pour qui ce thème a été une source de réflexion.

L'apprentissage par le jeu est une stratégie pédagogique de plus en plus utilisée en éducation et le milieu collégial n'y fait pas exception. Associée à un scénario pédagogique, une approche ludique ou l'utilisation d'un jeu sérieux permet de nouvelles possibilités et offre plusieurs avantages pour l'apprenant : renforcement de la motivation, meilleure rétention des apprentissages et des habiletés pour la collaboration :

L'approche ludique est la pédagogie du jeu s'appuie sur une approche par laquelle l'enfant apprend à son rythme, sans compétition excessive, dans un climat structuré et bienveillant, une approche organisée dans un cadre du projet d'éducation au développement des connaissances et des habiletés des apprenants. Cette approche permet de susciter chez l'enfant le sentiment de réussite.

Cette approche ludique a néanmoins ses limites : croire qu'on peut tout enseigner par cette méthode relève plus de l'imaginaire que de la réalité, et permet à l'enseignant de retrouver une situation idéale de l'apprentissage, parce que, en un moment d'une situation d'apprentissage,

l'enseignant trouve des difficultés pour faire comprendre à ces apprenants des connaissances un peu complexée,

II.10 Définition et histoire des jeux ludiques

L'importance du jeu est toujours perçue et cela depuis l'antiquité, La relation entre l'école et le jeu est relativement ancienne et complexe. Lors de la période de la Renaissance avec le mouvement Humaniste ; mais il n'a connu son apogée en classe qu'en 20ème siècle comme moyen privilégié pour l'enseignement et l'apprentissage. Il est à noter qu'il y a des enseignants qui ne voient pas d'intérêt dans les jeux, même s'ils sont utilisés depuis longtemps, comme il y a d'autres qui l'utilisent seulement en fin d'une séance pour compenser le temps libre.

Le jeu est une représentation amusante et passionnante de la vie réelle. La définition générale du jeu sur le site l'Académie de Nice a défini le jeu comme : « *Une activité physique ou mentale, non imposée, purement gratuite, généralement fondée sur la convention ou la fiction, qui n'a dans la conscience de celui qui s'y livre d'autre fin qu'elle-même, d'autre but que le plaisir qu'elle procure* »

Selon le dictionnaire de français Larousse en ligne, le jeu en latin *jocus*, synonyme de plaisanterie, il est défini comme : « *une activité d'ordre physique ou mental, non imposé, ne visant à aucune fin utilitaire, et à laquelle on s'adonne pour se divertir, en tirer un plaisir ; participer à un jeu* » (Larousse, s.d.)

Le Jeu selon le dictionnaire de la langue française le Petit Robert 1, le jeu : «*est une activité physique ou mentale dont le but essentiel est le plaisir qu'elle procure [...] Amusement, divertissement, récréation ; ludique*» (Robert P. , 1992, p. 1046)

Selon le dictionnaire didactique, le jeu se définit comme étant un principe d'exploration interactive avec l'environnement : « Le jeu en didactique des langues, un événement de communication interactive à deux ou plusieurs participant pour développer une compétence » (Cup, 2003, p. 107).

En psychogénétique de Jean Piaget a défini le jeu comme d'un instrument pour mesurer les processus de maturation et le développement mental et affectif : « *Le jeu constitue un moyen privilégié pour l'enfant d'exercer sans contrainte ses schèmes à lui, en réponse à ses propres besoins affectifs et intellectuels* » (Renaud & Renaud, 1990, p. 208)

Aller plus loin, une définition générique trouvée sur l'internet d'orthopédagogue canadienne Nicole De Grandmont qui dit que le jeu est :

Une composante essentielle à l'action du joueur. C'est une action intrinsèque. C'est toujours un moment privilégié. Le jeu permet d'approprier l'imaginaire, de créer l'espace ludique, d'élaborer sa créativité. Le jeu est une action librement choisie, sans autres obligations que celles décidées par le joueur et sans contraintes extérieures (Grandmont, 2007).

D'après cette définition, le jeu ludique évoque tout ce qui a trait à l'expérimentation, l'imprévisible, l'imaginaire, l'émotion, la surprise. Cette dernière développe trois notions qui concernent l'aspect « ludique » du jeu : Le plaisir, la gratuité et la créativité. Ces trois caractéristiques majeures, permettent de l'envisager comme un moyen favorable pour l'éducation et l'enseignement de l'enfant, puisqu'il est une action libre, récréative, une activité qui lui est propre, une activité spontanée durant laquelle l'enfant extériorise sa motivation intrinsèque en faisant appel à tout son être physique et moral

La définition exacte du jeu semble être ambiguë. Toutes les définitions au-dessus démontrent que la notion du jeu est assez polysémique, sa définition varie en fonction de l'orientation, selon le domaine et la personne. Ces différentes définitions du terme jeu, on déduit que le jeu sert également à désigner l'activité de jouer, c'est une source de plaisir, un moyen de communication et de développement des compétences dans des situations didactiques.

Alors, le jeu peut aider à différencier les approches pédagogiques par ses caractéristiques d'adaptation. Il invite les apprenants à procéder par une démarche d'« essai/erreur » sans susciter de jugement et rend possible la capacité à recommencer plusieurs fois une tâche sans crainte d'un résultat figé.

II.11 Activité ludique

Le ludique et le jeu sont deux termes presque identiques dans la plupart des explications et pour répondre à cette interrogation, on s'est penché vers la didactique.

Dans le petit Larousse illustré 2012, le mot ludique est mentionné comme un adjectif qui signifie : « (du lat. *ludus*, jeu). Relatif au jeu : *Activité ludique*. ». À travers cette définition, on peut comprendre que le ludique est étroitement lié au jeu.

Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, définit l'activité ludique comme « *une activité d'apprentissage dite ludique, est guidée par des règles de jeu et pratiquée par le plaisir qu'elle procure* » (Cup, 2003, p. 107).

Encore dans un sens large, Brigitte Cord- Mannoury conçoit les activités ludiques « comme des activités qui relèvent du jeu c'est-à-dire qui sont organisées par un système de règles définissant un succès ou un échec, un gain ou une perte »

Nous pouvons dire que les jeux et les activités ludiques désignent les activités de plaisir soumis à des règles conventionnelles comportant un gagnant et un perdant quelques auteurs pour qui ce thème a été une source de réflexion : Caré, Debyser, Weiss.

II.12 Les types du jeu

D'après Nicole de Grandmont dans ses trois ouvrages, le jeu dans l'apprentissage se devise en trois types : le jeu ludique, le jeu éducatif et le jeu pédagogique :

II.12.1 Le jeu ludique

Nicole de Grandmont affirme que le jeu ludique est le jeu de l'enfance qui n'impose pas de règles, c'est est une activité libre, qui procure du plaisir dont le joueur développe son intellect de façon spontanée et individuelle par ses propres moyens ; autrement dit, c'est un moyen d'exploration et de découverte des connaissances par l'action : « *Le jeu ludique est donc premier dans l'histoire individuelle. Il n'est pas fait pour apprendre, mais il est pourtant fondamental pour explorer, expérimenter.* » (Grandmont, 1997, p. 106). Il permet, Selon Christine Renard, de structurer son processus physique et d'élaborer ses capacités cognitives et affectives.

II.12.2 Le jeu éducatif

Le jeu éducatif a avant tout pour but d'apprendre des choses, On considère ce type du jeu comme un déclencheur pour l'apprentissage et comme étant un premier pas vers la structure, un contrôle des acquis permettant à l'enseignant d'observer les comportements stratégiques. Nicole De Granmont déclare (1997) : « si ce n'est qu'il se réalise avec un objet, un jouet, c'est le premier pas vers la structure [...] devrait être distrayant et sous contraintes perceptibles »

On ne teste pas le niveau d'apprentissage de l'apprenant et on n'explore pas ses compétences ; mais on le mit en situation pour qu'il apprenne Ce type de jeu permet à l'apprenant un développement de nouvelles connaissances dans des situations assez longues pour favoriser un apprentissage, il permet d'observer les comportements.

Donc, le jeu éducatif a pour rôles : de cadrer par des structures préétablies, de supporter par le désir d'apprendre du joueur, de servir à mieux définir, comprendre son monde intérieur

et extérieur et finalement, de favoriser les apprentissages d'ordre intellectuel, affectif, psychomoteur.

II.12.3 Le jeu pédagogique

Ce jeu pédagogique est vraiment différent des jeux ludiques ou éducatifs dans la mesure où la notion de plaisir n'est plus primordiale. Cette notion est définie comme une activité ou un outil qui joue le rôle d'un test de connaissances et des apprentissages (tester les apprentissages). Selon Nicole de Grandmont, le jeu pédagogique pourrait être compris comme étant une phase de mise en application des connaissances. L'accent est mis sur la réussite ou la performance. Il s'agit pour le joueur de vérifier ses acquis, ses connaissances. Il y a dans ces jeux pédagogiques une forme d'expertise liée à la compétition avec les autres. Il est axé sur le devoir d'apprendre.

Donc, il sert uniquement à évaluer de façon visible donc observable, quantifiable et mesurable une action et/ou un comportement cognitif, comme le fait toute espèce de test/examen oral ou écrit.

II.13 Le jeu de rôle, définition et objectifs

Le jeu de rôle est considéré comme l'une des techniques de communication utilisées pour enseigner/apprendre la langue étrangère. En fait, elle offre aux apprenants diverses possibilités qui les aident à devenir des locuteurs

La définition du Dictionnaire actuel de l'éducation (2005) définit le jeu de rôle comme une : « *activité pédagogique qui consiste en des simulations particulières ; technique visant à représenter des situations, le plus souvent semblables à celles de la vie réelle, grâce à une scène improvisée entre deux ou plusieurs acteurs* » (Legendre, 2005)

Selon Francis Debyser (1996), « *le terme jeu de rôle s'applique à des activités différentes mais qui ont toutes en commun de faire assumer par un ou plusieurs participants une identité fictive* » (Debyser, 1996, p. 3). Le même auteur a donné au jeu de rôles une définition purement didactique, pour lui le jeu de rôle est une technique d'animation qui permet d'intégrer l'ensemble des connaissances et des compétences déjà acquises : « *en didactique des langues, est un événement de communication interactif à deux ou plusieurs participants, simulé par les apprenants pour développer leur compétence de communication sous trois aspects compétence linguistique, compétence sociolinguistique et compétence pragmatique* » (Debyser, 1996, p. 4).

Selon ces deux définitions, le jeu de rôle est une activité qui reprend des situations de la vie réelle et invite les apprenants à parler à travers une identité irréaliste dans une situation imaginaire à présenter le point de vue. C'est une activité de communication importante puisqu'il permet à presque tous les apprenants de s'exprimer.

II.14 Historique des jeux de rôle

Les jeux de rôle ont d'abord été utilisés dans le cadre de thérapies de groupe dans les années trente. Les psychiatres et les éducateurs employaient cette technique afin de soigner des individus marginalisés. Mais son origine remonte vers les années vingt, après la première guerre mondiale avec le psychodrame du médecin psychologue américain Jacob Levy Moreno, ce médecin, lors des représentations théâtrales. Il se rend compte du pouvoir libérateur de l'incarnation d'un personnage lorsque l'une des actrices résout ses problèmes conjugaux par le fait de jouer le rôle qui correspondait à ce qu'elle vivait dans son quotidien.

