

République Algérienne Démocratique et Populaire  
Ministère de L'Enseignement Supérieur et de La Recherche Scientifique  
Université Batna 2 / Mostefa Ben Boulaid



Faculté des lettres et des langues étrangères  
Département de langue et littérature françaises  
Ecole doctorale de Français / Antenne de Batna



Thèse élaborée en vue de l'obtention du diplôme de Doctorat Ès Sciences  
en didactique du FLE

Titre

**Des jeux de rôles autour des contes pour l'amélioration des  
compétences langagières des apprenants en classe de FLE  
(Classe de 3<sup>ème</sup> AM).**

**Sous la direction de :**

Pr. MANAA Gaouaou

**Membres du jury :**

Pr. ABDELHAMID Samir

Pr . MANAA Gaouaou

Pr .DAKHIA Abdelouaheb

MCA. FERHANI Fatima

MCA. MEZIANI Amina

Président

Rapporteur

Examineur

Examinatrice

Examinatrice

**Présentée par :**

Mme. ZEMOURA Siham

Université de Batna 2

Université de Barika

Université de Biskra

UFC Alger

Université de Batna 2

**Année universitaire  
2018/2019**

*Des jeux de rôles autour des contes pour  
l'amélioration des compétences langagières des  
apprenants en classe de FLE  
(classe de 3<sup>ème</sup> AM).*

*« Le monde entier est une scène dont nous sommes tous  
les acteurs »*

*William Shakespeare*

## *Remerciements*

*Mes remerciements vont d'abord à mon directeur de recherche*

*Pr. Gaouaui MANAA, il m'a suivie attentivement du début de la recherche jusqu'au dernier jour, avec ses conseils, ses orientations, son support et sa compréhension. Mes plus profonds remerciements.*

*A Mme Micheline CELLIER, qui m'a guidée et motivée dans toutes les étapes de la rédaction de ce travail. Profondément et sincèrement mille mercis.*

*Ensuite, mes remerciements s'adressent à M. ABDELHAMID Samir qui a toujours été compréhensif, il nous a guidés tout au long de ce chemin. Merci infiniment.*

*Mes remerciements vont également aux membres du jury, Mme FERHANI Fatima fatiha, Mme MEZIANI Amina, M.MANAA Gaouaui, M. DAKHIA Abdelwahabe et M.ABDELHAMID Samir, qui ont accepté de lire et d'évaluer ce travail.*

*Je remercie particulièrement M. BENZEROUAL Tarek, M<sup>elle</sup> BOUBAKOUR Samira et M.BELKACEM Mohamed Amine pour leur aide.*

*Finalement, mes remerciements vont aux élèves et aux enseignants qui ont généreusement contribué à mon travail.*

## *Dédicaces*

*Je dédie ce modeste travail à*

*M. MANAA Gaouaou*

*Mme CELLIER Micheline*

*M. ABDELHAMID Samir*

*M. BENZEROUAL Tarek*

*Melle BOUBAKOUR Samira*

*Mme FERHANI Fatima Fatiha*

*Mme MEZIANI Amina*

*A tous mes enseignants : M. METATHA, M. KHEDRAOUI, M.DAKHIA,*

*Je le dédie particulièrement à mon père et ma mère, qui m'ont toujours donnée le soutien et le courage.*

*Mon mari et mes deux princesses Yara et Tayma*

*Mes frères, Nabil et Bilal*

*Mes sœurs, Warda, Naziha et Kenza*

*Mes cousins Mokhtar Abdelmajid et Mokhtar Badis*

*Mme CHERAK Radhia et NEZARI Hesna*

*A Chihab, Rafif et Moaatez*

*Tous ceux qui ont contribué à ce travail de près ou de loin*

*Merci à vous tous*

# **SOMMAIRE**

<b>Sommaire</b> .....	5
Introduction générale .....	8

## **PREMIERE PARTIE / Partie théorique**

### **CHAPITRE 1 : Le conte : approche théorique.**

Introduction .....	15
1- Généralités sur le conte.....	18
2- Le conte comme objet et source d'activités didactiques .....	27
2-1- Les compétences qu'il amène à développer .....	27
2-2- Les objectifs formatifs et didactiques des contes .....	31
Conclusion .....	39

### **CHAPITRE 2 : Réflexion théorique sur le jeu de rôles.**

Introduction .....	41
1- Définitions.....	42
2- Historique des jeux de rôles .....	45
3- Les règles des jeux de rôles .....	45
4- Les étapes des jeux de rôles .....	46
5- Evaluation des jeux de rôles .....	49
6- Les objectifs didactiques des jeux de rôles .....	49
7- Des jeux de rôles autour des contes .....	51
Conclusion.....	52

### **CHAPITRE 3 : Eclairage théorique sur les compétences langagières.**

Introduction .....	54
1-Définitions .....	55
2- Les compétences langagières .....	55
3- Les composantes d'une compétence de communication, selon Sophie Moirand ....	59
4- Le contenu à enseigner dans une classe de FLE .....	59
5- Les compétences visées par les programmes scolaires .....	60

6- Place des jeux de rôles dans le programme scolaire de la 3 <sup>ème</sup> AM .....	69
Conclusion .....	72

## **DEUXIEME PARTIE / Présentation des données et du protocole**

### **CHAPITRE I : Cadre général et contexte de l'étude.**

Introduction .....	76
1- Présentation de l'échantillon .....	76
2- Le lieu et l'enquête .....	76
3-Présentation de la grille d'observation du groupe .....	77
Conclusion .....	82

### **CHAPITRE II : La mise en œuvre des activités des jeux de rôles autour des contes**

Introduction .....	84
1- Le choix des contes et ses critères .....	84
2- Présentation des contes .....	85
3-Choix du groupe .....	89
-Description activités et déroulement des séances .....	90
- Transcription de l'oral .....	97
Conclusion .....	98

## **TROISIEME PARTIE : Analyse des données**

Introduction .....	106
--------------------	-----

### **CHAPITRE I : Interprétation du corpus**

Introduction .....	108
1- Impression générale .....	109
2- Analyse des résultats .....	110
Synthèse des quartes étapes .....	179

## **CHAPITRE II : L'amélioration des compétences langagières des apprenants par des jeux de rôles autour des contes**

Introduction .....	182
1- L'apport de la structure du conte et des jeux de rôles au jeu et au joueur .....	183
2- Cinquième et dernière étape.....	186
3- Des jeux de rôles autour des contes et leur impact sur la motivation des apprenants et l'amélioration de leurs compétences langagières .....	190
4- L'interaction au sein du groupe .....	195
Conclusion.....	198
<b>- Conclusion générale</b> .....	201
<b>- Bibliographie</b> .....	206
<b>- Table des matières</b> .....	218
<b>- Documents annexes</b> .....	226
<b>- résumés et mots-clés</b> : français, anglais, arabe	



---

# **INTRODUCTION GENERALE**

## ***Introduction générale***

Tout enseignement / apprentissage a comme objectif principal le développement des compétences langagières des apprenants. Afin d'aboutir à cet objectif, les enseignants ont besoin des moyens qui peuvent les aider et leur faciliter cette tâche rendue complexe par l'hétérogénéité du public, la diversité des objectifs attendus et des compétences à faire construire. Il leur faut compter sur plusieurs facteurs. Le contenu de l'apprentissage doit attirer l'attention de l'apprenant et le motiver pour travailler ; il dépend fortement du type de l'activité que l'enseignant doit choisir soigneusement, comme le soulignent B. Claude et L. Morency : « ces activités correspondent aux exercices que devront faire les élèves pour comprendre la matière. Leur sélection relève de l'expérience de l'enseignant. Celui-ci choisira, parmi les exercices proposés, ceux qui sont les plus pertinents ...aussi, il arrive que l'enseignant crée ses propres exercices dans le but de stimuler la curiosité et la motivation de ses élèves »<sup>1</sup>. L'apprenant a besoin de renforcer ses compétences langagières par des activités pratiques et des situations réelles d'apprentissage, à travers lesquelles, l'enseignant peut faciliter l'apprentissage et permettre aussi à son groupe d'acquérir un outil linguistique et améliorer ses compétences. Dans cet objectif, l'enseignant de FLE se trouve toujours en activité afin d'atteindre ce but.

L'outil linguistique représente une nécessité dans l'apprentissage du FLE. Sachant que le groupe dont il est question, des apprenants de troisième année moyenne, représente des difficultés au niveau de la prononciation et un outil linguistique insuffisant chose qui provoque une hésitation en face aux situations de communication où l'apprenant se retrouve inapte de prendre la parole, agir et interagir et s'exprimer oralement devant l'enseignant et aussi devant ses camarades. Le mauvais usage des mots et le vocabulaire limité rendent la compréhension et la communication, en pratique, difficiles.

---

<sup>1</sup> Bordeleau Claude, Linda Morency, *l'art d'enseigner* (principes, conseils et pratiques pédagogiques) Gaétan Morin, 1999, p. 63.

L'enseignant doit offrir à l'apprenant la chance de se mettre dans des situations de communication réelles, par le choix du contenu de son enseignement afin d'assurer la fluidité de la pratique. Paul Cyr voit que « *l'enseignant stratégique rend évidents pour l'élève la pertinence personnelle, sociale ou professionnelle des activités qu'il a choisies et leur lien avec le monde réel* »<sup>2</sup>.

Nous proposons, dans cette recherche, le recours aux jeux de rôles autour des contes pour faciliter l'apprentissage aux apprenants en classe de FLE (classe de 3<sup>ème</sup> AM) et nous nous intéressons à l'amélioration de leurs compétences langagières et la maîtrise des situations de communication, à l'aide de ce moyen didactique.

Le champ d'application le plus important pour la communication orale est le jeu de rôles. M Rollet-Harf trouve qu'il est le meilleur moyen pour acquérir « *un comportement linguistique adapté à la situation c.à.d: des stratégies d'interprétation pour saisir le sens du discours, reconnaître la dimension illocutoire ; des stratégies d'expression pour organiser le sens de ses paroles ; des stratégies de négociation pour la compréhension mutuelle et la reconnaissance des différentes phases de l'interaction* »<sup>3</sup>.

Le jeu de rôles est une sorte de pratique interactive qui renforce la concentration et la mémorisation chez les apprenants ; il permet l'appropriation des structures de la langue (syntaxe, vocabulaire...) et libère l'expression orale. La variation des événements motive les apprenants à mieux réagir, en situation de communication par le choix des mots justes et précis. Le jeu de rôles leur donne l'occasion de vivre, en classe, des situations proches de la vie quotidienne sans avoir peur des conséquences. Il permet à l'apprenant, d'après Harf, de « *tester son comportement social et communicatif dans des situations proches de la réalité, sans qu'il ait à craindre en cas d'échec ou d'erreur* »<sup>4</sup>.

Le dispositif prévu par l'expérimentation couple le jeu de rôles avec un genre textuel particulier, le conte. Ce dernier qui transporte les apprenants dans un univers surnaturel et magique, en stimulant et nourrissant leur imagination ; il est généralement facile à comprendre et fait parfois partie d'un fonds patrimonial connu, ce qui en facilite

---

<sup>2</sup> Cyr Paul, *Les stratégies d'apprentissage*, CLE international, 1998.

<sup>3</sup> M Rollet-Harf, *Compétence de communication 2*, 1987, p. 63.

<sup>4</sup> *Ibid*, p. 66.

l'appropriation et qui favorise la familiarisation avec les structures syntaxiques et le vocabulaire dont on vise la connaissance.

En revanche, nous remarquons que le cadre théorique domine cet enseignement et l'apprenant se retrouve en face des cours qui lui imposent des règles à apprendre par cœur et des exercices à faire en classe. En appliquant ces règles, l'apprenant se retrouve entouré d'activités passives qui ne lui donnent pas l'occasion de faire travailler son imagination ni de faire de la recherche.

A partir de ce constat, on peut se poser les questions suivantes :

- Quel pourrait être l'impact des jeux de rôles autour des contes sur le développement et l'amélioration des compétences langagières d'un apprenant en classe de FLE (classe de 3<sup>o</sup>AM) ?
- Comment mettre cette activité pratique à la portée des apprenants et leur donner le désir d'apprendre à travers les jeux de rôles ?

Afin de répondre aux questions précédentes deux hypothèses ont été soulevées :

- Des jeux de rôles autour des contes pourraient servir d'instruments pour ancrer l'enseignement, motiver les apprenants et favoriser l'apprentissage du FLE.
- Les nombreuses séances qui préparent à la connaissance et l'interprétation des rôles pourraient permettre à l'apprenant de s'approprier des savoirs et des savoir-faire qui renforceront ses compétences langagières.

A travers cette recherche, nous voulons mettre l'accent sur des tâches à réaliser pratiquement en classe et arriver à la compréhension en profondeur du conte qui offre une multitude d'exploitations possibles. Notre deuxième objectif est essayer d'équilibrer les savoirs théoriques et l'action, l'interaction et la pratique des situations réelles car Le Manchec Claude voit qu'

*une part importante de la construction intellectuelle de l'enfant puis de l'adulte se produit dans ses échanges verbaux avec les autres. Ce n'est pas seulement parce qu'il fait partie d'un groupe humain, que l'enfant trouvera des réponses à ses questions. Encor faut-il que le*

*milieu dans lequel il vit lui propose des situations de communication stimulantes. L'école peut justement l'aider à penser autrement et à un niveau plus élevé<sup>5</sup>.*

Il est nécessaire de créer chez l'apprenant l'envie de s'investir dans la communication et d'échanger dans la langue française ; apprendre une langue, c'est apprendre à communiquer dans cette langue et permettre aux apprenants de se familiariser avec certains mots et expressions afin d'éviter les erreurs et les motiver à s'exprimer librement.

Le troisième objectif, consiste à enrichir le vocabulaire des apprenants en les mettant en contact avec les contes et améliorer leurs compétences langagières tout en nourrissant leur curiosité et leur questionnement sur le monde. Comme le souligne Bernadette Bricout : « *Le conte, mémoire vive, ne s'adresse évidemment pas qu'aux petits. Chacun de nous peut y puiser des réponses à ses propres questions* »<sup>6</sup>.

Le dernier objectif est de montrer, à travers cette étude, que les apprenants, tant qu'ils aiment s'identifier aux personnages d'un conte et vivre les mêmes situations, peuvent jouer des rôles et apprendre à travers le conte.

L'étude se fera de trois parties. La première sera de trois chapitres, dont le premier portera sur l'approche théorique du conte, des généralités, les objectifs didactiques et le conte comme objet et source d'activités didactiques. Le deuxième chapitre présente une réflexion théorique sur les jeux de rôles ; dans lequel, il y sera donné une définition du jeu de rôle en passant par son historique ses règles et ses étapes, pour arriver à ses objectifs didactiques, notamment les jeux de rôles autour des contes. Le troisième chapitre donnera un éclairage théorique sur les compétences langagières avec une précision sur la notion " compétences " et une définition des compétences langagières, en particulier. On parlera aussi des compétences visées par les programmes scolaires et ce qui les affecte particulièrement, celles concernant le langage. La place des compétences dans les programmes scolaires sera un point important à mentionner avec l'évaluation des compétences et l'approche par les

---

<sup>5</sup> Le Manchec Claude, *Pratiques orales de la langue*, Bordas pédagogie, 2001, p. 90.

<sup>6</sup> Bricout Bernadette, *Le conte, une parole vivante et immémoriale*, revue : Jdi: n° :05janvier 2007, Nathan/Dossier : « *Le conte, art de la parole* ». p. 16.

compétences. La motivation scolaire et le contenu à enseigner (savoirs à enseigner), en classe de FLE, seront abordés en dernier.

La deuxième partie sera consacrée à la présentation des données et du protocole, en deux chapitres. Le premier portera sur le cadre général et le contexte de l'expérimentation, en présentant le contenu et les critères de la grille d'évaluation exploitée. Le deuxième sur la mise en œuvre des activités des jeux de rôles autour des contes, nous évoquerons d'abord, les critères optés pour le choix des contes de base pour l'élaboration des cinq scénarios, puis une présentation des contes, ensuite, la description des activités et déroulement des séances en quatre étapes et enfin la transcription de l'oral à l'aide des conventions de transcription de Robert Vion.

La troisième partie sera organisée en deux chapitres ; l'un portera sur l'analyse et l'interprétation des données collectées par l'enregistrement et la grille d'observation ainsi que les résultats obtenus, en classe, lors de la réalisation de notre expérimentation. L'autre aura pour but d'estimer et vérifier l'impact des jeux de rôles autour des contes sur l'interaction en classe et la progression des compétences langagières des apprenants en insistant sur l'apport du contenu linguistique et la structure du conte aux jeux et aux joueurs.

**PREMIERE PARTIE**

**PARTIE THEORIQUE**

L'apprentissage par le biais des jeux de rôles autour des contes, nous semble être une approche efficace à l'enseignement de FLE dans le but de développer les compétences langagières des apprenants.

Pour aborder ces points, nous avons consacré une étude théorique qui a pour buts de donner un aperçu théorique sur les notions à employer dans la partie pratique et celles qui s'en relient. Elle se subdivise en trois chapitres. Le premier présente une approche théorique du conte, nous donnons différentes définitions et des généralités ainsi que nous soulevons son importance comme outil didactique et source inépuisable d'exploitation en classe de FLE. Le deuxième tourne autour des jeux de rôles, commençant par des définitions, un aperçu historique et les règles ainsi que les étapes à suivre pour réaliser une activité de jeu de rôles, pour souligner enfin l'importance du jeu de rôles en classe. Le troisième chapitre intitulé éclairage théorique sur les compétences langagières, nous donnons des définitions de plusieurs notions relatives à la notion « compétence », puis le contenu à enseigner en classe de FLE et les compétences visées par les programmes scolaires, sans oublier l'interaction entre les compétences et ce qui les affectent, pour terminer avec l'évaluation des compétences.



# CHAPITRE 01

## LE CONTE - APPROCHE THEORIQUE

*«Le conte. . .  
Plus on le garde  
Plus on le perd  
Plus on le donne  
Plus on le garde. »*

*SUZANA AZQUINEZ, conteuse*

Le conte est un outil didactique important en classe de FLE. Il éveille la motivation chez les apprenants en faisant appel à l'imagination. Les apprenants s'ouvrent sur d'autres cultures. Ce chapitre a pour objectifs de définir le conte, en tant que genre spécifique, de souligner l'importance de la langue qui y est employée, ce qui lui assigne des objectifs didactiques intéressants et enfin de donner des généralités sur ce genre. Dans la même partie, nous avons rappelé les activités orales et écrites, possibles à réaliser en classe de FLE.

Le premier axe de ce chapitre est consacré aux généralités sur le conte, dans lequel nous citerons quelques définitions et nous parlerons des types et spécificités de ce genre littéraire.

## ***1- Généralités sur le conte***

### ***1-1-Définition et typologie***

Différentes définitions sont proposées pour le conte.

Jusqu'au 19<sup>ème</sup> siècle, le mot *conte* désigne un récit fait dans une situation de communication concrète, orale au départ. Le conte est un récit littéraire qui se transmet d'une génération à l'autre oralement :

*La forme la plus simple et la plus ancienne d'un récit littéraire, une forme qui nous est transmise avant que nous ayant appris à lire. Le conte provient souvent d'histoires que les hommes se sont racontées, de manière ou d'autre, depuis des dizaines ou des centaines de milliers d'années. L'écriture n'a préservé que les dernières manifestations d'une tradition aussi vieille que le langage...<sup>7</sup>.*

Propp<sup>8</sup> définit le conte comme « *une suite d'actions ou d'évènements, réels ou imaginaires qu'il inscrit dans le temps* » ; le temps pour lui, occupe une place centrale ; que ce soit un temps réel ou imaginaire, il indique le début des actions et des évènements et leur fin.

Jeanne Amérique, à son tour, propose la définition suivante :

*Le conte tout texte narratif relativement bref, oral ou écrit qui met en relation langagière de type jubilatoire un conteur (une conteuse) et son auditoire et dont le propos porte sur un ou plusieurs évènements, fictifs le plus souvent (mais qu'il faut donner comme vrais) ou d'un passé plus ou moins récent, que ces évènements aient déjà été relatés ou pas<sup>9</sup>.*

Cette définition évoque la relation étroite entre l'émetteur et le récepteur, entre le conteur et son auditoire, dont l'objet de cette communication est un ensemble d'évènements récents ou passés.

---

<sup>7</sup> Henri Miterand (auteur) Collection dirigée, *Littérature et langage, Le conte, la poésie*, Fernand Nathan éditeur, Paris, 1974, p. 4.

<sup>8</sup> Propp Vladimir, *La morphologie du conte*, Editions Seuil, 1970, p. 173.

<sup>9</sup> Jeanne Demers, *Le conte du mythe à la légende urbaine*, Québec, 2005, p. 87.

Selon Jean Pierre Aubrit, les contes « *sont d'abord des divertissements mondains* »<sup>10</sup>, une source de plaisir et d'amusement au public, notamment pour les dames du Versailles.

Le parcours du conte est un long chemin entre la société qui l'a produit, celle qui le transmet et la société qui le reçoit. Des contes ont résisté aux changements et ont conservé la même version, en revanche, d'autres ont subi des transformations et des modifications au fil du temps et du chemin.

La question de l'origine du conte a fait l'objet de plusieurs recherches et études, plusieurs auteurs ont consacré des œuvres pour répondre à cette question ; Gerard Géлина<sup>11</sup> a mentionné dans *Enquête sur les contes de Perrault* les grandes lignes des publications de ces textes, depuis 1691 jusqu'à 1696. Cette période a été marquée par la parution des grands titres connus dans le monde des contes.

L'historique du conte nous oblige à donner un aperçu sur deux grands auteurs ayant laissé leurs traces concrètes dans le monde des contes. Plusieurs noms viennent à la tête à chaque fois que nous parlons des contes, particulièrement, ceux des frères Grimm et de Charles Perrault.

Les frères Grimm ont donné la chance au lecteur d'avoir entre ses mains un grand trésor, une grande source de plaisir, d'amusement et de culture, cette source qui est le conte. C'est grâce à eux que les contes ont pu être retenus, Jacob et Wilhelm Grimm ont collecté les versions orales des contes populaires et donné une fidèle transcription. En 1812 apparaît un premier volume de contes de l'enfance et du foyer (*kinder- und Haumsnärchen*), suivait d'un recueil en 1815.

Dans les contes des frères Grimm, nous comprenons la moralité à travers le sens du texte : « *Chez les frères Grimm, point de moralité détachée du récit. Tous deux font corps au point que les élèves peuvent avoir du mal à repérer ce qui sous-tend la morale dans le texte* »<sup>12</sup>. La moralité, cette formule populaire qui se transmet d'une population à autre constitue une partie indépendante de l'histoire ; elle est le secret et le plaisir du conte. A travers la

---

<sup>10</sup> Aubrit Jean-Pierre, *Le conte et la nouvelle*, Armand colin, Paris 1997, p. 39.

<sup>11</sup> Gerard Géлина, *Enquête sur les contes de Perrault*, Imago, 2004, p. 19.

<sup>12</sup> Blin Vincent, *Relire les "Contes" de Perrault en classe de seconde ?*, Revue, *L'école des lettres*, n° : 01/ août / septembre 2004, p. 25.

moralité, nous pouvons comprendre l'intérêt de l'histoire comme nous pouvons comprendre le conte à travers la moralité. Parce qu'elle est facile à mémoriser, elle reste retenue dans les mémoires, facile à réutiliser et à exploiter dans le discours quotidien.

Charles Perrault est l'un des célèbres dans le monde des contes, il a transcrit tout ce qu'il a entendu raconter à son enfance. Parmi ses écrits *Contes de ma mère l'oye* qui rassemble, *La Belle au bois dormant*, *Le petit chaperon rouge*, *Barbe-bleue*, *Le chat botté* et *Les fées*.

Qui ne connaît pas le petit chaperon rouge ? Et qui n'a pas entendu plusieurs fois, le conte du chat botté ? En revanche, l'auteur de ces contes est moins reconnu, comme le souligne M Escola : « *le nom de l'auteur est moins reconnu que celui du héros : les noms du petit poucet, du petit chaperon rouge et du chat botté nous sont bien plus familiers que celui de Charles Perrault* »<sup>13</sup>. On considère que *Les contes du temps passé* de Perrault 1967, est le point de départ de la littérature de jeunesse. Dans ses textes, l'essentiel de ce qui est à apprendre tient dans la moralité, rédigée en vers.

Dans le monde des contes Arabes, les mille et une nuits est une source inépuisable dont tout le monde s'inspire. Traduit par Antoine Galland en 1701, dont les contes les plus célèbres sont « Aladin et la lampe magique » et « Ali Baba et les quarante voleurs ». Comme il existe plusieurs contes qui relèvent de la tradition orale Arabe, dont nous avons retiré « la poule et le grain de blé », l'un des contes exploités pour l'élaboration des scénarios de base.

Après avoir collecté un nombre important de contes, leur classement était nécessaire. Plusieurs auteurs ont essayé de les regrouper, selon différentes considérations, le critère le plus important étant celui de la thématique. La célèbre classification de Aarne et Thompson *The types of folktales*, distingue sept grandes familles de contes regroupant au total 2340 contes-type : contes d'animaux (300 contes-types), contes merveilleux (450 types), contes religieux (100 types), contes réalistes (150 types), contes de l'ogre dupé (200 types), contes facétieux et anecdotiques (800 types), contes à formules (340 types).

---

<sup>13</sup> Escola Marc, M. *Escola commente les contes de Perrault*, Gallimard, 2005, p. 11.

Chacune de cette grande famille renvoie à certaines caractéristiques, notamment en termes d'actants et de structure narrative.

Les contes d'animaux ont des animaux comme héros dont les plus célèbres sont le loup, le renard, la poule, le cheval, le chat, la chèvre, l'oie ; à titre d'exemple « le renard et le loup », « le loup, la chèvre et les chevreaux ».

Les contes merveilleux, qu'ils soient féeriques, sont simples et brefs. Wolff Anne-Gugeaheim les définit comme : « *récit de quelque aventure, soit vraie, soit fabuleuse, soit sérieuse, soit plaisante* »<sup>14</sup>. Les contes merveilleux regroupent les contes de fées, de sorcières, d'ogres ; ils sont marqués par la présence d'objets magiques et aussi la présence d'animaux qui ont des pouvoirs surnaturels. « *Le conte merveilleux est un récit à sept rôles, c'est-à-dire qu'à sept actants correspondent sept sphères d'action* »<sup>15</sup>, comme l'explique le tableau ci-dessous :

<i>Actants</i>	<i>sphères d'action</i>
- quête, mariage, trésor	-héros sujet du désir
-objet du désir	- princesse, richesse
-donateur	- objet magique
- auxiliaire (renfort, aide)	- déplacement
- (agresseur, rival, opposant)	- méfait
- faux héros ou traître	- opposition au héros
- mandateur	- envoie le héros

Tableau représentatif des sphères d'action dans le conte merveilleux  
selon LAFFORGUE Pierre

<sup>14</sup> Gugeaheim Wolff Anne, *Le monde extraordinaire des fées*, Editions de Vechi, 2002, p. 20.

<sup>15</sup> Lafforgue Pierre, *Petit poucet deviendra grand(le travail du conte*, Mollat, 1995, p. 29.

L'importance des contes de fées apparaît dans la cohérence du contenu. Leur univers est un monde impressionnant, selon H. Miterand, car « le conte de fées se déroule dans un monde où l'enchantement va de soi et où la cohérence est universelle »<sup>16</sup>. Dans les contes de fées, la fin est toujours heureuse, ce qui est le contraire dans les récits fantastiques où la fin est malheureuse, une fin presque toujours marquée par la mort ou disparition du personnage principal « les contes de fées ont volontiers un dénouement heureux, les récits fantastiques se déroulent dans un climat d'épouvante et se terminent presque inévitablement par un évènement sinistre qui provoque la mort, la disparition ou la damnation du héros »<sup>17</sup>. Parmi les contes merveilleux connus on peut citer « le petit chaperon rouge » et « la belle au bois dormant ».

Les contes religieux restent toujours dans le surnaturel, et traitent tout ce qui est relatif à la religion.

Les contes-nouvelles sont placés en situation entre les contes et les nouvelles, ce qui rend leur définition un peu difficile.

Les contes de l'ogre dupé : racontent les aventures d'un homme qui, par son intelligence, se joue de la méchanceté de l'autre.

Les contes facétieux, regroupent les contes à rire, racontés pour amuser les auditoires, de tout âge ; les grands et les petits y trouvent leur intérêt, à titre d'exemple, « le chat et la souris associés ».

Les contes formulaires, dans lesquels une formule se répète à chaque fois pour insister sur une information et qui souvent n'ont pas de fin, nous le remarquons dans l'exemple suivant : « *Le valet appelle le boucher qui ne veut pas tuer le veau qui ne veut pas boire la rivière qui ne veut pas éteindre le feu qui ne veut pas bruler le bâton, etc.* »<sup>18</sup>. A côté de ces contes existe 2400 contes non classés.

---

<sup>16</sup> Henri Miterand, *op. cit.*, p. 63.

<sup>17</sup> *Ibid*, p. 63.

<sup>18</sup> Simonsen Michèle, *Le conte populaire français*, PUF, 1994, p. 17.

D'autres classifications sont disponibles, comme celle de Delarue-Tenèze<sup>19</sup> (Voir annexes p 226)

Nous n'avons pas sélectionné dans notre corpus les contes appartenant aux catégories : les contes religieux, qui ont trait au surnaturel, les contes-nouvelles, les contes de l'ogre dupé, les contes facétieux destinés à faire rire et les contes formulaires.

### ***1-2-L'univers des contes***

L'univers des contes est un monde impressionnant, entouré de surprises et de magie, il laisse libre cours à l'imagination. Tout y est possible, c'est le monde qui permettra à l'enfant et l'adulte de réaliser tous leurs rêves, entrer dans un monde de magie, en leur proposant d'autres possibilités d'actions et une grande imagination des personnages. Cette dernière peut les amener à vivre les détails de l'histoire avec les personnages, être le héros, le roi, la reine, la belle ou être le méchant et vivre dans les lieux décorés de la nature impressionnante et des couleurs incroyables des fleurs, des arbres et des animaux. C'est un monde qui permet d'écouter les chants des oiseaux, de ressentir les odeurs des roses et de s'amuser avec les belles vues de la nature ; pour J-C Renoux, le conte « *s'intègre au décor, épousant les contours des coutumes, des savoirs et savoir faire, des mentalités du lieu. Sa nature profonde, c'est la magie, le jeu et la fête* »<sup>20</sup>. Le lecteur ou le récepteur s'intègre à cet univers et s'identifie à un des personnages de l'histoire.

### ***1-3-Structure des contes***

Le conte est connu par sa célèbre structure, commençant par la formule introductive, suivie d'un élément perturbateur qui doit trouver résolution ; il se termine par une formule de conclusion ; ces éléments fixent le conte en mémoire et laissent trace dans les esprits :

Les formules introductives sont nombreuses, elles marquent le passage au monde imaginaire, elles donnent un charme au conte et elles restent fixées dans la mémoire du

---

<sup>19</sup> LOISEAU Sylvie, *Les pouvoirs du conte*, Paris, PUF, « L'éducateur », 1992, p.114.

<sup>20</sup> Renoux Jean-Claude, *Paroles de conteur*, Edisud, 1999, p. 12.



récepteur, elles lui donnent l'envie d'écouter le conte et suivre avec impatience les évènements. Il y a la célèbre formule "il était une fois"

*« l'antan c'était l'antan  
Aujourd'hui c'est un autre temps  
- sur l'escargot je monte  
Pour vous raconter le conte »<sup>21</sup>.*

Les formules de fin sont aussi nombreuses et elles laissent chez le récepteur une bonne appréciation et l'envie de ne pas quitter sa place pour attendre un nouveau conte. Nous citons l'exemple suivant :

*- 'Poulette blanche avec sa crête  
Comme une toque sur la tête  
Et plus brillante que l'argent  
Le conte est fini maintenant '<sup>22</sup>.*

Vladimir Propp, le folkloriste russe, a été le premier à étudier les formes du conte. Dans son livre *Morphologie Du Conte* (1928), il le considère comme une superstructure, suite à son analyse, il conclut qu'il y a 31 fonctions dans le conte, elles ne sont pas présentes à la fois dans les mêmes contes :

«Séquence préparatoire

- prologue qui définit la situation initiale ;
- un des membres de la famille est absent ;
- une interdiction est adressée au héros ;
- l'interdiction est violée (transgression) ;
- le méchant cherche à se renseigner (interrogation) ;
- le méchant reçoit l'information (information) ;
- le méchant tente de tromper sa victime pour s'emparer de lui ou de ses Biens (tromperie) ;
- la victime tombe dans le panneau (complicité).

Première séquence :

- le méchant cause un dommage à un membre de la famille (manque) ;

---

<sup>21</sup> Anne Popet, Evelyne Roques, *Le conte au service de l'apprentissage*, RETZ, 2000, p.14.

<sup>22</sup> Simonsen. M, *op. cit.* , p. 15.

- le héros reçoit l'ordre de réparer le dommage subi (médiation) ;
- le héros accepte la mission (début de l'action contraire) ;
- le héros quitte la mission (départ) ;
- le héros est soumis à une épreuve préparatoire (première fonction du donateur) ;
- le héros réagit à une demande du donateur (réaction du héros) ;
- le héros reçoit un auxiliaire magique (réception de l'objet magique) ;
- le héros arrive sur le lieu de sa mission (déplacement dans l'espace entre deux royaumes) ;
- le héros et le méchant s'affrontent (combat) ;
- le héros reçoit une marque ou un stigmate (marque) ;
- le méchant est vaincu (victoire).

Deuxième séquence :

- le méfait est réparé (réparation) ;
- retour du héros (retour) ;
- le héros est poursuivi (poursuite) ;
- le héros est secouru (secours) ;
- le héros reste incognito (arrivée incognito) ;
- un faux héros s'attribue l'exploit du héros (prétention mensongère) ;
- une nouvelle épreuve attend le héros (tâche difficile) ;
- l'épreuve est surmontée (tâche accomplie) ;
- le héros est reconnu (reconnaissance) ;
- l'imposteur ou le méchant est puni (punition) ;
- le héros se marie et (ou) devient roi (mariage) »<sup>23</sup>.

Si nous voulons simplifier ce schéma, nous pouvons dire qu'il s'agit du héros, qui a un problème, il est pauvre ou faible, petit ou il a un défaut. Il doit accomplir une quête au cours de laquelle il sera soumis à des épreuves avec des opposants. La fin est heureuse avec glorification du héros par la réussite ou un mariage.

Nous pouvons exploiter la structure dégagée par Propp, pour faire construire des contes cohérents et nous pouvons donc proposer cela comme exercice en classe, afin d'aider les apprenants pour donner une structure à leur conte et trouver facilement les personnages et suite des événements ; ce schéma présente une clef vers la rédaction des contes et aussi un moyen facilitant la tâche à l'apprenant, il lui donne plusieurs possibilités et différentes

---

<sup>23</sup> Renoux Jean-Claude, *op. cit.*, p. 127.

propositions pour raconter son histoire et jouer les rôles, en tenant compte des grands axes de ce schéma et les garder comme repères.

Le schéma actanciel de Greimas<sup>24</sup> explicite aussi, la relation étroite entre tous les actants des contes :

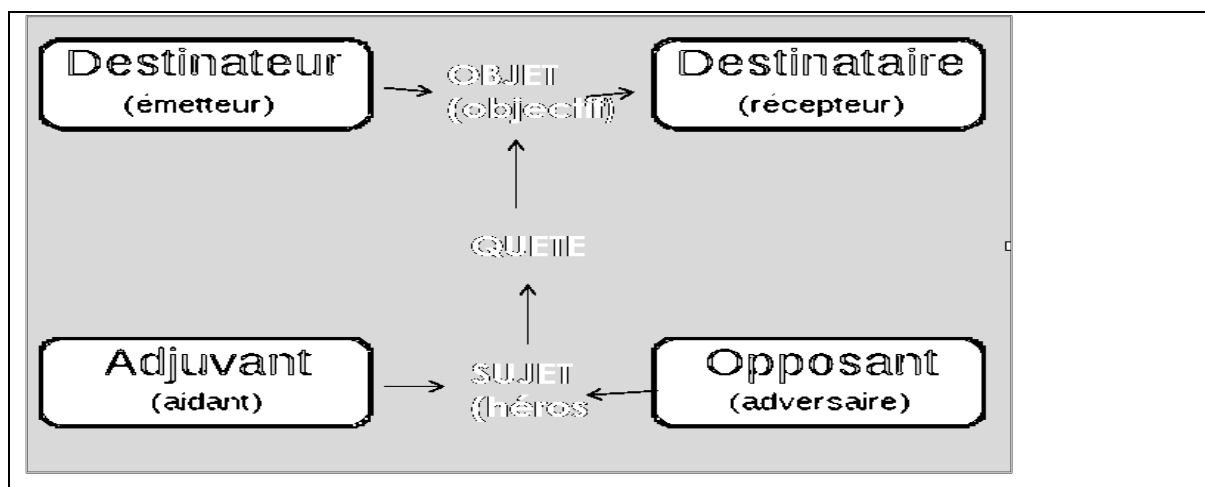


Schéma actanciel de Greimas

Ce schéma représente, selon Greimas, les actants qui accomplissent des actions différentes. Michael Simonsen voit que « ces sphères recouvrent les fonctions identifiées par Propp, mais de manière plus précise et rigoureuse »<sup>25</sup>. Le schéma démontre que tout est centré sur le héros et son objet et que ce dernier est le point qui relie les actants. Leurs rôles se distinguent selon la nature des rôles et le thème du conte. Un actant, dans les contes classiques, représentait des rôles en s'inspirant de sa vie quotidienne et de son entourage ; actuellement, l'interprétation des rôles vient de l'imagination parce qu'elle se base sur des écrits fictifs, Henri Mitterand, le précise :

*dans le conte traditionnel, ils tiennent des rôles déterminés par certaines fonctions (héros, traître, etc...). Dans le conte classique, ils agissent comme les hommes du monde réel. Dans le conte moderne, ils sont des représentations imaginaires, des projections fictives, des produits de l'écriture*<sup>26</sup>.

<sup>24</sup> A, J, *Sémantique structurale*, Paris, Presse universitaire de France, 1986, p. 180.

<sup>25</sup> Simonson Michèle, *op. cit.*, p. 66.

<sup>26</sup> Henri Mitterand, *op. cit.*, p. 5.

Parmi les rôles rencontrés souvent, nous citons :

- Humains : bons et méchants : père, mère, prince, princesse, sorcière, héros,...
- Animaux : loup, cheval, chien, ...
- Monstre : dragon, ogre, ...
- Les fées.

## ***2- Le conte comme objet et source d'activités didactiques***

Ce deuxième axe consiste à montrer l'importance du conte comme outil didactique et proposer les activités possibles à élaborer à partir de cette source.

### ***2-1- Les compétences qu'il amène à développer***

Le conte est un outil didactique très important. Sa langue est rimée, rythmée, avec des mots sonores, prenant l'exemple suivant « ça sent la chair fraîche », une expression citée dans le conte *le petit poucet*. Le conte est une richesse, c'est un ensemble de formules rimées considérées comme un trésor linguistique. Sylvie Loiseau voit dans le conte une

*véritable leçon de langage, déroulant les chatoiements de l'Art Oral (répétition, assonances, allitération, formules rimées ...) en conjuguant les qualités propres de l'histoire et le style de l'interprète, le conte dévoile le panorama des rapports complexes de l'homme, de la langue et du monde<sup>27</sup>.*

L'enfant peut apprendre à travers le conte tous les enjeux du langage, l'aspect redondant (répétition ou reprises des idées) du conte facilite la compréhension et la familiarisation des apprenants avec certains mots et expressions. Le conte peut offrir au récepteur un champ très vaste pour l'exploitation de la grammaire et l'investigation des figures de style par les expressions rimées, riches et variées : « *véritable grammaire, d'autant plus efficace qu'elle ne se donne pas pour telle, le style des contes métalinguistique participe habituellement de l'initiation de l'auditeur aux figures de la langue* »<sup>28</sup>.

---

<sup>27</sup> Loiseau Sylvie, *Les pouvoirs du conte*, Paris, PUF, 1992, p. 56.

<sup>28</sup> *Ibid*, p. 67.

L'exploitation du conte nécessite l'écoute, cette activité mentale permettra à l'apprenant de vivre le conte, d'interpréter, de comprendre et mémoriser ses éléments qu'il réutilisera ultérieurement.

Le conte n'est pas uniquement destiné à lire et à exploiter dans des activités écrites mais il intègre aussi la dimension orale. Selon Anne Popet et Evelyne Rocques<sup>29</sup>, la pratique du conte à l'école exige l'intégration de " la dimension orale " pour reconnaître l'importance de l'oralité dans le conte et permettre à l'apprenant de raconter et de se mettre devant le public. Dans cette situation de contage, l'apprenant se trouve obligé d'utiliser la langue et choisir les mots et les formules dans un temps bref, ce qui favorise l'acquisition. Pour conter, l'apprenant a besoin du temps pour s'entraîner et de la volonté pour prendre la parole devant le groupe. Il peut raconter toute l'histoire, il peut raconter un évènement comme il peut dire une moralité et l'expliquer. S Loiseau voit que : « *les contes, à travers un acte de parole authentique, vont montrer à l'enfant, rappeler à l'adulte, auditeurs, les usages et valeurs, les jeux et enjeux du langage* »<sup>30</sup>.

L'apprenant a besoin de devenir à un certain moment "maître de la parole"<sup>31</sup>, ce qui se fait par le travail en groupe et offrir à chaque apprenant l'occasion de conter, chose qui lui permettra de se former au sein du groupe afin de développer ses comportements sociaux, et savoir communiquer en écoutant et respectant ses camarades ainsi que la prise de parole. Apprendre à raconter revient donc à « *développer quatre types d'activités : mentales, langagières, narratives et sociales* »<sup>32</sup>, rassemblées dans le schéma suivant :

---

<sup>29</sup> Anne Popet, Evelyne Roques, *op. cit.* , p. 174.

<sup>30</sup> *Ibid*, p. 56.

<sup>31</sup> *Ibid*, p. 20.

<sup>32</sup> *Ibid*, pp. 21, 22.

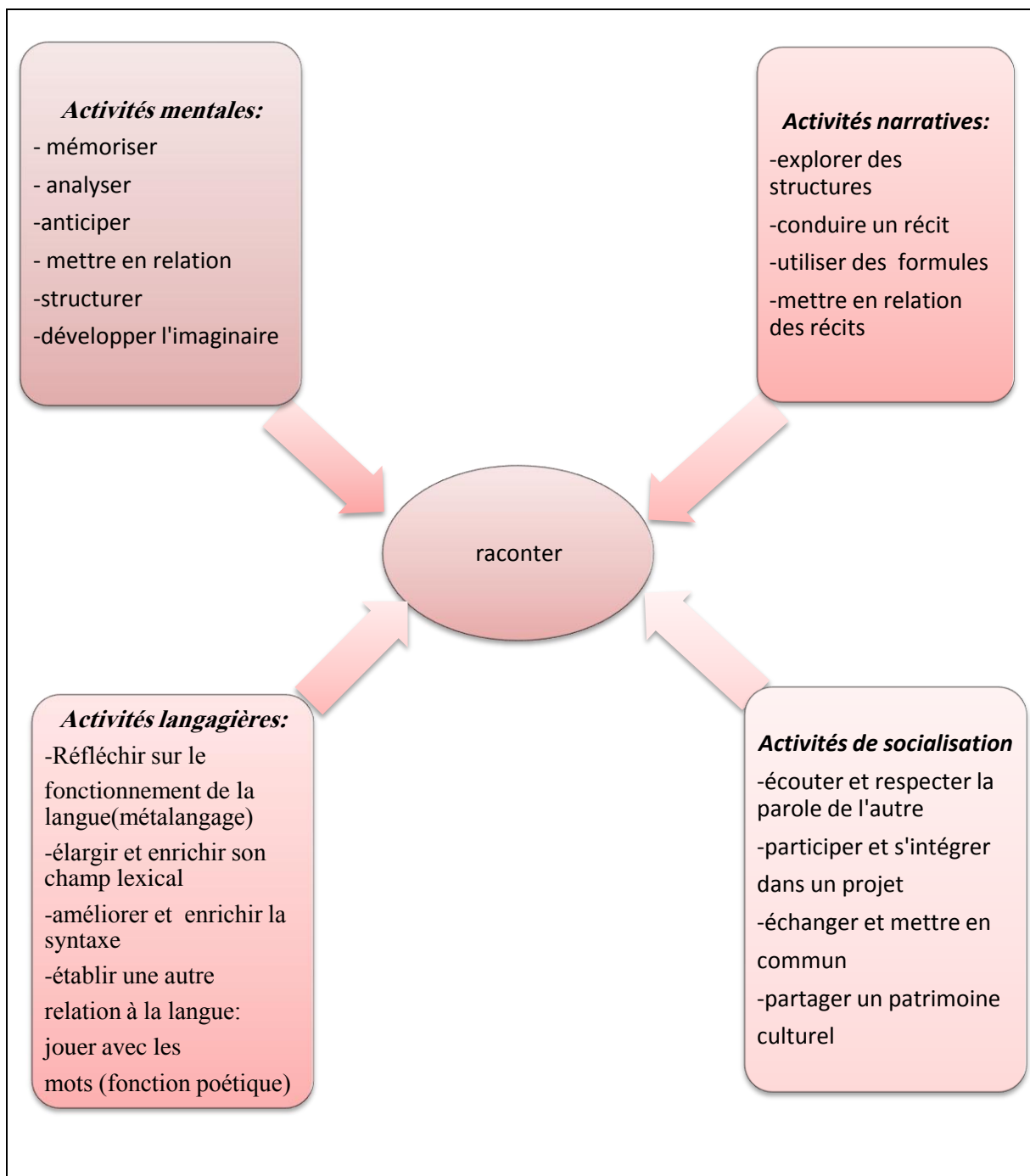


Schéma des différentes compétences à développer pour arriver à raconter.

Le schéma montre les différentes activités qui sont autant de compétences à développer afin d'arriver à raconter :

✓ *Les activités mentales*

- mémoriser : mémoriser les informations entendues, pour les réutiliser ultérieurement, est une activité très importante ;
- analyser : l'analyse permet de comprendre ce qui est lu ou entendu, pour pouvoir le raconter et l'expliquer aux autres ;
- anticiper : deviner ce qui n'est pas encore lu permet de développer l'imaginaire ;
- mettre en relation : pour comprendre, l'apprenant doit mettre en relation les informations pour structurer sa pensée.

✓ *Les activités langagières*

Pour être capable de raconter, l'apprenant doit :

- réfléchir sur le fonctionnement de la langue afin de pouvoir définir ou reformuler ;
- élargir et enrichir son champ lexical, afin de comprendre les termes et les réutiliser pour raconter ;
- améliorer et enrichir la syntaxe pour comprendre des phrases complexes et restituer une phrase entendue ;
- établir une autre relation à la langue : pouvoir jouer facilement avec les mots (fonction poétique) et les réutiliser.

✓ *Activités narratives*

L'apprenant doit

- explorer des structures ;
- conduire un récit : savoir gérer la situation initiale, les événements et la situation finale ;
- utiliser des formules : l'utilisation des formules est le charme du conte pour captiver l'auditoire et l'intéresser ;
- mettre en relation des récits.

✓ *Activités de socialisation*

- écouter et respecter la parole de l'autre : savoir écouter, attentivement, autrui et

prendre en compte ce qui vient d'être dit ;  
- participer et s'intégrer dans un projet, ce qui favorise le travail collectif ;  
- échanger et mettre en commun : prendre la parole en relation duelle ou en groupe ;  
- partager un patrimoine culturel : expliquer sa culture et la partager avec l'autre, en même temps connaître la culture des autres. Captiver un auditoire, selon R. Charles et C. Williame,

*ce n'est pas si simple. Il existe plusieurs procédés pour intéresser l'auditoire, parce que les événements les plus rocambolesques peuvent être racontés de façon ennuyeuse. Inversement une histoire anodine peut captiver un auditoire. Celui-ci s'intéresse aux actions racontées mais il est aussi sensible à la manière dont celui qui raconte a vécu la situation, et à la façon dont il en rend compte<sup>33</sup>.*

La façon de raconter les événements permet de vivre les actions, donc le rôle du conteur, ici, est très important parce qu'il peut valoriser l'histoire comme il peut la dévaloriser.

Vu son contenu, le conte est considéré comme école et source d'apprentissage, il permet de maîtriser les mécanismes et les figures de la langue S Loiseau affirme que : « *les contes sont un formidable lieu d'apprentissage de la langue, par exemple de la mise en paroles qu'ils impliquent nécessairement- c'est la performance du conteur- mais aussi par le démontage, le grossissement des mécanismes de fonctionnement de la langue qu'ils favorisent* »<sup>34</sup>.

Le conte permet à l'apprenant de savoir analyser, étudier, comprendre et mémoriser ce qui contribue à la maîtrise de l'oral. Il amène donc, à développer les compétences narratives.

## ***2-2-Les objectifs formatifs et didactiques des contes***

Le conte véhicule des savoirs et des cultures et laisse une morale qui reflète les valeurs des sociétés et des générations. En imaginant les événements du conte, l'enfant peut manifester ses idées, qu'il veut exprimer ou échanger. Il prend plaisir à laisser libre cours à son imagination, il apprend et découvre tous les éléments de la langue, il découvre le côté

---

<sup>33</sup> R.Charles, C.Williams, *La communication orale*, Nathan, 1999, p. 134.

<sup>34</sup> Loiseau Sylvie, *op. cit.*, p. 66.



artistique et le charme de la langue, il découvre les cultures et les civilisations du monde à travers ces événements. Le conte « *sollicite l'imaginaire enfantin (mais aussi adolescent et adulte) et lui fait découvrir métaphore, symboles, allégories, lui permettant ainsi l'appropriation active du patrimoine culturel mondial* »<sup>35</sup>.

L'enfant considère le conte comme ami, comme enseignant et aussi un champ vaste d'imagination illimitée et de liberté totale. Bruno Bettelheim voit que « *l'enfant fait confiance à ce que lui raconte le conte de fées parce qu'ils ont l'un et l'autre la même façon de concevoir le monde [ . . . ] Sa pensée est animiste* »<sup>36</sup>.

La structure du conte, sa forme, ses formules, ses expressions et aussi ses événements ont le pouvoir de développer l'imagination et de travailler et activer les facultés mentales. Il permet à d'imaginer la situation, les personnages et les lieux, de vivre l'évènement, de se promener partout et de se mettre au centre des actions, ce qui développe chez l'apprenant l'oral et l'écrit et répond en même temps à sa curiosité.

Il ouvre un champ très vaste d'expérimentation, comme le montre Bernadette Bricout : « *Le conte offre à l'enseignant un matériau privilégié propre à susciter l'exercice de l'imaginaire et à favoriser un autre type de relation que le texte écrit. Le conte est un trésor vivant dont tout le monde peut profiter, quel que soit son âge* »<sup>37</sup>. Le conte facilite la tâche de l'enseignant et permet aux apprenants d'apprendre en s'amusant. Il ouvre la porte sur la création et donne l'envie d'innover et d'apprendre avec plaisir : « *Le conte est un extraordinaire vecteur de la création* »<sup>38</sup>.

Il a des réponses aux innombrables questions qui se posent autour des animaux, des plantes, des cultures et de tous les êtres vivants réels ou imaginaires « *Les contes sont des réservoirs inépuisables de réponses* »<sup>39</sup>.

Comme il offre toute une culture pleine de savoirs à exploiter dans la vie quotidienne pour se débrouiller dans les différentes situations de la vie, Stéphanie Clerc précise : « *la*

---

<sup>35</sup> Page Christiane, *Eduquer par le jeu dramatique*, ESF éditeur, 1997, p. 68.

<sup>36</sup> Renouse Jean-Claude, *Paroles de conteur*, Edi sud, 1999, p. 13.

<sup>37</sup> Bricout Bernadette, *op. cit.*, p. 16.

<sup>38</sup> *Ibid*, p. 16.

<sup>39</sup> *Ibid*, p. 17.

*richesse de ce type de support est de nature à concilier des apprentissages culturels riches ciblant à la fois des savoir-faire ou des savoir-être »<sup>40</sup>.*

D'autre part, le conte ouvre un champ de créativité à la personne et lui donne l'envie de s'amuser, ainsi Laforgue Pierre, décrit le conte qu'il « *est le jardin de la mémoire collective. Il ne faut pas le laisser en friche. Celui qui écoute ou lit des contes, se trouve dans une situation de créativité facilitée par le travail du déjà-là apporté par les générations passées »<sup>41</sup>.*

### **2-3- Les activités orales et écrites**

Le conte, en tant que source d'activités, est riche. Il permet de préparer des exercices et des activités variées, selon les besoins de l'enseignant et ses apprenants et aussi selon les exigences du programme scolaire. Il ouvre à l'apprenant, une grande porte vers les différents jeux, qui sont des repères dans sa vie quotidienne, avec une pratique variée et intéressante comme le souligne Christiane page, « *l'avantage du conte est aussi qu'il donne un canevas de jeu, avec des points de repères connus des enfants, sans les enfermer dans le carcan d'un texte à dire »<sup>42</sup>.*

Nous devons réinvestir le vocabulaire étudié oralement: chercher le vocabulaire exprimant les sentiments ; la joie, la colère,...et permettre aussi à l'apprenant de s'exprimer dans le but d'argumenter son point de vue Maurer Bruno précise que : « *l'apprentissage de compétences argumentatives orales était même à la base de l'enseignement des anciennes classes de rhétorique»<sup>43</sup>.*

Une seule activité n'est pas suffisante ; il faut varier les exercices en fonction des conditions données, P Blochet, C Mairal, G Bardet, et al voient qu' « *il semblerait donc nécessaire de varier les situations de communication, leurs objectifs et leurs modes d'organisation»<sup>44</sup>.*

---

<sup>40</sup> Clerc Stéphanie, revue Tréma : n° 30 novembre 2008, p. 20.

<sup>41</sup> Lafforgue Pierre, *op.cit.* , p. 200.

<sup>42</sup> Christiane Page, *Eduquer par le jeu dramatique*, ESF éditeur 1997, p. 68.

<sup>43</sup> Maurer Bruno, Bertrand , *Une didactique de l'oral du primaire au lycée*, La Coste, 2001, p. 22.

<sup>44</sup> P Blochet, C Mairal , G Bardet , et al., *Maitriser l'oral petite section*, Magnard,2002, p. 6.

Nous pouvons dire que le programme scolaire doit prendre en considération tous ces besoins ainsi que toutes les conditions d'enseignement /apprentissage du FLE pour sélectionner le contenu à proposer aux apprenants, ce contenu qui doit être, selon Debanc et Plane : « *un ensemble organisé d'activités visant à faire acquérir les compétences souhaitées, activités temporellement organisées, tenant compte de la difficulté prévisible des différentes tâches proposées* »<sup>45</sup>.

L'enseignant est appelé à construire des situations de communication variées et significatives, parce que cette variation permet de donner à l'apprenant la chance de se mettre en face à plusieurs situations et à différents type d'oraux.

Lire et écouter les contes et les albums, écouter et regarder des cassettes et aussi créer des répertoires de contes. A travers ces activités et en mettant l'apprenant en contact avec les contes, il peut développer ses compétences orales.

Plusieurs activités orales et écrites peuvent être exploitées en classe,

- ✓ Montrer aux apprenants la couverture d'un conte et leur donner toute la liberté pour s'exprimer et imaginer le contenu ainsi que décrire ce qu'ils observent. L'image a une grande importance, elle passe un message qui touche le lecteur et lui donne une idée sur le contenu, avant même de lire le texte. L'image se fixe dans la mémoire de l'enfant et l'aide à comprendre et aussi à garder ce qu'il lit ou écoute, Renaud Hetier voit que : « *les images du conte tiennent ce pari difficile : par la plus grande simplicité toucher aux plus secrètes profondeurs* »<sup>46</sup>. L'image explique aussi l'implicite et dit ce qui n'est pas exprimé par l'écrit, Jean Perrot dit que : « *l'image montre ce que l'écrit passe sous silence* »<sup>47</sup>. Le lecteur peut garder l'image dans sa mémoire pour l'expliquer ultérieurement, en interprétant tous les détails

---

<sup>45</sup> Debanc, C.G et Plane. S, *Comment enseigner l'oral à l'école primaire*, 2004, p. 231.

<sup>46</sup> Renaud Hetier, *Conte et violence*, Presse universitaire de France, 1999, p. 14.

<sup>47</sup> Perrot Jean, *Jeu et enjeu du livre d'enfance et de jeunesse*, édition de cerle de la librairie, 1999, p. 134.

- ✓ La collection des contes, lire un conte et le garder dans la bibliothèque, sera une activité intéressante, elle permet à d'être toujours en contact avec la richesse de cet outil, et aussi renforce la relation entre l'apprenant et la lecture des contes.
  
- ✓ Lire différents contes de temps en temps en classe. La lecture d'un conte à haute voix ouvre un champ d'exploitation et donne l'occasion à l'enseignant de préparer plusieurs activités comme :
  - Expliquer les mots difficiles rencontrés et porter cette explication sur de petits carnets (garder les carnets pour réutiliser ces mots ultérieurement.)
  - Préparer des exercices de vocabulaire, de conjugaison et de grammaire :
    - ✓ chercher les synonymes des mots rencontrés dans le texte lu ;
    - ✓ chercher le champ lexical d'un thème donné ;
    - ✓ repérer les verbes conjugués au passé simple ou à l'imparfait, conjuguer un verbe avec toutes les personnes ;
    - ✓ repérer les expressions de cause, de conséquence, ...les souligner et essayer de reformuler les expressions en utilisant des expressions personnelles.
  
- ✓ Apprendre par cœur les moralités retirées de chaque conte, et faire des recherches pour ramener, à chaque fois, une nouvelle moralité.
  
- ✓ Des exercices de prononciation allant jusqu'à la phonétique peuvent être très importants avec la répétition de quelques formules, notamment les formules rimées, ce qui permettra de travailler la prononciation et l'intonation. Lionel Bellenger rappelle que « *l'oral est lié à la physiologie de la parole : respiration, voix, diction, prononciation, articulation, débit, intonation, ... il est aussi lié au langage non verbal : postures, mimique, gestes, jeu des regards, position du corps, relations aux objets ...* »<sup>48</sup>.

---

<sup>48</sup> Ch .Mairal .P, Blochet, *Maitriser l'oral*, Magnard, 1998, p. 46.

- ✓ Nous pouvons travailler le conte en traitant les questions qu'Anne Popet et Evelyne Roques ont proposées dans *le conte au service de l'apprentissage de la langue*<sup>49</sup>. Elles tournent autour du héros, des autres personnages et des événements. Grâce à ces questions la représentation des apprenants s'enrichit. Dans ce cas, la discussion maître-apprenant est tout à fait bénéfique pour faciliter la compréhension à travers les explications des mots, le repérage des trois phases du conte et la suite des événements.
- ✓ Apprendre à raconter, parmi les objectifs principaux de l'enseignement du FLE, savoir utiliser les différentes formes du discours ; le narratif, le descriptif, l'explicatif et l'argumentatif, Maurer Bruno précise :

*Parmi les objectifs, figure en bonne place la nécessité de former les élèves à l'utilisation des différentes formes de discours qui sont exploitées à l'oral, cela va, bien sûr, de l'activité de narration (à la première personne ou à la troisième personne) et de description (avec accent particulier mis sur la position et point de vue de l'observateur) à d'autres formes de discours oral comme le discours explicatif et le discours argumentatif*<sup>50</sup>.

L'apprenant qui raconte, ressent un grand plaisir en racontant, il se retrouve très heureux, ce n'est pas parce qu'il fait des efforts pour raconter et être écouté mais parce qu'il se retrouve au centre des événements. Conter, pour lui, c'est vivre une situation qui le préparera pour la vie sociale et lui permettra de connaître des cultures et de les transmettre à son tour aux autres. Il exploite toutes les sources d'imagination pour exprimer sa peur et sa joie et pour traduire le contenu en utilisant des moyens personnels traductibles, comme l'explique Bucheton Dominique :

*L'enfant qui raconte, comme le romancier, se surprend lui-même, non primordialement parce que l'affect sort de son trou, mais parce qu'il sait être dans l'espace-temps intermédiaire, qui est bien celui de la culture, où il y a un plaisir de raconter, de mélanger différentes sources d'imaginaire, de faire apparaître des significations secondes, non traductibles, liées à la matérialité même du texte sous les significations transparentes, traductibles*<sup>51</sup>.

---

<sup>49</sup> Popet Anne, Roques Evelyne, *op.cit.* , p. 32.

<sup>50</sup> Maurer Bruno, *op. cit.* , p. 21.

<sup>51</sup> Bucheton Dominique, *Ecriture et réécritures*, Peter Lang S. A, 1995, p. 92.

Pour l'apprentissage du conte il faut, d'abord organiser les apprenants en classe, d'une façon qui leur permettra de bien écouter et se concentrer de se voir et apercevoir les réactions d'autrui, comme le souligne A Florin : « *Le regroupement de tous les enfants de la classe pour des activités de langage (...) permet surtout de trouver du plaisir à se serrer les uns contre les autres, à écouter la maîtresse raconter une histoire, à se sentir membres du groupe* »<sup>52</sup>. Les apprenants sont appelés à suivre attentivement ce qui se dit pour garder les mots et expressions réutilisables, et anticiper la suite des événements. L'écoute est très importante, les capacités des apprenants ne sont pas les mêmes, l'un écoute avec attention, ce qui rend la réception des informations facile ; en revanche, l'autre ne fait pas attention à ce qu'il écoute, en même temps, il ne peut pas demander à son ami ce qui se passe, pour ne pas le perturber ; dans ce cas, sa réception va être un peu faible par rapport à celle de son camarade. Pour écouter un conte il faut être calme et permettre d'activer l'imagination et de garder le maximum d'informations, en se posant toutes les questions de compréhension :

- Qui est le héros ? À qui parle-t-il ? Dans quelles circonstances ?
- Les autres personnages ont quelle relation avec le héros ?
- De quoi parlent le héros et les autres personnages ?
- Comment parlent-ils ?
- A quel moment parlent-ils ?
- Dans quels lieux ?
- Comment sont organisés la situation initiale, les événements et la situation finale ?

L'apprenant, en respectant la parole des autres, peut développer ses capacités de communication. Il apprend à vivre en groupe, cela lui facilitera plusieurs tâches.

En écoutant, l'apprenant se concentre sur tout ce qu'il reçoit, il a donc une chance pour comprendre le titre, le thème et d'identifier les lieux et les personnages.

- ✓ Il est possible d'identifier la situation initiale et la situation finale et aussi poser des questions autour du héros et ses aventures puis suivre les épreuves qu'il a passées, s'interroger " qu'est ce qui a permis au héros de passer d'un état initiale à un état final ? ”.

---

<sup>52</sup> A Florin, *Parler ensemble en maternelle*, Ellipses, 1995, p.149

✓ Exploiter les connaissances du groupe et les utiliser dans des situations de communication pour rédiger un dialogue, préparer une scène ou un résumé, en répondant aux questions :

- Qui parle ? A qui ? Pourquoi ? Où ? Quand ? Comment ?

La préparation des dialogues et des scénarios, à partir d'un conte permet de mettre les apprenants dans des situations de communication variées, ce qui favorise l'interaction, De Man et De Vriendt affirment que : « *le dialogue est la forme la plus naturelle d'interaction orale* »<sup>53</sup>.

✓ Elaborer des dialogues, cette activité permet de lire un conte et de rédiger un dialogue à partir du texte pour savoir repérer les passages de dialogues.

✓ Choisir un conte et préparer une saynète à partir de ce conte. Faire jouer les saynètes par deux groupes, (visionnement et évaluation).

✓ Préparer un résumé pour chaque conte à partir des jeux de rôles.

✓ Proposer des résumés pour d'autres contes ayant les mêmes thèmes que les contes étudiés en classe.

✓ Travailler les connecteurs logiques et les structures linguistiques afin de permettre à l'apprenant de les garder en mémoire et saisir l'enchaînement logique du conte. L'enchaînement des événements est essentiel à la bonne compréhension et mémorisation du conte, dans ce cas l'apprenant peut créer un schéma à son conte en mémoire, ce qui sera une première étape vers la phase du contage.

---

<sup>53</sup> De Man Mari-Jeanne - De Vriendt, *Apprentissage d'une langue étrangère /seconde*, De Boeck & Larcier, 2000, p. 122.

- ✓ Pour aider l'apprenant à développer son expression orale, nous lui demandons de choisir un personnage, un héros ou un lieu et essayer de l'imaginer puis d'en faire la description, à lire à haute voix en classe.

### **Conclusion**

Dans ce chapitre, nous avons donné un éclairage théorique sur le conte partant de sa définition et son historique, jusqu'à son exploitation en classe, en proposant ces activités et autres qui pourraient servir à développer plusieurs compétences parce qu'au cours de ces activités, l'apprenant est face à une langue très riche, ce qui offre une variété linguistique et une richesse de vocabulaire sans oublier que le travail de groupe offre une culture variée et renforce la volonté d'apprentissage et le plaisir du travail collectif, comme le soulignent P, Blanchet et al, il « *donne aux élèves une culture de récit extrêmement diverse* »<sup>54</sup>.

---

<sup>54</sup> P Blochet, C Mairal , G. Bardet. et al. *Maitriser l'oral petite section*, Luçon, Magnard, 2002, p. 14.



# ***CHAPITRE 02***

## **REFLEXION THEORIQUE SUR LE JEU DE ROLES**

*« La fonction de l'imaginaire n'est pas de fuir le réel,  
elle est tout au contraire de produire le réel (...)»<sup>55</sup>.*

---

<sup>55</sup> Marcel Schneider, *Jours de féerie*. Cité in 595 : Monzani Stefano, « Pratiques du conte : revue de la littérature », *La psychiatrie de l'enfant*, 2005/2 Vol. 48, p. 593-601 DOI10.3917/psy.482.0593

Après avoir cité quelques exemples d'activités possibles à l'oral et à l'écrit, le chapitre suivant sera consacré aux jeux de rôles, dans lequel, nous donnerons des généralités et des définitions des notions à employer dans notre expérimentation, notamment dans la partie pratique. Un aperçu historique est nécessaire, pour rappeler ses origines et ses sources. Exploiter le jeu de rôles comme activité, en classe, nécessite de donner les règles et les étapes à suivre, commençant de la préparation des scénarios jusqu'au jeu de rôles proprement dit. Nous abordons des jeux de rôles autour des contes. Ces éléments nous permettront d'évoquer l'importance du jeu de rôles comme outil didactique à exploiter, en classe de FLE, afin d'aider les apprenants à améliorer leurs compétences langagières. Nous rappelons, en fin, la modalité d'évaluation de cette activité, en tant que tâche difficile, dont la difficulté relève de l'oral et ses critères d'évaluation.

