



REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA  
RECHERCHE SCIENTIFIQUE



UNIVERSITE DE BATNA 2 - MOSTEFA BEN BOULAIID

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES

FILIERE : FRANÇAIS

Thèse de doctorat en didactique

Thème

**La pratique théâtrale au service de l'enseignement-apprentissage du  
F.L.E:**

**Cas des étudiants de la 1ère année LMD**

**Département de français, université de M'sila.**

**Présenté par :**

**Mme. LADJEL KHARKHACHE SOUHILA**

**sous la direction de :**

**Pr. KHARCHI LAKHDAR**

**Membres du jury :**

|                     |                          |                   |   |
|---------------------|--------------------------|-------------------|---|
| <b>Président :</b>  | <b>BOUTAMINE Leila</b>   | <b>Professeur</b> | <b>Université Batna 2</b>                         |
| <b>Rapporteur :</b> | <b>KHARCHI Lakhdar</b>   | <b>Professeur</b> | <b>Université Mohamed Boudiaf- M'Sila</b>         |
| <b>Examineur :</b>  | <b>BOUDIR Ilhem</b>      | <b>MCA</b>        | <b>Université Batna 2</b>                         |
| <b>Examineur :</b>  | <b>HADADI Radhia</b>     | <b>M.C.A</b>      | <b>Université Batna 2</b>                         |
| <b>Examineur :</b>  | <b>BOUHCHICHE Arezki</b> | <b>M.C.A</b>      | <b>Université Sétif 2</b>                         |
| <b>Examineur :</b>  | <b>FAID Salah</b>        | <b>M.C.A</b>      | <b>Ecole supérieure des enseignants-Boussâada</b> |

**Année Universitaire : 2021 /2022**

# Remerciements

**Tous mes sentiments de gratitude sont destinés au directeur de mon mémoire, le Professeur KHARCHI Lakhdar qui m'accompagné tout au long de ce parcours. Je le remercie, également, pour ses précieux conseils et ses encouragements et surtout sa patience.**

**Je remercie, également, les membres du jury, d'avoir accepté de lire et d'évaluer ce travail.**

**Mes remerciements vont aussi à mes collègues de l'université de M'sila ainsi qu'aux étudiants.**

**Je remercie, enfin, tous ceux qui m'ont aidée de près ou de loin pour que ce travail soit fini.**

# Dédicace

*Je dédie ce travail :*

*A Mes parents.*

*A mon époux Djelloul et mes enfants Nouh et Ayoub.*

*A ma famille et ma belle-famille.*

*Qu'ils trouvent ici l'expression de toute mon affection.*

# TABLE DES MATIERES

|                                    |    |
|------------------------------------|----|
| <b>Introduction générale</b> ..... | 02 |
|------------------------------------|----|

## **Première Partie : Notions s’articulant à la pratique théâtrale**

### **1<sup>er</sup> Chapitre**

#### **La dimension culturelle dans l’apprentissage d’une langue étrangère par la pratique théâtrale**

|   |    |
|---|----|
| <b>Introduction</b> .....   | 10 |
| <b>1- langue et culture</b> .....   | 11 |
| 1-1- La dimension socioculturelle de la langue .....  | 12 |
| 1-2- Relation entre la problématique des langues-cultures et l'«interculturel ».....        | 13 |
| 1-2-1- L’interculturel, un outil pour appréhender la langue-culture cible.....              | 14 |
| 1-2-2- Les apports d’une entrée par le cultur .....   | 16 |
| 1-2-3- Apport linguistique .....  | 17 |
| 1-3- Emergence de la didactique des langues et des cultures .....                           | 18 |
| 1-4- Les principaux objectifs de l’enseignement des langues étrangères .....                | 20 |
| 1-5- Les compétences communicationnelles .....  | 20 |
| 1-5-1- Les compétences langagières.....   | 20 |
| 1-5-2- Les compétences culturelles .....  | 21 |
| 1-5-3- Le lien entre les compétences communicationnelles, linguistique et culturelles ..... | 22 |
| 1-6- Les enjeux de l’enseignement d’une langue .....  | 23 |
| 1-7- Enseigner une culture étrangère .....  | 24 |
| 1-8- Les contenus d’une compétence culturelle.....  | 26 |
| 1-8-1- La culture cultivée .....  | 26 |
| 1-8-2- La culture anthropologique.....  | 26 |

|                   |  |           |
|-------------------|--|-----------|
| 1-8-3-            | La culture médiatique .....  | 27        |
| 1-8-4-            | La culture historique .....  | 27        |
| 1-9-              | Evolution de l'enseignement des aspects socioculturels.....                      | 27        |
| 1-9-1-            | L'enseignant, passeur culturel .....   | 28        |
| 1-9-2-            | Sensibiliser à l'altérité .....  | 29        |
| 1-9-3-            | La transmission d'une image culturelle à travers l'enseignement des langues..... | 30        |
| <b>Conclusion</b> | .....  | <b>35</b> |

## **2<sup>ème</sup> Chapitre**

### **Le théâtre en tant qu'outil pédagogique**

#### **dans la classe du FLE**

|  |  |           |
|--|--|-----------|
| <b>Introduction</b>                            | .....  | <b>38</b> |
| <b>1- L'Histoire et définitions du théâtre</b> | .....  | <b>38</b> |
| <b>2- Le théâtre comme un genre littéraire</b> | .....  | <b>41</b> |
| <b>3- La spécificité du texte théâtral</b>     | .....  | <b>42</b> |
| <b>4- Théâtre et apprentissage du FLE</b>      | .....  | <b>45</b> |
| 4-1-   | Exploitation pédagogique du théâtre.....                   | 47        |
| 4-1-1-   | Le jeu de rôle .....                                       | 49        |
| 4-1-2-   | La simulation globale .....                                | 50        |
| 4-1-3-   | Les scénettes .....  | 50        |
| 4-2-   | Les compétences à développer par l'activité théâtrale..... | 50        |
| 4-2-1-   | L'oral .....   | 51        |
| 4-2-2-   | L'écrit .....  | 52        |
| 4-2-3-   | La motivation.....   | 52        |
| 4-2-4-   | Le culturel.....   | 52        |
| 4-2-5-   | Le non verbal .....  | 53        |

|                         |  |           |
|-------------------------|--|-----------|
| 4-2-6-                  | La créativité et l'imagination.....  | 53        |
| 4-3-                    | Etats des lieux de l'enseignement du théâtrale aux universités algériennes .....         | 53        |
| 4-3-1-                  | Le théâtre avant l'indépendance .....  | 54        |
| 4-3-2-                  | Après l'indépendance .....   | 56        |
| 4-3-3-                  | Objectifs assignées en FLE aux pratiques théâtrales.....                                 | 58        |
| 4-4-                    | Le rôle pédagogique des pratiques théâtrales dans l'appropriation de l'oral ....         | 60        |
| 4-5-                    | Les enjeux pédagogiques, éducatif, cognitifs, culturels du théâtre en classe de FLE..... | 61        |
| <b>Conclusion</b> ..... |  | <b>62</b> |

### **3<sup>ème</sup> Chapitre :**

## **L'expression orale et son évaluation en première année LMD à l'université algérienne**

|   |  |           |
|---|--|-----------|
| <b>Introduction</b> .....                             |  | <b>65</b> |
| <b>1- Définition de l'oral</b> .....                  |  | <b>66</b> |
| <b>2- Les principales composantes de l'oral</b> ..... |  | <b>67</b> |
| 2-1- La compétence de la compréhension orale .....    |  | 67        |
| 2-2- La compétence de l'expression orale .....        |  | 68        |
| 2-3- Les composantes de l'expression orale .....      |  | 69        |
| 2-3-1- La composante phonique .....                   |  | 69        |
| 2-3-2- La composante linguistique .....               |  | 69        |
| 2-3-3- Composante lexicale.....                       |  | 69        |
| 2-3-4- Composante discursive et communicative .....   |  | 69        |
| 2-3-5- La composante stratégique .....                |  | 69        |
| <b>3- Particularités de l'oral</b> .....              |  | <b>69</b> |
| 3-1- L'écoute et la perception .....                  |  | 70        |
| 3-2- La gestualité et le corporel .....               |  | 71        |

|           |  |           |
|-----------|--|-----------|
| 3-3-      | Le regard .....  | 72        |
| <b>4-</b> | <b>Ce qui distingue l'oral .....</b>   | <b>72</b> |
| 4-1-      | La présence des interlocuteurs .....   | 72        |
| 4-2-      | La spontanéité .....   | 73        |
| 4-3-      | La prosodie .....  | 73        |
| 4-4-      | Les liaisons et les enchaînements .....  | 73        |
| 4-5-      | Les phénomènes de "disfluente" .....   | 73        |
| <b>5-</b> | <b>La place de l'oral dans le système LMD .....</b>  | <b>74</b> |
| <b>6-</b> | <b>Nécessité de la diversité des dispositifs pour enseigner l'oral .....</b>               | <b>75</b> |
| 6-1-      | Utiliser tout le non verbal .....  | 76        |
| 6-2-      | Privilégier les interventions brèves .....   | 76        |
| 6-3-      | Soutenir la prise de parole .....  | 76        |
| 6-4-      | Soutenir l'écoute .....  | 77        |
| 6-5-      | Soutenir la tâche cognitive .....  | 77        |
| 6-6-      | Développer les conduites discursives .....   | 77        |
| <b>7-</b> | <b>Qu'est-ce qu'une « évaluation ? .....</b>   | <b>78</b> |
| 7-1-      | Critères de l'évaluation de l'oral .....   | 78        |
| 7-2-      | L'évaluation de l'expression orale en première année LMD à l'université de<br>M'sila ..... | 81        |
| <b>8-</b> | <b>L'enseignement de la compréhension orale .....</b>                                      | <b>82</b> |
| 8-1-      | L'enseignement de la production orale .....  | 82        |
| 8-2-      | L'évaluation de l'expression orale à l'université de M'sila .....                          | 83        |
|           | <b>Conclusion .....</b>  | <b>85</b> |

## **Deuxième partie : Condition et critique de la pratique proposée**

### **1<sup>er</sup> Chapitre**

#### **Analyse des indices de la compétence**

##### **Interculturelle du texte théâtral**

|  |     |
|--|-----|
| <b>Introduction</b> .....  | 87  |
| 1- <b>Le texte théâtral</b> .....  | 89  |
| 1-1- Théâtralisation d'un texte .....  | 92  |
| 2- L'entraîneur et l'acteur dans le théâtre scolaire .....   | 92  |
| 2-1- Le choix du texte théâtral .....  | 93  |
| 2-2- Le drame créateur .....   | 93  |
| 2-3- Les stéréotypes .....   | 94  |
| 3- <b>Analyse des indices d'inter culturalités de notre corpus « Le Médecin Malgré Lui» de Molière</b> ..... | 94  |
| 3-1- L'interculturel dans la pièce proposée .....  | 95  |
| 3-2- Les indices culturels dans la pièce .....   | 95  |
| 4- <b>Commentaire</b> .....  | 102 |
| <b>Conclusion</b> .....  | 102 |

### **2<sup>ème</sup> Chapitre**

#### **Mise en pratique de l'expérimentation**

|   |     |
|---|-----|
| <b>Introduction</b> .....                             | 104 |
| 1- <b>La mise en place de l'expérimentation</b> ..... | 104 |
| 1-1- Instruments de l'enquête .....                   | 104 |
| 1-2- Lieu .....                                       | 105 |
| 2-3- Déroulement de l'expérimentation .....           | 105 |
| 2-3-1- Public .....                                   | 105 |
| 3-1-2- Objectifs .....                                | 106 |
| 3-1-3- Démarche adoptée .....                         | 106 |



|        |   |     |
|--------|---|-----|
| 3-2-   | Résumé de la pièce .....                                      | 108 |
| 3-2-1- | Les personnages.....  | 108 |
| 3-2-2- | Le résumé de l'histoire .....                                 | 109 |
| 3-2-3- | Le Support .....  | 111 |
| 3-2-4- | Déroulement de l'expérimentation.....                         | 113 |
| 3-2-5- | Objectifs des activités de langue.....                        | 114 |
| 3-2-6- | Les activités de langue.....                                  | 115 |
| 3-2-7- | Acte III, Scène 2 LUCINDE, GÉRONTE, LÉANDRE, SGANARELLE ..... | 116 |
| 3-2-8- | Représentation et mise en scène .....                         | 121 |

## **3ème Chapitre**

### **Lecture et interprétations des résultats**

|   |            |
|---|------------|
| <b>Introduction .....</b>   | <b>123</b> |
| <b>1- Analyse et commentaire de la première phase.....</b>          | <b>124</b> |
| <b>2- Analyse et commentaire de la phase finale.....</b>            | <b>125</b> |
| <b>3- Description de la pièce théâtrale .....</b>                   | <b>127</b> |
| <b>4- Difficultés rencontrées.....</b>                              | <b>127</b> |
| <b>5- L'évaluation des résultats obtenus .....</b>                  | <b>127</b> |
| <b>6- Les critères de la grille exploitée .....</b>                 | <b>129</b> |
| <b>7- Analyse de la pièce théâtrale à partir de la grille .....</b> | <b>131</b> |
| <b>8- Commentaire et interprétation.....</b>                        | <b>135</b> |
| <b>9- Synthèse du chapitre.....</b>                                 | <b>140</b> |
| <b>Conclusion Générale.....</b>                                     | <b>142</b> |

## **ANNEXES**

|                        |     |
|------------------------|-----|
| <b>Annexe 01</b> ..... | 146 |
| <b>Annexe 02</b> ..... | 158 |

### **Références bibliographiques**

|  |     |
|--|-----|
| <b>ouvrages</b> .....                    | 161 |
| <b>Dictionnaires</b> .....               | 162 |
| <b>Référence électronique</b> .....      | 162 |
| <b>Revue, articles et mémoires</b> ..... | 164 |

**« Le théâtre c'est la poésie qui sort du livre pour descendre dans  
la rue. » *Federico Garcia Lorca***

# ***Introduction générale***

## Introduction générale

---

S'adapter à la physionomie actuelle de la vie à l'aube de la mondialisation des savoirs, nécessite avoir d'autres langues dans son répertoire. Les réflexions sur l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère ont abouti à l'idée qu'il est difficile de l'apprendre, ce qui fait que chercher comment améliorer son enseignement est une tâche fortement cruciale. Dans cette perspective, l'appropriation de cette langue, signifie la maîtrise uniquement de l'écrit. Mais, il s'est avéré par la suite que l'oral et l'écrit sont les piliers de toute langue. Avec, l'évolution de la didactique des langues étrangères(DLE), ces dernières décennies, l'oral devient sa première préoccupation, du fait que l'oral est une compétence indispensable à l'évolution de l'apprentissage d'une langue. En effet, dans les méthodes traditionnelles l'enseignement/apprentissage de l'oral ne dépasse pas le cadre formel de la classe où l'apprenant a été mis dans une situation passive et où son intervention a été interdite totalement par l'enseignant, ce dernier impose des activités de dialogue limitées aux brefs changements qui se déroulent aux courtes questions/réponses fermées. C'est pour ces manières dépassées d'appréhender l'oral que les adeptes de l'approche communicative s'inspirent et mettent leur centration exclusive sur l'apprenant.

Dans le cadre des approches communicatives,« *l'enseignant place l'apprenant dans des situations de communication réalistes et signifiantes et l'aide à développer des moyens de négocier le sens des messages reçus (stratégies de compréhension) ou émis (stratégies de production)* » Tréville et Duquette(1996 :95). Cependant, les rôles et les tâches de l'enseignant et de l'apprenant ont été développés avec l'approche communicative, ainsi que la méthodologie de l'enseignement qui se basera désormais sur les interactions en classe. L'apprentissage interactif - permet d'obtenir l'automatisation des structures, grâce aux nombreuses occasions de productions verbales en situation. La notion de compétence (réception et production) présuppose des tâches de nature interactionnelle. De plus, son avènement réside particulièrement dans ses caractéristiques telles que L'acquisition d'une compétence de communication, l'usage de documents authentiques, la motivation de l'apprenant.

En Algérie, l'enseignement/apprentissage des langues étrangères a pour fins de « *maîtriser au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères*» (journal officiel, N°04, 2008 ;08)

## Introduction générale

---

Depuis la réforme universitaire de 2005, (la réforme LMD) en Algérie les didacticiens accordent un intérêt vif à l'enseignement/apprentissage de l'oral en FLE. Puisque son importance s'est avérée dans le développement de la compétence communication des apprenants. L'oral est enseigné, désormais, comme une matière à part entière séparé de l'écrit, comme il doit être soumis à une évaluation. Ce qui amène les enseignants à organiser tout un travail sur l'oral et proposer un programme en fonction des besoins de leurs étudiants, tout en se référant au contexte institutionnel. Ils insistent également sur le rôle des interactions verbales verticales (enseignants/apprenants) et horizontales (apprenants/apprenants) pour faire progresser le discours oral. De même, la mémorisation, l'imitation et la mise en situation authentique de la langue sont également des principes de didactique. Beaucoup de chercheurs tentent de trouver les stratégies et les moyens pédagogiques pour améliorer les compétences d'expression orale. L'intérêt pour le théâtre en classe, comme pratique de classe, a commencé par l'introduction à l'école primaire, sous forme ludique, de petites saynètes et des jeux de rôles. Ces activités, de dix minutes, se basaient sur la mémorisation et la répétition pour travailler et développer le lexique des apprenants. Elles étaient considérées comme un meilleur moyen pour maîtriser la communication verbale et perfectionner le langage.

Nombreuses sont les études et les travaux de recherches, notamment celles de Gisèle Pierra, vantent les mérites de l'introduction des pièces du théâtre en classe du FLE, à travers la publication des conclusions de leurs expériences dans différentes revues scientifiques. Gisèle Pierra, précurseur dans ce domaine, a publié dans « *le français dans le monde* » son premier article intitulé « *langue, culture et pratique théâtrale* », dans lequel elle met en exergue son expérience dans l'introduction du théâtre avec ses apprenants adultes, afin de leur apprendre une langue et découvrir sa culture. D'autres chercheurs s'attachent à analyser la revalorisation des éléments théâtraux négligés longtemps en didactique des langues par l'enseignant de la langue tels que : l'esthétique, l'interculturel...etc. Ces expériences démontrent le rôle du théâtre dans l'amélioration du niveau des apprenants et le développement de leurs compétences en français langue étrangère. Ainsi, en « *institutionnalisant des matières de théâtre on rappelle que la pratique du théâtre participe à la formation intellectuelle et humaine.*»(Dallez, 1997 :7).

En effet, le théâtre permet de travailler l'articulation que les enseignants ne trouvent pas toujours le temps de la travailler individuellement en classe. Il permet également de

## Introduction générale

---

découvrir la culture spécifique du français, à travers les gestes, les traditions, les rites ou les habitudes. Aussi, l'apprenant peut acquérir ou renforcer la confiance en soi.

Dans notre champ de recherche, nous voudrions travailler la compétence de l'oral, en introduisant la pratique théâtrale à l'université. Nous mettrions l'accent sur le rôle que pourrait jouer ces pratiques dans l'amélioration des compétences langagières orales, corporelles et relationnelles en FLE chez les étudiants dans la mesure où ces pratiques favorisent les échanges réels qui se déroulent au moyen de l'expression orale liée étroitement à l'aspect physique de la parole tel que la voix, l'intonation et la gestuelle remarquées chez un comédien.

Notre champ de recherche est né, depuis une dizaine d'années ; Etant enseignante au lycée. Avec nos apprenants de 2ème année lettres et langues dont le théâtre figurait dans leur programme, nous avons l'habitude de travailler des pièces théâtrales et des situations de communication à jouer, que nous choissions nous-mêmes. Notre intérêt aux pratiques théâtrales est né suite à une forte inquiétude due au blocage linguistique manifestés par nos apprenants dus peut être au (volume d'horaire insuffisant, à la pratique orale nécessitant absolument plus de temps,,). Ils n'arrivent pas à parler en français avec aisance et spontanéité, aussi bien entre eux qu'avec leur enseignant.

Une fois à l'université, les étudiants de première année universitaire de français éprouvent beaucoup de difficultés, même avec huit ans de français dans leur scolarité, surtout dans les séances de l'oral. Ils ont généralement le trac. Ils se débinent et refusent de prendre la parole devant un public, peut-être par peur de commettre des erreurs, d'être corrigés par les autres...etc. Pour eux, l'oral est tout simplement un moment de risque, difficile à surmonter. Ils se retrouvent avec un langage très pauvre. Ce qui nous a semblé important de recourir aux pratiques théâtrales. Plusieurs raisons ont motivé notre choix : d'abord le théâtre a plusieurs genres qui permettent d'aborder plusieurs sujets et de différentes manières... etc. De plus, le théâtre englobe le verbal et le non verbal. Le non verbal est très important dans la communication ; la gestuelle aide dans la compréhension. En outre, pour apprendre à communiquer verbalement il faut être en contact avec la langue. Enfin, son côté ludique peut être bénéfique pour apprendre une langue étrangère. Au fur et à mesure que nous avançons dans notre approche, nous avons appris à connaître mieux nos apprenants, nous nous sommes rapproché d'eux, nous avons découvert leurs problèmes, leurs points faibles et forts pour les exploiter pour asseoir la meilleure stratégie

## Introduction générale

---

pour apprendre le français. Dans le cadre de nos activités nous avons privilégié le côté ludique pour booster les apprenants et leur permettre de retrouver la confiance en soi.

Le thème central de notre recherche tourne autour de l'introduction de la pièce théâtrale "le médecin malgré lui" de Molière pour pousser les étudiants de première année à améliorer leur oral. Le choix de cette thématique est née suite à notre inquiétude vis-à-vis des blocages quotidiens des étudiants que nous avons senti étant enseignante de français au lycée puis au département de français de l'université de M'sila. Dans cette optique, notre recherche tentera de répondre au questionnement suivant :L'introduction de la pièce théâtrale "le médecin malgré lui" de Molière comme support didactique, peut-il être le déclic pour aider les étudiants de première année licence de français à vaincre leur timidité et prendre la parole ?Aussi, les pratiques théâtrales peuvent-elles développer la compétence de compréhension et de production de l'oral de ces mêmes étudiants ?Il est également intéressant de comprendre comment les pratiques théâtrales construisent leurs interventions, leur statut et leur légitimité à côté d'autres activités dans le processus d'acquisition de compétences interculturelles?

Nous avons choisi de travailler sur ce sujet de recherche suite à un nombre de lectures faites sur les liens existants entre la pratique théâtrale comme activité innovante dans le champ didactique et l'expression orale comme habileté visée par l'enseignement des langues étrangères. Nous citons Aden Joëlle, en 2009, « La créativité artistique à l'école : refonder l'acte d'apprendre ». Nous voulons mettre en place une pratique intégrant l'étude d'une pièce de théâtre de Molière. Dans cette perspective, plusieurs hypothèses peuvent être retenues pour guider notre recherche :

L'usage de la pièce "le médecin malgré lui" de Molière, du XVIIème siècle permettrait une découverte culturelle.

Les pratiques théâtrales pourraient développer la compétence de compréhension et de production de l'oral.

Les pratiques théâtrales pourraient-elles être un moment opportun à acquérir une compétence interculturelle.

Ce travail a pour objectif principal de démontrer l'influence des pratiques théâtrales comme activité didactique sur le perfectionnement et la maîtrise de l'expression orale en

## Introduction générale

---

français langue étrangère (FLE). Autrement dit, nous voulons savoir à quel niveau l'art théâtral pourrait-il servir les pratiques d'enseignement/apprentissage de la langue française comme langue étrangère.

Pour asseoir notre objectif général, nous avons préconisé d'autres objectifs secondaires suivants :

- Montrer l'aspect didactique et ludique de la pratique théâtrale dans l'apprentissage de la langue française.
- Motiver les enseignants à s'intéresser à ce type d'activités au sein de la classe.
- Susciter l'intérêt et motiver les apprenants à acquérir une compétence interculturelle.

Nous avons travaillé sur un corpus destiné en premier lieu à faire son analyse en second lieu, nous l'avons exploité à la représentation auprès d'un échantillon, sous l'angle d'une méthode descriptive analytique et expérimentale pour comparer entre deux phases d'expression orale et interpréter les effets de la pratique théâtrale sur la maîtrise de l'expression en FLE. Ce choix se justifie par la nature de notre sujet de recherche qui comporte des éléments explicitement non-observables mais qui exigent une analyse approfondie. Nous procédons, premièrement, à l'étude des traits interculturels en analysant le vocabulaire, description des métiers et des actions dans la pièce, les rapports humaines et leurs relations entre eux, le côté vestimentaire... etc.

La réalisation des deux corpus par l'enregistrement audio-visuel est, principalement, pour répondre à la question directrice à travers la confirmation ou l'infirmité des hypothèses proposées. Ces corpus ont été établis pour effectuer une étude comparative articulée sur les aspects motivationnels et créatifs lors de deux différentes techniques d'expression orale (présentation de la même pièce théâtrale)

Deux grandes parties composent notre travail de recherche : la première partie s'intitule : Notions s'articulant à la pratique théâtrale et la deuxième s'intitule : Conditions et critique de la pratique proposée. La première partie est centrée sur les repères et les apports théoriques, composée de trois chapitres. Le premier chapitre intitulé la dimension culturelle dans l'apprentissage d'une langue étrangère par la pratique théâtrale. Nous allons définir un certain nombre de notions qui sont en relation avec notre thème de recherche tel que : langue et culture, la compétence culturelle et interculturelle... Ensuite, nous aborderons le lien entre les compétences communicationnelles, linguistique et culturelles et



## Introduction générale

---

la transmission d'une image culturelle à travers l'enseignement des langues. Nous évoquerons la littérature comme un point de croisement culturelle. Enfin, le théâtre comme véhicule de la culture.

Dans le deuxième chapitre intitulé Le théâtre en tant qu'outil pédagogique dans la classe du FLE, nous allons nous intéresser à la notion du théâtre, en tant qu'outil pédagogique en classe de FLE, en donnant quelques définitions, l'Histoire du théâtre, son exploitation pédagogique. Enfin, nous exposerons les états des lieux de l'enseignement du théâtre aux universités algériennes. Le troisième chapitre, intitulé : L'expression orale et son évaluation en première année LMD à M'sila, sera consacré à l'expression orale et son évaluation en première année LMD au département de français de l'université de M'sila, nous apporterons au fur et à mesure quelques définitions à des termes clés.

La deuxième partie, est composée également de trois chapitres, le premier intitulé Analyse des indices de la compétence (inter)culturelle du texte théâtral. Nous évoquerons l'investigation effectuée sur terrain avec les étudiants de la première année licence LMD de français, à l'université de M'sila. Le premier chapitre sera réservé à étudier au prime notre corpus, en dégagant les traits (inter)culturelles et les commenterons. Puis, dans le deuxième chapitre intitulé : Mise en pratique de l'expérimentation, nous allons procéder à une expérimentation dans laquelle nous exploiterons la pièce comme une activité pédagogique et dans le dernier chapitre intitulé : Lecture et interprétations des résultats, comportera une analyse de chaque grille à part. Cette étape aura pour objectif de démontrer les effets remarquables lors du jeu des pièces du théâtre, en déduisant les résultats finals

En guise de conclusion, nous démontrons les résultats de cette recherche soit en affirmant ou en infirmant les hypothèses émises au départ.

*Nous voulons faire du théâtre une réalité à laquelle on puisse croire, et qui  
contienne pour le cœur et les sens cette espèce de morsure concrète que comporte  
toute sensation vraie. »*  
*Antonin ARTAUD*

***PREMIERE PARTIE :***  
***Notions s'articulant à la***  
***pratique théâtrale***

*« Il n'y a de progrès pour nul écolier au monde ,ni en ce qu'il entend , ni en ce qu'il voit ,mais seulement en ce qu'il fait »*

*Dervey*

## *1<sup>er</sup> Chapitre*

*La dimension culturelle  
dans l'apprentissage d'une  
langue étrangère par la  
pratique théâtrale*

## **Introduction**

La dimension culturelle de l'enseignement du français langue étrangère était quasiment existante, au milieu des années quatre-vingt. Les pratiques culturelles étaient bien recensées mais les enseignants ne s'en servaient que peu dans la mesure où elles n'étaient pas considérées comme représentatives d'une identité nationale. Désormais, c'est le centre même d'un apprentissage de civilisation étrangère qui oblige à s'interroger historiquement et à comprendre qu'une société bouge et se transforme constamment.

Dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, la confrontation des deux systèmes linguistiques engendre nécessairement celles des deux cultures véhiculées par les deux langues ; selon J.Courtillon (1984,52) « *Apprendre une langue étrangère, c'est apprendre une culture nouvelle ,des modes de vivre ,des attitudes ,des façons de penser, une logique autre ,nouvelle ,différente ,c'est entrer dans un monde mystérieux au début ,comprendre les comportements individuels ,augmenter son capital de connaissances et d'informations nouvelles ,son propre niveau de compréhension.*»

Apprendre une langue étrangère c'est surtout apprendre à communiquer dans cette langue, c'est s'ouvrir sur l'Autre, ce qui montre nécessairement que l'apprenant va devoir s'ouvrir à quelque chose d'inconnu, de nouveau, d'exotique.