Psychodrame provient de *psyché* (âme) et de *drama* (action). Selon une définition trouvée dans le site Wikipédia, le psychodrame est une forme de thérapie utilisant la théâtralisation dramatique au moyen de scénarios improvisés, et permettant la mise en scène de sa problématique intérieure. Le personnage principal exprime ses émotions et sentiments, il met en scène la situation et fait appel à tous les personnages qui lui semblent nécessaires dans la situation vécue/jouée afin de soutenir sa mise en scène. Parfois, la pièce est rejouée plusieurs fois, dans le but de préparer à une situation difficile, explorer différentes variables, défiger un mode réactionnel qui n'est plus adéquat et aboutir à une conclusion autre et moins traumatisante

Le jeu de rôle est un dérivé du jeu dramatique qui, comme le souligne Ryngaert dans son ouvrage, est devenue une méthode d'enseignement et d'apprentissage à part entière depuis de nombreuses années en Grande-Bretagne, au Canada et aux États-Unis. Leblanc le définit comme « un jeu, une interaction fictive à laquelle il convient de participer en inventant un scénario et en s'investissant dans la peau d'un personnage autre que soi » (2002, p.11). Ainsi aucun script, aucune mémorisation préalable ne sont utilisés dans cette technique mise au profit de l'animation de classe (Leblanc, 2002, Tabensky 2002). Il constitue alors un outil « puissant d'enseigner une langue, adaptable et vivant » (Moreno, Tabensky, 2002, p.65). À travers cette pratique les apprenants apprennent à gérer le caractère imprévisible du langage, à s'adapter aux paroles de leurs interlocuteurs qu'ils ne peuvent ni prévoir à l'avance ni contrôler. La communication est donc authentique et véritable dans chacune des phases, échauffement, jeu, retour à la réalité et phase d'analyse réflexive sur l'action menée. Utilisé souvent à but lucratif,

mais aussi en psychologie, domaine dans lequel il est apparu (psychodrame de Moreno), ce type de jeu déclencheur de spontanéité et laissant place à la créativité est un outil pédagogique au même titre que les autres menant les élèves vers l'expression et la socialisation afin qu'ils utilisent la langue de manière efficace au cours d'interactions.

En résumé, le jeu de rôles est un des jeux communicatifs, il se caractérise par les interactions et les échanges entre les apprenants ou bien les apprenants et l'enseignant. Ce type de jeux, permettent à l'apprenant de découvrir et comprendre le monde, d'exercer ses compétences, de tisser des liens avec son entourage.

Le jeu de rôle est une activité qui représente une dimension subjective de la réalité, c'est-à-dire que cette méthode pédagogique fait appel à l'expression, à la créativité et aux perceptions des apprenants. L'apprenant interagit dans des situations imaginaires en empruntant la personnalité de quelqu'un d'autre. Cette méthode pédagogique permet à l'apprenant de réfléchir sur les devoirs et les responsabilités de la personne qu'il interprète et de mieux comprendre les enjeux de la conduite la plus appropriée à telle situation (Jones, 1982 ; Chamberland et Provost, 1996). Le jeu de rôle offre une plus grande liberté d'action en situation d'apprentissage.

II.15 Utilité de jeux de rôles

Le jeu de rôle est un des méthodes pédagogiques qui permettent aux étudiants d'intervenir en classe dans des mises en situation liées au contenu d'un cours. Il met alors en pratique les connaissances et habiletés nouvellement acquises. Il s'agit de recréer en classe un contexte simulant le milieu où ils travailleront au terme de leur formation. Ils se préparent ainsi à intervenir adéquatement dans une situation réelle en automatisant certains gestes ou comportements qui vont au-delà de la simple mémorisation de connaissances (Hertel et Millis, 2002).

Ces méthodes pédagogiques sont des moyens de rendre les apprenants plus actifs et de les motiver en mettant l'accent sur le développement de la compétence professionnelle, sur le sens donné à l'action, sur les attitudes à adopter et sur la participation. À travers ces activités, l'apprenant est donc appelé à développer graduellement les aptitudes et les outils pour organiser ses connaissances et améliorer ses compétences.

II.16 Types de jeux de rôle

On distingue deux types de jeux de rôle :

Le premier type concerne le développement des compétences : le jeu de rôle permet aux apprenants d'acquérir diverses compétences pour leur futur emploi. L'apprenant sera formé pour gérer différentes situations qui présentent une série de problèmes qu'il peut rencontrer dans la vie réelle. Ainsi, l'apprenant développera sa capacité de communication ainsi que sa capacité à résoudre les problèmes.

Le second type vise à explorer les sentiments et les attitudes : Dans le jeu de rôle, les apprenants apprennent par le biais d'une participation active et donc d'une expérience personnelle. Ils ont également l'occasion de réfléchir à cette expérience. L'apprenant comprendra la manière dont les gens se comportent dans différentes situations. Il sera capable de comprendre leurs attitudes et leurs sentiments dans plusieurs circonstances. Alors la structure du jeu de rôle permettra aux apprenants de s'engager et d'utiliser leurs propres personnalités et expériences.

Conclusion

Le jeu de rôle couvre un large éventail de possibilités parce que les apprenants doivent faire face à de nombreuses situations différentes. De plus, il peut aider à atteindre un maximum de communication.

On dit que le jeu de rôle est une technique que les enseignants de fle adoptent dans leurs classes pour aider leurs apprenants à parler. Le jeu de rôle comme technique de communication est utilisé pour promouvoir la capacité d'expression orale et offre aux apprenants la possibilité d'apprendre et de pratiquer la langue étrangère. Il permet d'apprendre de nouvelles attitudes et perspectives dans différentes situations.

PARTIE PRATIQUE

I CHAPITRE METHOLOGIQUE.

La compétence de l'oral est une compétence dite transversale, c'est pourquoi la séance de l'expression orale est une séance ordinaire qui se pratique régulièrement en classe de FLE tout au long de l'année scolaire. Par conséquent, son développement nécessite la présence d'un enseignant qualifié. Cet enseignant, de sa part, joue un rôle d'orienteur en diversifiant des activités pour répondre à toute situation problèmes dans diverses situations de communication.

Pour répondre à un ensemble de questions relatif aux approches théoriques que nous avons présentées dans les deux chapitres précédents, pour enrichir notre travail qui touche l'aspect de pratique de l'oral et qui consiste le développement de la prise de parole par le biais de jeux de rôle, nous avons devisé ce chapitre en deux axes.

Dans un premier temps : c'est une expérimentation. Pour confirmer ou infirmer nos hypothèses et pour tester l'effet du jeu de rôle sur l'amélioration de la prise de parole chez les apprenants de 1AM en classe de fle , nous allons adopter une démarche praxéologique on proposera deux activités expérimentales afin de vérifier et mettre l'accent sur l'apport de jeux de rôle sur la prise de parole. En terme plus précis, vérifier si les jeux de rôle motivent les apprenants en utilisant la langue cible

Dans un second temps : on va mener une enquête auprès d'un échantillon d'enseignants de langue française cycle moyen par le biais d'un questionnaire portant sur la conception que font ses enseignants sur la pratique de l'oral en classe.

Le questionnaire contient une série de 16 questions que nous avons regroupées en trois rubriques de questions. La première concerne des représentations selon différents points de vue de chaque enseignant. La seconde, les différents supports utilisés en classe. La troisième, les apports et les difficultés rencontrées en classe. Nous avons des questions fermées du type à réponse unique qui visent des informations bien précises.

I.1 L'enquête

Nous avons mené une enquête auprès de cinquante (50) enseignants du cycle moyen dans différents établissements de la wilaya de Tiaret. Ceci nous a permis, d'une part d'avoir une idée assez significative sur la conception de la séance de l'expression orale et d'autre part, de comprendre les pratiques d'enseignement /apprentissage en classe de fle.

Notre enquête n'a pas été des plus faciles à conduire. En effet nous avons rencontré des difficultés lors de la collecte des données car la majorité des enseignants, auxquels le

questionnaire est destiné, n'ont pas été coopératifs. Par ailleurs, la fermeture des établissements scolaires à cause de propagation du virus Covid-19 qui a duré environ quatre mois.

I.2 Expérimentation

Pour concrétiser notre expérience, nous avons sélectionné une classe de 1AM de l'établissement : Zerrouki Miloud. Le nombre dans la classe est 15 apprenants de sexe différents.

Un groupe expérimental : soumis à la variable indépendante, c'est-à-dire que ses sujets ont assisté à un enseignement consolidé par intégration de jeux de rôle. Un groupe témoin : qui n'a pas été soumis à cette variable indépendante. Ses sujets n'ont pas bénéficié le jeu de rôle.

Nous avons établi un programme d'intervention deux séances quotidiennes de deux heures pour élaborer cette expérience. Le groupe expérimenté participe au programme d'intervention conçu dans le cadre de cette étude (jeu de rôle), afin de regarder s'il y a une motivation tout au long de la séance. Le groupe control, témoin, participe à son tour à un programme d'intervention axé sur les activités traditionnelles telle : le chant, les exercices de motricité globale et fine et les activités dirigées par l'enseignant.

I.3 Instrument d'expérimentation

L'expérience de la participation des apprenants à des activités ludiques en classe de fle a été divisée selon plusieurs niveaux et en fonction de plusieurs éléments Le tableau ci-dessous présente ces critères du jeu conçu dans cette expérimentation :

	Éléments	Description
Étapes du jeu	Étapes1 : Jeu de rôle social avec l'utilisation d'objets et de substituts d'objets dans divers types de situations.	Utiliser des objets dans le jeu de rôle.
	Étape 2 : Jeux de rôle sociaux avec augmentation de l'initiative et proposition de nouveaux jeux	Dans cette phase du jeu, les apprenants proposent diverses situations de jeu et assument des rôles.

	Étape 3 : type de texte du jeu	<p>-Dans cette étape, nous observons l'élaboration commune de structures de textes qui incluent le développement d'une situation.</p> <p>-les apprenants assument des rôles qui tiennent compte de la situation problème et parviennent à la résoudre de manière créative et innovante en des moyens symboliques.</p>
Éléments de l'expérimentation	Rôle de l'enseignant	Le rôle de l'enseignant doit être actif, participant en orientant l'activité ludique en fonction des besoins des apprenants et jouant également en assumant certains devoirs.
	Matériel	Des objets réels, objets de substitution.
	Thème	<p>Les thèmes s'inscrivent dans la réalité sociale des apprenants (par exemple : le restaurant, l'hôpital, la bibliothèque, le bus ...etc.</p> <p>Les thèmes qui font partie du fantasme (par exemple : la chasse au trésor, voyage dans le temps, etc.</p>
	Rôle (personnages)	Selon le thème, les rôles choisis (par exemple : clients, assistant, concepteur, médecin, etc.
	Le contenu du jeu	Le contenu basé sur le thème du jeu : l'apprenant déploie différents types d'actions avec l'utilisation d'objets selon les rôles du thème
	symbolisation	Des panneaux de différents types pour organiser l'espace dans la salle de classe (exemple : dans le cas de l'hôpital pour l'entrée des patients avec le médecin, dans le cas du bus afin que les passagers puissent acheter leur billet, etc.

Tableau n°1 : les instruments d'expérimentation dans la séance de l'oral

I.4 L'observation de classe

La technique utilisée pour le développement de cette étude était l'observation et l'instrument appliqué était la fiche d'observation.