Cet axe présente des définitions de quelques notions relatives aux jeux de rôles.

### ***1- Définitions***

Plusieurs définitions sont proposées aux concepts « jeu, rôle et jeu de rôles », par plusieurs spécialistes et différents dictionnaires, commençant par la première définition du concept « jeu » :

#### **1-1- Jeu**, selon le dictionnaire pratique de didactique du FLE

Le concept de *jeu* vient du latin *jocus*, «plaisanterie, badinage ». Il désigne « *l'activité physique ou intellectuelle visant au plaisir, à la distraction de soi même et des autres* »<sup>56</sup>.

Il développe plusieurs compétences :

*Il favorise la créativité et l'interaction, développe l'expression, permet de clarifier la pensée et d'argumenter. Il permet aussi bien d'acquérir des connaissances linguistiques (en lexique, phonétique, morphosyntaxe) que de développer des habilités (comme observer, discriminer ou mémoriser) et des compétences (comme communiquer)*<sup>57</sup>.

En classe de FLE, nous pouvons adopter la définition de Paul robert, qui le définit comme : « *activité organisée par un système de règles définissant un succès et un échec, un gain et une perte* »<sup>58</sup>, le jeu est donc, une activité gérée par un ensemble de règles qui peuvent déterminer celui qui gagne et celui qui perd.

Les jeux sont classés en types, selon différents didacticiens et spécialistes, les quatre types connus sont : les jeux linguistiques, les jeux de théâtre, les jeux de créativité et les jeux culturels.

Nous ne pouvons pas définir « jeu de rôles » avant d'éclairer la notion « rôle »,

<sup>56</sup> Robert J-P, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Editions OPHRYS, 2010, p. 110.

<sup>57</sup> *Ibid*, p. 110.

<sup>58</sup> Paul robert, *Petit Robert*, Paris, 1993, 1981 p. 1046.

### ***1-2- Rôle***

Le rôle existe depuis longtemps, une longue tradition de philosophes qui considèrent les interactions sociales comme un immense théâtre où l'on ne fait que jouer des rôles.

Selon le dictionnaire didactique : « *Un rôle est toujours la conduite d'un acteur qui interprète subjectivement une fonction qui lui revient objectivement* »<sup>59</sup>.

Pour Moreno, le rôle est « *une manière d'être ou d'agir que l'individu assume au moment précis où il réagit à une situation donnée* »<sup>60</sup>. Et c'est sur le rôle que Moreno<sup>61</sup> fonde la théorie de la personnalité et des relations interindividuelles. Il considère que le Moi se constitue à partir de divers rôles, dès l'enfance. Pour lui, les rôles joués par un individu sont divers. Certains sont imposés par la société ou se jouent par réaction aux rôles joués par autrui. Les rôles sont appris dans une situation.

Le rôle étant défini, selon Bremond<sup>62</sup>, comme un lien particulier entre un personnage et son action.

A partir de ces définitions, un rôle c'est la conduite et la réaction de l'individu dans une situation donnée.

Après avoir explicité les deux notions *jeu* et *rôle* et donné quelques définitions, nous pouvons définir « jeu de rôles ».

### ***1-3-Jeu de rôles***

Le jeu de rôles est issu des techniques utilisées pour la formation des adultes. Il permet de développer les compétences des apprenants, en les mettant dans des situations de

---

<sup>59</sup> *Ibid*, p. 16.

<sup>60</sup> POURTOIS Jean-Pierre et Huguette Desmet, *Epystémologie et instrumentation en science humaines*, MARDAGA, 2013, p. 57.

<sup>61</sup> ANCELIN-Schutzenburger A, *Introduction au jeu de rôle*, Edouard Privat Editeur, 1975, pp. 109- 110.

<sup>62</sup> BREMOND, *Logique du récit*, Paris, Seuil, 1973, p. 133

communication, différentes et variées, afin de pouvoir réagir à n'importe quel événement inattendu, produire un discours cohérent, connaître les stratégies discursives et maîtriser la grammaire, les exercices structuraux, etc.

Selon le dictionnaire de pratique didactique de FLE, le jeu de rôles donne l'occasion de jouer des situations proches de celle de la réalité, J-P Robert le définit comme « *un exercice de simulation orale qui consiste à reproduire une situation de la vie quotidienne* »<sup>63</sup>.

Francis Debyser ajoute, « *le terme jeu de rôles s'applique à des activités différentes mais qui ont toutes en commun de faire assumer par un ou plusieurs participants une identité fictive* »<sup>64</sup>. Cette définition limite le jeu de rôles dans des activités loin de la réalité, elles permettent d'interpréter des rôles en s'identifiant à quelqu'un d'autre.

Prodost Chamberland<sup>65</sup>, à son tour, propose cette définition : « *le jeu de rôles c'est une interprétation du rôle d'un personnage en situation hypothétique en vue de mieux comprendre les motivations qui justifient les comportements* » ; jouer un rôle, selon lui, c'est traduire un rôle d'un personnage en difficulté afin de comprendre et expliquer le pourquoi du comportement et diagnostiquer la situation.

En didactique des langues, le jeu de rôles, selon J-P Cuq, est :

*un évènement de communication interactif à deux ou plusieurs participants où chacun joue un rôle pour développer sa compétence de communication sous ses trois aspects : la composante linguistique, la composante sociolinguistique et la composante pragmatique. Le jeu de rôles a aussi comme avantage de développer l'aptitude à réagir à l'imprévu, ainsi qu'à encourager l'expression spontanée*<sup>66</sup>.

L'objectif est de mettre deux ou plusieurs personnages en situation de communication pour réaliser une tâche qui a des fins didactiques et leur permettre d'améliorer leurs compétences.

<sup>63</sup> Robert J-P, *op. cit.*, p. 110.

<sup>64</sup> Debyser Francis, *Les jeux de rôles*, UNIL, 1996-1997, p. 1.

<sup>65</sup> Chamberland Prodost, *Lavoie et Marquise*, Presse de l'université du Québec, Canada 1995, p. 71.

<sup>66</sup> Cuq J-P, *op. cit.*, p. 142.

---

Ce qui distingue le jeu de rôles du théâtre c'est le décor, les scénarios et les répliques, comme le soulignent Chamberland Prodost et Guynd Gilles : « *Le jeu de rôles repose sur une interprétation mais se distingue du jeu théâtral par l'absence de répliques toutes faites, de scénario précis et de décor. Si parfois la prestation des participants prend un air théâtral, celui-ci n'est qu'accessoire et ne constitue pas le but de l'exercice* »<sup>67</sup>.

## ***2- Historique des jeux de rôles***

La présence du jeu de rôles comme activité en classe, pour des raisons didactiques ne signifie pas qu'il a été toujours de cette importance.

Le jeu de rôle fait partie de la grande famille des jeux, il existait depuis longtemps dans la vie quotidienne, chez les enfants qui essaient de simuler les personnes qui sont autour d'eux et des situations vécues.

Le jeu de rôles a existé d'abord dans le domaine de la psychologie ainsi de la psychiatrie et de la philosophie grâce aux travaux de J. L. Moreno<sup>68</sup> et ses trois expériences :

- ✓ Le théâtre spontané, qui consiste à donner des thèmes aux apprenants et les faire jouer des rôles ayant relation avec le thème proposé.
- ✓ Le journal vivant : il consiste à faire jouer aux apprenants des rôles à partir des thèmes proposés dans les journaux et des faits publiés.
- ✓ Le théâtre thérapeutique : jouer des rôles de la vie quotidienne, soit individuellement ou en groupe de façon spontanée pour une raison thérapeutique.

Le jeu de rôles a eu une grande importance en Angleterre lors de la seconde guerre mondiale ; il a été introduit en France vers les années cinquante et il a fait son entrée en classe, comme outil d'apprentissage et comme outil didactique, vers les années soixante-dix. Les jeux de rôles sont présentés pour la première fois dans : *jeu, langage et créativité* par J. M. Caré et F. Debyser (1978, Paris, Hachette)

---

<sup>67</sup> Chamberland Prodost et Guynd Gilles, *Jeu, simulation et jeu de rôle*, Presse de l'université du Québec, 1996, p. 71.

<sup>68</sup> Jacob Levy Moreno : *sociologue et médecin psychiatre autrichien (1889-1974)*

### ***3- Les règles du jeu de rôles***

Il y'a des jeux à jouer en solitaire, d'autres en groupe, des jeux qui peuvent être joués entre plusieurs groupes ou équipes. La nature du jeu impose aux joueurs la manière dont ils doivent se comporter, en respectant les règles et les conditions du jeu.

Le jeu de rôles obéit à des règles différentes donc l'apprenant se retrouve une fois, devant des directives très fortes qui exigent le respect des situations et des personnages proposés ou bien imposés en classe par l'enseignant ou par le système éducatif.

Les règles du jeu de rôles sont plus souples que celles des jeux qui exigent un gagnant. Une autre fois, l'apprenant se retrouve devant une situation qui exige la construction de toute la situation et des rôles. Ou bien, il doit suivre le manuel scolaire pour commencer le jeu, avec une certaine liberté.

Pour faciliter la tâche à l'apprenant, l'enseignant lui propose une bande dessinée ou une figurine et lui explique d'une façon détaillée les étapes à suivre pour réaliser l'activité.

### ***4- Les étapes des jeux de rôles***

Pour atteindre l'étape du jeu, plusieurs étapes sont à suivre :

#### ***4-1 – Elaboration du scénario***

Avant d'aborder ce point, il faut d'abord définir le concept scénario ;

- Qu'est ce qu'un scénario ?

Le mot « scénario » vient du latin *scena*, qui signifie scène<sup>69</sup>. Le terme *scenario*, prononcé pour la première fois en France, en 1907 par GORGE MELIES, il était employé dans le domaine du théâtre.

Selon PHILIP VAN Notten<sup>70</sup>, « *les scénarios sont des descriptions logique et cohérentes de situations futures hypothétiques qui reflètent des points de vue différents sur des évolutions*

---

<sup>69</sup> CERI, *Repenser l'enseignement : des scénarios pour agir*, OCIDE, 2006, p.76.

---

*passées, présentes et futures et qui peuvent servir de fondement à des actions* », à travers cette définition, nous pouvons dire que le scénario est un écrit destiné à la représentation.

L'élaboration des scénarios prend en considération le type du scénario ; différents types de scénarios sont disponibles ;

A savoir le scénario linéaire dont les scènes et les rôles à jouer sont prédéterminés, soit imposés par les programmes soit parce qu'une seule structure, pour le déroulement des événements, est possible.

Le scénario ouvert consiste, à respecter des points bien précisés, imposés par le meneur du jeu ; en revanche, le joueur a toute la liberté pour jouer le rôle. Généralement les types de scénarios diffèrent selon la structure de l'histoire et les types des événements à suivre. La façon dont le joueur interprète son rôle dépend du scénario, du rôle et des objectifs de l'activité, il doit utiliser tout ce qui est parole, gestes et mimiques, pour traduire des rôles de personnages réels ou imaginaires ou pour faire rire aussi. Pour F. Debyser,

*Nous pénétrons avec le jeu de rôles dans le domaine de l'animation de scènes avec des personnages en interaction verbale et non verbale (...) amenés selon leur tempérament soit à se comporter comme les simples acteurs de personnages fictifs, soit à se projeter avec leur personnalité dans des scènes fabulées<sup>71</sup>.*

Il s'agit, d'une part, d'une préparation linguistique ; c'est préparer tout ce qui est grammaire, vocabulaire, actes de paroles... Et d'autre part des indications et quelques conseils pratiques concernant le titre, les lieux, le moment, nombre de joueurs, leurs caractéristiques sociales, physiques et leurs relations.

#### **4-2- Choix du groupe**

Le choix du groupe se fait selon les nécessités de l'activité et selon les besoins de l'enseignant ;

---

<sup>70</sup> PHILIP VAN NOTTEN est chercheur dans le domaine de la prévision et de l'analyse de scénario. cette définition est retirée de sa thèse (Writing on the Wall : Scenarior Development in Times of discontinuity, 2005, [www.dissertation.com](http://www.dissertation.com)).

<sup>71</sup> Debyser Francis, *le jeu de rôle, repères pour une pratique*, in *le Français dans le monde* n°176.



- ✓ Il peut être libre et dans ce cas, l'apprenant choisit le groupe qui lui convient.
- ✓ L'enseignant peut aussi sélectionner les éléments du groupe. Il regroupe uniquement ceux ayant des difficultés en lecture par exemple, il les met ensemble, il peut aussi prendre les compétents ensemble. Les besoins de l'activité gèrent le choix du groupe et ses membres.
- ✓ L'enseignant peut, aussi procéder à un regroupement selon le niveau ; plusieurs possibilités sont disponibles, il réunit les apprenants les plus faibles ensemble, dans le but de découvrir leurs difficultés. Il peut mettre les excellents dans le même groupe dans le but d'évaluer des points intéressants, il peut aussi réunir les apprenants moyens avec les faibles ou avec les excellents, il a plusieurs possibilités, donc le choix dépend de l'enseignant, de son groupe et de ses objectifs.

#### ***4-3- Le choix des rôles***

Une grande importance est donnée au rôle, Chamberland Prodost et Guynd Gilles soulignent ce point : « *le jeu de rôle est en soi une forme spécifique où l'accent est mis sur le rôle à jouer (...) il s'agit habituellement de se mettre dans la peau de quelqu'un d'autre et de se comporter comme cette personne* »<sup>72</sup>. Le choix des rôles se fait en se basant sur, soit les envies des apprenants, soit sur leurs compétences pour qu'ils puissent être utiles et cela dépend des conditions et des nécessités de l'activité ou de l'étude :

- ✓ Quand les rôles sont alloués aux apprenants selon l'envie de chacun, cela peut faciliter la tâche de l'enseignant, il lui permet de préciser plusieurs points concernant ce choix.
- ✓ Si les rôles sont imposés cela peut aussi, montrer les compétences réelles de chaque apprenant et découvrir d'autres points qui peuvent servir et être utiles à l'enseignant et au jeu.

---

<sup>72</sup>Chamberland Prodost et Guynd Gilles, *Jeu, simulation et jeu de rôle*, Presse de l'université du Québec, Canada, 1996, p. 73.

En parlant des rôles, il est tout à fait clair, qu'ils sont nombreux et différents, prenant comme exemple le rôle de narrateur : Il est d'une grande importance, la personne qui interprète ce rôle doit être souple et qualifié afin de diriger et manipuler avec réussite le jeu et faciliter la tâche aux autres.

Le personnage donne l'exemple à l'apprenant, il est considéré comme modèle portant des valeurs, Nathalie prince précise que : « *le personnage ne s'apparente pas seulement, ici, à un personnage actant de papier, il est encore une leçon, un modèle, un inspirateur* »<sup>73</sup>.

Quand nous demandons à un apprenant de jouer un rôle, nous le mettons dans une situation très délicate, dans laquelle il va être face à différentes exigences.

#### ***4-4- L'étape d'entraînement***

Cette étape permet au joueur de lire le scénario pour se préparer. Lorsqu'il s'agit d'un scénario ouvert, il faut organiser ses idées et se mettre d'accord, avec ses amis, sur le contenu et le choix des rôles. Il doit se préparer en fonction des données disponibles ; les rôles, les joueurs, les événements et la procédure à suivre pour arriver à l'objectif principal qui est la cohérence du travail. Pour Francis Débyser<sup>74</sup>, il faut laisser une marge à l'improvisation, l'apprenant peut préparer ses rôles mais laisser des éléments qui travailleront l'interaction réelle et la réaction à l'imprévu.

#### ***4-5- Le jeu de rôles proprement dit***

C'est le fait de se comporter comme le personnage réel, interpréter le rôle en faisant les mêmes gestes et mimiques, en donnant à chaque mot sa valeur et son poids ; c'est l'étape la plus importante, elle permet d'appliquer sur terrain le scénario proposé, et les connaissances à investir. Francis Debyser affirme : « *Le jeu de rôle invite à un comportement communicatif global (...) l'expression d'un rôle est non seulement verbale, mais gestuelle, mimique, rythmique, les comportements prennent tout leur sens dans ce texte* »<sup>75</sup>.

<sup>73</sup> Prince Nathalie, *La littérature de jeunesse, Armand colin*, Paris, 2010, 2012, p. 121.

<sup>74</sup> Debyser Francis, *Les jeux de rôles*, UNIL, 1996-1997, p. 2.

<sup>75</sup> Debyser Francis, *Le jeu de rôle, repères pour une pratique*, in *le Français dans le monde*, n°176.

### ***5- Evaluation des jeux de rôles***

L'évaluation de toute activité orale est difficile, notamment les jeux et particulièrement les jeux de rôles, l'enseignant doit évaluer toutes les compétences à la fois, il observe la présentation des apprenants sur le point linguistique, le verbal et le non verbal et la part de l'improvisation. Cette évaluation consiste à vérifier si l'apprenant est capable de réagir dans des situations de la vie quotidienne, ainsi que d'autres situations qu'il connaît peu. Ce qui rend la tâche de l'évaluateur compliquée et presque impossible s'il veut tout faire à la fois. Dans ce cas, des enregistrements vidéo sont nécessaires pour avoir de bons résultats, et l'utilisation d'une grille d'observation mène le travail dans le bon sens.

### ***6- Les objectifs didactiques des jeux de rôles***

Le jeu de rôles peut aider à libérer l'expression des apprenants, et leur ouvrir un grand espace pour parler en toute liberté : « *La libération de l'expression trouve son terrain privilégié dans la simulation, les jeux de rôle et les jeux de théâtre* »<sup>76</sup>. Il donne l'occasion de se former pour s'exprimer devant un groupe en toute liberté et de façon naturelle.

Il construit l'individu et lui permet d'avoir le bon matériel pour se confronter à autrui, comme le souligne De man M-J : « *La méthodologie du jeu de rôle s'inscrit naturellement dans notre conception de l'oral comme une activité de libération et de construction de l'individu* »<sup>77</sup>.

Il crée les conditions d'un véritable échange. Et permet l'expression orale spontanée (une communication spontanée). Kochan<sup>78</sup> voit que le jeu de rôles permet à l'apprenant de tester son comportement social et communicatif à travers des situations proches de la réalité. Comme il propose des rôles qui permettent de vivre des situations un peu loin de la réalité, et d'autres loin de leur âge comme le rôle du père et celui de la mère.

---

<sup>76</sup> Care Jean-Marc, Francis Débyser, *op. cit.*, p. 12.

<sup>77</sup> De Man- De Vriendt Marie-Jeanne, *Apprentissage d'une langue étrangère /seconde*, De Boeck & Larcier, 2000, p. 234.

<sup>78</sup> R Armand, C Boisson, et al, *Recherches en linguistique étrangère, Les belles lettres*, Paris, 1987, pp. 65-67.

---

L'apprenant peut anticiper des comportements d'autrui et les comprendre puis s'adapter avec eux. Il peut relativiser le comportement de l'autre, et comprendre s'il a aimé son rôle ou non à travers certaines attitudes, ainsi que tenir en compte des partenaires de la situation de communication pour prévoir les conséquences de ses actes à travers les réactions d'autrui et reconnaître les situations conflictuelles et leur solution. Les jeux de rôles, selon M. Rollet-Harf : « *sont à la fois anticipation et situation en-dehors de la vie scolaire, mais aussi un moyen de contrôle et d'évaluation des acquis intermédiaires* »<sup>79</sup>.

Un objectif didactique important des jeux de rôles, consiste à actualiser le vocabulaire et élargir le répertoire linguistique afin d'acquérir une aisance linguistique et avoir liberté d'accès au choix des mots et des expressions pour s'exprimer.

### ***7- Des jeux de rôles autour des contes***

A partir d'un conte, nous pouvons élaborer plusieurs activités, la plus intéressante pour s'entraîner à la communication c'est le jeu de rôles ; à travers ces rôles l'apprenant peut entrer dans le monde des contes et jouer des rôles divers, il peut apprendre et développer ses compétences orales. Monzani Stefano souligne l'importance des contes car « *par sa théâtralisation, le conte favorise les identifications en acte à des situations analogues à celles que vivent les actants des contes populaires et sollicite donc le mécanisme du déplacement* »<sup>80</sup>.

En se mettant dans un climat un peu spécial, et dans les peaux d'un animateur et des joueurs, une activité intéressante peut permettre aux apprenants de vivre des situations proches de la réalité, et jouer des rôles importants ; il s'agit des matches d'improvisation<sup>81</sup> qui peuvent être très efficaces si on les organise autour des contes, ils peuvent apporter beaucoup de choses aux apprenants.

---

<sup>79</sup> *Ibid*, p. 64.

<sup>80</sup> Monzani Stefano, *La psychiatrie de l'enfant*, 2005/2 Vol. 48, p. 593-634. DOI : 10. 3917/ psye. 482. 0593, p. 605.

<sup>81</sup> Tournier Christophe, *Manuel d'improvisation théâtrale*, Editions de l'Eau vive, 2003, p. 50.

## **Conclusion**

Ce chapitre avait pour buts de donner une idée générale sur le jeu de rôles et quelques notions qui lui sont attachées. Il s'agissait également de démontrer les objectifs didactiques du jeu de rôles, et son apport à un apprenant en classe de FLE.

## CHAPITRE 03

# ECLAIRAGE THEORIQUE SUR LES COMPETENCES LANGAGIERES

*« Le conteur ordinaire raconte comment  
quelque chose a pu se produire incidemment.*

*Le conteur de talent le fait se  
produire sous nos yeux comme si nous y  
étions. Le maître, lui, raconte comme si  
quelque chose qui s'est produit il y a très  
longtemps se produisait de nouveau»<sup>82</sup>*

---

<sup>82</sup> Hugo von Hofmannsthal, *Le livre des amis*. Cité in p595 ; Monzani Stefano, « *Pratiques du conte* : revue de la littérature », *La psychiatrie de l'enfant*, 2005/2 Vol. 48, pp. 593-634. DOI : 10.3917/psy.482.0593.

Dans ce chapitre, nous parlerons des compétences langagières ; des généralités seront présentées ainsi que des éléments importants pour l'évaluation des apprenants à travers des activités pratiquées en classe ; nous donnerons d'abord un aperçu général de la notion de «compétence » : sa définition, une brève explication des compétences langagières avec une petite précision de celles visées par le programme scolaire. Nous définirons ensuite le niveau de compétence puis l'interaction entre les compétences et nous préciserons ce qui affecte les compétences langagières et comment évaluer les compétences. Ensuite, nous parlerons de l'approche par les compétences et enfin la motivation des apprenants par le contenu et le choix des savoirs à enseigner dans une classe de FLE.

## ***1-Définitions et conceptualisations***

### ***1-1-La notion de "compétences"***

Selon Viviane Isambert-Jamati <sup>83</sup>, le terme "compétences" et ceux de sa famille (*compéter, compétent, compétemment*) appartenaient à la fin du Moyen Age au langage juridique. Les juristes déclaraient par exemple tel tribunal compétent pour délivrer un type donné de jugement. Mais c'était aux juristes de telle instance, et non de telle autre d'attribuer à un homme ou à une institution la compétence pour réaliser tel acte.

### ***1-2- Qu'est ce qu'une compétence ?***

Selon Chomsky (1971), la compétence linguistique est une capacité qui permet à un sujet parlant d'émettre et de comprendre un nombre infini de phrases.

Pour Hymes, nous ne pouvons pas parler de cette notion sans évoquer la dimension socioculturelle. Ici, nous constatons l'émergence de la notion de « compétence de communication » qui englobe, selon Hymes la dimension linguistique et sociolinguistique: « *les membres d'une communauté linguistique ont en partage une compétence des deux types, un savoir linguistique et un savoir sociolinguistique, c'est-à-dire, une connaissance conjugquée de normes de grammaire et de normes d'emploi.* »<sup>84</sup>.

Dans le Cadre européen, le concept de compétence est défini : « les compétences sont des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir »<sup>85</sup>.

Avoir des connaissances n'est pas suffisant, il faut savoir les exploiter pour pouvoir agir de façon efficace dans des situations données. C'est pour cela que nous pouvons définir une compétence selon Philippe Perrenoud comme : « *une capacité d'agir efficacement dans un type défini de situation, capacité qui s'appuie sur des connaissances, mais ne s'y réduit pas.* »<sup>86</sup>

<sup>83</sup> Popé Francois, Lucie Tanguy, *Savoirs et compétences*, L'Harmattan, 1994, p. 119.

<sup>84</sup> Hymes, D-H, *Vers la compétence de communication*, Paris : Hatier/Crédif, 1984. p.47

<sup>85</sup> *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Paris : Didier, 2001, p. 15.

<sup>86</sup> Philippe Perrenoud, *Construire des compétences dès l'école*, ESP éditeur, 2000, p. 7.

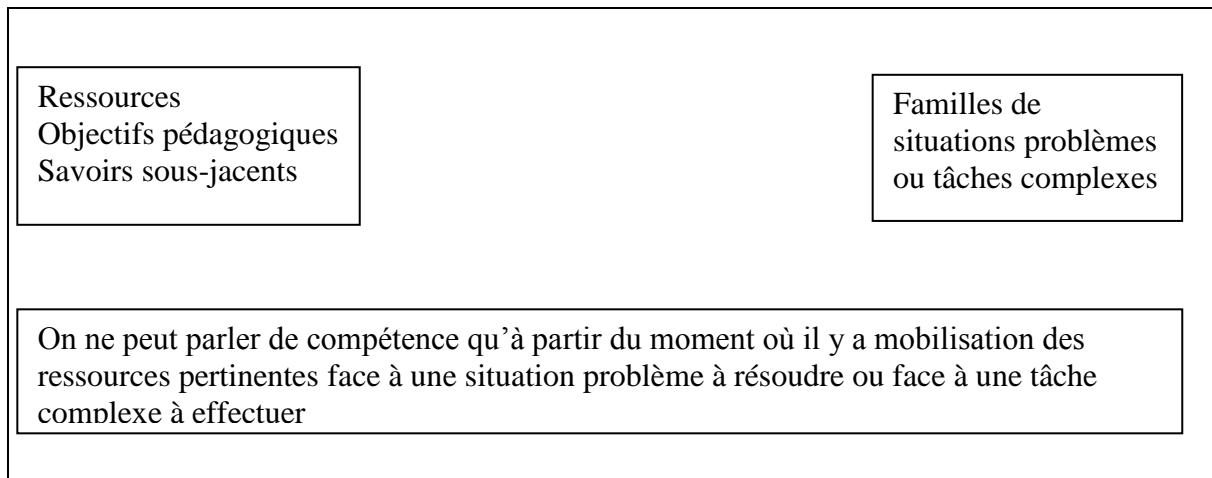


Pour faire face le mieux possible à une situation, nous devons mettre en jeu plusieurs ressources cognitives complémentaires, parmi lesquelles : celles qui aident à savoir réagir. D'une façon plus précise, procéder une compétence, c'est savoir gérer les connaissances pour trouver une solution à une situation donnée. Selon X. Roegiers, c'est « *la possibilité, pour un individu, de mobiliser un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une situation-problème qui appartient à une famille de situations* ». <sup>87</sup>

Dans le même sens le BOTERF souligne que : « *La compétence ne réside pas dans les ressources (connaissances, capacités...) à mobiliser mais dans la mobilisation même de ces ressources. La compétence est de l'ordre du «savoir mobiliser»* » <sup>88</sup>.

Les définitions précédentes insistent que les connaissances seules ne sont pas suffisantes, il faut savoir les gérer et savoir s'en servir.

J-M De Ketele <sup>89</sup> de sa part ajoute une définition importante résumée dans le schéma suivant, elle insiste sur l'importance de la mobilisation ; cette dernière permet de s'en servir des ressources et des savoirs de l'individu.



### ***La compétence***

<sup>87</sup> Xavier Rogiers, *l'école et l'évaluation des situations pour évaluer les compétences des élèves*, De boeck, 2006, p. 107.

<sup>88</sup> Perrenoud Philippe et al., « *1. Conceptions* », in Costantino Maeder et al., *Didactique des langues romanes, le développement de compétences chez l'apprenant*, De Boeck Université « Savoirs en Pratique », 2001 pp. 15-104.

<sup>89</sup> J-M. De Ketele, cité in. Gilles Baillat, J-M. De Ketele, Léopold Paquay et al., *Evaluer pour former, outils, dispositifs et facteurs*, Paris, De Boeck, 2008, p. 113.

## 2- Les compétences langagières

### 2-1-Les compétences communicationnelles

Pouvoir produire des énoncés clairs et justes et pouvoir réagir dans une situation réelle, c'est ce qui a permis à Dell Hymes de proposer la notion de compétence communicative pour désigner « *la capacité d'un locuteur de produire et interpréter des énoncés de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication en prenant en compte les facteurs externes qui le conditionnent* »<sup>90</sup>.

Les facteurs externes selon Hymes renvoient :

- ✓ au cadre spatiotemporel ;
- ✓ à l'identité des participants ;
- ✓ à leur relation et leurs rôles ;
- ✓ aux actes qu'ils accomplissent ;
- ✓ à leur adéquation aux normes sociales. ..

En 1964, Dell. H. Hymes fonda avec J.H. Gumpers "l'ethnographie de la communication" ; le but de cette science est d'étudier le fonctionnement de la parole dans la vie sociale et les pratiques langagières. En 1966, il présenta le concept important de "compétence de communication" et en 1967 "celui d' "approche communicative".

Selon Dell Hymes, il faut savoir se servir de la langue pour maîtriser une situation de communication : « *Pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social* »<sup>91</sup>. Et pour communiquer de façon efficace, il faut adapter les règles aux exigences de la situation de communication :

*Il y a des règles d'usage, sans lesquelles les règles de grammaire seraient inutiles. Tout comme des règles de syntaxe peuvent conditionner des aspects de la phonologie, et tout comme des règles sémantiques contrôlent peut-être certains aspects de la*

<sup>90</sup> Cuq J-P, *op. cit.* , p. 48.

<sup>91</sup> Dell H Hymes, *vers la compétence de communication*, Hatier-Crédif, Paris, 1984, p. 34.

*syntaxe, ainsi les règles des actes de parole interviennent également comme facteur de contrôle pour la forme linguistique dans son ensemble*<sup>92</sup>.

L'objet d'étude de l'approche communicative est la langue en acte. La didactique de l'allemand s'est orientée vers une approche communicative et veut « *rendre l'élève capable de maîtriser la vie sociale, de l'émanciper dans et par le langage et d'être lucide quand aux réalités entre langage et société* »<sup>93</sup>. Son objectif principal est l'acquisition de plusieurs compétences, à savoir :

- ✓ des compétences référentielles, renvoient à la connaissance des thématiques de la communication.
- ✓ des compétences interactionnelles, consistent à la compréhension des actes illocutoires et la réaction adéquate ; la réception de l'intention communicative, des attitudes, de l'affectivité.
- ✓ des compétences situationnelles, renvoient à la connaissance des différents types de discours et leur organisation en fonction de la situation.
- ✓ des compétences méta-communicatives qui consistent à savoir communiquer et connaître les stratégies communicatives.

Les compétences langagières peuvent signifier aussi cette volonté de se mettre en relation avec l'autre et se mettre en condition de réagir afin d'entrer dans une situation de communication : « *Ce sont les compétences qui requièrent du locuteur / allocutaire le désir de s'intéresser à autrui et un certain nombre de savoir faire, de comportements signifiants à autrui la volonté d'être avec lui et de le faire agir* »<sup>94</sup>.

Elles se manifestent sous formes différentes :

- savoir gérer l'échange langagier en fonction de la situation de communication ;
- savoir adapter les stratégies discursives à la situation de communication ;
- savoir tenir des rôles différents en fonction du contexte, savoir choisir le bon moment pour prendre la parole et la donner aux autres (savoir distribuer la parole).

<sup>92</sup> *Ibid*, p. 60.

<sup>93</sup> M Röllet-Harf, *Compétence de communication*, 1987, p. 62.

<sup>94</sup> Ch. Mairal, P. Blochet, *Maîtriser l'oral*, MAGNARD, 1998, p. 70.

### ✓ *selon Sophie Moirand*

Sophie Moirand<sup>95</sup> propose un modèle de description pour les composantes d'une compétence de communication, qu'elle considère opératoire dans l'enseignement / apprentissage de la communication, et qui repose sur une combinaison de quatre composantes, dont la première est linguistique d'ordre phonétique, lexical, grammatical et textuel. La deuxième est la composante discursive ; elle renvoie à l'organisation des différents types de discours en fonction de la situation de communication. La composante référentielle ressortit à la connaissance des objets du monde. La quatrième est la composante socioculturelle qui renvoie à la dimension socioculturelle de l'utilisation de cette langue, c'est-à-dire tout ce qui est relatif à la connaissance et l'appropriation des règles sociales et de l'histoire culturelle.

### ✓ *Selon le CECRL*

De sa part le CECRL reconceptualise « la compétence de communication » en « compétence à communiquer langagièrement » qui se décompose en trois composantes ; une composante linguistique, une composante sociolinguistique et une composante pragmatique, cette dernière renvoie à la mobilisation fonctionnelle des ressources de la langue.

La « compétence à communiquer langagièrement », selon le CECRL<sup>96</sup>, elle regroupe les savoirs, savoir-faire et savoir-être qu'un apprenant possède, ainsi que ses savoir-apprendre.

## ***2-2-Les compétences textuelles***

Le plus important dans les compétences textuelles est de savoir insérer des séquences textuelles en fonction de l'oral choisi : « Elles renvoient à la connaissance des différents oraux, à leur enjeu, à leur structure, à leur principe de fonctionnement »<sup>97</sup>.

---

<sup>95</sup> Moirand Sophie, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, Paris, 1990, p. 20.

<sup>96</sup> *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Paris : Didier, 2001, pp.16-17.

### 2-3-Les compétences linguistiques

Chomsky a introduit la notion de « *compétence linguistique pour référer aux connaissances intuitives des règles grammaticales sous-jacentes à la parole qu'un locuteur natif idéal a de sa langue et qui le rendent capable de produire et de reconnaître les phrases correctes* »<sup>98</sup>.

Selon Chomsky, ces connaissances concernent les unités, les structures et le fonctionnement du code interne de la langue-phonologie, la morphologie et la syntaxe. L'apprenant doit, donc, connaître la grammaire avec ses règles pour produire et comprendre des expressions correctes.

La compétence linguistique revient à savoir respecter un axe de cohérence, Ch.Mairal et P.Blochét voient qu'elle permet de vérifier la « *conformité de l'expérience à l'intention du discours, la plus grande cohérence et la clarté du propos, d'éviter le hors sujet, le remplissage* »<sup>99</sup>.

C'est aussi savoir de quoi on parle, trouver et sélectionner les mots pour le dire et adapter le registre de la langue au contexte de la situation et puis savoir traiter l'information en employant des outils linguistiques appropriés et savoir les reformuler et les diversifier.

M-J De Man et De Vriendt mentionnent qu'il est bien évident que :

*la compétence (ou plutôt l'incompétence) linguistique du locuteur impose souvent le recours à des moyens autres que verbaux, encore faut-il maîtriser ceux-ci : il n'est pas toujours facile de joindre le geste à la parole. La personnalité du locuteur, son caractère, son statut social (en relation avec celui de son interlocuteur ou de son public), son humeur du moment, la maîtrise qu'il a de son sujet, sa motivation, son degré d'implication dans ce qu'il dit, la connaissance qu'il a de son public sont également déterminants*<sup>100</sup>.

<sup>97</sup> *Ibid*, p. 71.

<sup>98</sup> Cuq Jean-Pierre, *op. cit.*, p. 48.

<sup>99</sup> Ch.Mairal, P.Blochét, *Maîtriser l'oral*, MEGNARD, 1998, p. 72.

<sup>100</sup> Mari-Jeanne De Man- De Vriendt, *Apprentissage D'une Langue Etrangère /Seconde*, De Boeck & Larcier, 2000, p. 77.

Une notion importante nécessite d'être définie, il s'agit du concept tâche langagière, qui désigne selon Elisabeth Nonnon<sup>101</sup>

*ce qui dans une situation donnée, contribue à définir et orienter l'activité des élèves en l'inscrivant dans une dynamique de travail et d'apprentissage ... considérer une situation en terme de tâche suppose de définir des buts, localiser des obstacles, construire un référentiel de notions(c'est-à-dire ce que l'on souhaite que l'apprenant ait appris) pour pouvoir anticiper en partie les chaînes d'actions requises et les stratégies possibles, et interpréter tâtonnements et erreurs.*

A travers cette définition Elisabeth Nonnon voit que travailler une activité orale en classe permet d'orienter l'apprenant, en fixant d'abord, les objectifs de l'activité, puis orienter l'apprenant en lui expliquant les obstacles à surmonter ainsi l'outil nécessaire à exploiter pour réussir.

De sa part ROBA H et Florence B, voient que la tâche: « *c'est ce qu'il faut dire et faire pour tenir, dans un temps donné, un rôle, occuper une fonction ou réaliser une activité dans une situation de communication ayant un but identifié* »<sup>102</sup>, elles exigent ici, le savoir et le savoir-faire nécessaires pour prendre la parole et atteindre un but bien précis.

### ***3- Le contenu à enseigner dans une classe de FLE***

Que faut-il choisir comme contenu à enseigner à un apprenant en classe de FLE et particulièrement un apprenant de 3<sup>ème</sup> AM ?

La langue française est constituée de savoirs très vastes et riches en même temps, ce qui rend le choix des savoirs à transmettre aux apprenants, un peu difficile. L'enseignant dans ce cas se retrouve dans une situation compliquée, elle exige une longue réflexion pour arriver à choisir le contenu efficace ; il doit prendre en considération les besoins des

---

<sup>101</sup> Cité in ROUBA Hassan et Florence BERTOT, *Didactique et enseignement de l'oral*, Publibook, 2015, p. 47.

<sup>102</sup> *Ibid*, ROUBA Hassan et Florence BERTOT, p. 48.

récepteurs, leur niveau et les conditions d'enseignement. Cyr Paul et Claude Germain supposent que :

*L'enseignant stratégique est d'abord un penseur. A ce titre, il est un expert en contenu : il tient compte non seulement des connaissances antérieures de l'élève, de ses perceptions et de ses besoins, mais aussi des objectifs d'un programme ou d'un curriculum, des exigences des tâches proposées et de l'utilisation effective des stratégies d'apprentissage appropriées<sup>103</sup>.*

La richesse de la langue française se voit clairement à l'oral comme à l'écrit Jacques David et Yves Reuter voient qu' :

*Il s'agit en premier lieu de la langue française écrite ( ou plutôt des découpages scolaires ou de ses sous-systèmes) des tâches (littéraires et non littéraires) et de l'expression orale et écrite " standard " et normée. Enseigner la langue et ses réalisations socialement valorisées implique nécessairement de transmettre une culture ...<sup>104</sup>.*

Le contenu de l'enseignement/ apprentissage du FLE vise des compétences bien précises et trace des objectifs à court et à long terme, c'est pour cela qu'on se pose les questions suivantes : quelles sont les compétences visées par les programmes scolaires des apprenants en classe de troisième année moyenne, classe de FLE? Et quels sont les objectifs principaux d'un enseignant de FLE, à travers les activités orales et écrites proposées et appliquées en classe ?

#### ***4-Les compétences visées par les programmes scolaires***

Selon le document d'accompagnement de la 3<sup>ème</sup> AM, le choix des activités à enseigner en classe se fait selon des objectifs mentionnés dans le manuel scolaire, dont le premier consiste à apprendre à écouter, à mémoriser et à mieux dire ensuite s'entraîner à dire et enfin faire recours à l'écrit pour communiquer, pour s'exprimer et pour conter.

Les programmes scolaires, concernant l'enseignement du FLE aux apprenants en classe de 3<sup>ème</sup> AM, visent à développer les compétences suivantes, comme le montre le tableau<sup>105</sup> :

<sup>103</sup> Cyr Paul, Claude Germain, *op. cit.* , p. 116.

<sup>104</sup> Jacques David, Yves Reuter, *Didactique du français*, De Boeck, 2005, p. 174.

<sup>105</sup> Document d'accompagnement, des programmes de la 3<sup>ème</sup> AM, commission nationale des Programmes (Algérie), p. 36.

Oral	Ecrit
Ecouter pour réagir dans une situation de communication.	Construire du sens à partir d'un texte lu.
Construire du sens à partir d'un message écouté.	Produire des textes variés.
Prendre sa place dans un échange à deux ou plusieurs interlocuteurs.	Maitriser le niveau de réécriture et les procédés linguistiques.
Produire un énoncé cohérent pour expliquer.	

Tableau des compétences visées par le programme scolaire en classe de 3<sup>ème</sup> AM

L'écoute est une compétence très importante, elle est l'objectif de tous les programmes scolaires du FLE.

#### **4-1-L'écoute**

Pour construire une compréhension, l'apprenant doit avoir :

- « la capacité d'émettre des hypothèses et d'imaginer ;
- la capacité d'écoute détendue et discontinue ;
- la capacité d'adaptation rapide aux situations nouvelles et des connaissances variées ;
- des connaissances sur la situation de communication ;
- des connaissances à propos du producteur du message ;
- des connaissances linguistiques sur le code utilisé ;
- des connaissances référentielles (ce dont on parle) ;
- des connaissances culturelles (de celui qui parle et de ce dont on parle) »<sup>106</sup>.

L'apprenant, en écoutant, cherche toujours des informations claires et précises pour arriver à comprendre le sens global et les détails. Il doit apprendre à se concentrer et à diriger son attention vers l'information pertinente pour savoir sélectionner l'essentiel.

« L'oral ce n'est pas uniquement le temps de parole des élèves : c'est aussi l'écoute, les attitudes du corps et la gestuelle, c'est la gestion complexe de relations interindividuelles

<sup>106</sup> Marie-Jeanne De Man- De Vriendt, *Apprentissage d'une langue étrangère /seconde*, De Boeck & Larcier, 2000, p. 232.



(...) ; l'oral c'est en effet l'écoute tout autant que l'expression, le silence tout autant que la parole, le jeu des regards autant que celui des mots, c'est aussi la gestion des échanges et de la prise de parole »<sup>107</sup>.

Dans les jeux de rôles, l'écoute est importante pour saisir l'information, bien comprendre et réagir à autrui. L'écoute d'un conte laisse la porte ouverte pour libérer l'imagination et entrer dans un monde merveilleux, Gugeaheim-Wolff Anne, pense qu' « à l'écoute d'un conte, il faut pouvoir rêver s'identifier, laisser agir cette magie des mots qui permet de franchir la frontière entre le réel et le merveilleux »<sup>108</sup>.

La compréhension est une compétence importante. Elle est visée par les programmes scolaires. Elle doit être travaillée à tous les niveaux d'apprentissage.

#### **4-2- La compréhension**

La compréhension d'un texte lu ou entendu, consiste selon, Boutevin Christine et Richard-Principalli, à « la représentation mentale du contenu de ce texte, d'une signification »<sup>109</sup>.

La compréhension d'un texte écrit consiste à élaborer le sens de ce qui est écrit ; il s'agit, ici, de comprendre l'implicite. Un texte écrit véhicule d'autres éléments et d'autres informations que nous devons extraire et comprendre à l'aide des connaissances précédentes. Il existe deux niveaux de compréhension : le niveau de compréhension littérale et le niveau de compréhension fine.

Pour pouvoir s'identifier à un personnage, l'apprenant doit, d'abord, comprendre le rôle, comprendre les paroles et avoir une idée des caractéristiques de ce personnage ainsi que sa personnalité.

#### **4- 3-Exprimer / s'exprimer**

Pour s'exprimer, l'apprenant doit mobiliser toutes ses connaissances et tous les moyens pour faire passer son information Balazard, S et Elisabeth G-R précisent que : « s'exprimer oralement, c'est mobiliser ses moyens physiques, intellectuels, émotionnels pour se faire

<sup>107</sup> Luciano Bret .F, *Parler à l'école. A*, Colin, 1991, note 22, p. 251.

<sup>108</sup> Gugeaheim-Walff Anne, *Le monde extraordinaire des fées*, Edition de Vecchi, 2002, p. 119.

<sup>109</sup> Boutevin Christine, Richard-Principalli , *Dictionnaire de la littérature de jeunesse à l'usage des professeurs des écoles*, Magnard vuibert, 2008, p. 72.

*comprendre de l'autre ou des autres* »<sup>110</sup>. Il doit respecter un certain ordre dans la structure de son message, ce qui lui permettra d'être claire et précis, de sorte que nous pouvons le comprendre et réagir si c'est nécessaire : « s'exprimer c'est apporter ses réflexions, ses propositions, ses émotions pour échanger avec l'autre. S'exprimer, c'est aussi apprendre à ordonner, à structurer sa pensée »<sup>111</sup>.

Il peut aussi s'exprimer par écrit. Ecrire, c'est transcrire une pensée déjà organisée et laisser une trace de l'oral. Selon J-P Cuq<sup>112</sup>, le terme « écrit » désigne, une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.

Selon le dictionnaire de la littérature de jeunesse :

« Ecrire » est un verbe polysémique, désignant trois compétences de l'élève : tracer des signes graphiques, copier, produire un texte ...etc. Depuis quelques années, on considère que lire et écrire sont complémentaires, selon Boutevin Christine et Richard-Principalli : « Les constitutions de scénarios, de galeries, de personnages, de situations, de caractères types fournissent les modèles nécessaires à partir desquels l'élève pourra écrire »<sup>113</sup>.

Pour s'exprimer, il faut veiller que l'expression soit claire et les mots choisis sont efficaces pour que le message passe bien. Dans ce cas, il faut respecter l'intonation et savoir articuler. Dans quelques situations de communication, il faut se servir des mains et du regard et parfois tout le corps, ces derniers peuvent aider pour s'exprimer clairement, selon Sophie BALAZARD et al : « *l'expression orale, ce n'est pas que travailler sa voix, sa diction ou son vocabulaire ; c'est aussi apprendre à se servir de ses mains, de son visage, de son regard, de ses attitudes, bref de tout son corps !* »<sup>114</sup>.

<sup>110</sup> Balazard Sophie, Genter-Ravasco Elisabeth, *Le théâtre à l'école- techniques théâtrales et expression orale*, Hachette, 2003, p. 13.

<sup>111</sup> *Ibid*, p. 13.

<sup>112</sup> Cuq Jean-Pierre, *op. cit.*, pp. 78. 79.

<sup>113</sup> Boutevin Christine, Richard-Principalli, *Dictionnaire de la littérature de jeunesse à l'usage des professeurs des écoles*, Magnard vuibert, 2008, p. 99.

<sup>114</sup> Balazard Sophie, Genter-Ravasco Elisabeth, *Le théâtre à l'école- techniques théâtrales et*

Pour De Ketel, « il faut d'abord préciser la famille de situations dans lesquelles doit s'exercer la compétence. Il faut ensuite déterminer les capacités et les contenus à mobiliser, les combiner entre eux pour les mobiliser dans une situation appartenant à la famille de situations »<sup>115</sup>. L'expression de Boileau, peut résumer tout ce qui a été dit :

*Ce qui se conçoit bien s'énonce clairement*

*Et les mots pour le dire arrivent aisément*<sup>116</sup>

#### **4-4- Savoir lire et comprendre**

Les apprenants sont invités à lire des contes pour répondre à quelques questions, élaborer des scénarios et les jouer. La lecture, telle qu'elle est définie par Boutevin Christine c'est : « la capacité à déchiffrer tous les types d'écrit et de textes »<sup>117</sup>. La lecture à haute voix est considérée comme un exercice très important ; elle favorise la prononciation, permet de savoir dire, elle fixe les informations, encourage et donne l'envie d'avancer pour apprendre encore plus. Jacques Tardif démontre cette importance accordée à la lecture : « *L'élève est au courant que développer ses compétences en lecture est l'un parmi les objectifs principaux et majeurs des enseignements poursuivis à l'école* »<sup>118</sup>.

Tout apprenant essaie et fait tous ses efforts pour pouvoir lire correctement et être à l'aise en lisant, parce que la lecture c'est la prononciation, c'est la compréhension et c'est la communication, l'apprenant est au courant que la lecture est la base pour avancer et apprendre une langue étrangère.

Au cours de la lecture notamment celle d'un conte(ou l'écoute d'un conte), l'apprenant peut deviner la suite des événements ; il répond à la question qui tourne dans sa tête avant d'arriver à cette réponse dans ce qu'il est en train de lire comme le souligne J. Thomassaint,

---

*expression orale*, Hachette, 2003, p. 13.

<sup>115</sup> Xavier Rogiers avec la collaboration de Marie DE KETEL Jean, *Une pédagogie de l'intégration -compétences et intégration des acquis dans l'enseignement-*, De Boeck, 2004, p. 65.

<sup>116</sup> Boileau, *Art poétique cité dans I Mairaille Blanc, l'expression orale et l'expression écrite en français*, Ellipses, 2005, p. 16.

<sup>117</sup> Boutevin Christine, *op. cit.*, p. 157.

<sup>118</sup> Tardif Jacques, *op. cit.*, p. 98.

« du point de vue strictement pédagogique, cette possibilité pour l'enfant auditeur d'anticiper est importante : n'est-elle pas le fondement même de l'acte de lire ? »<sup>119</sup>.

Comme le souligne aussi Jean Perrot, « *la lecture est bien repérage des codes, des formes et des contenus ; elle implique une certaine expérience et un travail d'anticipation : elle progresse avec les solutions et réponses apportées aux hypothèses provisoires formulées dans le parcours du discours* »<sup>120</sup>.

Il existe plusieurs types de lecture, chacune ayant son objectif, à savoir :

- ✓ la lecture silencieuse qui permet de comprendre et de souligner en même temps ce qui n'est pas clair.
- ✓ la lecture à haute voix qui permet à celui qui écoute de comprendre le texte et facilite la prononciation au lecteur. Elle se base sur la prononciation, l'expression des sentiments et le respect de la ponctuation et des pauses.
- ✓ la lecture magistrale ; généralement, elle permet à l'apprenant de comprendre, de souligner ce qui n'est pas claire et de savoir prononcer ainsi que respecter la ponctuation.
- ✓ la lecture et l'interprétation des images, elles facilitent la compréhension et l'explication du texte comme elles donnent une bonne idée sur le contenu d'une histoire.
- ✓ la lecture intégrale et la lecture d'extraits, elle se fait selon le niveau d'étude et le niveau des apprenants ; un apprenant de petit âge et niveau débutant, ne peut pas lire tout le texte, il lit un extrait.

La lecture des contes aide à développer plusieurs capacités chez les apprenants, à travers des expressions d'un effet magique qui les ramènent à s'identifier des personnages différents et vivre dans un monde extraordinaire ; Gugeaheim-Wolff Anne souligne l'importance de la lecture des contes :

*la richesse des contes tient à ce qu'ils offrent une 'lecture éclatée'. Décrire des mots très simples, des situations de la vie quotidienne, chacun peut mettre son ressenti,*

<sup>119</sup> J Thomassaint, *Conte et (ré) éducation*, Lyon, Chronique sociale, 1991, p. 35.

<sup>120</sup> Perrot Jean, *Jeux et enjeux du livre d'enfance et de jeunesse*, Edition du cercle de la librairie, 1999, p. 137.

*reconnaitre ses fantasmes, ses désirs, c'est-à-dire : partager la vie animale, s'affranchir de la pesanteur, se rendre invisible, changer sa taille, transformer l'univers à sa volonté ...*<sup>121</sup>.

La relation entre le lecteur et le scénario écrit, et la relation entre le lecteur et les personnages d'un conte obligent à approfondir la personnalité du personnage pour comprendre ses sentiments et comprendre ce qui est dit mais aussi l'implicite, le lecteur fait son possible pour se rapprocher de l'image visuelle du personnage à travers l'image mentale qui accompagne la lecture. Nathalie Prince voit que : « *c'est le lecteur qui construit le personnage qui lui donne forme, qui le modèle selon son imagination et au gré de ses envies. La question du personnage dans la littérature de jeunesse implique donc la question esthétique de sa réception* »<sup>122</sup>.

Ici intervient la compétence de lecture, qui lui permet de construire l'image de son personnage et d'avoir une idée sur son état physique, son visage, son corps, ses vêtements et ses comportements. Selon Wolfgang Iser et Umberto Eco<sup>123</sup>, la présence d'une image empêche le lecteur d'imaginer les personnages à sa guise et lui impose une représentation qui pourrait être différente. Cette dernière empêche le lecteur d'imaginer et lui impose une image qui ne doit pas être changée.

La compétence de communication est la compétence la plus visée par les programmes scolaires. Notre travail se base sur cette compétence.

#### **4-5- Communication**

La communication consiste à transmettre un message, c'est une situation qui permet de respecter plusieurs points nécessaires et importants : savoir écouter, savoir comprendre, savoir organiser ses connaissances et ses paroles, savoir prendre position dans une situation de communication et savoir respecter la parole de l'autre.

Les situations de communication dans une classe de FLE sont très importantes pour faciliter l'apprentissage.

<sup>121</sup> Gugeaheim-Wolff Anne, *Le monde extraordinaire des fées*, Editions de Vecchi, 2002, p. 123.

<sup>122</sup> Prince Nathalie, *La littérature de jeunesse*, Armand colin, Paris, 2010, 2012, p. 90.

<sup>123</sup> *Ibid*, p. 90.

L'exploitation des contes en classe de FLE est très efficace pour favoriser l'expression et améliorer la compétence de communication comme le mentionne Sylvie Loiseau<sup>124</sup> : « Tandis que les contes précédemment situaient le cadre général de l'efficacité de toute situation de communication orale, d'autres contes - dont certains moins connus ciblent des aspects plus techniques du conte ou des stratégies de communication ».

La communication est importante pour l'apprentissage et l'enrichissement des connaissances chez un apprenant en classe de FLE. Jérôme Bruner pense que « *l'être humain est doué de communication. Mais, il lui faut une aide pour la développer* »<sup>125</sup>. C'est ici qu'apparaissent l'importance et l'efficacité du rôle de l'enseignant dans la programmation et l'organisation des situations de communications réelles, en classe, pour faciliter l'apprentissage. Ces situations influencent l'apprentissage. Les dispositifs peuvent influencer positivement ou négativement l'enseignement / apprentissage du FLE, Jacques David et Yves Reuter confirment que :

*l'organisation des communications dans la classe a des effets sur l'apprentissage, en particulier, les dispositifs de communication favorisent (ou défavorisent) la sécurité et le bien-être, l'attention, l'implication, la motivation...de telle sorte qu'ils facilitent(ou compliquent) les tâches d'apprentissage*<sup>126</sup>.

Plus les situations sont proches à la réalité, plus l'apprenant est motivé pour travailler en classe, ce qui lui permettra d'ancrer les apprentissages en mémoire et les réutiliser ultérieurement comme connaissances.

### **5- Le niveau de compétence**

C'est la manière dont l'individu exploite ses connaissances et la façon dont il choisit ce qui est convenable pour réagir dans une situation donnée, « *le niveau de la compétence*

---

<sup>124</sup> Loiseau Sylvie, *op. cit.*, p. 67.

<sup>125</sup> Mairal, CH, P, Blochet, *Maîtriser l'oral*, Magnard, 1998, p. 39.

<sup>126</sup> Jacques David, Yves Reuter, *op. cit.*, p. 63.

*langagière d'un individu dépend de sa capacité à utiliser les composantes procédurales spécifiques »<sup>127</sup>.*

Le Boter souligne qu'il ne suffit pas de faire travailler uniquement des connaissances pour dire que l'individu est compétent, mais il y a d'autres éléments qui interviennent, comme les expériences de l'individu : *« ce n'est pas seulement mobiliser des capacités, des connaissances, mais aussi d'autres types de ressources : des savoirs d'expérience, des automatismes, des raisonnements, des schèmes, etc »<sup>128</sup>.*

## **6 - Interaction entre les compétences**

Il est très important de signaler que les compétences fonctionnent ensemble, c'est-à-dire : si nous voulons travailler une seule compétence, nous ne pouvons pas la séparer d'autres qui lui sont en rapport, nous serons obligés de la mettre en relation avec les autres.

La compétence doit se varier selon celles qui l'entourent. Un apprenant, dans une situation de jeu de rôles, maîtrise sa voix ; s'il prend le rôle d'un père, il ne va pas parler de la même façon que celui qui joue le rôle d'un enfant. Il doit avoir un bagage linguistique, comme il veille à respecter les normes du jeu et celles de la communication.

L'apprenant qui raconte un conte, doit adapter sa voix à l'exercice proposé ; il doit changer le débit et le rythme selon la situation ; le narrateur ne s'exprime pas du même rythme qu'un personnage, dans ce cas d'autres compétences interviennent, pour réaliser ces tâches, comme l'utilisation des gestes et mimiques ainsi que la maîtrise de plusieurs compétences.

## **7- Ce qui affecte les compétences langagières**

Plusieurs facteurs peuvent affecter les compétences langagières et influencer celui qui parle :

- le langage mal structuré peut être l'un des facteurs qui influencent la parole ;

---

<sup>127</sup> Mari-Jeanne De Man- De Vriendt, *op. cit.* , p. 29.

<sup>128</sup> Xavier Rogiers avec la collaboration de Marie De Ketel Jean, *Une pédagogie de l'intégration - compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*, De Boeck, 2001, p. 66.

- l'inachèvement des phrases ;
- la rapidité ou la lenteur ainsi que la monotonie de l'intonation ;
- l'utilisation d'un vocabulaire familier et aussi l'emploi des expressions liées à l'oralité et des mots d'une autre langue ;
- les tics de langage peuvent perdre le sens ; ils sont nombreux on peut citer : *Heu ...*, *bon...*, *alors...*, *voilà...*, *donc ...* ;
- les silences trop prolongés ;
- beaucoup de corrections.

### **8- Place des jeux de rôles dans le programme scolaire de la 3<sup>ème</sup> AM**

Pour réaliser ces activités avec succès, l'enseignant doit faire participer ses élèves dans le choix des tâches à réaliser, afin de développer chez eux des compétences exigées par le programme scolaire. Vu la disponibilité d'activités intéressantes, plusieurs choix s'imposent. Le problème est qu'il faut savoir choisir, en fonction du niveau de la classe et les besoins des apprenants et ce qui est imposé par les programmes officiels, il est un peu difficile d'équilibrer entre les trois et arriver au bon choix.

La répartition annuelle de la troisième année moyenne ne donne aucun espace aux jeux de rôles, en revanche nous constatons le conte qui figure mais s'étale sur deux heures seulement.

### **9- L'approche par les compétences**

L'approche par les compétences est une méthodologie développée par De Ketele, Roegiers et le groupe du BIEF1. Pour De Ketele <sup>129</sup>, elle « *cherche à développer la possibilité par les apprenants de mobiliser un ensemble intégré de ressources pour résoudre une situation-problème appartenant à une famille de situations* ». Cette approche met l'apprenant au centre des apprentissages. Elle permet de situer les apprentissages par rapport à des situations réelles, ce qui permettra à l'apprenant d'utiliser ses connaissances et ses acquis

---

<sup>129</sup> De Ketele, J.-M. 2000. En guise de synthèse : Convergences autour des compétences. In : Bosman, C., Gerard, F.-M., Roegiers, X. (Eds). Quel avenir pour les compétences ?. Bruxelles : De Boeck Université. pp. 188.



pour agir et lui permet de participer avec son enseignant et ses camarades aux apprentissages et elle permet à l'enseignant de faire participer ses apprenants, qui peuvent aussi réaliser un travail collectif si c'est nécessaire.

Elle améliore la qualité des activités à réaliser en classes, où l'enseignant doit fournir de grands efforts avec ses apprenants, c'est toujours dans le but de motiver le groupe et de lui donner envie d'apprendre. Pour atteindre ses objectifs, l'enseignant doit motiver ses apprenants.

L'approche par les compétences, selon Roegiers<sup>130</sup> consiste : « à rendre les apprentissages plus concrets et plus opérationnels, orientés vers l'insertion dans la société et dans la vie de tous les jours », et elle a trois objectifs principaux :

« Mettre l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser à la fin de chaque année scolaire».

✓ « Donner du sens aux apprentissages».

✓ « Certifier les acquis de l'élève en termes de résolution de situations concrètes».

Selon Miled<sup>131</sup> l'approche par les compétences repose sur les deux principes suivants :

✓ Intégrer les apprentissages au lieu de les faire acquérir.

✓ Installer des compétences pour développer des capacités mentales utiles dans différentes situations comme l'analyse.

### ***10-La motivation scolaire***

La motivation de l'apprenant se manifeste par sa réaction en classe : Il participe aux activités, il essaie de donner son point de vue même s'il est erroné, il entre en contact avec ses camarades quand il s'agit d'un travail de groupe, il fait ses devoirs à la maison, et montre un intérêt à toute activité en relation avec ses enseignements. Jacques Tardif a mentionné les points les plus importants, que l'enseignant doit prendre en considération pour motiver son groupe : « *Ils sont directement associés à trois systèmes de perception,*

<sup>130</sup> Bosman, C., Gerard, F-M., Roegiers, X. (Eds), *Quel avenir pour les compétences ?*. Bruxelles : De Boeck Université, 2000, pp. 187-191.

<sup>131</sup> Miled Mohamed, « *un cadre conceptuel pour l'élaboration d'un curriculum selon l'approche par les compétences* », in : T, Th, Noureddine. , T, Sobhi, *La refonte de la pédagogie en Algérie*, UNESCO, Rebat, 2005 ? pp.128-130.

*l'engagement, la participation et la persistance de l'élève dans les tâches de la classe en particulier et dans les activités de l'école en générale. L'enseignant doit agir sur ces deux systèmes de conception pour exercer une certaine influence sur la motivation scolaire de l'élève »<sup>132</sup>.*

Pour que l'enseignant arrive à influencer ses apprenants et les encourager à mieux travailler et à s'engager dans les activités, il faut qu'il prenne en considération la valeur de l'activité et l'intelligence de son groupe, pour susciter la réflexion des apprenants. Claude Bordeleau et Linda Morency soulignent que : « *l'enseignant crée ses propres exercices dans le but de stimuler la curiosité et la motivation de ses élèves. De cette façon, l'élève se sent davantage attiré et touché par le contenu d'apprentissage »<sup>133</sup>.*

L'enseignant doit informer ses apprenants et leur expliquer la démarche à suivre pour atteindre l'objectif tracé. Il doit leur expliquer l'importance des nouvelles connaissances, et en quoi elles vont leur servir pour construire leurs compétences. J. Tardif mentionne l'importance de ce point :

*Il est fondamental qu'il explicite pour l'élève en quoi et comment ces nouvelles connaissances se conjuguent dans la construction graduelle de la compétence en lecture. Les précisions sont nécessaires si l'enseignant veut contribuer à développer chez l'élève la perception qu'il a du pouvoir sur ses apprentissages et ainsi contribuer à augmenter la perception de son efficacité<sup>134</sup>.*

Il faut encourager l'apprenant à chaque fois qu'il a réussi pour qu'il travaille mieux et qu'il améliore son niveau. J. Tardif voit que « l'enseignant est, en effet, celui qui a la responsabilité de créer un environnement le plus susceptible de provoquer et d'assurer les apprentissages »<sup>135</sup>.

Utiliser un matériel adéquat est nécessaire pour faire passer les connaissances dans les bonnes conditions et aussi pour motiver les apprenants. L'enseignant reste donc le premier responsable pour motiver ses apprenants et les aider à développer leurs compétences avec

<sup>132</sup> Jacque Tardif, *op. cit.*, p. 98.

<sup>133</sup> Bordeleau Claude, Linda Morency, *L'art d'enseigner (principes, conseils et pratiques pédagogiques)*, Gaëtan Morin, 1999, p. 63.

<sup>134</sup> Jacque Tardif, *op.cit.*, p. 140.

<sup>135</sup> *Ibid.*, p. 141.

les stratégies qu'il utilise et les efforts qu'il fournit pour créer un climat d'apprentissage, Paul Cyr et Claude Germain trouvent que : « *l'enseignant stratégique est aussi un motivateur* »<sup>136</sup>.

### ***11-Evaluation des compétences***

Les apprenants savent bien que l'enseignant a deux buts, le premier renvoie à l'apprentissage, le second à l'évaluation. L'élève qui suppose que son enseignant a pour seul but le premier objectif « désire recroitre ses connaissances,... ce type d'élève veut globalement augmenter sa compétence »<sup>137</sup>. Celui qui ne perçoit pas que l'objectif de l'évaluation de la part de son enseignant essaie d'avoir l'appréciation de son enseignant et il ne fait aucun effort pour « le développement d'une meilleure compétence »<sup>138</sup>.

L'évaluation de l'oral est difficile parce que les situations d'évaluation sont complexes et les critères de cette évaluation exigent une grande attention de la part de l'enseignant ; pouvoir observer tous les comportements et contrôler tout ce qui se dit n'est pas une tâche facile, comme le soulignent Dolz Joaquim et Schneuwly Bernard,

*Il est difficile de dépasser un niveau très général, peu systématique dans l'observation des conduites orales des apprenants. Dans ces appréciations se trouvent imbriquées plusieurs dimensions : la fréquence de prise de parole, la qualité de la participation et de l'écoute. Les situations d'interaction, la collaboration, la collaboration entre les locuteurs, les normes et les habilités linguistiques en français, les silences, la fluidité, les hésitations, l'intonation, le débit, le regard, le geste, etc. Les conduites langagières orales sont d'une extrême complexité et il est normal que dans un premier regard, la conduite d'un élève soit perçue dans sa globalité et que seuls les aspects qui la distinguent des autres élèves soient soulignés*<sup>139</sup>.

L'association de la parole aux gestes rend l'évaluation compliquée comme le souligne Elisabeth Lhote : « *l'association entre le verbal et le gestuel constitue un des premiers éléments de la complexité de la communication orale* »<sup>140</sup>.