Le fait d'ancrer l'apprentissage dans un contexte appartenant au pays où est parlée la langue ,le rend plus vivant ,plus cohérent et surtout plus concret en sorte que les éléments culturels deviennent un matériau attrayant ,c'est-à-dire une sorte de support d'apprentissage motivant et permettant des acquisitions linguistiques ainsi ,une entrée par le culturel outre le fait d'être motivante, de favoriser les apprentissages langagiers et communicationnels ,permettrait aux apprenants d'accéder à l'altérité et de développer leur civisme.

## 1- langue et culture :

La notion de langue-culture trouve sa justification, dans le contexte des approches communicatives : il faut être compétent linguistiquement dans les situations à vivre, tout en comprenant les nuances des valeurs pragmatiques des énoncés et en ayant conscience de la variation. Cela revient à dire que la compétence linguistique intègre la connaissance de l'emploi des éléments du langage, la compréhension des présuppositions, des sous-entendus, des implications d'un énoncé et des conventions du discours. L'accès à d'autres réalités, d'autres manières de vivre, d'autres sensibilités de la part des élèves à travers textes et activités peut porter à croire que les bénéfices culturels de l'enseignement bilingue vont de soi. Mais peut-on laisser l'apprentissage de la culture au hasard des occasions qui se présenteront ? Il convient de ne pas oublier que les élèves doivent connaître le domaine de références auquel renvoient inévitablement les messages ou les écrits auxquels ils sont exposés et qui va conférer du sens à ce qu'ils entendent ou ils lisent. L'enseignant doit, par conséquent, déterminer non seulement comment enseigner la culture mais aussi, et avant cela, quel est exactement le type de culture qu'il va enseigner.

Le mot culture a une pluralité de définitions, mais nous retiendrons ces deux significations:

- A. La culture entendue au sens **courant**, comme connaissance des œuvres de l'esprit - peinture, sculpture, littérature, musique.
- B. La culture dans le sens **anthropologique**, entendue comme "ensemble de pratiques communes, de manières de voir, de penser et de faire qui contribuent à définir les appartenances des individus " (Porcher, 1995).

L'enseignement de chacun de ces types de culture entraînera des pratiques pédagogiques différentes qui feront l'objet de réflexions différentes ; Enseignement de la langue étrangère et culture ; L'enseignement de la culture au sens 2 dépend de la didactique des langues et des cultures. Les acceptions communément admises de la notion ou l'idée de culture, dans ce domaine, sont les genres de vie, les moeurs, les valeurs, les caractéristiques de l'organisation des sociétés ; Et c'est dans ce sens qu'une nouvelle approche de l'enseignement de la culture française procède de l'inter culturalité.

### 1-1- La dimension socioculturelle de la langue :

Il est bien évident que la notion de langue se rattache à celle de culture .Il convient de citer à ce propos Dubois (1971 ; 88) indique que : « *L'étude linguistique implique d'une manière ou d'une autre la description d'une culture.* »

Déterminer le sens dans une culture donnée fait appel d'une reconnaissance de toutes une masse d'informations hétérogènes car la puissance d'une langue ne réside pas seulement dans la linguistique mais dans le culturel ;P. Bourdieu(1982, p116)

le confirme aussi :

« *La grammaticalité n'est pas la condition nécessaire et suffisante de la production de sens.* »

Il est donc illusoire de penser que seule la connaissance de la langue permet la compréhension. Ace propos (Dakhia A ,2004,p.89)affirme que :

« *Toute fois une langue possède en elle-même une importance qui provient des peuples qu'ils utilisent, de leur nombre, de leur richesse, de leur mobilité, de leur productions culturelle et économique, facteurs dans la somme constitue ce que nous appelons « la puissance innée de cette langue. L'historique, le culturel, le linguistique constituent cette puissance à travers le temps afin d'assurer les significations primaire et secondaire de tout énoncé. »*

Tout mot, tout énoncé ne peut être considéré en dehors d'une énonciation (production) rappelant à elle les valeurs socioculturelles du produit.Lewis Strauss (Dakhia A ,2004,p.108)estimait qu'« *une langue peut être considérée soit comme un produit de la culture ordinaire ,dans laquelle elle est en usage ,soit comme une partie de cette culture soit comme condition de celle-ci. »*

Il en résulte cet aspect corollaire ,cette relation étroite qu'entretient la langue avec la culture,. la cohérence et l'organisation de la langue reflète la structure culturelle .

## 1-2- Relation entre la problématique des langues-cultures et l'«interculturel» :

L'apprentissage d'une langue étrangère, en plus de permettre la maîtrise de contenus linguistiques permet aussi d'entrer en contact avec d'autres cultures. Actuellement, tout le monde s'accorde à dire que langue et culture constituent deux entités indissociables et depuis une vingtaine d'années, l'élément culturel est de plus en plus présent dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, révélant ainsi le lien d'interdépendance de ces deux aspects linguistique et culturel.

Etant donné que, la langue cette faculté propre à l'homme d'exprimer et de communiquer sa pensée au moyen d'un système de signes vocaux et graphiques dans sa dimension symbolique, va permettre de véhiculer la culture d'un peuple. SamovarL. (2003, p.43) affirme à ce propos que : « *La langue est le premier moyen par lequel une culture transmet ses croyances, ses valeurs et ses normes. Elle donne aux gens un moyen pour entrer en interaction avec d'autres membres de leur culture et un moyen pour penser.*»

Dès lors, apprendre une langue étrangère c'est entrer dans cette dimension culturelle dont elle est le vecteur, élargir ses horizons culturels à travers la perception d'autres valeurs, d'autres modes de vie.

Si apprendre une langue étrangère permet d'ouvrir une fenêtre sur d'autres cultures, de s'ouvrir à l'altérité culturelle, la dimension interculturelle des langues apparaît alors comme évidente. En classe de langue, les trois pôles vont fonctionner comme un tout indissociable et s'inscrire dans un rapport d'interdépendance, la langue comme vecteur de la culture cible enseignée et l'interculturel comme valeur, comme démarche sous-jacente à tout enseignement-apprentissage d'une langue étrangère. A condition que ceci s'inscrive dans une perspective communicationnelle.

La dimension interculturelle d'une langue se justifie alors pleinement à travers les composantes sociolinguistique et socioculturelle de la compétence de communication, définies par Claes CLAES Marie-Thérèse.(n°47, 2003 )comme étant :« *l'habileté à interpréter et à utiliser différents types de discours en fonction des variables de la situation de communication et la connaissance de la culture de l'interlocuteur.* »

En outre, selon Claes, cette capacité à respecter les règles régissant l'usage de la langue dans la situation de communication où l'on se trouve, constitue précisément la

«*dimension interculturelle de la compétence de communication* » et se révèle indispensable dans le cadre d'une rencontre interculturelle, d'une ouverture à l'Autre.

En effet, pour communiquer et interagir avec les membres de la culture cible, la seule compétence linguistique ne suffit pas, il faut aussi mobiliser une « *compétence culturelle* ». Christian Puren (1999,p. 128) la définit comme un ensemble de capacités relevant à la fois

« *des connaissances, des représentations (prise en compte de l'image que l'on se fait de cette culture, et de l'image que ses membres se font de leur propre culture), des comportements (prise en compte des normes régissant les manières d'agir avec les autres dans cette culture), des conceptions (objectifs et normes régissant les manières d'agir avec les autres dans cette culture), des valeurs (prise en compte des grands principes philosophiques, religieux, éthiques, esthétiques...des membres de la culture étrangère).* »,

### **1-2-1- L'interculturel, un outil pour appréhender la langue-culture cible :**

L'interculturel en tant que processus d'ouverture à la culture de l'Autre, est indissociable de la didactique des langues-cultures. Dans une démarche interculturelle, parler une langue étrangère c'est parler la culture de cette langue et de toutes ces générations d'êtres humains qui, au fil des siècles, l'ont tissée, se différenciant par là-même de toute autre culture.

La conscience interculturelle fait partie des compétences générales mentionnées par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR), à acquérir par tout apprenant de langue étrangère. Dans le cadre de l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, l'interculturel doit être pensé en tant qu'outil pour appréhender la langue-culture cible et pour être capable d'interagir avec des locuteurs natifs. Dans cette perspective, la seule compétence linguistique ne suffit plus : l'apprenant doit mobiliser des compétences spécifiques. Celles-ci sont mentionnées dans le CECR (2005) sous l'intitulé « *Aptitudes et savoir-faire interculturels.* » et comprennent :

la capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère ;

la sensibilisation à la notion de culture et la capacité de reconnaître et d'utiliser des stratégies variées pour établir le contact avec des gens d'autres cultures :



la capacité de jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère et de gérer efficacement des situations de malentendus et de conflits culturels ;

la capacité à aller au-delà de relations superficielles stéréotypées.

Il s'agit donc pour les apprenants d'acquérir une compétence interculturelle, définie par Martine Abdallah-Preteille (1999, p.95) comme étant :

*« La capacité des interlocuteurs à repérer le culturel dans les situations d'échanges langagiers. »*

Et le fait d'*« Être capable de communiquer avec des individus dont une des caractéristiques est d'être de nationalité étrangère »*Ibid

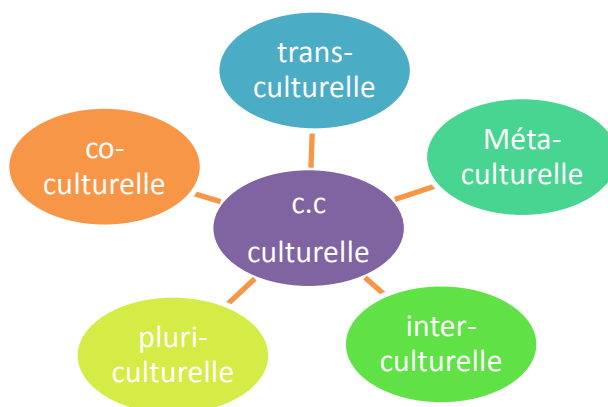
Dans cette définition, on retrouve la dimension interculturelle de la compétence de communication à travers les composantes sociolinguistique et socioculturelle. En effet, dans le cadre de l'enseignement-apprentissage du FLE/S, la compétence interculturelle s'inscrit dans les courants actuels de l'approche communicative et de la perspective actionnelle, où les apprenants deviennent de véritables acteurs sociaux, capables de communiquer en situation réelle, en fonction de la situation de communication afin de pouvoir interagir et surtout agir avec des locuteurs natifs. Il s'agit selon DE CARLO Maddalena (1998, P. 97) de se décentrer selon un *« modèle de construction du savoir qui prendrait la forme d'un mouvement en spirale - qui partant de soi, se projette vers l'autre pour revenir à un soi modifié (...) du connu, de l'évident, du « naturel », de l'universel, pour entrer en contact avec l'inconnu, l'étonnant, l'étrange, le relatif qui devient, à son tour, le point de départ d'une réinterprétation de soi. »*

Acquérir une compétence interculturelle permet de se construire par rapport à l'Autre, de se familiariser avec d'autres perceptions de la réalité et de dépasser des sentiments de rejet de l'étranger qui viendraient tout simplement de la peur de l'inconnu et de la méconnaissance de mécanismes culturels en jeu dans toute situation de communication impliquant des personnes d'horizons culturels différents.

En effet, la présence d'un public présentant une plus grande mixité culturelle peut être le point de départ pour s'ouvrir aux cultures des uns et des autres et créer des interactions enrichissantes entre la langue-culture cible et les langues-cultures source en présence. Dans ce contexte, l'interculturel se vit au quotidien à travers le contact de

différentes cultures, et l'enjeu éducatif est d'arriver à dépasser les chocs culturels que cela peut engendrer et gérer les conflits de manière positive, d'arriver à vivre ensemble dans la diversité. Là réside toute la dimension éthique de l'interculturel dans l'enseignement des langues cultures, à la fois comme valeur transversale et comme outil de formation de l'être humain afin de grandir en identité et en humanité.

Nous pouvons schématiser l'identification des composantes de la dimension culturelle de la compétence culturelle comme suit :



**Figure 1 : les composantes de la Compétence culturelle**

### 1-2-2- Les apports d'une entrée par le culturel :

Parallèlement à la découverte de sa culture et de ses valeurs personnelles et à l'identification à la nation ,l'apprenant doit apprendre à s'ouvrir au monde et donc découvrir d'autres langues, d'autres cultures .le fait d'entrer dans l'apprentissage d'une langue en se basant sur les aspects culturels permet aux apprenants de mieux se repérer par rapport à leur (s) propre(s) culture (s) ,d'utiliser ces références pour prendre conscience de l'existence de d'autres communautés linguistiques et culturelles et donc de découvrir l'altérité c'est ce que confirme G. Zarate (1993 75)

*« C'est donc à travers ce réseau de références premières que se construit la découverte de l'altérité. »*

En effet, le fait de présenter des traditions spécifiques à la langue à enseigner peut amener les apprenants à se situer par rapport à elles c'est-à-dire à les comparer avec les leurs. Ainsi, les apprenants comprennent et acceptent des aspects culturels différents des leurs.

On estime alors qu'ils ont développé la tolérance, la compréhension, la curiosité et donc l'ouverture d'esprit.

De plus, cette entrée par le culturel permettrait d'ancrer les apprentissages dans le réel, de les contextualiser.

De même, l'introduction du culturel se fait à partir d'une situation en s'appuyant sur un objet réel, chose motivante, qui se transforme au fur et à mesure en désir, en facilitant l'acquisition d'outils linguistiques.

### **1-2-3- Apport linguistique :**

L'ancrage culturel permettrait une familiarisation et découverte des divers aspects culturels tels que les traditions.

Cependant, le passage par le culturel est assez problématique du moment où les apprenants se trouvent en confrontation à un lexique difficile qui servira d'élément de déclencheur à l'apprentissage du vocabulaire et suscite l'intérêt de découvrir quelque chose de différent.

Pouvoir découvrir ces cultures différentes en allant dans les pays concernés et de les vérifier par eux même serait un espoir pour les apprenants à réaliser.

### **1-2-3-1- D'un apport culturel à un apport interculturel :**

La langue est porteuse de manières de voir, l'Histoire des peuples, elle incarne les valeurs et les artefacts d'une culture .Par conséquent l'intérêt d'apprendre une langue est extrêmement réduit si la langue est décontextualisée. C'est dans l'espace de l'interaction entre la culture de l'apprenant et celle véhiculée par la langue étrangère qu'émerge le concept d'interculturel.

Enseigner une langue étrangère, c'est permettre aux apprenants de connaître de nouveaux systèmes de signification et les valeurs qui se rattachent en leur fournissant l'occasion d'acquérir de nouvelles compétences et de réfléchir sur leur propre système culturel.

La démarche interculturelle dans un cadre scolaire est un processus ayant pour objectif de sensibiliser les apprenants à de nouvelles perceptions du monde pour qu'ils

arrivent à une conscience plus profonde de leur propre culture à travers une immersion qualitative dans une culture étrangère au moyen de supports déclencheurs de comparaison interculturelle.

En fait cette opération consiste à aider l'apprenant à s'ouvrir sur l'autre culture avec une attitude de tolérance et de vigilance à la fois, dans une approche interculturelle ,l'objectif de l'enseignement des langues étrangères est de favoriser le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'attente en matière de langue et de culture ,on initie l'apprenant à la tolérance et à l'acceptation de l'autre et à la diversité linguistique et culturelle, en lui donnant la chance de vivre l'interculturel et de s'épanouir socialement et intellectuellement.

### **1-3- Emergence de la didactique des langues et des cultures:**

Dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du FLE, la didactique des langues ne cesse d'évoluer dans un souci de renouvellement et d'efficacité en ayant comme objectif la formation optimale de l'apprenant.

L'avènement d'une nouvelle méthode résulte d'une réaction aux insuffisances de celle qui la précède.

Dans la méthode traditionnelle, on a attribué à la culture une conception restreinte focalisant sur la lecture et la traduction en considérant que pour accéder à la culture ,il suffit de lire ,s'informer sur les grandes réalisations artistiques ,sans rendre compte du connotation, des spécificités des cultures en classe .

Quant aux méthodes : directe, active audio-orale et audiovisuelle, elles marginalisent l'aspect culturel et visent des objectifs de former des apprenants capables de produire des énoncés en langue étrangère où « *aucune mention culturelle n'est faite de la culture.* »

A partir des années soixante-dix et avec l'avènement de l'approche communicative, les objectifs de l'enseignement des langues se sont modifiés dont le but essentiel est la communication .En se centrant sur l'apprenant et sur une compétence de communication exigeant le recours aux valeurs et aux comportements sociaux .Ainsi rappelons les propos de Martinez (2001,P.105)quant à lui

*« il est impossible d'accéder à la matière linguistique sans dominer les éléments culturels présents constitutivement dans les usages que les communautés font des mots. »*

Germain C.

L'approche communicative fait appel dès lors à des théories développées par différentes disciplines, entre autres la sociolinguistique, la pragmatique et l'analyse du discours.

Depuis une décennie, on constate que la composante culturelle s'impose progressivement comme un objet à part entière de l'E/A du français langue étrangère .On assiste à un regain d'intérêt pour l'enseignement des langues étrangères ,y compris les cultures qu'elles charrient et des problèmes se rapportant au contact des langues et des cultures .Le souci de l'efficacité de la communication a inspiré les partisans de l'approche à prendre d'avantage conscience la culture de l'apprenant ,de ses représentations ,et de la culture cible .En ce sens ,une double stratégie didactico-culturelle s'impose.

Aujourd'hui, on considère l'apprentissage d'une langue étrangère y compris sa culture comme un processus de reconstruction permanente des représentations de l'apprenant vis à vis de cette culture. Il s'agit d'une prise de conscience ,de ses représentations et d'une découverte de ses propres spécificités culturelles par le contact avec une autre langue et une autre culture la valeur de la culture dans l'E/A du FLE est maintenant communément admise, que ce soit pour communiquer efficacement dans des situations réelles ,ou pour s'enrichir intellectuellement et accomplir des tâches dans la société .c'est pourquoi la littérature reste un vecteur puissant de la culture .un texte littéraire dévoile les modes de vie d'une société et représente son idéologie .Ainsi comprendre une œuvre littéraire nécessite un recours à sa dimension culturelle dans laquelle s'ancre un ensemble de rites et de valeurs sociales .

En se référant à Molière, Voltaire, Balzac...etc. qui ont été des médiateurs de la société et de la culture française, on a pu connaître l'histoire de la société française, ses coutumes, et sa vision du monde. C'est la raison pour laquelle différentes approches s'inscrivant dans la didactique des langues et des cultures se sont penchées sur l'étude de la littérature en la considérant comme le meilleur médiateur culturel.

On assiste aujourd'hui à un élargissement de la vision culturelle en représentant un prolongement de la vision pragmatique adoptée par l'approche communicative.

#### **1-4- Les principaux objectifs de l'enseignement des langues étrangères :**

L'enseignement d'une langue étrangère vise avant tout le développement de trois types de compétences. Il s'agit des compétences communicationnelles, langagières et culturelles.

#### **1-5- Les compétences communicationnelles :**

La communication orale apparaît comme objectif prioritaire dans l'enseignement des langues vivantes : apprendre une langue étrangère c'est avant tout apprendre à communiquer dans cette langue, la priorité est donc donnée à la communication orale.

L'entraînement à la communication passe par des activités de communication suscitant la participation active et favorisant les interactions et doivent être dirigés vers l'expression orale et la compréhension de l'oral.

En effet, Ces deux savoirs faire définissent l'acte de communication ;pour pouvoir communiquer avec quelqu'un ,il est nécessaire tout d'abord de comprendre et ensuite de lui répondre en s'exprimant dans sa langue .

Il est de ce fait important de placer l'apprenant dès le début de sa prise de contact avec la langue dans des situations de communications simples mais réelles, qui correspondent à des situations qu'il pourrait rencontrer en réalité.

#### **1-5-1- Les compétences langagières :**

Apprendre une langue c'est aussi développer des compétences langagières, on peut distinguer trois types de compétences langagières :

Les compétences phonétiques, les compétences syntaxiques, et les compétences lexicales.

D'un point de vue phonétique, il s'agit pour l'apprenant d'apprendre à prononcer et différencier les phonèmes complexes de la langue

D'un point de vue syntaxique, il s'agit pour l'apprenant de connaître quelques caractéristiques de la grammaire française.

D'un point de vue lexical, l'apprenant doit se constituer une banque de mots.

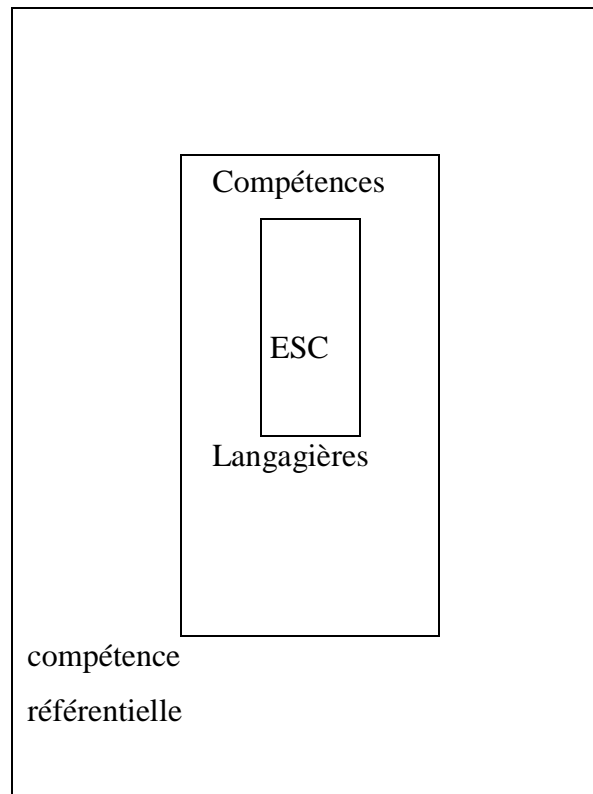
### **1-5-2- Les compétences culturelles :**

Les didacticiens perçoivent la compétence culturelle comme un ingrédient majeur de la compétence communicative en plus de la compétence référentielle et la compétence langagière.

La compétence culturelle quant à elle, est constituée d'un ensemble diversifié de représentations partagées, qui sont autant d'images du réel collectif, images le plus souvent réductrices et donc déformantes mais indispensables à la communauté.

Ces représentations tendent par essence au figement, c'est-à-dire, en premier lieu au stéréotypage participent à des idéologies (de type religieux, économique, politique ... etc.) C'est l'imaginaire communautaire ou « imaginaire ethno-socioculturel » (IESC), qui concerne non seulement l'identité collective mais aussi les autres constructions identitaires au sein de la société.

Les mêmes représentations partagent inspirent les attitudes des membres de la communauté, attitudes dont on peut considérer qu'elles sont autant d'instructions, d'orientations comportementales (inconsciente pour l'essentiel) qui se traduisent par des opinions (dites ou non dites) et des pratiques verbales et non verbales) observables dans les communications au sein de la communauté. Le schéma ci-dessous (Rateau P, 1998, 24) tente de rendre compte de la place que tient au sein de la compétence de communication la compétence culturelle et son imaginaire collectif, et de l'influx représentationnel de celui-ci en direction des compétences langagières, lexicales en particulier.



**Figure N° (02) : Représentation Du Compétence culturelle**

On peut dire donc qu'apprendre une langue c'est développer des compétences communicationnelles, linguistique et culturelles.

### **1-5-3- Le lien entre les compétences communicationnelles, linguistique et culturelles:**

Il est évident que le développement de compétence communicationnelle nécessite celui des compétences langagières ; mais existe-t-il un lien rattachant les compétences culturelles aux deux autres ?

Le lien semble moins logique mais la définition de (Nail E.,1997) nous apprend que « *la langue est bien plus qu'un code ou un simple outil pour communiquer, c'est surtout un héritage vivant .Ses sonorités et ses rythmes, son système de fonctionnement et ses références sont indissociables de l'histoire et de la géographie des pays où elle est parlée, de l'expérience commune à tous ses natifs de leur valeurs, de leur vision du monde. »*

La communication est bien plus que cela, pour qu'elle soit pertinente et pour comprendre les différents aspects d'un échange, il faut connaître son interlocuteur et son pays d'origine



car les échanges comportent des éléments culturels et ne peuvent se limiter à des simples faits linguistiques.

**1-6- Les enjeux de l'enseignement d'une langue :**

Entre deux attitudes sources d'incompréhension et de frustrations l'ethnocentrisme d'une part qui génère des stéréotypes réducteurs, généralisant et rationalisant et l'exotisme, d'autre part, qui nie les différences, comment susciter chez les apprenants l'attitude d'ouverture à l'altérité. Pour obtenir aux apprenants un changement d'attitudes significatives qui leur permettrait un véritable accès aux niveaux supérieurs de la maîtrise de la langue, il faudrait qu'ils franchissent le seuil d'acculturation.

On appelle acculturation le processus par lequel l'individu s'adapte progressivement à la culture cible, sans pour autant abandonner son identité et sa culture d'origine ; le tableau ci-dessous illustre le lien entre niveau de langue et niveau culturel en fonction des classifications et des paramètres retenus par les différents chercheurs cités dans le tableau suivant :

| Survivant | Opérationnalité minimale            | BICS(BASIC International Communication skills) | Satisfaire le besoin de sécurité physique       | On est réceptif principalement      | On a un ego C1                               |
|-----------|-------------------------------------|--|---|-------------------------------------|--|
| Touriste  | Opérationnalité fonctionnelle       | BICS   | On cherche à se forger une identité             | On reçoit et on réagit              | On a un ego C1 auquel se superpose un ego C2 |
| Immigrant | Fluidité/manque encore de Précision | CALPS1 Cognitive Academic Language Skills      | On cherche à trouver une estime de soi en L2/C2 | On s'organise un système de valeurs | L'ego C2 se distingue de l'ego C1            |

|         |                   |         |  |                                     |                                |
|---------|-------------------|---------|--|-------------------------------------|--------------------------------|
| Citoyen | Quasi bilinguisme | CALPS   | On cherche à se réaliser pleinement en | On agit dans le cadre de ce nouveau | L'ego C2 est égal et           |
|         |                   |         | L2/C2                                  | ystème D<br>valeurs e               | distin<br>ct de<br>l'ego<br>C1 |
| Valdès  | Wong Fillmore     | Cummins | Maslow                                 | Bloom                               | Guior<br>a                     |

**Tableau( 01) :**Lien entre le niveau de langue et le niveau culturel en fonction des classifications et des paramètres retenus

**tableau adapté de(J.p.Narcy p.83-84.)**

- 1) capacités à gérer couramment une langue à un niveau intellectuel
- 2) capacité de communication interpersonnelles de base .
- 3) C1 :culture1 ; C2 :culture2 ; L2 :langue2 avancé.

#### **1-7- Enseigner une culture étrangère :**

La notion de culture est très vaste, elle comporte tout ce qui a trait aux habitudes, connaissances et civilisations de l'individu. Chaque langue reflète sa propre culture .selon Abdallah Pretceille

*« L'interrelation de la langue et de la culture est depuis longtemps reconnue par les ethnologues comme un point d'ancrage de l'enseignement de toute langue vivante (...) le culturel sous entend le linguistique et réciproquement.»* PretceilleABDALLAH ,1983,P.04

En effet, deux personnes d'une même culture peuvent interpréter le comportement, les silences, les gestes, les mimiques de leur interlocuteur.

Deux autres issues de cultures différentes, ne le peuvent .si elles croient reconnaître un signe qui leur est familier, celui-ci peut, en fait signifier exactement l'inverse. Nous devons donc enseigner à tous les apprenants à décoder les multiples signes propres à la culture française et à intégrer ceux-ci, dans leur apprentissage de la langue, si nous ne voulons les exposer à de nombreux malentendus.

Sur le plan didactique, des stratégies devraient être mises en place en classe de FLE. Pour faire acquérir les composantes non verbales et paraverbales de la communication. (Briet , 1998,P.09) admet que : « *Bref, c'est toute une grammaire du comportement francophone à laquelle l'étranger devra progressivement s'initier, grammaire aussi importante que celle du système linguistique auquel celui-ci est lié et que l'étudiant a choisi d'apprendre.*» .

Donc, l'apprentissage de la pratique sociale relève de la compétence culturelle. Les hommes ont partout tendance à croire que leur propre culture est universelle ou naturelle, jusqu'à ce qu'ils en rencontrent d'autres.

la rencontre de cette différence peut dans un premier temps être source d'intolérance et violence ; alors elle donne lieu à un égocentrisme culturel aux conséquences néfastes .Si on transpose cette situation avec les apprenants d'une langue étrangère qui auront tendance à remarquer ce qui chez l'autre ,de leur propre culture et à l'interpréter comme bizarre ou anormal ;L'enseignement de la langue étrangère devrait amener les apprenants à une réinterprétation de leur propre culture et à une «dénativisation» culturelle.(François Vigneron)

Limiter l'enseignement d'une langue étrangère à l'acquisition d'un outil de communication minimal c'est occulter le rôle que l'apprentissage devrait jouer dans la formation de la personnalité.