I.4.1 Présentation et interprétation des grilles d'observation

Nous avons utilisé l'observation directe pour collecter les informations en classe. Pour élaborer la grille d'observation, d'abord, nous avons essayé d'assisté à quelques séances de la première année moyenne, parmi lesquelles nous choisissons comme témoin la séance de la compréhension et de l'expression orale inscrit dans une séance de Td en classe de 1AM a assigné comme objectif spécifique de savoir formuler une situation de communication. L'activité s'inscrit dans le cadre de la réalisation de la deuxième séquence du projet 2 du programme.

I.4.1.1 La grille d'observation de la séance du groupe témoin

Critères d'observation			commentaire
La voix de l'enseignant	Basse	Haute	
	Oui	non	
Les explications sont claires et faciles.			
L'enseignant structure son cours			
L'enseignant interroge toute la classe			
L'enseignant propose à ses apprenants de produire oralement			
Tous les apprenants participent			
Les apprenants parlent spontanément			
L'apprenant est capable d'articuler les mots de façon à se faire comprendre.			
Les apprenants sont : -Actifs -Réceptifs			

Tableau 2 : Fiche d'observation du groupe témoin

I.4.1.2 La grille d'observation de la séance du groupe expérimental.

Cette grille a pour objectif d'observer les productions orales réalisées par les apprenants 1AM en classe de FLE. Il s'agit de mettre en relation nos objectifs avec les applications proposées (jeu de rôle.)

Critères :

1. Excellent
2. Bon
3. Moyenne
4. Pauvre

Critère d'observation	1	2	3	4	Commentaire
1- Les apprenants sont activement impliqués dans la performance orale.					
2- les apprenants parlent sans hésiter.					
3- Les apprenants utilisent une grammaire et un ordre des mots corrects.					
4- Les apprenants participent à la préparation et à la présentation du rôle					
5- Les apprenants sont motivés.					
6- Les apprenants utilisent des indices non verbaux (gestes, contact visuel et signaux) pour sont porteurs de sens.					
7- Les apprenants utilisent des remplisseurs et des paraphrases pour continuer à communiquer.					
8- Le discours des apprenants était clair, avec un volume et une inflexion appropriés.					
9- Les apprenants se présentent dans le jeu de rôle avec leur véritable identité.					
10- Les apprenants réalisent et maintiennent efficacement l'objectif du jeu de rôle.					

11- Les apprenants apprennent et expérimentent de nouvelles attitudes par le biais de jeux de rôle.					
12- Les apprenants comprennent la question sous différents angles grâce au rôle des activités de jeu					

Tableau 3 : Fiche d'observation du groupe expérimental

Synthèse

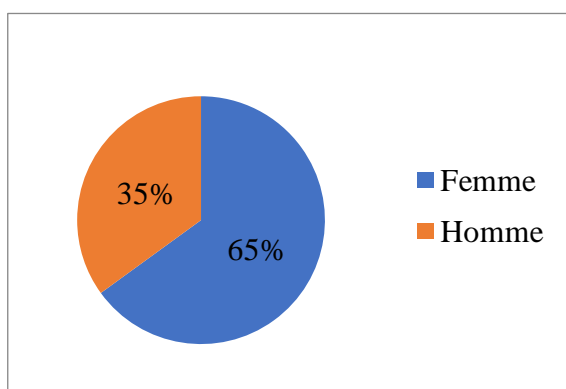
Les constats montrent que les difficultés de la prise de parole des apprenants relèvent de plusieurs paramètres dont certains dépendent de l'enseignant et d'autres non. Dans ce travail nous avons prévu de proposer l'utilisation de l'activité ludique par le biais comme moyen d'apprentissage dans une classe de FLE durant la séance d'expérimentation pour aider à surmonter les difficultés, et motiver l'apprenant à s'exprimer oralement. Nous pouvons dire que l'intégration des activités par jeu comme moyen pédagogique pour l'apprentissage d'une langue étrangère crée une atmosphère motivante et amusante pour apprendre ce qui favorise une interaction verbale en classe, la plupart des enseignants trouve que l'introduction de l'activité ludique dans leurs apprentissages est très rentable à l'apprentissage surtout celui d'une langue étrangère.

Cependant, en raison de circonstances non prises en compte, nous avons malheureusement été empêchés de compléter notre recherche. Car en cette période difficile d'épidémie de COVID 19, des millions d'apprenant se trouvent dans l'incapacité d'assister à leurs cours. La covid19 a des répercussions directes et indirecte diverses sur les établissement d'enseignement ce qui nous a retenu de ne pas achever la partie expérimentale de ce travail et de recueillir les données essentielle pour affirmer notre hypothèse que le jeu puisse effectivement faire de l'apprenant plus motivé et plus actif en classe, ayant le pouvoir d'interagir avec son enseignant de langue étrangère dans la perspective de développer des compétences de l'apprentissage de FLE

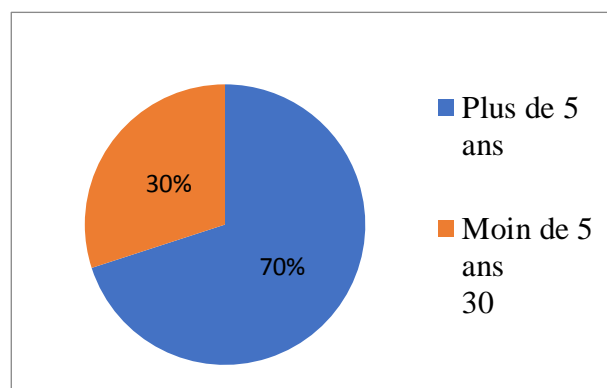
**II CHAPITRE : ANALYSES ET
INTERPRETATIONS DES
RESULTATS DU QUESTIONNAIRE**

II.1 Analyse du questionnaire

Dans cette partie nous allons présenter une stratégie de vérification pratique pour connaître comment déroule une séance de l'expression orale en classe de fle. Le questionnaire a pour le but d'étudier la pratique de la langue française en classe et de savoir comment les enseignants interviennent lors de la séance de l'oral, quels sont les outils utilisés pour aider leurs apprenants, ainsi de savoir quels genres d'obstacles rencontrent les apprenants. Le questionnaire comporte quinze questions, ces quinze questions se focalisent sur la pratique de l'oral, la prise de parole, les difficultés rencontrés et les stratégies adoptées par les enseignants en classe de fle.



Graphique n°1 : sexe de l'enseignant



Graphique n° 2 : l'expérience des enseignants

Commentaire :

Le public interrogé se compose de treize femmes et sept hommes. Nous pouvons constater que le français est souvent enseigné par le sexe féminin dans la plupart des établissements scolaires. L'ancienneté de notre public se diffère entre des enseignants qui ont plus que cinq ans d'expérience et d'autres qui ont moins de cinq ans. Les plus expérimentés ont été plus nombreux, ils représentent soixante-dix (70%) du nombre total, ceci nous permet de compter sur les résultats obtenus par la suite.

Question n°1 : l'enseignement /apprentissage de l'oral est-il aussi important que celui de l'écrit ?

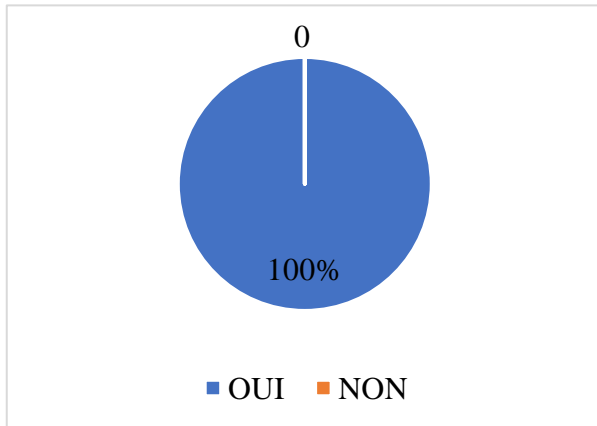
Oui	Non
20	0
100%	0%

Tableau n° 4 :l'importance de l'enseignement /apprentissage de l'écrit et de l'oral

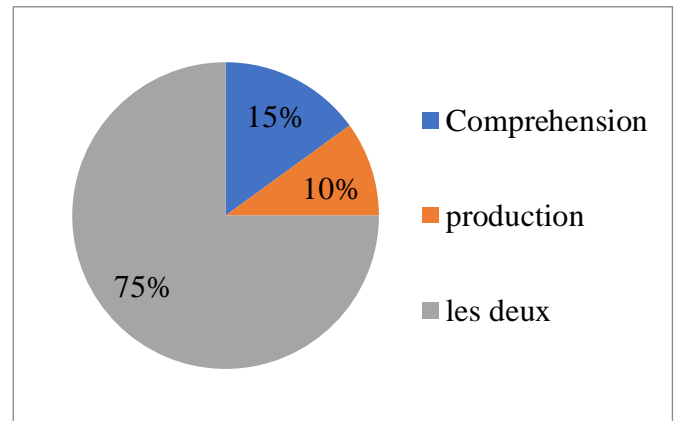
Si « oui » quelle séance ?

Compréhensions	Production	Les deux
3	2	15
15%	10%	75%

Tableau n°5 : représentation des réponses de sous question n°01



Graphique n°3 : l'importance de l'oral



Graphique n°4 : le composant le plus important dans l'enseignement / apprentissage de l'oral

Commentaire :

Les enseignants qui voient que les l'enseignement / apprentissage de l'oral est aussi important que l'écrit sont majoritaires par un taux de cent pour cent (100%).

Enseigner une langue ne s'arrête pas au vocabulaire et aux structures syntaxiques, il adjoint aussi la compétence communicative et le savoir d'utiliser la langue dans la vie quotidienne, il s'agit de savoir l'utiliser en prenant l'habitude de s'exprimer en langue étrangère dans différentes situations de communication

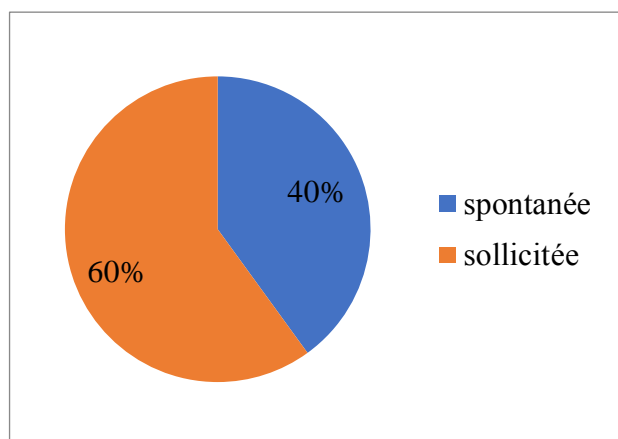
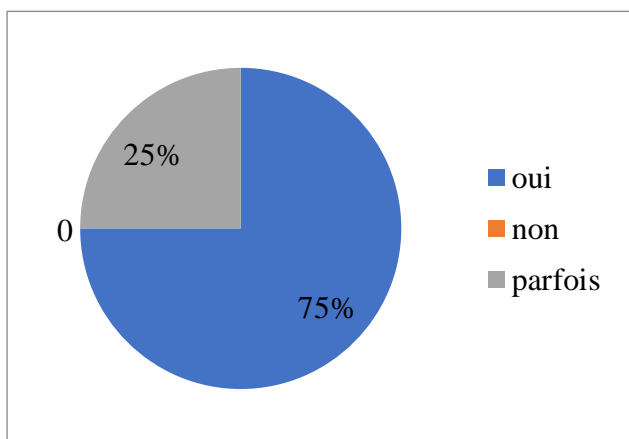
Question n° 2 : est ce que les apprenants prennent la parole lors d'une séance de production orale ?