<sup>136</sup> Paul Cyr, Claude Germain, *Les stratégies d'apprentissage*, CLE international, 1998, p. 117.

<sup>137</sup> Jacques Tardif, *op. cit.*, p. 142.

<sup>138</sup> Jacques Tardif, *op. cit.*, p. 98.

<sup>139</sup> Dolz Joaquim et Schneuwly Bernard, *Pour un enseignement de l'oral*, ESF Editeur, p. 75.

<sup>140</sup> Lhote Elisabeth, *Enseigner l'oral en interaction*, Hachette, Paris, 1995, p. 9.

Pour l'évaluation, des critères s'imposent, selon les exigences de cette évaluation, Selon Roegiers (2006), il faut éviter un nombre restreint de critères pour permettre un diagnostic différencié, comme il faut aussi éviter un grand nombre de critères.

Par ailleurs, l'évaluation de l'oral peut nécessiter la transcription, ce qui prend beaucoup de temps et d'efforts.

Pour évaluer la maîtrise des compétences, il est nécessaire de placer l'apprenant dans une situation de communication où la compétence doit s'exercer. Face à ces exigences plusieurs questions se posent, concernant : le type d'activité, la durée, la précision des compétences, la modalité et les critères d'évaluation, tout cela doit être organisé selon des objectifs précis.

### **Conclusion**

Les compétences langagières et leur évaluation restent toujours objet de plusieurs recherches, vue la complexité de cette tâche qui nous oblige à parler du degré de maîtrise attendu pour chaque compétence et des conditions nécessaires pour l'évaluer. L'une des difficultés majeures que présente le développement de compétences et jusqu'où et à quel niveau de maîtrise l'élève doit être conduit ?

L'utilisation à bon escient des activités motivantes stimule l'apprenant et le place dans un climat réceptif. Donc, vouloir utiliser des jeux de rôles autour des contes dans l'enseignement / apprentissage du FLE est justifié par son intérêt et notamment en ce qui concerne le développement des compétences langagières des apprenants.

## *DEUXIEME PARTIE*

# **PRESENTATION DES DONNEES ET DU PROTOCOLE**

La partie précédente avait comme but de donner les éléments théoriques, sur lesquels est fondée cette deuxième partie qui comprend la présentation des données et du protocole, en deux chapitres. Le premier donnera lieu à la présentation du cadre général et du contexte de l'étude, ainsi que la grille d'observation du groupe avec ses critères. Dans le deuxième chapitre, il sera question de la mise en œuvre des activités des jeux de rôles autour des contes ; une présentation des contes avec les critères de ce choix, aura lieu, puis une description détaillée des activités avec le déroulement des séances. Enfin, nous ferons une présentation des conventions de transcription choisies.

# ***CHAPITRE 01***

## **CADRE GENERAL ET CONTEXTE DE L'ETUDE**

Le présent chapitre présentera les données et le protocole de notre expérimentation. Il comprend la présentation du cadre général de cette recherche menée dans une classe de 3<sup>ème</sup> AM, afin de vérifier l'impact des jeux de rôles autour des contes sur le développement des compétences langagières des apprenants. Pour ce faire, nous avons enregistré les jeux de rôles, nous avons observé le groupe pour recueillir les informations nécessaires et nous avons noté les observations en respectant une grille, présentée dans ce chapitre, avec ses critères.



### ***1- Rappel de l'objectif de l'expérimentation***

A travers cette recherche, nous avons essayé d'introduire des jeux de rôles autour des contes dans l'enseignement / apprentissage de FLE, afin de montrer leur impact sur les compétences langagières des apprenants et mettre en lumière l'amélioration que pourrait offrir cet outil didactique à un apprenant de 3<sup>ème</sup> AM.

### ***2-Description du lieu de l'expérimentation***

Notre enquête a eu lieu dans le collège « CEM Mixte Merouana », situé au centre de la ville, avec une classe de 3<sup>ème</sup> année moyenne. Notre choix s'est porté sur cet établissement car il est connu par le travail sérieux, les apprenants sont impliqués et le directeur encourage tout stagiaire ou chercheur désirant réaliser un travail de recherche au sein de l'établissement.

### ***3- Présentation de l'échantillon***

Notre étude a eu lieu dans une classe de troisième année moyenne (3<sup>ème</sup> AM), dont l'âge varie entre treize et quinze ans, avec des apprenants qui ont fait six ans de formation en langue française ; la langue française est proposée comme matière.

Nous avons travaillé avec un groupe de quinze apprenants, qui comprend des filles et des garçons pour faciliter le choix des rôles. La majorité a un bon niveau en français, ils ont fait des activités de vocabulaire, grammaire, orthographe, conjugaison qui visent l'ensemble des objectifs que nous avons fixés. Ces séances ont facilité la réalisation des jeux de rôles.

Les cinq (5) premières séances servent d'évaluation diagnostique pour observer le travail des apprenants et noter les insuffisances.

#### ***4- Présentation du corpus***

Le corpus est constitué d'un ensemble d'enregistrements des jeux de rôles réalisés en classe, suivant des étapes bien définies, selon l'objectif de chaque séance ; toutes les séances ont été enregistrées. Nous avons transcrit uniquement, les séances intéressantes, qui peuvent servir notre recherche, elles ont été transcrites selon les conventions de transcription données par Robert Vion<sup>277</sup>. Comme nous avons élaboré et exploité des fiches pédagogiques pour la gestion des séances (voir annexe 5, p. 268). ***5- Les outils***

#### ***5-1-Conventions de transcription :***

Les conventions de transcriptions sont nombreuses, nous avons choisi celles de Robert Vion<sup>278</sup> vu leur simplicité et clarté.

##### ***Conventions générales***

- + pause courte (½ seconde)
- ++ pause moyenne (1 à 2 secondes)
- +++ pause longue (2 à 3 secondes)
- //// interruption assez longue du discours
- × symbole pour une syllabe incompréhensible
- ××× suite de syllabes incompréhensibles

\_\_\_\_\_.

- Les mots et expressions soulignées : représentent les chevauchements de paroles.
- Entre parenthèses : les éléments phatiques.
- Entre crochets c'est la transcription selon l'alphabet phonétique pour montrer les erreurs dans la prononciation.
- Appui : [lettre en majuscule.

<sup>277</sup> Vion Robert est un linguiste, professeur à l'Université de Provence en 1993.

<sup>278</sup> Vion Robert, *La Communication Verbale*, Paris, Hachette, 1992.

### 5-2- La grille d'observation du groupe

L'outil d'analyse des données renvoie à la grille d'observation de Gilbert Turco, remodelée par CH. Mairal et P. Blochet<sup>143</sup>, légèrement modifiée pour l'adapter au groupe et au niveau des apprenants ainsi qu'à la nécessité de notre recherche.

Comme il est difficile de globaliser toutes les compétences langagières, nous en avons choisi quelques-unes que nous pouvons observer et évaluer en classe.

Les compétences		oui	Non	
1. Communicationnelles	1- Exprimer son désir de Communiquer			
	2- Tenir compte de l'enjeu de communication			
	3- Adapter sa voix à la situation de communication			
	4-Etablir un contact socialisé	4-1-degré de proximité		
		4-2- jeu des regards		
	5- Adopter une attitude en fonction de la situation de communication-savoir utiliser un matériel qui favorise la communication	5-1- gestuelle		
		5-2- mimique		
	6-Savoir faire évoluer le récit en fonction des réactions du public.			
7- Savoir tenir des rôles différents.				
2. Textuelles	8- Respecter la cohérence de l'histoire (situation initiale, perturbations, situation finale)			
	9- Savoir insérer des mots et expressions différentes.			
3. Linguistiques	10- Maitriser la précision lexicale.			
	11- Savoir traduire dans un niveau de langage adapté.			
	12- Garder les expressions des textes de départ.			
	13-Employer les outils	13-1-types de phrases		

<sup>143</sup> Mairal, CH, P, Blochet, *op. cit.*, pp. 68-69.

	linguistiques appropriés.	13-2- connecteurs.		
		13-3- le jeu des déterminants et des pronoms.		
		13-4- la variété des interjections.		
	14- Savoir reformuler ; diversifier les outils linguistiques			
4. Socioculturelles	15- Connaitre les règles socioculturelles			
	16- S'approprier les règles sociales			
	17- faire apparaître les caractéristiques des personnages et leurs relations sociales apparaissent elles ?			

***La grille d'observation du groupe***

### ***5-2-1- Le contenu de la grille et ses critères***

#### ***1/ Les compétences communicationnelles***

Toute situation de communication nécessite la prise en considération de plusieurs points :

#### **1-1- Exprimer son désir de communiquer qui se manifeste à travers :**

- la prise de parole : choisir le bon moment pour prendre la parole en respectant autrui ;
- l'écoute : bien écouter les consignes, écouter attentivement autrui et écouter les remarques et les corrections de l'enseignant.

Comment savoir qui a un bon degré d'écoute ? : L'apprenant se montre heureux, il rit, il montre avec l'expression du visage qu'il est satisfait, il essaye de participer, de s'exprimer en répétant un mot ou en répondant rapidement à une question posée, il rit quand il y a un événement qui fait rire, il se montre malheureux ou étonné, selon ce qu'il écoute.

En revanche, quand il n'écoute pas bien ou quand il n'est pas intéressé par l'activité, nous remarquons que l'apprenant bouge et joue avec ses affaires, il demande de changer l'activité, en discutant avec ses camarades au cours de la séance.

Comme une bonne écoute favorise la compréhension, il est nécessaire d'écouter et être attentif.

### **1-2- Tenir compte de l'enjeu de communication par,**

- l'adaptation de sa voix à la situation de communication ;
- le rythme : il change selon la situation de communication, selon la définition donnée par Elisabeth Lhote :

*C'est quoi le rythme dans la parole ? C'est le fruit d'un regroupement de formes sonores, auxquelles on donne à la fois une unité et un relief : l'unité est donnée par la mélodie de l'intonation, et le relief est marqué par des argumentations de l'intensité ou de la hauteur dues à l'accent<sup>144</sup>.*

### **1-3- Adapter sa voix à la situation de communication**

Arriver à changer la voix selon la nature du rôle et exprimer clairement les sentiments.

### **1-3- Etablir un contact socialisé par,**

- le degré de proximité : il faut être naturel dans ses comportements pour donner l'image d'une situation réelle ;
- le jeu des regards : parfois les regards facilitent la compréhension du message. Des grimaces aident à transmettre l'idée ;

### **1-4- Adopter une attitude en fonction de la situation de communication et savoir utiliser un matériel qui favorise la communication** : il s'agit de l'attitude :

- gestuelle : réagir à ce qui se passe autour de nous : sourire, sursauter ;
- mimique : réagir en fonction de ce qui se passe au fond de nous : joie, inquiétude ;

Les gestes et les mimiques ont des fonctions spécifiques.

### **1-5- Savoir faire évoluer le récit en fonction des réactions du public :**

Savoir organiser les événements de sorte que le scénario développe l'histoire et respecte l'enchaînement des événements.

<sup>144</sup> L Hote Elisabeth, *op. cit.* , p. 45.

**1-6- Savoir tenir des rôles différents** : pouvoir jouer les rôles homme, femme, animal sans aucun souci.

## 2 / Compétences textuelles

- ✓ respecter la cohérence de l'histoire (situation initiale, perturbation, situation finale)
- ✓ savoir insérer des mots et expressions différentes.

## 3/ Compétences linguistiques

- ✓ la précision lexicale.
- ✓ savoir s'exprimer dans un niveau de langage adapté.
- ✓ garder les mêmes expressions des textes de départ.
- ✓ Employer les outils linguistiques appropriés, comme le soulignent Treville M.C., et Duquette L

*Il y a compréhension quand l'apprenant peut rendre significatif l'apport langagier (connaissances nouvelles) c'est-à-dire quand il peut établir des liens entre l'acquis récent (vocabulaire et règles lexicales, par exemple) et l'acquis déjà ancré dans sa mémoire à long terme. Ce lien, indispensable pour qu'il y ait compréhension et apprentissage, mène à la production (les connaissances sont alors mises en œuvre pour l'exécution de tâches langagières précises)<sup>145</sup>.*

- type de phrase : déclarative ; interrogative ; impérative et exclamative.
- connecteurs : pour exprimer le temps ; le lieu ; la cause ; la connaissance ; l'opposition ; la condition ; le but et le moyen.
- le jeu des déterminants et des pronoms : utiliser les substitutions (remplacer un mot répété par un pronom qui le remplace ou par un groupe nominal).
- la variété des interjections : à l'oral, plusieurs formes d'interjection sont possibles.
- ✓ savoir reformuler ou diversifier : savoir trouver les mots appropriés et diversifier

<sup>145</sup> Treville M.C., Duquette L., *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Edition Hachette, 1996, p. 58.

les outils linguistiques et savoir les employer.

#### 4/ compétences socioculturelles

-Connaissance des règles socioculturelles ; connaissances des règles sociales et de l'histoire culturelle : l'apprenant peut choisir son rôle à partir de ses lectures des contes ou à partir de ses informations concernant le personnage et ses qualités.

- appropriation des règles sociales : exprimer certaines valeurs et manifester certains comportements qui témoignent de sa façon de vivre ou des comportements acquis d'une autre culture.

- mise en évidence des caractéristiques des personnages et leurs relations sociales.

Stéphanie Clerc souligne que : « *Le conte permet de mettre à jour croyances, comportements, visions du monde, valeurs, rites, règles implicites qui régissent les comportements de l'être dans la société et les visions du monde privilégiées* »<sup>146</sup>. Elle propose quelques exemples des composantes de la compétence socioculturelle, relatives :

- ✓ à la vie quotidienne : nourriture, manière de table,
- ✓ aux relations interpersonnelles : y compris les relations de pouvoir et la solidarité,
- ✓ aux valeurs, croyances, tabous,
- ✓ aux comportements rituels : relatifs au mariage et à la mort,
- ✓ au savoir-vivre : les conventions relatifs à l'hospitalité, les tabous de la conversation et du comportement,
- ✓ aux éthos communicatifs : la parole émise et le silence,

Avant de passer au chapitre suivant, nous avons voulu, d'abord, rappeler les difficultés rencontrées par un apprenant en classe de FLE, que Claude Le Manchec a résumé dans *Pratiques orales de la langue*<sup>147</sup> et a classé en catégories :

- ✓ Difficultés d'ordre général ; représentées sous forme de difficultés à comprendre et à produire des énoncés, des difficultés à s'adapter à des interlocuteurs qui n'ont pas les mêmes références, des difficultés quand il s'agit de verbaliser, ...

<sup>146</sup>Clerc Stéphanie, revue Tréma, *Le conte en classe d'accueil, support de développement des compétences linguistiques, discursives, référentielles*, n°30, novembre 2008, p. 23.

<sup>147</sup> LE MANCHEC Claude, *Pratiques orales de la langue*, Bordas pédagogie, 2001, pp. 94, 95.

- ✓ Difficultés d'ordre local ; les premiers problèmes posés au niveau lexical représentés par des mots difficiles à prononcer, des mots non appropriés. quand au niveau syntaxique ; une mauvaise utilisation des déterminants, une mauvaise conjugaison des verbes, utilisation exclusive des phrases simples, une faible diversification des conduites discursives, ...

Nous avons rappelé ces difficultés qui pourraient nous servir dans le chapitre suivant. Rappelons qu'il est difficile de globaliser ces difficultés qui ne peuvent être rencontrées que dans des conditions données.

### **Conclusion**

Les éléments présentés et expliqués précédemment présentent l'outil qui nous aidera à noter nos observations en classe et facilitera l'analyse de notre corpus, grâce aux conventions de transcription et aux critères de la grille choisie.



## *CHAPITRE 02*

# **LA MISE EN ŒUVRE DES ACTIVITES DES JEUX DE ROLES AUTOUR DES CONTES**

Avant de décrire les détails de notre expérimentation, il s'avère pertinent de décrire les sources de nos scénarios de base et de donner des éclaircissements sur le déroulement de cette recherche. Ce ci est l'objectif de ce chapitre dans lequel seront présentés les cinq contes choisis avec un aperçu sur le contenu de chaque conte et la justification de ce choix, puis, un tableau représentatif des plans de chaque séance aura lieu pour l'explication de la procédure à suivre afin de réaliser les activités, nous procéderons après à la mise en application de la démarche liée à nos hypothèses de départ. Enfin, nous expliquerons la procédure et les conventions à appliquer pour la transcription des enregistrements qui constitueront les corpus, à la base de notre recherche, cette transcription respecte les conventions de Robert Vion.

Pour élaborer les scénarios de base, plusieurs critères s'imposent comme le contenu des contes, le niveau des apprenants et les exigences du programme scolaire de 3<sup>ème</sup> AM.

### ***1- Le choix des contes et ses critères***

Les contes choisis pour l'élaboration des scénarios de base sont au nombre de cinq :

- Le joueur de flûte de Hamelin : un conte Allemand transcrit par les frères Grimm.
- Le petit poucet : conte de Charles Perrault.
- Ali baba et les quarante voleurs : extrait des milles et une nuit, traduit de l'Arabe par Antoine Galland.
- Le loup et les sept chevreaux : conte des frères Grimm.
- La poule et le grain de blé : conte d'origine Arabe.

Le conte, comme outil didactique, offre plusieurs choix et différentes pistes d'exploitation pour l'enseignant de FLE. Sa richesse facilite la tâche de l'enseignant et lui permet de varier les activités.

Les contes que nous avons choisis sont connus ; les apprenants les ont rencontrés à l'école en langue maternelle. C'est ce qui facilitera notre travail parce que les apprenants savent déjà le contenu des contes, il ne reste plus qu'à les exploiter en langue française.

Les enfants portent, naturellement, un intérêt particulier au conte, c'est ce qui les encourage à renforcer leurs efforts pour comprendre et aussi pour réaliser les activités des jeux de rôles autour des contes, dont le contenu a aussi un objectif éducatif et un effet positif sur le groupe.

Le choix est fait selon l'exigence du programme scolaire et aussi de travail ; nous avons choisi des contes qui faciliteront la préparation des scénarios parce qu'ils contiennent des passages sous forme de dialogues. Le nombre de personnages permet de jouer le scénario en classe et dans une séance d'une durée précise. Le contenu des paroles n'est pas trop long, pour permettre aux apprenants de jouer facilement leurs rôles. La sélection des contes permet de varier les rôles : humain, animal, homme, femme, enfant, bon ou méchant, ...

A chaque conte, correspondent des compétences choisies en fonction des occurrences du texte et aussi en fonction du programme scolaire.

- ✓ 1<sup>er</sup> conte : savoir repérer les adjectifs et remplacer les expressions de condition par leur équivalent.
- ✓ 2<sup>ème</sup> conte : savoir employer les expressions de conséquence, expliquer les expressions soulignées et chercher les mots en rapport avec ‘pauvreté’.
- ✓ 3<sup>ème</sup> conte : connaître le groupe nominal et ses expansions ? Pouvoir repérer les mots et expressions en rapport avec ‘richesse’.
- ✓ 4<sup>ème</sup> conte : savoir employer les expressions de comparaison.
- ✓ 5<sup>ème</sup> conte : réviser et consolider des éléments déjà vus.

## ***2- Présentation des contes***

### ***2-1- Résumé***

#### ✓ ***Conte n°:01 Le joueur de flûte de Hamelin***

C'est l'histoire de la ville de Hamelin qui est pleine de rats ; un joueur de flûte soudainement apparu propose de la débarrasser de ces animaux contre une récompense, quand il siffle son premier morceau, les rats le suivent et ils se noient. Mais le maire n'en paye que la moitié, rompant sa promesse, ce qui pousse le joueur de flûte à ramener tous les enfants de la ville et à les enfermer dans une grotte, grâce à son étrange morceau et son effet magique.

Le joueur de flûte : un homme bizarre avec un long chapeau et des habits colorés. Il siffle des morceaux étranges avec sa flûte ; qui ont un pouvoir magique sur les êtres humains et animaux.

Le conte invite à tenir nos promesses. La magie lui donne une grande valeur.

#### ✓ ***Conte n°: 02 Le petit poucet***

C'est l'histoire de deux pauvres parents bucherons qui ont sept garçons, l'un est petit comme le pouce de la main. Les parents décident d'abandonner leurs enfants dans la forêt, mais le petit poucet arrive à les sauver deux fois, une première fois par l'utilisation des

cailloux blancs et une seconde fois par l'échange des bonnets. Grâce à son intelligence, sa famille devient heureuse.

Ce conte montre clairement que l'importance n'est pas dans les apparences de la personne mais plutôt dans son intelligence.

✓ **Conte n°: 03** *Ali baba et les quarante voleurs*

C'est l'histoire de deux frères, Ali Baba et Kassem. Ali Baba qui coupe du bois dans la forêt découvre une caverne, pleine de trésors, appartenant à un groupe de voleurs ; il charge son âne avec des sacs pleins de pièces d'or. Quand Kassem connaît l'histoire, il ramène avec lui un troupeau d'ânes et se dirige vers la caverne mais les voleurs le découvrent et le tuent, puis ils se dirigent vers la maison d'Ali Baba pour le tuer. Morgane, l'épouse d'Ali Baba, les tue en les brûlant avec de l'huile bouillante.

Le conte nous oriente à être généreux et ne pas être avare. Il donne une leçon à celui qui ne se contente pas à ce qu'il a et cherche ce qui appartient aux autres.

✓ **Conte n°: 04** *Le loup et les sept chevreaux*

C'est l'histoire d'une chèvre qui vit avec ses petits tranquillement. Un jour, la maman quitte la maison ; le loup surprend les chevreaux et les dévore, sauf l'aîné qui s'enfuit ; finalement la chèvre réussit à sauver ses petits et à tuer le loup.

C'est un conte qui insiste sur la nécessité de prendre en considération tous les conseils des parents sans exceptions. C'est une leçon à destination des enfants : ils ne doivent jamais faire une chose sans demander l'avis de leurs parents. C'est un conte à valeur éducative.

✓ **Conte n°: 05** *La poule et le grain de blé*

C'est l'histoire d'une poule qui travaille tout le temps seule, sans l'aide de personne. Quand vient le temps de la récolte, ses amis veulent partager avec elle sa récolte. Au début, elle regrette, mais après, et comme elle a bon cœur, elle accepte de les réunir autour de la même table pour manger ensemble. Et depuis ce jour là, l'entraide et le travail dominant à la ferme.

C'est un conte qui insiste sur l'importance du travail dans notre vie.

## 2-2- Tableau récapitulatif

Le tableau suivant montre les contes choisis, les personnages, les lieux, la valeur à transmettre à travers chaque conte et les compétences visées, à travers leur exploitation.

1- <i>Le joueur de flûte de Hamelin</i>	2- <i>Le petit poucet</i>	3- <i>Ali Baba et les quarante voleurs</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- le joueur de Flûte.</li> <li>- M. le maire.</li> <li>- les femmes de la ville.</li> <li>- les hommes de la ville.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-le Petit poucet : c'est un garçon plus grand que le pouce.</li> <li>-les parents : un couple de bûcherons pauvres.</li> <li>-les six enfants d'une famille pauvre.</li> <li>-la femme qui travaille chez l'ogre.</li> <li>-l'ogre qui a des bottes magiques.</li> <li>- le roi.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ali Baba : pauvre et honnête. Il coupe du bois à la forêt.</li> <li>- Morgane l'épouse d'Ali Baba) : honnête.</li> <li>- Kassem: riche et égoïste.</li> <li>- l'épouse de Kassem égoïste.</li> <li>- le chef des voleurs : méchant et sévère.</li> <li>- un voleur : doit obéir à son chef.</li> <li>- quarante voleurs.</li> </ul>	Les personnages
<ul style="list-style-type: none"> <li>- la ville de Hamelin.</li> <li>-les rues.</li> <li>-une grotte.</li> <li>-les maisons.</li> <li>-les champs.</li> <li>-les montagnes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-la forêt.</li> <li>-la maison des bûcherons.</li> <li>-la maison de l'ogre.</li> <li>-le château du roi.</li> <li>-la montagne.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- la forêt.</li> <li>- la caverne.</li> <li>- la ville.</li> <li>- la maison d'Ali Baba.</li> </ul>	Les lieux
<ul style="list-style-type: none"> <li>-respect des promesses.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-la valeur de la personne réside dans sa culture et son intelligence.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-la valeur de générosité et de bienfaisance.</li> </ul>	Les valeurs promues par le conte

-formation et réutilisation des expressions de condition -utilisation des adjectifs.	-connaître les expressions de conséquence et les employer dans des phrases justes. -connaître les mots en rapport avec la « pauvreté ».	-connaître le groupe nominal et ses expansions. -connaître les mots en rapport avec la « richesse ».	Les compétences Visées
4- <i>Le loup et les sept chevreaux</i>		5- <i>La poule et le grain de blé</i>	
- le loup : l'animal rusé. - la mère chèvre : défend toujours ses petits. - l'ainé.	-la poule : aime le travail. -le canard : aime s'amuser. -l'oie : aime dormir. -le dindon : toujours en colère.	Les personnages	
- la forêt. - la maison de la chèvre.	- la ferme. -la maison de la poule.	Les lieux	
il faut respecter les parents.	importance du travail.	Les valeurs promues par le conte	
-identifier l'expression de la comparaison.	-révision de l'ensemble des objectifs tracés.	Les compétences Visées	

Tableau récapitulatif des contes et des compétences visées

### ***3- Choix du groupe***

Pour le choix du groupe, l'apprenant a deux possibilités, la première consiste à intégrer un groupe choisi par l'enseignant ; la deuxième, à lui laisser la liberté de choisir son groupe préféré.

### ***4- Le choix des rôles et la place de l'apprenant dans son groupe***

Le rôle à jouer et le groupe auquel appartenir sont des points importants et peuvent influencer le rendement d'un apprenant en classe de FLE :

Le choix des contes s'est fait en fonction de leur richesse, cette dernière pouvant offrir à l'apprenant la variété des rôles, il peut jouer le rôle d'un humain; homme ou femme, gentil ou méchant, comme il peut jouer le rôle d'un animal domestique ou d'un autre rusé. L'animal en tant que personnage est fréquent dans les contes, il se présente souvent comme être vivant qui parle et qui se comporte comme l'être humain.

- Le narrateur est un rôle que nous rencontrons dans tous les contes.
- M. le maire, les hommes de la ville, les femmes de la ville, le joueur de flûte.
- Petit poucet, les parents, les enfants, l'ogre, le roi, la femme qui vivait avec l'ogre.
- Ali baba et sa femme Morgane, Kassem et sa femme, le chef des voleurs, un voleur.
- Le loup, la mère chèvre, les sept chevreaux, un chevreau, l'ainé.
- La poule, les poussins, le canard, l'oie, le dindon.

Les rôles à jouer sont à la portée des apprenants et ne demandent pas un grand effort pour les jouer, ce qui peut permettre à l'apprenant de maîtriser son rôle et d'apprendre facilement à travers les rôles suivants :

- Humains : Homme, femme, enfant ;
- le rôle de l'ogre ;
- Animal : Le loup, la chèvre, un chevreau, la poule, l'oie, le dindon, le canard.

### ***5- Description des rôles du point de vue psychique***

Tous les rôles sont connus, le seul qui est un peu différent et étrange pour les apprenants, c'est celui de l'ogre.



Les rôles d'animaux sont nettement préférés par les enfants. Dans le groupe des apprenants de 3<sup>ème</sup> année, les filles ont plutôt choisi de jouer le rôle d'une poule ou d'une oie, les garçons celui d'un canard ou d'un dindon.

De nature, nos apprenants, notamment les filles, sont timides, c'est pourquoi elles ont évité de jouer les rôles de Morgane, l'épouse d'Ali baba et le rôle de l'épouse de Kassem et le rôle de la maman du petit poucet. Les garçons aussi n'ont pas voulu les rôles d'Ali Baba, Kassem et le rôle du père. Ils se retrouvent un peu gênés ; ils sont timides et ils évitent ces rôles.

Le personnage principal de l'histoire occupe une place importante dans la mémoire de celui qui lit ou écoute l'histoire parce qu'il est le plus fréquent. L'apprenant qui joue le rôle d'un personnage principal se sent leader du groupe et croit que c'est le meilleur rôle. Un personnage secondaire peut ne pas avoir la même importance que celle du héros.

## ***6- Description des activités, présentation du protocole et déroulement des séances***

Nous avons élaboré des fiches de travail en fonction des séances et aussi en fonction des activités et des objectifs tracés.

Pour tenter de répondre à la question de l'amélioration des compétences langagières chez des apprenants en classe de FLE, classe de 3<sup>ème</sup> AM, en utilisant comme moyens didactiques des jeux de rôles autour des contes, nous avons préféré élaborer des activités qui stimulent la curiosité de l'apprenant, selon Tardif Jacq, l'enseignant doit : « *choisir les tâches dans lesquelles l'élève accepte de s'engager et auxquelles il veut bien participer* »<sup>148</sup>. Nous présenterons, ci-dessous, les différentes activités et les compétences visées :

La première étape, avant de commencer notre travail, consiste à faire la lecture de différents albums et de travailler quelques activités orales comme initiation à notre étude.

---

<sup>148</sup> Tardif Jacq, *op. cit.*, p. 102.

Nous avons proposé aux apprenants de s'exprimer oralement et dire ce qu'ils ont comme idées à propos du contenu de chaque conte, il s'agit d'une expression orale libre. Nous avons voulu, aussi, poser quelques questions orales concernant le contenu de chaque conte, les personnages préférés ainsi que les thèmes qu'ils apprécient dans le but de les initier au travail et en même temps répondre à leurs besoins.

Les activités se basent sur des jeux de rôles dont les scénarios sont déjà prêts, pour la première partie organisée en quatre séances (les 4 premières séances).

Pour les autres séances, c'est à l'apprenant d'élaborer les scénarios et jouer les rôles. Ensuite vient la dernière séance, c'est une séance de narration qui permet de raconter les contes rencontrés tout au long de ce travail ou d'autres en relation avec les thèmes traités.

Les mêmes étapes sont appliquées sur les cinq scénarios, sauf quelques modifications en cas de besoin.

Avant de commencer, les apprenants doivent savoir ce que l'on attend d'eux pendant chaque activité et chaque séance. Il faut très bien clarifier l'objectif principal de cette étude ainsi que les étapes et les objectifs visés.

Il faut déterminer un contenu d'apprentissage en relation avec le programme scolaire. Pour travailler les jeux de rôles, nous avons préféré le faire après avoir réalisé des activités de vocabulaire, orthographe, grammaire ...qui se rattachent à nos objectifs, chose qui nous a facilité le choix de ce contenu (les activités font partie du programme et réalisées avec l'enseignant dans les séances habituelles).

### - Tableau représentatif des plans de chaque séance

Le tableau suivant peut donner un aperçu général sur l'ensemble des séances :

Etapes	1 <sup>er</sup> scénario / le joueur de flûte de Hamelin	2 <sup>ème</sup> scénario/ le petit pouce	3 <sup>ème</sup> scénario/ Ali Baba et les quarante voleurs	4 <sup>ème</sup> scénario/ le loup et les septes chevreaux	5 <sup>ème</sup> conte/ la poule et le grain de blé
Lecture de quelques albums, poser des questions orales concernant le contenu de chaque conte, rappeler des objectifs déjà travaillés en classe, en relation avec notre recherche.					

1 <sup>ère</sup>	Jouer le scénario de base à l'identique (60mn)	Jouer le scénario de base à l'identique (60mn)	Jouer le scénario de base à l'identique (60mn)	Jouer le scénario de base à l'identique (60mn)	Jouer le scénario de base à l'identique (60mn)
Retour sur les prestations 60mn pour chaque conte (étape intermédiaire)					
2 <sup>ème</sup>	Jouer le scénario de base avec exploitation des adjectifs et des expressions de condition (60mn)	Jouer le scénario de base avec exploitation des mots en relation avec « richesse » et du groupe nominal et ses expansions (60mn)	Jouer le scénario de base avec exploitation des mots en rapport avec « pauvreté » et les expressions de conséquence (60mn)	Jouer le scénario de base avec exploitation des expressions de la comparaison (60mn)	Jouer le scénario de base avec révision des objectifs précédents (60mn)
Retour sur les prestations 30 mn pour chaque conte (étape intermédiaire)					
Nous appliquons les points 1 et 2 de la grille					
3 <sup>ème</sup>	Restitution personnelle du scénario et le jouer : écrire le scénario en utilisant des expressions personnelles (60mn)	Restitution personnelle du scénario et le jouer (60mn)	Restitution personnelle du scénario et le jouer (60mn)	Restitution personnelle du scénario et le jouer (60mn)	Restitution personnelle du scénario et le jouer (60mn)
Retour sur les prestations 30 mn pour chaque conte (étape intermédiaire)					
4 <sup>ème</sup>	élaborer un scénario autour d'un autre conte ayant le même thème et le jouer(60mn)	élaborer un scénario autour d'un autre conte ayant le même thème et le jouer(60mn)	élaborer un scénario autour d'un autre conte ayant le même thème et le jouer(60mn)	élaborer un scénario autour d'un autre conte ayant le même thème et le jouer(60mn)	élaborer un scénario autour d'un autre conte ayant le même thème et le jouer(60mn)
5 <sup>ème</sup>	Raconter le conte 1 en exploitant les acquis(60mn)	Raconter le conte 2 en exploitant les acquis(60mn)	Raconter le conte 3 en exploitant les acquis(60mn)	Raconter le conte 4 en exploitant les acquis(60mn)	Raconter le (60mn)conte 1 en exploitant les acquis(60mn)
Bilan 30 mn pour chaque conte					
Nous appliquons toute la grille					

Tableau représentatif des plans de chaque séance

L'ensemble comprend 40 séances, elles se dérouleront comme suit :

Au début de chaque séance, les apprenants soulignent les éléments en relation avec les objectifs de la leçon pour les travailler après.

### ***6-1-Première étape (5 séances)***

Elle consiste à jouer le scénario de base tel qu'il est ; c'est une répétition à l'identique et avoir la feuille sous les yeux, nous appliquons les mêmes étapes avec les cinq textes : d'où l'organisation en 5 séances ; chacune de 60mn et chacune traite un conte différent (scénario différent) et des objectifs spécifiques.

La séance peut dépasser 60mn, selon le niveau du groupe et l'accessibilité de l'activité ainsi que le nombre de personnages dans chaque jeu. Les buts principaux de la séance sont :

- entraîner les apprenants à s'exprimer oralement ;
- encourager l'expression orale discursive et savoir prendre la parole ;
- savoir prendre place dans une situation de communication et respecter la parole d'autrui.

La séance se déroule selon les phases suivantes :

Dans une première phase, l'enseignant donne un aperçu du conte à partir duquel nous avons élaboré les scénarios. Les apprenants font une lecture silencieuse. Dans la deuxième phase, il donne les consignes et s'assure que les apprenants les ont bien saisis. Il précise l'objectif de l'activité et explique les étapes à suivre pour la réaliser. Il donne à chaque apprenant une copie du scénario, mais il doit les récupérer à la fin du jeu pour ne pas les mémoriser. Les apprenants soulignent les éléments à travailler, à l'aide de l'enseignant.

Dans une troisième phase, les apprenants seront répartis en sous groupes.

La quatrième phase : les apprenants jouent leurs rôles, en faisant référence à l'écrit et à l'aide de l'enseignant qui les organise et les aide pour mieux jouer leurs rôles. L'attribution des rôles se fait selon plusieurs modalités ; dans un premier temps, le rôle est imposé, ensuite, nous procédons à un tirage au sort, après, chacun choisit son rôle préféré, et enfin les apprenants doivent se mettre d'accord et distribuer les rôles.

La première séance permet d'avoir une idée sur le niveau des apprenants et leurs réactions dans une situation de jeu de rôles. Dans les séances suivantes, nous pouvons constater les changements et les développements des compétences chez eux.

**6-2-Etape intermédiaire (5 séances) :** retour sur les prestations après cinq séances des jeux de rôles.

Une séance de 60 minutes. L'objectif principal de cette séance est le retour sur les prestations pour permettre aux apprenants de découvrir leurs fautes, les corriger et améliorer leurs compétences.

Elle consiste à :

- rappeler aux apprenants ce qu'ils ont présenté en écoutant ensemble les enregistrements, ce qui peut les aider grandement pour améliorer leurs présentations ;
- donner des remarques concernant la présentation de chacun ;
- expliquer des mots difficiles ;
- attirer leur attention sur les fautes et les corriger ensemble, comme le soulignent Chamberland Prodost et Guynd Gilles : « *Rien ne vaut de s'entendre ou de se voir en plus d'écouter les remarques et suggestions de ses compagnons et celles de l'enseignant* »<sup>149</sup> ;
- corriger des erreurs de prononciation et rappel des règles et normes de la communication orale.

### **6-3-Deuxième étape : (5 séances)**

Elle consiste à jouer le scénario de base avec changement des éléments soulignés, selon l'objectif de chaque séance ; c'est une répétition partielle pour l'appropriation du vocabulaire (cinq séances).

C'est une séance de 60 minutes, cette durée peut être dépassée. Les objectifs de l'activité sont :

- s'approprier du vocabulaire ;
- conduire les apprenants à s'exprimer oralement et à faire évoluer l'échange langagier ;
- savoir prendre la parole ;
- savoir prendre place dans une situation de communication et respecter la parole d'autrui ;
- savoir exploiter les acquis pour atteindre les objectifs tracés.

---

<sup>149</sup> Chamberland Prodost et Guynd Gilles, *Jeu, simulation et jeu de rôle*, Presse de l'université du Québec, Canada, 1996, p. 80.

L'activité se déroule comme suit :

- réviser l'activité précédente et rappeler le contenu du scénario pour fixer les acquis ;
- rejouer les rôles avec changement des éléments désignés et soulignés (voir annexes), selon les objectifs cités en haut.

**6-4-Etape intermédiaire** : il s'agit d'une séance de retour sur les prestations pour permettre aux apprenants d'améliorer les séances suivantes.

Nous appliquons ici, la première partie de la grille :

- compétences communicationnelles
- compétences textuelles

#### **6-5- Troisième étape**

Les apprenants élaborent un scénario avec restitution personnelle en choisissant des expressions retenues ou personnelles ; la totalité du scénario sera changée, en gardant le sens du conte et l'enchaînement des évènements. Jouer le scénario élaboré.

C'est une séance de 60 mn, dont l'objectif est jouer le nouveau scénario élaboré. C'est l'étape la plus importante, elle permet de remarquer les acquis du groupe et observer l'interaction au sein du groupe et ici, nous appliquons la grille complète pour évaluer les apprenants.

Ils jouent les rôles en utilisant des expressions personnelles, toujours en réutilisant les acquis.

Les mêmes étapes sont à suivre avec les cinq contes (cinq séances).

Pour réinvestir les acquis, nous avons préféré varier les situations autour des mêmes jeux de rôles parce que, selon Elisabeth Lhote « *la variété des situations focalise l'attention sur la créativité et fait travailler l'imagination* »<sup>150</sup>.

---

<sup>150</sup> Lhote Elisabeth, *op. cit.* , p. 17.

**6-6- Quatrième étape (organisée en 5 séances) :** Les apprenants élaborent un scénario autour d'un conte au choix.

L'objectif principal c'est l'élaboration d'un scénario autour d'un conte au choix ayant un thème proche de ceux des cinq contes proposés.

L'enseignant commence sa séance par l'explication de l'objectif de la leçon, le travail doit être réalisé en groupes puis joué.

Dans les deux dernières séances nous pouvons appliquer tous les critères de la grille :

- compétences communicationnelles ;
- compétences textuelles ;
- compétences langagières ;
- compétences socioculturelles.

#### **6-7- Etape intermédiaire (5 séances)**

Retour sur les prestations, discuter et commenter les présentations des apprenants.

**6-8- Cinquième étape (5séances) :** consiste à raconter l'histoire pour vérifier l'importance et l'impact des jeux de rôles sur cette compétence.

C'est une séance qui peut durer plus de 60 minutes. L'objectif principal de cette activité est de raconter un conte parmi les cinq rencontrés en classe, dans le but de l'expression libre et spontanée. C'est une situation dans laquelle l'apprenant joue le rôle d'un conteur.

#### **Déroulement de la séance**

- donner un peu de temps aux apprenants pour pouvoir trouver les idées ou les avertir avant pour choisir le conte à raconter et se préparer ;
- permettre à l'apprenant de jeter, de temps en temps, un coup d'œil sur un support écrit que l'apprenant lui-même a rédigé ; cela lui facilitera la tâche. Nous avons préféré faire un travail de groupe pour encourager le travail collaboratif.

Durant ces deux dernières séances, ilsréutilisent les acquis.

**6-9-Dernière séance** : retour sur les prestations, bilan de toutes les séances.

**Observation** : Il faut enregistrer les séances pour exploiter les enregistrements lors de la transcription.

## **7 - La transcription des jeux de rôles**

Cette partie est consacrée à la transcription des jeux de rôles. Elle a été effectuée à partir des enregistrements audio, et des remarques notées sur place. La transcription concerne uniquement les jeux de rôles qui contiennent des séquences à exploiter. Nous présenterons les résultats comme suit :

- les séances de la première étape ; des jeux de rôles du scénario de base, tel qu'il est, avec les cinq scénarios proposés.
- les séances de la deuxième étape : jouer les scénarios avec changement partiel.
- les séances de la troisième étape : c'est la restitution personnelle des scénarios et les jouer.
- les séances de la quatrième étape : les scénarios élaborés et joués par les apprenants, des scénarios autour des contes ayant des thèmes proches des contes rencontrés.
- les séances de la dernière étape : jouer le rôle du narrateur, raconter les contes.

Des séances de retour sur les prestations sont nécessaires. Pour cela nous avons opté les conventions de transcription de Robert Vian en ajoutant quelques unes pour être plus claire.

La transcription des enregistrements, à l'écrit, nous a permis d'avoir ces corpus qui constituent la base de cette étude (voir annexes). Ils sont classés dans les annexes selon l'ordre des contes, cité en haut et selon aussi l'ordre des séances détaillé dans le tableau (voir p.98). Nous avons transcrit les cinq séances (voir annexes) de chaque étape, ce qui donne la transcription de 35 séances.

Après les cinq premières séances, une séance de retour sur les prestations est nécessaire pour permettre à l'apprenant de se corriger, et corriger les erreurs de ses camarades. C'était très intéressant de découvrir ses fautes et les corriger, cela l'aide à fixer les informations dans la mémoire, c'était aussi un encouragement pour ceux qui n'ont pas commis d'erreurs



pour avancer et améliorer leurs présentations. Nous n'avons pas transcrit les séances de retour sur les prestations.

### **Conclusion**

Dans les chapitres précédents, nous avons donné une vue globale du cadre théorique sur lequel sera fondée la partie pratique. Dans le chapitre suivant, nous présenterons les étapes à suivre afin d'atteindre nos objectifs, pour confirmer ou infirmer nos hypothèses proposées au début de ce travail et qui supposent que des jeux de rôles autour des contes peuvent servir d'instrument pour ancrer l'enseignement, motiver les apprenants et favoriser l'apprentissage, ainsi que les séances de connaissance et interprétation des rôles peuvent permettre à l'apprenant de s'approprier des mots, des expressions et des comportements qui renforceront leurs compétences langagières.

# ***TROISIEME PARTIE***

## **ANALYSE DES DONNEES**

Dans la partie suivante, nous nous baserons sur l'étude des corpus oraux réalisés en classe et transcrits en cernant la progression des jeux de rôles et des présentations des apprenants ainsi que la dynamique de la classe, sachant qu'il n'est pas facile de transcrire les aspects visuels et émotionnels.

Il s'agira, à travers l'analyse des travaux réalisés, d'identifier les comportements communicatifs et les événements interactionnels particulièrement prometteurs pour le développement des compétences langagières des apprenants.

C'est une partie de deux chapitres, le premier intitulé analyse des données et le second L'amélioration des compétences langagières des apprenants par des jeux de rôles autour des contes ; dans ce dernier seront mises en lumière les traces positives ancrées par les jeux de rôles autour des contes, chez des apprenants en classe de 3<sup>ème</sup> AM.

# *CHAPITRE 01*

## **INTERPRETATION DES DONNEES**

Dans ce chapitre, nous analyserons les résultats de cette expérimentation, en nous basant sur la progression faite en classe et les données statistiques de la grille. Nous essaierons, à partir de ces données, de cerner la particularité de cet outil didactique et son apport à un apprenant en classe de FLE. Nous introduirons ce chapitre en donnant notre impression générale, pour entamer l'analyse, suivant les cinq étapes des jeux, dont chacune se termine par une conclusion partielle, pour donner, enfin, une synthèse des quatre étapes.

Nous dégagerons ensuite, les oublis de quelques mots et passages, les erreurs dans la prononciation, les répétitions de quelques mots et le respect ou non respect des liaisons. Nous essaierons de justifier les hésitations, les fautes concernant l'accord de l'adjectif qualificatif et l'utilisation des gestes et des mimiques. Par la suite, nous soulignerons et essaierons d'argumenter les chevauchements des tours de paroles et le non respect de certaines normes de la communication. Vers la fin, nous verrons quelques caractéristiques sociales et leur emploi, et étudierons la dynamique du groupe et la place qu'a occupée le jeu de rôles en classe, ainsi que les fonctions qu'il a pu jouer et son impact.



### ***1- Impression générale***

Les apprenants étaient heureux et satisfaits de réaliser des activités autour des contes, ils étaient attirés par les rôles à jouer, chacun a fait des efforts pour avoir un rôle attirant et spécifique. Au début du travail, nous avons remarqué quelques insuffisances, au niveau de la langue et aussi au niveau de la présentation et la réalisation des activités.

Nous avons remarqué :

- ✓ des oublis de quelques mots et phrases ;
- ✓ des erreurs dans la prononciation ;
- ✓ des répétitions ;
- ✓ des hésitations ;
- ✓ des fautes concernant l'accord de l'adjectif qualificatif ;
- ✓ des chevauchements de paroles ;
- ✓ le non respect de certaines normes de la communication ;
- ✓ le non respect des liaisons, et d'autres remarques qui varient d'un jeu à l'autre.

Nous traiterons ces points en détails dans cette partie.

Avec le temps, les apprenants ont compris la démarche et sont arrivés à réaliser les activités de manière spontanée, ils ont été impressionnés par le travail. La variété des tâches les a motivés. Au fur et à mesure de l'avancée du travail, les erreurs diminuent et les apprenants maîtrisent les activités. Les séances de retour sur les prestations étaient utiles pour se corriger et améliorer les jeux de rôles.



## ***2-Analyse des résultats***

Nous tentons d'apporter des éléments de réponses aux questions posées au début de ce travail ;

- Quel pourrait être l'impact des jeux de rôles autour des contes sur le développement et l'amélioration des compétences langagières d'un apprenant en classe de FLE (classe de 3<sup>o</sup>AM) ?
- Comment mettre cette activité pratique à la portée des apprenants et leur donner le désir d'apprendre à travers les jeux de rôles ?

Le support technique utilisé pour le recueil des données est l'enregistrement audio. Nous avons voulu utiliser l'enregistrement vidéo mais les apprenants, notamment les filles, ne l'ont pas apprécié. Donc une seule solution s'est imposée c'était l'audio. Pour le non verbal et l'interaction, nous avons noté immédiatement et pendant les jeux de rôles les remarques utiles pour notre étude.

Nous avons enregistré, dans la classe, des apprenants de 3<sup>ème</sup> AM. C'est un groupe qui comprend des filles et des garçons. Seuls les jeux de rôles qui ont été enregistrés et non pas la phase de préparation : l'explication et la préparation des activités.

Les séances de préparation étaient très intéressantes, les apprenants ont aimé l'idée de lire des contes et répondre aux questions autour des personnages et des évènements. Ils étaient heureux de jouer les rôles. Au début, ils ont rencontré des mots difficiles, que nous avons expliqués ensemble, ils ont montré une grande volonté pour réaliser ces activités.

Plusieurs jeux de rôles ont été enregistrés au cours d'une année scolaire, y compris des séances de rattrapage, la sélection a été réalisée à partir de l'intérêt du contenu.

Lors de la première rencontre avec le premier scénario, autour du conte *Le joueur de flûte de Hamelin*, les apprenants ont hésité devant le scénario de base, ils l'ont trouvé un peu long et ils n'avaient pas compris ce qu'il fallait faire ; est ce qu'ils devaient apprendre tous



les rôles par cœur ? Est ce qu'ils pouvaient garder la feuille devant les yeux? Est-ce qu'ils devaient tenir chacun son rôle jusqu'à la fin ou ils peuvent choisir, à chaque fois, un rôle différent ? Toutes ces questions étaient posées en classe pour comprendre le déroulement des séances. L'enseignant a expliqué toute la démarche, il leur a expliqué qu'ils ne devaient pas apprendre par cœur, l'objectif principal était de jouer un rôle et non pas faire du théâtre. Dans des cas, les apprenants ont le droit de choisir leurs rôles mais parfois, le rôle sera imposé, comme dans le cas de celui qui reste le dernier, il sera obligé de tenir le seul rôle libre, un tirage au sort est possible, pour satisfaire tout le monde.

Ci-dessous, nous analysons en détails les données. L'analyse du corpus comprend plusieurs étapes.

### ***2-1-La première étape / La première séance : jouer le scénario de base tel qu'il est***

Les apprenants soulignent, à chaque fois, les éléments qui répondent aux objectifs de chaque scénario, pour faciliter la tâche et se concentrer sur l'objectif principal qui tourne autour de l'amélioration de leurs compétences langagières.

Au début, nous avons noté plusieurs remarques, celles citées en haut. Avec le temps, les apprenants ont bien saisi la démarche à suivre pour atteindre les objectifs.

Nous procéderons dans notre analyse comme suit :

- la présentation de chaque joueur à part,
- les présentations de l'ensemble du groupe en appliquant la grille sur chaque rôle.
- application de tous les critères de la grille sur l'ensemble du groupe ; ce qui donne les résultats du premier jeu de rôles.

Nous procéderons de même avec les cinq jeux et toutes les étapes. Ce qui fait la différence c'est la qualité de la présentation des apprenants d'une part, la nature des scénarios d'autre part et la partie de la grille à appliquer.

La dernière séance qui consiste à jouer le rôle d'un narrateur, sera évaluée en prenant en considération l'ensemble du travail réalisé, son contenu et la manière dont il est présenté.





**2-1-1-Etape 1 / Jeu de rôles n : 01** *le joueur de flûte de Hamelin* (voir l'analyse pour consulter la transcription)

Vu que l'analyse de toutes les compétences langagières est un peu difficile, nous procédons, uniquement, au traitement des critères de la grille, un par un, et nous traiterons quelques critères qui s'imposent lors du jeu :

Le narrateur introduit le premier jeu par une description de la situation actuelle de la ville de Hamelin, ensuite les habitants de la ville, représentés par les abréviations HV : c'est l'ensemble des joueurs FA et FB (les femmes de la ville), HA et HB (les hommes de la ville), ils ont commencé en riant ; tout le monde se met à rire parce qu'ils étaient comme un groupe qui chante : les rats, les rats, les rats.

### **1- Oublis**

L'apprenant se retrouve, parfois, dans une situation où, des sons et des mots lui échappent, soit par oubli ou à cause des difficultés de prononciation, il passe au mot suivant sans les dire, à savoir :

-(003) suppression du mot *il* : dans l'expression « il y a des rats partout », comme c'est l'oral et pour faciliter la prononciation, il a prononcé directement : y a des rats partout.

-(014) les rats le suivent : oubli du mot *le*.

### **2-Des erreurs dans la prononciation**

Selon le dictionnaire didactique<sup>296</sup>, la prononciation est liée à l'articulation mais aussi à l'audition ; produire des sons d'une manière qu'un natif puisse comprendre le message. Lauret Bertrand définit la prononciation comme « *une compétence physique qui recouvre à la fois la perception . . . et la production* »<sup>297</sup>.

---

<sup>296</sup> Cuq J-P, op. cit. , p. 205.

<sup>297</sup> Lauret Bertrand, *Enseigner la prononciation de français ; questions et outils*, Hachette, 2013, p. 15.



Nous relevons de nombreuses erreurs et difficultés dans la prononciation,

- (001) Hamelin : Le joueur prononce le ‘H’ comme H dans *how* en anglais, c’est la langue maternelle qui intervient ici, le ‘H’ en arabe se prononce هـ, par contre en français, il s’écrit mais il ne se prononce pas.
- une confusion entre [ o ] et [ã], nous citons :
- (003) *grands* : au lieu de prononcer [gʁã ], il prononce [gʁo ].
- Une confusion entre [ u ] et [ø] ; comme :
- (003) *queu* : [ ku] prononcé pour [ kø]
- (006) *peux* : il prononce [pu] au lieu de [pø]
- Une confusion du [ i ] et [y ]
- (008) *flûte* : le joueur prononce [flit ]
- (008) *apparition* : le joueur prononce [paʁytjo] au lieu de [paʁisjõ]
- (011) *ferai*, prononcé [fuʁɛ] / [fuʁe]

Parfois, l’apprenant confond entre le féminin et le masculin, comme dans l’exemple suivant :

- *un étrange morceau*, il prononce : [yn] *étrange morceau* (019)

Des problèmes de confusion entre [ u ] et [ e ], comme :

- (015) je *veux* : [vu]

D’autres problèmes sont rencontrés lors de cette séance :

- (006) *débarrasserez* : *débarrasser.* : [debaʁase]
- (014) *se noient* : se [nwaɣjõ]
- (016) *convenue* : [kõvuny]
- (017) *tenez* : [tune]
- (017) *aimerez* : aimez [eme]
- (019) *faites* : faire [fɛʁ]

Des difficultés concernant l'accord des adjectifs qualificatifs ; à l'oral, le féminin de quelques adjectifs, réside dans la prononciation de la consonne finale. Dans les exemples suivants, les joueurs n'ont pas marqué le féminin :

- (001) Au lieu de prononcer *pleine*, il prononce *plein* [plɛ̃ ]
- (003) *longue* : *long* [lɔ̃]
- (003) *courtes* : *court* [kuʁ]

Ces erreurs ont attiré l'attention de l'enseignant, il doit rappeler ce point, lors de la séance de visionnement et retour sur les prestations.

### 3- Répétitions

Quand l'apprenant est bloqué, il répète des mots, une ou plusieurs fois, pour gagner un peu de temps et récupérer ce qui lui échappe, puis continuer son rôle. Dans cette étape, nous relevons de nombreuses répétitions.

Les mots répétés sont :

- (002) répétition de : *des rats*, pour la troisième fois, c'est spontané, les mots sont déjà répétés dans le texte de base, le joueur continue dans le même rythme.
- (009) *bonjour* : le joueur de flûte, pour attirer l'attention de son récepteur (M. le maire) qui était en train de regarder ailleurs, il répète le mot *bonjour*, en attirant son attention d'un signe avec ses yeux, il s'agit d'une répétition volontaire ayant un sens.
- (014) *oh regardez ! regardez !* : L'exclamation en langue maternelle, répéter un mot plusieurs fois pour insister et s'exclamer de manière forte.
- (025) *apprendre apprendre* : répétition pour insister sur la moralité et la fixer dans les mémoires, et dire qu'il est nécessaire de tenir nos promesses.

### 4-Appui et allongement : (R[.... : R c'est la lettre allongée)

Les apprenants qui veulent valoriser un mot ou donner importance à une information, appuient sur une lettre pour arriver au sens voulu :

- (0021) *ils entrent dans la grotte qui se fèeeerme (fE[rme ) après* : appuie sur le « e » : il a insisté sur « e », pour dire que : la caverne s'est fermée, personne ne peut y accéder et personne ne peut deviner qu'est ce qu'il y a, à l'intérieurs.

-(025) *apprendre à tenir nos promesses* : teniiiiiiiiir (tenI [ r) : appuie sur « i » pour montrer, d'une façon ou d'une autre, qu'il est nécessaire et très important de tenir nos promesses.

### 5- Hésitations et pauses

Pour prononcer un mot difficile, l'apprenant dit : euuh, afin de gagner un peu de temps et prononcer le mot juste. Nous distinguons une pause sonore (euh) et une silencieuse. On donne l'exemple de :

-(007) *il faut penser euuuuh à* : hésitation avant de prononcer la suite « euh à ce qu'il faut faire : c'est une hésitation de quelqu'un qui cherche une solution à un problème posé.

Nous rencontrons le même exemple dans : (008) NR : *l'apparition d'un joueur de euuh de flûte* ; Le joueur de flûte est étranger dans la ville, personne ne le connaît, le narrateur hésite pour le présenter. (016) *je euuh je ne paie que la moitié de la somme convenue* ; c'est une hésitation, quand la personne ne tient pas sa promesse, elle peut hésiter envers la réaction de l'autre.

- (013) *tntntntn* : c'était une fille, elle a hésité, au début, à prononcer le son musical "tntntntntn", elle a fait une longue pause, après elle a joué son rôle.

### 6- Eléments non verbaux

Il s'agit de l'utilisation des gestes et des mimiques pour transmettre le message, Les joueurs ont utilisé, chacun un geste qui convient à la parole, pour se faire comprendre, par exemple :

-(002) *les rats ! les rats !* Il indique avec son doigt les rats qui sont partout.

-(003) *oh !* (main sur la bouche) *y'a des rats partout* : le fait que le joueur met la main sur la bouche, c'est un signe de peur, de choc ou de timidité, dans cette situation le joueur utilise ce signe pour montrer qu'il a peur.

-(006) *ça ne peut pas continuer* : le joueur renforce sa parole avec un geste de négation, avec l'index, pour dire que la situation est devenue insupportable et qu'ils ne peuvent plus continuer.

-(020) *arrêtez* : signe avec les mains (qui signifie bloquer) pour arrêter les enfants, l'apprenant veut à travers ce signe, concrétiser son rôle et vivre la situation.

-(021) signe avec le doigt pour montrer la grotte.

-(023) *on a cherché partout* : l'expression du visage montre quelqu'un qui a l'air désespéré parce qu'il n'a pas trouvé son enfant.

### 7- Chevauchements

A l'oral, un joueur peut prendre le tour de rôle de son camarade à un moment où il doit lui céder la parole, ce qui crée une confusion, nous citons quelques cas de chevauchements rencontrés :

- Interruption de la parole : (006) a coupé la parole de (005), après il a repris son tour

(005) HA : *il faut faire quelque chose + il faut voir monsieur le maire.*

(006) HB : *M. le maire ça ne [pu] pas continuer.*

Les deux ont voulu trouver une solution à ce problème, le joueur (HB) a anticipé sans faire attention à son ami.

- confusion des deux rôles (006) et (007) :

(006) HB : *M. le maire ça ne [pu] pas continuer (geste de négation avec son doigt) si vous n [debakase] pas la ville des rats ils l'envahiront*

(007) MM : *il faut penser à euh à s qu'il faut faire.*

Ils ont parlé en même temps parce que les deux rôles avaient le même objectif, c'est d'informer M. le maire que la situation nécessite une solution rapide.

- (022) *on a cherché partout*, et (023) *où sont nos enfants ?* : Les deux joueurs ont parlé en même temps : quand le narrateur a terminé son rôle, (HA, HB) chacun a pensé que c'était son tour pour parler, comme les deux vont s'interroger à propos de leurs enfants.

Les chevauchements et l'interruption de parole, qui se présentent dans ce jeu, nous montrent que les apprenants ont des difficultés à respecter les tours de parole et les normes de la communication.

### 8 - Caractère social

L'apprenant peut exprimer, dans son milieu certaines valeurs et manifester certains comportements, qui témoignent la manière dont il vit. Il peut partager des expériences particulières vécues en français, comme il peut choisir son rôle à partir de ses lectures des

contes ou à partir de ses informations concernant le personnage et ses qualités. Pour ce groupe, nous avons remarqué :

-(009) l'apprenant qui a pris le rôle d'un joueur de flûte, porte un chapeau long, jaune et noir : c'était la veille d'un match de son équipe, l'apprenant a voulu porter son chapeau(parce qu'il a lu et vu le joueur de flûte qui portait un chapeau long), qu'il avait dans le cartable, pour jouer son rôle et en même temps pour dire implicitement qu'il supportait son équipe.

-Le même joueur, dans le même rôle (009) *bonjour tout le monde* ; il baissa sa tête pour saluer MM (M. le maire) ; avec ce geste, il imite ce qu'il a vu dans les films en langues étrangères, ou ce qu'il a lu dans les contes. Baisser la tête pour saluer est un geste inspiré d'autres cultures, il n'appartient pas à notre culture.

### 9- Cas particuliers en rapport avec l'objectif partiel du jeu

Dans leurs prononciations, ils ont confondu entre adjectif féminin et masculin :

- *long* [lɔ̃] au lieu de *longue* et *court* [kuʁ] au lieu de *courtes*.

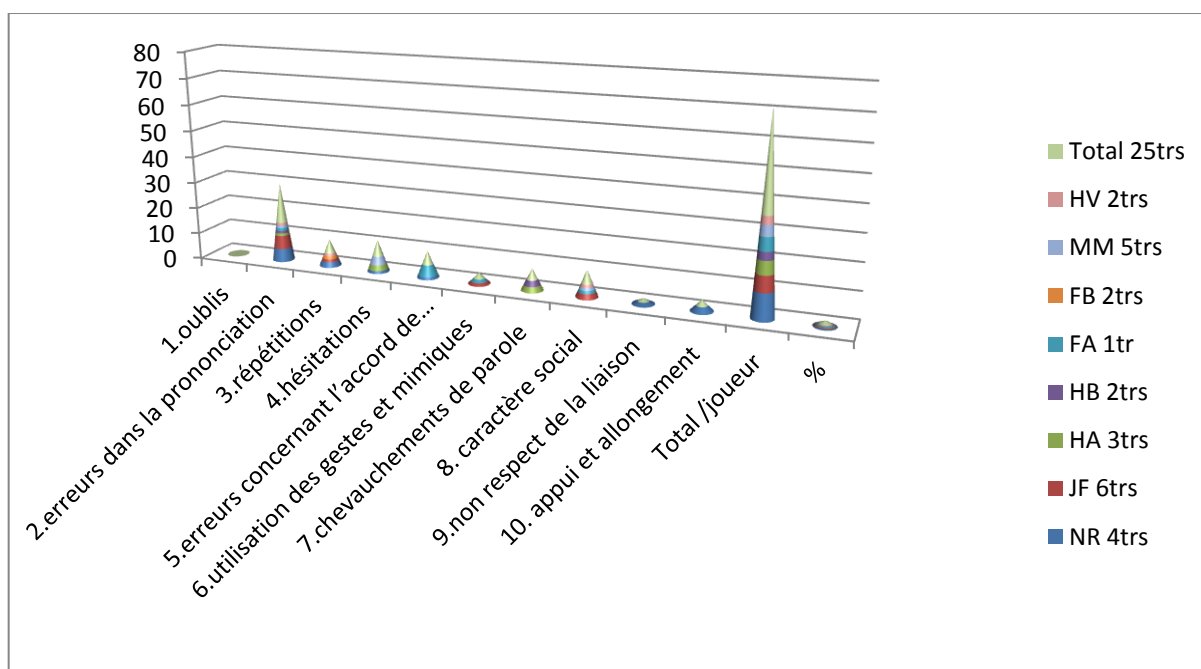
Pour les liaisons, nous n'avons pas remarqué de difficultés, sauf un seul cas.

Le tableau suivant contient **les remarques** et **les erreurs** concernant chaque joueur ((trs) signifie nombre de tours de rôles et (/) aucune remarque concernant le critère). Pour la précision et l'explication des abréviations : NR, JF, HA, FA, ...voir annexes) :

	NR 4trs	JF 6trs	HA 3trs	HB 2trs	FA 1tr	FB 2trs	MM 5trs	HV 2trs	Total 25trs
1.oublis	/	/	/	/	/	/	/	/	/
2.erreurs dans la prononciation	5	5	1	1	1		1	1	15
3.répétitions	2	1	/	/	/	1		1	5
4.hésitations	1	/	2	/	/	/	3	/	6
5.erreurs concernant l'accord de l'adjectif.	1	/	/	/	4	/	/	/	5
6.utilisation des gestes et mimiques	/	1	/	/	1	/	/	/	2
7.chevauchements de parole	/	/	2	2	/	/	/	/	4

8. caractère social	/	2	/	/	1	/	1	1	5
9.non respect de la liaison	1	/	/	/	/	/	/		1
10. appui et allongement	2	/	/	/	/	/	/	/	2
Total /joueur	10	6	5	3	5	/	4	3	36
%	28%	17%	14%	8%	14%	/	11%	8%	100%

TABLEAU N° :01 Les remarques et les erreurs constatées au cours de la 1<sup>ère</sup> étape/ 1<sup>ère</sup> séance/JR n° :01



Représentation graphique du tableau n° : 01

Remarque : concernant les trois critères, l'utilisation des gestes et des mimiques, les caractéristiques sociales, appui et allongement ; ils ne sont pas comptabilisés avec les erreurs, nous avons préféré les mettre dans le tableau mais les analyser à part.

-joueur 1 NR : il a quatre tours de rôles, il a 10 erreurs, ce qui est l'équivalent de 28% de l'ensemble des erreurs ; un nombre important d'erreurs dans la prononciation (5), deux répétitions, une erreur concernant l'accord de l'adjectif, une difficulté de liaison et une seule hésitation. Ces erreurs justifiées par le fait que c'est sa première expérience et aussi le narrateur est le premier qui a entamé le jeu, il était perturbé.

- joueur 2 JF : 5 erreurs au niveau de la prononciation, c'est un nombre important par rapport au nombre de tours de rôles.
- joueur 3 HA : 3 tours de rôles, une seule erreur dans la prononciation.
- joueur 4 HB : un tour de rôle, une erreur dans la prononciation, deux chevauchements de parole et deux hésitations : c'est un nombre assez important par rapport au nombre de tours de rôles.
- joueur 5 FB : un seul tour de rôle, sans erreurs, c'est un tour très court.
- joueur 6 FA : un seul tour, il est un peu long, ce qui a poussé le joueur à commettre 4 erreurs dans la prononciation et en même temps des erreurs d'accord de l'adjectif qualificatif.
  
- joueur 7 MM : avec cinq tours de rôles, il a hésité 3 fois, et une seule erreur de prononciation.

-rôle HV : ce n'est pas un seul, c'est l'ensemble des joueurs (HA, HB, FA, FB) qui représentent les habitants de la ville de Hamelin.