La connaissance des comportements humains est susceptible de contribuer à réduire les préjugés et à promouvoir la tolérance.

A travers l'enseignement des langues étrangères sont véhiculées des informations ,des attitudes ,des images ,des préjugés sur les personnes et les pays où la langue est parlée .Il est important d'en prendre conscience, ,l'avènement des nouveaux moyens de communication font que les causes d'incompréhension entre deux partenaires appartenant à des cultures différentes ,et les conflits d'interprétation potentiels se sont multipliés .Dès lors , l'enseignement de la culture sur une base théorique devient nécessaire .

L'éveil à la culture étrangère est de façon explicite l'un des trois grands objectifs de l'enseignement des langues « *les instructions de 1996 visent à intégrer d'avantages la*

*culture dans l'enseignement des langues d'une part et d'autre part, à en faire un instrument de développement de la personne, donc d'éducation».*

Elles préconisent à travers l'enseignement de la culture, de conduire à la découverte de l'Autre, à la compréhension de sa différence, et donc au développement de l'esprit de tolérance.

### **1-8- Les contenus d'une compétence culturelle :**

En Français langue étrangère, la compétence culturelle peut se décrire en quatre dimensions fondatrices.

#### **1-8-1- La culture cultivée :**

Elle structure les comportements langagiers et les conduites sociales.

*« C'est toujours par la place de la culture cultivée qu'une société distingue sa propre identité »* (Porcher Louis, 1995,p.66)

Il s'agit d'abord de la littérature, comme symbole de l'accomplissement linguistique et comme marque d'appartenance à la francité. Elle reste une dimension décisive de l'apprentissage du français langue étrangère dans la mesure où celui-ci, même lorsqu'il est appris pour des besoins pragmatiques, est toujours vécu comme une langue de culture travaillée par de grands écrivains qui lui ont donné toute sa résonance.

#### **1-8-2- La culture anthropologique :**

Pour L..Porcher (N°47,1997) *« ce sont les pratiques culturelles des français »*,

C'est la manière dont ils vivent, la manière aussi dont la société évolue car il se considère comme représentatives d'une identité nationale.

### **1-8-3- La culture médiatique :**

les pratiques médiatiques caractérisent et distinguent une société ; selon L. Porcher(op.cit.) : *«Elle apparaît désormais comme un aspect majeur de toute culture nationale.»*

En effet, elle façonne les modes de pensée, les manières de se comporter, et surtout, les manières de voir l'étranger. De même elle contribue à l'apprentissage de la langue par des étrangers parce qu'elle délivre des messages langagiers d'une extrême diversité et elle est donc source de stimulation.

### **1-8-4- La culture historique :**

Tout pays est peuplé de souvenirs historiques et l'histoire y fait partie de la vie car les « lieux de mémoire » sont inscrits dans l'identité sociale qu'ils contribuent à former et à incarner.

### **1-9- Evolution de l'enseignement des aspects socioculturels :**

Les langues étrangères constituent une matière privilégiée pour la réflexion sur les rapports entre les hommes.

L'apprentissage d'une nouvelle langue nous fait entrer dans un univers souvent ignoré et ouvre l'apprenant à d'autres mentalités qui devraient remettre en question l'interprétation qu'il se fait de la réalité, parfois perçue comme explication universelle.

La prise de conscience de cette relativité interprétative est devenue nécessaire dans un monde qui tend à la globalisation .Dans ce domaine l'école joue un rôle important, la façon de présenter les savoirs culturels restant essentielle puisqu'elle contribue à la formation de nos attitudes envers les autres.

La place accordée aux contenus socioculturels dans l'enseignement des langues vivantes a évolué tout au long de l'histoire ;la méthode traditionnelle (grammaire /traduction ),autrefois calquée sur l'enseignement des langues mortes ,donnait une place essentielle à la culture ;la littérature y jouait un rôle exclusif .Puis ,dans la première de la moitié du XXe siècle ,les contenus socioculturels devinrent des éléments explicites de l'enseignement des langues étrangères .On utilisait fréquemment le terme de « civilisation »pour qualifier l'ensemble de ces éléments culturels ,ce qui supposait une hiérarchisation

des valeurs et impliquait la supériorité des pays civilisés sur ceux considérés comme étant plus primitifs .A partir des années soixante-dix ,la « deuxième génération »des méthodes audiovisuelles introduit des dialogues plus proches de la réalité .Ces méthodes tiennent compte des contenus socioculturels et psychologiques de la communication ,mais ces contenus sont toujours fondés sur une vision de la civilisation en tant que création intellectuelle et restent encore subordonnés à la progression des objectifs pragmatiques de l'usage de la langue étrangère .

L'approche communicative va orienter l'enseignement de la culture vers une autre voie d'accès .Au lieu de privilégier la culture savante ou livresque, on s'intéresse désormais à la culture comportementale ou quotidienne dont l'objectif premier étant de favoriser la communication ordinaire. A cela, Robert Galisson établit la dichotomie du « culturel »(la culture quotidienne )et du « cultivé »(la culture savante)à l'intérieur du concept de culture qu'il pense trop général pour être opératoire .

Dans le domaine de l'enseignement actuel des langues étrangères ,il s'agit de reconnaître et de respecter les différences des peuples; il n'est donc plus question de défendre aucune supériorité culturelle .L'enseignement est plutôt centré sur l'apprenant et ses besoins, ce qui fait évoluer le concept de la compétence socioculturelle vers une plus large compréhension de l'existence des individus qui ont des échanges de plus en plus intenses .

### **1-9-1- L'enseignant, passeur culturel :**

Dans une classe de langue où s'entrecroisent la culture de l'apprenant et celle véhiculée par la langue enseignée, l'enseignant a pour mission de permettre le développement optimal (aux plans cognitif, affectif et culturel) d'apprenants .Cette confrontation aux différences ainsi que leur gestion au sein de la classe constituent des défis importants. Pour ce faire l'enseignant doit développer chez ses apprenants le goût des langues, le désir de connaître l'autre, la volonté de s'émanciper en se référant aux principes et aux valeurs provenant de la langue qu'il apprend.

Ainsi ,l'enseignant n'appartenant pas à la culture étrangère ,a l'avantage de considérer cette culture à distance et de faire comprendre à son apprenant de manière explicite ,les fondements de ses représentations et la manière dont ses valeurs et ses conduites peuvent être jugées par d'autres ,étant donné que tous les deux partagent le

même arrière plan culturel .Il n'a pas à tout savoir sur les cultures étrangères .Son travail est essentiellement axé sur la prise en charge de manières dont l'apprenant réagit face aux autres tout en l'encourageant à être plus observateur vis-à-vis des différences culturelles afin qu'il soit mieux préparé à l'altérité. Comme ce même enseignant est appelé à clarifier l'opacité des prises de position de l'apprenant, il s'efforcera d'éliminer les stéréotypes et préjugés.

Enfin, il doit jouer et remplir son rôle de médiateur culturel qui doit concevoir que l'apprenant vient à l'école pour forger son identité qui lui permettra de devenir un citoyen envisageant un meilleur avenir.

La formation qu'il dispense prendra en charge le volet culturel comme un ensemble hétérogène de connaissance à intérioriser, pour cela il doit être doté d'aptitudes à former des citoyens créatifs, responsables, et surtout sensibles à la diversité culturelle.

#### **1-9-2- Sensibiliser à l'altérité :**

Dans l'enseignement d'une langue étrangère ,décrire les comportements ,les artefacts ,les institutions des pays concernés n'est pas suffisant .C'est en favorisant chez ses apprenants la prise de conscience de leur propre fonctionnement et du fonctionnement des autres cultures que l'enseignant de langue peut avoir un rôle à jouer dans la construction d'un monde moins violent et plus tolérant.comme illustre Nancy Combes Marie Françoise ,(1985,133)

*« La sensibilisation à la culture est une composante à part entière de la compétence linguistique, car nul ne peut éprouver d'émotion, et donc penser authentiquement, dans une langue artificielle. »*

Et tout lorsqu'on apprend une langue, on ne se contente pas d'accumuler des connaissances sur la langue, mais on apprend à la parler, à l'utiliser pour communiquer, de même, il ne suffit pas d'acquérir des connaissances à propos d'une culture .Il est aussi nécessaire d'apprendre à faire face aux différences culturelles pour savoir communiquer efficacement avec des personnes appartenant à des cultures différentes

- les enseignants devraient être amenés à proposer un parcours qui permettra à leur apprenants d'être capables de reconnaître et analyser les différences culturelles ,de développer le recul nécessaire à la compréhension de l'Autre et de mettre en œuvre

des capacités linguistiques et comportementales adaptées au contexte culturel du domaine dans le quel ils comptent interagir .

### **1-9-3- La transmission d'une image culturelle à travers l'enseignement des langues:**

En raison du développement croissant de la coopération et des échanges internationaux, l'apprentissage des langues étrangères en tant que mode d'accès à la communication internationale attire à présent l'attention de chercheurs du monde qui se sont penchés sur les manuels de langue littérature. « *L'enseignant est un passeur, passeur culturel .C'est à dire qu'il va créer des liens entre les lectures des apprenants, leurs jugements, et la mise en mémoire des itinéraires de lecture afin de bâtir une culture commune.* ». Jean Hébarard (Savoir livre ,2005 .Fr)

La culture de l'apprenant se développe de plus en plus suite aux lecture, textes support...etc. choisis par l'enseignant c'est pourquoi ce dernier est désigné par Hébarard par le terme passeur culturel.

#### **A. Le texte littéraire comme médiation avec la culture :**

Pour enseigner à la fois l'aspect linguistique et la composante culturelle, George Mounin admet que « *la littérature est la seule et la meilleure ethnographie de la culture d'un pays* »

Et que, pratiquer la littérature c'est étudier à la fois la langue et le contenu.

En effet ,le texte littéraire présente une double visée :il peut être utilisé à des fins linguistique ,il est le lieu d'apprentissage dans lequel les apprenants peuvent explorer tous les possibles (graphiques, acoustiques, sémantiques, morphosyntaxiques)de la langue étrangère et toutes les virtualités .Mais, il peut être aussi come outil et dispositif pédagogique pouvant assurer une médiation avec la culture étrangère ou intraculturelle et comme moyen de communication entre les jeunes .à ce propos( Martine Abdallah Pretceille et Louis Porcher1 (996,p.138) pensent qu'il est du devoir de l'enseignant « *d'élaborer un espace où les élèves ,les hommes rencontrent leur imaginaire libre, le creusent ,l'explorent ,et celui-ci n'est pas nécessairement d'ordre technologique .Les ordinateurs n'ont ni émotions ,ni passions [...]la littérature c'est l'humanité de l'homme ,son espace personnel .Elle rend compte à la fois de la réalité et du rêve, du passé et du présent, du matériel et du vécu.* ».



Cet apprentissage implique que la production du sens et la saisie de la signification passent par l'utilisation d'une certaine pratique de la langue. Comme la pratique du texte est plus aisée dans la mesure où il produit du sens pluriel et surtout garde la majeure partie de son contexte, il peut être lu dans des conditions de classes authentiques à condition de s'éloigner de l'approche traditionnelle de l'explication du texte et de valoriser l'approche énonciative afin d'inciter les apprenants à interpréter le texte en fonction de leur expérience personnelle et de développer parallèlement la compétence interculturelle.

En littérature plusieurs textes en prose ou en vers, sont disponibles ; l'apprenant s'investit dans la lecture, y infère son contexte et arrive à créer un texte nouveau.

En Algérie, l'enseignement du français langue étrangère, pour des raisons linguistique, socioculturelle et politique, a mis à l'écart le texte littéraire au profit du texte fabriqué puis du texte authentique qui a trouvé sa place avec l'application des méthodes dites communicatives et les approches audiovisuelles et audio-orales. Bilan effectué montre que le texte littéraire occupe peu de place dans les manuels avant la réforme.

Il apparaît sous forme d'extraits d'œuvres littéraires qui sont souvent exploités comme supports pour des exercices de langue mais jamais à des fins esthétiques ni comme outil de production de sens ou lieu de ressourcement qui permettrait un échange interactif et inciter au plaisir de lire.

Pendant très longtemps, l'apprentissage de la langue devait se faire en dehors du discours littéraire car il véhicule une culture et une civilisation autres, considérées comme néfastes à l'identité de l'apprenant. La langue se devait être un code, un outil de communication ; par conséquent, elle doit être enseignée dans une situation de communication précise. C'est la langue véhiculaire du français fonctionnel qui était visée, d'où l'utilisation des documents faits pour être compris dans des contextes particuliers. Or, très souvent, ces contextes sont différents en classe, ou carrément inexistantes l'authenticité est alors plus une affaire de documents que de démarche, c'est ce qu'Henri Besse appelle « *authentiques inauthentiques* ».

De façon générale, la littérature permet une confrontation des apprenants avec l'altérité et avec une autre perception du monde. Comme le confirment Martine Abdallah Pretceille et Louis Porcher (Op.cit,p138)

« *Le texte littéraire, production de l'imaginaire, représente un genre inépuisable pour l'exercice artificielle de la rencontre avec l'Autre : rencontre par production certes, mais rencontre tout de même.* »

## **B. Discours théâtral et communication interculturelle en FLE :**

Représentant l'une des principales formes littéraires, le théâtre présente un intérêt très important dans la didactique des langues. Mais les démarches pédagogiques visant à exploiter le théâtre se limitent aujourd'hui souvent aux domaines traditionnels, tels que le vocabulaire, la syntaxe ou la stylistique. Ainsi, dans le présent travail, nous nous proposons d'envisager ce sujet dans une nouvelle perspective, en insistant sur les trois dimensions du théâtre, à savoir textuelle, représentative et interculturelle, afin de dégager une nouvelle approche didactique. Nous souhaitons, à travers une analyse menée sur ces trois spécificités, revaloriser les éléments théâtraux longtemps négligés par l'enseignement de la langue, tels les répliques, les didascalies, l'esthétique, l'auteur, l'apprenant-acteur, l'interculturel.... Or, la littérature ne se réduit pas simplement au roman, et les autres formes littéraires présentent également un intérêt pédagogique non moins important en classe de langue, comme par exemple le théâtre.

En effet, concernant l'apport de la littérature à l'enseignement du français, on se propose toujours d'envisager sous l'angle du vocabulaire, de la grammaire, de la stylistique ou de la culture de la langue-cible, ou de rester sur le plan des compétences écrites ou orales des étudiants. En ce sens, le théâtre aurait dû paraître pour beaucoup un support idéal, puisqu'il offre d'énormes possibilités pédagogiques dans lesquelles tant les enseignants que les apprenants peuvent trouver leur compte. Il est nécessaire d'explorer les spécificités de cette forme littéraire, afin d'en dégager de nouvelles dimensions d'exploitation favorables à l'enseignement du français.

Le théâtre est, pour de nombreux pédagogues, un texte spécifiquement et exclusivement constitué de dialogues. C'est en effet ainsi que Marie Ndyaye définit son théâtre « *comme un roman dont on n'aurait laissé que les dialogues* ».

Affirmer que le théâtre est un texte, c'est affirmer qu'il est une œuvre qui se prête à la lecture. Celle-ci, dans la pédagogie traditionnelle de langue, a pour but final d'aider les apprenants à accéder au lexique, à la syntaxe et aux procédés stylistiques contenus dans le

texte, ce qui ne suggère pas de différence entre la lecture d'un extrait de pièce de théâtre et celle d'un texte d'autres formes littéraires.

D'abord, la dimension artistique du texte théâtral est rarement prise en considération dans la mesure où la pédagogie mise en œuvre exclut la présence de l'auteur de théâtre qui propose, à travers son texte, sa vision du monde et son univers poétique.

D'autre part, elle réduit le théâtre à une forme textuelle stéréotypée et non ajustable, alors qu'un texte théâtral est au fond caractérisé par son polymorphisme.

Enfin, elle laisse de côté les didascalies ainsi que les autres formes textuelles internes au théâtre. En un mot, cette approche pédagogique traditionnelle de la lecture théâtrale occulte toutes les variables internes qui sont possibles à un texte de théâtre, et de ce fait, elle néglige totalement la dimension dramatique spécifique à celui-ci.

En effet, lire une pièce et lire un texte relevant d'une autre forme littéraire ne reviennent pas à la même chose, puisque la première comporte des spécificités qu'on ne trouve pas ailleurs, et exige a priori une lecture au niveau esthétique plutôt que formel.

Une lecture esthétique du texte théâtral considère non seulement les éléments linguistiques, mais aussi et surtout l'implicite des répliques, lesquelles sont considérées comme un vecteur des rapports des personnages et de l'intrigue. Ainsi, par une lecture esthétique, l'enseignant tâche de faire sentir aux apprenants le rythme du texte théâtral à travers les dialogues, les monologues, voire les silences ; tandis que les apprenants sont tenus de comprendre, à la suite de cette lecture, qu'un monologue signifie une pause dans l'échange, que le silence est aussi important à étudier que la succession des répliques, et que les didascalies sont indispensables au théâtre pour accompagner les répliques.

Une lecture esthétique du texte théâtral insiste de plus sur la technique utilisée par l'auteur pour exprimer sa vision du monde. En réalité, toute pièce de théâtre est une double énonciation, dont la première est réalisée par l'auteur, et la deuxième par les personnages à travers les répliques. Autrement dit, l'expression de la deuxième énonciation, à savoir les répliques des personnages, est caractéristique de la pensée de l'auteur. De ce fait, la lecture esthétique du texte théâtral consiste, en un deuxième temps, à saisir le vouloir-dire de l'auteur à travers le dit des personnages. C'est dans cette mesure qu'au lieu de lire

passivement un texte de théâtre avec le seul objectif de comprendre la signification de tel mot, de telle forme syntaxique ou de telle réplique, les étudiants procèdent à une lecture plus dynamique, plus autonome et plus innovante : ils apportent ainsi leurs contributions à la construction du sens du texte.

Au niveau du côté formel du texte théâtral, la lecture esthétique n'exclut pas les éléments linguistiques. Cependant, ces derniers constituent presque inévitablement le point central de l'étude du texte dans la pratique courante des enseignants de français alors que les enseignants devraient accorder une place particulière aux fonctions du texte étudié : divertir, faire réfléchir le lecteur, critiquer la société, faire appréhender la complexité des rapports humains... D'où le choix de registres de langue adopté par l'auteur.

### **C. Le théâtre : un spectacle représenté par des comédiens :**

En tant que spectacle, le théâtre est une œuvre destinée à être vue et entendue d'une part, et jouée d'autre part. Cette dimension représentative, souvent perçue comme un aboutissement et une réalisation du texte,

A ce propos, Véronique Perruchon propose l'idée d'un texte à finalité prédéterminée et irréductible :

*« En mettant l'accent sur l'incarnation scénique, [cette approche] génère facilement un glissement à la notion de rôle qui renferme le texte dans une autre fonctionnalité, celle destinée à une efficacité dans un réseau relationnel codifié [...]. Cette approche rejoint une tradition historique [...], qui voulait que le texte fût écrit pour un comédien bien précis ou un type de rôle. C'est la tradition de l'emploi. Idée qui tend à réduire le texte à une fonctionnalité liée à la représentation ainsi qu'à un réseau relationnel dans une tradition historique. »*

Or, à notre avis, la dimension représentative du théâtre doit être envisagée dans son aspect esthétique le plus large, et non dans sa réduction scénique spectaculaire. Cette affirmation rejoint le propos de Véronique Perruchon dans le fait que *« mettre en voix un texte n'est pas une représentation »*, et que la représentation *« est avant tout la manifestation d'un regard sur le monde, la manifestation d'un univers poétique singulier, l'œuvre d'un artiste metteur en scène »*.

Dans cette perspective, le théâtre en tant que spectacle deviendra vivant et serait défini comme un texte qui s'incarne par une mise en scène, un jeu, des comédiens, des techniciens, un travail de répétition, un temps, un lieu ; le metteur en scène peut être comparé au 2<sup>ème</sup> auteur de la pièce, tant sa lecture, son analyse, ses choix esthétiques sont déterminants pour la transmission du spectacle; quant aux comédiens, ils incarnent les 3 auteurs de la pièce, puisque c'est leur interprétation qui donne une vie à celle-ci. Ainsi, en se mettant devant une pièce de théâtre, l'enseignant se doit inciter les apprenants à assumer le rôle de metteur en scène et celui des comédiens, puisque mettre en scène est un acte de réflexion et de création, susceptible de changer les intentions de l'auteur du théâtre ou de les compléter, et que représenter, c'est manifester à travers l'autre son propre regard intérieur. Pour parvenir à créer et à manifester, les apprenants se doivent de posséder une multitude de compétences, notamment celles de la communication linguistique. Dans ce cas, le théâtre, par sa dimension représentative, se révèle idéal pour l'acquisition desdites compétences : à force de représentations, les apprenants se familiarisent avec les jeux, les mimes et la gestuelle ; ils comprennent mieux comment capter le regard des spectateurs et partant, celui de leurs interlocuteurs ; et puisque toute parole émise sur scène a une double destination (au partenaire comédien en premier lieu, et au public spectateur en second lieu), ce type d'apprentissage permettrait plus facilement aux apprenants de langue de se forger une technique adéquate d'expression face à différents interlocuteurs.

## **Conclusion**

L'enseignement de la culture n'est pas donc un enseignement pour la connaissance, mais en didactique des langues un enseignement pour la communication, c'est-à-dire pour l'usage effectif par l'apprenant de ce qu'il a appris, de ce qu'il s'est approprié. En plus de son apport à l'apprentissage linguistique du français (vocabulaire, syntaxe et stylistique), le théâtre offre d'inépuisables ressources susceptibles d'enrichir l'enseignement et l'acquisition de cette langue. Pour certains, il a permis de se débloquer dans l'apprentissage, de trouver une place au sein de la classe malgré certaines difficultés d'expression ; pour d'autres, il a permis de découvrir les habitudes françaises, de mieux comprendre leur propre environnement, et de mieux vivre les différences culturelles . Toutes ces possibilités didactiques qui sont données par le théâtre et que les autres formes littéraires ne permettent pas, ne peuvent se réaliser que grâce à une nouvelle stratégie

d'exploitation, qui valorise à la fois les dimensions textuelle, représentative et interculturelle du théâtre.

L'intérêt pour la culture mène logiquement à une dimension interculturelle, il fait appel aux valeurs morales, telle que l'ouverture d'esprit, la recherche d'objectivité, la solidarité, le respect d'autrui...

La compétence culturelle dans le domaine du FLE exige une sensibilité aux faits de société française, une très bonne capacité d'orientation dans les différents supports et une souplesse méthodologique dans l'utilisation des savoirs aux fins adéquates de l'enseignement

Il semble donc que pour mieux comprendre une autre culture en tant qu'autre culture, il faille prendre en considération des spécificités culturelles de l'Autre. Dans cet esprit, il faut développer et mettre en place des modalités d'interventions permettant de gérer les malentendus entre les cultures et de favoriser la découverte des similitudes et l'acceptation des différences. Il faut aussi transcender les particularismes et valoriser les attitudes positives.

Nous allons procéder dans la partie pratique de recherche à l'étude analytique et descriptive d'une pièce théâtrale à caractère culturel avant de passer à l'expérimentation en classe de langue dans une perspective didactique visant à aider les apprenants à faire connaître une compétence interculturelle.,

*Le théâtre « est l'art de produire des émotions par le rapport actif aux  
paroles d'une œuvre mise en situation » PIERRA.G*

## *2<sup>ème</sup> Chapitre*

*Le théâtre en tant qu'outil  
pédagogique  
dans la classe du FLE*

## **Introduction**

Dans un cours de langue étrangère, l'apprenant reçoit un bagage linguistique censé lui permettre de communiquer, mais il a rarement l'occasion de mettre en pratique ses acquis, en dehors des moments consacrés à l'expression orale.

Le théâtre peut lui procurer cette occasion étant donné qu'il présente une source d'apports considérables dans un cours de langue étrangère puisqu'il est basé sur l'échange des paroles en situations et non pas sur un savoir passif de la langue.

Du moment que l'activité théâtrale est une activité collective, elle peut regrouper plusieurs apprenants dans un seul travail, qui va créer une bonne relation de collaboration entre eux.

Le théâtre dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères est donc un outil pédagogique pertinent, surtout depuis que les aspects communicatif et interculturel priment dans la classe de FLE., nous pensons qu'il est très utile d'effectuer un aperçu historique et d'avoir une définition au théâtre ensuite, nous abordons le théâtre comme genre littéraire, la spécificité du texte théâtral; Par la suite, nous mettons l'accent sur le théâtre et son rapport à l'apprentissage du FLE de même son exploitation pédagogique

A la fin du chapitre, nous évoquons les compétences à développer par le théâtre et nous faisons une conclusion du chapitre.

### **1- L'Histoire et définitions du théâtre :**

Le théâtre a connu une évolution dans le temps, selon Ubersfeld, (1996 : 28-29). Au départ, il s'est chargé de la formation surtout intellectuelle de l'homme qui y habite: *«Brecht fonde la théorie et la pratique d'un théâtre didactique qui, en fait n'est pas là pour donner des leçons directes mais pour éveiller la conscience du spectateur et le conduire à se poser des questions concrètes sur l'organisation et le fonctionnement de la société.»*

De cette idée, apparaissent clairement l'utilité du théâtre qui peut contribuer de manière efficace au développement social et culturel. Son but premier est de présenter aux spectateurs une réalité de la vie des hommes et des femmes du monde. David, (1995:5) pense que le théâtre, au carrefour de plusieurs disciplines, *«appartient à la littérature par ses œuvres dramatiques, au spectacle par ses techniques de jeu et de la*



scène ,à l'histoire par ses rites et ses traditions.» (Très tôt, et par delà sa dimension divertissante, il est apparu très proche de ce que l'on pourrait appeler une institution de formation ressemblant à un établissement d'enseignement académique de notre temps. Anne Ubersfeld (1995 : 5) soulignera dans ce sens que «*la tragédie grecque (et même la comédie) avait pour mission l'éducation du citoyen d'Athènes en tant que citoyen et en tant qu'homme privé.*». Sa dimension divertissante était par conséquent reléguée au second plan.

La Renaissance redécouvrant les œuvres grecques et latines, les intégrera dans les programmes de la formation intellectuelle, notamment pour l'apprentissage des langues. Les Jésuites fonderont des écoles ou des collèges dans les pays où ils s'implantent et feront jouer aux apprenants des pièces de théâtre dans un but de formation morale et humaniste. M. David 1995 : p.189) parlant de la pratique théâtrale et de son but pédagogique dans les collèges des Jésuites en France, précise que:

«*De 1579 à 1762, du lendemain de la création de l'ordre jusqu'à sa dissolution en France, les jeunes qui passent entre leurs mains, issus des meilleures familles de la noblesse et de la bourgeoisie, montent sur les planches pour déclamer en latin ou dans leur langue maternelle.*» Cette représentation publique est un de grands facteurs qui motivaient les apprenants à s'impliquer dans la tâche.

Dans l'Europe profane, les pédagogues humanistes n'ont pas non plus négligé le rôle positif de la pratique théâtrale dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. Ils feront jouer à leurs élèves des formes dialoguées en vue d'acquérir activement les différentes formes de la langue cible :

A la fin du 18<sup>ème</sup> siècle, même si les méthodes de traduction de commentaire dominant la formation en langue latine sur la pratique vivante de la langue focalisée sur le jeu théâtral, Ubersfeld, (1996 : 28-29) témoigne que des gens comme «*Diderot, Lessing, Schiller tiennent que le théâtral peut «moraliser les passions.*» A chaque époque, les méthodes et les méthodologies de l'enseignement des langues se modifiaient mais le théâtre en tant qu'outil de formation avait toujours ses sympathisants.

Dès la fin du 19<sup>ème</sup> siècle, on pensera que le théâtre pouvait et devait jouer un rôle d'enseignement en matière d'éducation Rappelons que l'utilisation de la pratique théâtrale dans un but d'apprentissage des langues, appelée jadis «drame scolaire», fut

acceptée par les sociétés profane et religieuse de l'Europe ancienne. Cet outil pédagogique en vogue jusqu'à l'heure actuelle dans les pays anglo-saxons a contribué à l'émergence du théâtre moderne et contemporain en Europe. Dallez (1997:6) écrit sur l'utilité de l'emploi de cette pratique fort nécessaire à la formation intellectuelle et humaine mais marginalisée en France: « *il semblerait que le « schooldrama » soit resté ancré dans les traditions des pays anglo-saxons, alors qu'en France l'institution scolaire n'a pas favorisé la pratique du théâtre, qui reste en marge au même titre que le cinéclub, le bilboquet ou les échecs.* ».