Oui	non	Parfois
15	0	5
75%	0%	25%

Tableau n° 6 : la prise de parole lors des séances de production orale.

Spontanée	Sollicitée
8	12
40%	60%

Tableau n° 7 : la prise de parole est-elle spontanée ou sollicitée la majorité du temps



Graphique n°5 / n°6 : la prise de parole lors des séances de production orale est-elle spontanée ou sollicitée.

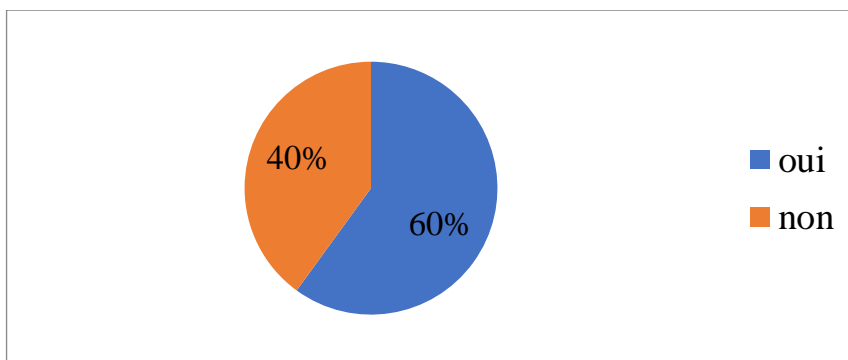
Commentaire :

La plupart des enseignants disent que les apprenants prennent la parole lors des séances de production orale. Quelques enseignants avouent que parfois les apprenants hésitent, certains trouvent que l'expression de leur apprenants est assez spontanée, d'autres voient qu'elle est sollicitée la majorité du temps. Nous pouvons dire que la cause de ce niveau est le désintérêt des apprenants, ils ne travaillent pas et ils ne font pas des efforts pour s'améliorer.

Question n° 3 : Évaluez-vous l'oral ?

Oui	Non
12	8
60%	40%

Tableau n° 8 : l'évaluation de l'oral



Graphique n°7 : l'évaluation de l'oral

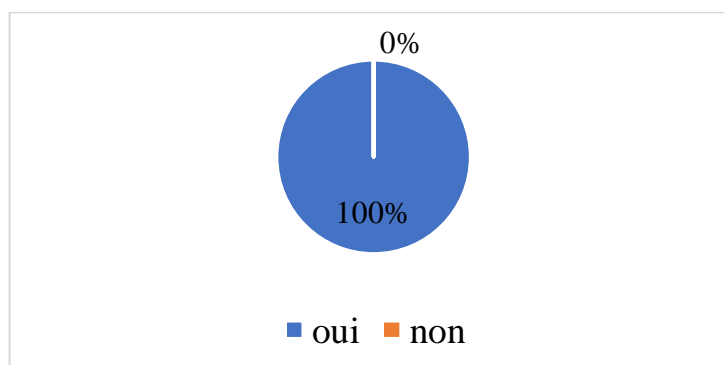
Commentaire :

Dans l'enseignement des langues étrangères, l'évaluation est un élément-clé. L'enseignant doit se poser en évaluateur à un moment ou un autre. Le caractère insaisissable de l'oral apparaît alors comme un obstacle. La production orale est très difficilement évaluable, puisqu'elle est régie, non seulement par les compétences linguistiques de l'apprenant, mais aussi par d'autres facteurs comme le stress.

Question n°4 : avez-vous recours à des activités spécifique pour inciter les apprenants à prendre la parole ?

Oui	Non
20	0
100%	0%

Tableau n°9 : le recours à des activités spécifiques pour inciter l'apprenant à prendre la parole.



Graphique n°10 : l'avis des enseignants sur le recours à des activités spécifiques pour inciter l'apprenant à prendre la parole.

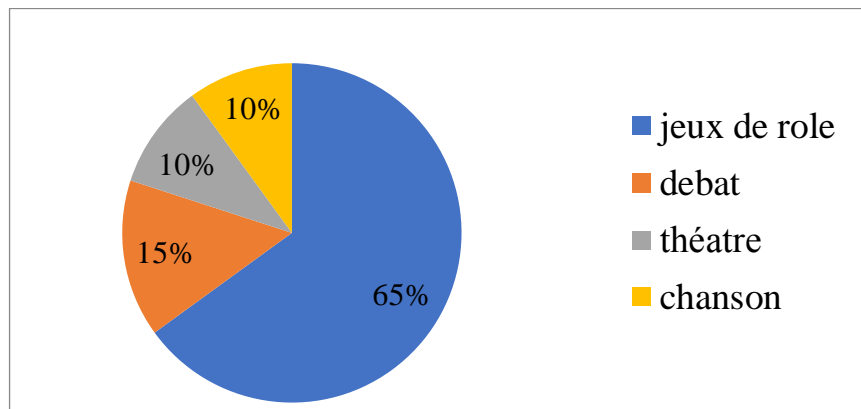
Commentaire :

La plupart des enseignants partagent l'opinion que l'utilisation des activités ludique est intéressante et rentable au sein d'une classe de langue. De fait, la plupart des enseignants font recours aux activités ludiques de temps en temps dans leurs pratiques pédagogiques.

Question n°5 : quels activités utilisez-vous pour une séance d'expression orale ?

Jeux de rôle	Débat	Théâtre	Chanson
13	3	2	2
65%	15%	10%	10%

Tableau n°10 :l'activité la plus utilisée lors des séances d'expression orale.



Graphique n°9 : les activités qui incitent les apprenants à prendre la parole

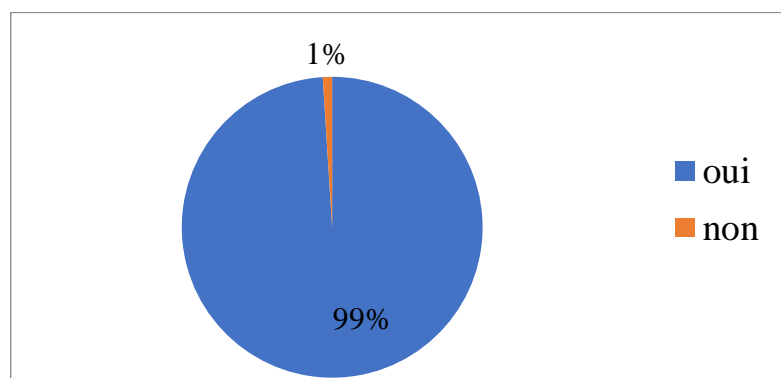
Commentaire :

La majorité des enseignants se sont mis d'accord sur le fait que les activités ludiques attirent l'attention de l'apprenant pendant le cours. Et ils avaient tous eu déjà recours à l'une des quatre activités proposées ceux qui préfèrent les jeux de rôle représente soixante-cinq (65%) du public enseignants, d'autres enseignants avaient eu recours au débat quinze pour cent (15%) et seulement vingt pour cent (20) qui sont partis pour le théâtre et la chanson) .Ce pourcentage démontre le rôle que l'activité ludique peut rendre l'apprenant ainsi que l'enseignant actif.

Question n°6 : pensez-vous que l'approche ludique motive les apprenants ?

Oui	Non
19	1
99%	1%

Tableau n° 11 : l'impact de l'approche ludique sur la motivation des apprenants.



Graphique n°10 : l'avis des enseignants sur l'impact de l'approche ludique sur la motivation des apprenants.

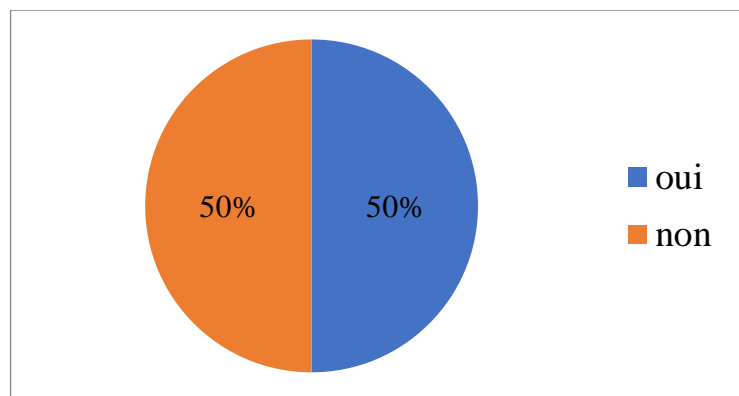
Commentaire :

La majorité écrasante qui représente 99% de l'ensemble des enseignants affirment que l'approche ludique motive les apprenants et les incitent à participer au cours et s'exprimer. Contre un seul enseignant qui ne partage pas cette opinion, il voit que ces activités sont inutiles et ils n'ont rien à ajouter pour l'enseignement des langues.

Question n°7 : trouvez-vous des difficultés en interrogeant oralement les apprenants ?

Oui	Non
10	10
50%	50%

Tableau n°12 : est ce que les apprenants trouvent-ils des difficultés pour s'exprimer oralement ?



Graphique n°11 : le pourcentage des apprenants qui ont des difficultés à s’exprimer et de ceux qui n’ont pas

Commentaire :

50% des enseignants voient que les apprenants ont des difficultés à s’exprimer en classe et que leur niveau est très limité. L’autre moitié des enseignants voient que leur apprenants n’ont pas ce problème et que leur niveau est acceptable ou plutôt pas mal.

Nous concluons que plusieurs facteurs peuvent être à l’ origine de ces difficultés

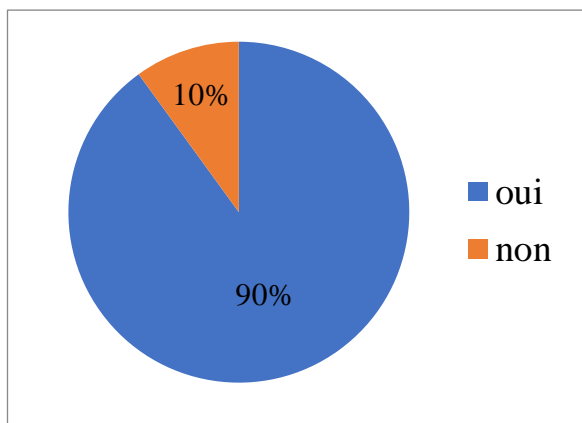
Question n°8 : est-ce que vous reformulez les consignes et les explications ?

Oui	Non
18	2
90%	10%

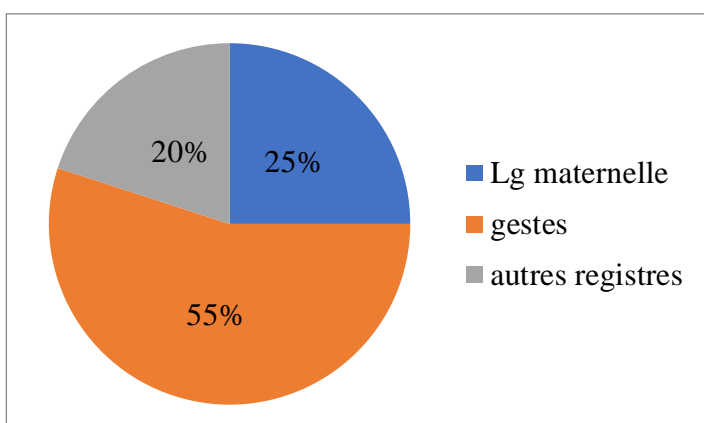
Tableau n° 13 : les enseignants aillent recours aux reformulations pour aider les apprenants à comprendre.