Le premier jeu termine avec 38 erreurs sur tous les niveaux ; c'est un nombre important qui permet de dire que ces apprenants ont besoin de faire des efforts pour corriger ces erreurs et améliorer leurs compétences. L'ensemble de ces erreurs est justifié par l'absence de pratique de ce genre de situation en classe et aussi parce qu'ils n'osent pas s'exprimer oralement devant leur enseignant.

### **Séance de retour sur les prestations / (Jeu n° : 1)**

Durant cette séance, l'ensemble du groupe est concerné par les remarques et les corrections ; même ceux qui n'ont pas joué, doivent prendre en considération tous les renforcements.

Les apprenants ont écouté leurs présentations, c'était bien d'écouter l'enregistrement et prendre en considération les remarques de l'enseignant.

Des difficultés dans la prononciation de l'adjectif au masculin sans insister sur la fin pour marquer le féminin, ces erreurs sont toutes prises en considération lors de cette séance.



L'enseignant a attiré l'attention de ses joueurs sur l'ensemble des erreurs signalées en haut, Ils les ont corrigées ensemble. Il a rappelé les règles de l'accord de l'adjectif qualificatif et a corrigé les erreurs concernant les adjectifs rencontrés, ainsi que l'expression de condition.

Ils ont corrigé les erreurs dans la prononciation, mot à mot, il a insisté sur celles en rapport avec le féminin des adjectifs et il a rappelé la règle avec quelques exemples.

Des chevauchements, dans les tours de rôles, étaient clairs, ce qui a permis d'insister sur ce point, et donner des conseils, chacun doit respecter son tour et faire attention, quand il faut parler et quand il faut céder la parole à autrui.

Pour les hésitations, l'enseignant a essayé de créer un climat de confiance et libérer l'expression, chose qui pourrait faciliter la tâche aux apprenants.

Les joueurs décident de faire des efforts pour corriger leurs erreurs et travailler mieux prochainement.

## **2-1-2- Etape 1 / Jeu de rôles n° : 2 : *Le petit poucet* (voir annexes pour la transcription)**

### **1-Oublis**

Le scénario est long à un point que les apprenants oublient, parfois, leurs tours de rôles, ainsi que quelques passages. Par exemple :

- (034) *Allons-y* : oubli de *z y*, il a dit "allons".

### **2-Erreurs dans la prononciation**

Nous avons relevé plusieurs difficultés dans la prononciation :

- (029) *acceptera* : prononcé *occupera* : [ɔksɛptəʁa]

- (038) *nos* : *nou* [nu] : difficulté fréquente dans les classe de FLE ;

- (041) *jalonné* : *jalonni* : [ʒalɔni] : problème rencontré dans tous les niveaux d'apprentissage.

- (046) *tenez* : *tounnez* [tune] : les apprenants rencontrent des difficultés dans la prononciation de [ə] et [u]

- (048) *ramener* : *ramenerai* [ʁamne]

- (050) *miettes* : *mette* [mɛt]

- (051) *chemin* : *choumin* [ʃumɛ̃]

-(054) *hospitalité* : *hopitalité* [ɔpitalite], la prononciation du mot est plus proche de *hôpital* ; ce mot connu est souvent utilisé dans la vie quotidienne, donc l'apprenant n'a pas fait attention, il a prononcé directement [ɔpitalite]. C'est le même cas pour le mot *poucet* : les apprenants rencontrent beaucoup le mot *poucette* [puset], c'est pour cela que le joueur l'a prononcé au lieu de dire [puse].

Un nombre important des apprenants en classe de FLE rencontre ce genre de difficultés dans la prononciation.

### 3-Répétitions

Les répétitions rencontrées au cours de ce jeu sont toutes faites pour insister et confirmer, à savoir ; (030) : *d'accord, d'accord*, (035) : *enfin enfin*, et (040) : *nous sommes perdus ! nous sommes perdus ! nous sommes seuls !*

-(036) *il y'a des fleurs et des fleurs*.

Ces répétitions représentent une façon d'expression qu'un apprenant utilise pour essayer de bien exprimer ces sentiments ou bien décrire ce qu'il voit.

### 4-Appui et allongement /éléments phatiques

Les appuis rencontrés sont :

(056) GR : *ça sent la chair fraîche! ommmmmmmm*

Quand on parle de tout ce qui est délicieux nous utilisons souvent ommm, pour l'exprimer. Le joueur pour montrer qu'il y'a une grande surprise, il a appui pour dire qu'il est vraiment impressionné,

Dans le rôle (058) *ohhhhhh quelle délicieuse surprise* : c'est toujours un appui pour exprimer son étonnement par la surprise.

### 5- Hésitation

Nous avons remarqué des hésitations silencieuses, sous forme de longues pauses (représentées par +++), nous citons à titre d'exemple le cas de (026), (038) et (041)

- (026) NR : *c'est l'extra ordinaire histoire+ d'un petit garçon à peine plus grand que le pouce + d'une main+ surnommé+ petit poucet +++ ses parents avaient également six*

*autres enfants + dont l'aîné était âgé de dix + ans +++ et le benjamin de sept ans les parents bûcherons ++ étaient très pauvres, et n'arrivent pas à nourrir une famille nombreuse +++.*

La cause de ces hésitations est d'une part la longueur du rôle et d'autre part la succession de phrases chargées de sens et de signification qui nécessite une pause pour bien exprimer le contenu.

- (038) *FB : oh! + mes frères nous sommes seul +++ [nu] parents sont partis (pleure en mettant les mains sur les yeux).*

Cette longue pause montre que le joueur est étonné, il veut exprimer sa dépression, parce que les parents sont partis et il se retrouve seul avec ses frères, et dans un endroit effrayant, c'est la forêt.

- (041) *PC : arrêtez de pleurer +++ je vous aiderai pour rentrer à la maison +++ nous devons suivre le chemin jalonné + de petits cailloux blancs.*

Les trois signes (+++), qui représentent une longue pause; le joueur dans ce cas veut montrer qu'il va proposer une solution au problème donc, c'est une pause qui oblige tout le monde à écouter la proposition.

Et d'autres hésitations ;

-(030) *eah d'accord* : Nous rencontrons ce genre d'hésitations souvent, chez les apprenants, quant il y a une difficulté quelque part.

## **6-Gestes et mimiques**

Les joueurs ont utilisé beaucoup de gestes et de mimiques pour exprimer clairement leurs sentiments. Nous donnons les exemples suivants :

- (028) *qu'est ce que tu racontes* : geste avec les deux mains pour s'interroger.
- (036) *oh ! regardez* : un geste avec la main pour montrer la maison.
- (038) *nos parents sont partis* : il pleure en cachant ces yeux
- (040) *nous sommes perdus* (les mains sur les yeux) ; le cas de quelqu'un qui est perdu et n'a aucune solution pour se rendre chez lui, il est triste et malheureux.
- (043) *regardez* : le joueur fait un geste avec le pouce pour montrer la maison.

- (045) avoir l'air triste
- (046) *tenez du pain* : elle fait le geste de quelqu'un qui partage du pain à ses enfants.
- (047) *ça m'aidera* : regarde à sa main c'est comme si, il cache quelque chose dans sa poche.
- (056) *se met à renifler ommmmmm* : il fait un geste de quelqu'un qui sent une odeur qui attire son attention, et se met à renifler pour chercher la source de l'odeur.
- (058) *ohhhhhhhh quelle délicieuse surprise* : il s'exclame avec les yeux et ouvre sa bouche pour les dévorer.

### 7- Chevauchements

Des chevauchements de quelques rôles, ont été remarqués, nous citons :

- (027 ) et (028 ) : *les abandonner / qu'est-ce que tu racontes ?*
- (034) comme c'est le père et la mère qui doivent parler ensemble, ils n'arrivent pas à parler en même temps, cela fait un bruit.
- (035) et (036) : *enfin / oh regardez*
- (042) et (043) *merci mon frère / regardez*
- (046) et (047) : *tenez / ça m'aidera*
- (056) et (057) *ça sent la chair / c'est le mouton*

### 8- Caractère social :

Nous avons remarqué que les apprenants utilisent beaucoup les gestes ; c'est peut être un caractère social pour renforcer le sens et bien faire passer le message, parce qu'il s'agit d'une langue étrangère.

- oh mon Dieu : dans notre société on dit souvent l'expression : « mon Dieu ! ».

Pour le deuxième jeu aussi, il n'y a pas de problèmes avec les liaisons.

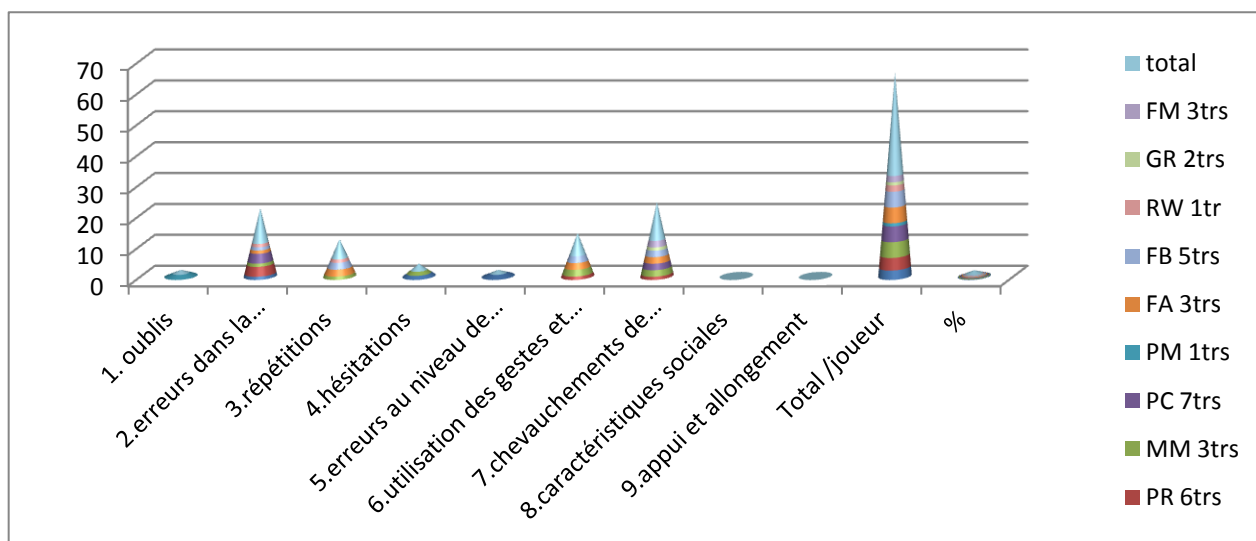
- Cas particuliers** : Les apprenants ont donné oralement et ont écrit les mots et expressions en rapport avec « pauvreté » : pauvre, n'arrive pas à nourrir, souffrir, faim, abandonner.

Ce tableau englobe l'ensemble des remarques et des erreurs concernant chaque joueur ayant participé au deuxième jeu.

	NR 4trs	PR 6trs	MM 3trs	PC 7trs	PM 1trs	FA 3trs	FB 5trs	RW 1tr	GR 2trs	FM 3trs	tota l
1. oublis	/	/	/	/	1	/	/	/	/	/	1

2.erreurs dans la prononciation	1	3	1	3		1	1	1	/	/	11
3.répétitions	/	/	1	/	/	2	2	1	/	/	6
4.hésitations	1	/	1	/	/	/	/	/	/	/	2
5.erreurs au niveau de l'accord adj	1	/	/	/	/	/	/	/	/	/	1
6.utilisation des gestes et mimiques	/	1	2	/	/	2	2	/	/	/	7
7.chevauchements de parole	/	1	2	2	/	2	2	/	1	2	12
8.caractéristiques sociales	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
9.appui et allongement	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
Total /joueur	3	4	5	5	1	5	5	2	1	2	33
%	09 %	12 %	15 %	15 %	03 %	15 %	15 %	06 %	03 %	06 %	100 %

TABLEAU N° :02  
Les remarques et les erreurs constatées la 1<sup>ère</sup> étape/1ère séance/JR n° :02



Représentation graphique du tableau n° : 02

(Pour le rôle (PM) représente les deux joueurs, père et mère (PR, MM)).

Pour ce jeu, neuf (9) joueurs ont participé pour jouer le scénario, 31 erreurs notées ;

Le premier joueur (NR) a quatre(4) tours de rôles, dont deux(2) sont longs avec des phrases simples et des mots faciles à prononcer et les deux autres tours sont courts ; les erreurs sont dues à la longueur des deux tours.

Le 2<sup>ème</sup> (PR), il a 6 tours de rôles, il a commis 4 erreurs, soit 13%, la première erreur est un problème de conjugaison, les autres renvoient à des problèmes de prononciation de quelques mots faciles mais à cause du trac, il n'a pas réussi à les prononcer.

Le 3<sup>ème</sup> (MM) et le 6<sup>ème</sup> (FA) joueur ont 3 tours de rôles, 5 erreurs ont été commises (16%); les deux joueurs ont rencontré des problèmes de chevauchement de paroles.

Pour (MM), elle n'a pas prononcé juste le mot [tune], et a hésité quand le père a décidé d'abandonner ses enfants ((030) *euh d'accord d'accord +++ je me suis convaincue*).

Pour le joueur (FA), il répété l'expression des fleurs et des fleurs ((040) *oh ! regardez (signe avec la main) des branches + et des fleurs et des fleurs*), c'est pour exagérer qu'il y a des fleurs de couleurs différentes.

Une autre répétition, ((040) *nous sommes perdus ! nous sommes perdus ! nous sommes seuls !*), que nous pouvons considérer à la fois un caractère social, pour montrer que la situation est grave.

Le 4<sup>ème</sup> joueur (PC) a 7 tours de rôles, parce que c'est le héros, avec ce nombre important de tours de rôles, il a commis 5 erreurs dans la prononciation, et cinq chevauchements, ce qui représente (16%). Les erreurs sont dues au nombre important de tours accordés au joueur ainsi que leur longueur importante. Les chevauchements sont liés à l'anticipation.

Le 5<sup>ème</sup> (PM), c'est le père et la mère ensemble, ils ont oublié de prononcer Z dans (allons-y les enfants).

Le 7<sup>ème</sup> joueur (FB) a joué cinq tours de rôles et a fait cinq erreurs, justifiées par ses rôles qui se succèdent ; il n'y a pas une grande distance entre l'un et l'autre pour avoir assez de temps et se préparer au tour suivant, il a joué les tours (035), (038), (043), (049), (051).

Le 8<sup>ème</sup> apprenant (RW), a répété ((060) *donnez donnez*) ; c'est pour montrer que petit poucet mérite une récompense. Il n'a pas prononcé correctement le mot *poucet* en disant [pusèt], qui est proche à un mot souvent rencontré dans la vie quotidienne *poussette*.

Le 9<sup>ème</sup> joueur (GR) qui avait 2 tours de rôles, il a prononcé la première expression de son tour avant que (FM) termine, c'est pour montrer que l'ogre est gourmand.

Le 10<sup>ème</sup> (FM) : trois tours de rôles, elle a provoqué deux chevauchements (055) et (057), cités en haut, le premier en raison d'avertir les pauvres enfants, et le second pour faire croire l'ogre que c'est un mouton et se ne sont pas les enfants.

Chaque joueur a commis des erreurs, les unes justifiées et les autres non, reste le niveau et les compétences des apprenants qui sont toujours le facteur principal qui gère tout jeu et toute situation de communication.

### **Séance de retour sur les prestations**

L'enseignant leur a fait écouter leurs présentations et a écouté leurs commentaires ; des apprenants ont fait attention aux erreurs de leurs amis, ils ont participé à la correction des erreurs de prononciation. L'enseignant a donné ses remarques et a expliqué quelques points en relation avec l'expression de condition et a réexpliqué quelques mots difficiles pour les fixer dans les mémoires.

L'enseignant a attiré l'attention des apprenants qu'ils doivent parler à haute voix, clairement et bien articuler, R. Charles et C. Williams, soulignent l'importance de la voix dans tout acte de communication : « *Pour se faire écouter, il faut d'abord se faire entendre, une voix trop faible exige un effort d'attention, une voix trop faible fatigue l'auditoire* »<sup>307</sup>.

### **2-1-3-Etape 1 : Jeu de rôles n° : 03 / Ali Baba et les quarante voleurs**

**1- Oublis :** nous n'avons pas constaté beaucoup d'oublis, sauf : (080) j'ai pensé à ça ; oublié de à.

### **2-Des erreurs dans la prononciation**

Neufs erreurs dans la prononciation constatées, prenons les exemples de :

- (065) sortent : *sortant* [sɔʁtɑ̃] ; il a prononcé "ent" qui ne se prononce pas parce qu'il est l'équivalent de "e" muet ; ce problème rencontré souvent en classe de FLE.
- (067) quelles : *quelque* [kɛlkə]
- (068) ramené : *ramassé* [ʁamase]
- (071) caverne : *cavarne* [kavaʁn]
- (073) troupeau : *tropo* [tʁɔpo] ; difficulté souvent rencontré avec la confusion entre la prononciation de [u] et[ɔ] :
- (074) ébloui : *ébloi* [ɛblwa]

<sup>307</sup> R.Charles - C.William, *La communication orale*, Nathan, 1994, p. 4.

- (077) revenu : *venu* [vəny]
- (079) viendront : *vont* [vɔ̃]
- (089) enterrer : *entrer* [ɑ̃tʁe]

### 3-Répétitions

Plusieurs répétitions notées, au cours de ce jeu :

- (062) *de le de le changer*
- (067) *oh oh / mon mon âne*
- (073) *où où il a trouvé le trésor*
- (081) *notre notre porte*
- (086) *oui euuuuh oui*

### 4- appui et allongement

En revanche, aucun appui n'est remarqué.

### 5- Hésitation

Au cours du jeu, nous avons noté plusieurs hésitations dans la prononciation, plus quelques unes, sous forme de longues pauses :

- (062) *euuuuh*
- (074) *con euuuuh contemple*
- (081) *notre euuuuh notre porte*
- (086) *oui euuuuuuh oui*

### 6-Gestes et mimiques

Pour se faire comprendre, le joueur se retrouve obligé d'utiliser, de temps en temps, des gestes pour représenter ses paroles, comme :

- (068) *d'où tu as ramené ce trésor* : il fait un geste avec les deux mains pour s'interroger.
- (069) *FK : regarde Kassem ! Il y a des pièces d'or + au fond de la mesure* : Il fait un signe d'exclamation, avec les yeux, plus un geste avec les mains, pour montrer la pièce en or, qu'elle a trouvée au fond de la mesure.



- (078) *les voleurs l'ont tué* : avoir l'air triste et malheureux en baissant la tête
- (080) *oui ! j'ai pensé à ça* (il bouge sa tête) : c'est une sorte de confirmation avec hésitation et peur.

### 7-Chevauchements

Le joueur, par erreur, soit il parle à la place d'un autre ou interrompe la parole de ses camarades, ce qui crée une confusion dans le sens. Plusieurs chevauchements remarqués, comme :

- chevauchement des rôles (070) et (072) *je vais voir Ali Baba pour m'expliquer / qu'a dit Ali Baba* : c'est l'épouse de Kassem, elle était un peu curieuse, elle a anticipé avant que le narrateur ne parle.
- (074 et 075) *Kassem arrive à la caverne / oh*
- (079) *vont te chercher avec* (080) *oui*.
- (085) et (086) *il ya un danger / oui*

Avec des oublis de tours et reprise de quelques uns.

### 8- Mots en rapport avec « richesse »

Les apprenants, à l'aide de leur enseignant, ont souligné l'ensemble des mots en rapport avec *richesse* : *riche, trésor, pièces d'or, sac d'or, richesse, merveille*, dans le but de les écrire et les réutiliser ultérieurement.

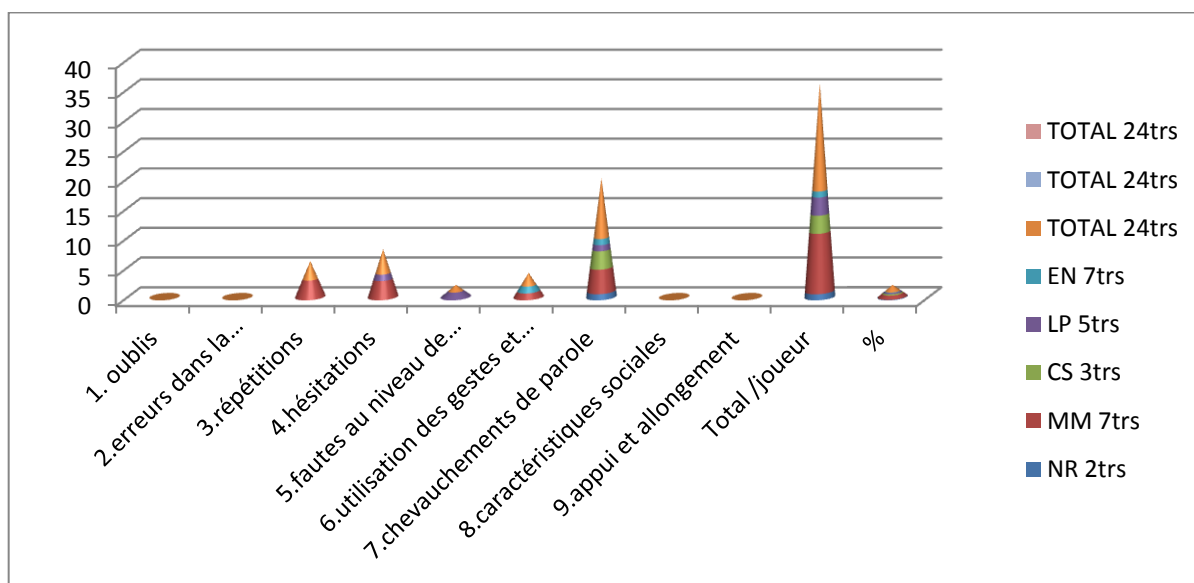
Le tableau ci-dessous mentionne l'ensemble des erreurs et toutes les remarques :

	NR 3trs	AB 8trs	KS 3trs	MG 5trs	FK 3trs	CV 5trs	V1 1tr	Total 28trs
1. oublis	1	/	/	/	/	/	/	1
2. erreurs dans la prononciation	2	3	1	/	1	1	1	9
3. répétitions	/	3	1	2	/	/	/	6
4. hésitations	2	3		4		2	1	12
5. erreurs au niveau de l'accord adj	/	/	/	/	/	/	/	/
6. utilisation des gestes et mimiques	/	1	/	/	1	/	/	2

7. chevauchements de parole	1	2	2	2	11	/	/	18
8. caractéristiques sociales	/	/	/	/	/	/	/	/
9. appui et allongement	/	/	/	/	/	/	/	/
Total /joueur	6	11	4	8	12	3	2	46
%	13 %	24 %	9%	17%	26%	7%	4%	100 %

TABLEAU N° : 03

Les remarques et les erreurs constatées au cours de la 1<sup>ère</sup> étape/ 1<sup>ère</sup> séance/JR n° :03



Représentation graphique du tableau n° : 03

L'ensemble des erreurs est au nombre de 36, dont : douze hésitations (26%), neuf erreurs dans la prononciation (20%) et huit chevauchements (17%) : le scénario est un peu long ainsi que les joueurs ont plusieurs tours de rôles à jouer.

Pour les joueurs : NR, KS, FK ; ils ont joué trois tours de rôles ; six erreurs pour le NR, quatre erreurs pour KS et douze pour le joueur FK (26%), ce ci est du à la nature du rôle, il y'a des tours longs et d'autres courts. AB avec huit tours de rôles il a fait onze erreurs l'équivalent de (24%) de l'ensemble des erreurs, trois chevauchements de paroles. MG et CV, ils ont joué 5 tours : huit erreurs, y compris quatre hésitations pour le premier et trois erreurs, dont cinq hésitations, pour le deuxième. Le V1, il a un seul tour, il a fait une erreur

dans la prononciation et une hésitation, chose qui dépend de son niveau et de ses compétences.

### **Séance de retour sur les prestations / jeu n°: 3**

Au cours de cette séance, l'ensemble du groupe a écouté et réécouté les jeux. L'enseignant a rappelé et insisté, en premier lieu, sur le groupe nominal et ses expansions, il a parlé des mots en relation avec « richesse ». Vu la longueur du scénario, les apprenants ont rencontré quelques difficultés pour repérer les erreurs et les corriger.

Ils ont mis en valeur le groupe nominal et ses expansions.

#### **2-1-4- Etape 01 : jeu de rôle n°04 / *Petit poucet***

Nous n'avons pas remarqué d'oublis, ni d'erreurs dans la prononciation ; les mots et expressions, employées dans ce scénario, sont simples et faciles à prononcer.

#### **- Répétitions**

Nous avons noté quelques répétitions comme :

- (091) *il faut toujours, il faut toujours être poli* : c'est dans le but d'insister et de mettre en valeur ce conseil de la maman à ses petits.
- (104) *où où sont mes ptits*
- (111) *au secours ! au secours !*
- (112) *victoire + victoire.*

#### **- Appui et allongement**

Nous avons rencontré trois allongements, le premier (102) *grrrrrr*, pour imiter le cri de l'ogre. Le deuxième, (104) *oooooh où sont mes enfants*, un cri de quelqu'un qui a perdu ses petits. Le dernier, (111) *aaah*, pour imiter le cri d'un loup, qui a du mal.

#### **-Hésitations**

Nous n'avons pas remarqué beaucoup d'hésitations, sauf deux, et d'autres sous forme de longues pauses, par exemple :

- (091) *euuuuuuh*
- (112) *euuuuh regardez mes ptits ++ il est mort.*

**- Gestes et mimiques**

Trois gestes utilisés par les apprenants, le premier pour avertir et aussi pour l'interdiction et la négation, dans (093) : *n'ouvrez la porte à personne*. Le deuxième, c'est un geste avec son doigt pour montrer l'endroit où dort le loup : (107) *le voila maman*. Le troisième, c'est celui où il tient son ventre des deux mains, comme si cela lui fait mal : (111) *aaaah*.

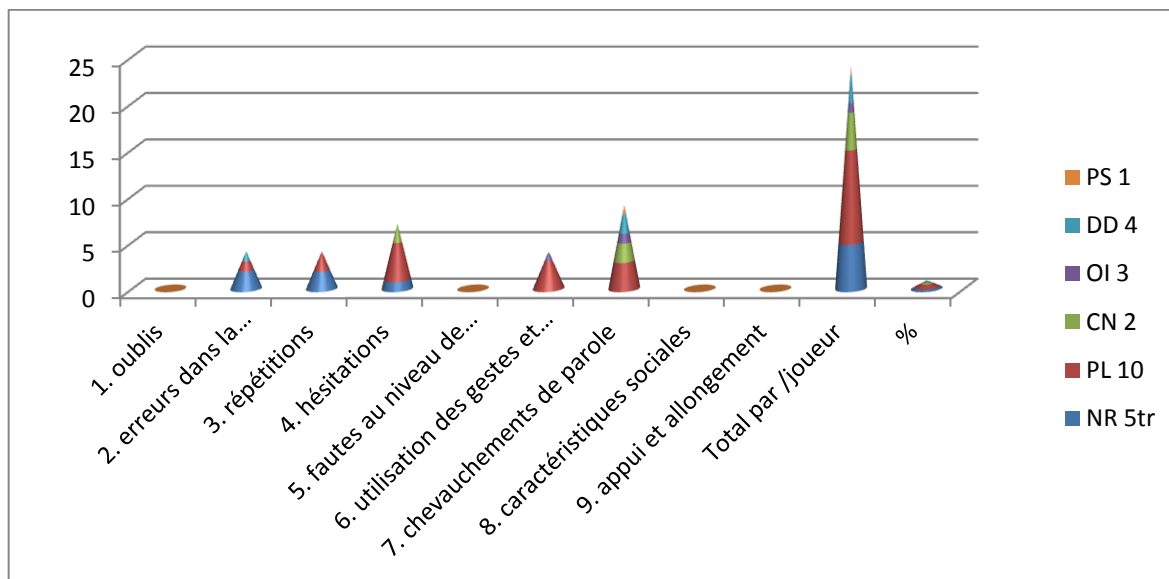
**- Chevauchement des rôles**

Nous avons noté plusieurs chevauchements :

- (093) : *soyez prudents*, (094) / *oui*
- (100) / (101)NR : *montre sa patte* / CS : *c'est maman*
- (108) / (109) : *regardez son ventre* / *oh !*
- (110) / (111) : *le loup mérite bien* / *aaah*
- (110) *le loup mérite bien une leçon* / (111) *aaah*
- (112) *victoire, victoire* / (113) *merci maman*, le fait de comprendre que la maman a réalisé une victoire, il anticipe et remercie sa maman. Le tableau suivant représente en détails les remarques et les constats lors du quatrième jeu.

	NR 2trs	MM 7trs	CS 3trs	LP 5trs	EN 7trs	total 24trs
1. oublis	/	/	/	/	/	/
2.erreurs dans la prononciation	/	/	/	/	/	/
3.répétitions	/	3	/	/	/	3
4.hésitations	/	3	/	1	/	4
5.fautes au niveau de l'accord adj	/	/	/	1	/	1
6.utilisation des gestes et mimiques	/	1	/	/	1	2
7.chevauchements de parole	1	4	3	1	1	10
8.caractéristiques sociales	/	/	/	/	/	/
9.appui et allongement	/	/	/	/	/	/
Total /joueur	1	10	3	3	1	18
%	5,5 %	55%	17%	17%	5,5 %	100%

Tableau N° :04Les remarques et les erreurs constatées au cours de la 1<sup>ère</sup> étape/ 1<sup>ère</sup> séance/JR n° :04



Représentation graphique du tableau n° : 04

Dix-huit erreurs, c'est un chiffre satisfaisant par rapport aux jeux précédents. Dix chevauchements (55%), c'est ce qui a augmenté le nombre d'erreurs. Les hésitations sont au nombre de huit, soit (45%), les apprenants hésitent avant de commencer leurs rôles et aussi au milieu des rôles, parfois c'est la réaction de l'auditoire qui attire leur attention, chose qui les perturbe et aussi les distrait. Prenant l'exemple des deux rôles : EN et MM ; les deux ont sept tours de rôles, mais le premier a fait une seule erreur, c'est un chevauchement, en revanche le deuxième joueur a fait dix erreurs (55%), en comparant les rôles des deux joueurs, nous pouvons dire que ceux de la maman (MM) sont un peu longs par rapport à ceux de l'EN.

**Nous pouvons dire que la nature des rôles et leur longueur influencent, parfois, la qualité de la présentation des apprenants.**

### Séance de retour sur les prestations

Après quatre séances, les joueurs se sont habitués avec les jeux et aussi à la séance de visionnement, l'enseignant leur a donné l'occasion de revoir comment ils ont joué : les uns étaient satisfaits, les autres non. Le NR et EN étaient convaincus qu'ils ont fait un bon travail, parce qu'ils ont fait uniquement une seule erreur. La MM n'était plus heureuse parce qu'elle a fait plusieurs erreurs.

Comme ils ont aussi donné oralement et écrit au tableau les expressions de comparaison suivantes :

- (096) *Maman n'a pas une voix aussi grosse que la votre.*
- (098) *Maman n'a pas de pattes noires comme celles-ci.*

**2-1-5- Etape n° : 01/ Jeu de rôles n° : 5 / La poule et le grain de blé**

Après plusieurs séances de retour sur les prestations, les apprenants ont fait attention aux erreurs, nous n'avons pas remarqué d'oublis, le nombre d'erreurs dans la prononciation s'est réduit, nous avons constaté cinq :

- (114) *se réchauffer* : *réchouffer* [ʁeʃufe]
- (119) *paguaille* : *pareille* [paʁeɪ]
- (120) *patience* : avec « t » [paʒjãs]
- (137) *bonheur à ceux qui travailler* [tʁavaje] : travaillent
- (142) *travail en commune* [kɔmyn] : *commun*

Plusieurs répétitions remarquées :

- (114) *sous, sous ce soleil timide* : soleil timide, est une expression un peu étrange pour les apprenants, le joueur répète le mot facile pour prendre du temps avant de la prononcer.
- (116) *des des regards de colère,*
- (117) *tout euuuuuuh tout ce vacarme*, le mot *vacarme*, est un mot difficile à prononcer pour le joueur, c'est pour cela qu'il a répété ce qui est facile pour réfléchir et dire le mot.
- (124) *et et euuuuuuh*
- (138) *revenez revenez*

Uniquement trois hésitations notées tout au long de ce jeu :

- (117) *tout euuuuuuh ce vacarme* (hésitation pour prononcer le mot « vacarme », qui est un peu étrange pour eux.
- (124) *et euuuuuuh*
- (132) PL : *hummmmm*

Concernant les appuis et les allongements :

Le premier appui dans : (128) *oh ! offffff tu ne cesseras pas de nous déranger* : un appui pour montrer son désintérêt et dire que vous m'avez vraiment dérangé.

Le second dans : (132) *hummm je vous ai préparé un plat délicieux*, et aussi dans (133) *humm ! ...quelle odeur appétissante !* Pour dire que c'est vraiment délicieux, nous rencontrons souvent ce comportement dans la vie quotidienne.

Avec les cris d'animaux, à chaque fois qu'un joueur les prononce, tout le groupe se met à rire, nous avons apprécié ce comportement qui justifie qu'ils suivent attentivement le jeu, et qu'ils l'ont aimé.

Plusieurs chevauchements rencontrés dans (les chevauchements sont soulignés) :

- (117) *ouak ouak ah* / (118) *pour un grain de blé*
- (120) *pour trouver un endroit* / (121) *met ton grain où tu voudras*
- (126) *venez mes amis ++ regardez ma récolte* / (127) *ce travail est simple*
- (130) *vive le travail* / (131) *siw siw*
- (135) *laisse-nous goûter* / (136) *non !*
- (140) / (141) / *on t'aidera / merci chère amie*

Nous avons constaté qu'il n'y a pas beaucoup d'erreurs, les apprenants se sont habitués avec les jeux.

L'utilisation des gestes était un moyen pour être clair et pour se faire comprendre aussi, les apprenants se sont servis de gestes plusieurs fois pour mieux s'exprimer :

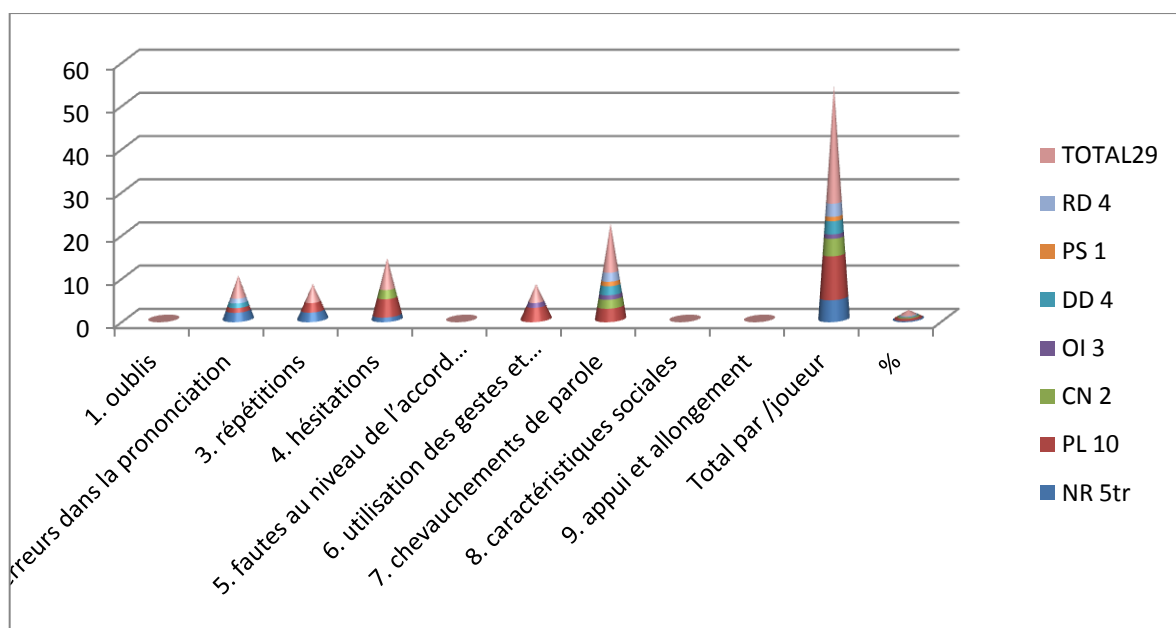
- (115) *regardez ce grain* : le joueur étale sa main pour leur montrer le grain
- (118) *laisse-moi aller me coucher* : il fait un geste de quelqu'un stressé et ne veut aucun dérangement.
- (132) *hummm un plat délicieux* et aussi dans (133) *un gout délicieux* : à travers des grimaces avec la bouches (lèvres), il montre que c'est délicieux.
- (134) *un gout délicieux*, il fait des grimaces avec sa bouche afin de montrer que c'est bon et délicieux.
- (138) *revnez revnez*, il fait un geste avec la main pour demander à ses amis de revenir.

Un comportement que nous pouvons considérer comme signe manifestant un caractère social, nous l'avons constaté dans : (131) *siw siw !* tout le monde rit, les apprenants sont timides, ce genre de comportement leur fait rire. Le tableau suivant souligne les erreurs et les remarques notées, durant la dernière séance de la première étape :

	NR 5tr	PL 10	CN 2	OI 3	DD 4	PS 1	RD 4	Total29
1. oublis	/	/	/	/	/	/	/	/
2. erreurs dans la prononciation	2	1	/	/	1	/	1	5
3. répétitions	2	2	/	/	/	/	/	4
4. hésitations	1	4	2	/	/	/	/	7
5. fautes au niveau de l'accord adj	/	/	/	/	/	/	/	/
6. utilisation des gestes et mimiques	/	3	/	1	/	/	/	4
7. chevauchements de parole	/	3	2	1	2	1	2	11
8. caractéristiques sociales	/	/	/	/	/	/	/	/
9. appui et allongement	/	/	/	/	/	/	/	/
Total par /joueur	5	10	4	1	3	1	3	27
%	18 %	37 %	15 %	4%	11 %	4%	11 %	100%

Tableau N° : 05

Les remarques et les erreurs constatées au cours de la 1<sup>ère</sup> étape/ 1<sup>ère</sup> séance/JR n° :05



Représentation graphique du tableau n° : 05



Le cinquième jeu, est le plus apprécié, par les apprenants, ils ont aimé chacun son rôle, les filles et les garçons. Ils étaient impressionnés par tous les rôles des animaux et aussi les évènements. Les oublis, les appuis et les fautes au niveau de l'accord de l'adjectif sont disparues. Le nombre d'erreurs, dans la prononciation, a diminué ; en revanche, le nombre de chevauchements est toujours élevé, voir le tableau en haut n° : 05. Nombre total des erreurs est de 27 voir 11 chevauchements, l'équivalent de 41% de l'ensemble des erreurs. La poule a fait dix erreurs (37%), justifiées par les 10 tours de rôles qu'elle a joués.

### 2-1- 6- Retour sur les prestations de la cinquième séance et synthèse de la première étape

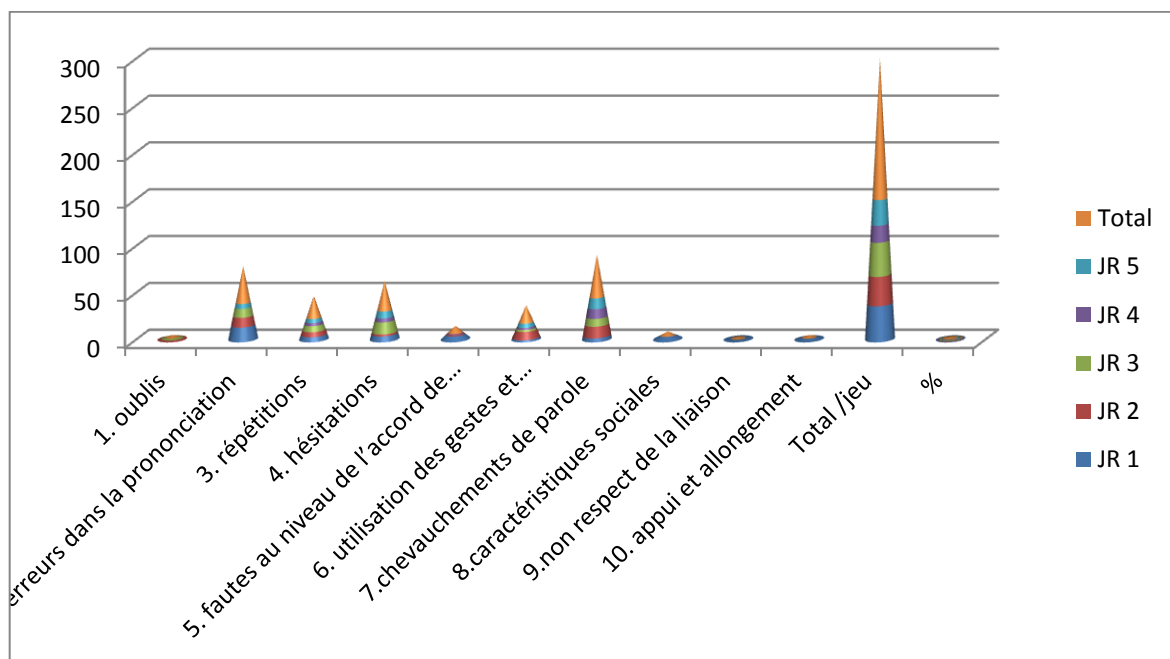
Les chevauchements sont placés au premier lieu et ont préoccupé l'enseignant qui a attiré l'attention des apprenants qu'il fallait réfléchir, un peu, avant de parler, afin de s'assurer que c'est son tour pour parler. Il a rappelé qu'il ne fallait pas couper la parole ni perturber l'autre et savoir gérer l'alternance des tours de parole.

#### - synthèse de la première étape

Le tableau suivant résume les remarques de la première séance (JR : jeux de rôles)

	JR 1	JR 2	JR 3	JR 4	JR 5	Total
1. oublis	/	1	1	/	/	2
2. erreurs dans la prononciation	15	10	9	/	5	39
3. répétitions	5	5	6	3	4	23
4. hésitations	6	2	12	4	7	31
5. fautes au niveau de l'accord de l'adjectif	5	1		1		7
6. utilisation des gestes et mimiques	2	8	2	2	4	18
7.chevauchements de parole	4	12	8	10	11	45
8. caractéristiques sociales	4	/	/	/	/	4
9.non respect de la liaison	1	/	/	/	/	1
10. appui et allongement	2	/	/	/	/	2
Total /jeu	38	31	36	18	27	150
%	25%	21%	24%	12%	18%	100%

Tableau N° : 06 / Tableau récapitulatif de la première étape  
Les remarques et les erreurs constatées au cours de la 1<sup>ère</sup> étape/ 1<sup>ère</sup> séance



Représentation graphique du tableau n° : 06

C'est un tableau qui résume les remarques et les erreurs constatées au cours de toutes les séances de la première étape.

Plusieurs erreurs dans la prononciation, des chevauchements et des hésitations constatées. Les joueurs utilisent beaucoup les gestes pour s'exprimer. Plus le scénario est long, plus nous remarquons les erreurs. Plus les tours de rôles sont nombreux, plus il fait des erreurs. Les apprenants préfèrent des tours de rôles courts avec des mots simples et faciles à prononcer, à comprendre et à garder en mémoire.

Cette étape nous a permis d'avoir une idée sur le niveau des apprenants et noter les insuffisances pour les remédier, c'est un témoin de l'expérimentation afin de pouvoir constater les améliorations dans les séances prochaines. Plusieurs erreurs constatées, et des insuffisances concernant le respect des normes de la communication et la prise de parole. Les pauses permettent aux apprenants de prendre du temps pour choisir les mots et les expressions.

La deuxième étape permet d'observer les jeux et noter l'apport de la séance de visionnement ainsi que l'apport des remarques sur le rendement de l'ensemble du groupe.

### 2-1-7- Evaluation de la première étape

L'évaluation de l'oral est difficile et un peu compliquée ; sa complexité réside dans l'association du verbal au non verbal, comme dans les jeux de rôles. L'évaluateur se retrouve dans une situation qui exige l'évaluation de plusieurs points à la fois, le contenu, le verbal et le non verbal, le respect de la situation de communication et tous les éléments qui entrent en jeu pour réaliser cette situation de communication.

Pour l'évaluation des jeux de rôles :

Nous appliquons, d'abord, la grille sur la présentation de chaque joueur, pour obtenir l'évaluation du premier jeu, procéder de même, avec les cinq autres jeux, pour obtenir l'évaluation de la première étape.

La première et la deuxième étape, nous n'avons appliqué que les sept premiers critères de la grille (voir la grille pp : 82-83), parce que le scénario est déjà prêt.

En revanche, nous avons appliqué l'ensemble de la grille dans les autres étapes. Les deux dernières étapes constituent le bilan de la recherche.

Le tableau suivant représente les critères d'évaluation de cette étape :

- ✓ les numéros (1, 2, 3, 4-1, ..... ) dans le tableau renvoient aux critères qui figurent dans la grille principale de l'évaluation (voir pp 82, 83)
- ✓ JR1 : jeu de rôles n° :1, JR2 : jeu de rôles n° :2, JR3 : jeu de rôles n° :3, JR4 : jeu de rôles n° :4, JR5 : jeu de rôles n° :5.
- ✓ Oui : la tâche est réalisée / non : la tâche n'est pas réalisée.

	JR 1	JR2	JR3	JR4	JR5	1 <sup>ère</sup> étape	
						Oui	Non
1	Non	Non	Oui	Oui	Oui	3	2
2	Non	Non	Non	Non	Non	0	5
3	Non	Non	Oui	Oui	Oui	5	0
4-1	Non	Non	Non	Non	Non	0	5
4-2	Non	Non	Non	Non	Oui	1	4
5-1	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	5	0
5-2	Non	Oui	Oui	Oui	Non	3	2

6	Non	Non	Non	Oui	Oui	2	3
7	Non	Non	Non	Oui	Oui	2	3

Tableau n° : 07. Evaluation de la première étape.

Après avoir terminé la première étape, nous avons essayé d'évaluer les présentations des apprenants. En évaluant la présentation de chaque joueur, nous avons retenu un grand tableau qui englobe tous les résultats, nous l'avons résumé dans le tableau n° : 07, qui montre les résultats de chaque jeu, puis les résultats de la première étape.

En observant les résultats, présentés dans ce tableau, nous constatons que les apprenants, dans leur premier essai, n'ont pas osé s'exprimer, et n'ont pas exprimé un désir de communiquer, ce que nous avons constaté à travers les hésitations de certains apprenants dans le premier et le deuxième jeu, en revanche, ils ont dépassé ces difficultés dans le troisième jeu, le quatrième et le cinquième.

Pour le deuxième point, tenir compte de l'enjeu de communication, nous n'avons pas remarqué cela dans la première étape.

Au cours des trois premiers jeux, la majorité des joueurs n'ont pas adapté leur voix à la situation de communication, toute leur attention était centrée sur le jeu de rôles ; chacun été occupé par son rôle, et son tour, sauf dans quelques cas dans les deux derniers jeux.

Etablir un jeu socialisé, pour ce point, nous avons observé quelques essais, au cours de la première étape.

Pour les gestes et les mimiques, la majorité des joueurs ont utilisé des gestes et des mimiques, c'est ce que nous avons expliqué en haut, mais parfois, sans les adapter au contenu de la parole. Beaucoup de gestes et de mimiques employés, mais l'adaptation de ces derniers au rôle est parfois inconvenable.

Les joueurs ont donné beaucoup d'importance à leurs camarades qui les regardaient, à chaque fois, ils les regardaient et réagissaient par un sourire ou un geste. Ils ont fait évoluer le récit en fonction de leurs réactions, mais uniquement dans les deux derniers jeux.

Savoir tenir des rôles différents, les joueurs ont montré un grand intérêt au choix du rôle, ils veulent un rôle qui obéit à des normes personnelles, que ce soit le contenu, le nombre de tours ou la nature du rôle et ses paroles ; ils ont montré un grand intérêt au rôle du héros et aussi à ceux des personnages du quatrième jeu *la poule et le grain de blé* ainsi que le loup et les septes chevreux. Si on veut traiter ce point du point de vue, savoir gérer la parole ; quand est ce qu'il faut parler ? Quand garder la parole ou la distribuer ? En observant le groupe, un nombre important de chevauchements constatés durant cette étape, ce ci dit que plusieurs joueurs n'arrivent pas à gérer la parole.

Des insuffisances ont été constatées dans la première étape, quelques remarques peuvent nous servir dans les étapes suivantes.

## ***2-2- Deuxième étape***

Après cinq jeux, chacun étant accompagné d'une séance de consolidation, vient la deuxième étape. Nos apprenants se sont habitués au travail, ils ont l'esprit du travail collectif, ils veulent jouer encore des rôles et réaliser d'autres activités.

Nous leur avons proposé les mêmes scénarios à rejouer, mais nous avons mis l'accent sur l'obligation de changer les expressions soulignées en les remplaçant par leur équivalent, c'est un changement partiel.

### ***2-2-1-Étape : 02 / Jeu de rôles n° : 01/ le joueur de flûte de Hamelin***

Les apprenants rencontrent les scénarios pour la deuxième fois. Pour qu'ils ne les apprennent pas par cœur, l'enseignant récupère, en fin de séance, les copies des scénarios et les redistribuera la séance suivante. Ce sont les mêmes joueurs et ils ont gardé les mêmes rôles.

Nous avons remarqué un nombre de cinq erreurs dans la prononciation et pas de problème avec les liaisons. Deux hésitations dans :

- (145) *de gros rats et euuh des rats maigres*

- (145) *des rats euuuuh des rats avec de longues queues*

Et des hésitations sous forme de longues pauses.

Quand aux gestes et mimiques, uniquement un seul geste utilisé dans :

- (165) *mais les enfants sont perdus* (le joueur a l'air de quelqu'un qui pleure). Deux répétitions ont été notées, dont la première :

- (145) *des rats euuuuh des rats avec de longues queues*, et la deuxième :

- (156) *ohhhh ! ohhh regardez les rats*

Les joueurs ont pris en considération toutes les remarques, ils ont contrôlé leur prononciation et corrigé l'ensemble des erreurs signalées lors des séances de remédiation. Ils ont reproduit les expressions de condition, soulignées, en remplaçant chacune par son équivalent, à savoir :

1- si vous ne débarrassez pas la ville des rats, ils l'envahiront.

- (148) *au cas où vous ne débarrasseriez pas la ville des rats ils l'envahiront.*

2- j'accepte de payer le prix que vous voulez à condition que vous débarrassiez la ville complètement des rats.

- (154) *si vous débarrassez la ville complètement des rats j'accepterai de payer le prix que vous voulez.*

3- si vous ne tenez pas votre promesse, je jouerai un morceau que vous n'aimez pas.

- (159) *au cas où vous ne tenez pas votre promesse, je jouerai un morceau que vous n'aimerez pas.*

4- si vous faites une promesse, soyez certains de la tenir.

- (161) *faites une promesse si vous êtes certains de la tenir.*

5- si vous n'apportez pas nos enfants, on se débarrassera de vous.

- (166) *au cas où vous n'apportez pas nos enfants, on se débarrassera de vous.*

Ils ont donné des propositions subordonnées de condition équivalentes à celles dans les scénarios de base, ils ont gardé les mêmes expressions avec des modifications et changements légers ; ils ont remplacé les conjonctions par leurs équivalents, afin d'exprimer la condition.

**-Séance de retour sur les prestations**

L'enseignant a remercié les joueurs pour leurs efforts, comme il leur a proposés quelques exemples pour rappeler l'expression de condition et fixer les acquis.

**2-2-2-Etape : 02 / Jeu n° :02 (Le petit poucet)**

C'est le même groupe qui a joué la première étape qui rejoue.

Pour les oublis, uniquement un seul a été remarqué dans : (171) : *tu préfère les voir souffrir et mourir de faim* ; le joueur a oublié *et*.

Les hésitations, se manifestent à travers les longues pauses, comme dans (168) parce que c'est un peu long. Dans (174) et autres séquences.

(168) NR : *c'est l'extra ordinaire histoire + d'un petit garçon à peine plus grand que le pouce + d'une main + surnommé + petit poucet +++ ses parents avaient également six autres enfants + dont l'aîné était âgé de dix ans +++ et le benjamin de sept ans ++ les parents bûcherons ++ étaient très pauvres+ et n'arrivaient pas +à nourrir une famille nombreuse +++*

(174)PC : *je dois trouver une ruse + +qui me permettra ++de sauver mes frères +++ Je ramènerai avec moi + de petits cailloux+ blancs ++ que je laisserai tomber+ derrière moi le long du chemin*

**Les gestes et les mimiques** n'étaient pas nombreux :

- (170) : *qu'est ce que tu racontes ?* Geste avec les deux mains pour s'interroger.
- (179) : *oh ! mes frères +nous sommes seuls++ nos parents sont partis,* c'est comme si elle pleure en cachant ses les yeux
- (180) : *ils pleurent, en* mettant les mains sur les yeux
- (187) *tenez du pain mes enfants,* elle fait comme si elle leurs partage du pain.

**Appui et allongement :**

Nous les avons constatées beaucoup plus quand il s'agit d'exclamation ou d'interjection

- (197) *ça sent la chair fraîche ! ommmmmm*
- (199) *ohhhhhhhhhhhh ! quelle délicieuse surprise.*

Pas de répétitions ni de problèmes avec les liaisons.

Les difficultés dans la prononciation ont été traitées pendant les séances de remédiation.

Les expressions de condition soulignées sont :

- (171) *si nous les abandonnons, un riche s'occupera d'eux*

- (176) *c'est une forêt si touffue que l'on ne voit rien*

### ***Séance de retour sur les prestations***

La première étape, toute l'attention était centrée beaucoup plus sur le contenu du rôle, au cours de cette étape, les apprenants commencent à prêter l'attention à la qualité de la présentation et l'amélioration du jeu.

#### ***2-2-3-Etape : 02 : Jeu n° : 03( Ali Baba et les quarante voleurs)***

Deux hésitations constatées, dans : (224) *je vous introduirai dans des euuuuh des cruches, ... et je vais chercher l'hospitalité chez Ali Baba euuuuuuh et quand ...*

Un appui, dans :(205) *sésame ouuuuuuuuuuvre-toi !*

Et quelques oublis (les mots et expressions soulignés sont oubliés) :

-(208) *je dois essayer ça, (phrase oubliée) Sésame ouvre-toi.*

- *quelle merveille (oublié) quel trésor.*

- (209) *je veux le peser (oublié), je vais chercher la mesure chez l'épouse de Kassem.*

- (220) *pour te tuer toi aussi.*

- (222) *quelqu'un a marqué notre porte je pense que se sont les voleurs alors j'ai met la même marque sur toutes les portes.*

### ***Le groupe nominal et ses expansions***

A l'aide de l'enseignant, les apprenants ont souligné les groupes nominaux, dans la première étape. Ils ont procédé à l'enrichissement de ces groupes nominaux, par des expansions, des mots et expressions bien placés, pour respecter l'objectif fixé.

Les expansions explicitent les noms et les groupes nominaux (les mots et expressions soulignés sont les expansions employées par les apprenants) :



- (203) *une ville d'orient ; une ville qui se situe à l'ouest*
- (203) *riche ; il avait beaucoup d'argent*
- (204) *chargés de sacs très lourds; sacs grands et très lourds*
- (208) *des pièces d'or*
- (209) *ce trésor+ ce merveilleux trésor*
- (215) *contemple les richesses ; contemple les richesses magnifiques*
- (217) *regardez c'est un voleur ; regardez c'est un voleur malin*
- (222) *les portes des maisons voisines*
- (223) *j'ai perdu la porte que j'ai marquée*
- (230) *les trente neuf voleurs que nous avons tués*
- (230) *je vais à la caverne +la caverne des voleurs*

Une amélioration remarquable au niveau de la prononciation, cette dernière est devenue claire et correcte. Correction des erreurs rencontrées dans les séances précédentes. Un enrichissement des groupes nominaux avec des expansions différentes. Diminution du nombre de chevauchements.

### **Séance de retour sur les prestations**

Un rappel du groupe nominal et ses expansions, plusieurs propositions sont possibles, c'était le point central de cette séance,

#### **2-2-4-Etape 02 / Jeu n° : 04**

Au cours de ce jeu, plusieurs oublis constatés (les mots et expressions oubliés sont soulignés) :

- (246) *je suis là maman*
- (248) *le voilà maman*
- (250) *oh ! maman*
- (251) *le loup mérite bien une leçon +++ on va remplir son ventre de cailloux et on se cache*
- (252) *aaah ! je suis tellement assoiffé je vais boire*

- (253) *le méchant loup tombe dans l'eau, regardez mes petits il est mort*

Une seule répétition rencontrée dans (232) *il faut toujours il faut toujours*. Trois appuis avec allongement, dont le premier (243) *grrrrrrrrrr*, pour faire peur à ses amis. Le deuxième (245) *oh ! où sont mes petits* : inversement avec allongement : où sont mes petits ? *ooooooooooh* ! cas de quelqu'un perturbé en colère en même temps. Le dernier dans (252) *aaaaah* ! pour montrer que le loup souffre.

Deux hésitations dans :

- (232) *... et surtout ne jamais ouvrir la porte euuuuh à un étranger*
- (253) *euuuuh ! il est mort* : hésitation avant de lancer une mauvaise nouvelle.

Les joueurs ont utilisé les gestes dans deux situations ;

- (234) *n'ouvrez la porte à personne*, geste avec l'index pour avertir, pour la négation et l'interdiction aussi.
- (248) *le voilà maman*, geste avec l'index pour montrer le loup à sa maman.

Un seul chevauchement dans (253) *victoire* et (254) *merci maman*.

Les expressions de comparaisons, ils ont reproduit les expressions suivantes :

- (237) *la voix de maman n'ai pas grosse comme la votre*
- (239) *la pate de maman n'est pas noir comme celle-ci*
- (249) *son ventre est gros comme celui d'un ogre*, le terme "ogre" est retiré du deuxième jeu *le petit poucet*.

Des expressions de comparaison équivalentes à celles du scénario de base, exploitation juste des outils de comparaison et utilisation du mot "ogre", dans un lieu convenable ; c'est un mot rencontré dans le deuxième jeu *le petit poucet*.

### **Séance de retour sur les prestations**

Les joueurs ont écouté leurs présentations, l'enseignant a constaté la diminution remarquable des erreurs et une présentation meilleure que la précédente. Les apprenants ont

discuté avec l'enseignant les expressions de comparaison, plusieurs ont été proposées, par l'enseignant et aussi les apprenants.

### 2-2-5-Etape : 02 / Jeu n° : 05

C'est le jeu le plus long, par rapport aux quatre premiers,

- Les gestes notés sont au nombre de trois, dans (256) où il étale sa main et montre le grain de blé à ses amis. Et dans (275) *il a aussi un goût délicieux* ; le joueur fait des grimaces avec la bouche pour exprimer le goût délicieux. Dans le segment (278) *revnez* : il fait un geste avec la main pour les inviter et leur demander de revenir.

- Quelques oublis constatés, par exemple de (270) *je déteste le travail +++ je préfère me reposer* ; oubli de l'expression soulignée.

- Trois chevauchements, rencontrés dans : (258) – (259) *ouak ouak* chevauchement avec : *ah ! dans (268) –(269) ce travail est simple /oh !*

Et aussi dans la séquence (271) / (272) *vive le travail / siw siw*.

- Pour ce qui est considéré comme caractère social, nous l'avons constaté dans (269), il s'agit de l'emploi de l'expression « oh mon Dieu » ! Mon Dieu : nous disons souvent, cette expression, dans notre vie quotidienne, nous considérons son emploi dans le jeu, comme caractère social.

- Emploi des expressions de cause et de but, traités dans des séances précédentes, cet objectif ne fait pas partie de nos objectifs, mais c'est une réutilisation des acquis :

- (259) *parce que tu as fais du bruit tu as interrompu mon sommeil !*

- (260) *à cause de ce grain de blé + tu as provoqué toute cette pagaille !*

- (263) *le grain a besoin d'un bon coin afin qu'il grandisse en sureté*

- (269) *je n'aime pas travailler ++ parce que le travail me fatigue*

L'accord de l'adjectif est juste dans : (274) *la généreuse poule*, ceci est dû aux nombreuses remarques données dans la séance de visionnement.

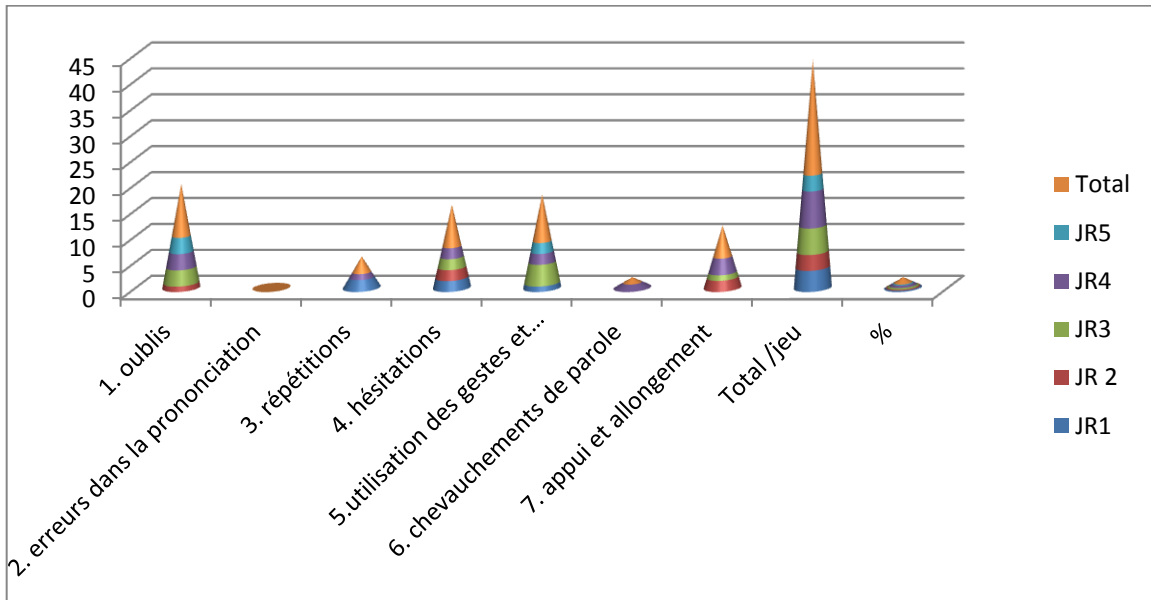
**Séance de retour sur les prestations :** la première remarque concerne les oublis, l'enseignant a attiré l'attention de ses apprenants sur le nombre important d'oublis, qui est dû à la longueur du scénario ainsi qu'à celle des rôles.

**2-2-6-Synthèse de la deuxième étape**

Dans ce tableau, nous résumons l'ensemble des erreurs et remarques rencontrées au cours de cette deuxième étape :

	JR1	JR 2	JR3	JR4	JR5	Total
1. oublis	/	1	3	3	3	10
2. erreurs dans la prononciation	/	/	/	/	/	/
3. répétitions	2	/	/	1	/	3
4. hésitations	2	2	2	2		8
5. utilisation des gestes et mimiques	1	/	4	2	2	9
6. chevauchements de parole	/	/	/	1	/	1
7. appui et allongement	/	2	1	3	/	6
Total /jeu	4	3	5	7	3	22
%	18%	13%	23%	32%	14%	100%

Tableau n° :08  
Les remarques et les erreurs constatées au cours de la 2<sup>ème</sup> étape



Représentation graphique du tableau n° : 08. Synthèse de la deuxième étape.

Le scénario de ce jeu est le plus long, ce qui a fait que les joueurs oublient souvent des passages de leurs rôles. Pas d'erreurs dans la prononciation ; ils ont bien retenu et appliqué les remarques données dans les séances de visionnement. Quelques hésitations et répétitions, un seul chevauchement de paroles, c'est l'ensemble des remarques notées dans les cinq jeux de la deuxième étape. Nous constatons donc, une amélioration par rapport à la première étape.

### 2-2-7-Evaluation de la deuxième étape

Les critères d'évaluation de cette étape, avec les cinq jeux, sont présentés dans le tableau suivant (les numéros renvoient aux critères cités dans la grille d'évaluation pp.82-83) :

	JR 1	JR2	JR3	JR4	JR5	2 <sup>ème</sup> étape			
						oui	%	Non	%
1	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	5	100	0	0
2	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	4	80	1	20
3	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	4	80	1	20
4-1	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	4	80	1	20
4-2	Oui	Oui	Non	Oui	Non	3	60	2	40
5-1	Oui	Oui	Non	Oui	Non	3	60	2	40
5-2	Oui	Non	Non	Non	Non	1	20	4	80
6	Oui	Non	Non	Oui	Oui	3	60	2	40
7	Oui	Non	Non	Oui	Oui	3	60	2	40

Tableau n° : 09

Evaluation de la deuxième étape

**1-1- Exprimer son désir de communiquer**, dans cette deuxième étape, les apprenants n'ont pas hésité de participer dans les jeux et s'exprimer, que ce soit dans les jeux proprement dits ou dans les séances de visionnement et retour sur les prestations.

**2- Tenir compte de l'enjeu de communication**, nous n'avons pas constaté beaucoup de chevauchements, c'est un signe d'amélioration.

**3- Adapter sa voix à la situation de communication**, après plusieurs remarques données par l'enseignant, les apprenants ont pris en considération les remarques concernant l'adaptation de leur voix à la situation de communication, un changement appréciable.

#### **4-Etablir un contact socialisé**

**4-1- Pour le degré de proximité**, nous avons remarqué, à travers les jeux, que les apprenants ressentaient peu à peu à la réalité de la situation vécue, donnant l'exemple de : le comportement du joueur de flûte devant M.la maire, il se sent comme étranger et aussi l'exemple des enfants devant le père et la mère.

**4-2- Pour le jeu des regards**, nous n'avons pas constaté une utilisation de ce moyen non verbal, sauf un seul cas, dans (259) *laisse-moi aller me coucher* : il se met en colère, les yeux fermés.

#### **5- Adopter une attitude en fonction de la situation de communication-savoir utiliser un matériel qui favorise la communication**

**5-1- Gestuelle / 5-2- mimique** : Une bonne utilisation des gestes et absence des mimiques, c'est la nécessité des situations peut être, qui n'exige pas les mimiques.