Mais, Page (1998:9) a remarqué que le retour à l'approche théâtrale dans la formation en langues a été très rapide. Elle affirme que les institutions pédagogiques se sont vite réconciliées avec cet outil et précise que cette réconciliation était attribuable à l'éventail du théâtre dans le domaine de l'enseignement:

*« Dans le domaine de l'éducation, on note l'apparition de jeux dramatisés dès le début du siècle (Sarah Cone Brian). Ces jeux se pratiquaient dans le but de mener un travail actif sur la langue, mais des aspects supplémentaires sont vite apparus aux yeux des pédagogues. Le jeu dramatique s'est alors développé selon trois axes: du jeu, de la pratique théâtrale et de la pratique éducative. »*

En effet, Le mot « théâtre » a existé depuis l'antiquité, il a désigné un lieu où on exerçait un maniement de la langue pour influencer les individus de la société, puis, vers le Moyen Age, l'utilisation du théâtre servait à aborder les textes religieux et les sujets de la politique sociale. Par conséquence, il était synonyme du mot « amphithéâtre ». Le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL) définit le théâtre dans l'antiquité comme : « *Construction à ciel ouvert, à l'origine en bois, puis en pierre, comprenant une scène, des jardins en forme d'hémicycle généralement adossés à une colline, et ouvrant sur un paysage de mer ou de montagnes.* »

Le théâtre en tant que genre littéraire regroupe l'ensemble des œuvres et des textes destinés à être joués et présentés sur une scène devant un public contrairement aux romans et à la poésie qui sont destinés à être lus. Ce point fait de lui un genre singulier par rapport aux autres formes littéraires. Ainsi, le texte théâtral a une double communication puisqu'il s'adresse aux acteurs qui vont le jouer sur scène et aux spectateurs qui regardent le spectacle.

Le théâtre est aussi un art dramatique du fait qu'il soit un spectacle animé par des gens talentueux, il invite l'acteur à se mettre dans la peau d'un étranger ou un être représenté à travers le personnage, situation qui n'est pas toujours évidente.

Le théâtre est une forme littéraire bien précise : il est ce que l'on appelle un **genre** et se distingue des deux autres grands genres, le roman et la poésie.

## **2- Le théâtre comme un genre littéraire :**

La littérature est l'ensemble des textes écrits dans le but de produire de la beauté. Elle est divisée en plusieurs genres.

On désigne par genres littéraires, des ensembles de textes que l'on regroupe parce qu'ils ont des caractéristiques communes. On distingue généralement cinq grands genres littéraires : le genre narratif, le genre poétique, le genre théâtral, le genre argumentatif et le genre épistolaire.

Le genre théâtral est un texte de théâtre présente les répliques des personnages, précédées de leurs noms et des indications scéniques. Celles-ci servent à préciser les jeux de scène, les mouvements des acteurs prévus par l'auteur de la pièce. Les genres dramatiques sont liés à des registres précis : la tragédie, la comédie et le drame.

### **A. La tragédie :**

Est un genre théâtral qui existe depuis l'antiquité grecque. Elle met en scène des personnages d'une classe sociale élevée, ce sont généralement des héros, des rois, des seigneurs ou des princes. La présentation tragique traite le malheur, l'injustice ou, parfois, la bonté et la loyauté de ces personnages. La fin de la tragédie est toujours douloureuse et triste (la mort du protagoniste) car elle doit faire ressentir la pitié et la terreur.

### **B. La comédie :**

La comédie est un spectacle théâtral qui se caractérise par son aspect comique. Elle cherche à critiquer l'homme par le rire. Les dominateurs de ce genre sont alors le rire et le divertissement. Les personnages caricaturaux font preuve du comique à travers les paroles qu'ils prononcent, les gestes qu'ils font, la situation imprévue où ils se trouvent et leurs caractères.

### **C. Le drame :**

C'est une forme de théâtre où s'entremêlent certains éléments de la tragédie et d'autres de la comédie. Le drame est appelé aussi une tragi-comédie. Les personnages ne sont pas toujours de la haute société. Le dramaturge tente de présenter la réalité par un mélange des lieux et de personnages. Son intention est de bouleverser le spectateur et l'inciter à s'autocritiquer.

### **3- La spécificité du texte théâtral :**

La particularité de la pièce théâtrale est observable à travers les composants du texte théâtral. Ce sont les éléments relatifs au dialogue et à sa mise en scène qui le différencient des autres formes littéraires:

#### **A. Les didascalies :**

Ce sont les passages qui renseignent le metteur en scène ou le lecteur sur le nombre, les noms des acteurs, la mise en scène, le jeu des acteurs, le lieu et la durée de la pièce. Ils ne sont pas formulés pour être prononcés par les personnages, mais ils ont une fonction informative sur ce qui va se passer sur scène.

#### **B. Les répliques :**

Les répliques désignent les paroles et le dialogue dits par les personnages sur la scène théâtrale. Il existe plusieurs formes de répliques:

#### **C. Le monologue:**

C'est un dialogue en soi-même, exprimé à haute voix. Autrement dit, c'est un passage prononcé par un personnage qui s'adresse à lui-même, il permet au personnage de faire le point sur la difficulté qu'il éprouve pour communiquer ou pour exprimer des hésitations quant à une décision qu'il doit prendre.

#### **D. La tirade:**

C'est une longue réplique présentée par un personnage de manière ininterrompue. Elle est adressée à un autre personnage pour le convaincre.

#### **E. L'aparté:**

C'est une réplique prononcée par un personnage sans que les autres personnages ne l'écoutent. Il a une fonction comique.

#### **F. La mise en scène**

On appelle mise en scène le passage du texte à la scène. Cette transposition prend en charge l'ensemble des répliques (propos des personnages) et des didascalies (indication scénique, décor, accessoires, gestes, tons des personnages, éclairage...)

La mise en scène n'existe pas au sens moderne du temps : il ne s'agit pas de faire la lecture d'une pièce, ni de constituer le metteur en scène en co-auteur mais de donner dans l'optique de la scène un spectacle bien réglé.

De la conception d'un décor pour une mise en scène donnée à celle d'un lieu de spectacle, en passant par l'aménagement de tout un espace pour un spectacle extérieur.

Anne-Simone ,( p. 15.)affirme à ce propos que :

*« Concevoir une scénographie, c'est aussi et surtout penser le rapport scène-salle, en imposant une relation distanciée ou plus intime à l'espace scénique ; c'est influencer le regard du spectateur, en le mettant dans une position qui détermine déjà un certain point de vue. ».*

Le décor joue un rôle important. L'espace théâtral peut figurer un lieu socioculturel ou autre. C'est lui qui donne son sens à la représentation et, selon les cas, la scène peut figurer un ou plusieurs lieux. Des indications sont données par des didascalies sur le décor, les costumes, ainsi que sur le temps : époque, date, heure.

La mise en scène est la phase phare dans l'interprétation et la présentation d'un texte théâtral. Elle consiste à organiser les différents éléments scéniques (décor, les costumes, éclairage, les rôles des acteurs, etc.). Le metteur en scène veille à la réussite du spectacle

présenté en accompagnant même les déplacements des acteurs sur la scène. Il est le guide du groupe en participant à un travail théâtral.

### G. La double énonciation :

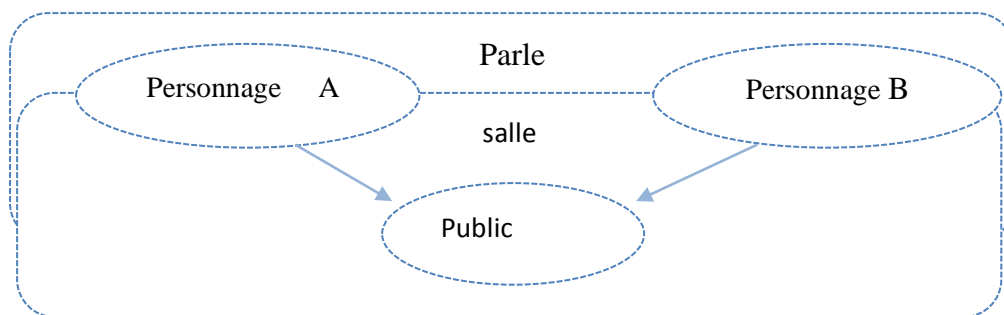
L'énonciation est l'acte d'adresser un énoncé d'un destinataire à un destinataire. L'identification de la situation d'énonciation consiste à montrer celui qui parle, à qui il s'adresse, pourquoi et dans quelle situation spatio-temporelle.

Dans le texte théâtral, la situation d'énonciation est particulière, elle est à deux sens: le dialogue qu'il le compose s'adresse d'un personnage (destinateur) à un autre personnage (premier destinataire) et aussi aux spectateurs (deuxième destinataire).

L.Vigeant, dans une relecture d'un ouvrage d'Anne Ubersfeld intitulé *Lire le théâtre III. Le Dialogue de théâtre*,(1997: 30) cite:

*«...En effet, tout énoncé théâtral a deux émetteurs, l'auteur et le personnage, comme il a deux destinataires, car bien que le personnage de théâtre s'adresse à un autre personnage, il s'adresse aussi, et même surtout devrions- nous dire, au spectateur. Or, toutes les stratégies d'écriture dramatique tiennent compte de cette contrainte. »*

Comme l'indique la figure 03 ci-dessous : La double énonciation théâtrale donc deux instances qui écoutent, donc l'énonciation est dédoublé



**figure 03 : La double énonciation théâtrale**

(Jean-Pierre-Cuq, 2003, p.237) a abordé dans son Dictionnaire de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde, l'impact que pouvait avoir la pratique théâtrale sur l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères:

*«Le théâtre dans la classe de FLE offre les avantages classiques du théâtre en langue maternelle: apprentissage et mémorisation d'un texte, travail de l'élocution, de la diction, de la prononciation, expression des sentiments ou d'états par le corps et par le jeu de la relation, expérience de la scène et du public, expérience du groupe et écoute des partenaires, approche de la problématique: acteur/personnage, être/paraître, masque/rôle.»*

Pour lui, le théâtre peut être l'outil de l'acquisition de certaines compétences linguistiques, culturelles et interculturelles, pour la simple raison que cet outil [texte théâtral francophone] s'empare des autres textes de trois caractéristiques:

1. la langue d'écriture qui semble être l'une des opacités de certains textes francophones parce que les écrivains pratiquent ce qu'on appelle le métissage de la langue.
2. le référent qui touche certaines réalités géographiques, sociales et historiques.
3. la thématique; celui de l'exil, de l'identité, du voyage, du retour au pays, de la guerre, de la découverte de l'autre...etc.

Le texte théâtral est fait pour être joué devant un public, il est considéré, comme le point de départ et d'arrivée; c'est la raison pour laquelle, nous demandons aux apprenants de mémoriser leurs rôles parce qu' au plan pédagogique, le texte mémorisé s'adapte très bien aux objectifs de l'enseignement d'une langue.

#### **4- Théâtre et apprentissage du FLE :**

La mise en œuvre de La pratique théâtrale destinée aux apprenants de français langue étrangère est relativement nouvelle elle a accompagné la fondation des filières de FLE dans certaines universités françaises au début des années quatre-vingt (Elsir Elamin ,2008 :181). Dans son article, Pierra souligne que ce matière (qui n'est pas toujours institutionnalisé) est né en 1985 (Pierra, 2001 : 69). Depuis cette date, de nombreux enseignants dans l'Hexagone et dans d'autres pays utilisent le théâtre comme moyen d'apprentissage actif du français langue étrangère. N'étant pas encore officialisée comme matière autonome, la pratique théâtrale ne figure toujours pas dans les programmes des

institutions scolaires ou universitaires. On la pratique sous diverses appellations : « techniques théâtrales », « techniques dramatiques », « enseignement du français par l'expression corporelle », etc. Dallez(1997:7) affirme « qu'en institutionnalisant des matières de théâtre on rappelle que la pratique du théâtre participe à la formation intellectuelle et humaine. »

L'enseignement du FLE vise directement la langue et permet de la vivre réellement, permettant à l'individu de s'extérioriser et de s'épanouir, et qu'elle pouvait donc être considérée comme un vrai outil de formation et d'éducation au sens large, de l'enfant comme de l'adulte.

Les textes théâtraux ont toujours fait partie de l'étude des œuvres littéraires, par le théâtre les apprenants peuvent arriver à maîtriser le Français Langue Etrangère (FLE). Il contribue même au développement des habiletés de fluidité et du goût pour la lecture et permet d'approfondir la compréhension des textes à lire.

Les jeux de rôle et d'autres activités de dramatisation ont connu une évolution à travers le temps, mais l'enseignement par ces derniers n'est pas vraiment appliqué régulièrement dans la classe ce qu'aperçoivent Anick Brillant-Annequin et Marie Bernanoce. (le théâtre contemporain, p. 169)

*« A regarder les manuels de FLE, on ne peut tout d'abord que constater la faiblesse de la part accordée au théâtre sans même parler de l'écriture théâtrale contemporain. Les auteurs de manuels considèrent le théâtre comme de la littérature à part entière : or la littérature, principal mode d'apprentissage des langues jusqu'au milieu du siècle dernier ».*

L'enseignement d'une langue étrangère doit faire appel à une série d'activités pour ne pas ennuyer les apprenants. L'objectif premier que vise tout enseignant de langue étrangère est de développer les moyens d'expression de l'apprenant .A. Sanni-Suleiman (n°7,2008,p.3) affirme que : *« Faire du théâtre donne aux apprenants un rapport vivant à la langue. Le français par le théâtre est une activité d'apprentissage caractérisée par le jeu. Il s'agit ici de faire travailler la langue française par le théâtre. Le théâtre, surtout le théâtre scolaire permet à l'apprenant de libérer ses capacités créatives et intellectuelles. Et l'art, en particulier le théâtre, est un outil exceptionnel d'apprentissage. Le fait de reproduire en classe des situations de la vie courante ne garantit pas que l'apprenant sera*



*capable d'accomplir ces mêmes choses dans la réalité. Néanmoins l'entraînement à l'expression spontanée aidera l'apprenant à exprimer tel ou tel contenu personnel dans une situation donnée. »*

L'apprenant ne cherche guère ses mots, mais il se préoccupe de donner sens à ses mots en utilisant son corps. En fait, le corps joue un rôle capital, il joue d'ailleurs un rôle plus fondamental que la parole.

#### **4-1- Exploitation pédagogique du théâtre :**

La pratique théâtrale est un espace où l'on communique, où l'on modifie des comportements, où l'on peut trouver sa place au sein d'un groupe, où l'on peut apprendre à vivre en société. C'est un temps pour libérer son imaginaire, pour manipuler la fiction et la réalité, pour faire parler ses émotions, sa sensibilité artistique. C'est aussi un moyen de développer des savoirs-être, elle permet au sujet de structurer et de construire des liens sociaux au fur et à mesure du travail mené à chaque séance.

Depuis les approches communicatives et interculturelles, les activités théâtrales se considèrent comme un outil pédagogique pertinent en classe de français langue étrangère. En effet, elles replacent la langue dans un contexte qui a du sens pour les élèves ,selon Maisonneuve; ils sont désormais dans une « *démarche de communication qui n'est pas artificielle, comme peuvent l'être les « mises en situation » de certains cours de langue traditionnels* ». (Maisonneuve M, 2005, p.2. ) Ceci, permet à l'apprenant de faire vivre sur scène les compétences acquises de façon traditionnelle, dans la classe de langue, et de les placer dans un contexte plus proche de la réalité que dans un contexte académique. Aussi, Il permet aux apprenants d'être plus ancrés dans la réalité de la langue qu'avec les jeux de rôle ou la simulation globale. Donc, les apprenants deviennent plus actifs au sein de leur apprentissage.

(CUQ, Jean Pierre, 2003, p. 237) a également abordé, dans son Dictionnaire de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde, l'impact que pouvait avoir la pratique théâtrale sur l'enseignement /apprentissage des langues étrangères :

*« Le théâtre dans la classe FLE offre les avantages classiques du théâtre en langue maternelle : apprentissage et mémorisation d'un texte, travail de l'élocution, de la diction, de la prononciation, expression de sentiments ou d'états par le corps et par le jeu de la relation, expérience de la scène et du public, expérience du groupe et écoute des*

*partenaires approche de la problématique acteur/ personnage ,être /paraître, masque/rôle.»* Selon lui, les activités théâtrales ont une importance dans l'apprentissage des langues étrangères car elles couvrent un large champ de compétences et privilégient l'importance de communiquer.

Il dira encore du théâtre « *qu'il offre comme avantages supplémentaires de faire découvrir une culture à travers l'étude de texte de théâtre francophone de mettre en scène et donc de jouer des personnages insérés dans des univers francophone* »

Pour J.P.Cuq, la pratique théâtrale permettrait d'une part de résoudre un nombre de difficultés scolaires et personnelles rencontrées par les apprenants, et d'autre part, elle serait un soutien à l'éducation de « la personne » au sens large du mot et à sa stabilisation, en lui enseignant comment servir de son corps comme de son intelligence.

- L'acteur transforme ses émotions, ses sentiments qui sont à l'intérieur de lui en mouvements, actes et paroles. Expression corporelle, modern, dance, mime, improvisation théâtrale, masque, peindre librement, écrire un texte...etc.
- Dans un scénario préalable, il existe un personnage qui exprime des émotions. Dans ce cas, l'acteur doit l'approprier, l'identifier, c'est-à-dire il va essayer de trouver comment exprimer avec son propre corps ou ses propres mots des choses qui sont intérieures. Jeu dramatique, marionnette, ballet, mime, comédie musicale, peindre...etc.
- L'émotion et le plaisir du mouvement sont privilégiés. Danse libre, expression corporelle. C'est l'esthétique ou la performance qui sont dominants (danse classique, cirque...).
- Il pourrait être le respect d'un texte d'origine, un texte préétabli qui compte (pièce de théâtre).
- Chaque apprenant doit produire son propre message, il est libre de ses mouvements (Improvisation)
- chaque apprenant joue pour soi.
- La création ou le jeu est collectif et chacun doit prendre en compte les autres. Elle se fait à partir de ce qu'apporte chacun ou bien les rôles sont distribués. Et dans ce cas, les élèves feront beaucoup de progrès : Dans la connaissance et la maîtrise de leur corps dans l'espace et le temps. Ainsi, ils développent leur capacité à laisser les

émotions se transformer en gestes. Les élèves qui sont peu à l'aise pour parler découvriront une autre voie pour communiquer.

Alors, ces activités contribuent à donner des clés pour mieux comprendre les autres. Mais surtout, le regard des autres, les applaudissements éventuels, ce sont une reconnaissance d'eux même, et souvent les enfants gagnent en assurance et en confiance en eux-mêmes. (Sous réserve évidemment que ce qu'ils produisent soit valorisé).

#### **4-1-1- Le jeu de rôle :**

C'est une technique d'animation dans laquelle plusieurs participants sont invités à s'impliquer dans l'interprétation des différents rôles de personnages se trouvant dans une situation précise, afin de permettre une analyse des représentations, sentiments et attitudes liés à cette situation. A ce type d'activités, F. DEBYSER( 1997:2) propose la définition suivante: *«Un jeu de rôles, en didactique des langues, est un événement de communication interactif à deux ou plusieurs participants, simulé par les apprenants pour développer leur compétence de communication sous trois aspects: compétence linguistique, compétence sociolinguistique et compétence pragmatique. »*

En cours de formation, les jeux de rôles, y compris la pratique théâtrale, permettent aux apprenants d'intégrer l'ensemble des connaissances et des compétences acquises.

L'approche de jeu de rôle-propre au monde anglo-saxon, puis espagnol retient cette composante préfixée de comportement. Les jeux de rôle sont de courte mise en scène où l'élève se met dans la peau d'un personnage. Ces activités d'expression axées sur l'interprétation de textes par le jeu peuvent prendre, entre autre, la forme d'un mime, d'un tableau vivant ou d'un sketch.

En exportant judicieusement les jeux de rôles, on peut faire découvrir aux élèves leur patrimoine culturel et leur apprendre celui des autres, et de leur apprendre à communiquer dans diverses situations ; de leur faire acquérir les mots, les expressions et les structures correspondantes.

Le jeu de rôle consiste en l'animation de scènes, réalisées par deux, trois, plusieurs élèves. Il est préférable de partir de situation de la vie courante. Ce type d'activité est essentiellement recommandé pour le déblocage. Par ailleurs, le jeu de rôle est une occasion pour les élèves de pratiquer la langue et d'être dans une situation de bain linguistique. En

outre, il favorise l'interaction entre les élèves au sein d'un groupe à travers le travail collaboratif. En effet, dans la préparation de dialogue, les élèves sont amenés à s'exprimer en français

#### **4-1-2- La simulation globale :**

La simulation globale vise à engager l'élève dans l'invention ou la recreation d'une partie du monde. Dicks J, 2005, p15) témoigne à ce propos qu' :

*« Une simulation globale est un voyage en groupe qui comprend une destination finale et itinéraire avec des étapes. Elle permet à un groupe d'apprenants (jusqu'à une trentaine) de créer un domaine de référence-un village, une ile, un hôtel, un cirque, un immeuble. Dans cet univers, les apprenants font « comme si » ou font semblant afin de créer et d'animer une multiplicité de personnages fictifs qui vivent dans le présent dramatique une série d'évènements ».*

Selon Javier Suso Lopez, la simulation globale n'est plus un petit groupe d'élèves qui est impliqué, à tour de rôle ; ce n'est plus une activité de courte durée, fragmentaire et discontinue, mais une reconstruction globale, où il faudra tout inventer : le décor, les personnages, le type de problèmes et d'échange...etc.(.)

#### **4-1-3- Les scénettes :**

Les scénettes sont des activités théâtrales plus ou moins équivalentes au jeu de rôle. Elles proposent généralement des situations de la vie quotidienne, donc des mises en situation concrètes. Il s'agit en général d'improvisations guidées vers un objectif pédagogique. .

#### **4-2- Les compétences à développer par l'activité théâtrale :**

Avec les activités théâtrales, on peut travailler sur toutes les compétences, cela dépend de ce que l'on souhaite faire. Il suffit de trouver une salle, un bon professeur et le tour est joué.

#### **4-2-1- L'oral :**

L'insécurité linguistique désigne le manque de sureté, l'inhibition et la crainte de commettre des erreurs en s'exprimant oralement par une langue. Ce phénomène engendre la timidité et le stress de la majorité des apprenants d'une langue étrangère, ils ont toujours peur de parler devant un public.

L'intégration du théâtre dans l'enseignement des langues est utile puisqu'il encourage les apprenants à s'exprimer oralement par le jeu. Les exercices de répétition et de correction de la prononciation renforcent la confiance en soi. Chaque acteur sait déjà ce qu'il va dire sur la scène, cela lui procure un sentiment d'assurance

Egalement, le théâtre est libérateur parce qu'il pousse l'apprenant à extérioriser ses désirs, ses émotions et ses pensées. Le dialogue théâtral n'est pas imposé mais il varie selon les ambitions des acteurs. En effet, par le théâtre, nous dévoilons explicitement tout message implicite, caché à partir d'une situation de communication courante oralisée.

Or, le jeu théâtral implique une situation de communication où les six fonctions du langage doivent être manifestées pour communiquer le message voulu. Une fois sur scène, l'acteur s'efforce d'atteindre son destinataire ; il vise à l'influencer, l'inciter à réfléchir sur son action. Les paroles prononcées et échangées par les acteurs ne sont pas à elles seules suffisantes ; le décor, les gestes et les costumes sont porteurs de sens. De ceci, nombreuses recherches affirment que les représentations théâtrales englobent toutes les caractéristiques de l'oral même si elles ne sont à l'origine que des textes déjà préparés.

En fait, il s'agit d'un texte improvisé ou d'un texte appris par cœur ou même d'un texte lu. Donc la quantité de lecture orale nécessaire pour répéter une pièce de théâtre fait une bonne affaire d'entraîner les apprenants à l'expression orale. De plus, les exercices d'improvisation, au moins ceux qui sont simples, sont très utiles pour les débutants et visent plutôt la production orale.

En outre, l'activité théâtrale permet de promouvoir les interactions communicatives entre les apprenants et celles entre l'enseignant et les apprenants. Comme elle les aide à mémoriser des vocabulaires, des actes de paroles, des rubriques, des structures et certains effets de sens ou spécificités de langue, ce qui leur permettra de les investir plus tard dans d'autre situation ou d'autre discours et de les réemployer sans difficulté

#### **4-2-2- L'écrit :**

Parmi les différents ateliers d'écriture, un de ceux qui intéressent le plus des élèves de tous âges est l'atelier d'écriture théâtrale. Le texte est produit directement ou précédé d'un travail préalable à partir d'improvisations.

Dans les deux cas, l'écriture théâtrale met également en jeu tout un travail d'équipe, dans la mesure où ce travail est le fruit d'un travail collectif.

#### **4-2-3- La motivation :**

La motivation est un facteur essentiel dans la réalisation de tout acte, on ne peut jamais réussir un projet sans avoir l'envie d'y arriver. Or, les langues par leur caractère « vivantes », exigent une vivacité de la part de l'enseignant et celle de l'apprenant. Mais, les apprenants d'une langue étrangère éprouvent, en général, des difficultés d'ordre psychologique : l'obligation et le cadre rigide de la classe entraînent la fatigue, l'ennui et le désintéressement.

L'activité théâtrale pourrait être un vecteur du sentiment d'amour envers la langue étrangère. Par le jeu, on suscite le plaisir, l'humour et l'enthousiasme à acquérir une nouvelle langue, à l'utiliser en interaction. Cet art dramatique permet aussi de sortir les apprenants de la marginalisation dans laquelle les effondre le système éducatif.

#### **4-2-4- Le culturel :**

Il est important de préciser que faire le théâtre en classe de FLE permet également d'apporter une autre culture aux apprenants.

Cependant, loin de se limiter au domaine linguistique, le théâtre selon (EL AMIN HAMADI, 2004, p.181) permet de « *faire découvrir une culture à travers l'étude de textes de théâtre francophone* », que ce soit des gestes propres à la francophonie, des traditions, des rites ou des habitudes culturelles.

#### **4-2-5- Le non verbal :**

Dans l'activité théâtrale, l'expression corporelle renforce l'expression verbale, elle permet à l'apprenant de connaître les mouvements de son corps, ses déplacements dans l'espace. Elle permet à l'apprenant d'affirmer sa gestuelle (posture, démarche, gestes et mimiques, et regards). Après avoir commencé par des activités gestuelles nous pouvons nous diriger vers la communication orale.

#### **4-2-6- La créativité et l'imagination :**

Soucieux par la bonne présentation, les acteurs imaginent les personnages, la façon adéquate de les mieux présenter, le costume et les accessoires. Cette organisation en elle-même exige une part de l'imagination.

« *Le jeu n'est pas le seul facteur de créativité. Tous les éléments autour du personnage sont des facteurs d'imagination.* » (Degueurce, 2004: 4). Le jeu symbolique nécessite la créativité dans la mesure où chaque acteur ne se présente pas soi-même mais un personnage différent, ce dernier peut être fictif ou réel. Par conséquent, c'est une réalité redressée par le travail artistique. La recherche du décor présentatif est si importante parce qu'il donne une impression sur le caractère du personnage. Le fait de réfléchir sur les moyens permettant de créer une situation différente du contexte formel de la classe justifie à son tour l'imaginaire: Par les objets disponibles dans la classe, les apprenants inventent le décor de la pièce théâtrale ou font des gestes pour montrer l'action sur scène.

Le texte théâtral destiné à être joué impose de sa part une réflexion imaginaire sur le dialogue qu'il le compose. Le choix des mots significatifs et la poursuite des actions ne sont pas aléatoires; mais ils sont structurés dans une situation spatio-temporelle. A ce niveau, la créativité entre en jeu dans le dialogue théâtral lui-même.

#### **4-3- Etats des lieux de l'enseignement du théâtrale aux universités algériennes :**

Dans notre recherche, nous tentons de focaliser le travail sur la dimension que prend l'aspect pratique de la langue française et de son enseignement en tant qu'un objet d'enseignement dans l'appropriation de certaines compétences langagières. Alors nous voulons mettre la lumière sur la manière d'utiliser l'oral dans nos classes tout en rappelant que l'appropriation d'une telle compétence orale ne peut et ne doit être qu'à l'utilisation de

l'oral comme objet d'enseignement et encore qu'à son évaluation dans des situations pertinentes.

la présence du théâtre à l'université est lié aux conditions d'émergence et d'exercice de cet art, car il existe quelques paramètres culturels et sociologiques ayant empêché ou favorisé l'enseignement du théâtre à l'université.

En fait, suite à l'article publié par Cheniki A.(cultures-Algerie,consulté le 10/01/2019) nous évoquons quelles sont les tendances et profils de l'enseignement du théâtre dans les universités algériennes, avant et après l'indépendance.

#### **4-3-1- Le théâtre avant l'indépendance :**

Le théâtre en Algérie a été adopté très tardivement, c'est-à-dire vers le début du vingtième siècle sans imposer sa présence dans la société algérienne. Emprunter la culture de l'Autre, au même titre que les autres représentations.

Des paramètres culturels ont contribué à l'émergence de l'art théâtral et d'autres structures de représentation provoquant ainsi une « *césure* » *culturelle et historique et la mise en œuvre d'une nouvelle sphère de production et de diffusion culturelle. Le phénomène d'acculturation permet à tous les pays colonisés d'adopter la représentation européenne. Seule l'élite lettrée pouvait fréquenter ce type de spectacle employant certains éléments matériels que l'on ne trouve pas dans la représentation « dramatique » locale. La structure urbaine»* des villes algériennes, lieu par excellence où pourraient se développer les nouvelles formes, empêche la prise en charge de nouvelles disciplines et engendre de multiples désagréments et de nombreux malentendus culturels rendant tout développement et toute évolution suspects.