Langue maternelle	Gestes	Autres registre
5	11	4
2%	55%	20%

Tableau n° 14 : chaque enseignant a besoin à un moment donné d’avoir recours à un moyen pour mieux faire comprendre ses apprenants.



Graphique n°12 : la nécessité d'avoir à la reformulation lors du cours.



Graphique n°13 : les moyens de recours Reformulation pour faciliter la compréhension aux apprenants.

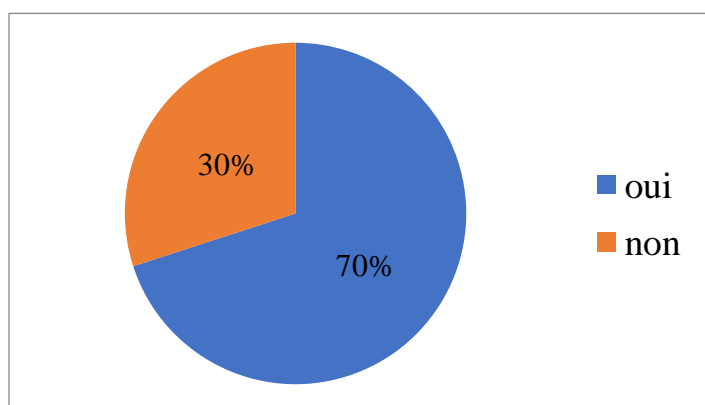
Commentaire :

90% des enseignants avouent qu'ils ont parfois besoin de reformuler les consignes pour faciliter la tâche aux apprenants, la majorité écrasante préfèrent d'avoir recours au geste, 25% à la langue maternelle et 20% utilisent d'autres registres comme l'exemple et les illustrations tant dis que 10% estiment qu'il n'est pas nécessaire de reformuler.

Question n°9 : faites-vous appel à d'autres supports que le manuel propose ?

Oui	Non
14	6
70%	30%

Tableau n°15 : d'autres supports plus au support que le manuel proposent peuvent aussi aider lors des séances de l'oral.



Graphique n°14 : pourcentage des enseignants qui font appel à d'autres supports que le manuel propose dans les séances de l'oral

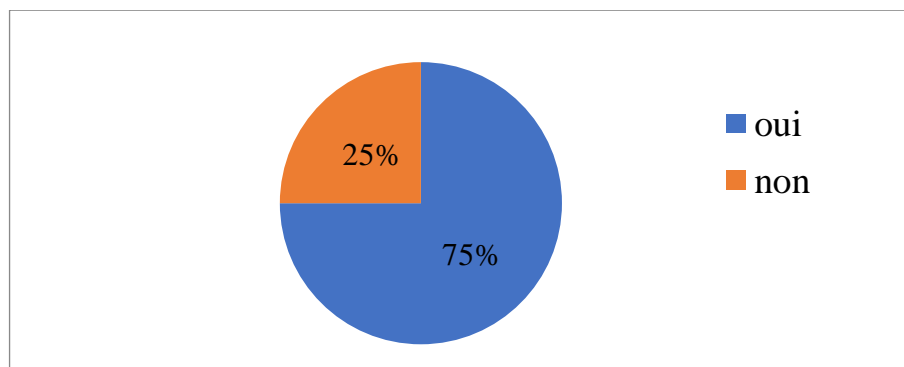
Commentaire :

La majorité des enseignants révèlent qu'ils ont eu recours à d'autres supports que le manuel proposé pour améliorer le niveau de leurs apprenants et ceci s'est fait occasionnellement, tandis que d'autres qui représentent seulement 30% du public dépendent de ce que le manuel propose.

Question n°10 : utilisez-vous le manuel pour l'élaboration des fiches pédagogiques ?

Oui	Non
15	5
75%	25%

Tableau n°16 : l'utilisation du manuel lors de l'élaboration des fiches pédagogiques.



Graphique n°15 : le recours au manuel pour l'élaboration des fiches pédagogiques

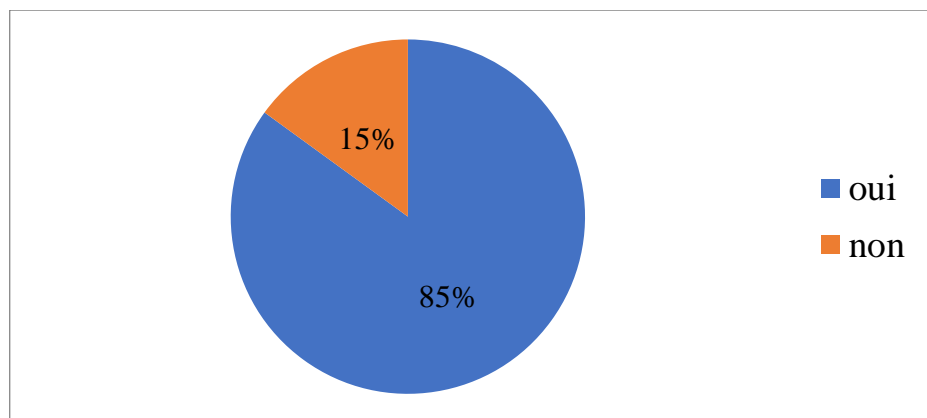
Commentaire :

L'efficacité du manuel scolaire dépend de ses propres qualités ainsi que de la manière dont on l'utilise. La preuve est qu'en utilisant le même manuel, certains enseignants obtiennent d'excellents résultats et d'autres de médiocres. 75% des enseignants admettent qu'ils se servent des consignes du manuel tant dis que 25% des enseignants ne le font pas, ils le lisent et l'utilisent de différentes manières.

Question n°11 : est-ce que les apprenants sont capables de communiquer ?

Oui	Non
17	3
85%	15%

Tableau n°17 : la capacité de communication des apprenants.



Graphique n°16 : l'estimation de la capacité de communication chez les apprenants de la 1AM.

Commentaire :

85% des enseignants trouvent que les apprenants ont certaines capacités linguistique, autrement dit quoi que la plupart du temps la prise de la parole se fait d'une manière sollicitée mais ils arrivent quand même à communiquer, 15% du restes des enseignants voient que le niveau de leurs apprenants est très faible en oral.

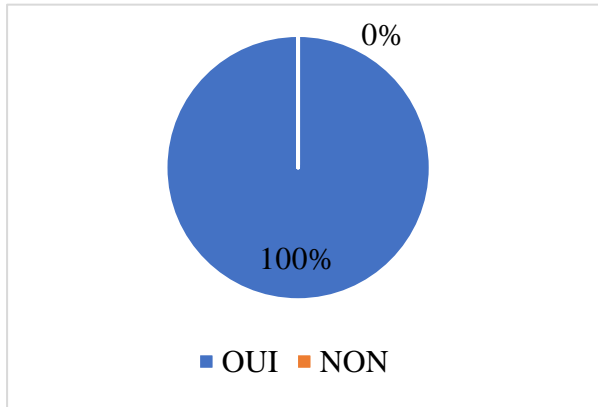
Question n°12 : encouragez-vous les apprenants à prendre la parole ? Si oui comment ?

Oui	Non
20	0
100%	0%

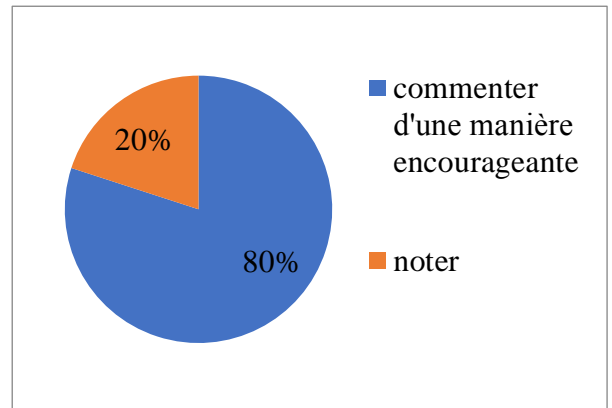
Tableau n°18 :l'encouragement des apprenants à parler en classe.

Commenter d'une manière encourageante	Noter
16	4
80%	20%

Tableau n° 19 : les méthodes pratiques adéquates pour encourager les apprenants à parler en classe.



Graphique n°17 : l'encouragement des apprenants



Graphique n°18 : des méthodes pratiques pour inciter les apprenants à parler

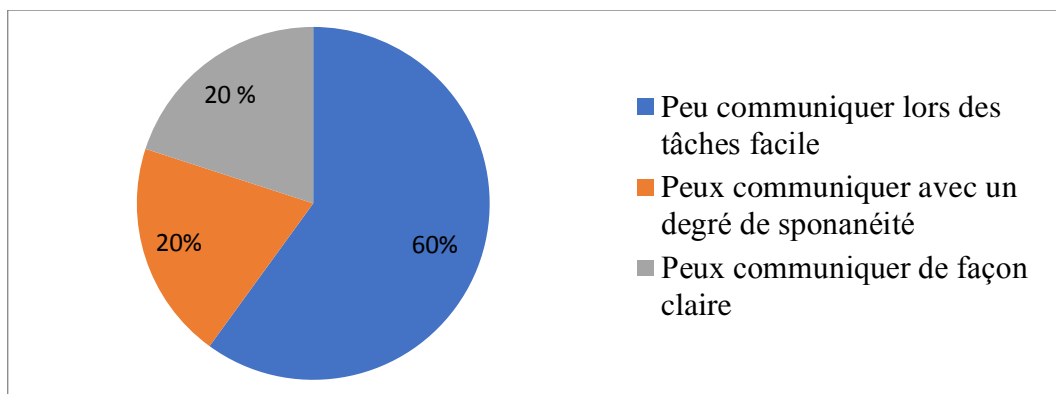
Commentaire :

Les enseignants cherchent toujours à trouver des méthodes pratiques adéquates pour encourager leurs apprenants à parler en classe, ils essayent tous de faire en sorte que ces apprenants participent en classe 80%. D'eux trouvent que les commentaires positives même si la participation est totalement erronée ou «hors sujet». D'autres enseignants prennent des notes (sur le tableau) lorsque les apprenants parlent ce qui leur montre que l'enseignant apprécie ce qu'ils disent, et Cela les encouragera à parler à l'avenir.

Question n°13 : selon votre expérience quel est le profil de communication du français des apprenants en 1AM ?