**6- Savoir faire évoluer le récit en fonction des réactions du public**, les joueurs ont souvent réagi selon les membres du groupe et leurs camarades de classe et aussi l'enseignant, ils jouent en regardant leurs camarades, et leurs réactions, ils sont satisfaits de leurs présentations ou non ? Ils sont impressionnés ou non ? Ils ont donné beaucoup d'intérêt à la réaction du public.

**7- Savoir tenir des rôles différents**, dans cette étape, les apprenants sont convaincus par leurs rôles, sauf les joueurs qui ont choisi les rôles ; épouse d'Ali baba, épouse de Kassem, mère de Petit poucet et son père, ils n'étaient pas vraiment impressionnés par leurs rôles, dès le début, parce qu'ils ne les ont pas choisis.

### **Conclusion partielle de la deuxième étape**

Une deuxième présentation du scénario était mieux, ils ont évité quelques erreurs de prononciation. La répétition était plus facile avec une prononciation plus claire.

Une troisième rencontre avec le scénario qui devient plus familier, les apprenants ont-ils retenu un vocabulaire réutilisable ? Micheline Cellier<sup>308</sup>, le souligne dans un article<sup>309</sup> : « *une simple exposition aux mots nouveaux ne suffit pas ; il faut qu'un processus puisse s'enchaîner dans la mémoire à long terme ... , pour que les termes soient disponibles dans le discours et fassent réellement partie du vocabulaire actif de l'élève* ». Pour qu'un apprenant arrive à réutiliser un ensemble de mots rencontrés, il faut qu'il les confronte et les réutilise plusieurs fois pour les garder en mémoire comme outil linguistique et comme connaissances.

Les apprenants, ont-ils gardé la suite des évènements et le sens global de l'histoire? Nous reviendrons sur ce point à travers les scénarios qu'ils ont élaborés.

### **2-3- Troisième étape**

Cette étape consiste à une reproduction personnelle des scénarios et les jouer, en classe.

#### **2-3-1- Etape 03 / Jeu n° : 01**

Les apprenants, en s'inspirant de ce qu'ils ont fait durant toutes les séances précédentes, ont réalisé un travail qui conserve le sens global du conte et la suite des évènements.

Ils ont accordé les adjectifs employés, ce que nous avons constaté dans : (284) NR : *la ville de Hamelin était pleine de rats*, l'emploi juste de l'adjectif "plein" au féminin "pleine".

<sup>308</sup> Micheline Cellier, MCF, ESPE Languedoc Roussillon / Université Montpellier 2.

<sup>309</sup> Cellier Micheline, Eduscol, *le vocabulaire et son enseignement, Des outils pour structurer l'apprentissage du vocabulaire*, ONL-novembre 2011.

Ils ont employé les gestes où ils veulent renforcer le sens par un geste, à savoir :

(289) *on ne peut pas vivre avec ces rats* ; utilisation d'un geste avec l'index pour la négation, et (301) *arrêtez ++ arrêtez* ; geste avec la main pour arrêter les enfants.

Ils ont employé les expressions de condition à savoir : (289) *si tu ne trouves pas une solution ++ on finira tous par mourir* et (295) *d'accord + à condition que tu débarrasseras la ville complètement des rats*, une autre expression (304) *si tu n'apporte pas nos enfants ++ tu seras en danger* ; au début du scénario, pour parler avec MM (M. le maire) les apprenants emploie 'vous', par respect, mais une fois il n'a pas tenu sa promesse, ils ont employé 'tu' dans le passage suivant.

(289) *HB : m. le maire ++ on ne peut pas vivre avec ces rats (geste avec la main pour négation) ++ si vous ne faites pas quelque chose ++ on finira tous par mourir*

(303) *HA: comme + tu n'as pas tenu ta promesse ++ nos enfants sont perdus*

(304) *HB : ooh ! nos petits sont perdus +++ M. le maire si tu n'apportes pas nos enfants + tu seras en danger.*

Une expression de cause (303) : *comme tu n'as pas tenu ta promesse + + nos enfants sont perdus.*

Les apprenants ont réutilisé des mots et expressions rencontrés, comme ils ont réduit le nombre de tours rôles pour chaque joueur, afin de rendre le jeu plus facile et arriver à gérer les tours de rôles.

L'expression « soudain apparaît » est employée convenablement. En jouant les rôles, les apprenants étaient plus à l'aise, aucun oubli ni chevauchement ; chacun a respecté son tour de rôles avec quelques hésitations qui n'ont pas influencé la présentation.

En élaborant le scénario, les apprenants sont en interaction. Ils travaillent ensemble, ils demandent l'aide de l'enseignant et l'avis de leurs camarades.

### **Séance de retour sur les prestations**

L'enseignant a donné deux remarques aux joueurs. La première, concernant les hésitations et la seconde, concernant la voix ; il a insisté encor une fois sur la voix et son importance dans les jeux de rôles ; l'apprenant doit lever sa voix pour faire entendre tous ses amis.



**2-3-2- Etape : 03 / Jeu n° : 02 ( Petit poucet)**

Nous avons remarqué que le scénario est un peu court, par rapport au scénario de base qu'ils ont suivi pour réaliser ce travail. Pas d'erreurs dans la prononciation, et emploi des expressions de conséquence, comme :

-(309) : *si nous les laissons ++ un riche s'occupera d'eux.* (314) : *C'est une forêt si touffue que l'on ne se voit pas,* et (323) : *il fait tellement noir que je ne vois rien*

Des expressions de condition :

(329) : *l'ogre est tellement fatigué ++ qu'il dort profondément*

-(310) : OK ; nous l'employons souvent pour exprimer un avis favorable, au lieu de dire 'oui', c'est un critère social.

Les apprenants ont utilisé plusieurs mots et expressions rencontrés dans les autres jeux : *forêt touffue, malheureux, les miettes, l'hospitalité, pauvres, appétissante, richesse, loin du besoin,...*; parmi ces mots il y a ceux qui sont en rapport avec les mots *pauvreté* et *richesse*.

**Séance de retour sur les prestations**

L'ensemble du groupe était satisfait, il n'y avait pas beaucoup de remarques sauf celles en rapport avec l'intonation et le rythme.

**2-3-3- Etape : 03 / Jeu n° : 03 (Ali Baba et les quarante voleurs)**

Le premier point à signaler, c'est l'emploi des formules d'introduction (334) *il était une fois*, et de conclusion (354) *enfin* ; les apprenants ont retenu ces formules lors de la lecture de quelques contes.

L'emploi de l'expression (335) *oooh mon Dieu ! tous ces voleurs avec des sacs lourds* : l'expression qui se répète, est souvent utilisée dans notre société.

Réutilisation de plusieurs mots employés dans les jeux précédents et aussi dans les séances de remédiation, comme : *sac d'argent, de l'or, fortune, richesse, les cruches,...*

Dans le fragment (345) : *j'ai oublié les mots clefs* ; au lieu de dire : *paroles magiques*, il a dit : *mots clefs* ; ils utilisent tellement l'outil informatique et internet, qu'ils sont influencé par leurs termes : mot de passe, ....

Vers la fin, nous avons constaté un appui et allongement pour marquer la fin des évènements, dans (354) : *en fiNf* ;

Les apprenants ont donné beaucoup d'importance au rôle du narrateur, qui a huit tours de parole, en revanche, AB (Ali Baba) qui est le héros a cinq tours de rôles, ce qui nous a donné l'idée de leur demander de raconter les contes.

### Séance de remédiation

En écoutant leurs présentations, les apprenants étaient heureux, le nombre de remarques était limité et une amélioration remarquable.

#### 2-3-4- Etape : 03 / Jeu n° :04 (le loup et les sept chevreux)

Pour ce quatrième jeu, nous avons constaté :

- L'emploi de l'expression (355) *il y a long temps*, pour introduire le jeu et l'histoire.
- L'utilisation des gestes pour se faire comprendre, par exemple : (356) et (358) *je vais chercher la nourriture + + n'ouvrez la porte à personne*, c'est la maman qui donne les consignes à ses petits, en utilisant des gestes de négation et avertissements avec son doigt "l'index" pour le dire.

Dans (396) *viens avec-moi*, la maman fait un geste avec la main pour demander à son petit de l'accompagner.

Dans (366) : nous avons noté l'expression du visage, pour manifester et exprime sa joie

Dans ce scénario élaboré par les apprenants, à l'aide de l'enseignant et en se référant au scénario de base, les expressions de comparaison sont présentes aussi, par exemple :

(364) *la voix de maman n'est pas horrible comme la vôtre*.

- L'accord des adjectifs est juste : belle (355) et méchant (375) avec un appui sur la consonne finale pour marquer le féminin, dans (375) *les chevreux ont appris une bonne leçon*.

- L'utilisation des phrases courtes, afin de maîtriser le rôle :

- (337) *oh ! un rocher s'ouvre !*
- (341) *c'est quoi ça ! de l'or !*
- (347) *tuez-le*

Et réutilisation des acquis :

- *Ali Baba pauvre et honnête, la grotte, fortune, la caverne, ...* Avec une bonne présentation du jeu et une application de toutes les remarques.

### Séance de retour sur les prestations

L'enseignant donne à son groupe des remarques d'ordre général pour l'amélioration du jeu et pour une meilleure présentation. De leur part les apprenants ont montré un grand intérêt aux jeux.

#### 2-3-5- Etape : 03 / Jeu n° : 05 (*La poule et le grain de blé*)

Pour ce scénario, les apprenants ont commencé par la présentation du lieu et des personnages par l'expression (377) *nous sommes à la ferme qui réunit plusieurs amis + toute la volaille sort pour se réchauffer* : en exploitant l'expansion par la relative, « qui réunit plusieurs amis ».

Ensuite la poule PL, qui montre le grain à ses amis, en étalant sa main, une phrase utilisée pour dire que l'histoire tourne autour de la poule et le grain de blé.

L'accord de l'adjectif est juste, on le constate dans (382) *petit grain* et aussi (383) *votre aide précieuse*.

Emploi de : (380) *oh lala !* Pour montrer que les amis de la poule aiment s'amuser. Dans (381) *uuchchch*, (uuchchch) : est placée au début du rôle (OI), pour nous dire qu'elle aime dormir et ne supporte pas le travail.

Une expansion du nom par un adjectif dans (382) *ce petit grain de blé*.

Emploi juste d'un adjectif au féminin dans (383) *votre aide précieuse*, et appui sur la fin pour marquer le féminin.

*Hummm* : nous le rencontrons deux fois dans (388) et (389), afin de montrer le goût délicieux du plat.

La poule dans son rôle : (386) *ohhh ! ma fortune*, elle réutilise le mot fortune, déjà rencontré dans les mots en relation avec « richesse ».

Répétition dans (391) *non non non*, pour une négation forte, et insister sur le principe qui dit : celui qui ne fait pas d'effort, il ne mérite pas le repas.

Une proposition subordonnée de cause est placée dans (382) *à cause de ce petit grain + + tu as provoqué tout ce bruit*, ce point a été évoqué dans des séances précédentes, un objectif qui fait partie du programme scolaire.

Expression de comparaison : (392) *on n'a pas fait d'effort comme celui de la poule*, c'est une réutilisation et application des acquis.

L'expression de conséquence dans (393) *on n'a pas travaillé par conséquent on ne peut pas manger*.

Dans (394) *la prochaine fois*, dans cette expression, le joueur prend appui sur la voyelle finale pour marquer le féminin.

Le narrateur termine par une morale : *qui sème récolte*, cette dernière sert à informer leurs camarades que seule la personne qui travaille mérite la récolte.

### **Séance de remédiation**

L'enseignant a manifesté beaucoup d'intérêt pour la présentation des apprenants, parce qu'il s'agit d'un travail personnel, fondé sur les scénarios proposés, bien sûr. Les apprenants étaient satisfaits et heureux, les remarques ont eu trait à l'intonation et aussi au rythme pour une meilleure présentation dans les séances suivantes.

### **2-3-6-Synthèse de la 3<sup>ème</sup> étape**

Nous remarquons l'absence d'erreurs dans la prononciation. Pas de chevauchements ni d'hésitations, les apprenants se comportent de façon plus aisée.

Les scénarios élaborés et joués sont un peu courts par rapport à ceux proposés.

Un respect de l'accord des adjectifs et emploi des gestes convenablement.

Emploi des expressions de conditions, de comparaison et de conséquence aussi.

Manifestation de quelques signes et caractères sociaux :

- emploi de « OK »
- emploi d'un terme en relation avec l'outil informatique, qu'ils utilisent beaucoup

« mots clefs »

- emploi fréquent de l'expression *oh mon Dieu et oh la la !*
- emploi des formules d'introduction et de conclusion :
- il y'a longtemps
- enfin

Réutilisation des acquis ; les mots en relation avec richesse et pauvreté : sac d'argent, fortune, . . .

Une morale figure en fin de récit afin de conclure et donner une leçon : « *qui sème récolte* ».

Quelques difficultés, concernant l'intonation et le rythme, restent à cerner dans les étapes suivantes.

### 2-3-7-Evaluation de la 3<sup>ème</sup> étape

Pour l'évaluation des travaux réalisés en classe, nous exploitons tous les critères de la grille (de 1- 15 voire pp.82-83), parce qu'il s'agit d'un travail dans lequel apparait l'apport personnel des apprenants :

	JR1	JR2	JR3	JR4	JR5	Total			
						Oui	%	Non ×	%
1	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
2	×	×	✓	✓	✓	3	60	2	40
3	×	×	×	✓	✓	2	40	3	60
4-1	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
4-2	×	×	✓	✓	✓	3	60	2	40
5-1	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
5-2	×	×	×	✓	×	1	20	4	80
6	×	×	✓	✓	✓	3	60	2	40
7	✓	×	×	✓	✓	3	60	2	40
8	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0

9	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
10	×	✓	✓	✓	✓	4	80	1	20
11	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
12	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
13-1	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
13-2	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
13-3	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
14	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
15	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0

Tableau n° : 10.  
Evaluation de la troisième étape

L'observation des apprenants en jouant, nous a permis de remarquer :

**1- Exprimer son désir de communication** : tous les apprenants étaient impressionnés par les jeux, ils ont exprimé leur désir de communication, ils ont manifesté un intérêt à entrer en communication avec autrui et jouer leurs rôles avec une grande volonté et d'une manière sérieuse, notamment ceux qui ont joué les rôles de M .le maire, du joueur de flûte, ....

**2- Tenir compte de l'enjeu de la communication** : dans les deux premiers jeux, nous avons constaté une sorte d'hésitation et de perturbation, quelques joueurs ont rencontré des difficultés d'oubli de leurs tours et ont interrompu les tours des autres, mais à partir du troisième jeu de cette étape, ils ont évité ces problèmes et respecté les normes de communication, chacun respecte son tour et les tours des autres.

**3- Adopter sa voix à la situation de communication** : durant les trois premiers jeux de cette étape, les joueurs ont hésité un peu, chose qui les a empêchés d'adapter leur voix à la situation de communication parce qu'ils se concentrent beaucoup plus sur le contenu du

rôle. Après, ils se sont habitués avec les jeux et les rôles, ce qui les a aidés à maîtriser leur voix en l'adaptant à la situation de communication.

**4-1- Degrés de proximité** ; plusieurs comportements se manifestent à travers les comportements des joueurs en rapport avec les rôles joués:

- l'apprenant qui a joué le rôle de M. le maire, le premier responsable de la ville, il avait l'air un peu sévère, et responsable de ce qui se passe dans la ville.
- le petit poucet : il a sauvé ses frères, il doit les protéger ...
- le chef des voleurs, méchant, c'est lui qui commande, il a un caractère fort.
- la poule, un caractère amical quand elle a demandé à ses amis de revenir pour manger avec elle, elle avait l'air gentille et aimable.
- le loup, animal rusé, fort et dangereux.

**4-2- Jeu des regards** : les joueurs ont utilisé le jeu des regards dans quelques situations, pour attirer l'attention d'un joueur quand il s'agit d'une erreur.

### **5-1-Adopter une attitude gestuelle en fonction de la situation de communication**

L'ensemble des gestes, employés dans les jeux, sont adaptés à la situation de communication ; nous avons cité plusieurs exemples en haut.

### **5-2- Adopter une attitude mimique en fonction de la situation de communication**

Ils n'ont pas utilisé les mimiques sauf dans quelques situations pour essayer d'aider un joueur qui a oublié un mot.

### **6- Savoir faire évoluer le récit en fonction des réactions du public**

Au cours des deux premiers jeux, Cette tâche était un peu difficile à réaliser mais dans les autres jeux, les joueurs ont réussi à jouer en s'amusant et en respectant le rythme du jeu en harmonisation avec les réactions du public.

**7- Savoir tenir des rôles différents**

D'une part, nous avons constaté que les apprenants jouent différents rôles sauf celui du père et de la mère, ils hésitent un peu parce qu'ils sont timides.

D'autre part, ils arrivent à maîtriser le jeu et savoir quand parler et quand céder la parole à autrui, ce qui est perceptible dans l'absence des chevauchements dans la parole.

**8- Respecter la cohérence de l'histoire :** dans l'ensemble, nous pouvons dire qu'ils ont bien respecté la cohérence de l'histoire, grâce à la brièveté des scénarios et leur rédaction dans un style clair avec des mots et expressions appropriés.

**9- Savoir insérer des mots et expressions différentes**

Il est temps d'investir ce qui a été consolidé au cours de toutes les séances, soit des savoirs soit des savoir-faire. Les joueurs arrivent à gérer la situation du point de vue de la réalisation des scénarios et le jeu de leurs rôles, ils arrivent à insérer des mots et expressions convenablement, et en même temps, ils gèrent leurs rôles de façon intelligente.

**10- La précision lexicale :** Des mots sont employés de façon juste, ils ont réutilisé quelques mots et expressions rencontrés au cours des séances et au cours de l'année scolaire. Ils ont exploité un bagage linguistique important, ils ont compris comment insister oralement sur un mot important pour montrer sa valeur en gérant l'intonation et le rythme.

**11-Traduire dans un niveau de langage adapté :** les apprenants ont simplifié les formulations en les adaptant à leur niveau ainsi que le niveau de leurs camarades pour leur faciliter la compréhension et ne pas compliquer les choses, par exemple :

- (346) NR : *les voleurs arrivent + et trouvent Kassem dans la caverne*

- (347) CV : *tuez-le,*

Le chef des voleurs, au lieu de dire, *qui est cet homme ? qu'est ce qu'il fait ici ?* pour lui permettre de parler et justifier, les apprenants ont évité tout cela et ont facilité les choses pour dire que le résultat c'est sa mort.

Ils ont employé aussi (362) *qui ?*, au lieu de dire, par exemple, *qui est à la porte ?*



- (381) *Oi* : *uchuch*, qui veut dire : silence !

- (391) *PL* : *non ! non ! non !* la poule qui a refusé d'accueillir ses amis, au lieu de dire, *non j'accepte pas de partager mon repas avec vous*, elle a simplifié les choses en disant : *non*.

**12- Garder les mêmes expressions des textes de départ** : ils ont gardé plusieurs expressions, des textes de bases, parce qu'ils ne sont pas encore compétents pour réaliser tout un travail original, qui garde les mêmes évènements, ils ont gardé les mêmes idées en les exprimant autrement.

### **13- Employer les outils linguistiques appropriés**

**13-1- Les connecteurs** : Les connecteurs employés sont bien insérés.

#### **13-2-Le jeu des pronoms et des déterminants**

- la ville, notre ville
- mes petits, nos petits, ces petits
- son frère, ton frère,
- mon grain, le voilà, ce grain,
- ma fortune, votre richesse,

**13-3- Variété des interjections** : les apprenants ont employé plusieurs interjections, par exemple :

- oh !
- quelle surprise !
- mon Dieu !
- c'est quoi ça !
- de l'or !
- oh lala !

#### 14-Savoir reformuler, diversifier

- pour montrer qu'il faut trouver une solution à leur problème, les apprenants ont employé l'expression (288) *s'il peut faire quelque chose*, et une expression dite autrement dans (290) *on doit trouver une solution*.

- pour montrer que le joueur de flûte demande une récompense, ils ont employé plusieurs expressions qui vont dans le même sens :

- ✓ la première expression (294) *contre des pièces en or*,
- ✓ la deuxième (298) *je veux mon argent* et
- ✓ la troisième (299) *la moitié de la somme*. Les apprenants ont diversifié les expressions de façon intelligente.

- pour parler des enfants, ils les ont désignés en utilisant des expressions différentes : dans (306) *six frères*, dans (307) *mes enfants* et dans (309) *je les aime*, dans (313) *les enfants* et dans la dernière expression, en utilisant un adjectif (317) *les malheureux pleurent*, ainsi que dans cette expression (327) *mes pauvres*.

- les apprenants ont parlé du trésor dans (332) *cette richesse*, pour diversifier, ils ont employé *ce trésor dans* (333).

#### 15- Connaissance des règles socioculturelles

Dans le premier jeu, ils ont respecté les règles socioculturelles, par exemple :

- (292) *JF : salut tous* / (293) *MM : bonjour monsieur* : le joueur de flûte dit bonjour et M. le maire lui répond, il s'agit d'un caractère social qui relève de la culture de notre société et de notre religion.

- (293) *MM : est-ce que je peux vous aider ?* M. le maire propose de l'aide au joueur de flûte, c'est une règle socioculturelle ; Dans notre société proposer l'aide aux autres, en cas de besoin, est une qualité et notre religion nous invite à le faire.

- Dans le deuxième jeu, (326) *PC : je demande l'hospitalité*, en parallèle la femme a accepté d'héberger les enfants, en même temps elle les a avertis que c'est la maison de l'ogre ; l'hospitalité est un caractère social important.

- Pour le troisième jeu de cette étape, (354) NR : *enfin* [++ *Ali baba* + *partage la fortune avec* + *les habitants de la ville*; le narrateur dit cela avec fierté, parce que la générosité est un caractère social connu dans notre société.
- Au cours du quatrième jeu, les joueurs ont montré un grand intérêt aux conseils de la maman à ses petits, ces derniers doivent respecter à la lettre les conseils de leur maman.
- Pour le cinquième jeu, la maman a partagé son repas avec ses amis et avec fierté, ce caractère social est précieux dans la société et c'est un caractère à encourager et passer d'une génération à l'autre.

Nous avons constaté une amélioration importante, au niveau des jeux, les apprenants ont fait de grands efforts pour atteindre ce stade, une bonne présentation du personnage et une interprétation du rôle en des gestes et des mimiques.

## **2-4-Quatrième étape**

Au cours de cette étape, les apprenants sont invités à élaborer des scénarios personnels et les jouer en classe. C'est à partir de la qualité des travaux réalisés, au cours de cette étape, et leur originalité que nous pouvons noter et apprécier les acquis de nos apprenants.

Les éléments du groupe ont élaboré des scénarios, en choisissant des contes ayant soit les mêmes thèmes que les contes travaillés, soit des contes ayant un élément commun avec ce que nous avons rencontré les séances précédentes :

1- Pour le premier conte *le joueur de flûte de Hamelin* les apprenants ont choisi *Aladin et la lampe merveilleuse* ; parce qu'il y'a l'objet magique dans le premier jeu, il s'agit de *la flûte* et dans le deuxième *c'est la lampe merveilleuse* et aussi il y a *la grotte magique* dans les deux contes.

2- Pour le deuxième conte, ils ont préféré *le chat botté*, pour élaborer un scénario, parce qu'ils voient que le chat botté était au début, dans une situation difficile, son maitre le

considérant comme un animal sans aucune importance, c'est le cas de petit poucet qui était de petite taille, plus petit que tous ses frères.

C'est cette ressemblance entre les deux héros qui a motivé ce choix et aussi un autre jeu dans lequel ils ont choisi une séquence de *Blanche neige et les sept nains* ; quand elle s'est retrouvée dans la maison des nains, qui ressemble à celle de petit poucet dans la maison de l'ogre. Nous avons préféré analyser le jeu *Blanche neige et les sept nains*.

3- *Le poisson d'or*, c'est le conte autour duquel les apprenants ont réalisé leur jeu de rôles ; le point qui relie ce jeu avec celui d'*Ali baba et les quarante voleurs*, c'est Kassem qui est avare, son égoïsme était la cause de sa mort et l'épouse du pêcheur, elle aussi était égoïste ; chose qui lui a perdu toute la richesse.

4- *Les trois chèvres et le loup*, que nous avons lu ensemble lors de la séance préparatoire, l'histoire des *trois chèvres* qui n'ont pas pris en considération le conseil de leur maman, qui leur a demandé de construire une maison solide pour se protéger du loup, sauf l'ainé qui a réussi à s'échapper ; c'est le cas des sept chevreux qui ont oublié les conseils de leur maman et ouvert la porte au loup qui les a dévorés. L'objectif des deux contes est qu'il faut toujours suivre les conseils de la maman.

5- *La cigale et la fourmi* était le texte de base pour élaborer un jeu de rôles, ayant le même thème que le jeu de *la poule et le grain de blé*, le point de ressemblance entre les deux jeux est qu'il y a une personne qui passe tout son temps au travail, c'est la poule dans le premier jeu et la fourmi dans le deuxième, et il y a une ou plusieurs autres, qui ne travaillent pas et qui passent leur temps à s'amuser ; le cas des amis de la poule et de la cigale, ces derniers étaient obligés, de demander l'aide de leurs amis après avoir regretté d'être fainnants.

#### **2-4-1-Le premier scénario élaboré et joué par les apprenants**

C'est le jeu autour du conte : *Aladin et la lampe merveilleuse*, le lien de ressemblance entre cette histoire et celle du *joueur de flûte de Hamelin* c'est la présence d'un objet magique.

Le scénario élaboré débute par le rôle du narrateur, il explicite l'état de vie du Héros, et son entourage. Les événements de cette histoire varient selon les versions (proposées par plusieurs groupes), le groupe a essayé de donner l'idée générale avec quelques événements et une fin heureuse, il n'a pas détaillé tous les vœux et les souhaits d'Aladin.

La trace de ce qui a été fait est claire dans cette production orale, les joueurs ont employé les termes : *pauvre jeune, méchant, une grotte, un plat délicieux* déjà rencontrés dans les séances précédentes.

L'emploi de l'expression de condition et aussi de comparaison est un indice que la pratique en classe a laissé trace.

L'expression *si tu m'offres un château comme celui du sultan, sa fille acceptera de se marier avec moi*, qui contient en même temps une comparaison : *un château comme celui du sultan*.

Des éléments simples mais qui ont une grande valeur, au fond des apprenants, qui étaient très heureux de jouer leur propre scénario en s'exprimant de façon claire et fluide.

L'articulateur *soudain* qui donne signe de nouveaux événements, et l'articulateur  *finalement*, qui signale la fin des événements et invite les apprenants à prendre leurs places, pour donner l'occasion à un autre groupe qui jouera à son tour son jeu de rôles, la place de ces deux articulateur est bien choisie.

Les expressions du visage disent que les apprenants sont heureux, et satisfaits, le scénario joué est personnel, les rôles sont choisis spontanément et personne ne leur a imposé aucune tâche, sauf l'aide de l'enseignant et son orientation avec quelques corrections.

#### **2-4-2-Le deuxième scénario élaboré et joué par les apprenants**

Les apprenants ont justifié le choix de cette scène, de *blanche neige et les sept nains*, par le fait qu'elle ressemble à celle de *petit poucet* perdu dans la forêt, avec ses frères, retrouvant la maison de l'ogre comme abri. Ils ont choisi uniquement cette séquence, comme base pour élaborer un scénario à jouer.

Ils ont commencé le jeu en présentant les personnages et le lieu (blanche neige, les nains, la maison des nains) en décrivant la réaction des nains quand ils ont vu blanche neige, puis la

suite des évènements, après vient l'articulateur *enfin* pour clôturer le jeu. En disant que *Blanche neige* est heureuse de vivre avec les nains. Ils ont exploité et accordé les adjectifs, nous citons les exemples :

- (416) DR : *sa robe est jolie* / adjectif déjà rencontré dans les jeux précédents.
- (425) SI : tu es plus **grande** que nous / accord de l'adjectif et expression de comparaison.
- (427) L : tu seras **heureuse** avec nous.
- (433)NR : enfin + blanche neige et les septes nains vivaient **heureux** ; accord de l'adjectif

### 2-4-3-Le troisième scénario élaboré et joué par les apprenants

*Le poisson d'or*, le texte de base pour élaborer le jeu n° : 3, Kassem était avare, en rentrant la caverne, il était ébloui de la richesse de sorte qu'il oublia les paroles magiques. L'épouse du pêcheur égoïste et avare, demande sans cesse plus de dons, jusqu'à ce qu'elle perde le tout à la fois. C'est pour cette raison qu'ils ont choisi ce conte.

Le narrateur introduit le jeu par la présentation des personnages et leur situation sociale, avec un lancement des évènements en disant : *un jour, il pécha un poisson d'or...*, et le jeu commence, par une expression de condition *si vous me laissez retourner chez-moi, je vous donnerez tout ce que vous voulez* ; c'est pour dire que le pêcheur a découvert la clef d'un trésor, les évènements se suivent, chacun joue son rôle avec un grand intérêt et sans interruption ni hésitations. Nous notons la présence de quelques appuis et allongements pour souligner des éléments importants comme :

- (438)NR : ... *racon[te l'histoire à son épouse*, pour dire et insister que le problème a commencé quand il a raconté à son épouse sa rencontre avec le poisson.
- (438)NR : ... *en[ervée* ; elle n'a pas aimé ce que son mari a fait quant il a refusé la proposition du poisson.
- L'appui dans (439)EPS : ... *cherche le poisson ++ et demande une be[lle maison* : c'est une femme avare.
- (444) NR : ... ++ *ma[ l' [ .. l'épouse, et*
- (448) PSN : *votre femme est aV[are* (voix rauque et un regard perçant et sévère) : ces deux mauvais caractères de l'épouse, ont bouleversé la vie du pêcheur.

- L'articulateur *maI/* ..., qui vient juste avant le rôle : (445) *EPS* : *je veux devenir princesse des mers*, et *avA[r* : qui montre que le poisson s'est énervé et tout est terminé.

La fin est toujours signalée par une expression qui dit que le méchant a regretté ce qu'il a fait, mais c'est trop tard.

Il y'a quatre personnages, donc quatre joueurs, des évènements qui ne sont pas compliqués avec une fin malheureuse, que les apprenants ont justifiée, en disant qu'elle mérite de perdre le tout à la fois, parce qu'elle est avare, le pêcheur n'a rien perdu parce que dès le début il n'a pas voulu ces dons.

Plusieurs mots ont été réutilisés : *pauvre, agréable, égoïste, égoïsme, avare, ...*

#### **2-4-4-Le quatrième scénario élaboré et joué par les apprenants**

*Les trois chèvres et le loup*

Le narrateur introduit le jeu par la présentation des personnages et dit que la maman chèvre a donné un conseil à ses petits, ce conseil qui est l'essentiel dans l'histoire.

Les joueurs ont bien joué leurs rôles notamment le NR (narrateur) la CH3 (chèvre 3) a bien clôturé les évènements en rappelant que le conseil de la maman est précieux, c'est grâce à ce dernier qu'elle a pu sauver sa vie.

Ils ont employé et accordé les adjectifs dans :

- (452) *une maison forte* : emploie de l'adjectif *fort*, et son accord en prononçant la consonne finale *t*.

- (456) *nouvelle maison*

- (464) *elle nous a donné un conseil précieux*

Emploi de quelques expressions de comparaison comme : (464) *une maison forte comme la mienne*.

#### **2-4-5-Le cinquième scénario élaboré et joué**

C'est un jeu dont le scénario est élaboré à partir de leur lecture à *la cigale et la fourmi*, en s'inspirant de cette histoire, ils ont rédigé un scénario qu'ils ont très bien joué en classe, chose qui nous a encouragés à garder le scénario (malgré que c'est une fable et ce n'est pas

un conte). Trois rôles (la cigale, la fourmi et le narrateur), ce nombre limité de rôles leur a facilité la tâche :

Le début était avec une présentation des personnages et leurs caractères, ensuite une série d'évènements qui résument l'histoire, vient une bonne présentation du climat de l'hiver, pour montrer que la cigale est en situation difficile et elle est obligé d'aller demander de l'aide, la fourmi se comporte sévèrement avec elle mais accepte finalement son aide. Ils ont respecté l'enchaînement des évènements et ont insisté en fin qu'il y a une leçon à retenir.

L'élaboration du scénario a pris des éléments des textes de base présentés au début, et ont réinvesti les acquis comme :

- (466) FO : *off* + + *je suis très fatigué* + + *il fait chaud aujourd'hui* ; la même idée rencontrée dans le rôle (118) OI : *laisse-moi aller me coucher*, dans la poule et le grain de blé.
- (467) CI : *euhhh ! la fourmi qu'est ce que tu fais ?* + + *arrête de travailler* + + *profite de ce beau temps*, une expression équivalente à celle rencontrée dans : (117) *laisse-moi me baigner et m'amuser*, dans le même jeu cité en haut.
- (481) CI : *merci* + + *j'ai retenu la leçon*, une phrase qui a la même idée que :
- (141) RD : *merci chère amie*
- (394) PL : *vous avez retenu la leçon !*
- (397) NR : *qui sème récolte*

Ils ont joué le scénario sans erreurs dans la prononciation, peu d'hésitation et en utilisant des gestes pour bien exprimer leurs sentiments. La présentation était fluide et claire, la cigale a chanté sa chanson sans hésitation ni difficulté, nous n'avons pas remarqué de chevauchements dans les rôles.

#### **2-4-6-Synthèse de la quatrième étape**

Les scénarios étaient très intéressants, les apprenants ont réalisé des travaux qui résument chacun le conte autour duquel ils ont travaillé, emploi de phrases claires et courtes, à l'aide



des corrections et des remarques de l'enseignant, le groupe a réussi dans son travail. Une réutilisation des acquis était claire, ce qui justifie qu'ils ont gardé un bon bagage linguistique. Ils ont retenu des techniques pratiques pour jouer des rôles, s'exprimer oralement et entrer en situation de communication, en classe et devant autrui, sans aucune contrainte.

### 2-4-7-Evaluation de la quatrième étape

L'ensemble des critères présentés dans ce tableau sont exploités pour l'évaluation de cette étape : JR : 01 (Aladin et la lampe magique),JR : 02 (blanche neige et les sept nains),JR : 03 (le poisson d'or),JR : 04 (le loup et les trois chèvres),JR : 05 (la cigale et la fourmi).

	JR : 01	JR: 02	JR:03	JR:04	JR:05	Total			
						Oui	%	Non	%
1	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
2	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
3	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
4-1	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
4-2	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
5-1	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
5-2	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
6	×	✓	✓	✓	✓	4	80	0	20
7	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
8	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
9	✓	✓	×	✓	✓	4	80	1	20
10	✓	×	✓	✓	✓	4	80	1	20
11	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
12	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
13-1	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
13-2	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
13-3	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
14	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0

15	✓	✓	✓	✓	✓	5	100	0	0
16	×	✓	×	✓	✓	3	80	1	20
17	×	✓	×	×	×	1	20	4	80

Tableau N° : 11 Evaluation de la quatrième étape

Suite à l'analyse de tous les éléments de la grille nous constatons :

**1- Exprimer son désir de communication :** Il s'agit de scénarios élaborés par les apprenants, à l'aide de l'enseignant et ses corrections, chose qui les a motivées encor plus pour s'engager dans le jeu et jouer les rôles spontanément et avec intérêt. C'était amusant de jouer les rôles : Aladin, Blanche neige, le loup, la cigale, la fourmi, le poisson, ... Des expressions du visage expriment la joie des joueurs.

## 2- Tenir compte de l'enjeu de la communication

Faire des efforts pour élaborer des scénarios, après plusieurs corrections et rectifications, a aidé les joueurs pour fixer les rôles et l'ordre des tours de rôles, en mémoire. La rédaction des scénarios et leur élaboration par écrit ont énormément aidé les apprenants pour mieux jouer leurs rôles, sans chevauchements et aussi avec maîtrise du jeu.

## 3- Adapter sa voix à la situation de communication

Le narrateur dans les cinq jeux, a bien joué son rôle, en adaptant sa voix aux exigences de chaque situation. Les nains ont essayé de rentrer dans la peau des vrais personnages. L'épouse du pêcheur avait l'air très méchante et sévère, en donnant des ordres. La cigale et la fourmi, ces deux rôles préférés chez tous les apprenants, ils les ont rejoués plusieurs fois, en changeant à chaque fois les joueurs. Ils ont beaucoup aimé ce jeu, c'était le plus important et préféré parmi tous les jeux. Nous citons les exemples suivants :

- (466) FO : *offf ! je suis très fatiguée + il fait chaud aujourd'hui*

- (467) CI : *1 + 2 + 3 + nous irons au bois 4 + 5 + 6+ cueillir des cerises (elle chante) ehhhh ++ la fourmi + qu'est ce que tu fais ? ++ arrête de travailler + profite de ce beau temps*

- (469) CI : *oh ! oh ! ++ travailler + travailler ++ repose-toi un peu ++ viens danser et chanter*

- (477) CI : *emm ++ j'ai faim +++ j'ai rien à manger*
- (478) FO : *ehhhh +++ c'est l'heure de chanter et danser*

#### 4-1- Degrés de proximité

A travers leur façon de jouer et se comporter, nous avons compris que les joueurs ont aimé beaucoup plus leur statut dans le jeu, ce qui se manifeste à travers le rôle de chacun : le rôle de l'oncle d'Aladin, quand il lui donne l'autorité de donner des ordres et des instructions. Jouer le rôle de génie, surveillant de la lampe magique, lui permet d'exécuter sa magie afin de réaliser tous les vœux d'Aladin. La cigale et la fourmi ont joué les rôles de vraies voisines, en même temps la cigale avait l'aire vraiment pauvre et honte. Nous avons constaté cela dans (479) CI : *oui t'as raison* (baisse sa tête), geste de quelqu'un timide.

#### 4-2- Jeu des regards

Nous avons constaté que les apprenants renforcent leurs paroles à l'aide des gestes et aussi des regards, par exemples :

- l'oncle d'Aladin lui donne des ordres sévères en lui regardant un regard perçant.
- (405) MMA : *ohhh ! qui êtes vous (étonnée)*, son visage et ses yeux expriment sa peur.
- (430) GR : *youpi ! on va vivre ensemble !* (expression de joie avec son visage)  
c'est beaucoup plus les yeux qui l'expriment.
- (448) PSN : *votre femme est aV[are (voix rauque et un regard sévère)*
- (457) LP : *oh ! c'est quoi ça ! des chèvres ! wawww (grimaces de joie)*,  
expression de joie avec le visage et les regards
- (477) CI : *emm ++ j'ai faim +++ j'ai rien à manger* et dans (479) CI : *oui t'as raison* : elle exprime ce sentiment en baissant la tête, geste de quelqu'un timide et honte de ce qu'il a fait.

#### 5-1-Adopter une attitude gestuelle en fonction de la situation de communication

Les membres du groupe ont joué très à l'aise. Ils ont aimé les scénarios qu'ils ont élaborés ainsi que leurs rôles. Ils ont utilisé les gestes pour traduire leurs émotions et appuyer leur

discours, comme le souligne Bogdanka Pavelin : « *La parole et le mouvement sont en co-occurrence dans les communications en face à face* »<sup>310</sup>.

### **5-2- Adopter une attitude mimique en fonction de la situation de communication**

Le regard des joueurs associé aux gestes et aux mimiques constituent le sens du discours. Ils les ont associés pour être claire et rentrer dans la peau du personnage.

### **6- Savoir faire évoluer le récit en fonction des réactions du public**

Le rythme, la voix et les gestes nous donne une idée que les joueurs réagissent en fonction de l'intérêt du public. A chaque fois le joueur remarque que ses camarades sont satisfaits, il fourni plus d'efforts pour faire mieux.

### **7- Savoir tenir des rôles différents**

Les rôles sont distribués au hasard, personne n'a refusé son rôle, ils les ont joués avec une fluidité en s'identifiant au personnage réel du conte selon ce qu'ils ont vu ou ce qu'ils ont lu. Les joueurs ont manipulé leur voix de sorte qu'ils imitent le loup, la cigale, la fourmi, ... Anne Schutzenberger souligne que le jeu de rôles donne l'occasion de jouer des rôles différents : « *on peut jouer l'imaginaire, le possible, le probable ou l'impossible ; on peut être humain, d'un autre sexe, âgé, apparence, être un enfant, un vieillard, un animal, ...* »<sup>311</sup>.

### **8- Respecter la cohérence de l'histoire**

Pour avoir la version finale des scénarios, les apprenants ont écrit et réécrit plusieurs fois afin de réaliser un travail cohérent en respectant l'enchaînement des événements. Le narrateur a enrichi le jeu en manipulant sa voix de sorte qu'il exprime la valeur de chaque personnage et de chaque situation.

---

<sup>310</sup> - Bogdanka Pavelin, *Le geste et la parole*, Presse universitaire du Mirail, 2002, p. 11.

<sup>311</sup>- Schutzenberger Anne, *Introduction au jeu de rôle*, Edward Privat, Editeur Toulouse, 1975, p. 94.

### 9- Savoir insérer des mots et expressions différentes

Pour cette étape, nous constatons que les apprenants ont retenu quelques mots et expressions des scénarios de départ. Ils ont sélectionné de chaque scénario ce qui peut leur servir dans leurs travaux. Ils ont inséré ce qu'ils ont choisi, dans les scénarios, selon leurs besoins. Ils ont rédigé des expressions personnelles courtes afin de manipuler le jeu facilement.

### 10- La précision lexicale

Des mots ont été employés de façon incorrecte, l'enseignant les a aidé à apporter des corrections, d'autres mots sont employés correctement, en s'appuyant sur l'ensemble des travaux réalisés en classe. Les exemples suivants nous donnent une idée sur leurs travaux :

- (404) NR : *maman frotte la lampe*
- (406) GEN : *je suis le surveillant de cette lampe*
- (416) DR : *sa robe est jolie*
- (417) GR : *elle va se réveiller*
- (427) L : *ne t'inquiète pas*
- (442) PSN : *... une maison agréable*
- (444) NR : *le poisson transforme la femme à une princesse ...*
- (445) EPS : *je veux devenir princesse*
- (448) PSN : *votre femme est avare ...*
- (450) PCR : *à cause de ton égoïsme nous avons tout perdu*
- (469) CI : *repose-toi un peu*
- (481) CI : *... j'ai retenu la leçon*

### 11- Traduire dans un niveau de langage adapté

Au début, les apprenants étaient un peu limités par les scénarios proposés, mais pour la troisième et quatrième étape, ils ont fait des efforts pour réaliser des travaux adaptés à leur niveau et celui de leurs camarades, dans le but de faciliter la compréhension ainsi que le jeu. Par exemple:

- (427) L : *ne t'inquiète pas* / (428) GR : *ne pleure pas* : deux expressions dans le même

sens pour faciliter la compréhension.

-(435) PSN : *je vous donnerai tout ce que vous voulez* / (437) PSN : *je suis à votre service ++ à tout moment.*

-(440) NR : *le pêcheur cherche le poisson d'or* / (446) NR : *le pêcheur rencontre le poisson* : une sorte de reformulation d'une part pour diversifier et d'autre part pour faciliter la compréhension.

-(453) CH1 : *je construis rapidement ....* / (454) CH2 : *je construis une maison en bois pour faire vite* : l'emploi de *rapidement* et *faire vite* : c'est une traduction autrement pour adapter le contenu au niveau de leurs camarades.

-(455) CH3 : *une maison solide* / (464) CH3 : *une maison forte* : *solide* et *forte*, deux mots employés pour se faire comprendre.

-(467) CI : *arrête de travailler* / (469) *repose-toi un peu* : c'est la cigale qui donne conseils à sa voisine la fourmi pour arrêter le travail en le disant deux fois de façons différentes.

-(468) FO : *c'est le temps de travail* / (470) FO : *vive le travail* : la fourmi montre l'importance du travail, en disant qu'il est temps de travail et qu'il est sacré, et aussi en montrant qu'il est la meilleure chose dans le monde, *vive l travail*.

-(467)CI : *profite de ce beau temps* / (468) FO : *oui + il fait beau* : *ce beau temps* et *il fait beau*, renvoient au même sens.

-(470)FO : *non + jamais de la vie* : pour dire : *non*, ils ont renforcé la négation en employant : "jamais de la vie"

-(473) CI : *tab tab tab* / (474) *oui ++ oui ++ qui est là ?* Dire *oui*, veut dire : *qui est là ?*

-(477) CI : *j'ai faim +++ j'ai rien à manger* : deux expressions dans le même but ; dire qu'elle veut manger.

-(479) CI : *oui t'as raison* : dire *oui* à une personne c'est-à-dire qu'elle a raison. Mais les apprenants ont préféré mieux expliquer pour faire passer le message.

## 12- Garder les mêmes mots et expressions des textes de départ

Vu l'outil linguistique limité des apprenants, ils étaient obligés de garder quelques expressions pour l'élaboration de leurs scénarios. Les exemples suivants montrent quelques

expressions que les apprenants ont retenues des scénarios de départ pour élaborer leurs scénarios :

-(401)NR : *Aladin ++ suivant les instructions de son oncle ++ entre dans une grotte / même expression rencontrée dans le joueur de flûte de Hamelin / (021) NR : arrivant à une à une grotte ils entrent tous dans la grotte qui se ferme après.*

-(408) GEN : *tiens ++ un plat délicieux / (134) PL : il a aussi un goût délicieux.*

-(434)NR : *un pauvre pêcheur ++ qui vivait avec son épouse : c'est une expression que nous avons rencontré au début de plusieurs jeux.*

-(467)CI : *la fourmi ++ qu'est ce que tu fais ? ++ arrête de travailler + profite de ce beau temps / (129) Oi : je déteste le travail + je préfère me reposer*

-(470) FO : *vive le travail / (130) PL : vive le travail et (131)PS : siw siw ++ vive le travail*

-(480) FO et (481)CI presque la même idée rencontrée vers la fin du scénario *la poule et le grain de blé*, c'est quand celui qui travaille arrive à son résultat et les autres veulent le partager avec lui, au début il refuse, mais après il accepte.

### **13- Employer les outils linguistiques appropriés**

#### **13-1- Les connecteurs**

Les connecteurs employés correctement pour l'homogénéité du scénario, ce que nous avons constaté à travers les exemples suivants :

-(398) NR : *... un jeune qui vivait avec sa maman*

-(411) ADN : *si tu m'offres un château comme celui du sultan ...*

-(422) NR : *les septes nains sont partis pour ramener la nourriture*

-(425) SI : *vous êtes plus grande que nous*

-(450) PCR : *à cause de ton égoïsme ++ nous avons tout perdu*

-(464) CH3 : *elles n'ont pas construit une maison forte comme la mienne*

#### **13-2-Le jeu des pronoms et des déterminants**

Nous avons extrait les expressions suivantes du jeu *Aladin et la lampe magique* :

- (403) MMA: donne moi cette lampe je la nettoie

- (404) NR : maman frotte la lampe

- (406) GEN : je suis le surveillant de cette lampe

Pour renvoyer à la lampe, ils ont diversifié en disant : la lampe, la, cette lampe.

C'est le cas du château, ils ont utilisé : un château, celui, le voilà.

- (411) ADN : *si tu m'offre un château comme celui du sultan*

- (412) GEN : *le voilà*

Au cours du le deuxième jeu, Blanche neige et les sept nains, pour parler de la princesse et la robe de la princesse, ils ont employé *sa*, en disant :

- (415) GR : *regardez cette princesse*, (416) DR : *sa robe est jolie*, (419) L : *la pauvre*

Dans le troisième jeu, ils ont employé plusieurs fois *il* pour parler du *pêcheur*. C'est le cas dans le quatrième jeu, nous trouvons *elle* qui remplace *la maman*, et *mes sœurs* qui remplace *les chèvres*.

Plusieurs pronoms sont employés pour éviter la répétition.

13-3- variété des interjections :

Ils ont employé plusieurs interjections, les plus utilisées sont :

- *Oh ! ohhhhhh !*

- *Oui !!*

Dans *Blanche neige et les sept nains*, les nains ont vu un être étranger dans leur maison, c'était une jeune princesse, ils ont commencé à exprimer leurs réactions, chacun de sa façon, le premier en décrivant sa robe :

- (416) DR : *sa robe est jolie !*

Le second en disant qu'elle est pauvre

- (419) L : *oh ! la pauvre !*

Et le dernier en leur disant que c'est une princesse :

- (415) GR : *regardez cette princesse !*

Le nain quand on lui a dit que Blanche neige va vivre avec eux, il a exprimé sa joie, en disant : (430) GR : *youpi !*



Dans *le loup et les trois chèvres*, pour dire que le loup était étonné quand il a vu les chèvres pour la première fois, ils ont employé plusieurs exclamations à la fois :

- (457) LP : *oh ! c'est quoi ça ! des chèvres ! wawwww !*

#### 14- Savoir reformuler, diversifier

Les expressions suivantes, tournent autour du même point ; c'est pour dire que *Blanche neige* est belle, ils ont diversifié la façon de le dire :

- (415) GR : *regardez cette princesse ! elle est belle !*

- (416) DR : *sa robe est jolie !*

Dans : (417) GR : *uchchch ....ne faites pas de bruit* : pour dire qu'il ne faut pas déranger la princesse.

Les expressions suivantes ont le même sens :

- (427) L : *ne t'inquiètes pas* / (428) GR : *ne pleure pas* : c'est pour calmer *Blanche neige*.

Les phrases (436)PCR : *vas y ++ et je ne veux rien* et (442) PSN : *rentre chez toi + ...*, c'est aussi, une sorte de reformulation dans le but de dire : *rentre chez-toi*.

#### 15- connaissance des règles socioculturelles

Nous avons constaté l'utilisation des mots : sorcier, une grotte, ce qui relève de la culture des apprenants, des mots rencontrés dans les contes lus ou les films regardés. Les apprenants sont convaincus que dans tout conte ou ce qui est en relation avec le conte, il faut parler de sorcier, grotte et magie.

Parce qu'ils ont lu dans différents contes que la fin c'est toujours le mariage du héros avec une princesse, ils ont préféré mettre la fin de leur jeu, le mariage d'*Aladin* avec la fille du Sultan. Ce point est aussi en relation avec leur culture.

-(409) ADN : *merci* : Aladin remercie le génie quand il lui a donné un plat délicieux.

-(432)BN : *merci tous* : Blanche neige remercie les nains parce qu'ils ont accepté qu'elle reste avec eux.

-(437) *PSN* : *merci + merci* le poisson remercie le pêcheur qui lui a donné la liberté.

-(481) *CI* : *merci + j'ai retenu la leçon !*

Les exemples cités en haut font partie des règles de notre société ainsi qu'universelles.

- (415) *GR* : *regardez cette princesse ! elle est belle !* : le fait de parler d'une princesse, est lié à sa beauté, comme elle doit porter une jolie robe, c'est aussi ce que les apprenants savent des princesses.

-(436) *PCR* : *vas-y ++ et je ne veux rien* : le pêcheur libère le poisson contre rien, il n'a pas demandé de récompense : c'est une règle sociale et cela fait partie de notre culture.

-(458) *NR* : *la nuit vint ++ le loup visita la CHI* : d'après ce qu'ils ont lu et écouté, la nuit est attachée à l'apparition du loup.

-(473) *CI* : *tab tab tab* : on frappe à la porte avant d'entrer, c'est une règle de société et notre religion dit cela aussi.

-(480) *FO* : *nous sommes voisins ++ tiens* : la fourmi refuse, au début mais après, elle décide de donner de l'aide à sa voisine la cigale, ce ci est une forme sociale, l'individu donne de l'aide à ses voisins, en cas de besoin, dans notre religion, ce point est important.

- (417) *GR* : *uchchch ++ ne faites pas de bruit ++ elle va se réveiller* : c'est une règle sociale, il ne faut pas déranger les autres.

## 16- Appropriation des règles sociales

Au cours de cette étape, nous n'avons pas constaté de manifestations sociales appropriées, sauf quelques changements, au niveau de la prononciation, une amélioration remarquable, que nous pouvons considérer comme appropriation de la prononciation.

- Une deuxième remarque, celle concernant *Blanche neige*, qui se comporte comme les princesses qu'on voit dans les films, des gestes d'une vraie princesse de haute classe sociale.

### **17- Caractéristiques des personnages et leurs relations apparaissent-elles ?**

Nous avons constaté plusieurs comportements au cours de cette étape, des comportements qui donnent l'impression que les apprenants sont dans une situation réelle, ils osent s'exprimer spontanément, avec confiance, par exemple :

- un apprenant joue le rôle de l'oncle d'Aladin ; il profite l'occasion pour lui donner un ordre avec un regard sévère remarquable de loin.

- Blanche neige (la fille qui joue ce rôle) profite l'occasion pour être princesse et se comporter comme une vraie princesse, en modulant sa voix et ses gestes.

- La CH3 dit d'un accent sérieux qu'il faut prendre en considération les conseils de la maman et les appliquer à la lettre, notamment les filles sont attachées à leur maman, c'est leur modèle et exemple.

Les obstacles rencontrés au début sont dépassés. Les joueurs se comportent de manière naturelle sans hésitations. Les résultats atteints sont encourageants.

### **3- Synthèse des quatre étapes**

Après ces activités nous pouvons synthétiser pour dire que :

✓ Avant de commencer le jeu de rôles, les apprenants doivent savoir ce que nous attendons d'eux, comme, il est préférable de prévoir, avant le déroulement des jeux, un travail linguistique préparatoire, afin de donner à l'apprenant l'outil linguistique nécessaire.

- ✓ La réussite du jeu dépend des thèmes choisis et des idées à développer à travers le jeu de rôles, ainsi que les objectifs partiels à atteindre.
- ✓ La nature des rôles et leur longueur influencent parfois, la qualité de la présentation des apprenants. Un rôle choisi permet à l'apprenant de s'impliquer dans son rôle et s'efforcer pour rentrer dans la peau de son personnage. Un rôle long amène le joueur à faire des erreurs et rencontrer plus de difficultés.
- ✓ Les joueurs utilisent les gestes pour mieux se faire comprendre.
- ✓ A travers le jeu de rôles, le joueur apprend et réactive ses connaissances linguistiques, comme il peut s'exprimer aussi librement que possible et participer dans différentes situations de communication.
- ✓ le jeu de rôles mène l'apprenant à s'impliquer davantage, à réagir à l'autre et participer dans une activité qui encourage à vaincre la peur et les craintes ainsi que les hésitations, Weiss François souligne ce point : « *L'élève est appelé à participer à une véritable interaction* »<sup>312</sup>.
- ✓ l'exemple de l'appropriation des règles sociales, le plus remarquable c'est celui de l'apprenant qui a joué le rôle du : (009) JF( joueur de flûte), quand il baisse sa tête pour se présenter, ce geste qui montre qu'il y a une appropriation, parce que ça n'existe pas chez nous.

Nathalie Auger<sup>313</sup> résume, dans ce passage, l'importance des jeux de rôles en classe de FLE, et leur apport à l'apprenant :

---

<sup>312</sup> WEISS François, *Jouer, Communiquer, Apprendre*, Hachette livre, 2002, p. 11.

<sup>313</sup> AUGER Nathalie, *Elèves nouvellement arrivés en France, réalités et perspectives pratiques en classe*, Les Editions des archives contemporaines, 2010, p. 78.

*les jeux de rôles sont des pratiques iconiques du FLE ayant pour but de favoriser la communication en permettant un travail sur les interactions verbales. Ces jeux de rôles sont sensés rendre compte des rites sociaux et culturels : la façon de prendre un tour de parole, le thème de conversation qui peut être bordé ou pas selon telle ou telle situation de conversation, l'utilisation à bon escient du para-verbal et du mima-gestuel ...*

## ***CHAPITRE 02***

# **L'AMELIORATION DES COMPETENCES LANGAGIERES DES APPRENANTS PAR DES JEUX DE ROLES AUTOUR DES CONTES**

Ce dernier chapitre donnera une synthèse des traces positives ancrées par les jeux de rôles autour des contes et leur apport à un apprenant en classe de 3<sup>ème</sup> AM. Le contenu linguistique et la structure du conte, leur apport au jeu et au joueur, sur le plan de l'amélioration de leurs compétences langagières et aussi la prise de l'initiative pour communiquer et s'exprimer oralement. Il s'agira d'évaluer le potentiel d'acquisition de nos activités didactiques afin de déterminer ce que chaque situation présente comme caractéristiques favorables pour le développement des compétences langagières, le degré d'implication des apprenants et la liberté interactionnelle que permet chaque jeu et étape, l'étayage qu'offrent chaque situation et la mise à contribution des diverses acquis.

### ***1-L'apport du contenu linguistique des contes et des jeux de rôles autour des contes au jeu et au joueur***

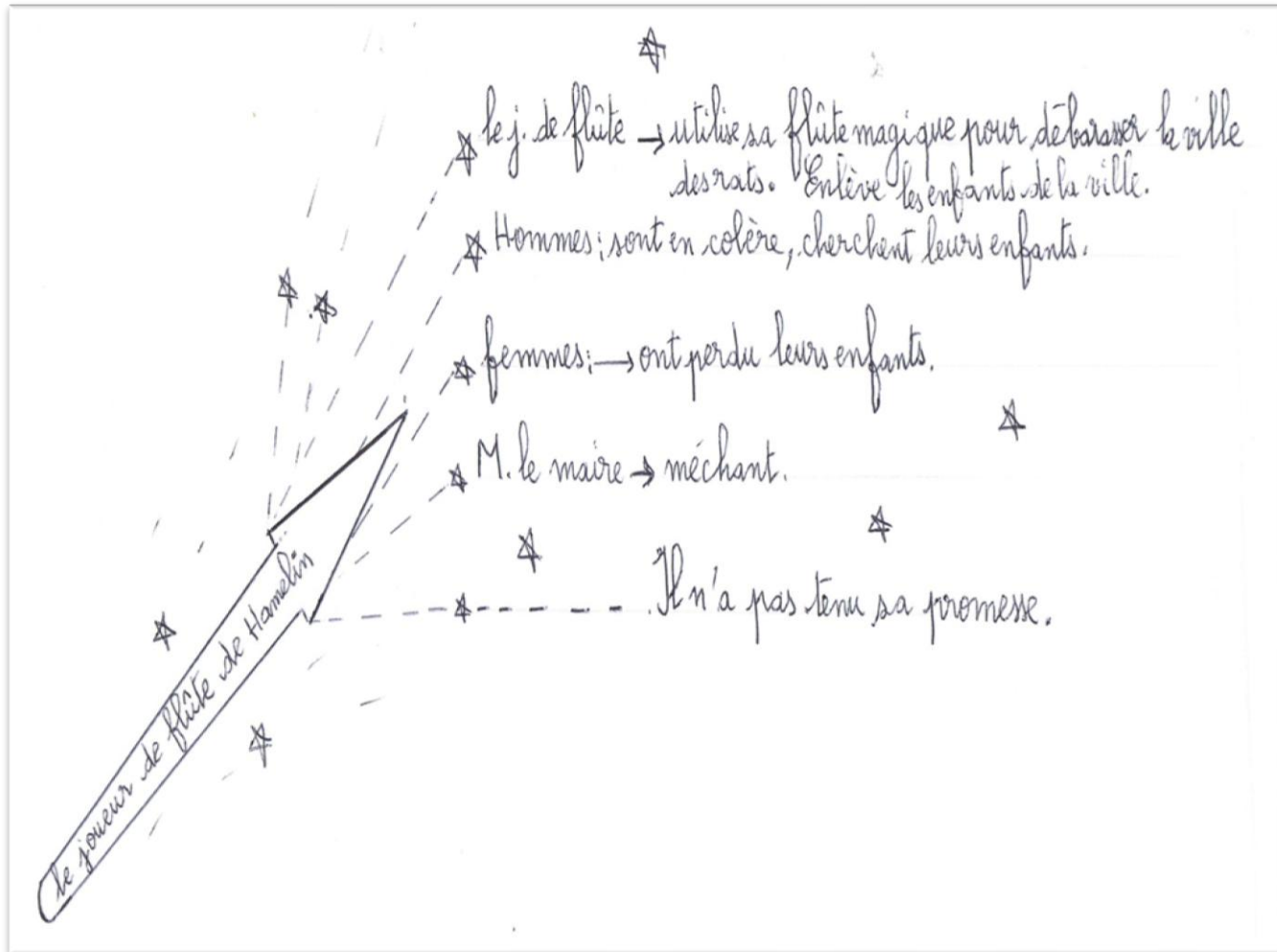
Le conte, cette source riche et inépuisable, nous a servi pour la réalisation des scénarios de base et nous servira pour la réalisation de cette activité, considérée comme le fruit des jeux précédents. Nous l'avons proposée dans le but de vérifier si les apprenants ont retenu un outil linguistique et s'ils peuvent le réemployer pour différents objectifs en respectant des normes précises.

En nous inspirant du schéma de Propp, nous avons proposé aux apprenants de tracer un schéma, sous forme d'une "baguette magique", qui contient les éléments de base d'un conte : le titre du conte, les personnages, les évènements qui les ont marqués, à travers chaque jeu et chaque rôle, puis présenter *la baguette magique*, oralement, en classe.

Les apprenants ont élaboré plusieurs "baguettes magiques" en relation avec tous les contes rencontrés (voir annexes pp.274-277). Ci-dessous nous présenterons quelques exemples de *baguettes magiques* réalisées en classe, dont la première est proposée comme modèle et les autres sont réalisés par les apprenants :



### 1-1- La baguette magique le joueur de flûte de Hamelin



#### La baguette magique le joueur de flûte de Hamelin

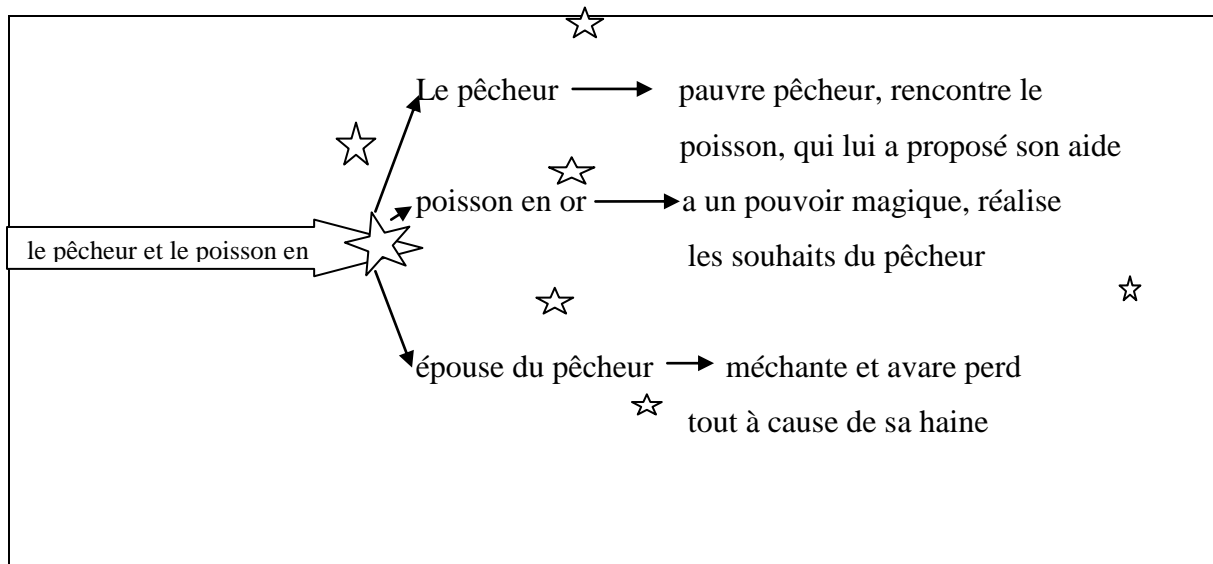
Le narrateur est un personnage essentiel présent dans les jeux de rôles. Lors de la présentation orale de cette *baguette magique*, le joueur (narrateur) a cité le titre puis, il a présenté les personnages, ensuite il a précisé le héros et ses caractéristiques en citant la

tâche principale accomplie par le héros et son utilisation de la magie, ainsi que les caractéristiques de chaque personnage secondaire et les évènements les plus importants.

La présentation était spontanée, sans hésitations, l'apprenant avait déjà une bonne idée sur le conte, les évènements et les personnages, il commentait et présentait spontanément en manipulant le contenu.

Cette première présentation montre clairement que les apprenants ont retenu des savoirs et des savoir-faire des séances précédentes.

### 1-2- La baguette magique *le pêcheur et le poisson en or*



La baguette magique *le pêcheur et le poisson en or*

Au début de la présentation, les apprenants donnent d'abord, le titre du conte, ensuite le personnage et ce qui a bouleversé le cours des évènements. Puis, les personnages essentiels, leurs caractéristiques et les évènements les plus importants pour chacun.

Les apprenants ont réalisé ces *baguettes magiques*, après un bon moment de réflexion et de discussion. Des signes de joie apparaissent clairement sur leurs visages et une interaction importante remarquée. Ils ont rédigé des phrases courtes et brèves, elles expliquent les

événements importants qui peuvent servir de repères pour se souvenir du conte et des points importants pour ancrer les événements en mémoire. Une fluidité remarquable lors de la présentation.

La présentation orale de ces *baguettes magiques* a aidé les apprenants pour perfectionner leur prononciation et maîtriser l'art de la parole. Les jeux de rôles réalisés en classe, les ont énormément aidés, pour oser et avoir le courage, lors de la réalisation de cette activité

En fin de cette activité, les apprenants ont résumé le tout dans une seule *baguette* globale (voir annexes. p.277), et ont recopié ce schéma sur leurs cahiers. En réalisant ces schémas, cette activité leur a facilité la tâche pour raconter ; le titre est clair, les personnages et les événements principaux sont résumés, l'idée générale est synthétisée dans ce schéma, que les apprenants ont eu même réalisé à partir de tout ce qu'ils ont vu précédemment.