Malgré la présence de bâtiments théâtraux dans les grandes villes, datant du dix-neuvième siècle et de théâtres romains, les Algériens n'adoptèrent l'art théâtre que tardivement.: Le théâtre a pendant longtemps été perçu comme un espace étranger. La répression policière relayée par l'opposition des rigoristes et des marabouts freinait l'essor de cet art.

L'organe officiel des marabouts, El Balagh el Djezairi du 24 février 1932 publia un article très hostile à toute activité artistique qui porte titre « Civilisation ou déchéance».



Dans cet article paru dans les années trente montre bien que le théâtre rencontra une sérieuse résistance dans des milieux qui voyaient mal l'émergence d'un art ouvert au progrès et souvent dirigé contre eux. Ainsi, l'art théâtral reste encore peu ancré dans la société algérienne, malgré la présence de nombreuses troupes et des auteurs qui ont eu le courage de chercher à l'installer dans la société. Certes, les choses étaient et sont encore difficiles. Les contingences historiques et sociologiques empêchent une véritable reconnaissance de cet art adopté essentiellement par les élites qui tentèrent tant bien que mal à l'imposer, malgré un sérieux déficit en matière de formation. Même, les premiers Algériens à avoir franchi le seuil de l'université ne connaissaient finalement du théâtre que le théâtre français du dix-septième siècle, Corneille et Racine, ou des textes de Térence ou parfois les tragiques grecs (Euripide, Eschyle et Sophocle) au programme de l'université des années avant l'indépendance et des premières années de l'indépendance.

L'université était en quelque sorte peu concernée par les troupes et les auteurs qui dominaient la scène culturelle algéroise et algérienne à l'époque.

Le théâtre était considéré comme un ensemble de textes littéraires à lire et à analyser en utilisant les mêmes outils de lecture que ceux employés pour l'examen des textes littéraires. C'est surtout la dimension poétique des textes qui est mise en valeur. L'université se trouve en porte à faux avec la réalité culturelle concrète de l'époque. Ce qui est quelque peu paradoxal, c'est l'absence de Molière des programmes de l'université d'Alger d'avant 1962

Vers les années soixante alors que l'auteur de *L'Avare* dominait la représentation dramatique locale. Certes, les choses vont, quelque peu changer vers les années soixante-dix qui vont voir des enseignants des universités algériennes fréquenter des troupes d'Alger, de Constantine et d'Oran. Le regard va quelque peu changer, même si on considèrerait toujours le théâtre comme un simple appendice de la littérature.

Ainsi, avant l'indépendance, le CRAD (Centre régional d'art dramatique) dans les années quarante et le Service de l'Education Populaire se chargèrent de la formation d'un certain nombre d'Algériens désireux d'acquérir des connaissances plus approfondies dans le domaine théâtral. Il n'y eut aucun universitaire à soutenir ce type d'actions.

L'université méprisait ce type de formation et restait ainsi isolée de la pratique théâtrale, quelques universitaires rebelles sortaient du lot, en se singularisant, en côtoyant des artistes et des hommes de théâtre. Molière prenait parfois le dessus.

#### **4-3-2- Après l'indépendance :**

Les attitudes ne changèrent pas fondamentalement. Certes, le thème de la formation théâtrale revenait dans les discours officiels. Des étudiants sont envoyés à l'étranger poursuivre des études d'art dramatique. En 1973, le gouvernement prit l'absurde décision de fermer l'unique école d'art dramatique, ce qui condamna pendant une certaine période le théâtre à vivre dans la marge du professionnalisme.

Aucun enseignant de l'université d'Alger où se trouvait cette école, créée en 1964, n'assurait des cours dans cet établissement. Comme si enseigner dans ce type de structures était considéré par les professeurs d'universités de l'école comme dégradant. S'occupant exclusivement de la formation de danseurs et de comédiens dont deux promotions sortirent en 1967 et 1968, la section « Art Dramatique » assura la formation d'une trentaine de comédiens. Paradoxalement, le diplôme de fin d'études n'est encore pas reconnu officiellement.

Après sa réouverture à la fin des années quatre vingt, l'établissement a acquis un caractère universitaire et recrutait ses élèves, comme à l'université, parmi les titulaires du baccalauréat. Son objectif est de former pour les structures théâtrales des techniciens (metteurs en scène, scénographes), des comédiens et des critiques dramatiques. Les enseignants sont pour la grande majorité des techniciens (metteurs en scène, scénographes, chorégraphes ou critiques) et titulaires de diplômes acquis en Russie, dans les autres pays de l'Est ou en Belgique. L'institut revient donc à sa vocation initiale, mais rencontre de sérieuses difficultés (encadrement insuffisant, ambiguïté du statut, insuffisance des moyens financiers et matériels)

Le passage au statut universitaire ne permet pas de recruter comme enseignants des artistes. Ce qui limite les relations directes avec le monde artistique, même si les contacts avec le TNA (Théâtre National Algérien) sont ordinaires.

l'école spécialisée, ayant pourtant un statut universitaire, fonctionne comme vivant en dehors du monde universitaire, c'est-à-dire ne correspondant pas au schéma de formation dominant marqué par la prédominance d'un enseignement théorique fermé à la

pratique concrète. Il existe un département de théâtre, l'unique, dépendant de la faculté de lettres de l'Université d'Oran. Ouvert en 1987 par des enseignants de lettres arabes, ce département fonctionne comme un espace marginal de la faculté de lettres. D'ailleurs, tous les enseignants ont une formation exclusivement littéraire. Ce qui va condamner cette structure à avoir une orientation littéraire et à se fermer aux structures théâtrales extérieures. L'absence de contacts avec le monde artistique réduit la marge de manœuvre de ce département censé former en quatre années des critiques dramatiques dans un pays où la production théâtrale est aléatoire. Ainsi, de nombreux étudiants choisissent de poursuivre des études de post-graduation ou se convertissent dans la communication et le marketing.

Le département fonctionne comme une simple filière de la faculté des lettres enseignant le théâtre comme n'importe quelle discipline littéraire. La formation est essentiellement théorique: connaissance des théâtres grec, médiéval, de la renaissance, moderne, arabe, théorie du drame, phonétique, esthétique, Rhétorique, Stylistique, Sociologie du théâtre, Critique moderne du théâtre...). Un mémoire de licence (quatre années) sur un sujet théorique marque la fin des études. La manière d'enseigner ne semble pas satisfaire les étudiants qui posent le problème de l'absence de contacts avec les professionnels et les structures théâtrales et qui exigent une large introduction de matières techniques et pratiques. L'absence de contacts formalisés avec les artistes s'explique par un vide juridique empêchant l'emploi de personnels n'ayant pas suivi le cursus universitaire suffisant pour enseigner à l'université.

Le théâtre est ainsi perçu comme un genre littéraire, quelque peu marqué du sceau de la péjoration, par rapport à la poésie et au roman. Les départements de lettres et de langues (arabe, anglaise, française...), de sociologie et de psychologie assurent des cours de théâtre souvent pris en charge par des enseignants de littérature, n'ayant le plus souvent jamais visité un édifice théâtral de l'intérieur, c'est à dire connaissant les métiers concourant à la mise en œuvre du spectacle théâtral. D'où cette confusion souvent entretenue entre théâtre et littérature, par méconnaissance du fonctionnement de l'art scénique. Les programmes sont trop peu précis. Corneille et Racine dominent le cours alors que Molière qui a, lui, énormément influencé de nombreux hommes de théâtre algériens est souvent évacué.

Le théâtre reste encore trop peu exploré par les universitaires. Les travaux critiques consacrés à l'art scénique, par manque de documentation et d'outils spécifiques d'analyse, sont souvent sommaires, peu approfondis. Le département de Lettres françaises consacre un matière semestriel au théâtre n'abordant généralement que le côté historique du théâtre. Trop peu de travaux universitaires ont été réalisés. L'université, trop fermée, considère le théâtre comme un appendice de la littérature Ce qui réduit le champ d'action de la recherche. Le peu de textes dramatiques édités ne peut que rendre la tâche trop difficile pour les chercheurs souvent habitués à des textes figés. IL faut ajouter à cela le manque de traditions théâtrales sérieusement ancrées dans la société algérienne.

le théâtre n'intéressa pas grand monde. Les travaux réalisés prennent comme point de départ le texte négligeant la représentation, trop mouvante, donc peu saisissable. Ce choix s'explique par la manière d'enseigner le théâtre dans les universités algériennes.

#### **4-3-3- Objectifs assignés en FLE aux pratiques théâtrales :**

L'objectif visé par l'enseignement du FLE à l'université est d'approprier cette langue étrangère, ainsi que son développement, voire son perfectionnement chez l'étudiant. Autrement dit, parce que cette langue constitue la spécialité des étudiants inscrits dans le domaine des langues étrangères, ils sont invités à la parler, l'enseigner dans leur avenir professionnel et l'utiliser comme un outil de production dans leurs travaux et leurs recherches. Sur la même ligne M.Boudjellal, docteur à l'université de Ouargla confirme à son égard que : « *L'objectif final que vise une telle didactisation de l'oral dans les départements de français, sera de rendre l'étudiant capable de réfléchir et de s'exprimer simultanément et aisément dans cette langue étrangère. Il faut qu'il cesse de penser en arabe, de traduire en français, pour ensuite s'exprimer en français* »

Mais malheureusement, cet objectif reste difficile à atteindre par la majorité des étudiants dans la mesure où il est problématique aujourd'hui de définir le statut de l'enseignement et de l'évaluation de l'oral dans un contexte algérien bien que

l'université algérienne connaisse une richesse de ressources matérielles, pédagogiques, humaines et techniques, en d'autre terme, le matériel didactique en matière de l'oral à nos universités pour l'enseignement d'une telle compétence est très disponible.

C'est pourquoi l'enseignement de l'oral en tant qu'un objet doit être pris en grande considération par les enseignants, ces derniers qui doivent à leur tour créer cette nouvelle

façon de voir le concept de l'oral aux yeux de leurs étudiants à partir de les mettre dans un rapport actif avec la langue .pour y arriver, Philippe (Meirieu, 2004). pose cinq objectifs, représentant les bases d'une pratique théâtrale ,en milieu scolaire, du moment que le théâtre permet de travailler différents objectifs. En effet ,Philippe Meirieu nous présente le théâtre comme un lieu possible de transmission Pour mettre cela en valeur, il a défini cinq objectifs possibles de la pratique du théâtre dans le cadre scolaire : la focalisation, la linéarisation, la symbolisation, la distanciation et la politisation.

Tout d'abord, il définit la focalisation comme la capacité à fixer son attention, son regard sur un objet. L'élève pourra ainsi par la pratique du théâtre, apprendre à regarder quelque chose précisément, en l'analysant et en l'étudiant. Il prend l'exemple du décor et de l'éclairage pour étayer son propos, il apprend ainsi aux enseignants travaillant avec lui à orienter le regard des élèves, à le focaliser, vers des éléments précis, par exemple la fonction du décor ou de l'éclairage dans une scène. Cette focalisation du regard permet chez les élèves d'apprendre à analyser d'une manière précise en s'intéressant à un objet en particulier. Meirieu pose en second objectif la linéarisation. Pour lui, le théâtre permet de travailler avec les élèves sur un format linéaire, pour contrer les effets d'une vision segmentée qu'il impute par exemple à la télévision. Selon lui, les élèves d'aujourd'hui passent énormément de temps devant les écrans en général, dont la télévision par exemple, pouvant ainsi passer d'une émission à une autre, en faisant plusieurs activités en même temps, empêchant ainsi l'enfant de se construire avec des activités régulières et structurées. Le théâtre comme lieu de transmission permet à l'enseignant d'utiliser la littérature et le jeu théâtral comme un lieu structuré, pour permettre l'apprentissage, via des rituels de début et de fin de séance, et des codes propres au théâtre qui permettent à l'élève de se construire une représentation linéaire et d'apprendre via des contenus structurés. Puis, il pose comme troisième objectif la symbolisation. Pour lui, l'élève peut apprendre, grâce à la pratique théâtrale, la puissance d'un simple geste. Il n'est donc pas question de gesticulation, mais plutôt d'utiliser un geste anodin, comme lever une main, pour faire passer sur scène une multitude de significations qu'il faudra analyser et comprendre grâce au contexte. Un simple geste peut ainsi avoir plusieurs sens, et sur scène, ce sera l'intentionnalité que l'élève mettra dans ce geste qui conditionnera la compréhension faite par les autres apprenants. La pratique théâtrale à l'école primaire permettra donc à l'apprenant selon Meirieu d'utiliser un langage élaboré, c'est-à-dire par exemple un geste muni d'une intentionnalité spécifique, pour penser le monde d'une certaine manière, pour

donner un sens précis à son geste, qui sera palpable par les autres élèves grâce à ce travail durant les séances sur la symbolique d'un geste ou d'un décor.

Ensuite, il pose comme quatrième objectif de la pratique théâtrale la distanciation. En effet, l'apprentissage du théâtre permet aux élèves de prendre de la distance par rapport à ce qu'ils observent et à ce qu'ils jouent. Avant la représentation, les apprenants étudient la pièce de théâtre, et même s'ils peuvent s'identifier à un personnage, ils apprennent ensuite à l'analyser, à prendre de la distance pour mieux comprendre ce personnage, ou même de manière plus générale encore, la scène elle-même.

Enfin, il s'intéresse à un dernier objectif de la pratique théâtrale, la politisation. Pour lui, le théâtre permet de « mettre en enjeux ». Ce n'est donc pas au sens politique du terme qu'il décrit un objectif de politisation, mais plutôt dans le sens du questionnement par les élèves. Le théâtre permet d'étudier des questions importantes, tant culturelles que philosophiques. La pratique théâtrale permet donc de mettre en jeu les différentes contradictions de notre société, ou même de l'être humain, et de pouvoir traiter ainsi différents thèmes de par la mise en scène. D'un point de vue enseignant, cet objectif amène à voir la question d'un mode interdisciplinaire, où il serait intéressant de poursuivre les débats en classe. Grâce à ces cinq objectifs, Meirieu pose donc les bases d'une pratique théâtrale comme lieu de transmission pour les élèves, où ils peuvent apprendre à distancier, à se questionner, à découvrir la symbolisation et sa puissance pour exprimer des idées, à travailler dans la linéarité et à se focaliser sur une activité, ou une réflexion à la fois

#### **4-4- Le rôle pédagogique des pratiques théâtrales dans l'appropriation de l'oral :**

Parmi les activités d'expression qui peuvent stimuler et provoquer l'expression langagière des apprenants, nous retrouvons les pratiques théâtrales exercées dans des situations d'interactions qui ressemblent à celles de la vie courante. Alors notre objectif dans cette recherche est d'exploiter et d'appliquer les pratiques théâtrales dans une classe de FLE en tant qu'une activité de pratique de l'oral tout en prenant en compte ses particularités, son évolution et les démarches adoptées lors de son élaboration. En effet, tout est fait dans le but de mieux préciser son intérêt dans le cursus du français langue étrangère.

**4-5- Les enjeux pédagogiques, éducatif, cognitifs, culturels du théâtre en classe de FLE :**

L'Association Nationale de Recherche et d'Action Théâtre "l'ANART" rappelle dans une publication récent les résultats positives de la pratique théâtrale en classe de FLE sur les aspects suivantes: pédagogiques, éducatif, cognitifs, culturels dont elle a constaté que cette activité permet d':

- Augmenter la motivation : qui est un profil important du processus d'enseignement-apprentissage en général; il semble que l'intégration de théâtre en tant que activité pédagogique pourrait représenter une aide efficace pour susciter la motivation de l'apprenant. VIAU.R dit que : "les activités qui consistent à jouer des extraits de pièce de théâtre ou une pièce complète suscitent généralement la motivation de bon nombre d'apprenant ".
- Améliorer des performances dans la maîtrise de la langue: grâce aux thématiques littéraires, des nouvelles façons de s'exprimer et d'utilise les mots, nouvelle structure linguistiques, usages soutenue de la langue.
- Développer l'imaginaire et la créativité de l'apprenant: le suspense et l'intrigue trouvé dans une pièce de théâtre, poussaient l'apprenant à imaginer et découvrir la suite et même la fin .On peut dire également que l'apprenant sera capable de créer et inventer une scène en reliant avec le contexte, d'autre façon, l'apprenant sera un créateur actif dans sa classe à travers son imagination.
- Apprendre des stratégies d'apprentissage : concentration, mémorisation, induction, déduction...
- En outre, une pièce de théâtre est l'un des moyens indirects qui enrichisse l'aspect culturel.

## Conclusion

Le théâtre n'était pas présent auparavant, dans le milieu scolaire, mais avec l'apparition de la nouvelle approche communicative, il est intégré comme une nouvelle activité de pratique de l'oral dans une classe de langue sous le nom de « théâtre scolaire ». Cependant, « le théâtre scolaire » au sens propre du mot, est un jeu dramatique destiné aux apprenants dans un cadre scolaire. Il rend de la pratique du théâtre une activité de récréation et du texte théâtral un support didactique au moyen duquel tous les membres de classe interviennent dans le but de favoriser le mécanisme de travail en groupe. Enfin, cette forme de théâtre tente d'ajouter un peu d'ambiance à l'atmosphère éducative, elle vise aussi de renouveler les méthodes d'enseignement/apprentissage des langues et particulièrement, d'installer chez les apprenants des compétences de compréhension et d'expression orales.

Les activités théâtrales représentent un plus dans le cheminement des apprenants, une occasion de mettre en pratique de façon agréable ce qu'ils ont appris précédemment dans un autre contexte ; un prétexte pour aller plus loin ou pour aborder une nouvelle matière, un nouveau thème.

Victor Hugo nous donne une image merveilleuse du théâtre en disant : « *Le théâtre n'est pas le pays du réel : il y a des arbres de carton, des palais de toile, un ciel de haillon, des diamants de verre, de l'or de clinquant, du fard de la pêche, du rouge sur la joue, un soleil qui sort de dessous terre. C'est le pays du vrai : il y a des cœurs humains sur la scène, des cœurs humains dans la coulisse, des cœurs humains dans la salle.* »

Le théâtre est un art vivant, il a besoin d'être existé par le biais de la représentation pour prendre toute sa dimension visuelle et auditive. Cette représentation se fait grâce aux acteurs et au metteur en scène.

En outre, l'activité théâtrale est un moyen de travailler la confiance en soi des élèves ; Elle permet de les habituer à évacuer la peur pouvant déstabiliser certains d'entre eux dans des situations particulières (face à un public plus important, face à un interlocuteur francophone...).

Nous ne devons pas hésiter à décomposer les activités, celles-ci ne doivent pas être rigides. Certaines peuvent être adoptées pour le fond et adaptées au niveau de la mise en



scène afin de répondre plus adéquatement aux objectifs de l'enseignant. Tous sont modulables, variables, prolongeables. A chacun de trouver sa formule.

Enfin ce qui semble plus important, c'est qu'ils comprennent qu'une langue étrangère vit et s'exprime non seulement avec la voix, mais aussi avec le corps.

***3<sup>ème</sup> Chapitre :***

***L'expression orale et son  
évaluation en première  
année LMD à l'université  
algérienne***

## Introduction

L'émergence de l'oral comme objet d'étude se justifie parallèlement par un tournant représenté dans la didactique des langues et plus précisément par les méthodologies d'enseignement/ apprentissage qui ont bien donné une priorité à l'oral, ce qu'a été bien explicité dans un article publié. (<http://lidil.revues.org/122>, consulté 12/01/2019)

*« Communiquer oralement suppose l'acquisition de compétences de compréhension et d'expression orale. L'enseignement de l'oral est un nouveau champ qui a pour objet d'acquérir une compétence communicative. Pour ne pas se limiter à l'aspect formel des langues étrangères, à cet aspect notre champ d'étude se limite à la didactique de l'oral, dont sa mise en œuvre en classe est encore à discuter ; les nouveaux programmes d'enseignement du français reconnaissent à l'oral le double statut de moyen et d'objet d'apprentissage. »*

L'oral est un objet d'enseignement et ce n'est pas seulement un moyen pour enseigner d'autres points de langues. Donc, il nous reste encore des pas à franchir pour améliorer la qualité de l'enseignement des langues étrangères surtout l'oral puisque on rapporte dans un article publié ([file:///D:/l'oral/1988\\_14.html](file:///D:/l'oral/1988_14.html) consulté le 22/01/2019) que :

*« Bien sûr, tout le monde sait parler et écouter en arrivant à l'école et progresse au fil des années. Mais les différences sont très fortes dans ce domaine, et conditionnent d'autres inégalités devant l'enseignement comme devant la vie. Ne pas enseigner l'oral, c'est ne se donner aucun moyen d'aller dans le sens d'une maîtrise générale des compétences de communication. ».*

Notre travail de recherche relève de la didactique des langues, comme nous l'avons mentionné ci-dessus, notre champ de recherche est la didactique du français langue étrangère, il se limite à l'étude de la notion de la compétence orale, plus particulièrement à l'évaluation de cette compétence, donc notre champ d'étude se limite à la didactique de l'oral.

Avant d'entamer la notion de l'évaluation des compétences orales, nous avons jugé nécessaire dans un premier temps de définir l'oral puis indiquer ses principales composantes ensuite, citer ses particularités par la suite, nous donnons un bref aperçu sur la

place de l'oral dans le nouveau système d'enseignement supérieur dit (LMD). Nous essayerons également d'aborder les critères de l'évaluation et l'évaluation de l'expression orale en première année LMD à l'université de M'sila;enfin nous arriverons à une conclusion.

### **1- Définition de l'oral :**

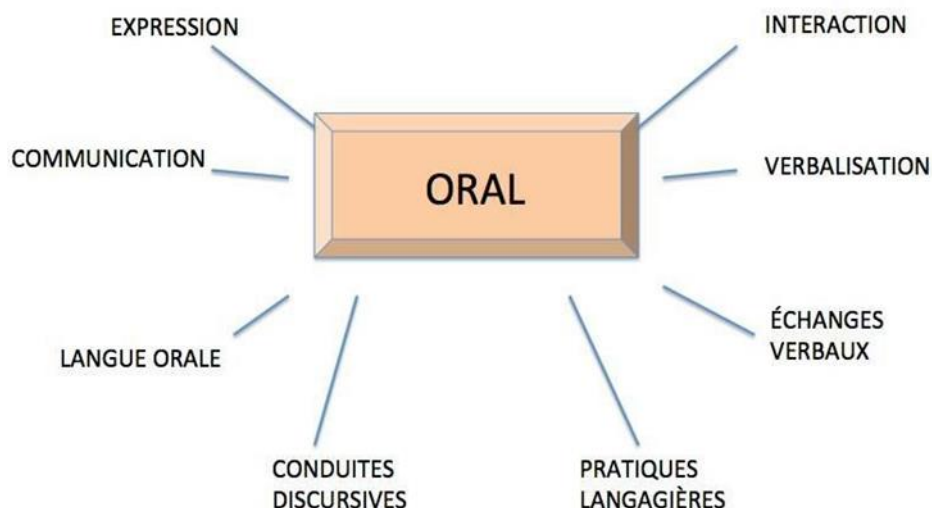
Nous trouvons plusieurs définitions de l'oral ,Selon J. Dolz1 & B. Schneuwly (2009,p51) l'oral est dérivé du latin os, oris (bouche) se réfère à tout ce qui concerne la bouche ou à tout ce qui concerne ce qui se transmet part la bouche ». C'est-à-dire que l'oral se résume au langage parlé et qui se réalise par l'appareil phonatoire humain.

Betton le définit comme un moyen de communication (Betton, 2010) favorisant le développement personnel de l'apprenant et la construction de son identité.

Pour Debanc G.(2002,p193-212) l'objectif pédagogique consiste à faire pratiquer la variation linguistique dans une classe de langue . Ce qui amène les enseignants à organiser tout un travail sur l'oral et proposer un programme en fonction des besoins de leurs étudiants, tout en se référant au contexte institutionnel. De leur part, les didacticiens insistent sur le rôle des interactions verbales verticales (enseignants/ apprenants) et horizontales (apprenants/apprenants) pour faire progresser le discours oral.

La notion de l'oral désigne la capacité d'atteindre l'autre et le faire réagir, ce qui veut dire que c'est à travers la parole que nous nous comprenons.

L'oral est un concept dont sa définition reste difficile à cerner. A ce propos témoigne Michel Billière qu' «on ne parvient plus à circonscrire une définition précise au terme « oral » car ce terme est souvent explicité par l'intermédiaire d'autres mots tels que communication, interaction et parole. Il propose alors un schéma regroupant les notions généralement utilisées pour définir l'oral:



**Figure 4:** Les termes servant à représenter l'oral

Sur le plan linguistique, l'oral renvoie à tout ce qui est sonore et qui s'inscrit dans une situation de communication. Pour mieux saisir la notion de l'oral, il faut également définir ses composantes qui sont la compréhension et l'expression orale.

## 2- Les principales composantes de l'oral :

### 2-1- La compétence de la compréhension orale :

une compétence désigne le pouvoir de réaliser une tâche de façon autonome et individuelle. Autrement dit, c'est faire preuve d'une qualification professionnelle. Avant que l'apprenant passe à la phase de production orale, il doit tout d'abord passer par la phase de compréhension. Cette dernière se définit comme la capacité qui résulte de la mise en place du processus cognitif, qui aide l'apprenant à atteindre le sens d'un texte qu'il écoute. Il faut différencier l'écoute et la lecture qui sont des activités voulues. Cela dit que la compréhension orale ne se limite pas uniquement à une simple activité de réception comme on l'a toujours considérée, mais également, comme le souligne Cuq-J-P:

« La compréhension suppose la connaissance du système phonologique ou graphique et textuel, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistiques véhiculées, mais aussi la connaissance des règles socioculturelles de la communauté dans laquelle s'effectue la communication. Sans oublier les facteurs extralinguistiques qui interviennent notamment à l'oral comme les gestes, la mimique, ou tout indice qu'un locuteur natif utilise inconsciemment ». De ce fait, on reconnaît que l'accès au sens d'une langue étrangère est une opération délicate, car il y a des facteurs qui interviennent et qui

sont très importants dans la compréhension, sur le plan de la perception ou sur le plan de l'interprétation.

## 2-2- La compétence de l'expression orale :

Selon le dictionnaire de didactique du français langue seconde et étrangère de J.P.Cuq et al. (2003), l'expression orale constitue un objectif fondamental de l'enseignement des langues, les activités proposées au sein de la classe garantissent un développement de tous les types de production langagière quoiqu'elle soit la fonction qu'elle remplisse. Hélène Sorez (1995: 5 cité par Zaoui et Laouedj, 2016: 15) affirme que

*« s'exprimer oralement c'est transmettre des messages généralement aux autres, en utilisant principalement la parole comme moyen de communication ».* L'oral est qualifié par une transmission du message à une ou plusieurs personne (s) en se focalisant sur la parole comme moyen de communication. la parole est désormais à la base de toute communication orale, l'expression orale ou production orale est la deuxième composante de l'oral. Cette dernière n'a pas toujours occupé la scène dans l'enseignement des langues, et pourtant elle est l'une des principales étapes dans l'acquisition des compétences communicatives.

Selon (J.P. Cuq, op.cit .p.182) l'expression orale met l'accent sur la place que celle-ci occupe dans l'enseignement, il affirme que : *« l'expression sous sa forme orale et écrite constitue avec la compréhension orale ou écrite un objectif fondamental dans l'enseignement des langues ... ».*

La compétence d'expression orale étant donc une compétence que les apprenants doivent acquérir, afin de pouvoir s'exprimer dans des situations diverses en langue française ,du moment que c'est l'objectif fondamental dans l'enseignement des langues. Comme à bien préciser Cuq ci-dessus.

## **2-3- Les composantes de l'expression orale :**

L'expression ou la production orale comprend cinq composantes :

### **2-3-1- La composante phonique :**

Elle contient le débit, le volume, la prononciation et l'intention, se sont des éléments très important pour arriver au sens d'un énoncé oral.

### **2-3-2- La composante linguistique :**

Elle comprend des règles syntaxiques, lexicales et grammaticales.

### **2-3-3- Composante lexicale :**

Elle inclut la précision et la richesse du vocabulaire.

### **2-3-4- Composante discursive et communicative :**

Les actes de parole déterminent l'organisation du message oral qui doit prendre en considération le statut de l'interlocuteur.

### **2-3-5- La composante stratégique :**

Elle contient les gestes, les mimiques les pauses, les mimes, les silences qui participe à l'élaboration du sens du message oral.

## **3- Particularités de l'oral :**

L'oral est irréversible ; ce qui est dit est dit. Il n'y a pas moyen de revenir en arrière pour effacer ou corriger ses propos. Il mobilise non seulement des signes linguistiques mais aussi la voix et le corps. A la différence de l'écrit, l'oral agit dans l'instantanéité et la spontanéité. IL fait appel à l'expressivité et à la communication directe en présence des interlocuteurs. Ace propos Debanc et Plane(2004,p12) affirment que « *Le discours qu'est (l'oral) n'est pas, en effet, une pure inscription que l'œil puise, parcourir en sens inverse, mais bien une onde sonore dont le souvenir risque toujours, s'il n'est pas aidé, de s'évanouir à mesure même de sa progression .* » C'est ce qui rend ce moment particulier.