Peuvent communiquer lors des tâches simples (A1)	Peuvent communiquer avec un degré de spontanéité(B2)	Peuvent communiquer de façon claire (C1)
12	4	4
60%	20%	20%

Tableau n° 20 : Niveaux communs de compétences des apprenants de la 1AM



Graphique n°19 : la représentation du Niveaux communs de compétences des apprenants de la 1AM

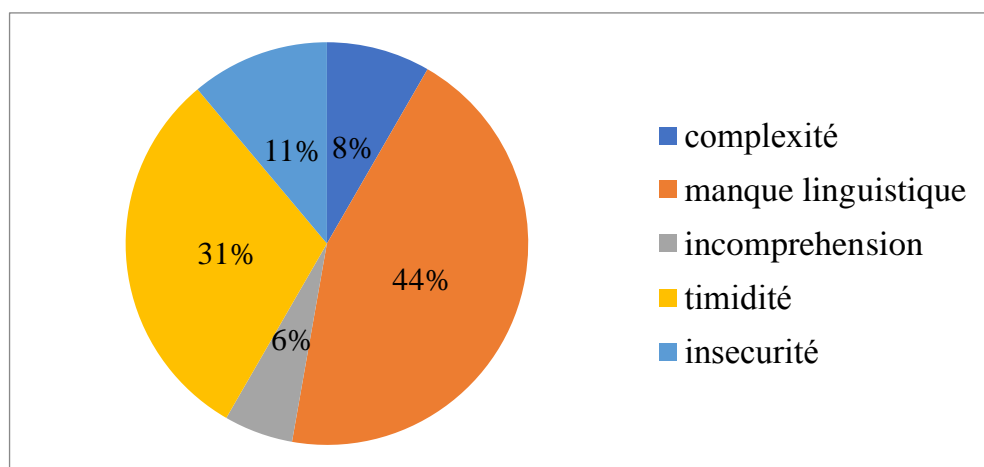
Commentaire :

La majorité écrasante des enseignants qui présente 60% estiment que les apprenant prennent la parole que lors des taches facile avec l'aide de leur enseignant, tandis que 40% des enseignants trouvent que leurs apprenants communiquent avec un degré de spontanéité et d'autres ont la capacité de communiquer d'une façon claire.

Question n°14 : selon vous quel est l'obstacle qui empêche l'apprenant de parler ?

Complexité	Mangue linguistique	L'incompréhension	Timidité	L'insécurité
3	16	2	11	4
8%	44%	6%	31%	11%

Tableau n°21 : les obstacles qui empêchent l'apprenant de prendre la parole.



Graphique n°20 : quelques obstacles qui empêchent l'apprenant de la 1AM de prendre la parole.

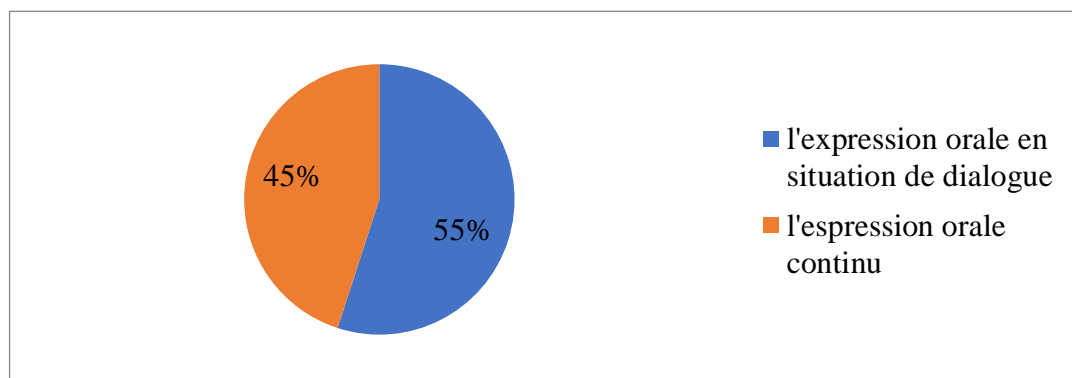
Commentaire :

D'après ce que les enseignants ont noté, les plus grandes difficultés rencontrées par les apprenants sont plus au niveau de l'expression orale. Le manque des pratiques langagières a créé un obstacle qui bloque le désir d'apprendre chez les apprenants

Question n°15 : quels sont les activités langagières que vous utilisez durant une séance de production orale ?

L'expression orale (en situation de dialogue)	L'expression orale continue (description, exposé)
11	9%
55%	45%

Tableau n° 22 : les obstacles qui empêchent l'apprenant de prendre la parole.



Graphique n°21 : la représentation des activités langagières qui favorisent la prise de la parole

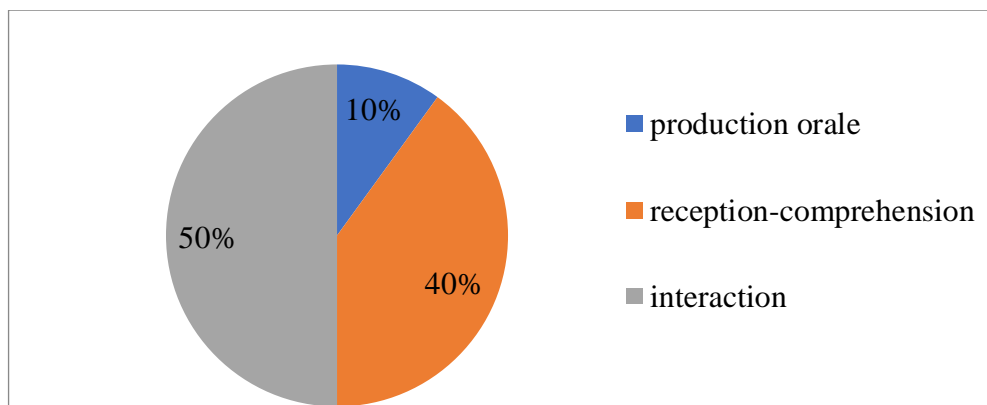
Commentaire :

55% d'enseignants trouvent que l'expression orale en situation de dialogue est la méthode la plus adéquate quand il s'agit d'inciter l'apprenant à parler en classe et 45% des enseignants considèrent que l'expression orale en continu comme meilleure méthode.

Question n°16 : quels types de taches langagières proposez-vous ?

La production orale	Réception- compréhension	Interaction
2	8	10
10%	40%	50%

Tableau n° 23 : les types de taches langagières proposés par les enseignants.



Graphique n°22 : la représentation des types de tâches langagières proposés par les enseignants.

Commentaire :

50% des enseignants proposent des activités d'interaction (conserver, discuter, convaincre). 40% des enseignants trouvent que les activités de réception-compréhension comme : (lire, écouter) .Alors que le reste des enseignants qui présente 10% préfèrent les activités de production orale (parler)

Synthèse

Notre enquête était menée dans le but de vérifier les hypothèses que nous avons anticipées. Après l'analyse de données recueillies, nous pouvons dire que : les apprenants trouvent des difficultés lors d'une séance de français et surtout au niveau de l'expression orale, ce qui rend leur niveau très limité et tue le désir d'apprendre ou de parler en classe. En effet, il y a des enseignants qui utilisent parfois l'activité ludique en espérant de développer les compétences des apprenants et avoir une certaine interaction en classe. Bien que les enseignants soient confrontés à différentes contraintes, ils sont conscients du rôle primordial que jouent ces activités en situation d'apprentissage.

Conclusion générale

Les tâches communicatives apparaissent comme finalité première de tout enseignement / apprentissage, des langues elle reste encore à travailler sur la notion de plaisir qui semble inexistante pour certains apprenants pendant leur apprentissage, c'est pour cette raison que L'enseignement des langues étrangères, peine à trouver des solutions pour motiver les apprenants d'aujourd'hui pour être actif et interactif à l'usage de la langue.

L'apprenant en classe de FLE rencontre des difficultés pour prendre la parole, ou répondre aux questions posées par son enseignant en langue française avec le manque d'interaction surtout verbale, les apprenants sont toujours passifs.

La solution de ce problème est probablement de placer l'apprenant dans une situation qui le motive et l'encourage à s'exprimer et interagir. C'est cette piste de réflexion qu'a orienté notre vision vers l'intégration d'une activité ludique « jeux de rôle » comme moyen pédagogique, dans le but de tester son impact en tant que moyen qui suscite l'interaction verbale entre les apprenants de FLE en les mettant dans des situations d'échange.

De ce fait, la problématique centrale reposait sur la question suivante :

Les jeux de rôle, peuvent-ils influencer le taux de prise de parole chez l'apprenant de 1 AM en favorisant le développement de la compétence à communiquer langagièrement ?

Afin de répondre à cette question de recherche, nous avons essayé de confirmer ou d'infirmer les hypothèses suivantes :

Si nous utilisons l'approche ludique dans l'enseignement/apprentissage de l'oral, les apprenants de 1AM seront amenés à se munir d'éléments du langage favorisant, ainsi, l'acquisition dans une atmosphère propice.

Pour répondre à notre problématique nous avons scindé notre travail en deux axes : un pour le cadre théorique et l'autre pour le cadre pratique. Dans la théorie, nous avons traité l'oral dans la classe de fle, l'approche ludique, les types de jeux, la motivation et l'interaction. En revanche, dans la pratique, nous avons présenté et interprété les grilles d'observations et le questionnaire.

Dans un premier temps, le questionnaire destiné aux enseignants du français du cycle moyen dans des différents établissements , nous a permis de confirmer que , les apprenants ont véritablement des problèmes de prise de la parole en classe du FLE . Plusieurs raisons peuvent expliquer cette difficulté pour les apprenants à prendre la parole :

Les apprenants n'ont pas l'habitude de prendre la parole : la langue n'existe pas dans leur entourage. Comme la langue à enseigner n'est pas encore maîtrisée, les apprenants sont souvent timides et ont peur de faire des fautes ou que leurs camarades se moquent d'eux.

Les méthodes pédagogiques souvent utilisées ne favorisent pas la participation des apprenants qui restent passifs. Même si l'enseignant essaie de faire communiquer ses apprenants, il arrive souvent que les apprenants répondent juste par un mot ou deux, si bien que la communication en français se limite à de courts échanges. Les raisons à cela sont nombreuses : les apprenants ne maîtrisent pas encore la langue à apprendre, manque de vocabulaire, manque de connaissance sur la structure de la phrase française, auxquels il faut ajouter parfois des problèmes de compréhension de la question, les enseignants ne savent pas toujours comment faire pour inciter les apprenants à s'exprimer beaucoup plus.

Après les analyses effectuées, on peut montrer qu'il existe une relation entre les approches ludiques et l'expression orale dans le domaine de la communication. Cela montre que si les heures imparties dans la classe ne permettent pas de mettre en place telles activités sans diminuer la pratique de la langue ; il revient alors à l'enseignant de mettre en œuvre une pédagogie différenciée, c'est-à-dire, les conseils donnés par l'enseignant en classe peuvent instaurer un climat de confiance chez les apprenants. C'est la pédagogie de l'encouragement qui apparaît lors de la production orale des apprenants jusqu'à l'évaluation qui se doit indiquer les points forts et les points faibles de cet apprenant.

Puisque notre recherche ne peut pas contenir seulement la partie théorique et puisque par la théorie, nous ne pouvons confirmer ou infirmer nos hypothèses. On déclare que notre recherche connaît des limites et les résultats auxquels nous voulions aboutir à travers l'expérimentation dans la partie pratique ne sont pas atteints son objectif.

Nous avons rencontré des difficultés lors de la réalisation de notre recherche. Notre expérimentation s'est paralysée en raison des périodes et des moments critiques face à l'état d'urgence que le gouvernement a déclaré au début de mars 2020. Le gouvernement algérien a temporairement fermé des établissements d'enseignement afin de contenir la propagation de la pandémie de COVID-19. Il était impossible de continuer notre travail et d'accéder à l'établissement pour suivre nos recherches.

En conséquence, cette étude a montré quelques résultats significatifs à travers des définitions et des recherches mentionnées dans le cadre théorique, qui soulignent l'importance du jeu de rôle dans l'apprentissage de la langue française, surtout dans l'amélioration la capacité

de parler. La description littéraire de cette étude, nous a amené à tirer des conclusions qui représentent une synthèse de ce travail :

Tout d'abord, pour obtenir une participation active pendant les cours, il est important de garder à l'esprit que pour les apprenants, en particulier du cycle moyen, que le jeu est fondamental pendant leur processus d'apprentissage. Un jeu de rôle a été mis en place pour remplir un rôle important dans l'environnement éducatif et selon les résultats des ateliers, les activités en classe, cette dernière facilitant l'intervention des stratégies d'apprentissage puisqu'elle offrait un environnement agréable dans lequel l'apprenant pouvait associer et comprendre les informations qui lui étaient présentées d'une manière différente.