Cette activité est une étape intermédiaire entre les étapes précédentes et la dernière étape, qui consiste à raconter un conte, nous avons proposé cette dernière tâche à partir d'un constat qui a attiré notre attention ; plusieurs apprenants ont voulu raconter l'histoire, en disant :

- *madame je peux raconter facilement les événements de ce conte,*

- *madame, est ce que vous permettez que je vous raconte l'histoire,*

- *madame j'ai tout gardé en mémoire, si vous voulez je vous raconte tous les événements.*

Ces propositions étaient point de départ pour planifier cette activité qui consiste à raconter un conte au choix (parmi ceux rencontrés ou un autre conte a un thème proche), c'est-à-dire jouer le rôle d'un conteur.

## **2- Cinquième et dernière étape**

Au cours de cette étape, nous donnons l'occasion aux apprenants de raconter un conte au choix ; cette étape leur permettra de jouer le rôle d'un conteur, ils doivent travailler, soit un travail individuel, soit en groupe, quant il s'agit d'un conte un peu long. Les apprenants ont raconté spontanément et avec une certaine fluidité, les contes rencontrés en classe, en réutilisant des mots et expressions vus au cours des séances. Ils ont réalisé la tâche

demandée, puis un ou deux représentants passent pour raconter l'histoire. Nous avons écouté plusieurs versions, racontées par les apprenants ; *le joueur de flûte de Hamelin (trois versions, voir annexes ( p.265), pour la troisième), le petit poucet*, et d'autres contes (voir annexes, pp.266, 267), par exemple :

***Le joueur de flûte de Hamelin (G1)***

*Dans la ville de Hamelin ++ apparait plusieurs rats + grands + petits + gros + maigres + avec des queues longues ++ et d'autres avec des queues courtes ++ qui envahissaient la ville ++ monsieur le maire accepta l'aide du joueur de flûte ++ pour se débarrasser complètement des rats ++ ils ont met un accord + si le joueur de flûte débarrassera la ville des rats ++ m. le maire lui donnera une récompense mais le maire viola sa promesse ++ le joueur de flûte punit M. le maire + et enferma tous les enfants de la ville dans une grotte ++ il faut apprendre à teN[ir nos promesses ++ pour ne pas tomber dans les dangers*

***Le joueur de flûte de Hamelin (G3)***

*La ville était envahie par des rats +++ ils ont mangé toute la nourriture ++ le maire de Hamelin + promet au joueur de flûte une récompense + s'il arriva à débarrasser la ville de ces rats ++ en utilisant sa musique le joueur de flûte débarrassa la ville de tous les rats +++ mais le maire + ne respecta pas sa promesse +++ ça a dérangé le joueur de flûte ++ qui a attiré + par sa musique + tous les enfants vers une grotte +++ et ils ne sont jamais revenus +++ c'est le résultat de quelqu'un + qui ne respecte pas sa promesse.*

***Le joueur de flûte de Hamelin*** : chacun a raconté l'histoire à sa façon, tout le groupe a réutilisé les informations retenues des scénarios et des jeux de rôles joués, ils ont bien réinvesti les acquis. Pour la première version choisie, c'est une combinaison intelligente des phrases du texte de base avec utilisation de quelques mots et expressions personnelles ainsi que quelques connecteurs pour raconter l'histoire. Nous avons noté l'utilisation des adjectifs:

*Dans la ville de Hamelin ++ apparait plusieurs rats + **grands** + **petits** + **gros** + **maigres** + avec des queues **longues** ++ et d'autres avec des queues **courtes** ++.*

L'emploi de quelques mots considérés, au début comme difficiles à comprendre, comme *récompense*.

Et aussi emploi des expressions de condition, par exemple : (G1) *si le joueur de flûte débarrassera la ville des rats ++ m. le maire lui donnera une récompense.*

**Petit poucet** (voir annexes, p.266), dans ce conte il n'y a pas beaucoup de détails relatifs aux personnages et aux événements mais les apprenants ont donné l'idée principale de l'histoire, le message est passé clairement ;

*C'est l'histoire + d'un garçon comme le pouce de la main + + appelé petit poucet + il a six frères + + leurs parents sont pauvres*

Ils ont introduit, en parlant du personnage principal, sa situation sociale et l'évènement principal : *les parents abandonnèrent leurs enfants dans la forêt*, pour conclure en disant que petit poucet a reçu une récompense qui lui facilitera sa vie : *le roi donna des pièces en or à petit poucet + pour vivre heureux.*

Ils ont employé des mots et des expressions qu'ils ont retenus tout au long de ces séances, ils les ont sélectionnés de plusieurs jeux. Par exemple : *abandonner, des pièces en or, l'ogre, ...*

Emploi de l'expression de comparaison : *c'est l'histoire d'un garçon petit comme le pouce de la main*, emploi de quelques expansions, comme : *un garçon petit comme le pouce de la main, appelé petit poucet*, c'est pour bien présenter le personnage principal.

**Ali Baba et les quarante voleurs** (voir annexes, p.266), le début était une présentation des personnages, leurs qualités et défauts : *Ali baba et Kassem sont deux frères ++ Ali baba et honnête par coN [tre Kassem riche mais méchant*, vient l'articulateur « soudain » qui introduit l'évènement perturbateur : *Ali baba coupait du bois dans la forêt soudain il découvrit une grotte des voleurs ++ une grotte pleine de richesse*, c'est une idée extraite du scénario joué, les apprenants l'ont reformulée ainsi qu'ils ont employé un adjectif qu'ils ont accordé correctement.

L'appui sur la consonne « N » dans (par coN[tre Kassem), l'apprenant a voulu à travers cet appui, montrer que Kassem n'est pas honnête comme son frère, il est égoïste. En Arabe, des fois nous appuyons sur une lettre pour montrer que c'est complètement le contraire, ou pour dire que c'est important, intéressant, ou bien interdit ou dangereux.

Vers la fin, ils ont employé « malheureusement » : *malheureusement* + *il oublia les paroles magiques* afin de montrer que la fin de Kassem était malheureuse parce qu'il est avare. Une expression courte vient clôturer l'histoire afin de montrer que Morgane a débarrassé la ville des voleurs : *Morgane les tua et débarrassa la ville des voleurs*.

***Le loup et les sept chevreaux*** (voir annexes, p.266), c'est un scénario que les apprenants ont joué, chose qui les a aidée pour raconter cette histoire, en décrivant d'abord le lieu, ensuite les personnages, puis dire clairement que la maman était prudente avec ses petits et les avertit toujours du loup et de son danger.

Les événements étaient brefs et claires. Vers la fin, ils ont montré que la maman a réussi à sauver ses petits qui ont retenu une vraie leçon.

En racontant, l'expression du visage était très expressive, le narrateur, qui présente son groupe, a bien exprimé les événements notamment quand la maman avertit ses petits, le conteur avait l'air très sérieux et sévère dans son avertissement. Ainsi que dans (*la maman était sur[prise]*) ; il avait l'air très étonné et perturbé.

***La poule et le grain de blé*** (voir annexes, p.267), le conteur met son public, dès le début, à l'image. Il présente le lieu, les personnages et le héros avec son grain de blé. Il a précisé que la poule est active par contre ses amis sont fainéants. Il a détaillé les événements essentiels, la fin était par une morale « qui sème récolte ».

Le rythme de la narration était un peu rapide, le conteur était impressionné en racontant l'histoire, pour dire que le fainéant ne mérite rien.

Des expansions du groupe nominal sont employées pour rendre l'histoire plus claire et mettre le public en image. A travers le rythme et le ton, on comprend que le conteur a mémorisé quelques expressions, ce qui lui a facilité la tâche. L'histoire était un peu longue, c'est pour cela que deux apprenants ont réparti cette tâche, l'un a raconté la première partie et l'autre la seconde.

***Le poisson en or*** (voir annexes, p.266), presque les mêmes étapes que les contes précédents, les apprenants ont entamé la narration par l'expression « *il y a longtemps* »,

ensuite, ils ont présenté les personnages et les lieux de l'histoire. Nous avons constaté l'utilisation des expressions courtes pour lancer les évènements principaux et une fin claire avec une morale « *l'honnêteté est un trésor inépuisable* ».

L'emploi des mots rencontrés : *pauvre, récompense, étonné, égoïste, avare, honnêteté, trésor, ...*

L'apprenant a raconté sans hésitations ni perturbation. Une certaine fluidité domine, le conteur a attiré l'attention de son public qui a aimé sa façon de raconter.

Dans certaines activités, il est nécessaire de passer par l'écrit, c'est le cas des apprenants dans cette étape, ils ont préparé un écrit pour pouvoir raconter. Cette activité a développé chez eux la compétence de narration.

Raconter est une activité qui permet de prononcer correctement, savoir articuler et être entendu, adopter une attitude adéquate, mémoriser pour dire l'histoire.

La répétition a énormément aidé les apprenants, pour raconter et réaliser cette tâche au cours de laquelle, ils ont appris à :

- parler d'une voix claire.
- marquer les pauses
- raconter de façon captivante et expressive, en exprimant le sens par une diction, un rythme, des pauses, des changements d'intonation et une voix adaptés.

Les apprenants ont retenu, dans leurs mémoires, tous les personnages, leurs caractéristiques et les évènements parce qu'ils ont joué les rôles et ont assisté aux jeux de rôles présentés par leurs camarades, ce qui a fixé les informations dans leurs mémoires.

Nous pouvons dire qu'à travers les jeux de rôles, le joueur apprend à raconter une histoire.

L'exploitation du conte, pour réaliser des jeux de rôles et raconter, implique la compréhension et la production orales et écrites.

### **3- Des jeux de rôles autour des contes, leur influence sur la motivation des apprenants et l'amélioration de leurs compétences langagières**

En analysant la progression au niveau des compétences, nous avons constaté que les apprenants ont retenu beaucoup de choses, c'était un changement remarquable.

Pour synthétiser l'apport des jeux de rôles, réalisés en classe, nous disons qu'ils ont conduit les apprenants à :

### **3-1- Ecouter et mémoriser**

Mémoriser, c'est fixer dans la mémoire : En jouant ces rôles, les apprenants ont retenu en mémoire des informations et un outil linguistique important à exploiter dans leurs études et dans la vie quotidienne aussi. Selon Agnès Genin, le conte permet de penser, imaginer, apprendre et faire des liens

*Par le conte, l'enfant peut mentaliser sa vie psychique et découvrir à travers la transmission orale, le plaisir de fonctionner, c'est-à-dire faire des liens, penser, imaginer, apprendre. Dans ce sens, le conte est, selon les formules de Lafforgue, un « conteneur de possibilités de penser » ou encore un producteur de pensée*



*Polysémique*<sup>160</sup>.

ANCELIN-Schutzenburger affirme que : « *le jeu de rôle dans l'enseignement de certaines matières (langues étrangères ou langues, ...) vise à faire mémoriser un certains nombre de données* »<sup>161</sup>.

### **3-2- Oser et prendre la parole sans hésitation**

L'apprenant, qui au début du jeu rencontrait des difficultés pour jouer certains rôles (père, mère, ...), à cause de sa timidité, n'a plus ce problème, il prend l'initiative de jouer son rôle librement sans contraintes. Celui qui hésitait un peu, au cours de la première étape, ose et s'engage dans son rôle et dans le jeu, avec joie et plaisir vers la fin du travail.

Le comportement qui faisait rire les apprenants et leurs camarades, ne le faisait plus, au long des dernières séances, ils se sont habitués aux cris des poussins et de l'oie « siw siw, wak wak » ; ils émettent ces cris sans hésitations, et avancent dans le jeu sans perturbation.

Ils prononcent les paroles magiques, avec confiance en soi, et prennent le rôle du héros avec plein de courage et de sûreté.

### **3-3- Prononcer correctement, bien articuler, maîtriser la voix et le débit**

Beaucoup d'erreurs dans la prononciation, rencontrées les premières séances, ont été évitées vers la fin du travail, grâce aux remarques données et répétées, dans les séances de visionnement et retour sur les prestations.

Une amélioration remarquable au niveau de l'articulation de plusieurs mots. Un changement appréciable.

Le rythme tel qu'il est défini par, Lhote Elisabeth « *c'est le fruit d'un regroupement de formes sonores auxquelles on donne à la fois une unité et un relief : l'unité est donnée par la mélodie de l'intonation, et le relief est marqué par des augmentations de l'intensité ou*

---

<sup>160</sup> - Monzani Stefano, « *Pratiques du conte : revue de la littérature* », *La psychiatrie de l'enfant*, 2005/2 Vol. 48, p. 593-634. DOI : 10.3917/psy.482.0593. p. 605.

<sup>161</sup> ANCELIN-Schutzenburger A, *Introduction au jeu de rôle*, Edouard Privat Editeur, 1975, p.119.

*de la hauteur dues à l'accent»*<sup>162</sup>. Les apprenants posent les questions et s'interrogent de manière claire, significative et expressive en changeant l'intonation et en respectant le rythme de chaque situation. Leur prononciation orale s'est améliorée au niveau du rythme et du débit.

Pas d'hésitations, pas de silences ni de longues pauses, en les gérant au service du rôle.

### **3-4- Utiliser les gestes, les mimiques et les expressions du visage et des yeux**

Les gestes, les mimiques et les expressions du visage et des yeux, sont utilisés de manière adéquate avec la parole et les exigences du rôle, pour se faire comprendre. L'expression du visage intervient souvent pour renforcer le sens et aider le joueur à jouer et à s'exprimer, le regard mobilise l'attention. Au début, ils utilisaient beaucoup de gestes mais, vers la fin du travail, ils les utilisaient en les adaptant à ce qui est dit, parce que l'oral s'appuie sur la parole et les gestes. ANCELIN-Schutzenburger résume ces avantages des jeux de rôles dans :

*lorsque le geste est joint à la parole et à l'action, les termes prennent sens et s'intègrent au vécu normal de l'individu, qui sera libre à s'intégrer au vécu normal d'un individu, qui sera libre ensuite de puiser à volonté dans cette banque de données qu'il aura eu plaisir à constituer activement*<sup>163</sup>.

### **3-5- Acquérir un outil linguistique, Actualiser celui existant et sa réutilisation**

Les apprenants ont actualisé leurs connaissances, en rencontrant des mots et expressions déjà connus, et les utilisant plusieurs fois. Ils ont acquis des structures grammaticales, ils ont réutilisé ces outils linguistiques appropriés, dans l'élaboration des scénarios, dans les jeux et dans la narration, en les insérant dans les différents travaux réalisés en classe, en fonction des rôles et des événements. Ils sont arrivés à adapter le lexique à la situation de communication.

---

<sup>162</sup> Lhote Elisabeth, *Enseigner l'oral en interaction*, Hachette, Paris, 1995, p. 45.

<sup>163</sup> ANCELIN-Schutzenburger A, *Introduction au jeu de rôle*, op. cit, p.119.

**3-6- Imaginer** les rôles et les situations afin de réagir convenablement et améliorer de plus en plus le jeu, ANCELIN-Schutzenburger voit que : « *pour faire du jeu de rôle, il ne faut que l'imagination, le courage d'essayer, avoir confiance dans la bonne volonté et l'aide apportée par le groupe, et un peu de technique, en restant et en progressant pas à pas et se perfectionnant à l'occasion* »<sup>164</sup>

### **3-7- Raconter**

Les apprenants ont joué différents rôles et ont été confrontés à un champ lexical riche et varié. Chacun s'est mis dans la peau d'un personnage et a vécu plusieurs événements, en participant à ces événements avec tout le corps en mémorisant, utilisant les gestes, les mimiques et les expressions du visage, tout cela a ancré les apprentissages dans leurs mémoires et leur a facilité la tâche pour raconter, en jouant le rôle du narrateur afin de manifester toutes les compétences et résumer tout ce qui a été fait dès le début, avec les séances préparatoires, jusqu'à la dernière étape, celle de la narration.

Pour jouer le rôle d'un narrateur, le joueur a besoin de :

- ✓ anticiper: c'est imaginer une chose au futur et proposer des possibilités d'évènements en se basant sur des données et des connaissances personnelles. Jouer le rôle d'un narrateur leur a donné l'occasion pour améliorer cette compétence. Sylvie Loiseau<sup>165</sup> note, que le conte n'est pas uniquement une occasion de détente mais il enrichit et nourrit l'imagination.
- ✓ traduire dans un niveau de langage adapté, et employer des outils linguistiques appropriés ; selon ce qu'il a rencontré précédemment et selon son niveau ainsi que ses compétences et celles de ses camarades.
- ✓ connaître et échanger les cultures avec les autres « *le conte est passeur de valeurs et s'enracine dans notre culture. Il permet le passage d'une identité culturelle à une*

---

<sup>164</sup> ANCELIN-Schutzenburger A, *Introduction au jeu de rôle*, op. cit, p.140.

<sup>165</sup> Loiseau Ylvie, *Les pouvoirs du conte*, Paris, PUF, « L'éducateur ».1992, p. 76.

*identité propre à chaque élève* »<sup>166</sup>, ce qui mène l'apprenant à s'approprier des règles sociales / socioculturelles, en utilisant des règles d'autres cultures afin de bien clarifier la situation.

- ✓ nommer les personnages et respecter la chronologie des idées et des évènements, en suivant l'ordre chronologique des évènements et les indices du temps et du lieu, jusqu'à la clôture de son conte, en utilisant les connecteurs logiques et temporels.
  
- ✓ reformuler, en produisant des phrases correctes.
- ✓ utiliser un vocabulaire riche et précis.

En élaborant les scénarios et en racontant, les apprenants ont mis l'écrit au service de l'oral. Il faut toujours aider l'apprenant (conteur) à dépasser l'étape de dire le récit rapidement et aller vers le plus important et entrer dans la forme du conte et des actions sans oublier de revenir avec eux, de temps en temps, aux représentations graphiques qui sont importantes pour la verbalisation.

Comme il est nécessaire d'aider les apprenants à améliorer leur performance :

- ✓ La vie quotidienne : ils ont retenu beaucoup de choses qui peuvent leur servir dans la vie quotidienne, que ce soit l'outil linguistique ou les valeurs des jeux et leur contenu.
- ✓ Les relations interpersonnelles : le respect des normes et des règles de communication est un acquis pour les apprenants, il peut leur servir dans leurs relations avec les autres.
- ✓ Les valeurs : beaucoup de valeurs dans les travaux réalisés en classe. Les apprenants ont retenu des valeurs et ont vécu des comportements qui restent ancrés dans leurs mémoires.
- ✓ Les comportements : à travers ce qu'ils ont joué comme rôles ils ont pu faire la différence entre le bien et le mal et ont vu que la fin du méchant est toujours malheureuse.
- ✓ Le savoir-vivre...etc.

#### **4- L'interaction au sein du groupe**

---

<sup>166</sup> Agnès Genin, revue :Jdi : n° : 05janvier 2007, Nathan /Dossier : *Le conte, art de la parole*. p. 28.

Selon Cramsch tout ce qui se passe en classe est considéré comme interaction, cette dernière est une partie de l'apprentissage et un outil, qu'elle soit spontanée ou voulue elle est un chemin vers l'apprentissage :

*tout apprentissage réalisé par un enseignant et un apprenant est une interaction entre deux personnes, ou personnalités à part entière, engagées ensemble dans un processus de découverte commune. Apprendre, ce n'est pas simplement acquérir une somme définie de connaissances et d'aptitudes, ou jouer le jeu scolaire et en sortir gagnant, mais s'engager dans une interaction personnelle avec l'enseignant et les autres apprenants. que l'apprenant le veuille ou non, qu'il en soit conscient ou non, son apprentissage dans la classe se fera toujours à travers cette interaction.*<sup>167</sup>

Goffman de sa part, voit que : « *par interaction on entend à peu près l'influence réciproque que les apprenants exercent sur leurs actions respectives lorsqu'ils sont en présence physique immédiate les uns des autres* »<sup>168</sup>, il exige ici la présence physique des apprenants qui se partagent une activité proposée où l'un agit et l'autre réagit en influençant l'un sur l'autre à travers des éléments verbaux et non verbaux.

En classe, les jeux de rôles ont donné, aux apprenants, l'occasion de jouer des rôles différents, de discuter leurs rôles et leurs présentations à l'aide du verbal (la langue) et du non verbal (gestes, mimiques, silence, ...). Les jeux de rôles et les activités, réalisées en classe, ont montré que l'interaction peut être plus intense lors des travaux de groupes notamment les jeux de rôles, dans la mesure où les apprenants s'engagent pour réaliser la tâche. Le travail collectif (élaboration des baguettes magiques, rédaction des textes à raconter, élaboration des scénarios,...) peut être présenté comme facilitant pour exploiter les compétences mutuelles et favoriser le développement des activités.

La situation de co-réalisation d'une tâche facilite la résolution du problème et crée une interaction et une cohérence en classe.

L'interaction enseignant / apprenant, apprenant /apprenant au sein d'une classe est considérée comme espace d'enseignement/ apprentissage, elle est représentée dans le

---

<sup>167</sup> Kramsch.C.*Interaction et discours dans la classe de langue, 1984, Paris, Hatier, P.78.*

<sup>168</sup> GOFFMAN, Erving: *Façons de parler*, éd. Minuit, Paris,(traduit de l'anglais par Alain Kihm, *Froms of Talk* by E. Goffman, 1981). 1987. p. 23.

triangle didactique (enseignant, apprenant, savoir), nous avons essayé, de notre part, de représenter ce qui s'est passé lors des jeux de rôles et des activités, dans le schéma suivant :

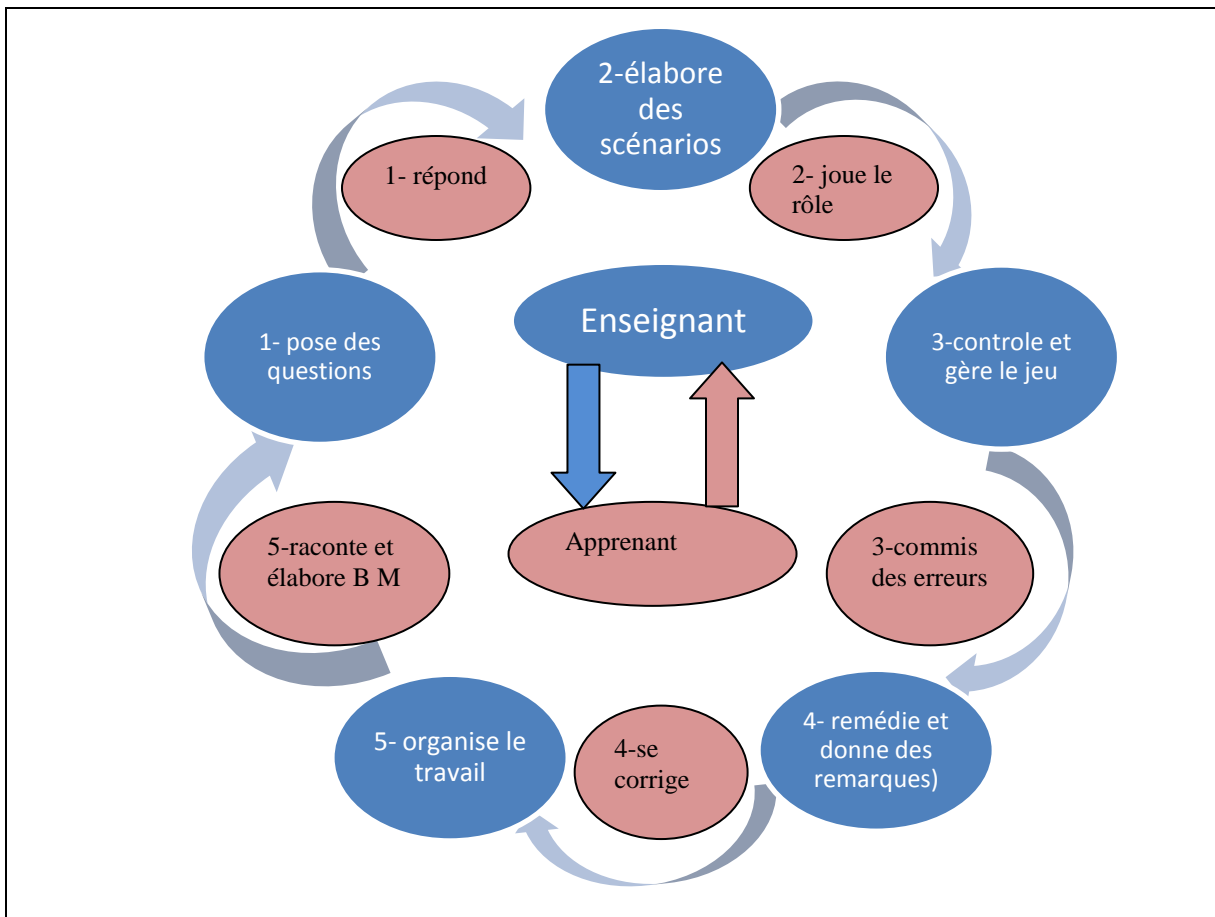


Schéma représentatif des interactions enseignant/ apprenant, apprenant /apprenant, lors des activités et des jeux de rôles réalisés en classe.

L'apprenant en classe est en contact d'une part avec son enseignant et d'autre part avec ses camarades.

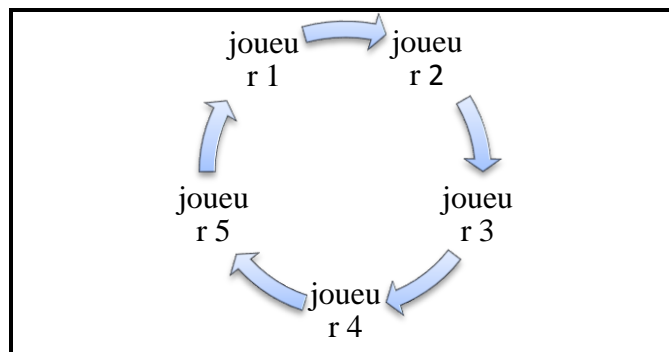
**L'enseignant**, sa place en classe est l'une des clés de son bon fonctionnement, partant de son choix d'activités, sa gestion du groupe, ses orientations et ses interventions, de temps en temps, pour donner de l'aide à ses apprenants.

Son importance apparait à travers ses capacités à permettre des échanges producteurs, encourager la participation et responsabiliser les membres du groupe en leur permettant d'être acteurs.

Au début de ce travail, pendant les séances de préparation, l'enseignant a raconté des contes et réalisé différentes activités avec les apprenants pour les initier aux jeux de rôles, et leur permettre d'avoir l'outil nécessaire pour réaliser ces activités avec succès. Puis il a posé des questions et expliqué les étapes de ce jeu. Au cours des séances, l'enseignant a organisé son groupe, il a regroupé ses apprenants en sous groupes et a veillé au bon déroulement de chaque étape. Pendant les séances de remédiation et retour sur les prestations, il a essayé d'orienter ses apprenants en leur montrant leurs erreurs et participer ensemble à la remédiation. Ensuite, il a vérifié ce que les apprenants ont rédigé comme brouillon à présenter oralement et il les a écoutés.

**Les apprenants**, de leur part, ont écouté l'enseignant, ils ont répondu à ses questions, puis, ils ont joué les jeux. Pendant séances de remédiation, ils ont discuté ensemble leurs erreurs, ils ont essayé de les corriger. Lors de la rédaction des scénarios, ils ont discuté le contenu et la façon de le présenter. Ensuite, ils ont élaboré des baguettes magiques suivant un model proposé, et ils les ont présentés oralement. Enfin, ils se sont amusés à rédiger des résumer et à les présenter.

Le schéma suivant montre que les apprenants sont en interaction continue tout au long de ce travail pour réaliser leur tâche.



Le travail en groupe pour réaliser les activités

Tout cela a permis d'installer un climat de créativité en classe, selon Baudrit : « *partager des tâches et des responsabilités permet de réaliser une entraide efficace* »<sup>169</sup>.

Ce qui fait la différence entre le jeu et les autres moyens didactiques, est qu'il motive l'apprenant et lui offre le plaisir de s'engager dans l'activité, elle-même, avant de penser aux autres objectifs d'apprentissage, selon Louise Sauve et David Kaufman, « *le joueur trouve un plaisir à l'activité elle-même, indépendamment du bénéfice qu'il peut en tirer sur le plan de l'apprentissage* »<sup>170</sup>.

## **Conclusion**

A la fin de ce travail, à travers les résultats obtenus, nous pouvons dire que les jeux de rôles autour des contes offrent à l'apprenant, en classe de FLE, une occasion pour la créativité, un outil linguistique et lui permettent de connaître les mots de cette langue et leur sens, de s'exprimer spontanément et librement dans des situations de communications différentes, pour Moréno : « *spontanéité et créativité sont liées* »<sup>171</sup>, développer des compétences d'écoute et de mémorisation, d'anticiper sans cesse la suite des événements et la réaction d'autrui, adapter le discours à une situation de communication et s'engager facilement dans un rôle.

ANCELIN-Schutzenburger précise clairement les apports du jeu de rôles en classe de FLE :

*Le jeu de rôle permet de recréer cette situation et de donner, en classe, aux mots ce sens vivant, dans une situation ludique et d'échange, où les mots prennent sens et s'inscrivent tant dans la mémoire que dans le geste et l'action : la langue devient une langue globale, le mot (parlé) et le geste visuel un tout, ... Cela fixe le vocabulaire,*

---

<sup>169</sup> Baudrit Alein, *l'apprentissage coopératif : origines et évaluations d'une méthode pédagogique*, Bruxelles : De Boeck, 2007, p.13.

<sup>170</sup> Louise Sauve et David Kaufman, sous la direction, *Jeux et simulations éducatifs*, presse de l'université du Québec, Canada, 2010, p. 47.

<sup>171</sup> ANCELIN-Schutzenburger A, *Introduction au jeu de rôle*, op. cit, p. 112.



*lève les inhibitions à parler, « sort » les mots du réservoir du langage dans les termes courants de la langue parlée* <sup>172</sup>

A force de jouer des rôles, les apprenants racontent facilement l'histoire.

---

<sup>172</sup> *Ibid*, p. 132.

# ***CONCLUSION GENERALE***

### *Conclusion générale*

En quoi des jeux de rôles autour des contes vont-ils obliger les apprenants à des compétences supérieures ? Pour répondre à cette question, nous avons, tout au long de ce travail de recherche, tenté d'atteindre les objectifs mentionnés au départ, parmi lesquels celui d'équilibrer les savoirs théoriques et la pratique des situations réelles de communication, à travers des jeux de rôles autour des contes.

Nous avons composé ce travail en trois parties, à travers la première, nous avons donné un survol conceptuel et théorique sur le conte, les jeux de rôles et les compétences langagières. La deuxième partie est consacrée à la description de la démarche à suivre en classe et aux outils à exploiter afin de réaliser notre expérimentation ainsi que l'analyse des données recueillis et l'interprétation des résultats. La troisième partie montre l'apport des jeux de rôles autour des contes à un apprenant en classe de 3<sup>ème</sup> AM et son impact sur ses compétences langagières.

En premier lieu, nous avons effectué des travaux, en classe de 3<sup>ème</sup> AM, avec des apprenants auxquels nous avons proposé des scénarios à jouer, puis à les rejouer en remplaçant les éléments soulignés par leurs équivalents, ensuite, à reproduire les mêmes scénarios, une reproduction personnelle, enfin, ils doivent élaborer des scénarios personnels et les jouer en classe. Les apprenants ont montré un grand intérêt à toutes ces tâches. Vu l'importance qu'ils ont accordée au rôle du narrateur, nous avons préféré leur donner l'occasion de jouer ce rôle et raconter les contes abordés, ou choisir d'autres ayant des thèmes proches, c'était la dernière étape de notre travail.

Après avoir analysé les observations notées et les corpus collectés, nous avons obtenu plusieurs résultats, à travers lesquels, nous pouvons dire que nos hypothèses ont été confirmées et nous avons atteint les objectifs tracés : les apprenants ont apprécié les jeux de rôles autour des contes, ils ont acquis un bagage linguistique, de bonnes recettes pour jouer des rôles différents, entamé des communications orales, sans chevauchements ni

hésitations. Ils ont appris beaucoup de choses en s’amusant, Baumgratz-Gangl Gizela, souligne l’importance des jeux de rôles, dans cette situation d’apprentissage

*la préparation à ces situations de communication devrait être exercée dans des jeux de rôles, afin d’obtenir une maîtrise et une exploitation concrète des implications linguistiques. Le désir d’aborder les situations. .. avec le sentiment de confiance en ses propres moyens ; pour cette raison il apparaît indispensable d’appliquer l’outil conceptuel et linguistique à des situations concrètes<sup>173</sup>.*

Pratiquer un jeu de rôles, pour un apprenant, c’est savoir jouer et avoir l’outil pour le faire. Les séances de préparation ont aidé les apprenants, qui ont exploité les contes lus en classe, pour l’élaboration des scénarios. Les premières séances ont été source d’inspiration et tremplins pour les idées, ainsi les séances de remédiation et retour sur les prestations ont énormément aidé les apprenants à revenir sur leurs erreurs et les corriger. Les jeux de rôles ont libéré l’expression orale des apprenants et amélioré leur prononciation.

Les jeux de rôles facilitent le passage de l’information, en évitant les leçons passives, ils permettent de combiner l’aspect ludique et les objectifs d’apprentissage ; ce qui est le plus important c’est qu’ils donnent à l’activité un sens plus large et une certaine vivacité, comme ils permettent à l’apprenant d’ouvrir une fenêtre sur les autres cultures, selon Ancelin- Schutzenberger :

*le jeu de rôle n’a pas pour seul objet d’éviter des leçons qui risquent d’être passives, voire ennuyeuses ou répétitives (...) mais aussi et surtout de rendre vivants la matière, le temps, l’époque, les lieux, la culture d’un pays étranger, ou d’une époque révolue, et permettre une pédagogie active, une meilleure mémorisation et intégration des données<sup>174</sup>.*

L’apprenant vit la situation avec tous ses détails, il arrive à mémoriser, ancrer les apprentissages et les acquis, participer dans une communication en respectant autrui et en respectant les tours de paroles.

L’intérêt de cet outil didactique est surtout communicationnel comme le mentionnent Caré et Débyser :

---

<sup>173</sup> Baumgratz-Gangl Gizela, *Compétence transculturelle et échanges éducatifs*, Hachette, 1993.

<sup>174</sup> Ancelin-Schutzenburger A, *Le jeu de rôle*, EFS, EME, 1981, p. 85.

*Les jeux de rôles sont des techniques pédagogiques particulièrement bien adaptées pour faire expérimenter à l'apprenant des situations de communication ou des actes de paroles (ce que l'on fait quand on parle, par exemple se présenter, permettre, refuser, se plaindre) et les fonctions discursives par exemple ; l'enchaînement des énoncés dans une argumentation, sont mieux « mis en scène » que dans les exercices formels ou dans les répétitions et l'explication d'un dialogue<sup>175</sup>.*

Il est nécessaire et indispensable d'exploiter des contenus et d'investir des stratégies communicatives dans des applications réelles et des situations concrètes pour avoir un outil linguistique approprié.

Il est préférable de travailler plusieurs activités autour du même jeu, afin de se concentrer sur la créativité et l'imagination des apprenants. Lhote Elisabeth suppose que, « *plutôt que de multiplier les dialogues ou les jeux de rôles, il vaut mieux multiplier les contextes situationnels sur le même dialogue : la variété des situations va focaliser l'attention sur l'activité créative et faire travailler l'imagination* »<sup>176</sup>.

Les contes représentent un champ inépuisable pour réaliser des activités didactiques, comme le souligne Jean Georges : « *L'intérêt des contes est de fournir un « trésor » inestimable dans sa diversité et propre à susciter des pratiques situées à tous les niveaux* »<sup>177</sup>. Des jeux de rôles autour des contes est l'une de ces pratiques importantes, ils favorisent, davantage la socialisation donc ils favorisent la communication, ils aident à vivre la situation et fixer ses personnages, ses évènements et ses spécificités en mémoire.

Des jeux de rôles autour des contes aident l'apprenant à prononcer correctement, à s'exprimer spontanément et librement dans des situations de communications différentes, à s'engager dans l'activité et s'impliquer davantage, à développer des compétences d'écoute et de mémorisation, à anticiper sans cesse, à adapter le discours à une situation de communication et s'engager facilement dans un rôle et réactiver ses connaissances

---

<sup>175</sup> Care et Debyser (1978 :69) cité in LEBLANC Mari-Cecile, *Jeu de rôle et engagement*, L'Harmattan, 2002, p. 21.

<sup>176</sup> Lhote Elisabeth, *op. cit.*, p. 17.

<sup>177</sup> Jean Georges, *Le pouvoir des contes*, Paris, Casterman, 1990, p. 220.

linguistiques, comme il arrive aussi à raconter ; ils améliorent les compétences langagières des apprenants en classe de FLE, et les aident à ancrer les apprentissages.

Le conte en classe de FLE est un domaine inépuisable, de sorte que chaque activité proposée dans ce travail (voir pp. 33-38) pourrait être développée davantage pour vérifier son impact sur les compétences orales ou écrits d'un apprenant en classe de FLE, prenant l'exemple des matchs d'improvisation autour des contes (voir p.51).

# ***BIBLIOGRAPHIE***

### ***Références bibliographiques***

#### **1- *Ouvrages***

- 1 - A, J, *Sémantique structurale*, Paris, Presse universitaire de France, 1986.
- 2- A Florin, *Parler ensemble en maternelle*, Ellipses, 1995.
- 3 - ANCELIN-Schutzenburger A, *Introduction au jeu de rôle*, Edouard Privat Editeur, 1975.
- 4- ANCELIN-Schutzenburger A, *Le jeu de rôle*, EFS, EME, 1981.
- 5- AUBRIT Jean-Pierre, *Le conte et la nouvelle*, Armand colin, 1997.
- 6- AUGER Nathalie, *37 Travaux de didactique du français langue étrangère*, Université Paul Valéry Montpellier 3, 1997.
- 7- AUGER Nathalie, *Elèves nouvellement arrivés en France, réalités et perspectives pratiques en classe*, Les Editions des archives contemporaines, 2010.
- 8-BAILLAT Gilles, J-M.De Ketele, Léopold Paquay et al, *Evaluer pour former, outils, dispositifs et facteurs*,Paris, De Boeck, 2008,
- 9- BALAZARD Sophie, GENTER-Ravasco Elisabeth, *Le théâtre à l'école- techniques théâtrales et expression orale*, Hachette, 2003.
- 10- BAUMGRATZ-GANGL Gizela, *Compétence transculturelle et échanges éducatifs*, Hachette, 1993.
- 11- BENATTARD,B ,*Le métier d'enseigner*, EDITION Fleurus, Paris, 1988.
- 12- BERGEZ Daniel et GERAUD Violaine et Robrieux Jean-Jacques, *Vocabulaire*



- de l'analyse littéraire*, Armand Colin, 2005.
- 13- BERNARD Schnoering, JOSETTE Lesieur, *Apprendre aux élèves : Quels espaces d'écoute*, CRDP d'alsace, 1999.
- 14- BLOCHET.P, C Mairal , G Bardet . et al .*Maitriser l'oral petite section*, Luçon, Magnard, 2002.
- 15- BOGDANKA Pavelin, *Le geste et la parole*, Presse universitaire du Mirail, 2002.
- 16- BOGAARDS Paul, *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*, Les Editions DIDIER, 1994.
- 17- BORDELEAU Claude, Linda Morency, *l'art d'enseignement (principes, conseils et pratiques pédagogiques)*, Goëtan, Morin, 1999.
- 18- Bosman, C., Gerard, F-M., Roegiers, X. (Eds), *Quel avenir pour les compétences ?*. Bruxelles : De Boeck Université, 2000, pp. 187-191.
- 19- BREMOND, *Logique du récit*, Paris, Seuil, 1973.
- 20- BRICOUT, B, *La clé des contes*, Editions Seuil, 2005.
- 21- BUCHETON Dominique, *Ecriture et réécriture*, Peter Lang S .A, 1995.
- 22-*Cadre européen commun de référence pour les langues*, Paris : Didier, 2001, p. 15.
- 23- CARE Jean-Marc, DEBYSER Francis, *Jeu, langage et créativité*, Hachette, 1991.
- 24- CARLIER Christophe, *La clef des contes*, Ellips, 1996.

- 25- CHAMBERLAND Prodost, *Lavoie et Marquise*, Presse de l'université du Québec, Canada 1995.
- 26- CHAMBERLAND Prodost et GUYND Gilles, *Jeu, simulation et jeu de rôle*, Presse de l'université du Québec, Canada, 1996.
- 27- CORNAIRE Claudette, *La compréhension orale*, CLE international, 1998.
- 28- CYR PAUL. *Les stratégies d'apprentissage*. CLE international, 1998.
- 29- DAVID Jacques, YVES Reuter, *Didactique du français*, De Boeck, 2005.
- 30- DEBANC, C.G et Plane. S, *Comment enseigner l'oral à l'école primaire*, 2004.
- 31- DEBYSER Francis, *Les jeux de rôles*, UNIL, 1996-1997.
- 32- DECOURT Nadine, RAYNAUD Michelle, *Contes et diversité des cultures, le jeu du même et de l'autre*, Le CRDP de l'académie de Lyon, 2003.
- 33-De KETELE, J.-M. 2000. En guise de synthèse : Convergences autour des compétences. In : Bosman, C., Gerard, F-M., Roegiers, X. (Eds). *Quel avenir pour les compétences ?*. Bruxelles : De Boeck Université. pp. 188.
- 34- DELAMOTTE Regine ET MAHMET-ALI Akinci sous la direction, *Récits d'enfants, développement, genre, contexte*, PURH (Presse Universitaire de Rouen et Havre), 2012.
- 35- DELL H. Hymes Vers la compétence de communication, Hatier, 1984.

- 36- DE MAN – MARIE Jeanne - De Vriendt (ED ), *Apprentissage d'une langue Etrangère /seconde*, De Boeck, 2000 (ouvrage réalisé par, un groupe international de spécialistes), 2000.
- 37- DIAZ Olga, *37travaux de didactique du français langue étrangère*, Université Paul Valéry- Montpellier3, 1997.
- 38- DIDEROT, *Contes*, Robert Laffont, Paris, 1994.
- 39- DOLZ Joaquim et SCHNEUWLY Bernard, *Pour un enseignement de l'oral*, ESF Editeur, 1998.
- 40- DUBORGEL Bruno, *Imaginaire et pédagogie*, Le sourire qui mord, 1983.
- 41- ELKORSO Kamel, *Communication orale et écrite*, Dar el Gharb, 2005.
- 42- ESCARPIT Denis, *La littérature de jeunesse itinéraire d'hier à aujourd'hui*, Magnard, 2008.
- 43- ESCOLA Marc, *Contes de Charles Perrault*, Gallimard, 2005.
- 44- FABRE – COLS Claudine (sous la direction), *Apprendre à lire des textes d'enfants*, De Boeck Duculot, 2000.
- 45- FRANCOIS Frédéric, *Pratiques de l'oral*, Nathan, 1993.
- 46- GALISSON.R, A .COÏANIZ, C. DANNEQUIN, et al, *D'autres voies pour la didactique des langues étrangères*, Hatier-Credif, 1995.
- 47- GALLAND Antoine,(trad), *Les mille et une nuits*, Garnier-Flammarion, Paris, 1965.

- 48- GELINAS Gerardr, *Enquête sur les contes de Perrault*, Imago, 2004.
- 49- GOFFMAN, Erving: *Façons de parler*, éd. Minuit, Paris,(traduit de l'anglais par Alain Kihm, *Froms of Talk* by E. Goffman, 1981). 1987.
- 50- GROSSET –BUREAU Claude et CHRISTOPHE Suzanne, *L'expression théâtrale au cycle3*, Armand Colin, Paris, 1999.
- 51- GUGEAHEIM Wolff Anne, *Le monde extraordinaire des fées*, Editions de Vechi, 2002.
- 52- HETIER Renaud, *Contes et violence Enfants et adultes face aux valeurs sous – jacentes du conte*, Presse Universitaire de France, 1999.
- 53- HENRY Marc et YVETTE, *Le théâtre au collège*, Magnard.
- 54- J THOMASSAINT, *Conte et (ré) éducation*, Lyon, Chronique sociale, 1991.
- 55- JEAN Georges , *Le pouvoir des contes*, Paris, Casterman , 1990.
- 56-KRAMSCH.C. *Interaction et discours dans la classe de langue, 1984, Paris, Hatier*
- 57- LAFFORGUE Pierre, *Petit Poucet deviendra grand*, Mollat Editeur, 1995.
- 58- LA FONTAINE, *Contes, Baudelaire*, Paris, 1966.
- 59- LAFONTAINE Lizanne, BERZERON Real, GINETTE Plessis-Belaire sous la direction, *L'articulation oral-écrit en classe, une diversité de pratiques*, Presse de l'université du Québec, canada, 2008.
- 60- LAURET BERTRAND, *Enseigner la prononciation de français ; questions et outils*,

Hachette, 2013.

61- LEBLANC Mari-Cecile, *jeu de rôle et engagement*, L'Armattan, 2002.

62- LE MANCHEC Claude, *Pratiques orales de la langue*, Bordas pédagogie, 2001.

63- LHOTE Elisabeth, *Enseigner l'oral en interaction*, Hachette, Paris, 1995.

64- LOISEAU Sylvie, *Les pouvoirs du conte*, Paris, PUF, « L'éducateur », 1992.

65- LUCIANO-BRET FLORA., *Parler à l'école. A*, Colin, 1991.

66- MAIRAILLE B, B. R, *l'expression orale et l'expression écrite en français*, Ellipses, 2005.

67- MAIRAL, Ch. P. BLOCHET, *Maîtriser l'oral*, Magnard, 1998.

68- MAURER BRUNO, BERTRAND, *Une didactique de l'oral du primaire au lycée*, La Coste, 2001.

69- MITERAND Henri, *Littérature et langage / le conte*, la poésie, Fernand Nathan, Paris, 1974.

70- MOIRAND Sophie, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, Paris, 1990.

71- MORENCY Linda, *L'art d'enseigner (principes, conseils et pratiques pédagogiques)*, Gaetan Morin, 1999.

72- MORTUREUX Marie-Françoise, *La lexicologie entre langue et discours*, SEDES, 1997.

- 73- PAGE Christiane, *Eduquer par le Jeu Dramatique*, ESF Editeur, 2006.
- 74- PERRENOUD Philippe, *Construire des compétences dès l'école*, ESFR éditeur (3<sup>e</sup> édition 2000).
- 75- PERROT Jean, *Jeux et enjeux du livre d'enfance et de jeunesse*, Edition du cercle de la librairie, 1999.
- 76- PERROT Jean, *Du livre au jeu: point de vue sur la culture de jeunesse*, L'Harmattan, Paris, 2002.
- 77- PERROT JEAN Sous la direction de Jacques Tramson. (Mélange pour Jean Perrot), *Du livre au Jeu : point de vue sur la culture de jeunesse*, volume 33, L'Harmattan, 2002.
- 78- POPET Anne et ROQUES Evelyne, *Le conte au service de l'apprentissage de la langue*, RETZ, HER Paris, 2000.
- 79- PRINCE Nathalie, *La littérature de jeunesse*, Armand colin, Paris, 2010, 2012.
- 80- PROPP VLADIMIR, *Morphologie du conte, seuil, 1965 et 1970*.
- 81- PROTAIS Nisubire, *La compétence lexicale en français langue seconde: stratégies et activités didactiques*, Edition Modulaires Européennes, 2002.
- 82- R. Armand, C Boisson, et al, *Recherches en linguistique étrangère*, Les belles lettres, Paris, 1987.
- 83- RENENCIAT Annie (sous la direction), *Livres d'enfance, Livre de France*, Hachette, 2011.

- 84- RENOUSE Jean-Claude, *Paroles de conteur*, Edi sud, 1999.
- 85-ROUBA Hassan et Florence BERTOT, *Didactique et enseignement de l'oral*, Publibook, 2015, p. 47.
- 86- RONDEAU Catherine, *Aux sources du merveilleux (une exploration de l'univers des contes)*, Presse de l'université du Québec, 2011.
- 87- ROPE Françoise, TANGUY Lucie, *Savoirs et compétences, De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*, L'Harmattan, 1994.
- 88- R.Charles- C.William, *La communication orale*, Nathan, 1994.
- 89- R.Charles, C.William, *La communication orale*, Nathan, 1999.
- 90- SAUVE Louise ET DAVID KAUFMAN, sous la direction, *Jeux et simulations éducatifs*, presse de l'université du Québec, canada, 2010.
- 91- SIMONSEN Michel, *Le conte populaire français*, Paris, PUF, 1994.
- 92- TABENSKY Alexis, *Spontanéité et interaction, le jeu de rôle dans l'enseignement des langues étrangères*, L'Harmattan, 1997.
- 93- TAGLIANTE Christine, *L'évaluation*, CLE international, juillet 1998.
- 94- TARDIF Jacques, *Pour un enseignement stratégique*, les éditions Logiques, 1997.
- 95- THOMASSAINTE, J, *Conte et (ré ) éducation*, lion, Chronique Sociale, 1991.
- 96- TOURNIER Christophe, *Manuel de l'improvisation théâtrale*, Edition de L'eau vive,

2003.

97- TRUSKOLASKI Eric, *120 Fiches pour aider l'élève à développer ses compétences langagières*, Retz Editeur, 2011.

98- TREVILLE M.C., DUQUETTE L., *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Edition Hachette, 1996.

99- VAN NOTEN Philip, (CERI : centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement), *Repenser l'enseignement : des scénarios pour agir*, OCIDE, 2006.

100- VANOYE. F, MOUCHON. J, SARAZAC J-P, *Pratiques de l'oral, Ecoute, Communications sociales, Jeu théâtral*, Armand Colin, 1981.

101- VELAY-VALLANTINE Catherine, *L'histoire des contes*, Paris, Fayard, 1992.

102- VION ROBERT, *La Communication Verbale*, Hachette, 1992.

103- WEISS François, *Jouer, Communiquer, Apprendre*, Hachette livre, 2002.

104-XAVIER Roegiers avec la collaboration de MARIE DE KETEL Jean, *Une pédagogie de l'intégration -compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*, De Boeck, 2004.

105- XAVIER Roegiers, *L'école et l'évaluation des situations pour évaluer les compétences des élèves*, De Boeck, 2006.

106- YVES ST- Arnaud, *Les petits groupes, participation et communication*, Les Editions du CIM, 1997.



## 2 - Contes

- 1- GALLAND Antoine, (trad), *Les mille et une nuits*, Garnier Flammarion, Paris, 1965, pp, 241-276. (Ali baba et les quarante voleurs).
- 2- GRIMM Jakob et Wilhelm, contes merveilleux, Editions Ebooks libres et gratuits. disponible sur : [www.ebooksgratuits.com](http://www.ebooksgratuits.com). Consulté mars 2015.
- 3- PERRAULT Charles, *Contes*, Bookking international, paris, 1993.
- 4- SALHI Cherifa (Trad : Zbiri idir), *Les contes de grand-mère, La poule et le grain de blé*, La bibliothèque verte, 2004.
- 5- SALHI Cherifa, *Le loup et les sept chevreaux*, Bibliothèque verte, 2004.

## 3- Revues et articles

- 1- BRICOUT Bernadette, *Le conte, une parole vivante et immémoriale*, revue : Jdi : n° : 05janvier 2007, Nathan/Dossier : « *Le conte, art de la parole* ». p. 16.
- 2- BLIN Vincent, *Relire les "Contes" de Perrault en classe de seconde ?*, Revue, *L'école des lettres*, n° : 01/ août / septembre 2004, p. 25.6- Debyser Francis, *le jeu de rôle, repères pour une pratique*, in le Français dans le monde n°176.
- 3- CARE et DEBYSER 1978 :69) cité in LEBLANC MARI –CECILE, *jeu de rôle et engagement*, L'Armattan, 2002.
- 4- CELLIER Micheline, Eduscol, *le vocabulaire et son enseignement, Des outils pour structurer l'apprentissage du vocabulaire*, ONL-novembre 2011.  
[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier\\_vocabulaire/57/6/Micheline\\_Cellier\\_111202\\_C\\_201576.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/57/6/Micheline_Cellier_111202_C_201576.pdf)
- 5- CLERC Stéphanie, revue Tréma : n° 30 novembre 2008, p. 20.

6- DE KETELE, J -M, *l'approche par compétences et l'intégration des programmes verticaux dans la formation en santé*, Bruxelles, septembre 2006, ([www.areasante.org](http://www.areasante.org)), consulté janvier 2015.

7- Institut Universitaire de Formation des Maîtres, Tréma -Revue scientifique, CEDRHE, novembre 2008.

8- HUGO von Hofmannsthal, *Le livre des amis*. Cité in p595 ; Monzani Stefano, « *Pratiques du conte : revue de la littérature* », *La psychiatrie de l'enfant*, 2005/2 Vol. 48, p. 593-634. DOI : 10.3917/ psye. 482.0593.

9-MILED Mohamed, « *un cadrre conceptuel pour l'élaboration d'un curriculum selon l'approche par les compétences* », in : T, Th, Nouredine. , T, Sobhi, *La refonte de la pédagogie en Algérie*, UNESCO, Rebat.

10- MONZANI Stefano, « *Pratiques du conte : revue de la littérature* », *La psychiatrie de l'enfant*, 2005/2 Vol. 48, p. 593-634. DOI : 10.3917/psye.482.0593.

11- PERRENOUD Philippe *et al.*, « 1. Conceptions », in Costantino Maeder *et al.*, *Didactique des langues romanes, le développement de compétences chez l'apprenant*, De Boeck Université « Savoirs en Pratique », 2001 p. 15-104.

Disponible sur : <http://www.cairn.info/didactique-des-langues-romanes-le-developpement--page-15.htm> . consulté janvier 2016;

#### **4-Dictionnaires**

1- BOUTEVIN Christine, PRINCIPALLI Richard, *Dictionnaire de la littérature de jeunesse à l'usage des professeurs des écoles*, Magnard Vuibert, 2008.

2- CUQ Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du français*, CLE International, 2003.

3- ROBERT Paul, *Petit Robert*, Paris, 1993, 1981.

4- ROBERT J-P, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Editions OPHRYS, 2010.

### **5-Mémoires**

- DAMOND Fabien, *La pratique orale du conte, un outil pour structurer le langage maternel*, IUFM Académie de Montpellier, année universitaire 2002/2003.

# ***TABLE DES MATIERES***

**Table des matières**

Sommaire .....	05
Introduction générale.....	08

**PREMIERE PARTIE / Partie théorique**

Introduction.....	15
-------------------	----

**CHAPITRE I : Le conte : approche théorique**

Introduction.....	17
1- Généralités sur le conte.....	18
1-1- Définition et typologie.....	18
1-2- L'univers des contes.....	23
1-3- La structure des contes.....	23
2- Le conte comme objet et source d'activités didactiques.....	27
2-1- Les compétences qu'il amène à développer .....	27
2-2- Les objectifs formatifs et didactiques des contes.....	31
2-3- Les activités orales et écrites.....	33
Conclusion .....	39

**CHAPITRE II : Réflexion théorique sur les jeux de rôles**

Introduction.....	41
1- Définition.....	42
2- Historique des jeux de rôles.....	45
3- Les règles des jeux de rôles.....	46
4- Les étapes des jeux de rôles.....	46
4-1- Elaboration des scénarios.....	46
4-2- Le choix du groupe.....	47
4-3- Le choix des rôles.....	48
4-4- L'étape d'entraînement.....	49
4-5- Le jeu des rôles proprement dit.....	49
5- Evaluation des jeux de rôles.....	50

6- Les objectifs didactiques des jeux de rôles.....	50
7- Des jeux de rôles autour des contes.....	51
Conclusion .....	52
<b><i>CHAPITRE III : Eclairage théorique sur les compétences langagières</i></b>	
Introduction .....	54
1-Définitions et conceptions.....	55
-La notion de " compétences " .....	55
-Qu'est ce qu'une compétence ? .....	55
2- Les compétences langagières.....	57
2-1- Les compétences communicationnelles.....	57
2-2- Les compétences textuelles.....	59
2-3- Les compétences linguistiques.....	60
3- Le contenu à enseigner dans une classe de FLE.....	61
4- Les compétences visées par les programmes scolaires.....	62
4-1- Ecoute.....	63
4-2- Compréhension.....	64
4-3- Exprimer.....	64
4-4- Savoir lire et comprendre.....	66
4-5- Communication .....	68
5- Le niveau de compétence.....	70
6- Interaction entre les compétences .....	70
7- Ce qui affecte les compétences langagières.....	71
8- Place des jeux de rôles dans le programme scolaire de la 3 <sup>ème</sup> année moyenne.....	71
9- L'approche par les compétences.....	71
10-La motivation scolaire .....	72
11-Evaluation des compétences.....	74
Conclusion .....	75

**DEUXIEME PARTIE / Présentation des données et du protocole**

Introduction .....	77
--------------------	----

**CHAPITRE I : Cadre général et contexte de l'étude**

Introduction.....	79
1- Rappel de l'objectif de l'étude.....	80
2- Description du lieu de l'expérimentation .....	80
3- Présentation de l'échantillon.....	80
4- Présentation du corpus.....	81
5- Les outils .....	81
5-1- Les conventions de transcription.....	81
5-2- La grille d'observation du groupe.....	82
5-2-1- Le contenu de la grille et ses critères.....	83
5-2-1-1- compétences communicationnelles .....	83
5-2-1-2- compétences textuelles .....	85
5-2-1-3- compétences linguistiques .....	85
5-2-1-4- compétences socioculturelles .....	86
Conclusion .....	87

**CHAPITRE II : La mise en œuvre des activités des jeux de rôles  
autour des contes.**

Introduction.....	89
1- Le choix des contes et ses critères.....	90
2- Présentation des contes.....	91
2-1- Résumé.....	91
2-2- Tableau récapitulatif .....	93
2-2-1- Les personnages .....	93
2-2-2- Les lieux .....	93
2-2-3- Les compétences visées .....	93
2-2-4- La valeur du conte .....	93
3- Choix du groupe .....	95

4-Le choix des rôles et la place de l'apprenant dans son groupe .....	95
5- Description des personnages du point de vue psychique .....	95
6-Description activités, présentation du protocole et déroulement des séances (un tableau représentatif des séances) .....	96
6-1- Première étape.....	99
6-2- Etape intermédiaire.....	100
6-3-Deuxième étape .....	100
6-4-Etape intermédiaire.....	101
6-5-Troisième étape.....	101
6-6-Etape intermédiaire.....	101
6-7- Quatrième étape.....	102
6-8- Etape intermédiaire.....	102
6-9- Cinquième étape .....	102
6-10- Dernière étape/Bilan.....	103
7- Transcription de l'oral .....	103
Conclusion .....	104
 <b><i>TROISIEME PARTIE : Analyse des données</i></b>	
Introduction.....	106
 <b><i>CHAPITRE I Interprétation des données</i></b>	
Introduction .....	108
1- Impression générale. ....	109
2- Analyse des résultats .....	110
2-1- Première étape .....	111
2-1-1- Etape 01 / jeu de rôles n° : 01 .....	112
2-1-2- Etape 01 / jeu de rôles n° : 02 .....	120
2-1-3- Etape 01 / jeu de rôles n° : 03 .....	126
2-1-4- Etape 01 / jeu de rôles n° : 04 .....	130
2-1-5- Etape 01 / jeu de rôles n° : 05 .....	133
2-1-6- Synthèse de la première étape .....	137
2-1-7- Evaluation de la première étape .....	139



2-2- Deuxième étape .....	141
2-2-1- Etape : 02 / jeu de rôles 01 .....	141
2-2-2- Etape : 02 / jeu de rôles 02 .....	143
2-2-3- Etape : 02 / jeu de rôles 03 .....	144
2-2-4- Etape : 02 / jeu de rôles 04 .....	145
2-2-5- Etape : 02 / jeu de rôles 05 .....	147
2-2-6- Synthèse de la deuxième étape.....	148
2-2-7- Evaluation de la deuxième étape .....	149
Conclusion partielle de la deuxième étape .....	151
2-3- Troisième étape .....	152
2-3-1- Etape : 03 / jeu de rôles n° : 01.....	152
2-3-2- Etape : 03 / jeu de rôles n° : 02 .....	153
2-3-3- Etape : 03 / jeu de rôles n° : 03.....	153
2-3-4- Etape : 03 / jeu de rôles n° : 04.....	154
2-3-5- Etape : 03 / jeu de rôles n° : 05.....	155
2-3-6- Synthèse de la troisième étape .....	156
2-3-7- Evaluation de la troisième étape .....	157
2-4- Quatrième étape .....	163
2-4-1- Le premier scénario <i>Aladin et la lampe magique</i> .....	164
2-4-2- Le deuxième scénario <i>Blanche neige et les septes nains</i> .....	165
2-4-3- Le troisième scénario <i>Le poisson d'or</i> .....	165
2-4-4- Le quatrième scénario <i>Le loup et les trois chèvres</i> .....	166
2-4-5- Le cinquième scénario .....	167
2-4-6- Synthèse de la quatrième étape .....	168
2-4-6- Evaluation de la quatrième étape .....	168
3-Synthèse des quartes étapes.....	179

**CHAPITRE II : L'amélioration des compétences langagières des  
apprenants par des jeux de rôles autour des contes**

Introduction.....	182
-------------------	-----

1- L'apport du contenu linguistique des contes et des jeux de rôles autour des contes au jeu et au joueur .....	183
1-1-la baguette magique n° : 01 .....	183
1-2-la baguette magique n° : 02 .....	185
2- Cinquième et dernière étape .....	186
2-1- Conte n° : 01 .....	187
2-2- Conte n° : 02 .....	188
2-3- Conte n° : 03 .....	188
2-4- Conte n° : 04 .....	189
2-5- Conte n° : 05 .....	189
3- Des jeux de rôles autour des contes et leur impact sur la motivation des apprenants et l'amélioration de leurs compétences langagières. ....	190
4- L'interaction au sein du groupe .....	195
Conclusion .....	198
<b>- Conclusion générale</b> .....	201
<b>- Références bibliographiques</b> .....	206
1- Les ouvrages .....	206
2- Les contes .....	214
3- Les articles et les revues .....	215
4- Les dictionnaires .....	216
5- Les mémoires .....	216
<b>-Table des matières</b> .....	218
<b>- Documents annexes</b> .....	226
1-Tableau représentatif des types de contes selon DELARUE-Tenèz .....	226
2- Les textes de base/ cinq scénarios .....	228
3- La transcription des jeux	
3-1- Les transcriptions des cinq jeux de la première étape .....	237
3-3- Les transcriptions des cinq jeux de la deuxième étape .....	245

3-4- Les transcriptions des jeux de la troisième étape .....	254
3-5- Les transcriptions des jeux de la quatrième étape.....	259
4- Les transcriptions des histoires racontées en classe.....	264
5- Les fiches de travail en classe.....	268
6-'' Baguettes magiques'' des contes abordés .....	273
7- Les contes.....	279

**Résumés et mots-clés** : français, anglais, arabe.

# ***LES ANNEXES***

- 1- Le tableau des types de contes selon DELARUE-Tenèz.**
- 2- Les textes de base/ cinq scénarios.**
- 3- La transcription des jeux de rôles.**
- 4- La transcription des histoires racontées en classe.**
- 5- Les fiches de travail en classe.**
- 6- Les *Baguettes magiques* des contes abordés.**
- 7- Les contes.**

## ANNEXE n : 01

## Un tableau représentatif des types de contes selon DELARUE-Tenez

	CONTES TRADITIONNELS	CONTES MODERNES
CONTES MERVEILLEUX	Adversaires surnaturels. Epoux enchantés. Tâches surhumaines. Objets magiques. Aides surnaturelles... <i>L'ouistiti</i> (Grimm) <i>Le conte du génévrier</i> (Grimm) <i>Le petit chaperon rouge</i> (A) <i>La belle au bois dormant</i>	<i>La sorcière du placard aux balais</i> (Gripari) <i>Le vieux Krok</i> (A. Fayol)
CONTES D'ANIMAUX	Animaux seuls. Animaux dupés par l'homme. Animaux dupant l'homme. <i>Le loup, la chèvre et les chevreaux</i> (A) <i>Le renard et l'ours</i> (E) <i>Le renard et le loup</i>	<i>Le lièvre et la poupée en terre glaise</i> (Dora Lee Newman)
CONTES FACÉTIEUX	d'animaux... d'hommes <i>Les 3 paresseux</i> <i>La betterave</i> (Grimm) <i>La paresseuse au rouet</i> (Grimm) <i>Chat et souris associés</i> (A)	<i>Le chameau et la puce</i> (F. et J. Bour) <i>Drôle d'histoire de Dodu-dodo, le cochon fatigué</i> (P. Grolleau) <i>Epaminondas</i> (S. Cone Bryant)
CONTES DE MENSONGE	<i>Mensonge pour mensonge</i> (conte de Corée) (B. Tanaka) <i>Ruses de moujiks</i> (conte russe) (F) <i>Le lièvre intelligent</i> (conte africain)	<i>Le petit chacal et le crocodile</i> (N. Caputo) (S. Cone Bryant) (AN)
CONTES DE SAGESSE	<i>Le clou</i> (Grimm) <i>La petite souris et le lama</i> (conte du Tibet)	<i>L'ombre</i> (R. Rudigoz) <i>Le chat qui couve</i> (R. Rudigoz) (F)
CONTES ÉTILOGIQUES	<i>Les quatre mondes</i> (conte d'Amérique indienne) <i>Le roitelet et l'aigle</i> <i>L'épi de blé</i> (Grimm)	<i>La légende du pain</i> (M. Tournier) <i>L'enfant d'éléphant</i> (R. Kipling)
CONTES DE RANDONNÉE	<i>La ville de Paris renversée</i> (ds M. Bloch) <i>La petite fille sauvée par les animaux</i> (conte africain)	<i>La moitié de poulet</i> (J. Macé) (AN)

Ce tableau ne reprend pas exactement la classification Delarue-Tenez (quatre grandes catégories et des sous-catégories).  
Il a été choisi ici de faire figurer à côté du titre du conte un code signalant ses éventuels traits annexes : (A) contes d'avertissement. — (S) contes de sagesse. — (E) contes étiologiques. — (M) contes de mensonge. — (F) contes facétieux. — (AN) contes d'animaux.

# ***ANNEXE 2***

## **LES TEXTES DE BASE ( 5 SCENARIOS)**

***2-1- Le jeu de rôles autour du Conte n°:01 - Le joueur de flûte de Hamelin :***

NR : le narrateur. HV: les habitants de la ville (FA, FB, HA, HB). FA: femme A. FB : femme B. MM : M. le maire. JF : le joueur de flûte. HA : homme A. HB : homme B.