### 3-1- L'écoute et la perception :

L'enfant qui est né sourd ne peut jamais apprendre à parler. A tous les degrés, l'écoute est logiquement l'accueil de la parole de l'autre afin de comprendre son langage pour mieux le connaître et échanger ses idées, ses connaissances. L'écoute est le premier facteur d'adaptation au monde qui nous entoure, parce que nous nous alimentons de la parole de l'Autre, en s'appropriant, en l'intégrant dans son propre discours. D'une manière général, écouter c'est prêter l'attention à l'Autre. Ainsi, il ne faut jamais confondre entendre et écouter. Entendre ne nécessite pas forcément l'attention. C'est tout simplement le sens de l'audition qui prend part, alors qu'écouter est un acte qui exige la volonté, ce qui implique l'attention. C'est pourquoi la phase de l'écoute en classe de langues est très importante. L'écoute est étroitement liée à la parole. C'est la première étape dans l'apprentissage d'une langue maternelle ou étrangère. Un enfant possède naturellement la faculté d'enregistrer les sons, de les reproduire et de les reconnaître. Il apprend à écouter puis à parler, dès son jeune âge. Il écoute ses parents, il perçoit les sons et comprend la parole petit à petit, il commence à produire ses propres paroles après la phase du babillage comme l'affirme Elisabeth Lhothe (2001,p 4) : « *Dans le cas du bébé on considère que le babillage aide l'enfant à prendre conscience des possibilités de sontractus vocal, qui évalue rapidement au cours des premières années de la vie.* »

En ce qui concerne l'adulte qui tente d'apprendre une langue étrangère, le cas n'est pas le même. En écoutant les adultes, l'enfant apprend inconsciemment à faire la part du bruit ou de la musique des sons, des mots. Il les associe à leurs sens et progressivement développe son comportement d'écoute au sien du paysage sonore de sa langue maternelle. Alors que l'adulte a ce paysage sonore déjà (de sa langue maternelle) très développé, il comprend rapidement quand il s'agit de l'écoute dans sa langue maternelle et des fois il comprend avant que son interlocuteur ne finisse de parler. En revanche, quand il s'agit de l'apprentissage d'une langue étrangère, il dépense beaucoup d'énergie et la compréhension ne sera jamais rapide comme celle en langue maternelle.

Quand à la perception de la parole, la chose est plus compliquée. Ce n'est pas facile de pouvoir caractériser la façon dont le cerveau procède pour traiter toutes les informations captées par nos différents sens.wikipidia.(La perception de la parole, Consulté le 10/11/2012 à 8H00)l'explique ainsi : « *Les processus de perception de la parole commencent au niveau du signal sonore et des processus d'audition. Après le traitement*



*du signal auditif initial, les phénomènes sont traités pour extraire les indices acoustiques et l'information phonétique. Cette formation de la parole peut être aussi utilisée pour des niveaux supérieurs de traitement du langage, comme la reconnaissance de mot » Elisabeth HOTE ajoute, quant à elle, que « d'un point de vue psycholinguistique, on considère que la perception de la parole est une étape importante dans le processus qui vise à transformer des ondes acoustiques en signification. La psychologie cognitive propose une structure hiérarchisée du processus de traitement de la parole dans le plus bas niveau serait constitué par la transformation de l'onde acoustique effectuée par l'oreille et le plus haut niveau celui des opérations mentales effectuées par le système nerveux central. »*

Donc, le processus de traitement de parole s'effectue à deux niveaux : le premier (le bas niveau) représente l'étape qui fait passer de la réception sensorielle de l'onde acoustique à l'élaboration d'une représentation abstraite. Il convient à la comparaison de l'information acoustique aux éléments phonologiques stockés . Le second (le haut niveau) consiste à la dernière étape du traitement de la perception. Il va de l'analyse physique des sons à l'analyse sémantique et conceptuelle. Ce niveau regroupe à la reconnaissance des mots, des phrases et du discours au sein de l'énonciation. La perception de parole à travers ces deux niveaux ne franchit pas la même étape dans une langue étrangère que dans la langue maternelle.

### **3-2- La gestualité et le corporel :**

L'expression orale est inséparable du langage du corps. Nous ne parlons pas seulement avec les mots mais aussi avec notre corps. Lors d'un rendez-vous professionnel, nous préparons bien ce que nous allons dire, mais nous oublions que notre corps s'exprime aussi et il risque de nous trahir. Des fois nous disons une chose verbalement et le corps dit le contraire. Tout comportement, et même le silence, est un message qui a un impact sur autrui et conditionne forcément le comportement en retour.

Il est question ici du langage non verbal ou langage corporel. En effet, la communication orale est inséparable du langage du corps ; parler met en jeu le corps, et le corps façonne la parole. Le corps parle aussi : (ex :on tremble de peur, on rougit de honte ...etc.)

En effet selon (BIZOUARD .C, 1996, p59) :« *Le corps et ses fonctions ont une place prépondérante dans la facilitation de l'expression »*

Le langage corporel intervient partout, tout le temps, venant soutenir, dynamiser nos propos, et particulièrement ceux de l'enseignant qui gère une communication corporelle, crée un climat favorable au travail en classe de sorte que dans un premier plan il cherche à favoriser l'attention des élèves et par la suite rendre plus efficace la transmission des savoirs. Il semble très intéressant que le partenaire éducatif soit conscient de l'importance du langage corporel dans l'efficacité de sa pratique pédagogique. Il doit savoir manipuler ses propres signaux non verbaux (direction du regard ; mouvement des mains ...etc.) et déterminer l'impact sur la classe dans le but de favoriser un climat propice à la prise de parole.

### **3-3- Le regard :**

Le regard est l'un des éléments les plus importants dans la communication orale. Il faut regarder nos interlocuteurs pour établir le contact et se mettre en accord comme l'affirme Colette BISOUARD « *Regarder son public au moins de temps à l'autre et toujours en commençant, c'est créer une connivence, un accord avec lui, c'est lui monter qu'on ne l'oublie pas* » (BIZOUARD .C, 1996, p60)

En classe, le regard de l'enseignant permet de capter les réactions des apprenants. Le fait de regarder chacun permet de les impliquer. Alors que l'enseignant qui fixe son regard sur quelqu'un donne l'impression d'un désintérêt aux autres ce qui traduit leur refus de discours. En ce qui concerne les apprenants, quand ils regardent leur enseignant, cela crée un climat de confiance et facilite la compréhension par la suite. Le regard est plus efficace que l'utilisation de la voix dans le cas d'un apprenant négligeant. L'enseignant doit veiller dans sa classe à regarder le plus possible tous les apprenants pour les encourager à prendre part dans leur apprentissage.

## **4- Ce qui distingue l'oral :**

Le code oral a des traits spécifiques qu'ils le différencient du code écrit par:

### **4-1- La présence des interlocuteurs :**

A la différence de la communication par écrit, la communication orale exige la présence physique des deux interlocuteurs : le destinataire échange avec son destinataire en direct c.à.d. En face de lui (présence entière, face-à-face) ou indirect par l'intermédiaire d'un

outil de communication (téléphone portable, réseaux sociaux,...) (présence partielle oreille à oreille).

#### 4-2- La spontanéité :

Elle renvoie aux éléments démontrant la manière de prononcer un message oral par un émetteur. « *Les modulations de la voix de l'émetteur peuvent avoir des répercussions sur la manière dont le ou les récepteurs du message recevront l'information, et ce, selon la situation de communication.* » [https://fr.wikipedia.org/wiki/Modulation\\_du\\_signal](https://fr.wikipedia.org/wiki/Modulation_du_signal).

#### 4-3- La prosodie :

Elle renvoie aux éléments démontrant la manière de prononcer un message oral par un émetteur. « *Les modulations de la voix de l'émetteur peuvent avoir des répercussions sur la manière dont le ou les récepteurs du message recevront l'information, et ce, selon la situation de communication.* » (<http://edu1022.telug.ca/oral/didactique-de-loral/quentend-on-par-elements-prosodiques-exactement/>)

De cela, l'accentuation, l'intonation, le rythme et le débit éclaircissent le sens du message oral. C'est grâce à ces éléments que nous arrivons à distinguer entre les formules de déclaration, d'interrogation et de l'exclamation au niveau de l'oral; ils nous renseignent aussi sur l'état psychologique de notre interlocuteur.

#### 4-4- Les liaisons et les enchaînements :

L'oral en langue française est remarqué par les phénomènes de liaisons et d'enchaînements. Les liaisons consistent à lier entre deux mots en ajoutant un son pour former une syllabe combinant le final d'un mot au début du mot qui suit (commencé par une voyelle). L'enchaînement consiste à associer la dernière consonne d'un mot à l'initial du mot suivant, on les prononce en un seul coup.

#### 4-5- Les phénomènes de "disfluence" :

les phénomènes caractéristiques de la langue parlée, et plus particulièrement les énonciations propres à l'oral spontané conversationnel dans la compréhension du déroulement du dialogue et la modélisation des conversations. Leur détection est indispensable et à travers leur définition, aux caractéristiques qui permettent de les

identifier. Une de leurs singularités est notamment leur incidence sur le déroulement de l'énoncé, plus précisément leur caractère de rupture de l'énoncé. Nous citons la définition proposée par Blanche-Benveniste et al. (1990), qui identifient ces phénomènes, souvent regroupés sous l'appellation de disfluences, comme « *un endroit où le déroulement syntagmatique est brisé* »

Dans la langue orale, la disfluence est naturel même pour les locuteurs natifs. ce sont les phénomènes de répétitions des mots et des phrases, de prolongations des syllabes, les hésitations, l'amorcement des morphèmes, etc. Ces éléments entraînent le non-respect des règles syntaxiques

## **5- La place de l'oral dans le système LMD :**

Selon un article publié, (<http://www.univ-biskra.dz/-formation-superieure/articles2/322-descriptif-general-dusysteme-lmd>). L'université algérienne a connu en 2004 une nouvelle réforme, qui a pour but d'harmoniser le cursus de formation et de mettre en place une nouvelle architecture des diplômes reconnus mondialement ;A l'instar de L'université de M'sila qui fut l'une des premières universités à avoir adopté le LMD dès sa première année d'instauration en Algérie. Ce nouveau système offre un enseignement des langues considérées comme les langues les plus utilisées dans le cadre des échanges internationaux. Dans la filière de Lettres et langue française, l'université propose la formation en Licence tronc commun langue française en trois ans. Après l'obtention d'un Licence de français langue étrangère, l'étudiant peut accéder à la formation en Master (2ans) où il possède le choix entre les spécialités proposées (littérature et civilisation, sciences du langage ou didactique). Puis, il a l'opportunité de s'inscrire à l'étude doctorale en poste -graduation.

Contrairement au système classique, la formation en licence LMD de français sépare l'oral de l'écrit. Ces deux compétences s'enseignent en deux matières distincts faisant partie d'une unité d'enseignement fondamental (UEF).Le matière de compréhension et expression orales est omniprésent sous forme de TD. Il se fait en 3 heures par semaine, ce volume horaire est divisé entre des activités de compréhension d'un support audio ou audio-visuel et des activités d'expression comme les débats, les exposés et les conversations courantes. A ce niveau, l'oral occupe une place privilégiée de par la nécessité de former des futurs enseignants dans la discipline elle-même, et de sa généralisation dans

des différentes disciplines à caractère scientifique et technologique. Autrement dit, la formation des futurs enseignants du FLE exige une manipulation perfectionnée de la langue française qui veut bien une condition irrévocable. Il serait donc, difficile de concevoir un enseignement /apprentissage sans une telle appropriation de la langue française.

## 6- Nécessité de la diversité des dispositifs pour enseigner l'oral :

Actuellement les didacticiens (Debanc et Plane (2004) parlent des nouveaux dispositifs pour enseigner la matière de l'oral plus précisément un oral polygère en classe du FLE. En tant qu'enseignante de la matière de l'oral, nous remarquons que les difficultés se situent au niveau de la compétence langagière acquise par quelques étudiants en compréhension et en production. Les enseignants sont amenés donc à mettre en place des dispositifs pour dépasser ce genre de difficultés rencontrées chez les étudiants. Pour cela, Debanc et Plane (2004) parlent de la nécessité et la diversité des dispositifs pour enseigner l'oral.

Un nombre de didacticiens tels que Delcambres, équipe Théodile, cité par ( Debanc2004: p.217) ont essayé de proposer quelques dispositifs pour travailler l'oral en allant des questionnements suivants: *«comment gérer la classe pour un partage équitable de la parole des élèves? Comment faire travailler l'oral, quelsque soient les domaines d'apprentissage...?Comment faire adopter aux élèves une posture réflexive sur leurs différentes productions orales»*.par la suite, l'équipe a abouti à un résultat. Debanc et Plane (2004,p. 220) affirment que le travail de l'enseignant sera de: *«tenter de sortir de l'injonction paradoxale: «parle et tais –toi» et de la tension entre enseigner et apprendre et donc éviter le monopole de la parole du maître comme celui des élèves parleurs, pour susciter la parole des autres et la répartir un peu plus équitablement, tout en gérant le temps de la parole de tous. Faire évoluer l'oral des élèves en créant des phases intermédiaires d'aide à l'apprentissage entre une situation donnée et une autre situation en faisant varier un certain nombre de paramètres...»*.

D'après cette citation, l'enseignant ne doit pas être le détenteur de savoir, par contre, il doit faire participer tous ses étudiants dans les échanges tout en essayant de gérer le temps de parole de chacun ainsi que la gestion des tours de parole pour faire

participer le maximum d'étudiants. Ainsi, pour réaliser cela, Debanc et Plane(2004) proposent des dispositifs à suivre, de la part des enseignants, pour essayer de diminuer sa parole en classe. Bien que, d'après cette auteure, les enseignants essayent d'éviter ce piège, mais, en classe, ce comportement est fréquent. Elle propose donc :

**6-1- Utiliser tout le non verbal :**

Debanc et Plane (2004) privilégient les gestes et les mimiques pour amener l'étudiant à s'exprimer. L'enseignant peut se contenter du regard pour demander un silence ou désigner un étudiant pour prendre la parole.

Cependant, l'enseignant ne va pas devenir une statue en classe. Mais l'utilisation du non-verbal permet aux étudiants de: l'écouter et de prendre la parole plus que l'enseignant, d'une part. D'autre part, favoriser les interactions apprenants / apprenants et enseignant / apprenants. L'enseignant est amené à faire du théâtre qui motive et encourage les étudiants à s'exprimer à l'oral.

**6-2- Privilégier les interventions brèves :**

L'enseignant peut se contenter d'un seul mot pour gérer la parole en classe. En effet, le fait d'utiliser: oui, d'accord, bien permet d'encourager les étudiants et les sécuriser. Il peut, par exemple, les appeler par leurs prénoms pour solliciter les silencieux à prendre la parole. De cette façon, l'enseignant les incite à prendre la parole plus que lui et ce dernier devient animateur en classe. Les auteurs insistent donc sur la relation affective que doit entretenir l'enseignant avec ses étudiants.

**6-3- Soutenir la prise de parole :**

L'enseignant veille à ce que la majorité de ses étudiants prenne la parole par l'observation de ceux qui ont l'intention de parler. La sollicitation de la part de ces étudiants et la validation des réponses de la part de l'enseignant est marquée en utilisant des formules telles que: «et toi?», «et vous?», «qu'en pensez-vous?». De cette façon, ils participeront à la construction de leurs apprentissages et l'enseignant favorisera plus de liens entre les étudiants.

#### **6-4- Soutenir l'écoute :**

Pour cette tâche, l'enseignant peut demander à ses étudiants de prêter attention à ce que disent leurs camarades pour éviter la répétition et les malentendus, car ces derniers peuvent engendrer des conflits en classe, notamment un problème de compréhension ou la déformation des propos des intervenants qui peuvent provoquer de fausses explications.

#### **6-5- Soutenir la tâche cognitive :**

Concernant le côté cognitif, l'enseignant est amené à clarifier et simplifier la tâche demandée à ses étudiants pour pouvoir comprendre ce qu'ils doivent apprendre. En effet, intervenir pour rectifier les fausses interventions et laisser la liberté aux étudiants de s'exprimer ouvertement sur d'autres thèmes, en relation avec le thème du jour, peut développer et enrichir leurs connaissances.

#### **6-6- Développer les conduites discursives :**

Dans notre situation, les étudiants de la 1<sup>ère</sup> année licence sont amenés à argumenter, développer un raisonnement, dans le deuxième semestre. Ils doivent donc avoir des compétences langagières qui les aident à argumenter, gérer les conduites langagières et disposer d'un langage structuré. Ces dispositifs relèvent de l'apprentissage de l'oral. Cependant, cet apprentissage ne se fait, en premier lieu, qu'à travers la notion de dialogisme (Debanc et Plane, 2004). Selon les auteures, le langage est le produit d'un dialogue qui permet aux étudiants d'être en situation de communication donnée. Dans notre cas, il s'agit de l'argumentation. Il paraît aussi utile de leur apprendre à réaliser les conduites discursives (Debanc et Plane, 2004) d'une manière polygérée. Et le fait de les inscrire dans une situation telle que le débat, permet de réaliser ce genre d'oral et aussi de s'impliquer dans leurs apprentissages, d'un côté. De l'autre côté, de réagir face aux interventions des autres camarades. Interagir donc dans une situation institutionnelle où ils seront amenés à réinvestir leurs acquis et développer leurs connaissances dans une situation d'argumentation.

En somme, ces dispositifs cités peuvent aider les étudiants à dépasser leurs difficultés au niveau de l'oral et les aident à prendre la parole en classe, d'une part.

D'autre part, ils permettent à l'enseignant de varier les activités orales. Pour assurer un enseignement de l'oral, l'enseignant est appelé à favoriser les interactions en classe (Kramersch, 2005) afin de permettre les échanges oraux entre l'enseignant et ses étudiants et entre les étudiants eux-mêmes. En Algérie, l'oral fait partie de l'enseignement de la langue étrangère. Les concepteurs de nouveaux programmes (2005) proposent donc l'enseignement de cette matière sous différents aspects. Ils suggèrent différentes tâches qui permettent, selon eux, aux étudiants de varier les situations, pratiquer la langue et d'avoir une pensée critique.

## 7- Qu'est-ce qu'une « évaluation » ?

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, l'évaluation est « *une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation du départ* » (Cuq et al, Op.cit : 90). Elle est un diagnostic qui informe l'enseignant sur sa pratique. Tout enseignant a recours à cette évaluation pour se renseigner sur son public, son niveau de performance actuel et ses besoins, pour pouvoir identifier les objectifs et les stratégies efficaces favorisant le passage d'un apprentissage à un autre nouvel.

Louis Porcher (1993: 133 cité par Grine, 2018) affirme que l'évaluation renvoie à « *l'ensemble des processus par lesquels on mesure, on apprécie les effets d'un produit par une action organisée en vue d'atteindre des objectifs définis.* » Cet auteur stipule que l'évaluation a une fonction de mesure et de détermination d'une valeur, elle se réalise en adoptant un ensemble d'activités corrélées afin de porter un jugement de valeur sur le niveau réel des apprenants par rapport au niveau désiré exprimé par les objectifs du processus d'enseignement/apprentissage. En d'autres mots, elle porte une interprétation de ce qui devrait être acquis par les apprenants au début, au cours ou à la fin de la formation.

### 7-1- Critères de l'évaluation de l'oral :

Toute évaluation se fonde sur des critères et des conditions définies bien avant d'entamer sa mise en œuvre, ces critères doivent être en conformité avec ce qu'on a déjà enseigné et ce que l'apprenant est censé savoir comme connaissances acquises (pré requis). En fait, on ne peut jamais évaluer aléatoirement, l'évaluation de l'oral repose sur des



paramètres liés à la forme et le fond de l'expression. Le tableau ci –dessous montre bien ce qu'on doit faire apprendre à en user.

| <b>Ce qu'il faut maîtriser</b>  |  |
|---|--|
| <b>Le fond</b>  | <b>La forme</b>  |
| <p><b>Les idées</b></p> <p>Avoir un objectif clair de ce que l'on va dire et exprimer des idées autant que possible originales ou intéressantes.</p> <p>Adapter le contenu au destinataire du message selon son âge, son statut social,</p>   | <p><b>L'attitude, les gestes</b></p> <p>On se fera mieux se comprendre en étant décontracté et détendu, en ayant un visage ouvert, souriant et expressif, en illustrant ce que l'on dit avec des gestes naturellement adaptés.</p>                                   |
| <p><b>Son rôle.</b></p>   |  |
| <p><b>La structuration</b></p> <p>Les idées s'enchainent de façon logique, les transitions sont bien choisies. On précise tout d'abord ce dont on va parler et on illustre ses idées à l'aide d'exemples concrets, de notes d'humour, de métaphores bien choisies. On termine de façon brève et claire.</p>                                     | <p><b>La voix</b></p> <p>Le volume est adapté à la distance qui sépare des interlocuteurs. En langue cible, l'articulation et le débit sont soignés, l'intonation est expressive et significative</p>  |
| <p><b>Le langage</b></p> <p>Dans une communication courante, l'important est de faire comprendre ce que l'on a réellement l'intention de dire, plutôt que de produire, au détriment de la communication, des énoncés neutres mais linguistiquement corrects. Un mot qui manque peut être demandé à l'interlocuteur, qui se sentira valorisé</p> | <p><b>Le regard, les silences</b></p> <p>C'est par le regard que l'on capte son auditoire et qu'on vérifie si on a été compris. Le regard établit et maintient le contact. Les pauses et les silences doivent être significatifs du cheminement de la réflexion.</p> |

**Tableau 2:** Les critères d'évaluation de l'oral

(Tagliante, 2006: 82)

Nous constatons du tableau mentionné ci-dessus, que l'évaluation de l'oral porte sur les composantes de la communication verbale et d'autres éléments para-verbaux. Les critères préétablis dans une grille d'évaluation vérifient la maîtrise du sujet et la manière de l'exprimer, ces deux points renvoyant, primordialement, aux caractéristiques de l'expression orale.

L'évaluation du fond de l'expression orale veille à la maîtrise de la compétence discursive de la communication. Avant de parler, l'orateur effectue une opération mentale de sélection des informations relatives au sujet abordé. Il réfléchit aussi sur la manière dont il va harmoniser l'usage de la langue en fonction de l'objectif de la communication et le statut de son destinataire. L'enchaînement des idées et le raisonnement logique influent donc sur la transmission du message. L'émetteur est appelé aussi à adresser un message cohérent susceptible d'être déchiffré par son destinataire, et de s'approprier des moyens langagiers en adéquation avec le contexte et la situation de communication qui constituent des éléments clés pour la réussite de sa communication.

Les critères de la forme de l'expression orale sont liés à l'attitude, la gestuelle, la voix, le regard et les silences. Ces données représentent les traits de l'expression non-verbale. Les mouvements corporels, la régulation de la voix, la façon de regarder, de se taire sont percutants, c'est à travers ces mouvements subconscients que nous distinguons entre la vérité et le mensonge. Alors, ils agissent sur l'interprétation du message transmis. Le plus souvent, nous ne focalisons pas notre attention sur ce qui est dit mais sur la manière de le dire. C'est dans cette optique ajoute J-M DE Ketele (2009,p44)

En soulignant que le processus d'évaluation consiste à « *recueillir un ensemble d'information suffisamment pertinente, valide et fiable, et examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'information et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route, en vue de prendre une décision* »

L'évaluation de l'expression orale doit être claire et précise, c'est pour quoi des outils d'évaluation sont nécessaires afin que l'enseignant puisse évaluer ses apprenants de façon objective, en tant qu'évaluateur il doit construire des outils pédagogique en prenant compte des objectifs d'enseignement déterminés dans le programme ainsi que les différentes situations de production orale. Comme le soulignent Cuq et Gruca (2005 ,p216) :

*« L'évaluation se fait généralement par l'intermédiaire de grille que chaque enseignant ou institution élabore en fonction des tâches plus au moins complexe que l'on demande à l'apprenant de réaliser. »*

Alors, il n'existe pas une grille modèle universelle pour l'évaluation de l'oral, mais elle est établie en fonction de la nature de l'activité et en fonction des objectifs d'enseignement/apprentissage.

## **7-2- L'évaluation de l'expression orale en première année LMD à l'université de M'sila :**

Actuellement, les didacticiens accordent une place très importante à l'enseignement de l'oral. En effet, ce code a été longuement négligé par les enseignants et les concepteurs des programmes. Cornaire et Germain 1998 affirment que dans la méthode audio-orale, il ne s'agissait pas d'amener les élèves à produire des énoncés oraux, mais plutôt se contenter de les répéter. Même si cette méthode accordait une priorité à l'oral. Il ne s'agissait que d'une imitation. Il fallait donc réfléchir à une approche qui incite les élèves et les étudiants à produire des énoncés dans différentes situations de communication, à avoir des compétences au niveau de l'oral. Et les didacticiens ont proposé l'approche par compétences. Cependant, ils continuent, jusqu'à nos jours, à faire des recherches sur le type d'oral que les

enseignants doivent enseigner, ainsi que les compétences à installer dans cette discipline. Ils se demandent aussi sur le mode d'évaluation qui s'avère, selon eux, une matière difficile à évaluer.

L'évaluation est donc une étape primordiale dans l'activité didactique et pédagogique, sa mise en place est obligatoire dans un processus d'enseignement/apprentissage. Quand il s'agit d'une évaluation de l'expression orale, nombreuses questions se superposent à cause de la difficulté de la tâche de l'évaluation d'un côté et de la complexité de l'oral d'un autre côté: Quoi évaluer? Comment? Que doit-on vérifier dans une expression orale (prononciation, lexicale, l'expression gestuelle,...) Dans quel but on effectue cette évaluation ?

En plus, une évaluation de l'oral momentanée risque de perdre sa fiabilité car elle peut être influencée par les effets psychologiques et la subjectivité de l'évaluateur. C'est

pourquoi, certains chercheurs reprochent le recours à l'enregistrement et à la transcription pour que l'évaluation garde sa valeur. L'enregistrement et la transcription sont exigeants puisqu'on doit écouter et réécouter la production orale afin de l'analyser et détecter les lacunes commises au niveau de la prononciation, de l'articulation, de l'appropriation du sujet, etc. Ceci confirme que l'évaluation prend beaucoup de temps.

En 1<sup>ère</sup> année licence, l'enseignant chargé de la matière de l'oral désigné par (compréhension et production orales) propose différentes situations de communication orales dans chaque séance afin de favoriser les échanges entre ses étudiants qui leur permettront l'implication, la participation à leurs apprentissages et créer des situations, avec l'utilisation des supports visuels, documents authentiques: audio, audio visuels ( la vidéo), la dataschow, les baffles pour faciliter l'écoute et la compréhension pour les étudiants. L'étape de la compréhension est donc très importante avant de passer à la production.

Par ailleurs, si l'oral permet aux étudiants de faire des échanges, interagir dans des situations de communication, la compréhension orale serait la première étape pour réaliser ceci. Cette dernière favoriserait les échanges oraux et c'est en s'écoutant que les étudiants pourraient exprimer leurs points de vue, progresser au niveau de l'expression orale et oser prendre la parole en classe.

## **8- L'enseignement de la compréhension orale :**

Selon les auteurs cités, la compréhension orale vise à développer l'écoute des étudiants, leur permet d'acquérir des stratégies d'écoute et facilite la compréhension d'un énoncé oral. Cette activité leur permet, non seulement, de développer l'esprit de l'autonomie, mais aussi de former de bons auditeurs (Cornaire et Germain, 1998). Néanmoins, l'enseignant doit réfléchir, de sa part, à des stratégies d'enseignement de cette matière qui vont permettre aux étudiants de réinvestir leurs acquis. En effet, à travers cette activité, ils seront capables de repérer les informations, les hiérarchiser et prendre notes. Ainsi, ils pourront réaliser les tâches demandées par l'enseignant.

### **8-1- L'enseignement de la production orale :**

La compétence principale, à installer chez les étudiants en matière de l'oral, est les amener à produire au niveau de l'oral, à communiquer en cette langue étrangère.

L'enseignement de l'oral à l'université algérienne vise plusieurs objectifs, parmi eux l'intégration de ces étudiants dans leur société et qui fonctionne par la communication et la négociation (document Programmes, 2005). s'exprimer ouvertement sur d'autres thèmes, en relation avec le thème du jour, peut développer et enrichir leurs connaissances.

En somme, ces dispositifs cités peuvent aider les étudiants à dépasser leurs difficultés au niveau de l'oral et les aident à prendre la parole en classe, d'une part. D'autre part, ils permettent à l'enseignant de varier les activités orales

Pour assurer un enseignement de l'oral, l'enseignant est appelé à favoriser les interactions en classe (Kramersch, 2005) afin de permettre les échanges oraux entre l'enseignant et ses étudiants et entre les étudiants eux-mêmes.