Les renseignements qu'on a pu tirer de cette recherche que les jeux de rôle restent une image de la préparation et de la mise en œuvre d'une séquence d'enseignement/apprentissage. On peut dire qu'ils peuvent donner à l'enseignant des points de repères d'après le travail des apprenants en classe, et lui permettent de se remettre en question.

À la fin, nous nous rendons compte des limites de notre travail. Nous aurions aimé approfondir certains points de notre étude notamment au sujet du rôle de l'enseignant et de ludisme dans l'apprentissage de compétence expression orale, qu'il aurait fallu l'analyser plus en détail. Cependant, on a tenté de répondre à plusieurs questions qui restent ouvertes et on espère que ces quelques réflexions pourront être approfondies tout au long de notre carrière universitaire et professionnelle.

II.2 Bibliographie

Les ouvrages

Cuq, J.-p. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: Jean Pencreac'h.

Delcambe, C. G. (2002). *Enseigner l'oral*. Paris: Institut international de recherche pédagogique didactique des disciplines .

Dell, H. (1988). *Vers la compétence de communication*. Paris: HATIER-CREDIF.

Fabienne, D. e. (2005). *enseigner le fle*. paris: Belin.

Galisson, R. (1991). *L'approche communicative*. Paris: clé internation.

Grandmont, N. d. (1997). *La pédagogie du jeu : jouer pour apprendre*. Montréal: logiques.

Gruca, J.-P. C. (2002). *cours de didactique du français langue étrangère et*. Coll. FLE, Ed. Presse universitaires de Grenoble.

Martinez, P. (2011). *La didactique des langues étrangères*. Paris: Presses Universitaires de France (6eme édition).

Moirand, S. (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris: Hachette.

Rasier, J. M. (2002). *La didactique du français*. paris: presses universitaires de France .

Renaud, R. C.-A. (1990). *psychologie de l'enfant*. Montréal: Edition Gaëtan Morin.

Dictionnaires

Charraudeau. P & Maigneneau.D. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris: Hachette.

Cuq, J. P. (2003). *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: Jean Pencreac'h.

Dubois et al, J. (2002). *dictionnaire de la linguistique*. Paris: Larousse .

Larousse. (2008). *Dictionnaire de français*. Paris: Larousse.

Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal: Guérin.

Robert, P. (1992). *Le petit Robert I*. Paris.

Sitographie

Bautier, É. (2016, mars). L'oral comme moyen d'apprentissage. Paris 18. Consulté le Décembre 29, 2019, sur https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p2_1342352/l-oral-comme-moyen-d-apprentissage-extraits

Carette, E. (2001). Consulté le 07 11, 2019, sur https://www.dorif.it/ezine/ezine_articles.php?art_id=15

Christine, B.-d.-M. (s.d.). *Pour un enseignement de l'oral: initiation aux genres formels de l'oral*. Consulté le 03 2020, 01, sur https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2000_num_132_1_3067_t1_0164_0000_4

COUTOU, E. (s.d.). *Le jeu et l'apprentissage [mémoire master 2, école supérieure du professorat et de l'éducation de Nante]*. Récupéré sur <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01387776/document>

Dal-Pan, A. (2017). *Le jeu comme stratégie d'apprentissage*. Consulté le 05 02, 2020, sur <https://www.profweb.ca/publications/articles/le-jeu-comme-strategie-d-apprentissage-tour-d-horizon-des-publications-sur-profweb>

Debanc, G. (2016). Consulté le 01 2020, 15, sur <https://hal-ens-lyon.archives-ouvertes.fr/ensl-01564681/document>

Debyser, F. (1996). *Les jeux de rôles*. Consulté le 05 09, 2020, sur <https://www.ciep.fr/sources/memoire-du-belc/docs/les-jeux-de-roles/2/>

Delcambe, C. G. (2002). *Enseigner l'oral*. Paris: Institut international de recherche pédagogique didactique des disciplines .

Ducrot, J. M. (2005, 05 15). Consulté le 02 18, 2020, sur https://flecoree.files.wordpress.com/2011/04/comp_orale_ducrot.pdf

Ducrot, J. P. (2018). *L'enseignement de la compréhension orale*. Consulté le 02 14, 2020, sur <http://francelangue.weebly.com/compreacutehensio-n-orale.html>

- Dumais, C. (2010). *Atelier pour un enseignement de l'oral*. Consulté le 01 02, 2020, sur https://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/fichiers/site_ens_francais/modules/document_section_fichier/fichier__3d3a1dbb1c62__oral_-_QF.pdf
- Grandmont, N. d. (2007). Consulté le 05 05, 2020, sur <http://pdagogieetphilosophiedujeu.blogspot.ch/>
- Hélène, S. (1976). *prendre la parole*. Consulté le 01 13, 2020, sur <https://excerpts.numilog.com/books/9782706288937.pdf>
- Importance de la compréhension orale pour une prise de parole réussie*. (s.d.). Consulté le 02 18, 2020, sur <https://institutrice.com/importance-de-la-comprehension-orale-pour-une-prise-de-parole-reussie/>
- Larousse. (s.d.). Consulté le 04 29, 2020, sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/jeu/44887?q=jeu#44826>
- Mahieddine, A. (2009). *Dynamique interactionnelle et potentiel acquisitionnel des activités communicatives orales de la classe de*. Consulté le 12 13, 2019, sur <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00412156/document>
- Meirieu, J. T. (s.d.). Consulté le 02 29, 2020, sur <http://w3.uqo.ca/moreau/documents/Tardif1996.pdf>
- Mema, M. (2013). *l'expression orale*. Consulté le 02 20, 2020, sur <http://mikaelamema.unblog.fr/2013/06/16/1%E2%80%99expression-orale/>
- ministère de l'éducation nationale. (2016). *Cadre générale des programmes moyen*. Consulté le 03 07, 2020, sur <http://www.education.gov.dz/wp-content/uploads/2016/09/Cadre-g%C3%A9n%C3%A9ral-des-prog-Moyen.pdf>
- préambule, E. d. (s.d.). *Progression en spirale*. Consulté le 03 01, 2020, sur https://www2.ac-lyon.fr/enseigne/maths-sciences/IMG/pdf/progression_en_spirale_.pdf
- Préfontaine, L. L. (2007). Modèle didactique descriptif de la production orale en classe de. (R. d. l'éducation, Éd.) 33(1). Consulté le 02 29, 2020, sur <https://id.erudit.org/iderudit/016188ar>

programmes Cycle 2. (2018). Consulté le 12 29, 2019, sur

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes_2018/20/0/Cycle_2_programme_consolide_1038200.pdf

Référentiel général des programmes, R. (s.d.). *Commission national des programmes: groupe disciplinaire de français* . Consulté le 03 07, 2020, sur http://www.debechar.edu.dz/files/prog_1AM_2013-1.pdf

Robert, J.-P. (2008). Consulté le 02 19, 2020, sur

<https://books.google.dz/books?id=8rPJuGBw4tkC&pg=PA170&lpg=PA170&dq=une+op%C3%A9ration+qui+rel%C3%A8ve+de+la+performance+de+l%E2%80%99%C3%A9nonciateur+et+illustre+sa+comp%C3%A9tence+langagi%C3%A8re&source=bl&ots=118EWGE5JJ&sig=ACfU3U30JT4yPbjwKePKgjdCZUX->

Roux, P. Y. (s.d.). *De la production orale à l'expression orale* . Consulté le 11 21, 2019, sur <http://www.lb.refer.org/fdlc-bp/bulletin/orale.htm>

Table des matières

Introduction générale	8
PARTIE THEORIQUE	
I Chapitre : L'enseignement de l'oral	13
I.1 Le français dans le contexte scolaire Algérien	14
I.2 L'enseignement du fle au college	15
I.3 L'objectif de l'enseignement du français au college	16
I.3.1 Palier d'Homogénéisation et d'adaptation	16
I.3.2 Palier de renforcement et approfondissement	16
I.3.3 Palier d'approfondissement et orientation	16
I.4 Définition de l'oral	17
I.4.1 La définition dictionnaire de l'oral	17
I.4.2 La définition didactique de l'oral	17
I.5 L'oral à travers les différents courants méthodologiques	17
I.5.1 L'oral dans la méthodologie traditionnelle :	17
I.5.2 L'oral dans la méthodologie directe	18
I.5.3 L'oral dans la méthodologie audio-orale	19
I.5.4 L'oral dans les méthodologies audio-visuelles	19
I.5.5 L'oral dans la méthode structuro-globale audiovisuelle	20
I.5.6 L'oral dans l'approche communicative	20
I.5.7 L'oral dans l'approche par compétence	21
I.6 Les diverses fonctions de l'oral en classe de fle	21
I.6.1 L'oral est un moyen d'expression et de compréhension	21
I.6.2 L'oral comme moyen d'enseignement	21
I.6.3 L'oral comme objet d'enseignement	22
I.6.4 L'oral comme moyen d'apprentissage	22
I.6.5 L'oral objet d'apprentissage	22
I.7 La particularité de l'oral en classe de fle	22
I.7.1 De le l'écrit à l'oral	23
I.8 Compréhension et expression orale	24

I.8.1	Compréhension orale.....	24
I.8.2	La production orale.....	27
I.9	Les étapes de la production orale	28
I.9.1	Expression spontanée	28
I.9.2	Expression dirigée	28
I.9.3	Synthèse et élargissement	29
I.9.4	Évaluation	29
I.10	La démarche méthodologique de la production orale.....	29
I.10.1	L'observation et prédication	29
I.10.2	Écoute et compréhension	29
I.10.3	Travail sur la langue	30
	Conclusion.....	30
II	Chapitre : Le ludique au service de la communication orale	31
II.1	La communication orale	32
II.2	La situation de communication	33
II.3	La compétence communicative	33
II.4	Les composantes de la communication orale	34
II.4.1	Une composante linguistique.....	34
II.4.2	Une composante socioculturelle.....	34
II.4.3	Une composante discursive.....	34
II.4.4	Une composante référentielle	35
II.5	La communication orale en classe de FLE.....	35
II.6	La pratique de production orale	35
II.6.1	L'unité du sens.....	36
II.6.2	L'approche en spirale	36
II.6.3	Multiplier les genres.....	36
II.7	Le modèle d'enseignement de l'oral.....	36
II.7.1	Phase de préparation.....	36
II.7.2	La phase de réalisation	36
II.7.3	La phase d'intégration	37

II.8	Activités de communication en classe	37
II.8.1	Les types des activités de la communication orale.....	37
II.9	L'approche ludique	39
II.10	Définition et histoire des jeux ludiques	40
II.11	Activité ludique	41
II.12	Les types du jeu.....	42
II.12.1	Le jeu ludique	42
II.12.2	Le jeu éducatif	42
II.12.3	Le jeu pédagogique.....	43
II.13	Le jeu de rôle, définition et objectifs	43
II.14	Historique des jeux de rôle	44
II.15	Utilité de jeux de rôles	45
II.16	Types de jeux de rôle	45
	Conclusion.....	46

PARTIE PRATIQUE

I	CHAPITRE METHOLOGIQUE.....	48
I.1	L'enquête.....	49
I.2	Expérimentation	50
I.3	Instrument d'expérimentation	50
I.4	L'observation de classe.....	52
I.4.1	Présentation et interprétation des grilles d'observation	52
II	CHAPITRE : ANALYSES ET INTERPRETATIONS DES RESULTATS DU	
	QUESTIONNAIRE.....	55
II.1	Analyse du questionnaire.....	56
	Conclusion générale	70
	Bibliographie	73
	ANNEXES	80

ANNEXES

Questionnaire

Nous vous adressons ce questionnaire dans le cadre de l'obtention d'un master en didactique du FLE. Notre recherche porte sur l'impact des jeux de rôle sur la prise de parole chez les apprenants lors des séances d'expression orale.