NR : La ville de Hamelin était soudainement pleine de rats.

HV : Les rats! Les rats! Les rats!

FA : Oh ! Oh! Il y'a des rats partout, ils mangent tout. Il y'a de grands et de petits rats, de gros rats et des rats maigres. Des rats noirs et des rats marron. Des rats avec de longues queues et des rats avec des queues courtes.

FB : Les rats! Les rats! Les rats !

HA : Il faut faire quelque chose, il faut voir Mr le maire.

HB : M. le maire, ça ne peut pas continuer, si vous ne débarrasserez pas la ville des rats ils envahiront la ville.

MM: il faut penser à ce qu'il faut faire.

NR : L'apparition d'un joueur de flûte qui porte un chapeau long et des habits colorés.

JF : Bonjour tout le monde.

MM: Bonjour Mr, qui êtes-vous ? Et que voulez-vous?

JF : Je suis le joueur de flûte, et je peux vous aider à débarrasser votre ville des rats. Mais je le ferai seulement contre une récompense.

MM: J'accepte de payer le prix que vous voulez, à condition que vous débarrassiez la ville complètement des rats.

JF : Je vais siffler un étrange morceau tan tan tananan ♪♪♪♪ ♪♪♪♪

HV: Ohhhh ! ohhh! Regardez les rats le suivent, ils ne font rien que suivre le joueur de flûte, il les mène à la rivière, ils se noient tous.

JF: Alors, je veux ma récompense Mr le maire.

MM: Je ne paye que la moitié de la somme convenue.

JF : Si vous ne tenez pas votre promesse, je jouerai un morceau que vous n'aimerez pas.

MM: Les rats sont noyés; alors vous ne pouvez rien faire.

JF : Si vous faites une promesse, soyez certains de la tenir.

- Je vais jouer un morceau agréable tana tana tannna 🎵🎵🎵 🎵🎵🎵

*FA*: Oh! Nos enfants le suivent.

- Arrêtez ! Arrêtez.

*NR* : Le joueur de flûte siffle et les enfants le suivent, arrivant à une grotte ils entrent tous dans la grotte qui se ferme après.

*HA*: Où sont nos enfants? Redonne-les-nous Et la prochaine fois apprends à tenir ta promesse.

*H B*: On a cherché partout mais les enfants sont perdus.

*HA* : *Mr le maire* ; si vous n'amenez pas nos enfants on se débarrassera de vous.

*NR* : Apprendre à tenir nos promesses.

## ***2-2-Le jeu de rôles autour du Conte n° : 02 Le petit poucet.***

*NR* : le narrateur .*PR* : le père .*MM* : la mère .*PC* : petit poucet .*PM* ; les parents *FA* : enfant A . *FB* : enfant B. *RW* : le roi. *FS*. *GR* : ogre .*FM* : la femme qui travaille chez l'ogre.

*NR* : C'est l'extraordinaire histoire d'un petit garçon à peine plus grand que le pouce d'une main, surnommé petit poucet. Ses parents avaient également six autres enfants, dont, l'aîné était âgé de dix ans et le benjamin de sept ans. Les parents, bûcherons étaient très pauvres, et n'arrivaient pas à nourrir une famille nombreuse.

*PR*: Je ne supporte pas de voir nos enfants souffrir de faim. J'ai décidé de les abandonner dans la forêt.

*MM*: Qu'est-ce que tu racontes?

*PR*: Je les aime autant que toi, c'est pourquoi je ne peux pas les voir souffrir et mourir de la faim sans rien pouvoir faire pour eux?

-Ecoute, femme, si nous les abandonnons, quelqu'un les trouvera, aura pitié d'eux et s'en occupera.

*MM*: D'accord, je suis convaincue.

*PR*: Nous allons tous à la forêt, dès qu'ils auront le dos tourné, on les abandonnera.

*NR* : avait écouté la conversation



*PC*: Je dois trouver une ruse qui me permettra de sauver mes frères. Je ramènerai avec moi de petits cailloux blancs que je laisserai tomber derrière moi le long du chemin.

*PM*: allons, les enfants ! on ira à la forêt se promener.

*FB*: enfin, on est arrivé. C'est une forêt si profonde et si touffue que l'on ne voit rien.

*FA*: Ah! Regardez, il y'a des branches et des fleurs on va les ramasser.

*PR*: Les enfants sont occupés, il faut partir.

*FB*: Oh! Mes frères on est seul, nos parents sont partis.

-Il fait si noir que je ne peux pas voir.

*NR*: Les enfants pleurent en se serrant les uns contre les autres.

*FC*: Nous sommes perdus ! Nous sommes seuls !

*PC*: Arrêtez de pleurer, je vous aiderai pour rentrer à la maison. On va suivre le chemin, jalonné de petits cailloux blancs.

*FA*: Merci mon frère.

*FB*: Regardez, on est arrivé à notre cabane.

*NR*: Les parents sont contents de retrouver leurs enfants mais également tristes car ils doivent les abandonner à nouveau. Quelques jours plus tard

*PR*: demain je vais refaire la même chose avec nos enfants .

*MM*: Tenez du pain mes enfants.

*PC*: Ça m'aidera à marquer le chemin.

*PR*: Cette fois-ci, je les ramènerai plus loin dans la forêt.

*FB*: On a confiance en notre petit frère il va nous aider.

*PC*: Je ne trouve pas les miettes de pain, les oiseaux les ont mangées.

*FB*: On est obligé d'aller dans tous les sens pour trouver le bon chemin

*FC*: Il y'a une maison. Nous sommes sauvés .allons-y, on frappe à la porte.

*FM*: Bonjour les enfants. Qui êtes vous?

*PC*: On demande l'hospitalité S.V.P.

*FM*: Mes pauvres, vous êtes dans la maison de l'ogre. Il va vous dévorer. Je vais vous cacher.

*NR*: Se met à renifler

*GR*: ça sent la chair fraîche!

*FM*: C'est le mouton.

*GR*: Ne mens pas ! Ce sont les enfants.

- Quelle délicieuse surprise ! installe-les dans la chambre.

*PC* : Il faut partir .L'ogre est tellement fatigué qu'il dort profondément. Il faut indiquer au roi l'endroit de l'ogre.

*RW* : Merci petit poucet, tu étais tellement courageux que tu nous a débarrassés de l'ogre.  
Tu mérites une récompense

- Tien un sac rempli de pièces d'or.

*PC* : Allons-y on se rend à la maison, maintenant, on a de l'argent donc on peut vivre heureux.

### ***2-3-Le jeu de rôles autour du Conte n°: 03 Ali baba et les quarante voleurs***

*NR*: le narrateur. *AB*: Ali baba. *MG*: Morgane, l'épouse d'Ali Baba. *FK*: l'épouse de kassem. *KS* : kassem. *CV*: le chef des voleurs. *V1* : un voleur

Dans une ville d'orient, il y avait deux frères, Kassem, riche, avare et égoïste, et Ali Baba, pauvre et très honnête. Ali Baba vivait heureux avec son épouse. Mais il était obligé d'aller couper du bois dans la forêt, de le charger sur son âne et de revenir le vendre à la ville.

*AB*: Qu'est ce que je vois ? Quarante voleurs chargés de sacs très lourds !

*CV* : Sésame, ouvre-toi!

*AB* : Oh! Mon Dieu, le rocher s'ouvre! *Les voleurs entrent* un moment et sortent

*CV* : Sésame, ferme-toi.

*AB* : Je dois essayer ça. Sésame, ouvre-toi. Oh ! Quelle merveille! Quel trésor ! Il faut charger mon âne des pièces d'or.

*MG* : Ali Baba d'où as-tu ramené ce trésor? Je veux le peser.

Je vais chercher une mesure chez la l'épouse de Kassem.

*NR* : Morgane mesurait son trésor et remettait la mesure à Kassem

*FK* : Regarde Kassem ! Il y a des pièces d'or au fond de la mesure.

*KS* : Je vais voir Ali Baba pour m'expliquer.

*NR* : Ali Baba explique à Kassem où se trouve la caverne.

*FK* : Qu'a dit Ali Baba ?

*KS* : Il m'a expliqué où il a trouvé le trésor. Je me dirigerai vers la grotte avec un troupeau d'ânes.

*NR* : Kassem arrive à la caverne, il entre et contemple les richesses, ébloui et pour sortir

*KS* : oh! J'ai oublié les paroles magiques.

*CV* : Il y'a quelqu'un dans la caverne. Regardez ! C'est un Voleur. Tuez-le.

*FK* : Ali Baba, s'il vous plait, est-ce que vous pouvez partir chercher Kassem. Il est parti à la caverne hier et il n'est pas encore revenu.

*AB* : J'ai trouvé son corps, les voleurs l'ont tué.

*MG* : Ali Baba, les voleurs viendront te chercher pour te tuer, toi aussi.

*AB* : Oui ! J'ai pensé à ça.

*MG* : quelqu'un qui a marqué notre porte. Je pense que Ce sont les voleurs, alors j'ai mis la même marque sur toutes les portes

*VI* : Notre chef, j'ai perdu la porte que j'ai marquée, parce que quelqu'un a mis la même marque sur toutes les portes .

*CV* : J'ai trouvé la maison de Ali Baba .J'ai introduit trente neuf hommes dans des cruches et j'ai rempli une cruche d'huile. Je vais chercher l'hospitalité chez Ali Baba et quand c'est la nuit on le tuera.

- On demande l'hospitalité chez vous monsieur

*AB* : Oui, met les cruches à côté de la maison.

*MG* : Ali Baba : j'entends des voix dans les cruches. Il y'a un danger qui nous entoure.

*AB* : Je l'ai senti.

*MG* : Je vais faire bouillir l'huile et je brûlerai les voleurs dans les cruches.

*CV* : S.V.P monsieur je veux vérifier mes cruches.

Oh! Je dois prendre la fuite d'ici rapidement ! On m'a découvert ! Je suis perdu !

*AB* : Il faut enterrer les trente neuf voleurs.

- Merci ma femme, tu nous as sauvés.

- Je vais à la caverne pour ramener quelques richesses, ça nous permettra de vivre heureux.

### ***2-4-Le jeu de rôles autour du conte n°: 04 Le loup et les septes chevreaux***

NR : le narrateur. MM : maman. CS : sept chevreaux. LP : le loup. EN : l'ainé.

*NR* : Sept gentils chevreaux vivaient dans une jolie maison avec leur maman, la chèvre, qui leur apprenait beaucoup de choses.

*MM* : il faut toujours être poli et surtout ne jamais ouvrir la porte à un étranger quand je suis sortie.

*EN* : oui maman

*MM*: Mes petits, je dois aller chercher de la nourriture dans la forêt, soyez prudents, et n'ouvrez la porte à personne.

*CS* : Oui maman !

*LP* : Toc ! Toc ! Mes petits c'est maman ! Ouvrez!

*EN* : Maman n'a pas une voix aussi grosse que la vôtre ! Vous êtes le loup.

*LP* : Toc ! Toc ! Toc ! Toc !

*EN* : Maman n'a pas de pattes noires comme celle-ci !vous êtes le loup.

*LP* : Toc ! Toc !

*NR* : montre sa patte blanche saupoudrée de farine.

*CS* : Oh ! C'est maman, regardez ses pattes !

*LP* : GRRRRRR ! Je vous dévorerais tous.

*EN* : Offf ! Je me suis échappé, Heureusement que le loup est parti.

*MM* : Ooooooooooh! Où sont mes petits ?

*EN* Je suis là maman ! Le loup a dévoré mes frères.

*MM* : On va le chercher.

*EN*: Le voilà maman, il est profondément endormi pareil à un ogre.

*MM* : Regarde son ventre est gros comme celui d'un éléphant, peut-être tes frères sont encore vivants. Je vais l'éventrer.

*EN* : Oh! Maman, ils sont vivants.

*MM* : Le loup mérite bien une leçon, on va remplir son ventre de cailloux et on se cache.

*LP* : Aaaah ! Je suis tellement assoiffé, je vais boire, oh! Je suis lourd. Ooh !Je tombe ...au secours! Au secours !

*MM* : Victoire ! Le méchant loup tombe au fond de l'eau .Regardez, mes petits, il est mort.

CS<sub>2</sub> : Merci maman. On te promet d'être plus obéissants et plus prudents à l'avenir.

**2-5-Le jeu de rôles autour du Conte n°: 05 La poule et le grain de blé**

NR : le narrateur.PL : la poule.CN : le canard. OI : l'oie. DD : le dindon.PS : les poussins.

RD : les camarades.

NR : Nous sommes en automne .Un soleil timide arrive à percer ici ou là. La volaille de la ferme sort pour se réchauffer sous ce soleil si rare ...

PL : Regardez, mes amis, le grain de blé, le voilà.

RD : Ses camarades lui jettent des regards de colère.

CN : Ouak!...Ouak ! Tu as créé tout ce vacarme pour un grain de blé ! Laisse-moi me baigner et m'amuser !

OI : Ah! A cause de toi j'ai interrompu mon sommeil! Laisse-moi aller me coucher.la pauvre !

DD: Pour un grain de blé tu as provoqué toute cette pagaille !C'est ça ton trésor ?

PL : Patience chers amis! Patience ! Ne partez pas! Je n'ai pas voulu vous déranger, Je voulais voir votre avis pour trouver l'endroit où semer ce grain.

DD : Mets ton grain où tu voudras !

PL : Le grain a besoin d'un bon coin afin qu'il grandisse en sûreté.

Oh ! ça y est, j'ai trouvé l'endroit convenable et voilà j'ai terminé il ne reste qu'à l'arroser.

NR : Des jours et des jours passent.

PL : Je dois surveiller mon grain, arracher les mauvaises herbes et l'arroser de temps à autre.

NR : Vient l'été

PL : Venez mes amis, regardez ma récolte.

CN : Ce travail est simple ! Tu peux le faire sans déranger les autres !

DD : Oh! Tu ne cesseras pas de nous déranger ! Je n'aime pas travailler car le travail me fatigue.

OI : Moi aussi, je déteste le travail, je préfère me reposer.

PL : Vive le travail.

*PS*: Siw...Siw...Vive le travail.

*PL* : Tenez mes petits je vous ai préparé un plat délicieux.

*RD*: Humm! ...Quelle odeur appétissante vient de ta maison, notre amie la poule.

*PL* : Il a aussi un goût délicieux !

*RD*: Laisse-nous goûter chère amie !

*PL* : Non ! Vous n'en aurez pas ! J'ai travaillé seule .Qui sème récolte !

*RD* : Nous avons fauté chère amie; bonheur à ceux qui travaillent ! Misère aux fainéants !

*PL* : Revenez ! Revenez ! Nous sommes des amis.

Tenez, vous pouvez manger à condition que vous m'aidiez prochainement

*OI* : Que c'est joli de se réunir autour de la même table et manger un plat riche,  
merci notre camarade.

*DD* : A l' avenir on t'aidera à travailler.

*RD*: Merci chère amie.

*NR* : Depuis, à la ferme, l'entraide, le goût de l'effort et du travail en commun ont remplacé  
l'orgueil.

# **ANNEXE 3**

## **TRANSCRIPTION DES JEUX SELON LES ETAPES**

### **3-1- Les résultats de la première partie / première étape**

Jouer le scénario de base tel qu'il est :

**-Le jeu de rôles autour du conte (c1) : Le joueur de flute de Hamelin**

- l'expression de condition - les adjectifs.

NR: le narrateur. HV: les habitants de la ville (FA, FB, HA, HB). FA: femme A. FB : femme B. MM : Mr le maire. JF : le joueur de flute. HA : homme A. HB : homme B.

001 NR : la ville de Hamlin (h en arabe ها, comme *how* en anglais) était soudainement [plɛ̃ ]  
de rats

002 HV : les rats! + Les rats! + Les rats! + Hahaha (tout le monde rit)

003 FA : oh! (la main sur la bouche) y'a des rats partout + ils mangent tout + y'a de [gʁo ]  
et de petits ++ rats de gros rats et des + + rats maigres des rats noirs et des rats  
[maro]+ des rats avec de [lɔ̃] [ku] + et des rats++des rats avec des [ ku] [kuʁ]

004 FB : les rats! + les rats! + les rats ! (indique avec son doigt les rats et rit en même  
temps)

005 HA : il faut faire quelque chose + il faut voir monsieur le maire

006 HB : M. le maire ça ne [pu] pas continuer (geste de négation avec son doigt) si  
vous n [debaʁase] pas la ville des rats ils l'envahiront

007 MM : il faut penser à euh à s qu'il faut faire

008 NR : la [paʁitjo] d'un joueur de euh de [flit] qui porte un chapeau long et des  
habits colorés

009 JF : bonjour bonjour (geste avec ses yeux pour attirer son attention) tout l  
monde (il porte un chapeau long jaune et noir, et baisse sa tête pour  
saluer )

010 MM : bonjour qui êtes vous? + et [ku] voulez-vous?

011 JF : je suis le joueur de [flite] + et je pou vous aider à débarrasser votre  
ville des rats+mais je le [fuʁɛ] seulement contre une récompense

012 MM : j'accepte de payer le prix que vous voulez à + condition que vous  
débarrassez la ville complètement des rats.

013 JF : je siffle uueeh un étrange morceau +++ tn tn tn tn tn



- 014 HV : ohhhh! ohhh! regardez regardez (montre avec son doigt) les rats suivent + ils ne font rien que suivre le joueur de [flite] il les mène à la rivière ils se [nwajɔ̃] tous
- 015 JF : alors ++ je [vu]ma récompense M. le maire
- 016 MM : je euh je ne paye que la +moitié de la somme [kɔ̃vuny]
- 017 JF : si vous ne [tune] pas votre promesse ++ je jouerai un morceau + que vous n' [eme] pas
- 0018 MM : les rats sont noyés alors +++ vous ne pouvez rien faire
- 019 JF : si vous [fɛʁ] une promesse +++ soyez certains de la [tunir]  
- je vais jouer : [yn] morceau agréable +++ tanana tanana tanana
- 020 FB : oh! nos enfants le suivent +  
- arrêtez ! arrêtez ! arrêtez ! (un geste avec la main pour arrêter les enfants)
- 021 NR : le joueur de [flit] siffle + + et les enfants le suivent + arrivant à une à une grotte ils entrent tous dans la grotte qui se fE [rme après
- 022 HA : où sont nos enfants (geste avec la main pour s'interroger) +++ rapporte - les !  
+++ et la prochaine fois apprends à tenir ta promesse
- 023 HB : on a cherché partout mais les z enfants sont perdus (il a l'air de quelqu'un désespéré)
- 024 HA : monsieur le maire si vous n'amenez pas nos enfants on se débarrassera de vous
- 025 NR : apprendre apprendre +++ à tenI [r +++ nos promesses

### **3-2- Le jeu de rôles autour du conte (c2): Le petit poucet**

- La conséquence
- L'explication des mots et expressions difficiles
- Chercher les mots en rapport avec « pauvreté »

NR : le narrateur .PR : le père .MM : la mère .PC : petit poucet .PM ; les parents FA : enfant A. FB : enfant B. RW : le roi. GR : ogre. FM : la femme qui travaille chez l'ogre.

026 NR : c'est l'extra ordinaire histoire+ d'un petit garçon à peine plus grand que le pouce +

d'une main+ surnommé+ petit poucet +++ ses parents avaient également six autres enfants + dont l'aîné était âgé de dix + ans +++ et le benjamin de sept ans les parents bûcherons ++ étaient très pauvres, et n'arrivent pas à nourrir une famille nombreuse +++

027 PR: je ne supporte + pas + voir nos enfants souffrir de faim ++ J'ai décidé de les abandonner dans la forêt

028MM: qu'est-ce que tu+ racontes? (faire un geste avec la main pour s'interroger)

029 PR : je les aime autant que toi ++ tu préfères les voir souffrir mourir de faim sans rien pouvoir + faire pour eux ? +++

- écoute femme ++ si nous les abandonnons quelqu'un les [truv] aura pitié d'eux et s'en [ɔksɛptəʁa]

030 MM : euh d'accord d'accord +++ je me suis convaincue

031 PR : nous z allons + tous à la forêt + dès qu'ils auront le dos tourné ++ on les abandonne

032NR : ouvre ses oreilles et écoute

033 PC : je dois trouver une ruse ++ qui me permettra de sauver mes frères +++ je ramènerai avec moi + de petits cailloux blancs ++ que je laisserai tomber derrière moi le long du chemin

034 PM : allons ( oublie z y) les enfants + on ira à la forêt se promener

035 FB : enfin enfin ++ on est arrivé ++ c'est une forêt profonde et si touffue que l'on ne voit rien

036 FA: oh! regardez (signe avec la main) il y'a des branches + et des fleurs et des fleurs + on va les ramasser

037 PR : les enfants sont occupés ++ il faut partir

038 FB : oh! + mes frères on est seul +++ [nu] parents sont partis (pleure en mettant les mains sur les yeux)

039NR : les enfants pleurent + en se serrant ++ les uns contre les autres

040 FA: nous sommes perdus ! nous sommes perdus ! nous sommes seuls ! (les mains sur les yeux)

041 PC : arrêtez de pleurer +++ je vous aiderai pour rentrer à la maison +++ on va

suivre le chemin jalonné + de petits cailloux blancs

042 FA : merci mon frère

043 FB : regardez ++ on est arrivé à notre cabane (geste avec doigt pour montrer la maison)

044 NR : les parents sont contents de retrouver leurs enfants ++ mais également tristes +++  
car ils doivent les abandonner à nouveau +++

- quelques jours plus tard

045 PR : demain + je vais refaire la même chose ++ avec nos enfants (avoir l'air triste)

046MM : [tune] du pain mes enfants (elle fait semblant partager du pain aux enfants par un  
signe avec les mains)

047 PC : ça m'aidera pour marquer le chemin

048 PR : cette fois ci je les [vʁamne] +++ plus loin dans la forêt

049 FB : on a confiance on a confiance à notre ptit frère +++ il va nous aider

050 PC : je ne trouve pas les [mɛt] de pain, les oiseaux les ont mangées

051 FB : on est obligé d'aller dans tous les sens ++ pour trouver le bon [[ʃumɛ̃]

052 PC : il y'a une maison + nous sommes sauvés + allons y + on frappe à la porte

053 FM : bonjour les enfants + qui êtes vous?

054 PC : on demande l' [ɔpitalite] s'il vous plait

055 FM : mes pauvres + vous êtes + dans la maison de l'ogre +++ Il va vous dévorer +++  
je vais vous cacher

056 GR : ça sent la chair fraîche! ommmmmmmm

057 FM : c'est le mouton

058 GR : ne mens pas ! ce sont les enfants

- ohhhhhhhh quelle délicieuse surprise ! installe-les dans la chambre.

059 PC : il faut partir + l'ogre est en train de dormir + il faut indiquer au roi l'endroit de  
l'ogre

060 RW : donnez donnez un sac rempli de pièces d'or au petit [pusèt]

061 PC : allons-y on rentre à la maison + maintenant ++ on peut vivre heureux

**3-3- Le jeu de rôles autour du conte (c3) : Ali baba et les quarante voleurs**

-Le groupe nominal et ses expansions.

-Les mots et expressions en rapport avec « richesse »

NR: le narrateur. AB: Ali baba. MG: Morgane, l'épouse d'Ali Baba. FK: l'épouse de Kassem. KS: Kassem. CV: le chef des voleurs. V1 : un voleur

062 NR : dans une ville d'orient ++ y avait deux frères + Kassem + riche avare et égoïste et Ali Baba ++ pauvre et très honnête +++ Ali Baba vivait heureux avec sa femme ++ mais il était obligé d'aller couper du bois dans la forêt et euuuuh de le de le charger sur son âne pour le vendre

063 AB : qu'est ce que je vois ? quarante voleurs chargés de sacs très lourds !

064 CV : sésame+ ouvre-toi!

065 AB : oh! mon Dieu ++ le rocher s'ouvre! ++ les voleurs entrent un moment et [sɔʁtã]

066 CV : sésame ++ ferme-toi

067 AB : je dois essayer ça ++ sésame+ ouvre-toi ++ oh !oh ! [kɛlkə] merveille! quel trésor ! il faut charger mon mon âne des pièces d'or

068 MG : d'où tu as[kamase] ce trésor (geste avec les deux mains)? Je veux le peser + je vais chercher une mesure + chez l'épouse de Kassem

069 FK : regarde Kassem ! Il y a des pièces d'or + au fond de la mesure (des signes d'exclamation avec les yeux)

070 KS : je vais voir Ali Baba pour m'expliquer

071 NR : Ali Baba explique à Kassem ++ où se trouve la [kavaɾn]

072 FK : qu'a dit Ali Baba ?

073 KS : il m'a expliqué où où ++ il a trouvé le trésor ++ je me dirigerai vers la grotte avec un [tɾɔpɔ] d'ânes

074 NR : Kassem arrive à la caverne + il entre et con euuuuh contemple les richesses + [ɛblwa] et pour sortir

075 KS :oh! j'ai oublié les paroles magiques

076 CV : il y'a quelqu'un dans la [kavaɾn] + regardez! c'est un voleur ++ tuez-le

077 FK : Ali Baba s'il vous plait ++ est ce que vous pouvez chercher

Kassem ++ il est parti et il n'est pas encore [vəny]

078 AB : j'ai trouvé son cadavre ++ les voleurs l'ont tué (baisse sa tête pour avoir l'air triste)

079 MG : Ali Baba ++ les voleurs [võ] te chercher ++ pour te tuer aussi toi aussi

080 AB : oui ! j'ai pensé ça (bouge sa tête)

081MG : quelqu'un a marqué notre euuuuh notre porte +++ je pense que se sont les voleurs +++ alors j'ai met la même marque sur toutes les portes

082VI : notre chef + j'ai perdu la porte que j'ai marquée +++ parce que quelqu'un a mis la même marque euuuuh sur toutes les portes

083CV : j'ai trouvé la maison de Ali Baba ++ je vous introduirai dans des euuuuh des cruches ++ et je remplirai une cruche d'huile +++ je vais chercher l'hospitalité chez Ali Baba euuuuuuh et quand c'est la nuit on le tuera - on demande l'hospitalité chez vous monsieur

084 AB :oui +++ met les cruches à coté de la maison

085MG :Ali Baba +++ j'entends des voix dans les cruches il y'a un danger qui nous entoure

086 AB : oui euuuuuuh oui j'ai senti ça

087MG : je vais bouillir l'huile +++ et je brûlerai les voleurs dans les cruches

088CV : je veux vérifier mes cruches  
oh! je dois prendre la fuite rapidement !

089AB : il faut [ãtʁe] les trente neuf voleurs

- merci Morgane +++ tu nous as sauvés

- je vais à la [kavaʁn] pour ramener quelques richesses ça nous permettra de vivre heureux

**3-4- Le jeu de rôles autour du conte n°4 (c4) :** Le loup et les septes chevreaux

NR : le narrateur.MM : maman . CS : les sept chevreaux. LP : le loup. EN : l'ainé

090NR : sept gentils chevreaux ++ vivaient dans une jolie maison ++ avec leur Maman + la chèvre + qui leur apprenait beaucoup d choses

091MM : Il faut toujours il faut toujours être poli +++ et surtout ne jamais ouvrir la porte euuuuuh à un étranger quand je suis sortie

092EN : oui maman

093MM : mes ptits je dois aller chercher de la nourriture + dans la forêt ++ soyez prudents + et n'ouvrez la porte à personne (geste avec l'index pour avertir et aussi pour la négation)

094 CS : oui maman !

095 LP : toc ! toc ! mes ptits ++ c'est maman ! ouvrez la porte!

096 EN : maman n'a pas une voix aussi grosse que la votre ! vous êtes le loup

097 LP : toc ! toc ! toc ! toc !

098 CI : maman n'a pas de pattes noires comme celles-ci ! vous êtes le loup

099 LP : toc ! toc !

100 NR: montre sa patte blanche saupoudrée de farine

101 CS :oh ! c'est maman ++ regardez ses pattes !

102 LP : grrrrrrrr ! je vous dévorerais tous

103 EN : off ! je me suis échappé ++ heureusement que le loup est parti

104 MM : ooooooooooh! où sont où sont mes ptits ?

105 EN : je suis là maman ! le loup a dévoré mes frères

106MM :on va le chercher

107 EN : le voilà maman (avec l'index il montre l'endroit où dort le loup) ++ il est profondément endormi

108 MM : regarde son ventre est gros ++ peut être tes frères sont encore vivants + je vais l'éventrer

109 EN :oh! maman ++ ils sont vivants

110 MM : le loup mérite bien une leçon +++ on va remplir son ventre de cailloux et on se cache

111 LP : aaah ! (tient son ventre des deux mains) ++ je suis tellement assoiffé + je vais boire + oh! je suis lourd ++ ooh ! au secours! u secours !

112 MM : victoire ! victoire ! le méchant loup tombe au fond de l'eau euuuuuh ++ regardez + mes petits + il est mort

113 CS : merci maman ++ on te promet d'être plus obéissants et plus prudents ++  
à l'avenir

**3-5- Le jeu de rôles autour du conte (c5):** La poule et le grain de blé.

NR : le narrateur. PL : la poule. CN : le canard. OI : l'oie. DD : le dindon. PS : les  
poussins. RD : les camarades.

114 NR : nous sommes en automne ++ un soleil timide arrive à percer ici ou là +  
la volaille de la ferme sort + pour se [ʁɛʃufe] sous sous ce soleil si rare

115 PL : regardez mes amis le grain de blé ++ le voilà (étale sa main et montre le  
grain de blé)

116 NR : ses camarades lui jettent des des regards de colère

117 CN: ouak! ouak! ++ tu as créé tout tout euuuh ce vacarme ! ++ pour un grain  
de blé ! +++ laisse-moi me baigner et m'amuser !

118 OI : ah! à cause de toi j'ai interrompu mon sommeil ! laisse-moi aller me  
coucher (stréssé)

119 DD: pour un grain de blé tu as provoqué toute cette [paʁɛj] ! ++ c'est ça ton  
trésor ?

120 PL : [patjã] chers amis! patience ! ++ ne partez pas! +  
je n'ai pas voulu vous déranger +++ je voulais voir votre avis + pour  
trouver l'endroit où semer ce grain

121 DD: mets ton grain où tu voudras !

122 PL : le grain a besoin d'un bon coin ++ afin qu'il grandisse en sûreté.  
oh ! ça y est + j'ai trouvé l'endroit convenable + et voilà +++ j'ai terminé +  
il ne reste que l'arroser

123 NR : des jours et des jours passent

124 PL : je dois surveiller mon grain ++ arracher les mauvaises herbes et et  
euuuh l'arroser de temps à autre

125 NR : vient l'été

126 PL : venez mes z amis ++ regardez ma récolte

127 CN : ce travail est simple ! + tu peux le faire sans déranger les autres !

128 DD: oh! offffffff ++ tu ne cesseras pas de nous déranger ! +je n'aime pas travailler ++ car le travail me fatigue.

129 Oi : moi aussi + je déteste le travail + je préfère me reposer

130PL : vive le travail

131PS : siw siw ++ vive le travail (tout le monde rit)

132PL : tenez mes ptits ++ hummmmm ++ je vous ai préparé un plat délicieux

133RD : humm! + quelle odeur appétissante + vient de ta maison notre amie la poule

134 PL : il a aussi un goût délicieux ! (des grimaces avec sa bouche)

135 RD : laisse-nous goûter chère amie !

136 PL : non ! vous n'en aurez pas ! ++ j'ai travaillé seule +++ qui sème récolte !

137 RD : vous avez raison chère amie ++ bonheur à ceux qui [travaje] !  
misère aux fainants

138 PL : revnez ! revnez ! +++ nous sommes des amis (geste avec la main pour revenir)

139 OI : que c'est jolie ++ de se réunir autour de la même table + merci notre camarade

140 DD : à l' avenir on t'aidera à travailler

141 RD : merci chère amie

142 NR : depuis +++ à la ferme + l'entraide + le goût de l'effort et du travail en [komy] ont remplacé l'orgueil

### ***3- Les transcriptions de deuxième étape***

#### ***3-1- Le jeu de rôles autour du conte C1/ Séance1: Le joueur de flûte de Hamelin***

143 NR : la ville de Hamelin était soudainement pleine de rats

144 HV : les rats ! les rats ! les rats !

145 FA : oh ! + Il y'a des rats partout ++ ils mangent tout ++ il y'a de grands et de petits rats ++ de gros rats euuuuh et des rats maigres + des rats noirs et



des rats marrons ++ des rats euuuuh des rats avec de longues queues  
et des rats avec des queues courtes

146 *FB* : les rats! les rats ! les rats !

147 *HA* : il faut faire quelque chose +++ il faut voir M. le maire

148 *HB* : M. le maire + ça ne peut pas continuer ++ en cas où vous ne  
débarrasseriez pas la ville des rats ils envahiront la ville

149 *MM* : il faut penser à ce qu'il faut faire

150 *NR* : la parution d'un joueur de flûte ++ qui porte un chapeau long et des  
habits colorés

151 *JF* : bonjour tout le monde

152 *MM* : bonjour +++ qui êtes vous ? + et que voulez-vous?

153 *JF* : je suis le joueur de flûte + et je peux vous aider pour débarrasser votre  
ville des rats ++ mais euuuuh je le ferai seulement + contre une  
récompense

154 *MM* : si vous débarrassez la ville complètement des rats ++ j'accepterai de  
payer le prix que vous voulez

155 *JF* : je vais siffler un étrange morceau tn tn tn tn tn

156 *HV* : ohhhh ! ohhh ! regardez + les rats le suivent + ils ne font rien que suivre le  
joueur de flûte +++ il les mène à la rivière + ils se noient tous dans l'eau

157 *JF* : alors ++ je veux ma récompense M. le maire

158 *MM* : je ne paie que la moitié de la somme convenue

159 *JF* : au cas où vous ne tenez pas votre promesse ++ je jouerai un morceau  
que vous n'aimerez pas

160 *MM* : les rats sont noyés ++ alors vous ne pouvez rien faire

161 *JF* : faites une promesse si vous êtes sûres de la tenir  
- je jouerai un morceau agréable ++ tanana tanana tanana

162 *FB* : oh! nos enfants le suivent  
- arrêtez ! arrêtez

163 *NR* : le joueur de flûte siffle et les enfants le suivent +++ arrivant à une  
grotte + ils entrent tous dans la grotte qui se ferme après

164 HA : où sont nos enfants ? ++ rapporte-les ! +++et la prochaine fois  
apprends à tenir ta promesse

165 HB : on a cherché partout ++ mais les enfants sont perdus (pleure)

166 HA : M. le maire en cas où vous n'apportez pas nos enfants + on se débarrassera de  
vous

167 NR : apprendre + à tenir nos promesses

### **3-2-Le jeu de rôles autour du C2** Le petit poucet

168 NR : c'est l'extra ordinaire histoire + d'un petit garçon à peine plus grand que  
le pouce + d'une main + surnommé + petit poucet +++ ses parents avaient  
également six autres enfants + dont l'aîné était âgé de dix ans +++ et  
le benjamin de sept ans ++ les parents bûcherons ++ étaient très pauvres+  
et n'arrivaient pas +à nourrir une famille nombreuse +++

169 PR : je ne supporte pas + voir nos enfants souffrir de faim + J'ai décidé de  
les abandonner dans la forêt

170 MM : qu'est ce que tu racontes ? (faire un geste avec la main pour s'interroger)

171PR : je les aime autant que toi ++ tu préfères les voir souffrir

++ mourir de la faim sans rien pouvoir + faire pour eux ? +++

-écoute femme ++ si nous les abandonnons un riche s'occupera d'eux

172MM : d'accord + je me suis convaincue

173PR : nous allons + tous à la forêt + dès qu'ils auront le dos tourné ++ on les  
abandonne

174PC : je dois trouver une ruse ++ qui me permettra +de sauver mes frères +++ Je  
ramènerai avec moi + de petits cailloux blancs ++ que je laisserai +tomber  
derrière moi+ le long du chemin

175PM : allons y les enfants + on ira à la forêt se promener

176FB : enfin ++ on est arrivé ++ c'est une forêt si touffue que l'on ne se voit pas

177FA : oh ! regardez (signe avec la main) ++ il y'a des branches + et des fleurs  
on va les ramasser

178PR : les enfants sont occupés + il faut partir

*179FB* : oh ! mes frères + on est seul ++ nos parents sont partis (pleure en mettant les mains sur les yeux)

*180NR* : les enfants pleurent + en se serrant ++ les uns contre les autres (les mains sur les yeux)

*181FB* : nous sommes perdus ! nous sommes seuls !

*182PC* : arrêtez de pleurer ++ je vais vous ramener à la maison ++ on va suivre le chemin jalonné de petits cailloux blancs

*183FA* : merci mon frère

*184FB* : regardez ++ on est arrivé à notre cabane

*185NR* : les parents sont contents de retrouver leurs enfants ++ mais également tristes ++ car ils doivent les abandonner à nouveau ++  
- quelques jours plus tard

*186PR* : demain + je vais refaire la même chose à nos enfants ++ mais il faut fermer la chambre du petit poucet à clé ++ pour ne pas refaire ce qu'il a fait la fois passée

*187MM* : tenez du pain mes enfants (elle fait comme si elle partager du pain aux enfants par un signe avec les mains)

*188 PC* : ça va m'aider à marquer le chemin

*189PR* : cette fois-ci je les ramènerai plus loin dans la forêt

*190 FB* : on a confiance à notre ptit frère +++ il va nous aider

*191PC* : je ne trouve pas les miettes de pain ++ les oiseaux les ont mangées

*192 FA* : on est obligé d'aller dans tous les sens ++ pour trouver le bon chemin

*193FB* : il y'a une maison + nous sommes sauvés + allons y + on frappe à la porte

*194 FM* : bonjour les enfants + qui êtes vous?

*195PC* : on demande l'hospitalité s'il vous plaît

*196 FM* : mes pauvres + vous êtes + dans la maison de l'ogre +++ Il va vous dévorer +++ Je vais vous cacher.

*197GR* : ça sent la chair fraîche! ommmmmmmm

*198FM* : c'est le mouton

*199GR* : ne mens pas ! ce sont les enfants

- ohhhhhhhh quelle délicieuse surprise ! installe- les dans la chambre

200PC : il faut partir + l'ogre est en train de dormir +++ il faut indiquer au roi  
l'endroit de l'ogre

201RW : donnez un sac rempli de pièces d'or au petit poucet

202PC : allons- y ++ on se rend à la maison +++ maintenant ++ on peut vivre  
heureux

### **3-3- Le jeu de rôles autour du Conte C3 : Ali baba et les quarante voleurs**

203NR : dans une ville d'orient (qui se situait à l'est) + il y avait deux frères+  
Kassem + riche + il avait beaucoup d'argent + avare et égoïste et Ali  
Baba ++ pauvre et très honnête +++ Ali Baba vivait heureux avec sa  
femme ++ mais il était obligé d'aller couper du bois dans la forêt ++ de le  
charger sur son âne pour le vendre

204AB : qu'est ce que je vois ? quarante voleurs + chargés de sacs grands et très lourds !

205CV : sésame + ouuuuuuvre-toi!

206AB : oh ! mon Dieu ++ le rocher s'ouvre! + les voleurs entrent un moment et sortent

207CV : sésame ++ ferme-toi

208AB : je dois essayer ça ++ (supprimer cette expression) sésame + ouvre-toi ++ oh !  
quelle merveille (supprimer) quel trésor ! il faut charger mon l'âne des pièces d'or

209MG : d'où tu as ramené ce merveilleux trésor (geste avec les deux mains) ? je vais  
chercher une mesure + chez l'épouse de Kassem

210FK : regarde Kassem ! Il y a des pièces d'or + au fond de la mesure

211KS : je vais voir Ali Baba pour m'expliquer

212NR : Ali Baba explique à Kassem ++ où se trouve la caverne

213FK : qu'a dit Ali Baba ?

214KS : il m'a expliqué où ++ il a trouvé le trésor ++ je me dirigerai vers la grotte  
avec un troupeau d'ânes

215NR : Kassem arrive à la caverne + il entre et contemple les richesses  
magnifiques + ébloui et pour sortir

216 KS : oh ! j'ai oublié les paroles magiques

217 CV : il y'a quelqu'un dans la caverne + regardez ! c'est un voleur malin ++  
+ tuez- le

218FK : Ali Baba s'il vous plait ++ est ce que vous pouvez partir chercher Kassem  
? ++ il est parti à la caverne hier ++ et il n'est pas encore revenu

219 AB : j'ai trouvé son cadavre ++ les voleurs l'ont tué

220 MG: Ali Baba ++ les voleurs viendront te chercher ++ pour te tuer

221 AB : oui ! j'ai pensé à ça

222 MG: quelqu'un a marqué notre porte +++ alors j'ai met la même marque sur toutes les  
portes des maisons voisines

223 VI : notre chef + j'ai perdu la porte que j'ai marquée +++ parce que quelqu'un  
a mis la même marque sur toutes les portes

224 CV: j'ai trouvé la maison de Ali Baba ++ je vous introduirai dans des euuuuh  
des cruches ++ et je remplirai une cruche d'huile +++ je vais chercher  
l'hospitalité chez Ali Baba euuuuuh et quand c'est la nuit on le tuera  
- on demande l'hospitalité chez vous monsieur

225 AB : oui +++ met tes cruches à coté de la maison

226 MG : Ali Baba +++ j'entends des voix dans les cruches ++ il y'a un danger qui  
nous entoure

227 AB : j'ai senti ça

228MG : je vais bouillir l'huile +++ et je brûlerai les voleurs dans les cruches

229CV : je veux vérifier mes cruches

oh ! je dois prendre la fuite rapidement !

230 AB : il faut enterrer les trente neuf voleurs + que nous avons tués

- merci Morgane +++ tu nous as sauvés

- je vais à la caverne des voleurs ++ pour ramener quelques richesses +  
ça nous permettra de vivre heureux

**3-4-Le jeu de rôles autour du conte (c4):** Le loup et les septes chevreaux

- 231 NR : sept gentils chevreaux ++ vivaient dans une jolie maison ++ avec leur  
maman + la chèvre + qui leur apprenait beaucoup d choses
- 232 MM : Il faut toujours il faut toujours être poli +++ et surtout ne jamais ouvrir la  
porte euuuuuh à un étranger quand je suis sortie
- 233 EN : oui maman
- 234 MM : mes ptits je dois aller chercher de la nourriture + dans la forêt ++ soyez  
prudents + et n'ouvrez la porte à personne (geste avec l'index pour  
avertir et aussi pour la négation)
- 235 CS : oui maman !
- 236 LP : toc ! toc ! mes petits ++ c'est maman ! ouvrez la porte !
- 237 EN : la voix de maman n'est pas grosse comme la votre ! Vous êtes le loup
- 238 LP : toc ! toc ! toc ! toc !
- 239 CI : la pate de maman n'est pas noir comme celle-ci ! vous êtes le loup
- 240 LP :toc ! toc !
- 241 NR : le moup montre sa patte blanche + saupoudrée de farine
- 242 CS :oh ! c'est maman ++ regardez ses pattes !
- 243 LP : grrrrrrrr ! je vous dévorerai tous
- 244 EN : offf ! je me suis échappé ++ heureusement que le loup est parti
- 245 MM : où sont mes ptits ? ooooooooooh !
- 246 EN : maman ! le loup a dévoré mes frères
- 247 MM : on va le chercher
- 248 EN : le voilà (avec l'index il montre l'endroit où se cache le loup) ++ il est  
profondément endormi
- 249 MM : regarde son ventre est gros comme celui d'un ogre ++ peut être tes  
frères sont encore vivants + je vais l'éventrer
- 250 EN : oh ! ils sont vivants
- 251 MM : le loup mérite une leçon +++ on va remplir son ventre de cailloux
- 252 LP : aaah ! (tient son ventre des deux mains) ++ je suis tellement assoiffé + je  
vais boire + oh! je suis lourd + ooh ! au secours ! au secours !

253 *MM*: victoire ! le méchant loup tombe au fond de l'eau++ il est mort

254 *CS* : merci maman ++ on te promet d'être plus obéissants et plus prudents ++  
à l'avenir

**3-5- Le jeu de rôles autour du conte (c5):** La poule et le grain de blé.

255 *NR* : nous sommes en automne ++ un soleil merveilleux arrive à percer ici ou  
là + la volaille de la ferme sort + pour se réchauffer sous ce soleil si rare

256 *PL* : regardez mes amis le grain de blé ++ le voilà (étale sa main et montre le  
grain de blé)

257 *NR* : ses camarades lui jettent des regards de colère

258 *CN*: ouak ! ouak ! tu as créé tout tout euuuh ce vacarme ++ à cause de  
ce pauvre grain de blé ! +++ laisse-moi me baigner et m'amuser !

259 *Oi* : ah ! parce que tu as fais du bruit tu as interrompu mon sommeil ! laisse-  
moi aller me coucher (les yeux fermés)

260 *DD*: à cause de ce grain de blé + tu as provoqué toute cette pagaille ! c'est ça  
ton trésor ?

261 *PL* : patience chers amis ! je voulais voir votre avis + pour trouver l'endroit  
où semer ce grain

262 *DD* : mets ton grain où tu voudras !

263 *PL* : le grain a besoin d'un bon coin ++ afin qu'il grandisse en sûreté  
oh ! ça y est + j'ai trouvé l'endroit convenable

264 *NR* : des jours et des jours passent

265 *PL* : je dois surveiller mon grain l'arroser de temps à autre

266 *NR* : vient l'été

267 *PL* : venez mes meilleurs amis ++ regardez ma récolte

268 *CN* : ce travail est simple ! tu peux le faire sans déranger les autres !

269 *DD*: oh! mon Dieu je n'aime pas travailler ++ parce que le travail me fatigue

270 *Oi* : moi aussi + je déteste le travail

271 *PL* : vive le travail

272 *PS* : siw siw + vive le travail vive le travail

273 *PL* : tenez mes ptits ++ je vous ai préparé un plat délicieux

274 *RD* : humm ! quelle odeur appétissante + vient de ta maison notre amie la  
généreuse poule

275 *PL* : il a aussi un goût délicieux ! (des grimaces avec sa bouche)

276 *RD* : laisse-nous goûter chère amie !

277 *PL* : non ! vous n'en aurez pas ! j'ai travaillé seule avec fidélité ++ qui sème récolte !

278 *RD* : vous avez raison chère amie ++ bonheur à ceux qui [travajâ] ! misère aux  
fainnants

279 *PL* : revnez ! nous sommes des amis (geste avec la main pour revenir)

280 *OI* : que c'est jolie ++ de se réunir autour de la même table + merci notre camarade

281 *DD* : à l' avenir on t'aidera à travailler

282 *RD* : merci fidèle amie

283 *NR* : depuis +++ à la ferme + l'entraide + le goût de l'effort et du travail en commun ont  
remplacé l'orgueil



#### **4- Les résultats de la troisième étape**

Répétition avec changement intégral du texte ; dire le texte autrement en choisissant des expressions personnelles et réutilisant les acquis

##### **4-1- Le jeu de rôles autour du conte (c1):** *Le joueur de flûte de Hamelin*

284 NR : la ville de Hamelin était pleine de rats

285 HV : au secours + au secours ++ les rats! les rats

286 FA : oh ! les rats sont partout

287 FB : oh ! oh ! oooh !

288 HA : c'est obligé + de voir le responsable de la ville ++ s'il peut faire quelque chose + pour sauver notre ville

289 HB : m. le maire ++ on ne peut pas vivre avec ces rats (geste avec la main pour négation) ++ si vous ne faites pas quelque chose ++on finira tous par mourir

290 MM : on doit trouver une solution

291 NR : m. le maire + se réuni avec les habitants de la ville + et soudain + apparait un homme bizarre +++ qui porte des habits incroyables + et tient à la main une flûte

292 JF : salut tous

293MM : bonjour M ++ est ce qu'on peut vous aider ?

294JF : c'est moi qui pourrai vous aider + pour nettoyer la ville de ces rats + mais contre ++ des pièces en or

295MM : d'accord + d'accord + mais à condition que + tu débarrasseras la ville complètement des rats

296JF : écoutez ça ++ tn tn tn tn

297TM : ohhhh ! regardez + les rats le suivent + les grands + les petits + les marrons et les noirs ++ ohhhh ! ils se noient tous

298JF : j'ai terminé mon travail ++ je veux l'argent

299MM : tiens ++ la moitié de la somme ++ tu ne peux rien faire + les rats sont disparus

300 JF : si vous ne tenez pas votre promesse + vous verrez le résultat + écoutez ta ta na na

301 FS :oh ! mon fils ++ oh nos pauvres petits ++ arrêtez ++ arrêtez ++ (geste avec la main pour les arrêter) revenez

302NR : les enfants suivent le joueur de flûte + ils entrent dans la grotte magique  
sans retour

303 HA: comme + tu n'as pas tenu ta promesse ++ nos enfants sont perdus

304HB : ooh ! nos petits sont perdus +++ M. le maire si tu n'apportes pas nos enfants + tu  
seras en danger

305 NR : il faut tenir nos promesses

#### ***4-2-Le jeu de rôles autour du C2 : Le petit poucet***

306 NR : c'est l'histoire + d'un pauvre garçon plus grand que le pouce ++ il avait six frères

307 PR : je ne peux pas + voir mes enfants comme ça + J'ai décidé de les laisser dans la  
forêt

308 MM : comment ? (faire un geste avec la main pour s'interroger)

309 PR : je les aime mieux que toi mais ++ si nous les laissons + un riche s'occupera d'eux

310 MM : d'accord ++ ok

311 PR : on ira à la forêt ++ puis on les laissera là là

312 PC : ces ptits cailloux blancs ++ m'aideront à rentrer

313 PM : les enfants + on ira à la forêt !

314 FS : on est arrivé ++ c'est une forêt si touffue que l'on ne se voit pas

315 FA: regardez ! (signe avec la main) ++ il y'a des fleurs

316 PR : nos parents sont partis ! (ils pleurent)

317 NR : les malheureux pleurent

318 PC : en suivant le chemin +++ on rentrera ++ regardez notre cabane

319 NR : quelques jours après + les parents décidaient d'abandonner les enfants

320MM : tenez du pain mes enfants (étale sa main pour donner du pain aux enfants)

321NR : petit poucet trace le chemin par les miettes ++ mais les oiseaux ont tout mangé

322 PC : je ne trouve pas le chemin

323 FS : il fait tellement noir que je ne vois rien

324 FC : regardez une maison ! ++ tab tab + tab

325FM : bonjour +++ oui !

326 PC : je demande l'hospitalité

327 *FM* : mes pauvres ++ vous êtes chez l'ogre ++ cachez-vous

328 *GR* : ommm ! quelle appétissante surprise !

329 *NR* : l'ogre est tellement fatigué qu'il dort profondément

330 *PC* : il faut s'en fuir

331 *NR* : les enfants informent le roi où se trouve l'ogre + pour le tuer

332 *RW* : tenez cette richesse (étend sa main)

333 *PC* : avec ce trésor ++ on peut vivre heureux + loin du besoin

#### **4-3-Le jeu de rôles autour du C 3** *Ali baba et les quarante voleurs*

334 *NR* : il était une fois ++ Kassem ++ le méchant qui a beaucoup d'argent + et son frère  
Ali baba ++ pauvre et honnête +++ il coupait du bois dans la forêt pour le vendre

335 *AB* : ooooh mon Dieu ! tous ces voleurs + avec des sacs lourds !

336 *CV* : sésame + ouvre-toi!

337 *AB* : oh ! un rocher s'ouvre! ++

338 *NR* : les voleurs entrent dans la grotte ++ et sortent

339 *CV* : sésame ++ ferme-toi

340 *NR* : Ali baba essaie les paroles magiques ++ il découvre une fortune ++ et prend un  
sac d'argent

341 *MG* : c'est quoi ça ! de l'or ! d'où tu l'as ramené (geste avec les mains pour  
s'interroger)

342 *NR* : Morgane ramène la mesure de Kassem pour peser l'or

343 *FK* : regarde Kassem ! ton frère a une richesse

344 *NR* : Ali baba raconte l'histoire a Kassem ++ qui se dirige vers la caverne

345 *KS*: oh ! j'ai oublié les mots clefs

346 *NR* : les voleurs arrivent + et trouvent Kassem dans la caverne

347 *CV* : tuez-le

348 *AB* : j'ai trouvé Kassem mort +

349 *MG* : un étranger a marqué notre porte ++ j'ai marqué toutes les portes

350 *AB* : se sont les voleurs ++ il faut faire attention

351 *CV* : j'ai trouvé la maison qu'on cherche

352 *NR* : les voleurs + visitent Ali baba pour passer la nuit ++ et Morgane les découvre  
+++ elle les tue dans les cruches

353 *AB* : tu as sauvé notre vie ++ merci

354 *NR* : enfin [++ Ali baba + partage la fortune avec + les habitants de la ville

#### ***4-4-Le jeu de rôles autour du conte C4***

355 *NR* : il y'a long temps ++ une maman vivait avec ses sept chevreaux ++ dans  
une belle maison

356 *MM* : je vais chercher la nourriture ++ n'ouvrez la porte à personne (geste  
d'interdiction avec le pouce)

357 *CS* : oui maman !

358 *MM* : attention au loup (geste pour avertir ses petits)

359 *CS* : d'accord maman

360 *NR* : maman sort ++ le malin loup arrive

361 *LP* : toc ! toc !

362 *CS* : qui ?

363 *LP* : c'est maman

364 *CS* : la voix de maman n'est pas horrible comme la vôtre

365 *NR* : le loup change sa voix et montre sa patte saupoudrée de farine

366 *CS* : ohhh ! c'est maman c'est sa voix et sa pate (les expressions du visage expriment  
la joie)

367 *LP* : hammm j'ai fain hammm

368 *EN* : offff ! Je me suis échappé

369 *MM* : ooooh ! mes petits ?

370 *EN* : maman le loup a dévoré mes frères ++ il est parti à la rivière

371 *MM* : viens avec moi (geste avec la main pour l'accompagner)

372 *EN* : regarde il est là ++ il dort (geste avec le doigt pour montrer le loup)

373 *MM* : son ventre bouge + on doit l'éventrer

374 *EN* : oh ! mes frères sont vivants

375 *NR* : le méchant loup mort ++ et les chevreaux ont appris une bonne leçon

376 *CS* : merci maman ++ on sera très obéissants

**4-5- Le jeu de rôles autour du conte (c5): La poule et le grain de blé.**

377 NR : nous sommes à la ferme + qui réunit plusieurs amis+ toute la volaille sort + pour se réchauffer

378 PL : regardez j'ai un grain de blé (montre le grain en étalant sa main)

379 NR : tout le monde se met en colère

380 CN : oh lala ++ tu m déranges ehhh je m'amuse !

381 Oi : uuchchc je veux dormir

382 DD : oh mon Dieu ! à cause de ce petit grain de blé ++ tu as provoqué tout ce bruit !

383 PL : excusez-moi je veux semer ce grain et j'ai besoin de votre aide précieuse

384 DD : non pardon ++ j'aime pas le travail !

385 NR : la poule travaille seule +++ les jours passent ++ il est temps de la récolte

386 PL : ohhhh ma fortune !

387 NR : la poule prépare un plat spécial à ses poussins

388 PS : \_siw siw hummmmm ! quel goût !

389 RD : hummm quelle odeur ! ça viens de cette maison

390 DD : c'est la poule ++ qui a préparé un plat délicieux +++ s'il te plait amie + on veut manger avec vous

391 PL : non ! non ! non !

392 DD : on a pas fait d'effort comme celui de la poule

393 RD : on a pas travaillé par conséquent on ne peut pas manger

394 PL : vous avez retenu la leçon !! maintenant ++ vous pouvez manger ++ à condition que vous travaillez + la prochaine fois

395 OI : merci merci

396 RD : merci chère amie

397 NR : qui sème récolte

**5- La transcription des résultats de la quatrième étape**

**5-1-Jeu n° : 1 : Aladin et la lampe magique**

NR : narrateur, OCL : oncle d'Aladin, ADI : Aladin, MMA : la maman d'Aladin, GNI : le génie de la lampe.

398 NR : c'est l'histoire d'un pauvre + jeune qui vivait avec sa maman + + il avait un oncle méchant et sorcier + + qui vint le voir

399 OCL : Aladin va à la forêt + + et cherche une lampe (geste avec l'index et les yeux pour donner un ordre)

400 ADI : oui oncle (baisse sa tête)

401 NR : Aladin + + suivant les instructions de son oncle + + entre dans une grotte + + + et trouve la lampe + + + mais + + sortait d'une autre porte + + et rentre chez lui

402 ADI : regarde maman (étale sa main pour lui montrer la lampe)

403 MMA: donne moi cette lampe je la nettoie

404 NR : maman frotte la lampe + + + soudain + + apparait un génie (geste avec sa main pour frotter la lampe)

405 MMA : ohhhh ! qui êtes vous ? (étonnée)

406 GEN : je suis le surveillant de cette lampe + + à votre service

407 ADI : j'ai faim

408 GEN : tien + + un plat délicieux (étale sa main pour lui donner le plat)

409 ADN : merci

410 NR : depuis ce jour là + + Aladin demande et le génie répond + + un jour Aladin lui a dit

411 ADN : génie + + si tu m'offre un château comme celui du sultan + + sa fille acceptera de se marier avec moi

412 GEN : oui + + le voilà (montre avec son doigt)

413 NR : finalement Aladin se mari avec la fille du sultan

## 5-2-transcription du jeu n° : 2

### *Blanche neige et les septes nains*

(Situation ressemblante à celle de petit poucet et ses frères dans la maison de l'ogre).citer

les noms des joueurs

NR : le narrateur, BN : blanche neige, les nains : SI : simply, GR : grincheu, DR : dormeur, JY : Joyeux, L : Lionel.

414 NR : les nains trouvaient blanche neige dans leur maison

415 GR : regardez cette princesse ! elle est belle !

416 DR : sa robe est jolie !

417 GR : uchch ch ++ ne faites pas de bruit ++ elle va se réveiller (met son doigt sur sa bouche)

418 SI : comment elle est arrivée chez nous ?

419 L : oh ! la pauvre ! elle a l'air fatiguée

420 JY : elle va rester chez-nous ?

421 GR : Il faut ramener quelque chose à manger

422NR : les septes nains sont partis pour ramener le diner ++ après une heure + ils reviennent

423 BN : bonjour !

424 7N : bonjour ! ahhhh bonjour !

425 SI : vous êtes plus grande que nous

426 NR : Blanche neige raconte son histoire aux nains ++ en pleurant

427 L : ne t'inquiètes pas + à partir d'aujourd'hui + tu seras heureuse avec nous

428 GR : ne pleure pas + on va t'aider

429 BN : vous êtes magnifiques + je n'oublierai jamais votre soutien

430 GR : youpi ! on va vivre ensemble ! (expression de joie avec le visage)

431 SI : allons faire la fête

432BN : merci tous

433 NR : enfin + blanche neige et les septes nains vivaient heureux

### 5-3- Transcription du jeu n° : 3

#### *Le poisson d'or*

NR : narrateur, PSN : poisson d'or, PCR : pêcheur, EPS : épouse du pêcheur.

434 NR : il y a longtemps ++ un pauvre pêcheur ++ qui vivait avec son épouse +

Dans une ancienne maison ++ un jour ++ il pêcha un poisson d'or

435 PSN : si vous me laissez retourner chez moi ++ je vous donnerez tout ce que  
vous voulez

436 PCR : vas y ++ et je ne veux rien

437 PSN : merci + merci + je suis à votre service ++ à tout moment

438 NR : le pêcheur rentre chez lui ++ et raconte l'histoire à son épouse ++  
elle lui dit

439 EPS : cherche le poisson ++ et demande + une belle maison (ordre avec la  
main pour faire vite)

440 NR : le pêcheur cherche le poisson + et lui dit

441 PCR : poisson d'or ++ je veux une belle maison

442 PSN : rentre chez toi + et tu trouveras + une maison agréable

443 EPS : comme le poisson te donne + ce que tu veux ++ je veux devenir princesse

444 NR : le poisson d'or + transforme la femme à une princesse ++ mais l'épouse

445 EPS : je veux devenir princesse ++ des mers (lève les deux mains en haut)

446 NR : le pêcheur rencontre le poisson et dit

447 PCR : poisson d'or ++ mon épouse ++ veut devenir ++ princesse des mers

448 PSN : votre femme est avare (voix rauque et un regard perçant et sévère)

449 NR : le poisson s'énerve ++ et se plonge dans l'eau ++ quand le chasseur rentre chez  
lui ++ il trouve + qu'il a tout perdu

450 PCR : tu vois femme ++ à cause de ton égoïsme nous avons tout perdu

451 EPS : c'est maintenant que j'ai compris la leçon

### 5-4- Transcription du jeu n° : 4

#### *Les trois chèvres et le loup*

NR : le narrateur, CH1 : la chèvre 1, CH2 : la chèvre 2, CH3 : la chèvre 3. LP : le loup

452 NR : la maman chèvre donne conseil à ses trois petits de construire une maison forte



pour éviter le loup

453 CH1 : je construis rapidement une maison sans faire d'efforts

454 CH2 : je construis une maison en bois pour faire vite

455 CH3 : moi ++ j'utilise des pierres pour construire une maison solide

offf ++ ça m'a pris beaucoup de temps (s'assoie sur terre, fatiguée)

456 NR : le loup passe et découvre les nouvelles maisons

457 LP : oh ! c'est quoi ça ! des chèvres ! wawww (geste avec les deux mains et grimaces de joie)

458 NR : la nuit vint ++ le loup visite la CH1 et la dévore

459 CH2 : oh notre pauvre sœur elle est disparue

460 CH3 : c'est le loup qui a fait ça

461 NR : la nuit suivante ++ le loup dévore la CH2

462 CH3 : oh mes sœurs ! le loup a détruit facilement leurs maisons

463 NR : le loup essaie plusieurs fois ++ mais n'arrive pas à entrer la maison de la CH3 ++ il passe par la cheminée + et tombe dans le feu et mort

464 CH3 : finalement ++ le loup est mort mes sœurs n'ont pas écouté à notre mère ++ elles n'ont pas construit une maison forte ++ comme la mienne elle nous a donné un conseil précieux

### **5-5- Transcription du jeu n° : 5**

*La cigale et la fourmi*

*NR : narrateur, Fo : fourmi, Ci : cigale*

465 NR : c'est l'histoire de la cigale ++ qui travaille sans cesse + et de la fourmi + qui chante et danse tout l temps

466 FO : ouff ! je suis très fatiguée + il fait chaud aujourd'hui (baisse sa tête de fatigue)

467 CI : 1 + 2 + 3+ nous irons au bois + 4 + 5 + 6 + cueillir des cerises ++ (chante et saute) eh hh ++ la fourmi + qu'est ce que tu fais ? ++ arrête de travailler + profite de ce beau temps

468 FO : oui + il fait beau + C'est le temps de travail + pour ramener la nourriture ++ pour l'hiver

469 *CI* : oh ! oh ! ++ travailler + travailler ++ repose-toi un peu ++ viens danser et chanter  
(en riant et plaisant)

470 *FO* : non ++ jamais de la vie ++ vive le travail ++ danse seul

471 *CI* : je chante toute seule ++ vive la liberté

472 *NR* : vient l'hiver ++ le vent souffle ++ les orages ++ la pluie et la neige ++ la cigale  
ne trouve rien à manger ++ elle va à la fourmi

473 *CI* : tab tab tab (frappe sur table)

474 *FO* : oui ++ oui ++ qui est là ?

475 *CI* : c'est moi ++ la cigale

476 *FO* : oui !!

477 *CI* : emmm ++ j'ai faim +++ j'ai rien à manger (grimace de honte)

478 *FO* : ahhhh +++ c'est l'heure de chanter et danser

479 *CI* : oui t'as raison (baisse sa tête : geste de quelqu'un timide)

480 *FO* : c'est trop tard ++ nous sommes voisins ++ tiens

481 *CI* : merci ++ j'ai retenu la leçon !

## ***ANNEXE 4***

# ***TRANSCRIPTION DES HISTOIRES RACONTEES EN CLASSE***

## *- La transcription des résultats de la cinquième étape / Histoires racontées en classe*

### *Le joueur de flûte de Hamelin (G1)*

Dans la ville de Hamelin ++ apparait plusieurs rats + grands + petits + gros + maigres + avec des queues longues ++ et d'autres avec des queues courtes ++ qui envahissaient la ville ++ monsieur le maire accepta l'aide du joueur de flûte ++ pour se débarrasser complètement des rats ++ ils ont met un accord + si le joueur de flûte débarrassera la ville des rats ++ m. le maire lui donnera une récompense mais le maire viola sa promesse ++ le joueur de flûte punit m. le maire + et enferma tous les enfants de la ville dans une grotte ++ il faut apprendre à teN[ir nos promesses ++ pour ne pas tomber dans les dangers

### *Le joueur de flûte de Hamelin (G2)*

La ville de Hamelin + était pleine des rats ++ ils sont de différentes formes + + ils mangèrent tout + + + les habitants de Hamelin + décidèrent de voir le maire + pour mettre fin à ce grand problème + + à ce moment là + + apparait un joueur de flûte ++ qui peut aider à débarrasser la ville des rats ++ mais + + + contre une récompense + + + le maire + du village accepta ça + + le joueur de flûte siffla un morceau magique de music + et tous les rats le suivirent à la rivière + + ils se noyèrent + + + il demanda sa récompense + + mais le maire lui donna la moitié de la somme + + le joueur de flûte regretta ça + + et avec sa flûte + + il joua un agréable morceau + + tous les enfants le suivirent + + ils rentrèrent dans une grotte + + les habitants ont perdu leurs enfants + + ils décidèrent + de se débarrasser de M. le maire en cas où il ne rend pas les enfants + + les enfants sont ils vivants ou non ? vont-ils revenir ou jamais ?

### *Le joueur de flûte de Hamelin (G3)*

La ville était envahie par des rats +++ ils ont mangé toute la nourriture ++ le maire de Hamelin + promet au joueur de flûte une récompense + s'il arriva à débarrasser la ville de ces rats ++ en utilisant sa musique le joueur de flûte débarrassa la ville de tous les rats +++ mais le mère + ne respecta pas sa promesse +++ ça a dérangé le joueur de flûte ++ qui a

attiré + par sa musique + tous les enfants vers une grotte +++ et ils ne sont jamais revenus +++ c'est le résultat de quelqu'un + qui ne respecte pas sa promesse.