En Algérie, l'oral fait partie de l'enseignement de la langue étrangère. Les concepteurs de nouveaux programmes (2005) proposent donc l'enseignement de cette matière sous différents aspects. Ils suggèrent différentes tâches qui permettent, selon eux, aux étudiants de varier les situations, pratiquer la langue et d'avoir une pensée critique

### **8-2- L'évaluation de l'expression orale à l'université de M'sila :**

Tout enseignement-apprentissage d'une langue étrangère nécessite une évaluation afin de pouvoir déterminer les lacunes des étudiants et proposer des activités qui permettent la remédiation. En effet, les didacticiens affirment qu'à travers l'évaluation, l'enseignant peut mesurer le progrès de ses étudiants au niveau de la production orale. Il s'avère que l'évaluation de l'oral est difficile. L'oral diffère de l'écrit. Il ne laisse pas des traces, sauf si la séance de l'oral est enregistrée ou filmée. Debanc et Plane affirment (2004: 268): *«les productions orales ne peuvent pas être sérieusement analysées que si l'on peut les réécouter plusieurs fois. Ainsi, alors qu'on peut commodément lire et relire l'écrit, un travail d'analyse dur l'oral nécessite enregistrement audio ou vidéo, transcription et réécoutes, ce qui demande donc du matériel technique d'enregistrement et beaucoup de temps»*. D'après cette citation, les auteurs rejoignent Betton quand elle confirme la difficulté de l'évaluation de l'oral. Elles proposent tous les outils qui aident l'enseignant à faire cette évaluation. Debanc (1999), présente dix bonnes raisons que nous résumerons. Elle estime que l'oral est utilisé dans toutes les

matières, il est transversal. D'un autre côté, l'oral est difficile à observer et analyser parce qu'il contient des éléments qui n'apparaissent pas à l'écrit:

L'intonation, le débit, les pauses. Elle ajoute que, l'oral implique un ensemble de personnes qui sont en situation d'interaction. Il ne se limite pas au niveau des énoncés mais il inclut l'espace, les gestes corporels ainsi que les habitudes culturelles donc elle fait référence au contexte des étudiants. Elle dit aussi que l'oral ne laisse pas de traces, il faut des enregistrements ou des films pour pouvoir analyser les interactions orales. L'évaluation s'avère donc un peu compliquée du moment que, dans quelques situations, l'enseignant ne peut pas évaluer l'ensemble de la classe vu l'effectif qui ne le permet pas. De ce fait, l'oral pour l'auteure, la communication orale est spontanée et comme l'oral ne peut pas faire un objet d'apprentissage, ce n'est pas le même cas des autres matières.

Il sera difficile à évaluer. Cependant, l'enseignant est amené à réaliser cette évaluation dans la classe, la question que nous nous posons: comment doit-il procéder pour faire cette évaluation? et que doit-il évaluer?

Beaucoup de recherches concernant l'évaluation de l'oral ont été faites concernant les grilles d'évaluation de l'oral mais il s'avère qu'il n'y pas de grilles spécifiques à l'oral. Toutes les grilles sont proposées concernant beaucoup plus l'écrit (Grille Nina Catach, Grille Eva, Grille Belk...). Mais ceci n'a pas empêché les didacticiens spécialistes, en cette matière, de proposer quelques critères pour pouvoir évaluer les interactions argumentatives à l'oral. Donc l'enseignant pourra, par la suite, choisir les critères en fonction de l'activité proposée et adapter une grille spécifique à telle ou telle situation.

A l'université de M'sila, les enseignants de l'oral trouvent également, une difficulté à l'évaluation de la production orale puisque l'oral reste une activité difficile à réaliser parce qu'il est différent de l'écrit et il demande beaucoup plus de temps et d'organisation. L'enseignant, de sa part, doit cibler ses objectifs c'est-à-dire ce qu'il va évaluer dans une séance d'oral. De cette façon, le choix des critères s'avère facile et l'enseignant optera pour une évaluation formative de l'oral.

## Conclusion

En somme, l'expression orale est la capacité de s'exprimer oralement dans différentes situations de communication, pour transmettre les idées, les pensées, les informations, et d'établir un rapport interactif avec l'autre.

Selon Cuq et Gruca . (2005) « *l'expression orale est la deuxième composante de l'oral, .... L'appropriation des conduites langagières orales est effectivement un processus complexe qui s'inscrit dans la durée et qui ne se limite pas à la maîtrise des principales structures de la langue et des principaux actes de langage.* »

L'acquisition de la compétence de l'expression orale est donc plus ou moins difficile pour ceux qui apprennent une langue étrangère. L'expression orale, est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire, qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative.

À partir de ce que nous avons vu dans ce chapitre, portant, sur l'oral et son évaluation du moment qu'elle joue un rôle primordial dans l'apprentissage d'une langue étrangère, car elle permet à l'enseignant de se situer et avoir une idée sur le niveau des apprenants, et lui permettra d'atteindre ses objectifs cités ci-dessus.

Certes, il y a des difficultés, mais il s'agit d'une compétence qu'il faut travailler avec rigueur, et qui demande à résoudre des problèmes liés à la prononciation, au rythme et à l'intonation. Et parfois pour remédier ces difficultés, on demande à l'apprenant de répondre à des questions de situation : qui parle ? A qui ? Où ? Qu'est-ce qu'ils font ? Puis, on lui demande de se mettre à la place de tel personnage et de créer les énoncés possibles, en respectant la situation de communication. Autrement dit rejouer le rôle c'est pourquoi nous ciblons dans notre recherche la pratique théâtrale qui justement pourrait remédié ces difficultés.

*Le théâtre « est l'art de produire des émotions par le rapport actif aux paroles  
d'une œuvre mise en situation »PIERRA.G*

***Deuxième partie :***  
***Condition et critique de la***  
***pratique proposée***



***1<sup>er</sup> Chapitre***

***Analyse des indices de la  
compétence***

***Interculturelle du texte  
théâtral***

## Introduction

Communiquer en n'importe quelle langue étrangère nécessite une initiation vers l'interculturel car toute langue véhicule une culture. Le théâtre autant que genre de la littérature pourrait être un outil efficace pour la construction de la compétence interculturelle des apprenants à la culture de l'autre. L'exploitation culturelle d'une pièce de théâtre en langue étrangère pourrait en même temps se faire sur une autre dimension interculturelle, à travers des ateliers de représentation théâtrale en classe de langue ; et elle est échangée par le biais de la représentation sur scène grâce aux gestes, habits, façon de parler, etc. Tout cela aide l'apprenant à accumuler des nouvelles connaissances, aptitudes, mœurs, comportements,... en découvrant une culture de l'autre et encore dépasser des propres conditionnements et stéréotypes culturels.

Voir la question culturelle et interculturelle dans le théâtre est nécessaire face à un monde inséré par l'abolition des frontières entre les cultures ; et l'apprenant a besoin de faire une communication réussie avec l'autre. Tauveron (1999, p.150) affirme à ce propos que :

« La capacité d'interpréter les actes de communication intentionnels (paroles, signes, gestes) et inconscients (langage du corps) et les coutumes d'une personne issue d'une culture différente de la nôtre. L'accent est mis sur l'empathie et la communication. Le but est de prendre conscience que, à partir de leurs cultures, les gens font supposer à propre des comportements et des croyances des gens d'autres cultures. »

Nous mettons l'accent, dans ce chapitre sur une manière de prendre en charge la compétence interculturelle dans l'enseignement d'une langue étrangère.

Pour ce faire nous dégagerons et analyserons les faits interculturels explicites et implicites proposés dans la pièce théâtrale étudiée le « Médecin Malgré Lui » de Molière, dont il s'agit d'une étude descriptive analytique.

A la suite de la prise de ces indices interculturels, nous commenterons les résultats afin d'identifier les empreintes de cette pratique.

## 1- Le texte théâtral :

Dans ce premier chapitre pratique, nous essayerons de trouver une définition générale du langage dramatique, nous basons sur la définition de Pierre Larthomas (1980 : 19) qui nous semble plus précise, il dit : « *Le théâtre appartient-il à la littérature ? On peut se le demander. Avant tout il est le domaine de la parole-de la parole en action. Il est d'abord un texte, dont les vertus seront celles de toute chose écrite-mais ce texte est joué, c'est-à-dire vécu devant nous...* »

Si nous arrivons à décortiquer cette définition, nous trouvons deux notions sur lesquelles l'auteur a l'intention de révéler et sur lesquelles de même, le théâtre est particulièrement fondé ; « *domaine de la parole-de la parole en action* » : la parole est spécifique par sa mise en action. « *Il est d'abord un texte, dont les vertus seront celles de toute chose écrite.* » : le théâtre a été connu pour la première fois comme un texte, et une production littéraire parce que dans toute œuvre littéraire c'est l'écrit qui précède le dit. Alors, le langage dramatique se présente comme un compromis entre deux langages, l'écrit et le dit, autrement dit, le théâtre se fonde sur ' le texte' et ' la parole'. « *Mais ce texte est joué c'est-à-dire vécu devant nous* » : nous paraît qu'un autre élément est rajouté aux composants de l'art dramatique celui de la scène.

En dramatique, il doit être joué dans une représentation scénique par des acteurs devant le public(les spectateurs) et dans un espace scénique pertinent.

Dans cette perspective, nous trouvons que le théâtre appartient à la littérature par ses œuvres dramatiques, Il est une alliance de deux aspects : 'le texte' et 'la scène' constituant la finalité même du théâtre. cette conjonction de la scène au texte apparaît au 17<sup>ème</sup> siècle pour laquelle Louis Jouvet dans (témoignages sur le théâtre : 186) affirme à son tour que l'art de théâtre en tant qu'un acte étrange n'est que et ne peut être que représentation. Dans le même ordre d'idées, il ajoute aussitôt que l'ère de la mise en scène ne peut être pratiqué qu'à la présence incontournable de trois participants ; spectateur, comédien, et auteur-le poète - le noyau de l'œuvre dramatique.

Le théâtre est un domaine complexe et ambigu, parce qu'il est constitué selon l'explication de Gaétan Picon (1960) de deux pôles ; l'une de ' la littérature' et l'autre du 'jeu' qui nécessite d'impliquer lors de son exploitation des visages, des gestes et des voix. Il regroupe à la fois le ' monde intellectuel' et ' le monde physique', à d'autres termes 'les

idées d'écrivains' et 'le théâtre- théâtre' connu actuellement par le nom 'théâtre de scène' adressé à la représentation.

Dans ce sens, l'art de théâtre ne s'arrête pas à la représentation de la pièce, ni à la mise en scène du texte, mais ce sont des éléments artistiques et techniques qui pourraient intervenir les uns et les autres dans l'élaboration d'un bon style de théâtre tels que les gestes, le décor, les costumes, l'éclairage et la lumière, etc.

Au-delà, le théâtre est évolué tout au long des anciennes époques, d'où un nouvel art de la mise en scène apparaît pour être étroitement lié à la notion de l'art dramatique, et le texte proprement dit n'a pas de valeur artistique que s'il est mis en pratique. En effet, la finalité du théâtre consiste donc en un spectacle d'un texte préalablement écrit.

Quant à la notion du texte dramatique, il est problématique aujourd'hui de fixer une définition identique, parce que n'importe quel support textuel peut être utilisé pour préparer une mise en scène. De ce sens, le texte de théâtre en tant qu'une œuvre littéraire, est un objet à la fois indispensable et insuffisant. Indispensable du fait que le théâtre, pour exister, il a besoin d'un répertoire, d'une bibliothèque ainsi que d'une partition qui le détermine. Il est insuffisant car il a besoin encore d'une représentation pour qu'il prenne sa valeur artistique, mais aussi, le texte ne peut être transformé en spectacle qu'à l'intervention de certains êtres humains réels ou imaginés : comédiens, metteurs en scène, acteurs, et encore des éléments techniques, artistiques et technologiques : scénographie, lumière, sons, ainsi que la médiation de paroles conversant entre les personnages, et enfin des signes non-verbaux et para-verbaux nous allons les détailler dans les pages suivantes.

Voilà donc, la pièce théâtrale est l'une des œuvres d'art littéraires- contrairement au roman- changeante et livrée à un certains nombres d'interprétations relatives à des lectures contradictoires ; c'est ainsi ce qui caractérise la même pièce de théâtre par la multiplication de ses mises en scène. En effet, ces présentations sont représentées sous deux aspects différents et indissociables constituant la spécificité du texte de théâtre : le dialogue et les didascalies.

En plus, la richesse de cet art dramatique ne s'arrête pas là, le texte théâtral - Contrairement aux autres productions littéraires comme le roman, la poésie et la prose- ayant une approche spécifique qui se fonde essentiellement sur deux aspects très importants : l'action et les paroles. Autrement dit, le théâtre est un espace qui sert à

présenter et à transmettre en actions des événements qui n'étaient plus existants pour les rendre existants en passant par une représentation scénique, c'est sur ce principe Platon distingue l'approche théâtrale à celle de romantique, cette dernière qui se base essentiellement sur la démarche narrative. Alors, ces représentations- qui réactualisent les événements racontés dans le texte- sont faites en quelque sorte au moyen de l'imitation. Dans ce sens Michel Vinaver (1993) nous définit la représentation théâtrale, comme l'imitation d'une succession d'actions imaginaires faites par des êtres vivants qui réagissent face aux événements par le biais de leurs comportements.

Si nous revenons à l'étymologie de l'adjectif dramatique, nous trouvons qu'il vient du verbe grec dran qui signifie (faire, agir), c'est-à-dire que le drame imite des gens qui font quelque chose en vue d'agir sur autrui. L'approche dramaturgique tente à donner l'illusion d'une action qui se déroule effectivement et réellement, enfin l'action se trouve au cœur du fait théâtral.

Pour signaler le fonctionnement majeur du théâtre, il faut dire qu'il ne réside pas dans le fait de raconter une histoire, mais dans le souci de montrer les événements de cette histoire sous forme des actions, ce qui rend du théâtre une fiction active, cela d'une part ; et d'autre part, la représentation scénique est fondée sur la parole que le personnage utilise dans le but d'agir effectivement sur l'autre ou pour faire avancer l'action. Ce personnage revient donc au fait de parler pour susciter une action ou pour exprimer une intention. Ce fait le semblait Sartre dans son ouvrage (*Un théâtre de situation*, 1973) comme celui dans la vie réelle d'où les êtres humains prennent la parole dans le but de d'exprimer les différents sentiments, de donner un ordre, de déclarer des décisions ou de manifester leur étonnement...etc. Donc la parole est constamment en acte pour susciter toute action.

En ce qui concerne le statut de la parole dans un langage dramatique, elle est tout d'abord un instrument d'une action et au service de celle-ci, car c'est elle qui met en conflit les personnages différenciés et permet d'exprimer alliances et oppositions. La parole peut être dans un autre cas l'action lui-même, parce que dans une situation de communication, elle est capable de changer et de faire passer, d'une situation, d'une action à une autre. D'autres cas, la parole est un instrument et véhicule de l'action d'où elle est concrétisée dans le but de transmettre des informations au moyen desquelles l'action est en progression. Et enfin, la parole peut être à la fois action et instrument de l'action d'où elle

constitue un moyen de communication entre les personnages de la pièce et véhiculaire des informations adressées aux publics spectateurs et lecteurs.

Auparavant, à l'époque classique, le texte de théâtre est présenté selon un mode intangible, mais actuellement et avec les traditions qui bousculent, deux aspects différents et indissociables spécifient le texte théâtral et sous lesquels il se présente : le dialogue et les didascalies. Le dialogue constitue la totalité et la globalité du discours oralisé par les personnages durant la représentation scénique. On signale par le mot 'didascalies' les 'indications scéniques' qui concernent tous les éléments méta- textuels servant l'interprétation de la pièce.

Les deux aspects du texte théâtral sont différents l'un de l'autre et plus particulièrement dans le point où le dialogue-qui est organisé sous la forme d'une parole oralisée par les acteurs-cache derrière de lui, un discours inscrit par l'auteur. Mais contrairement aux didascalies, l'auteur s'exprime directement, il fournit et met sous les mains des lecteurs des informations qui leurs permettent de comprendre et d'interpréter facilement le texte, mais aussi, il donne au metteur en scène, aux scénographes en tant que des praticiens des indications concrètes et utiles les aidant à organiser une pratique scénique d'une fiction. Alors cette dualité du texte de théâtre constitue sa spécificité

### **1-1- Théâtralisation d'un texte :**

La pratique théâtrale, en fait constituerait un outil très important d'appropriation et d'amélioration de la compréhension et d'expression orale ..

Pour que ce soit efficace, un ensemble d'éléments nous paraît essentiels de se présenter en voyant le rôle et la fonction de chaque élément intervient à l'opération de la théâtralisation d'un texte théâtral :

### **2- L'entraîneur et l'acteur dans le théâtre scolaire :**

L'introduction du théâtre dans l'établissement est, à vrai dire, une activité difficile soit pour les apprenants ou pour l'enseignant, ce dernier en tant que animateur et entraîneur porte la grande responsabilité. Ainsi, il a un rôle très important voire très efficace dans la bonne expérimentation des saynètes. Dans ce sens, il doit être compétent et toujours à la disponibilité de ses apprenants, un animateur qui a l'habitude de travailler sur ce genre d'activité linguistique, artistique et collective. C'est l'exemple idéal à tous ses apprenants

parce que c'est le seul fournisseur de connaissances et le seul intermédiaire qui peut renforcer les liens entre les apprenants, les motiver à s'exprimer et à intervenir. En plus c'est le seul qui peut découvrir les talents chez ses apprenants, tels que la musique, la poésie, le dessin... et les pousser à les développer à travers de petites représentations devant les partenaires. Dans cette perspective, et dans notre expérimentation, nos acteurs sont des étudiants universitaires de 1<sup>ère</sup> année LMD. Ces derniers, et pour qu'ils soient de bons acteurs, ils sont invités à doubler leurs efforts, à mobiliser leurs capacités créatives et imaginaires ainsi que à activer des compétences mises en scène tels que la confiance, la socialisation et l'esprit critique.

En effet, l'enseignant travaille avec ses apprenants sur ces pratiques théâtrales dans sa classe afin d'arriver aux objectifs :

- La formation psychique, institutionnelle et professionnelle des étudiants.
- le progrès de certaines compétences langagières, corporelles et relationnelles chez eux.
- Orienter les étudiants vers une nouvelle réflexion en pédagogie de la classe qui vise à pratiquer l'oral scolaire aux goûts artistiques.
- Guider les étudiants qui ont l'intention de s'orienter vers la branche de littérature comme spécialité à leur 3<sup>ème</sup> année LMD, alors, par ces travaux théâtraux nous allons leurs faire jeter un coup d'œil sur ce qu'ils vont faire à leurs prochaines années.

### **2-1- Le choix du texte théâtral :**

Dans une classe de langue étrangère, le choix du texte théâtral est considéré comme la première étape de la réalisation d'une activité de jeu théâtral. Dans ce sens, le choix du texte peut s'effectuer par deux formes :

### **2-2- Le drame créateur :**

Dans cette activité de jeu dramatique, les apprenants vont mobiliser leurs capacités créatives afin de créer des séquences dramatiques qui vont être exploitées par les étudiants à la fois auteurs et acteurs. Il s'agit d'un travail collectif où les apprenants sont réunis autour d'un seul thème. A partir de ce dernier, les créateurs exploitent les idées qui conviennent les mieux à leur création, ils inventent des personnages et des histoires en relation avec leur vie personnelle ou populaire.

Voilà donc, cette activité du drame créateur est réalisée à l'aide de l'enseignant qui doit être présent tout au long de la phase du travail, dès l'étape de la négociation jusqu'à la phase de la rédaction, sa présence est indispensable pour bien orienter et guider la réflexion des apprenants, pour effacer l'ambiguïté dans une certaine idée, pour proposer des nouvelles évènements, et bien sûr pour corriger les erreurs lexicaux, grammaticaux, orthographiques...etc.

Après l'achèvement de la rédaction écrite, le texte est là pour passer à sa théâtralisation dans la classe par des personnages qui sont eux-mêmes les auteurs du texte. Ce fait va faciliter mieux la représentation en mettant un décor pertinent et en usant de simples moyens trouvés en classe, où même, à l'aide de matériels techniques et artistiques disponibles au niveau de l'administration ou ceux présentés par les apprenants.

### **2-3- Les stéréotypes :**

Pour ce jeu théâtral, il s'agit d'inviter les apprenants à faire jouer et d'exploiter des textes types proposés par de grands auteurs spécialistes comédiens comme Molière, Shakespeare, Kateb Yacine...etc. Dans ce genre de pièces, les apprenants doivent respecter les dialogues tels qu'ils sont et exploiter les répliques à la lettre. Cependant, ce genre de jeu théâtral est plus compliqué lors de sa mise en spectacle par rapport au précédent du fait que la représentation finale doit passer par un certain nombre d'étapes de préparations de (compréhension et expression) (orale et écrite) et de vocabulaire, de grammaire, de la phonétique...etc. C'est pourquoi le choix des thèmes et des pièces théâtrales doit être correspondant au niveau de nos apprenants.

### **3- Analyse des indices d'inter culturalités de notre corpus « Le Médecin Malgré Lui» de Molière :**

Le théâtre, en tant que lieu privilégié des relations humaines vivantes, il est inévitablement soumis aux influences interculturelles. Dans cette étape, nous nous intéresserons à analyser profondément la pièce de notre étude en relevant ses indices interculturels. Nous effectuons notre analyse en se référant aux : l'encyclopédie de Wikipédia et le dossier pédagogique de Jean-Claude BERUTTI qui traite le « Médecin Malgré Lui »de Molière.



### 3-1- L'interculturel dans la pièce proposée :

Pour développer une compétence interculturelle à partir de la didactisation de la pièce théâtrale de Molière « Médecin malgré lui » auprès des étudiants de 1<sup>ère</sup> année universitaire de M'sila, nous tenterons à ressortir les faits culturels , qu'ils véhiculent et à saisir comment est-elle exploitée en classe?

### 3-2- Les indices culturels dans la pièce :

Dans le souci de repérer les indices culturelles Henri BOYER( 1996, p.73).les précise à savoir « *la composante référentielle (savoir, savoir-faire auxquels renvois la langue à apprendre tels que le climat, la géologie...), la composante ethnoculturelles (représentation sociales, ethnique, religieux et politique), La composante sociolinguistique (connaissance et fonctionnement de la langue dans des situations de communication de la vie sociale) »*

La prise de tous ces indices culturels de FLE se fera au niveau de la pièce complète de « Médecin malgré lui » de Molière.

#### A. Les indices référentiels :

Les premières manifestations culturelles à relever dans cette pièce sont les indices référentiels renvoyant à différentes cultures en présence. En effet, ces traits se dégagent après le visionnement et la lecture de la pièce complète.

Tout d'abord, La référence à la France est représentée à travers la mention de « palais-royal » à Paris : salle de spectacle parisienne, l'espace dans lequel la pièce se déroule pour la première fois. C'est une sorte d'indication à mieux connaître le lieu de déroulement de la scène et sa géographie car Paris de XVII<sup>ème</sup> siècle, bien différente de Paris d'aujourd'hui, demeure assez similaire à paris de médiévale. Ainsi, le cadre spatio-temporel est fourni dans les premières lignes, plus précisément dans l'indication scénique où on renseigne sur le lieu exact « Palais Royal » à savoir la capitale française. Ainsi que temps auquel elle remonte, en l'occurrence l'an (1666).

En outre, Le goût de théâtre de l'époque de Molière se caractérise par l'inspiration des anciens comme le cas des procédés comiques traditionnels : l'étude de cette pièce permet de découvrir une intrigue typique reposant sur l'influence de la farce et la comique traditionnelle, héritée de la farce et de la commedia dell'arte (forme de comédie populaire

apparue en Italie qui influence durablement le théâtre européen). Cela nous permet de dire que Molière dans cette pièce reprend des motifs issus de la comédie italienne comme il reprend les traditions d'un vieux fonds Indo-Européen (conte de recueil indien Sukaspatati) qui raconte comment la femme d'un Brahmane prend que son mari peut guérir la fille de roi, affligée d'un abcès à la gorge, l'homme y parvient effectivement, en faisant rire la princesse.

En ajoutant, que Molière a pris certaines références langagières « latines » telles que :

- L'onomatopée « han, hi, han, han » Lucinde (Acte II scène 2) et leur imitation par Sganarelle.
- Le mot « rudiment » : petite livre qui contient les principes de la langue latine.
- Et « italienne » comme :
- Bec Cornu ou beque cornu, transcription de l'italien : beccocornuto (bonc, cornard).
- Baste : suffit (c'est le sens de l'italien basta).

De plus, les informations à propos des éléments de décors qui entourent les personnages changent d'un metteur en scène à autre.

### **B. Les indices ethnoculturels :**

Dans cette pièce les indices ethnoculturels sont manifestés dans les points suivants :

#### **1. La représentation religieuse :**

Le discours religieux constitue également un trait distinctif de l'écriture de moliéresque ; Dans cette farce « médecin malgré lui » le visage de la religieuse c'est dénoncer derrière le masque de la médecine, défendre l'esprit contre les croyances aveugles, oser le libre arbitraire.

#### **2. La représentation politique :**

Comme toujours chez Molière, derrière ses airs bouffons, la pièce a un caractère politique, elle nous incite à mobiliser notre sens critique pour ne pas être dupé par tous ce qui, comme Sganarelle, cachent derrière l'écran de fumée de quelques formules sibylline (charabia économique, technocratique ou populiste), une stratégie au service de leur intérêt bien compris !

### 3. Les rapports sociaux :

Dès la didascalie initiale, nous pouvons observer différents types de couples :

- Mari et femme : Sganarelle/Martine ; Jacqueline/Lucas.
- Père et fille ou fils : Géronte/Lucinde ; Thibault/Perrin.
- Amant et amante : Lucinde/Léandre.
- Maître et domestique : Géronte/Jacqueline.

Ces différents rapports sociaux sont très présents dans cette pièce et ils sont en même au cœur de l'intrigue. Chez Molière, nous trouvons des conflits conjugaux, évidemment entre Sganarelle et Martine qui ouvre la pièce : « Sganarelle » et « Martine » : arrivant sur le théâtre en se querellent. Un deuxième, se déroule entre « Jacqueline » et « Lucas ». Il existe des relations conflictuelles entre « Géronte » et « sa fille », entre un père égoïste qui souhaite tirer un bénéfice du mariage de sa fille « Lucinde » qui aimerait épouser un homme qu'elle aime. Ce conflit est plus sourd que le premier car ce n'est pas la parole qu'il l'exprime, mais l'absence de celle-ci. Bien que les personnages de cette farce soit stéréotypes, Molière parvient à mettre en évidence la réalité complexe des rapports sociaux entre les gens de son époque. Autrement dit : Molière utilise des personnages très ordinaires dans des situations plutôt banales tirées du quotidien dans lesquelles le public peut se reconnaître, ces derniers se découvrent des qualités qui leur permettent de se sortir des positions inconfortables. En dépit du temps qui non sépare de son époque, les événements vécus par les personnages sont toujours d'actualité. Il y a des conflits entre époux, entre père et sa fille, entre médecin et patient et entre maître et valets. Molière met ses personnages dans la vie quotidienne de son époque, dans des lieux qui leur sont familiers et dans des activités habituelles à titre d'exemple, Sganarelle fait ce qu'il a faire : couper de bois et boire.

### 4. Image d'une communauté vécu « la satire de médecine » :

Dans ce point, Molière éclaire une pratique culturelle courante dans la société de son époque qui est « la médecine ».

Il parodie clairement « la médecine » sous le genre de la satire dans cette pièce : c'est à l'époque un sujet de prédilection traité autant par les auteurs de la comédie que par les philosophes. Il prend pour cible la crédulité des malades et la prétention des guérisseurs et il donne à son personnage de médecin un côté caricatural. Sganarelle peut se

permettre la fantaisie dès lors a revêtu l'habit du médecin, grâce auquel les autres protagonistes sont désormais tout acquis à sa cause. Il émet par exemple un diagnostic au sujet de « Lucinde » de manière aléatoire : « donnez-moi votre bras. Voilà une poule qui marque que votre fille est muette » Acte II Scène 4. Il invente aussi des remèdes selon ce qu'il a à proximité : « *du pain et du vin pour la muette ou du fromage pour la mère de Perrin* ».

#### 5. le côté vestimentaire :

Les vêtements de XVII<sup>ème</sup> Siècle sont totalement différent et au contraire des vêtements de la société moderne, ce sont des tenus larges, avec des couleurs variées, prenant l'exemple de l'habit de médecin est carrément dissemblable de la blouse de médecin d'actualités . . . .

#### 6. La représentation de la science :

La société de Molière est faite de bourgeois, d'artistes, de médecins, ... dont les connaissances peuvent être valorisées ou au contraire ridiculisées. Il convoque en outre de véritables savants et scientifiques, fait autorité qui sont souvent cités en référence, au premier rang desquels se place Aristote (père de la philosophie, de la science, de la médecine, de la poésie...etc.).