Nous vous remercions pour votre collaboration

Établissement :
Sexe :	<input checked="" type="checkbox"/> femme <input type="checkbox"/> homme
Expérience professionnelle :

1) L'enseignement/apprentissage de l'oral, est-il aussi important que celui de l'écrit ?

Oui Non

Si « oui » quelle séance ?

La compréhension la production Les deux

2) Les apprenants prennent la parole lors d'une séance de production orale ?

Oui Non

Si « oui », la prise de parole est-elle

Spontanée Sollicitée

3) Évaluez-vous l'oral ?

Oui Non

4) Avez-vous recours à des activités spécifiques pour inciter vos apprenants à prendre la parole ?

Oui Non

5) Quelle activité utilisez-vous pour une séance de l'expression orale ?

Les jeux de rôle Le débat Le Théâtre La chanson

Autre :

6) Pensez-vous que les approches ludiques motivent les apprenants ?

Oui Non

7) Trouvez-vous des difficultés en interrogeant oralement vos apprenants ?

Oui Non

8) Vous reformulez vos consignes et les explications?

Oui Non

Si « oui » comment ?

Recours à la langue maternelle Utilisez les gestes Employez d'autre registre

Autre :

9) Faites-vous appel à d'autres supports que le manuel propose ?

Oui Non

10) Utilisez-vous le manuel pour l'élaboration des fiches pédagogiques ?

Oui Non

11) Est-ce que les apprenants sont capables de communiquer ?

Oui Non

12) Encouragez-vous les apprenants ?

Oui Non

De quelle manière ?

...Par un adjectif... positive et... notée.

selon votre expérience, quel est le profil de communication du français des apprenants en

1AM ?

- Peu communiquer lors de tâche simples
- Peu communiquer avec un degré de spontanéité
- Communiquer de façon claire

14) Selon vous, quel est l'obstacle qui empêche l'apprenant de parler ?

- La complexité
- Le manque linguistique
- L'incompréhension
- La timidité
- L'insécurité

15) Quelles sont les activités langagières que vous utilisez lors d'une séance de production orale ?

- L'expression orale (en situation de dialogue)
- L'expression orale en continu (description, exposé, récit,...)

16) Quels types de tâche langagière proposez-vous ?

- De production: parler
- De réception-compréhension: écouter et lire
- D'interaction: converser, discuter, convaincre

Questionnaire

Nous vous adressons ce questionnaire dans le cadre de l'obtention d'un master en didactique du FLE. Notre recherche porte sur l'impact des jeux de rôle sur la prise de parole chez les apprenants lors des séances d'expression orale.

Nous vous remercions pour votre collaboration

Établissement : ... *Sais AGK Sidi Hosay* ...
Sexe : femme homme
Expérience professionnelle : ... *25 ans de service* ...

1) L'enseignement/apprentissage de l'oral, est-il aussi important que celui de l'écrit ?

Oui

Non

Si « oui » quelle séance ?

Laquelle ? :

La compréhension

la production

Les deux

2) Les apprenants prennent la parole lors d'une séance de production orale ?

Oui

Non

Si « oui », la prise de parole est-elle

Spontanée

Sollicitée

3) Évaluez-vous l'oral ?

Oui

Non

4) Avez-vous recours à des activités spécifiques pour inciter vos apprenants à prendre la parole ?

Oui

Non

5) **Quelle activité utilisez-vous pour une séance de l'expression orale ?**

Les jeux de rôle Le débat Le Théâtre La chanson

Autre :

6) **Pensez-vous que les approches ludiques motivent les apprenants ?**

Oui Non

7) **Trouvez-vous des difficultés en interrogeant oralement vos apprenants ?**

Oui Non

8) **Vous reformulez vos consignes et les explications?**

Oui Non

Si « oui » comment ?

Recours à la langue maternelle Utilisez les gestes Employez d'autre registre

Autre :

9) **Faites-vous appel à d'autres supports que le manuel propose ?**

Oui Non

10) **Utilisez-vous le manuel pour l'élaboration des fiches pédagogiques ?**

Oui Non

11) **Est-ce que les apprenants sont capables de communiquer ?**

Oui Non

12) **Encouragez-vous les apprenants ?**

Oui Non

De quelle manière ?

.....

13) Selon votre expérience, quel est le profil de communication du français des apprenants en 1AM ?

- Peu communiquer lors de tâche simples
- Peu communiquer avec un degré de spontanéité
- Communiquer de façon claire

14) Selon vous, quel est l'obstacle qui empêche l'apprenant de parler ?

- La complexité
- Le manque linguistique
- L'incompréhension
- La timidité
- L'insécurité

15) Quelles sont les activités langagières que vous utilisez durant une séance de production orale ?

- L'expression orale (en situation de dialogue)
- L'expression orale en continu (description, exposé, récit,...)

16) Quels types de tâche langagière proposez-vous ?

- De production: parler
- De réception-compréhension: écouter et lire
- D'interaction: converser, discuter, convaincre

Questionnaire

Nous vous adressons ce questionnaire dans le cadre de l'obtention d'un master en didactique du FLE. Notre recherche porte sur l'impact des jeux de rôle sur la prise de parole chez les apprenants lors des séances d'expression orale.

Nous vous remercions pour votre collaboration

Établissement :	Hallelou Feignon	
Sexe :	<input checked="" type="checkbox"/> femme	<input type="checkbox"/> homme
Expérience professionnelle :	8 ans	

1) L'enseignement/apprentissage de l'oral, est-il aussi important que celui de l'écrit ?

Oui Non

Si « oui » quelle séance ?

Laquelle ? : La compréhension la production Les deux

2) Les apprenants prennent la parole lors d'une séance de production orale ?

Oui Non

Si « oui », la prise de parole est-elle

Spontanée Sollicitée

3) Évaluez -vous l'oral ?

Oui Non

4) Avez-vous recours à des activités spécifiques pour inciter vos apprenants à prendre la parole ?

Oui Non

5) Quelle activité utilisez-vous pour une séance de l'expression orale ?

- Les jeux de rôle Le débat Le Théâtre La chanson

Autre :

6) Pensez-vous que les approches ludiques motivent les apprenants ?

- Oui Non

7) Trouvez-vous des difficultés en interrogeant oralement vos apprenants ?

- Oui Non

8) Vous reformulez vos consignes et les explications ?

- Oui Non

Si « oui » comment ?

- Recours à la langue maternelle Utilisez les gestes Employez d'autre registre

Autre :

9) Faites-vous appel à d'autres supports que le manuel propose ?

- Oui Non

10) Utilisez-vous le manuel pour l'élaboration des fiches pédagogiques ?

- Oui Non

11) Est-ce que les apprenants sont capables de communiquer ?

- Oui Non

12) Encouragez-vous les apprenants ?

- Oui Non

De quelle manière ?

De leurs... donner... une forme... mite dans l'évaluation continue.

13) Selon votre expérience, quel est le profil de communication du français des apprenants en IAM ?

- Peu communiquer lors de tâche simples
- Peu communiquer avec un degré de spontanéité
- Communiquer de façon claire

14) Selon vous, quel est l'obstacle qui empêche l'apprenant de parler ?

- La complexité
- Le manque linguistique
- L'incompréhension
- La timidité
- L'insécurité

15) Quelles sont les activités langagières que vous utilisez durant une séance de production orale ?

- L'expression orale (en situation de dialogue)
- L'expression orale en continu (description, exposé, récit,...)

16) Quels types de tâche langagière proposez-vous ?

- De production: parler
- De réception-compréhension: écouter et lire
- D'interaction: converser, discuter, convaincre

Résumé

Le présent travail vise à explorer l'efficacité des jeux de rôle sur l'amélioration de la prise de parole et la capacité d'expression orale des apprenants. Les sujets sont des apprenants de français de première année moyenne de l'établissement Zerrouki Miloud de Tiaret.

Le cadre théorique et conceptuel de notre partie théorique est assez riche pour montrer l'importance des jeux dans le processus enseignement/apprentissage. Les informations et les recherches menées par les spécialistes affirment considérablement que le jeu de rôle est une technique d'enseignement efficace pour apprendre à parler et encourager les apprenants à communiquer. Autrement dit, il existe une relation entre le jeu de rôle et l'expression orale dans le domaine de la communication. Les apprenants doivent recevoir un enseignement avec une technique appropriée pour développer leur capacité à parler et créer des situations adéquates où ils peuvent utiliser la langue sans hésitation.

Mots clés : jeux de rôle -la capacité d'expression orale -processus enseignement / apprentissage-technique d'enseignement – communication.

المخلص:

يهدف هذا البحث الى تنمية التعبير الشفهي وخاصة المهارة التحدث لدى التلاميذ السنة الأولى متوسط فيما يتعلق باللغة الفرنسية باستخدام طريقة تمثيل الأدوار. واشتملت الدراسة على عينة من طلبة اللغة الفرنسية في السلك المتوسط بمرکز زروقي ميلود بولاية تيارت. الطريقة المتبعة هي الطريقة المقارنة، حيث قسمنا مجموعة من التلاميذ الى قسمين: المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تمثيل الادوار، والأخرى المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية. وأعد الباحثان اختباراً تحصيلياً في التحدث، وبعد استخراج.

ونظراً لعدم اكتمال الجانب التطبيقي لهذا البحث والذي تزامن مع تفشي الوباء العالمي (COVID-19)، وقضية غلق كل المرافق، أصبح من المستحيل انهاء الوصول الى الهدف المسطر. واكتفينا فقط بالجانب النظري وتحليل بعض المعطيات التي جمعناها من بعض الأساتذة الفرنسية وكذلك من خلال البعض البحوث المنجزة من طرف اخصائين في مجال التعليم. وصل هذا البحث المتواضع من خلال الجانب النظري وتحليل بعض الأجوبة المخصصة لهذا الغرض الى ان استخدام طريق التمثيل يدفع ويساهم في تطوير التواصل مع الاهتمام بالعناصر المهمة والتعاون على التحدث مما يقوي مهارة الكلام.

كلمات رئيسية: التعبير الشفهي-مهارة التحدث-تمثيل الأدوار-التواصل

Abstract

The present work aims to explore the effectiveness of role-playing in improving learners speaking. The subjects are first-year average French learners from the Zerrouki Miloud in Tiaret.

The theoretical and conceptual framework of our theoretical part is rich enough to show the importance of games in the teaching/learning process. The work collected show that the role-play is an effective in communication. In other words, there is a relationship between role-play and oral expression in the field of communication.

That is, students need to be taught with an appropriate technique to develop their speaking skill and to create suitable situations.

Key words: role-playing - speaking ability - teaching process / learning - teaching technical - communication.