## **Conte 2**

### *Le petit poucet*

C'est l'histoire + d'un garçon comme le pouce de la main + + appelé petit poucet + il a six frères + + leurs parents sont pauvres + + les parents abandonnèrent leurs enfants dans la forêt + + + à chaque fois ++ c'est leur frère qui réussit à les sauver et tua l'ogre + + + le roi donna des pièces en or à petit poucet + pour vivre heureux.

## **Conte 3**

### *Ali baba et les quarante voleurs*

Ali baba et Kassem + sont deux frères ++ Ali baba est honnête + par coN [tre Kassem riche mais méchant ++ Ali baba coupait du bois dans la forêt + soudain + il découvrit une grotte des voleurs ++ une grotte pleine de richesse + il prononça l'expression + sésA[me ouvre toi ++ il ramena des pièces en or et rentra +++ son frère Kassem entendit l'histoire +++ il partit à la grotte avec ses ânes ++ malheureusement + il oublia les paroles magiques +++ les voleurs le tuèrent et allèrent à la maison d'Ali baba pour le tuer +++ Morgane les tua et débarrassa la ville des voleurs.

## **Conte 4**

### *Le loup et les septes chevreaux*

Dans une forêt ++ il y avait une maison très jolie ++ où vivait une chèvre + avec ses septes ptits ++ elle leur apprenait de belles choses et insistait de ne jamais ouvrir la porte à un étranger ++ un jour la maman va chercher la nourriture + après ça + le loup arriva ++ il frappa la porte ++ les enfants le connurent + par ce qu'il avait une voix aussi grosse que celle de leur maman ++ la deuxième fois + il virent sa patte noir qui ne ressemblait pas à la patte de la chèvre ++ mais la troisième fois ++ il réussit à entrer et dévorer les six chevreaux ++ la maman était surprise + parce que seul l'ainé était vivant +++ ils

cherchèrent le loup ensemble + et réussirent à sauver les petits ++ c'était une leçon + pour être obéissant à la maman.

### **Conte 5**

#### *La poule et le grain de blé*

C'est l'automne + un soleil magnifique couvre la ferme ++ tout les animaux sont dehors pour s'amuser ++ la poule n'arrive pas à choisir ++ le bon endroit + où semer son grain de blé ++ elle passa demander l'avis de ses amis + tous les amis se mirent en colère ++ parce qu'ils n'aiment pas le travail + la poule passa son temps au travail ++ pour avoir une bonne récolte +++ le temps de la récolte arriva ++ elle a une bonne récolte + elle prépara à ses petits + des repas délicieux ++ quand l'odeur arriva au nez du dindon ++ il commença à avoir faim et lui demanda de goûter ++ elle regretta au début ++ mais comme elle était gentille ++ elle accepte et partage son repas avec ses amis + qui ont retenu la leçon ‘ ’ qui sème récolte’ ’.

### **Conte 6**

#### *Le poisson d'or*

Il y a long temps ++ un pauvre pêcheur + était au bord de la mer +++ il pécha un poisson en or ++ tout à-coup +++ le poisson parla et proposa au pêcheur ++ de le libérer ++ contre une récompense ++ le pêcheur étonné +++ libéra le poisson gratuitement ++ en rentrant chez lui + le pêcheur raconta l'histoire à son épouse égoïste et avare ++ elle l'obligea d'aller lui demander beaucoup d'argent et une belle maison + ainsi que devenir princesse des mer ++ ce qui a énervé le poisson d'or ++ il les rendit telle qu'ils étaient +++ l'honnêteté est un trésor inépuisable.

# **ANNEXE 5**

## **LES FICHES DE TRAVAIL SELON LE DEROULEMENT DES SEANCES**

**5-1- Fiche n°:01**

- Niveau: 3<sup>ème</sup> AM.

- **Durée** : C'est une séance de 60 minutes, elle peut dépasser, selon le niveau du groupe.

- **Objectifs** :

- Conduire les apprenants à s'exprimer oralement et à faire évoluer l'échange langagier.

- L'expression orale discursive et savoir prendre la parole.

- Savoir prendre place dans une situation de communication et respecter la parole d'autrui.

- **Déroulement de la séance:**

- **Phase n°:01:**

- Donner les consignes et s'assurer que les apprenants ont bien saisis.

- Préciser l'objectif de l'activité et bien expliquer les étapes à suivre pour la réaliser.

- Donner à chaque apprenant des copies contenant des jeux de rôles élaborés : Donner un exemplaire pour chaque apprenant, et le récupérer en fin de séance pour éviter de les apprendre par cœur

- **Phase n°:02**

- Donner un aperçu sur le conte à partir duquel nous avons élaboré le scénario.

- Lecture individuelle du scénario.

- **Phase n°:03**

- Répartir les apprenants en petits groupes selon le nombre de personnages dans Chaque scénario.

- Négociation et distribution des rôles.

- **Phase n°: 04**

- Travail en groupe : Les apprenants jouent leurs rôles, en faisant référence à l'écrit à l'aide de l'enseignant, qui les aide à mieux jouer, chacun son rôle.



**5-2- Fiche n°:02**

**- Niveau:** 3°AM.

- **Durée:** C'est une séance de 60 minutes. C'est une étape intermédiaire qui vient après chaque séance.

**- Objectifs:**

-visionnement et retour sur les prestations pour permettre aux apprenants d'améliorer les séances suivantes.

**Déroulement de la séance :**

- Rappeler les apprenants ce qu'ils ont présenté, en écoutant ensemble les enregistrements, cela peut les aider grandement.

- Donner des remarques concernant chaque apprenant.

- Attirer l'attention des apprenants à leurs erreurs et les corriger ensemble « rien ne vaut de s'entendre ou de se voir en plus d'écouter les remarques et suggestions de ses compagnons et celles de l'enseignant »<sup>178</sup>.

- Explication des mots difficiles.

- Correction des erreurs dans la prononciation et l'articulation.

**5-3- Fiche n°:03**

**- Niveau:** 3°AM.

- **Durée:** C'est une séance de 60 minutes, elle peut dépasser, selon le niveau du groupe.

**- Objectifs:**

L'appropriation du vocabulaire

- Conduire les apprenants à s'exprimer oralement et à faire évoluer l'échange langagier.

- L'expression orale discursive et savoir prendre la parole.

- Savoir prendre place dans une situation de communication et respecter la parole d'autrui.

- savoir repérer les adjectifs et les expressions de condition ainsi que savoir les remplacer par l'équivalent/ selon l'objectif de chaque jeu.

---

<sup>178</sup> - CHAMBERLAND Prodost et GUYND Gilles, *Jeu, simulation et jeu de rôle*, Presse de l'université du Québec, Canada, 1996, p. 80.

**- Déroulement de la séance:**

- Révision de l'activité précédente.
- Choisir un seul groupe pour rejouer les rôles afin de rappeler les apprenants le contenu du texte et leur donner l'occasion pour repérer les adjectifs et les expressions de condition.
- Jouer le scénario en remplaçant chaque mot ou expressions soulignés par leurs équivalents. Rejouer le scénario avec changement des éléments désignés, il s'agit d'une répétition partielle.

**5-4- Fiche n°:04**

**- Niveau:** 3°AM.

- **Durée:** C'est une séance de 60 minutes, elle peut dépasser, selon le niveau du groupe.

**- Objectifs:**

-Répétition avec changement intégral du texte, dire le texte autrement en choisissant des expressions personnels, la totalité du texte sera changé, c'est une répétition totale ; c'est la partie la plus importante qui permettra d'observer l'interaction au sein du groupe et ici nous pouvons appliquer la grille complète pour évaluation.

**Déroulement la séance :**

- une reproduction personnelle du scénario et le rejouer en utilisant des expressions personnelles toujours en conservant le sens du texte de départ.

**5-5- Fiche n°:05**

**- Niveau:** 3°AM.

- **Durée :** C'est une séance de 60 minutes (elle peut dépasser, selon le niveau du groupe).

**- Objectifs :**

- élaborer un jeu de rôle à partir d'un conte au choix, un conte ayant le même thème ou un élément commun avec les scénarios et contes proposés.

**- Déroulement de la séance**

- Expliquer l'objectif de la leçon aux apprenants

- Le travail doit être réalisé en groupes, de préférence, il faut avertir les apprenants d'avance pour gagner un peu de temps et leur donner l'occasion pour se rappeler des séances et d'exploiter les acquis précédents dans leurs rédactions.

- Ecouter tous les groupes et leur donner les remarques nécessaires.

- Permettre aux apprenants de discuter leurs travaux et donner des remarques les uns aux autres si c'est possible.

Observation : Il est nécessaire d'enregistrer les séances importantes pour la transcription et d'évaluation.

#### **5-6- Fiche n°: 06**

- **Niveau** : 3°AM.

- **Durée** : C'est une séance de 60 minutes, elle peut dépasser, selon le niveau du groupe.

- **Objectifs** : raconter une histoire parmi les 5 rencontrées en classe ou une autre au choix..

- L'expression libre et spontanée

#### **Déroulement de la séance :**

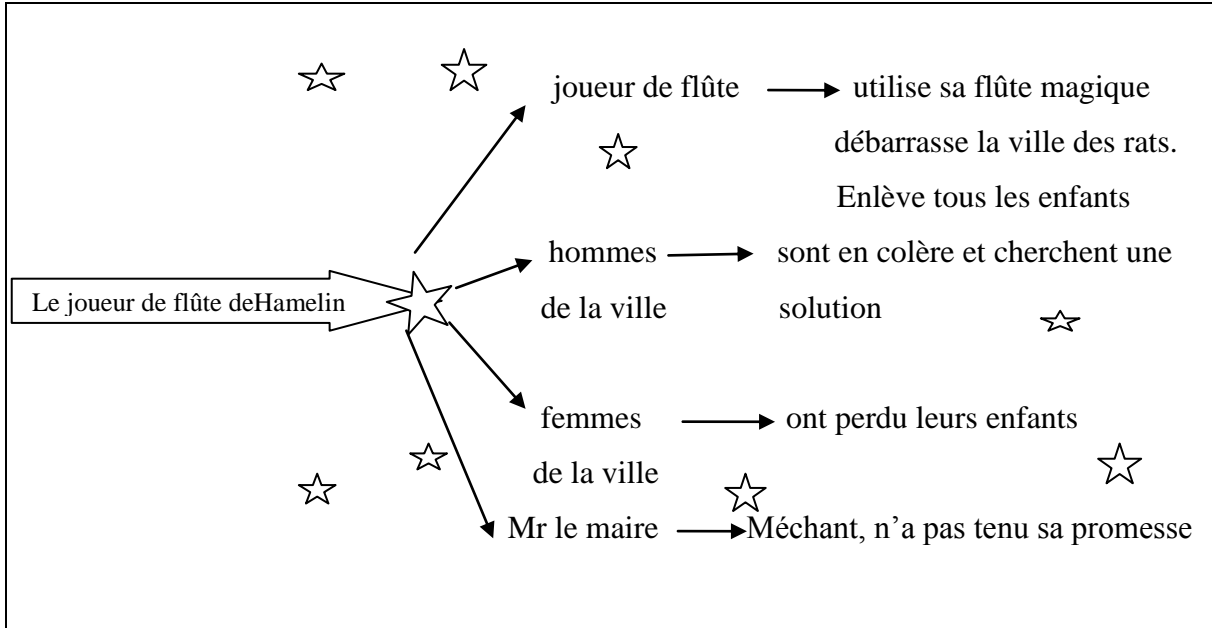
- Donner un peu de temps aux apprenants pour qu'ils puissent trouver le conte sur lequel ils vont se baser.

- Permettre à l'apprenant de jeter de temps en temps un coup d'œil sur un support écrit que lui-même a rédigé ou qu'ils ont rédigé en groupe, pour arriver à raconter.

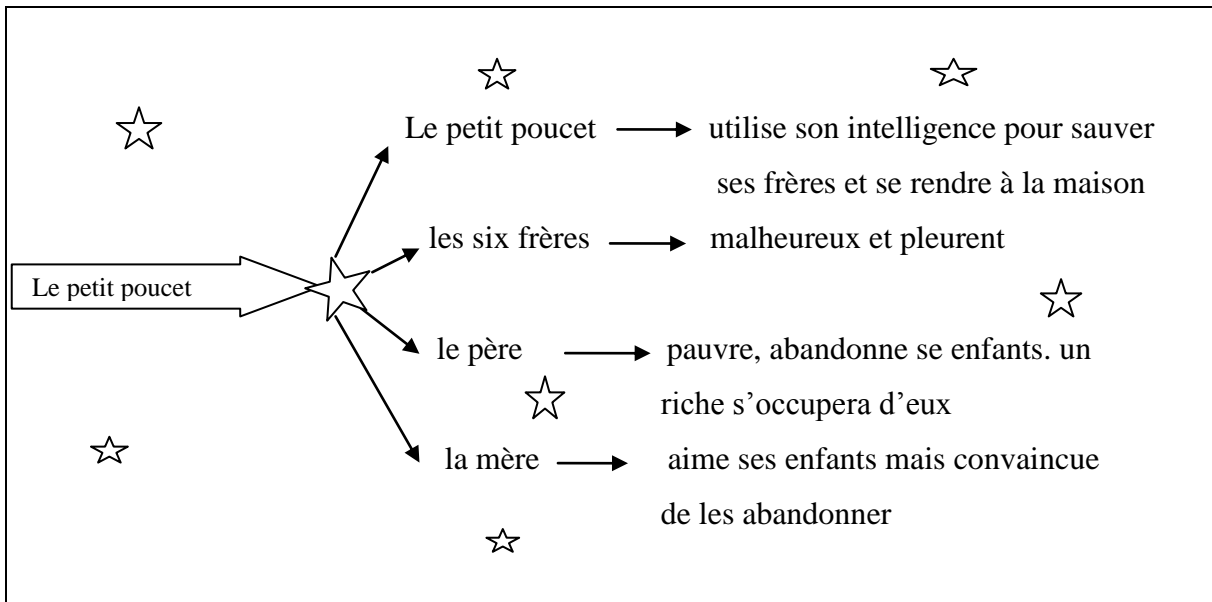
# **ANNEXE 6**

## **LES « BAGUETTES MAGIQUES »**

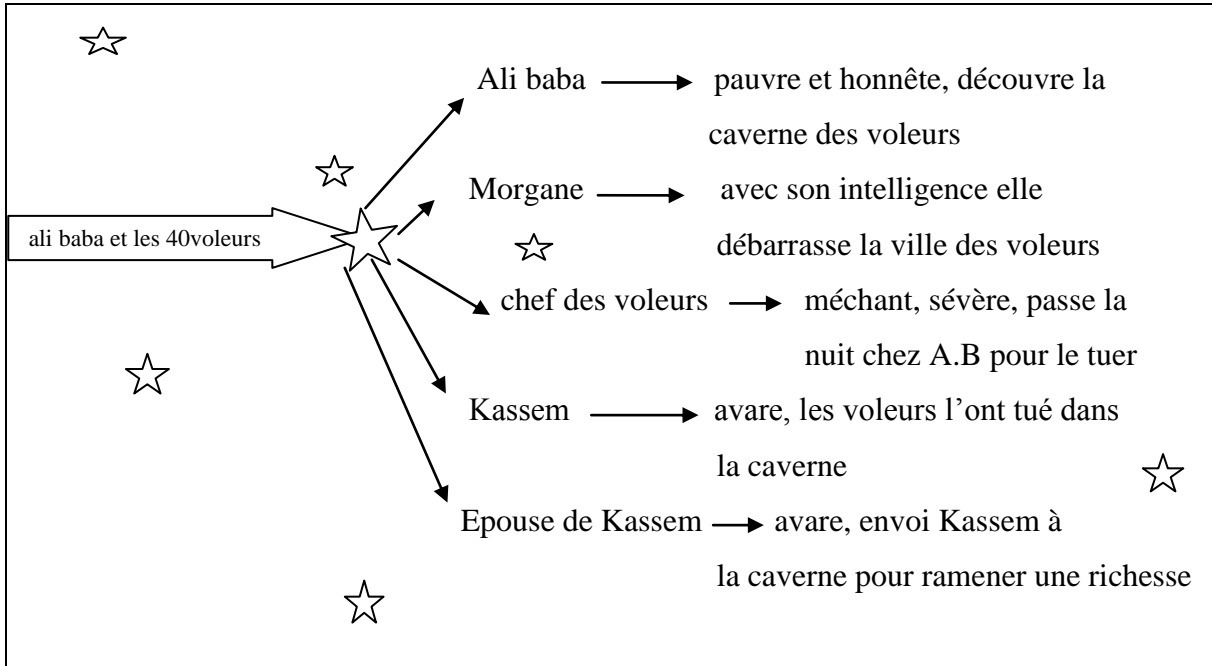
### 6-1- La baguette magique *le joueur de flûte de Hamelin*



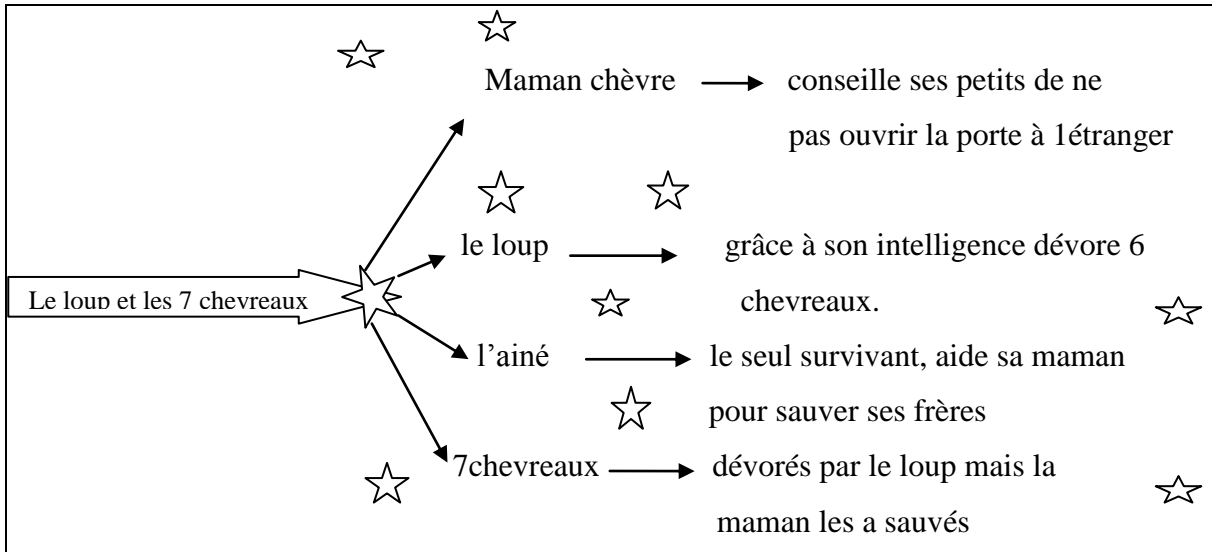
### 6-2- La baguette magique *le petit poucet*



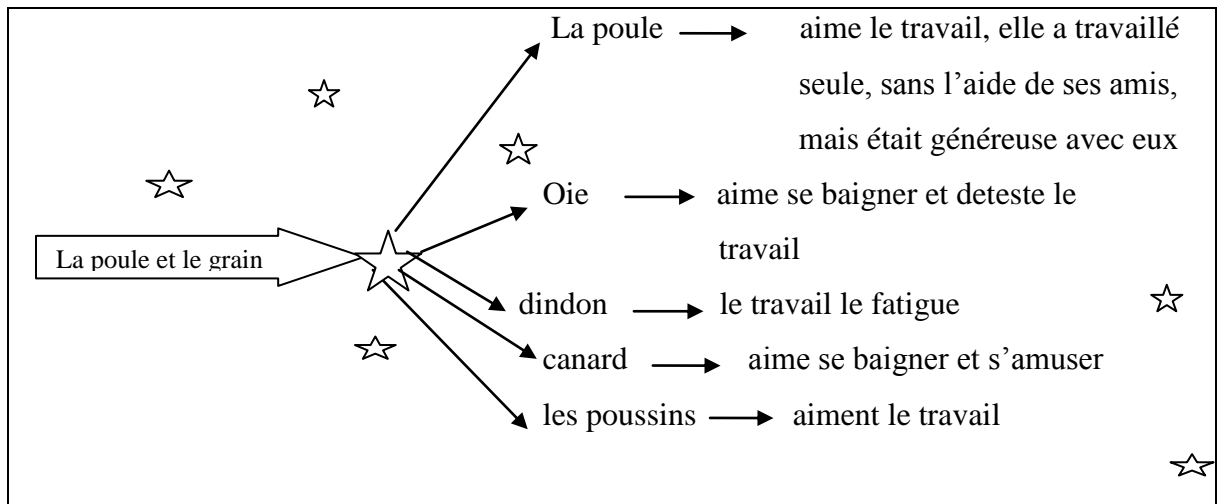
### 6-3- baguette magique Ali baba et les quarante voleurs



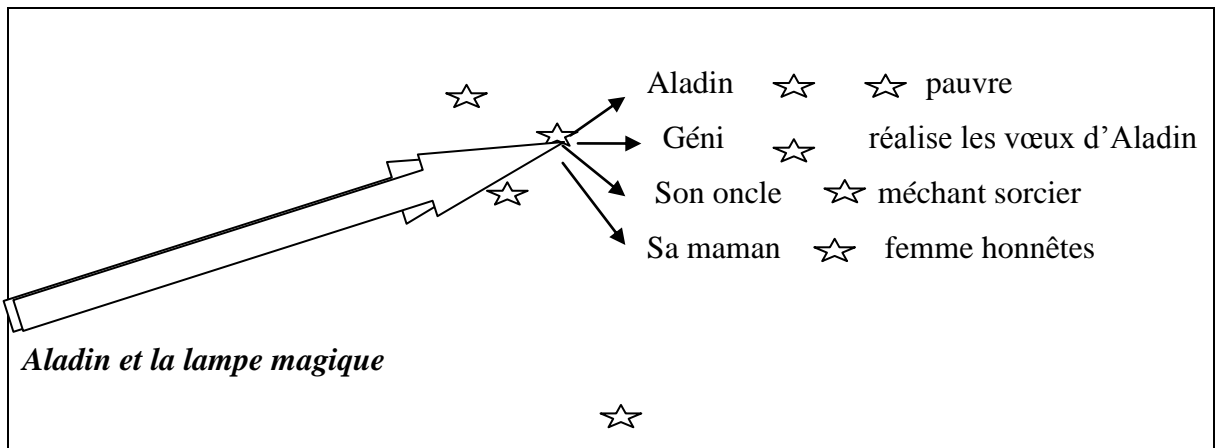
### 6-4- baguette magique le loup et les sept chevreaux

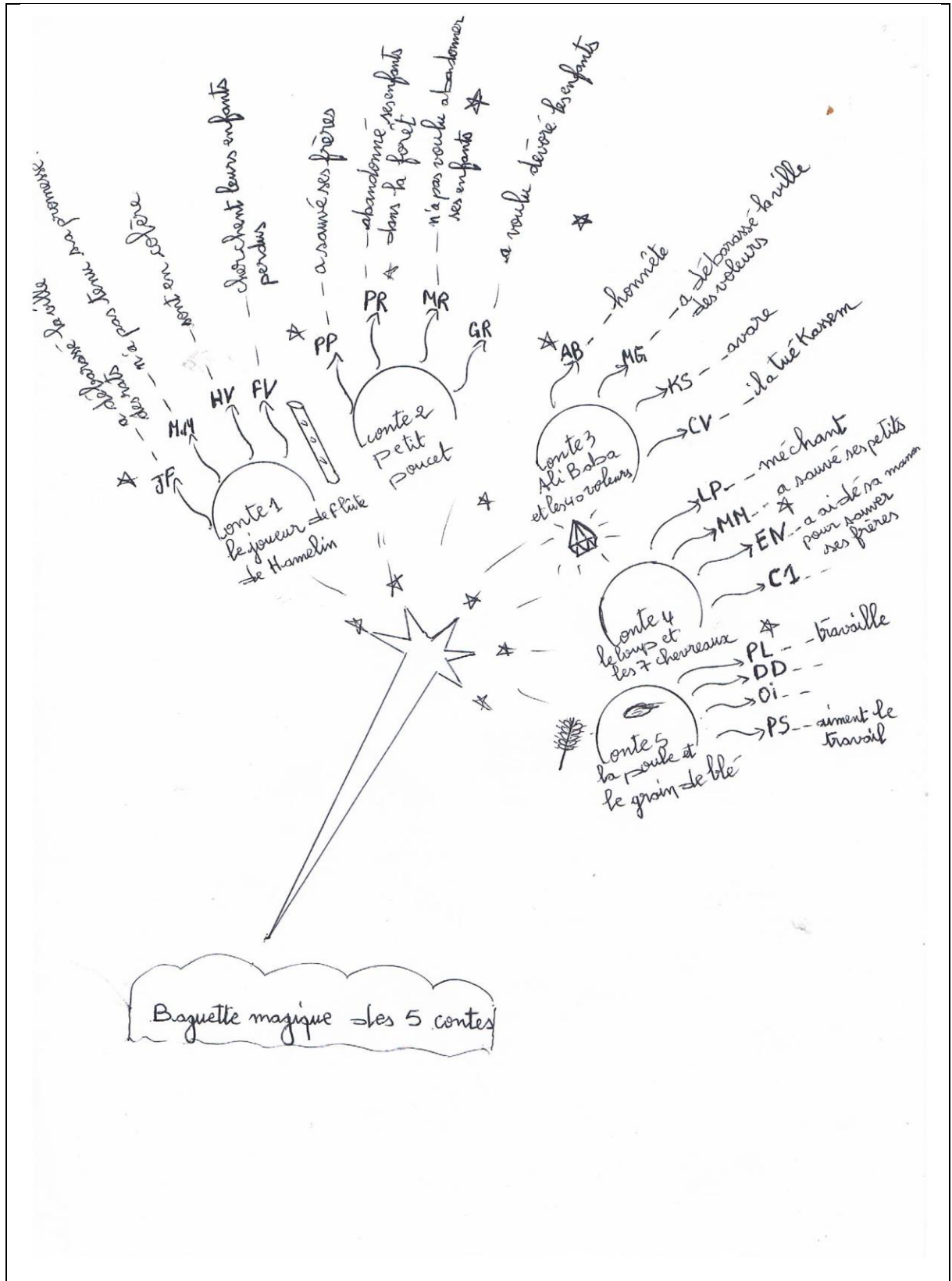


**6-5-Baguette magique la poule et le grain de blé**



**6-6- Baguette magique Aladin et la lampe magique**







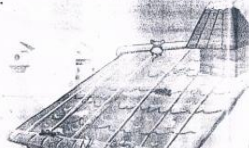
# **ANNEXE 7**

# **LES CONTES**

## 7-1- Le joueur de flûte de Hamelin



La ville de Hamelin était soudainement pleine de rats. Les rats ! les rats ! les rats ! Les rues étaient pleines de rats. Ils criaient et se poursuivaient d'un côté à l'autre de la rue. Les femmes hurlaient et les enfants couraient de peur, tandis que les hommes faisaient de leur mieux pour chasser les rats.



Il y avait des rats dans les jardins, et des rats dans les maisons. Ils y entraient par les portes et les fenêtres. Ils passaient par les tuyaux et les cheminées ; Ils grimpaient sur les tables de la cuisine. Les rats ! les rats ! les rats ! Ils mangeaient le fromage, puis passaient à la soupe, et Ils couraient en dehors et dans les sacs de farine.

Il y avait de grands rats et de petits rats, de gros rats et de rats maigres, des rats noirs et des rats marron. Il y avait des rats avec de longues queues et des rats avec des queues courtes. Les rats, les rats, les rats ! Les habitants de la ville de Hamelin n'étaient pas contents. Quelque chose devait être fait. Alors, ils allèrent chez le maire et lui dirent : « Cela ne peut pas continuer. Vous devez faire quelque chose. Vous devez débarrasser la ville des rats. »

Pendant que le maire pensait à ce qui pouvait être fait, un homme bizarrement accoutré et portant un chapeau long et des habits colorés entra. « Qui êtes-vous ? » demanda le maire, et que voulez-vous ? - J'ai pour nom le joueur de flûte, dit l'homme, et je peux vous aider à débarrasser votre ville des rats. Mais je le ferai seulement contre une récompense. » Le maire accepta de payer le prix de cette opération.

Alors, le joueur de flûte sortit et marcha dans la rue. Il mit sa flûte entre ses lèvres, et siffla un étrange morceau. Tout le monde était surpris en voyant l'homme aux étranges apparences jouer de sa flûte. Peu après, les rats sortirent. Ils ne voulaient plus manger, ils ne voulaient plus se battre et se mordre. Tout ce qu'ils voulaient, c'était suivre cette étrange musique. Grands et petits, gros et maigres, jeunes et âgés, ils suivaient tous le joueur de flûte qui les menait à la rivière. L'homme jouait et jouait jusqu'à ce que le dernier rat l'eût suivi.

Lorsqu'il eut atteint le bord de la rivière, le joueur de flûte monta dans sa barque et continua à jouer de sa flûte.

Les rats le poursuivirent dans l'eau et se noyèrent. Alors, le joueur de flûte retourna chez le maire et demanda sa récompense. Mais le maire était disposé à payer seulement la moitié de la somme convenue.

« Si vous ne tenez pas votre promesse, je jouerai un morceau que vous n'aimez pas, dit le joueur de flûte.

- Les rats sont noyés ; alors vous ne pouvez rien faire, lui dit le maire.

- Si vous faites une promesse, soyez certain de la tenir », répondit le joueur de flûte.

Le joueur de flûte guida les enfants vers une montagne où se trouvait une grande grotte. Il entra dans la grotte en jouant de sa flûte. Les enfants y entrèrent derrière lui.

Mais un enfant boiteux ne pouvait pas poursuivre son chemin avec les autres. Quand il arriva à l'entrée de la grotte, celle-ci était déjà fermée.

Peu après, l'homme mit de nouveau sa flûte entre ses lèvres et joua un morceau agréable. Soudain, tous les enfants de la ville laissèrent ce qu'ils faisaient et le suivirent.

Le joueur de flûte les mena dans les champs, hors de la ville. Leurs parents les appelèrent et leur demandèrent de s'arrêter, mais ils ne voulurent rien entendre.

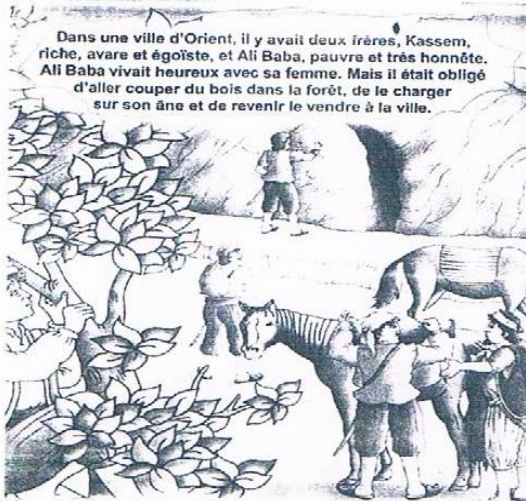
Les habitants de la ville de Hamelin étaient très en colère.

« Où sont allés nos enfants ? criaient-ils.

« Rapporte-les nous ! Et la prochaine fois apprends à tenir ta promesse. »

Le maire chercha partout, mais les enfants n'étaient pas trouvés.

7-2- Ali Baba et les quarante voleurs



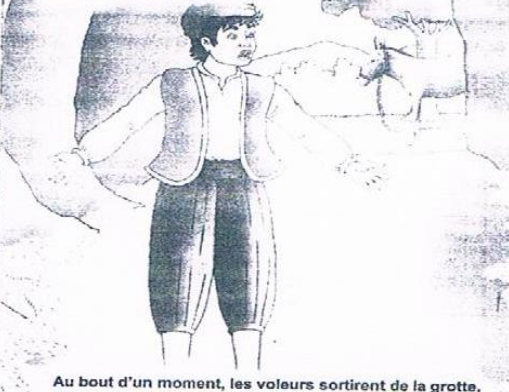
Dans une ville d'Orient, il y avait deux frères, Kassem, riche, avare et égoïste, et Ali Baba, pauvre et très honnête. Ali Baba vivait heureux avec sa femme. Mais il était obligé d'aller couper du bois dans la forêt, de le charger sur son âne et de revenir le vendre à la ville.

Un jour qu'Ali Baba coupait du bois dans la forêt, il vit un nuage de poussière, entendit un bruit de chevaux qui s'approchait de l'endroit où il travaillait.

Ali Baba se cacha dans les branches d'un arbre, au milieu des feuilles.

Quarante voleurs, chargés de sacs très lourds descendirent des chevaux. Le chef des voleurs s'approche d'un rocher, non loin de l'arbre où se cachait

Ali Baba et cria : « Sésame, ouvre-toi ! » Le rocher tourna sur lui-même et découvrit l'entrée d'une profonde grotte. Les quarante voleurs entrèrent avec leurs sacs, sous le regard stupéfait d'Ali Baba.



Au bout d'un moment, les voleurs sortirent de la grotte, qui se referma quand le chef dit : « Sésame, ferme-toi ». Quand les voleurs se furent éloignés, Ali Baba descendit de l'arbre, alla au rocher et dit, à son tour : « Sésame, ouvre-toi ! »

La grotte s'ouvrit et Ali Baba y entra. Quelle merveille ! La grotte regorgeait de trésors que les voleurs y avaient entassés.

Ali Baba chargea son âne avec des

Ali Baba chargea son frère sur son âne et le ramena chez lui.

La veuve se mit à pleurer.

Les voleurs nous tueront, dit Ali Baba, s'ils trouvent le corps de Kassem ici.

Ali Baba fit croire à tous que son frère Kassem était mort naturelle. Ils reçurent les condoléances et l'inhumèrent.

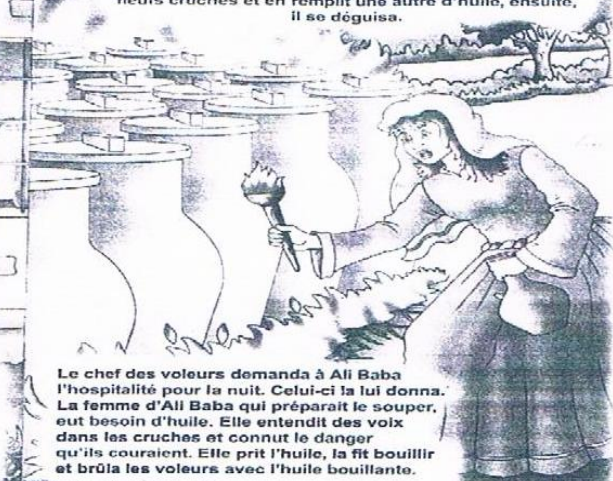


En s'apercevant que le corps de Kassem avait disparu, les voleurs surent que quelqu'un d'autre connaissait leur secret. Le chef des voleurs envoya un de ses hommes faire des recherches. Le voleur reconnut un des objets qui étaient dans la caverne. Il fit une marque sur la porte d'Ali Baba et retourna à la grotte.

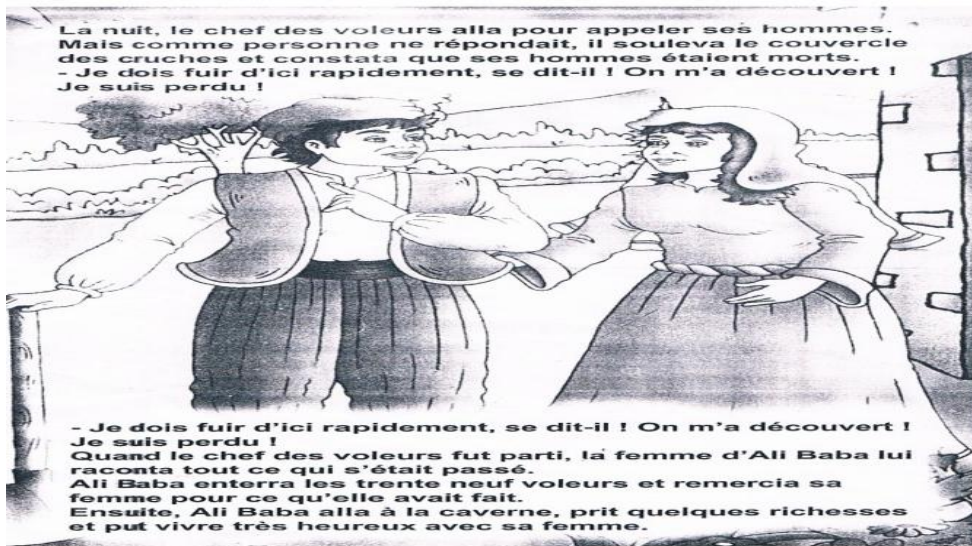
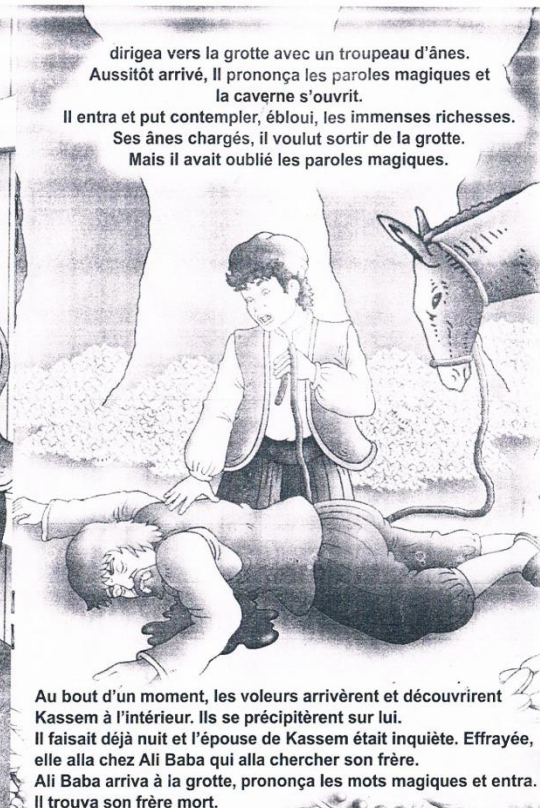
En voyant la marque, la femme d'Ali Baba fit une marque pareille sur toutes les portes.

Les voleurs arrivèrent et furent déçus de ne pouvoir localiser la maison d'Ali Baba.

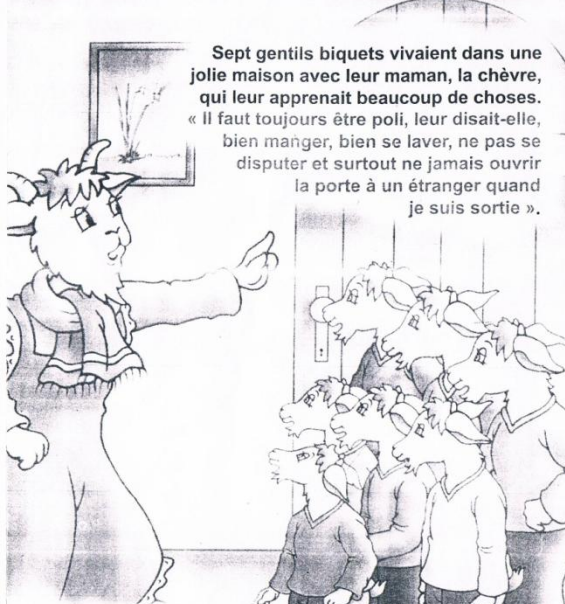
Le chef des voleurs introduisit ses hommes dans trente-neufs cruches et en remplit une autre d'huile, ensuite, il se déguisa.



Le chef des voleurs demanda à Ali Baba l'hospitalité pour la nuit. Celui-ci la lui donna. La femme d'Ali Baba qui préparait le souper, eut besoin d'huile. Elle entendit des voix dans les cruches et connut le danger qu'ils couraient. Elle prit l'huile, la fit bouillir et brûla les voleurs avec l'huile bouillante.




7-3- LE LOUP ET LES SEPTES BIQUETS



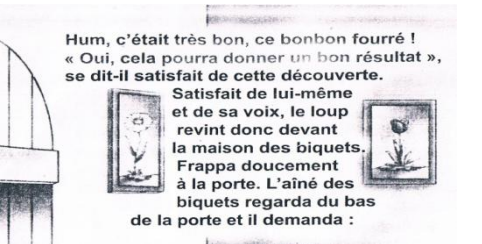
Sept gentils biquets vivaient dans une jolie maison avec leur maman, la chèvre, qui leur apprenait beaucoup de choses. « Il faut toujours être poli, leur disait-elle, bien manger, bien se laver, ne pas se disputer et surtout ne jamais ouvrir la porte à un étranger quand je suis sortie ».

Petite maison, car un méchant loup rôdait près de leur maison. Le méchant loup surveillait la petite maison depuis des jours et des jours. Il avait toujours aimé manger du chevreau. Il savait que maman chèvre s'absentait de la maison pour faire ses achats. Maman chèvre étant partie, le méchant loup vint frapper à la porte de la petite maison. Mais les biquets, entendant une voix étrange et grave ne lui ouvrirent pas la porte, obéissant ainsi à leur maman et se souvenant de ses conseils.

Maman chèvre avait beaucoup de travail : il lui fallait nettoyer la petite maison, préparer les repas, faire la vaisselle, la lessive ... Malgré son travail fatigant, maman chèvre surveillait tout son petit monde. Maman chèvre allait régulièrement à la ville



Le méchant loup se rendit alors chez le confiseur le plus proche. Il acheta une grosse boîte de bonbons pour rendre sa voix plus fine. Il en goûta un.



Hum, c'était très bon, ce bonbon fourré ! « Oui, cela pourra donner un bon résultat », se dit-il satisfait de cette découverte. Satisfait de lui-même et de sa voix, le loup revint donc devant la maison des biquets. Frappa doucement à la porte. L'aîné des biquets regarda du bas de la porte et il demanda :

Le loup trouva un plan. Il s'en alla chez le meunier et lui demanda de saupoudrer son pied droit de farine blanche.

Ce que l'aîné vit l'étonna. De grandes pattes toutes velues. Ce n'étaient pas les petites pattes de sa maman. Ce devait être le méchant loup. Et Maman avait dit de se méfier car ce loup était très rusé. Il ne fallait surtout pas lui ouvrir la porte. Le méchant loup frappa à la porte, présenta la belle boîte de bonbons par le petit trou mais rien ne réussit. Il s'en alla en colère mais bien décidé à manger ces petites chevreaux d'une manière ou d'une autre.

• Qui est là ?  
• C'est Maman, répondit le loup d'une voix douce. Ouvrez vite,

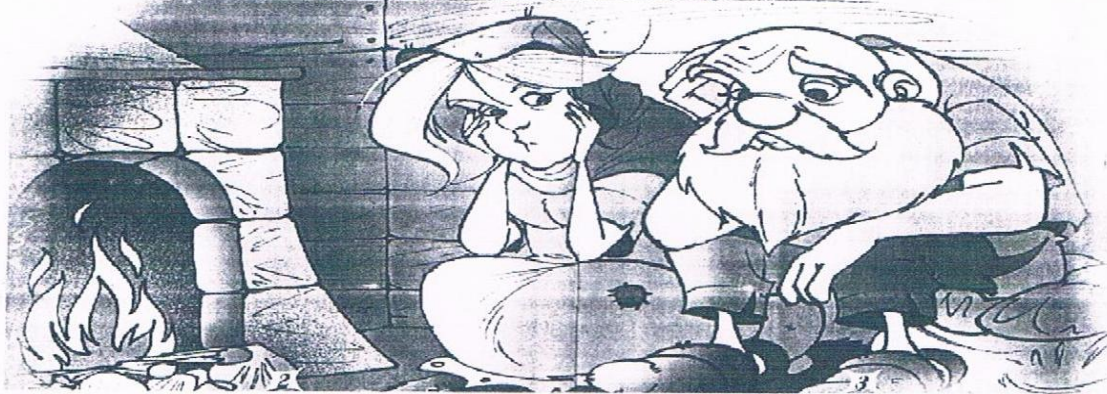


**Le loup dormait. Il ne se réveilla pas.  
La famille s'en alla en courant.  
Quelques heures plus tard, le méchant loup se réveilla.  
Il avait trop soif. Il se rendit au puits voisin pour boire.  
Comme il était devenu trop lourd, il bascula dans le puits et s'y noya.  
Tout le monde fut content et personne ne le pleura.  
Personne ne pleura la mort d'un méchant.**

7-4- Petit poucet

C'est l'extraordinaire histoire d'un petit garçon à peine plus grand que le pouce d'une main. Ses parents, un couple de bûcherons, avaient également six autres enfants, dont, l'aîné était âgé de dix ans et le benjamin de sept ans. Mais, diriez-vous, comment peut-on avoir sept enfants en trois ans ? Ah ! Vous avez compris. La bûcheronne eut trois fois de suite des jumeaux, plus le fameux petit garçon qu'on surnomma, à cause de sa très petite taille, le Petit Poucet. Les parents étaient très pauvres, et ils n'arrivaient pas à nourrir une famille si nombreuse. Le soir venu, le bûcheron et sa femme, assis un coin du feu, parlaient tristement de leur condition.

- Je ne supporte pas voir nos enfants souffrir de la faim, dit le père. J'ai décidé de les abandonner dans la forêt.  
 - Qu'est-ce que tu racontes ? répondit la femme.  
 Es-tu devenu fou ? Je les aime autant que toi. Tu préfères les voir souffrir et mourir de faim sans rien pouvoir faire pour eux ?  
 - Ecoute, femme, si nous les abandonnons, quelqu'un les trouvera, aura pitié d'eux et s'en occupera.  
 Le bûcheron finit par convaincre sa femme. Le lendemain, ils décidèrent d'aller tous à la forêt. Là, dès que les enfants auront le dos tourné, ils les abandonneraient à leur sort.

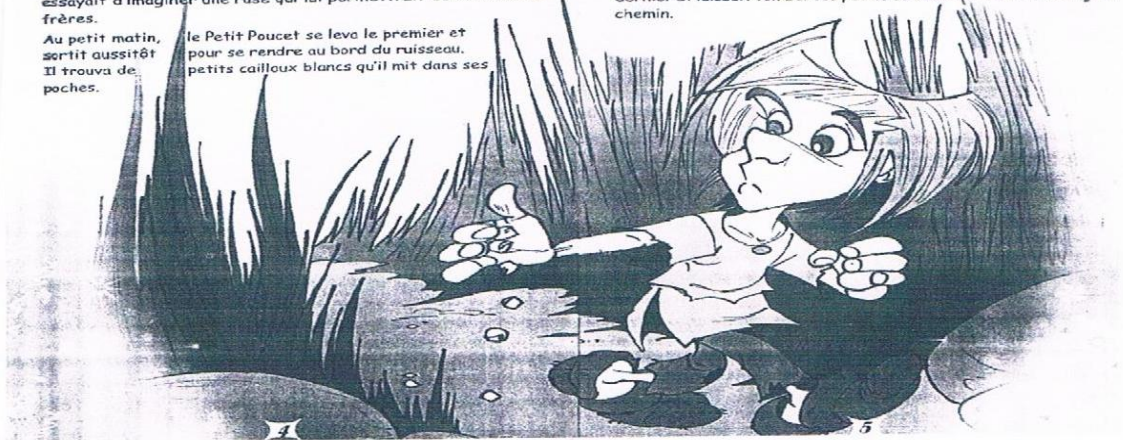


Mais le Petit Poucet avait entendu toute la conversation de ses parents. C'est un enfant maigrichon mais doué d'une vive intelligence. En écoutant sa maman pleurer, il s'était glissé sous un tabouret et avait surpris le bûcheron dire à sa femme pourquoi il devait abandonner ses enfants. Durant toute la nuit, le Petit Poucet essayait d'imaginer une ruse qui lui permettrait de sauver ses frères.

Il retourna ensuite à la maison, et la famille réunie au grand complet, sortit, quelques instants après, de la cabane. Les parents, accompagnés de leurs sept enfants, marchèrent longtemps et arrivèrent enfin dans une forêt si profonde et si touffue que l'on ne voyait rien à quelques pas. Personne ne faisait attention au Petit Poucet qui marchait le dernier et laissait tomber les petits cailloux blancs tout le long du chemin.

Au petit matin, sentit aussitôt Il trouva de petits cailloux blancs qu'il mit dans ses poches.

Le Petit Poucet se leva le premier et pour se rendre au bord du ruisseau, petits cailloux blancs qu'il mit dans ses poches.



Désespérés et tremblants de peur, les enfants se mirent à marcher dans tous les sens, sans se rendre compte qu'ils pénétraient chaque fois un peu plus à l'intérieur de l'horrible forêt. La nuit tomba et il se mit à pleuvoir. Dans le noir, les enfants entendirent au loin le cri des chacals et la peur leur noua la gorge. Près du Petit Poucet, il y avait un grand arbre. L'enfant, agile comme un chat, y grimpa. De là-haut, il put apercevoir de la lumière.  
 - Il y a une maison. Nous sommes sauvés. Allons-y ! cria-t-il.

Après une petite marche, ils arrivèrent à la maison. Ils frappèrent à la porte et une femme leur ouvrit. Le Petit Poucet raconta leur mésaventure, et demanda, en suppliant, l'hospitalité pour la nuit. Subitement, la femme éclata en sanglots et dit : Mes pauvres enfants ! Malheureux, vous ne savez pas que vous vous trouvez dans la maison de l'ogre. Il va tous vous manger. Ne restez pas ici. Fuyez.  
 - Que devons nous faire ? demanda le Petit Poucet en tremblant de peur et de froid. Dans la forêt, les loups nous dévoreraient, et si nous restons ici, c'est l'ogre qui va nous manger.



-Je vais vous cacher ici, mais surtout ne faites pas de bruit. Réchauffez-vous un peu, vous êtes gelés, dit la femme. Le dîner de l'ogre était composé d'un gros mouton qui cuisait à la broche au-dessus d'un grand feu.



A peine furent-ils installés que les enfants entendirent l'ogre s'approcher à grands pas. Très vite, la vieille femme cacha les enfants sous le lit. L'ogre se mit à renifler à droite et à gauche et dit "ça sent la chair fraîche!". C'est le mouton qui cuit, répondit la femme. -Ne mens pas! Ça sent la chair fraîche et tendre, cria l'ogre. Guidé par son nez, il s'abaissa et découvrit les enfants, cachés sous le lit. Il les souleva un à un. -Quelle bonne et délicieuse surprise! dit l'ogre à sa femme. Demain, j'inviterai quelques amis pour partager avec moi l'appétissant plat.

12



Quelle bonne et délicieuse surprise! dit l'ogre à sa femme. Demain, j'inviterai quelques amis pour dévorer ensemble ces appétissants enfants. Installe-les dans la chambre des filles. L'ogre les coiffa de bonnets de nuit, les coucha dans un lit face à celui de ses filles. Mais malin et rusé, le Petit Poucet avait remarqué que chacune des filles portait une couronne en or. Quand il constata que tout le monde dormait profondément, il se leva sans bruit, remplaça les sept couronnes d'or par les sept bonnets de nuit.

Toute la nuit, l'ogre ne s'arrêtait pas de penser aux enfants. De peur qu'ils ne s'échappent, il se réveilla, prit une corde et les attacha. Evidemment, il trouva des couronnes sur la tête des enfants et conclut que ce sont ses filles.

Je croyais qu'elles dormaient dans l'autre lit. J'ai sûrement trop mangé, se dit l'ogre qui se dirigea donc vers le deuxième lit. Il tâta les têtes couvertes de bonnets de nuit, et il pensa que c'était les enfants égarés. Il les attacha un par un. Maintenant, je peux dormir tranquille, pensa l'ogre en retournant dans sa chambre.

Quelques secondes après, il se mit à ronfler. Le Petit Poucet réveilla précipitamment ses frères. Ils s'habillèrent rapidement, et sans faire le moindre bruit, quittèrent la maudite cabane.

Au lever du jour, l'ogre fut réveillé par les pleurs de ses filles. Dès qu'il comprit qu'il a été trompé, il hurla de rage. Ces enfants vont me le payer cher!

-Stupide femme, donne moi mes bottes de sept lieues, cria-t-il à sa femme. Je vais les attraper et les manger tout cru.

Grâce à ses bottes magiques, qui lui permettent de faire de très grands pas, le géant avançait très vite. Comme toujours, c'est le Petit Poucet qui voit le géant sauter de montagne en montagne. Il avertit ses frères. Cachons-nous derrière ce rocher! Vite, c'est l'ogre qui arrive, leur cria-t-il.

Par chance, le géant ne vit pas les enfants, et, fatigué à cause de ses bottes trop lourdes, il décida de se reposer tout près de leur cachette.

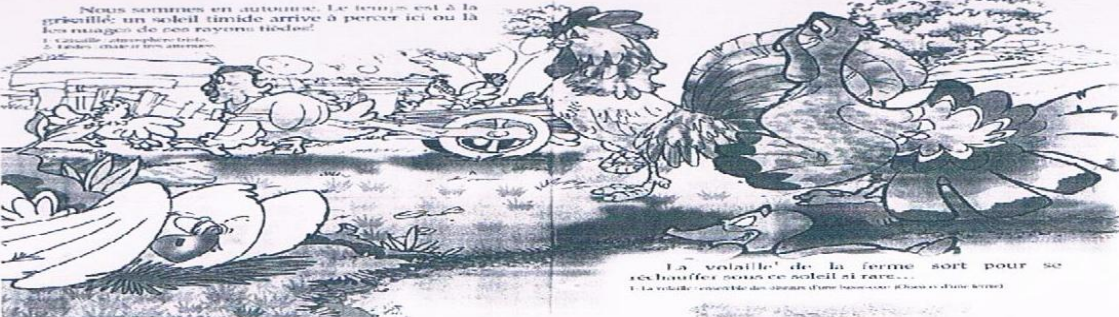
-Maintenant, on peut sortir, dit le Petit Poucet. Je crois que nous sommes loin de la maison.

Sans faire de bruit, il s'approcha de l'ogre, lui enleva ses bottes et les chaussa. Ces bottes étaient magiques, car elles s'adaptèrent à n'importe quel pied. C'est ainsi que le Petit Poucet, à pas de géant, arriva au château du roi. Il lui indiqua l'endroit où dormait l'horrible ogre qui semait la panique dans tout le royaume.

Immédiatement, le roi envoya ses soldats à l'endroit indiqué et l'ogre fut capturé et jeté en prison. Pour le remercier de sa précieuse aide, le souverain remit au Petit Poucet un sac rempli de pièces d'or. Il se rendit à la maison paternelle où il fut accueilli ainsi que ses frères avec beaucoup de joie. Les parents, qui regrettèrent leur geste, furent comblés de richesses.



7-5-La poule et le grain de blé

MORIS SCHREIBER ET ALBERTUS. Le dindon est à la prisonnière un soleil timide arrive à percer ici ou là les nuages de son royaume hésité.  
 1. L'air est atmosphère brève.  
 2. L'air est atmosphère brève.



La volaille<sup>1</sup> de la ferme sort pour se  
 ces bonheurs comme ce soleil si rare...  
 1. La volaille est un groupe d'oiseaux domestiques d'élevage d'une ferme.

La poule leur montra la graine puis leur  
 répondit : "le voilà !"  
 Elle n'a pas fini de parler que ses camarades lui  
 jetèrent des regards, chargés de reproches pour  
 certains, d'indignation et de colère pour d'autres.

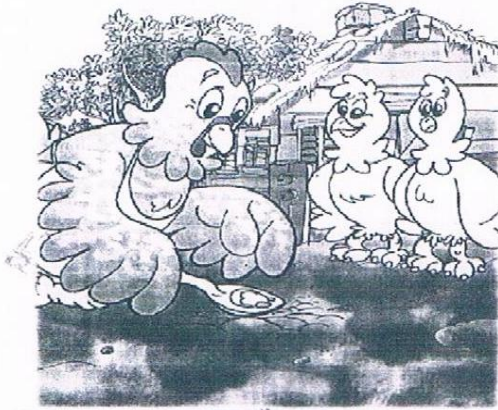
Le canard : haussant les épaules, lui tourna le  
 dos et s'en alla en murmurant de manière audible :  
 'ouak... ouak... toi l'agitée, tu as créé tout ce  
 vacarme ... criant au trésor ! pour un grain de  
 blé !...  
 1. Auible qui peut être entendu.

"ouak... ouak... laisse moi me baigner et  
 m'amuser ! vive l'amusement !"  
 L'oie, quant à elle s'approcha de la poule  
 pondreuse, en baillant et en trébuchant, et lui parla  
 d'une voix hésitante, le tout traduisant un manque  
 de sommeil ! : " Ah ! à cause de toi j'ai interrompu  
 mon sommeil ! mais je te pardonne pour cette fois !  
 Si tu as besoin de moi je te rendrai service, mais de  
 grâce ! laisse moi aller me coucher, vive le sommeil.  
 Le dindon se présenta devant la poule, bien  
 haut sur ses pattes, l'air en colère et s'adressa à elle  
 d'un ton sec : " pour un grain de blé tu as provoqué  
 toute cette pagaille !"  
 C'est cela ton trésor ? espère d'agitée, de  
 turbulente, ... mal élevée....  
 Profondément peinée et blessée, la poule  
 leur répondit : "patience, chers amis ! patience!  
 ne partez pas ! je n'ai pas voulu vous déranger ;  
 je voulais seulement avoir votre avis à tous  
 pour trouver le meilleur endroit où planter ma  
 graine. "  
 1. Un baillon est un objet qui empêche la bouche de s'ouvrir.  
 2. Un trébucher, c'est se faire à terre ou à terre.  
 3. L'agitée, c'est agité, c'est agité.

Le dindon lui répliqua méchamment : " plante  
 ton grain de blé où tu voudras ! toute la ferme s'y  
 prête pour la semence !"  
 D'une voix douce, la poule essaya de les  
 convaincre : " Non, mes amis : le grain de semence a  
 besoin d'un bon coin d'une bonne terre afin qu'il  
 germe et grandisse en toute sûreté."  
 Nul ne prêta attention à ce que la poule  
 pondreuse expliquait, et chacun reprit le chemin  
 vers son coin, laissant seule la pauvre poule face à  
 son projet.  
 Elle chercha et trouva un endroit convenable,  
 retourna la terre avec ses griffes, puis creusa un  
 trou et y déposa le grain avec son bec.  
 Puis elle le recouvrit de terre afin de le protéger  
 contre les oiseaux, enfin elle ramena de l'eau et  
 l'arrosa...  
 Des jours passèrent... et des mois, durant  
 lesquels la poule surveilla le semis, arrachant les  
 mauvaises herbes, arrosant de temps à autre ;  
 pendant ce temps les tiges et les feuilles grandissent  
 progressivement.  
 1. Semer, c'est planter, c'est planter.

Vint l'été : les tiges et les feuilles ont jauni ; le blé a mûri...

La poule pondeuse est fière de sa récolte, et pour partager sa joie, elle convia ses amis à s'associer à elle pour la fête de la moisson.



Le dindon, comme à son habitude en fait plus que les autres : toujours aussi fourbe,<sup>1</sup> arrogant, lui parla sèchement : " Oh toi l'agitee ! tu ne cesseras donc pas de nous déranger ! laisse-moi tranquille, je n'aime pas travailler, car le travail me fatigue. "

Enfin l'oie, à son tour, s'approcha en se dandinant<sup>2</sup> pour déclarer à la poule : " moi aussi je déteste le travail, car il me fatigue; je préfère me reposer au bord de la mare; et puis le sommeil n'a jamais fait de mal à personne ! "

Déçue par la réaction de ses camarades, la poule s'en alla vers la ferme en chantant : " vive le travail ! " et derrière elle, ses petits répètent après elle : " s'iw !... s'iw... vive le travail !... "

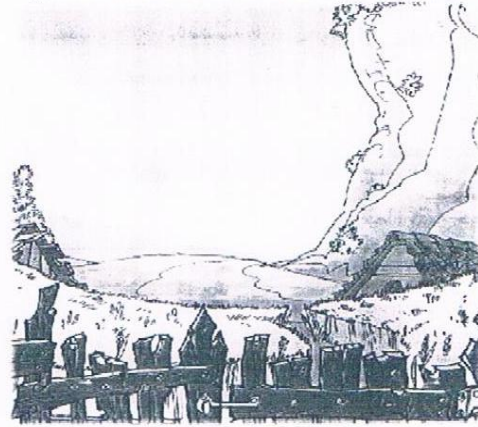
Elle moissonna les épis de blé, les battit, puis les porta au moulin, aidée en cela de ses petits...

Le meunier<sup>3</sup> moulut les grains et la poule revint chez elle avec un sac plein de semoule.

<sup>1</sup> Fourbe : trompeur ; sournois ; perfide.  
<sup>2</sup> Arrogant : supérieurement méprisant.  
<sup>3</sup> Le meunier est l'habitant d'un moulin.  
<sup>4</sup> Monsieur qui dirige un moulin.

Hélas ! Encore une fois, la réaction de ses amis a été négative, marquée par la mauvaise volonté et la mauvaise foi.

Le canard lui dit : " ce travail est simple ! Tu peux le faire toute seule ! Sans déranger les autres ! "



Le soir, elle prépara un plat délicieux qui répandit une odeur alléchante<sup>4</sup> à travers la ferme, odeur qui chatouilla les narines du dindon, du coq, de l'oie et du canard...

Ils accoururent vers la maison de la poule, se mirent devant sa fenêtre ouverte, et lui dirent : " hum !... Quelle est cette odeur appétissante ! "

- La poule pondeuse : " c'est une odeur agréable et d'un goût délicieux ! "

- Les camarades, d'une seule voix, lancèrent : " laisse-nous goûter chère amie ! "

- La poule : " non ! vous n'en aurez pas ! ce blé, je l'ai planté toute seule, je l'ai entretenu toute seule, je l'ai moissonné, moulu et cuit pendant que vous méprisiez le travail ! "

vautrés<sup>5</sup> dans la paresse et le repos !

Qui cherche, trouve !

Qui sème récolte ! "

Les camarades ressentirent un profond remords; ils s'en retournèrent sur leurs pas honteux et confus, conscients d'avoir été dans l'erreur; tout en partant, ils murmuraient :

<sup>4</sup> Alléchante : qui fait envie.  
<sup>5</sup> Auprès de qui on se sent en sécurité.  
<sup>6</sup> Vautrés : être dans un état de repos.  
<sup>7</sup> Remords : regret.

" Nous avons fauté chère camarade; bonheur à ceux qui travaillent ! Misère aux fainéants ! "

Les entendant exprimer ainsi leur regrets, la poule, qui a bon cœur, leur pardonna; elle n'eut pas le courage de manger seule le plat qu'elle venait de préparer.



Elle alla à la porte et appela ses amis : " revenez !... revenez ! "

" Ne partez-pas ! ne partez pas ! nous sommes des amis ! "...

Les revoilà tous réunis autour de la table à manger; ils se régalerent et remercièrent la poule pour les efforts qu'elle avait déployés et lui promirent qu'à l'avenir, ils l'aideront et travailleront autant qu'elle...

Depuis, à la ferme, l'entraide, le goût de l'effort et du travail en commun ont remplacé l'arrogance, l'orgueil, et la vanité....

## **Résumé**

Compte tenu de la relation étroite apprenant / jeu, d'une part et apprenant / conte, d'autre part, nous avons voulu coupler un type de jeu, qui est le jeu de rôles avec ce genre textuel particulier afin de rendre l'apprentissage facile et contribuer au développement des compétences langagières des apprenants en classe de FLE.

La collecte des données se fait par le biais de l'observation et l'enregistrement audio, ainsi que l'utilisation d'une grille d'évaluation et la transcription des oraux collectés.

Notre objectif est de montrer l'utilité de cet outil, en classe de 3<sup>ème</sup> AM. L'étude parvient à la conclusion suivante : cet instrument didactique est lié directement au développement des compétences langagières des apprenants en classe de FLE, il leur facilite la compréhension et l'expression orales, la prononciation, l'apprenant est motivé, il ose s'engager dans des situations de communication proches à celles de la réalité. En leur permettant de s'habituer avec ces situations de communications comme ils peuvent raconter. Ils arrivent à apprendre en s'amusant.

**Mots clés :** jeux de rôles, conte, développement, compétences langagières, apprenants, classe de FLE.

## **Abstract**

Given the close relationship learner / game, first and / learner /tale, on the other hand, we wanted to pair a type of game, which is the role-playing genre with this particular text to make learning easy and contribute to developing the language skills of learners in class of FFL.

The collection is given through observation and recording audio, as well as the use of an evaluation grid and transcribing oral collected. Our goal is to show the usefulness of this tool in 3rd grade class average. The study comes to the conclusion that this educational tool is directly linked to the development of language skills of learners in class of FLE, it facilitates their understanding and speaking, pronunciation, the learner is motivated, he dares s engage in communication situations similar to those of reality, respecting the standards. Allowing them to get used to these

communication situations and use in everyday life as they can tell. They get to learn while having fun.

**Key-words** : role playing, tale, language skills, learner, class FLE.

### ملخص

أخذا بعين الاعتبار للعلاقة المتينة بين المتعلم و اللعبة من جهة وبين المتعلم و القصة من جهة أخرى, أردنا دمج نوع من الألعاب و هو لعب الأدوار مع نوع أدبي جد متميز ألا وهي القصة, بهدف الاستعانة بهذه الوسيلة لتسهيل تعلم اللغة الفرنسية.

اعتمدنا على جدول لتقييم أعمال التلاميذ مستعينين بالملاحظة إضافة إلى التسجيل الصوتي للحصص و تدوينها ليتم تحليل المحتوى فيما بعد.

أظهرت الدراسة أن هذه الوسيلة التعليمية هادفة, سهلت للتلاميذ الفهم والتعبير الشفهي, التأقلم مع وضعيات حوارية مشابهة للواقع و اكتساب الجرأة إضافة للتحكم في الحوار و احترام ادوار الآخرين نهيك عن إتقان سرد القصص, هذا بعد استيعاب محتواها و إتقانه.

**الكلمات المفتاحية** : القصة, لعب الأدوار, تطوير الكفاءات اللغوية, متعلمين, قسم اللغة الفرنسية.