Sa référence fonctionne alors quasiment comme un idiomatique langagier, servant de manière ironique, d'argument d'autorité à peu de frais comme le cas de cet extrait :

- Sganarelle : Aristote, là-dessus, dit ... fort belles choses.
- Géronte : je le crois.
- Sganarelle : Ah, c'était un grand homme. (Acte II, 4).

#### C. Les indices sociolinguistiques :

Le dernier niveau de notre analyse comporte au repérage des indices sociolinguistiques qui sont des emprunts langagiers que ce soit lexical, grammatical, voués à exprimer les faits culturels. Nous sommes intéressés à cette composante parce qu'elle inclut des éléments nécessaires par rapport à notre étude. Cette compétence se définit comme suit « *la compétence sociolinguistique définit la connaissance et la capacité qui sont exigées pour faire fonctionner la langue dans la situation sociale* » (CERCL, 93). Autrement dit, c'est l'habitude d'utiliser la langue dans les milieux sociaux et tout ce qui

est en relation au contexte socioculturel : formules de politesse, les différents registres de langues, les dialectes et les accents... .

**1) les procédés narratifs :**

« Médecin Malgré Lui » est une pièce théâtrale à vision narrative représentant sous l'angle de certains éléments :

- D'abord, grâce aux didascalies initiales, nous pouvons déduire les éléments qui renseignent sur le cadre spatio-temporel de la pièce « Palais Royal » à Paris, le 06 août 1666. Et sur les personnages principaux : Sganarelle, Martine, Géronte, Lucinde, Léandre, Lucas, Jacqueline, M.Robert, Thibaut, Perrin et Valère.
- Un autre aspect sociolinguistique se représente dans l'emploi d'un procédé vivant et motivant qui est « le dialogue » des personnages et les questions /réponses. Nous citons le cas de Sganarelle et Valère dans (l'acte I Scène 5).
  - Valère : monsieur, c'est vous Sganarelle ?
  - Sganarelle : oui et non ... Qu'est-ce que vous lui voulez ?
  - Valère : nous lui voulons du bien.
  - Sganarelle : Alors, je suis Sganarelle.
- La description : est présente dans l'intrigue et dans nombreux didascalies pour éclaircir la situation. Exemples :
  - Sganarelle et Martine (arrivant au théâtre en se querellant) Acte I Scène 1.
  - Martine (elle dit les premiers mots bas) Acte I Scène 4.
  - Sganarelle (chante entonnant une bouteille) Acte I Scène 5.
  - Valère et Lucas (entrent et tournent autour Sganarelle) Acte I Scène 5.

Cette description, nous font entrer dans l'univers de personnages et même dans l'histoire qui se déroule.

- L'assonance : Acte I Scène 5.
  - Qu'ils sont doux,
  - Bouteille jolie,
  - Qu'ils sont doux, vos petits glou-gloux !
  - Ah ! Bouteille, ma mie,
  - Pourquoi vous videz –vous ?

## 2) Les jeux de mots :

Cette pièce se focalise un autre aspect sociolinguistique qui étroitement liée à la langue française et sa culture « jeux de mots ». Exemples :

- « J'ai quatre pauvre petits enfants sur les bras » Martine.
- « Mets les terres » Sganarelle.
- « Donne leur le fouet, quand j'ai bien bu, et bien mangé je veux que tout le monde soit saouel dans ma maison » Sganarelle (Acte I Scène 1).
- « C'est vivre de ménage » Sganarelle (Acte I Scène 1). C'est un jeu de mots traditionnel à l'époque reposant sur les sens possibles de l'expression : vivre en économie, et vivre en vendant son mobilier.

## 3) Alternances des registres de langue :

Le langage de cette pièce se tourne autour la création verbale profondément dans les rapports entre la langue écrite et son usage orale. Cette opposition se concrétise aux niveaux de propos de personnages :

- Utilisation de la langue avec un registre soutenu et tournures recherchées :
  - « Puis-je vous aider ? » Martine (Acte I Scène 4).
  - « Nous lui voulons de bien » Valère (Acte I Scène 5).
- Utilisation d'un registre familier et d'un jargon :
  - Sganarelle : Allons, te dis-je.
  - Martine : je n'en ferai rien.
  - Sganarelle : viens, viens, viens.
  - Martine : non, je veux être en colère.
  - Sganarelle : fi, c'est une bagatelle, allons, allons.
  - Martine : laisse-moi là.
  - Sganarelle : touche, te dis-je
  - Martine : tu m'a trop mal traité.
  - Sganarelle : eh bien va, je te demeure pardon, mets là, ta main. (Acte I Scène 2).
  - Lucas : « vn'êtes pas médecin ? » Acte I Scène 7.

Le langage de « Médecin Malgré Lui » revêt une grande importance. L'auteur est en joue de diverses manières. L'utilisation de caractéristique langagière très typée permet à

Molière de souligner de manière presque caricaturale l'appartenance de ses personnages à différentes classes sociales.

Les personnages de peuple tels que : «*Martine, Sganarelle, Lucas, la nourrice ainsi que Thibaut et Perrin* » emploient un langage comprenant de nombreuses exclamations, et interjections telle que : tudieu, peste, fi, par ma figue, morbleu, parguenne, etc. Quant aux bourgeois, qui appartiennent à une classe plus noble, à savoir «*Géronte, son valet Valère* » leurs termes sont plus choisis, sans forcément qu'il s'aigasse de personnes cultivées.

Le langage de médecin quant joue à lui un rôle capital, il s'agit d'un jargon incompréhensible mêlait des termes de latin obscurs qui masquent l'ignorance de Sganarelle, mais de manière plus générale des médecins à l'époque de Molière.

#### 4) **Les exclamations et les interjections :**

- Nous mentionnons les exemples suivants :
  - Sganarelle : Quelle fatigue d'avoir une femme ! Aristote a raison : une femme est pire qu'un démon !
  - Martine : Ivrogne !
  - Sganarelle : ma femme, doucement ! J'ai les bras assez pour frapper.
  - Martine : Sac à vin ! Traître, voleur... ! (Acte I Scène 1).
  - Sganarelle : je suis médecin !... (Acte I Scène 5).
- Pour les interjections nous indiquons :(Ah !/Non ! /Aie ! aie ! /Ah là là !/...) Acte I Scène 2.

(Hein? / Oh! / ah! / Ah bon? ...) Acte II Scène 2.

#### 5) **Les termes culturels :**

Se représente dans :

- Les onomastiques : Sganarelle, Martine, Lucinde, Léandre, Perrin,...
- Les noms communs : « palis royal », ... .

#### 4- Commentaire :

Après avoir vécu, lu et analysé la pièce théâtrale que nous avons choisie « Médecin Malgré Lui » de « Molière », nous pouvons constater qu'elle est riche des éléments qui représentent la culture de la langue française où nous avons pu situer sa place dans son contexte par rapport son auteur étant que l'un des médiateurs et des figures de la culture de FLE qui nous permet de donner une image sur l'Histoire de la société française à l'époque, comme il peut nous transmettre de tous ce qui relève la culture dans ce temps-là par ses écrits. De-là, l'interculturel est tout à fait présent à travers : la vie sociale décrite, les classes sociales dans le temps passé (XVII<sup>ème</sup> siècle), la présence des relations humaines telle quelles apparaissent dans la pièce issu de la culture française : l'amour d'une fille de la classe bourgeoise à un homme d'une classe pauvre... .

#### Conclusion

Ce chapitre comporte alors, une analyse détaillée de notre corpus d'étude en repérant les indices (inter)culturelles de la pièce de Molière « médecin malgré lui », ensuite, nous allons passer avec nos étudiants à la phase de l'exploitation pédagogique de cette pièce dans la classe en arrivant enfin à l'analyse de traits observés lors de la phase expérimentale.

A travers cette analyse, nous avons pu découvert que le texte théâtral est un champ fertile des éléments culturels, ce qui aident à mieux connaître une compétence (inter)culturelle sans oublier les autres compétences : langagières, communicatives, etc. qu'il faut l'exploiter.



*« On s'accoutume à bien parler en récitant souvent ceux qui ont bien écrit »Voltaire*

## ***2<sup>ème</sup> Chapitre***

# ***Mise en pratique de l'expérimentation***

## **Introduction :**

Au cours de la partie théorique, nous avons essayé de montrer l'avantage de l'intégration du théâtre dans les pratiques pédagogiques plus précisément dans le processus d'enseignement/ apprentissage de l'expression orale dans une classe de FLE.

Dans ce chapitre, nous essayerons de présenter notre enquête, qui est basée essentiellement sur une observation menée tout au long de la représentation de la pièce théâtrale. A travers cette expérimentation, nous cherchons à démontrer le rôle du théâtre dans l'apprentissage de l'oral en FLE, dans une classe de 1<sup>ère</sup> année LMD, en donnant l'occasion aux étudiants d'exprimer et de s'exprimer, au profil d'améliorer leurs niveaux à l'oral.

### **1- La mise en place de l'expérimentation :**

#### **1-1- Instruments de l'enquête :**

Pour vérifier nos hypothèses sur le terrain, nous avons choisi un type d'enregistrement comme instrument. un enregistrement audio-visuels d'étudiants pour la présentation de la pièce théâtrale effectué par quelques étudiants . Dans un premier temps, notre assistance pendant la séance était source de timidité pour ces étudiants, puis ils sont arrivés à maîtriser la situation.

Nous pouvons définir la méthodologie utilisée comme une méthode d'observation-expérimentation dans la mesure où c'était le chercheur qui proposait les tâches à effectuer et observait les résultats.

Il faisait partie intégrante de l'observation. Où il faisait un compte-rendu écrit où il décrivait les objectifs. Les difficultés auxquelles sont confrontés les étudiants lors de l'accomplissement de la pièce théâtrale, au moment des répétitions (peur de s'exposer, mise en confiance,... etc.), mais s'y ajoutent les problèmes liés à la pratique d'une langue étrangère : problèmes d'ordre linguistique (phonétique, compréhension des consignes, etc.)

### 1-2- Lieu :

L'expérimentation dont nous rendons compte s'est déroulée dans le cadre de notre travail au sein de département de français de l'université de M'sila et il nous semble indispensable de définir ce cadre aussi précisément que possible.

Le département de français a été créé en 2001 pour objectif principal la formation des étudiants en vue de l'obtention d'une licence en langue et littérature française .il compte actuellement (année universitaire ( 2019 /2020 ... enseignants permanents, soutenus par des compétences spécialisées des universités avoisinantes notamment Batna et Biskra . Il a bénéficié, dans le cadre du projet de l'école doctorale Franco-Algérienne, de l'ouverture de l'antenne de l'université de M'sila, qui a permis la formation en premier lieu de 20 étudiants en sciences du langage et ,en second lieu ,30 étudiants en sciences des Textes Littéraires et Didactique .Ces mêmes étudiants magistérants sont impliqués dans les séances de TD ,afin de les préparer sur les plans pédagogique et méthodologique .

### 2-3- Déroulement de l'expérimentation :

#### 2-3-1- Public :

Pour cette expérimentation nous avons travaillé avec deux groupes de dix-huit étudiants chacun. L'expérimentation a eu lieu dans une salle multimédia appartenant au département de français, qui compte deux salles fonctionnelles, séparées, bien équipées, comprenant 40 postes pour étudiants et bien sur deux postes enseignants. Ces groupes (groupe 1 et groupe 2) sont composés de :

- **groupe expérimental** : 18 étudiants âgés entre 18 et 21 ans dont (16 étudiantes et 2 étudiants).
- **groupe témoin** : 18 étudiants âgés entre 18 et 21 ans dont (17 étudiantes et un étudiant).

Inscrits en 1<sup>ère</sup> année licence français dont la présence aux TD est régulière où notre projet de représentation sera conduit. Leur niveau de langue en français est hétérogène.

### 3-1-2- Objectifs :

La mise en place d'une tâche à accomplir peut se traduire effectivement par des objectifs linguistiques, phonétiques, lexicaux, communicatifs, culturels, autrement dit :

- Créer les conditions optimales pour développer l'expression en travaillant l'articulation, la prononciation, l'accentuation, l'intonation, le rythme, le ton, la voix, l'expression corporelle (la gestuelle).
- savoir débloquent l'expression, savoir faire soulager les peurs, savoir vivre réellement la langue et pousser l'individu à s'extérioriser et à s'épanouir dans un esprit de collectivité

### 3-1-3- Démarche adoptée :

Pour mener à bien notre travail de recherche et apporter des éléments de réponse à propos de notre problématique, nous avons opté pour recueillir les données et enregistrer l'activité collective (représentation théâtrale) des étudiants.

Quant aux activités théâtrales, elles avaient déjà été introduites dans les méthodes conventionnelles, notamment les méthodes (structuro-global-audio-visuelle) SGAV et l'approche communicative-cognitive (qui consiste à comprendre les mécanismes de pensées qui régissent l'apprentissage de l'homme telle que la mémorisation... dont un des principes de base était de ne pas séparer la pratique linguistique de ses conditions d'emploi ordinaire.

Dans le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde (Cuq, 2003 : 237) souligne l'intérêt de ce genre oral pour les apprenants :

Le théâtre dans la classe de FLE offre les avantages classiques du théâtre en langue maternelle : apprentissage et mémorisation d'un texte, travail de l'élocution, de la diction, de la prononciation, expression de sentiments ou d'états par le corps et par le jeu de la relation, expérience de la scène et du public, expérience du groupe et écoute des partenaires, approche de la problématique acteur/personnage, être/paraître, masque/rôle.

la notion de « tâche » est à comprendre au sens de D. Coste (2009 : 15) : « La notion de tâche renvoie à une action finalisée, avec un début, un achèvement visé, des conditions

d'effectuation, des résultats constatables ( réparer une machine, remplir un formulaire,(...) ».

Dans la perspective actionnelle, préconisée par le Cadre Européen Commun de Référence (Conseil de l'Europe, 2001), cette conception s'explique par le statut d'« acteur social » qu'elle confère à l'apprenant ou à l'utilisateur de la langue.

Dans cette perspective, l'apprentissage et la communication sont envisagés comme l'accomplissement de tâches qui s'exécutent à travers des activités langagières (conseil de l'Europe, 2001 : 15). Chacune d'elles se réalise « *dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier* » (idem), comme l'explique Tagliante ( 2007 p : 32) :

Cette approche permet d'élaborer des activités d'apprentissage qui traitent de la compétence langagière générale (interaction, production, réception, médiation), dans des domaines précis (personnel, public, éducationnel, professionnel), en réalisant des tâches communicatives dans des situations caractérisées par des lieux, des organismes, des acteurs, des objets, des événements.

Elsir Elamin(n° 2 - 2008 pp .177-184)témoigne à ce propos «...De plus, la conception «classe» ou «groupe classe», dans une méthode d'enseignement/apprentissage du FLE par les techniques théâtrales, est différente de sa représentation traditionnelle fondée en fonction de l'âge et du niveau linguistique des étudiants. Nous devons réduire la valeur de ces deux caractéristiques en faveur d'une nouvelle définition de la classe. Une classe de FLE par l'approche théâtrale est un groupe de travail réunissant enseignant et apprenants travaillant ensemble pour réaliser une tâche collective». Leur compétence linguistique n'est pas prise en grande considération parce que la pratique théâtrale permet à chacun de travailler à son rythme. « *Les sous-tâches sont des activités conformes à chacun, elles sont en permanent changement jusqu'à la fin de la tâche. Au théâtre, les comédiens, en dépit du degré de leur niveau linguistique, travaillent en groupe, échangent des idées, s'aident et évoluent ensemble jusqu'à la représentation publique.* »

Nous allons travailler sur une seule pièce théâtrale ; ce choix est dû à des diverses raisons, dont la plus importante répond à la qualité de la recherche, car nous avons préféré de focaliser notre énergie sur un seul travail afin de le bien mener.

### 3-2- Résumé de la pièce :

Le médecin malgré lui est une pièce de théâtre de Molière jouée pour la première fois en 1666.

#### 3-2-1- Les personnages :

Sganarelle

Sganarelle est un fagotier qui boit et bat sa femme, Martine. Il sait également se montrer particulièrement habile pour le mensonge.

Martine

Martine est l'épouse de Sganarelle. À la suite d'une dispute, il la frappe. Elle décide d'inventer une ruse pour se venger.

Géronte

Géronte est le père de Lucinde. Il veut la marier à un riche héritier.

Lucinde

Lucinde est la fille de Géronte. Elle est amoureuse de Léandre et refuse de se marier avec l'homme que lui destine son père. Pour éviter cette union, elle fait croire qu'elle est devenue muette.

Léandre

Léandre est l'amant de Lucinde. Il n'est pas encore riche, mais il est l'unique héritier d'un oncle qui l'est.

Valère

Valère est le domestique de Géronte.

Jacqueline

Jacqueline est employée comme nourrice chez Géronte. Sganarelle s'intéresse beaucoup à elle, ce qui a le don d'agacer Lucas, son époux.

Lucas

Lucas est le mari de Jacqueline.

### 3-2-2- Le résumé de l'histoire :

Sganarelle et Martine se disputent. Martine lui reproche d'être un débauché qui ruine leur ménage et boit. Sganarelle frappe Martine. Un voisin intervient, mais Sganarelle continue et sa femme le fait également fuir en lui disant de se mêler de ses affaires. Le voisin part et la bataille cesse. Martine ressent de l'amertume et désire se venger de l'attitude de son mari.

Elle rencontre par hasard Valère et Lucas. Ils lui parlent de la fille de Géronte, le maître de Valère. Elle est malade et a besoin d'un docteur. Martine tient sa vengeance. Elle fait la description de son époux aux deux hommes et prétend qu'il est un médecin exceptionnel, mais fantasque. Il est tellement original qu'il refuse d'affirmer qu'il est médecin et qu'il accepte de le dire seulement s'il est frappé. Martine raconte qu'il a sauvé des personnes qui étaient condamnées.

Valère et Lucas reconnaissent l'homme qui ressemble au portrait qu'ils viennent d'entendre. Ils essaient de le convaincre d'avouer qu'il est médecin, mais en vain. Sganarelle ne comprend pas leur insistance. Les deux hommes s'en excusent, mais se décident à le brutaliser pour qu'il admette qu'il est bien docteur. Après quelques coups, Sganarelle répond qu'il est médecin. Il commence à jouer le jeu de ses interlocuteurs et semble s'en amuser.

Valère et Lucas introduisent Sganarelle auprès de Géronte et le préviennent de son caractère fantaisiste. Jacqueline tente de faire part à Géronte de son avis sur la supposée maladie de sa fille. Elle pense qu'elle est devenue muette parce qu'elle ne veut pas épouser le parti que lui a destiné son père. Géronte n'en a que faire, il considère que Léandre n'est pas un héritier sûr et il souhaite que Lucinde se marie avec un homme riche.

Sganarelle s'est déguisé en médecin et commence à faire son spectacle. Il frappe Géronte en lui soufflant qu'il est aussi médecin. Géronte s'énerve et Sganarelle feint de se

montrer utile en demandant l'état de sa fille. Sganarelle remarque Jacqueline et lui tourne autour de façon exagérée, ce qui a pour effet d'agacer Lucas.

Sganarelle voit Lucinde et ses réflexions la font sourire, ce qui le rend encore plus compétent aux yeux des autres protagonistes. Géronte lui explique qu'elle est muette et que cet état fait reculer son mariage, il veut que Sganarelle la guérisse. Le faux médecin pose quelques questions d'usage et déclame au hasard des phrases en latin, en ayant vérifié au préalable que ses auditeurs ne connaissaient pas le moindre mot dans ce langage. Tous sont ébahis par son savoir. Il explique à Géronte que les positions du cœur et du foie sont inversées dans la nouvelle médecine. Son manège fonctionne à merveille. Il préconise que Lucinde soit nourrie avec du pain trempé dans du vin. Il entreprend ensuite de soigner, sans parvenir à ses fins, Jacqueline qui n'est pas malade. Géronte insiste pour payer Sganarelle. Sganarelle refuse, mais tend la main et prend l'argent tout en s'obstinant à dire qu'il n'en veut pas.

Sganarelle se retrouve seul avec Léandre. Le jeune homme lui explique sa situation avec Lucinde. Ils s'aiment et Léandre lui demande de l'aide pour pouvoir communiquer avec elle. Sganarelle s'indigne et répond qu'il ne trahira personne. Son attitude change lorsque Léandre lui propose une bourse : il accepte de l'assister. Léandre va se déguiser et Sganarelle l'amènera au chevet de Lucinde. Il avoue à Léandre qu'il n'est pas médecin et lui raconte pourquoi il se fait passer comme tel.

Des gens viennent à la rencontre de Sganarelle afin qu'il soigne un membre de leur famille. Sganarelle leur fait comprendre qu'il attend leur argent et les personnes s'exécutent. Il leur recommande de nourrir la malade de fromage et de bien l'enterrer si elle venait à périr.

Sganarelle se retrouve seul avec Jacqueline et lui implore de devenir malade pour qu'il la soigne. Il tente de rabaisser Lucas et elle acquiesce qu'il mérite certains noms d'oiseaux cités par Sganarelle. Ils cessent leur discussion quand ils se rendent compte que Lucas les écoute.

Sganarelle fait le point avec Géronte sur l'état de sa fille. Géronte craint que le traitement ne l'étouffe. Sganarelle lui présente Léandre en bafouillant que Lucinde va avoir besoin de lui. Léandre peut ainsi converser discrètement avec Lucinde.



Après cet entretien, Lucinde parle. Géronte en est fort heureux. Cependant, elle refuse d'épouser le favori de son père et affirme qu'elle ne se mariera qu'avec Léandre. Géronte demande à Sganarelle de guérir sa fille de ce qu'il appelle une « maladie d'esprit ». Sganarelle lui répond qu'il en charge Léandre, qui se fait passer pour un apothicaire, pour résoudre Lucinde à retrouver ses esprits en lui administrant certaines drogues.

Géronte confie à Sganarelle qu'il a toujours veillé à ne pas laisser sortir sa fille et à l'empêcher de fréquenter Léandre. Lucas les rejoint et informe Géronte que Lucinde s'est enfuie avec Léandre qui était déguisé en apothicaire. Il précise que Sganarelle a participé à ce stratagème. Géronte s'emporte, il fera punir par la justice le faux médecin.

Martine retrouve Lucas pour lui demander des nouvelles du médecin qu'elle lui a indiqué. Lucas lui annonce qu'il sera pendu, car il a aidé à l'enlèvement de la fille de son maître. Sganarelle tente de négocier sa peine contre quelques coups de bâtons, mais Géronte lui répond que la justice seule décidera.

Léandre et Lucinde reviennent pour que Léandre demande la main de sa bien-aimée à son père en bonne et due forme. Léandre ajoute qu'il va recevoir l'héritage de son oncle qui vient de décéder. Géronte accepte donc avec joie cette union qu'il voit d'un nouvel œil.

Martine exige que Sganarelle la remercie de l'avoir fait médecin. Il lui rappelle que c'est elle qui lui a procuré de la sorte de nombreux coups de bâtons. Il précise qu'il lui pardonne, mais qu'elle devra accorder un grand respect à un homme ayant cette fonction, car la colère d'un médecin peut-être plus redoutable que ce que l'on pense.

### **3-2-3- Le Support :**

#### **Acte III, Scène 2 LUCINDE, GÉRONTE, LÉANDRE, SGANARELLE :**

SGANARELLE : Monsieur l'Apothicaire, allez tâter un peu son pouls par là-bas. (Ici, jeu de

Sganarelle qui parle à Géronte et l'empêche de voir ce que font Lucinde et Léandre)  
Monsieur, c'est

une question importante, de savoir si les femmes sont plus faciles à guérir que les hommes.

Les uns disent que non, les autres disent que oui. Et moi je dis ... que oui et non.

LUCINDE (à Léandre) : Non, je ne changerai pas !

GÉRONTE : Oh ! Voilà ma fille qui parle ! Admirable médecin ! Comment puis-je vous remercier ?

SGANARELLE (se promenant sur le théâtre, et s'essuyant le front) : Oh lala ! Voilà une maladie

qui m'a donné du mal !

LUCINDE : Mon père, je me marierai avec Léandre, pas avec Horace.

GÉRONTE : Mais...

LUCINDE : Je suis déterminée.

GÉRONTE : Mais...

LUCINDE : Vous ne pourrez pas m'obliger.

GÉRONTE : Mais...

LUCINDE (parlant d'un ton de voix à étourdir) : Non, non et non ! Je ne veux pas ! Vous perdez votre temps ! Je ne voudrai jamais !

GÉRONTE : Oh, Oh, Oh !... (à Sganarelle) Monsieur, faites-la redevenir muette.

SGANARELLE : Impossible ! Je peux vous rendre sourd, si vous voulez.

GÉRONTE : Ah, non ! (à Lucinde) Tu épouseras Horace.

LUCINDE : Plutôt la mort.

SGANARELLE : Monsieur ! Je connais le remède.

GÉRONTE : Quoi, vous pouvez aussi guérir cette maladie ?

SGANARELLE : Oui : laissez-moi faire. (à Léandre) Monsieur l'apothicaire, je ne vois qu'un seul remède, qui est une prise de fuite rapidusurgentum. Allez, vite ! Au remède, au remède !

(Lucinde et Léandre sortent).

### 3-2-4- Déroulement de l'expérimentation :

Notre expérimentation se fait en deux phases : la première est la phase dite initiale et la deuxième est la phase finale avec deux groupes (expérimental et témoin) sur la même pièce théâtrale.

Dans la phase initiale, on a commencé, en premier lieu, à faire initier l'apprenant au théâtre, tester ses connaissances à propos de ce genre pour les deux groupes, séparément

Ensuite, nous avons distribué le texte (acte III scène 2) de la pièce «le médecin malgré lui » de Molière intitulée «le médecin malgré lui » ; après avoir visualiser toute la pièce en permettant même de revoir la scène plusieurs fois dans les deux séances précédentes.

Puis, demander aux étudiants d'identifier le type de texte puis le lire silencieusement. quelques questions ont été posées pour vérifier la compréhension

Par la suite, il a été demandé uniquement au groupe expérimental de répondre aux activités de langue. En visualisant la pièce à chaque activité. Vers la fin de la séance de chaque groupe, les étudiants ont été invités à lire le texte à haute voix en jeux de rôle.

Nous leur demandons enfin de choisir un rôle pour chacun, de penser au costume et au décor correspond à chaque rôle et l'apprendre par cœur afin de le jouer. En essayant de reprendre les mêmes étapes que Laurent :

Puis, le professeur forme les groupes ou laisse le libre choix aux élèves lors de l'attribution de rôles, l'enseignant laisse l'élève choisir car le choix implique qu'il porte un intérêt non négligeable à interpréter tel ou tel personnage. Il peut aussi effectuer un tirage au sort si les élèves ne se mettent pas d'accord. (Cité par Cobrol, Laurent, 2000).

Chaque étudiant à fait son choix librement et nous n'avions pas besoin à effectuer un tirage au sort.

La présentation s'effectuera après quinze jours, un temps supposé suffisant pour que les étudiants se préparent.

Le jour de la présentation a eu lieu ,nous avons demandé à quelques étudiants de se charger à filmer chaque présentation.

Nous retenons les vidéos filmés des étudiants afin de les analyser ultérieurement.

Nous entamons la phase finale la séance suivante, en commençant d'abord à faire passer la vidéo de la même pièce théâtrale de Molière dont les mêmes étudiants ont été invités à regarder la pièce théâtrale entière afin d'en faire acquérir des compétences théâtrales, nous avons posté dans le groupe des vidéos ; de séances/actes théâtraux pour pouvoir transmettre aux étudiants les moyens de construction de leur propre culture théâtrale. Si l'art et la culture sont un besoin quasi-universel, il nous paraît important de donner aux futurs acteurs toutes les notions et tous les repères nécessaires à la naissance et au développement de leur sens critique et à l'épanouissement de leur plaisir d'être des artistes. En visionnant des spectacles et en les confrontant à des œuvres par opposition, rapprochement ou comparaison, l'étudiant s'acquière des repères tant sur le plan de la scénographie que par rapport au jeu des acteurs.par la suite, des tâches leur étaient demandées de réaliser à travers des activités langagières tirées à partir du texte de la pièce ,vue précisément de l'acte 3 scène deux. Elles se référaient aux différentes catégories de tâches proposées dans le Cadre Européen Commun de Référence (Conseil de l'Europe, 2001). Il s'agit de trois activités langagières dont le CECR souligne l'intérêt :

Afin de réaliser des tâches de communication, les usagers de la langue doivent s'impliquer dans des activités langagières communicatives. De nombreuses activités communicatives telles que la conversation ou la correspondance, par exemple, sont interactives, c'est-à-dire que les participants sont tour à tour locuteur(s)/scripteur(s) et destinataire(s). (Conseil de l'Europe, 2001 : 48)

Nous avons choisi des activités de complétion des verbes puis des expressions et enfin des pronoms relatifs du même extrait de la pièce théâtrale.

### **3-2-5- Objectifs des activités de langue :**

DUCROT-SYLLA, J. M. (2005), explique que les objectifs d'apprentissage sont d'ordre lexical, socioculturel, phonétique, discursif, morphosyntaxique...il pense que les activités de compréhension orale aident l'apprenant à :

- ❖ découvrir du lexique en situation ;
- ❖ découvrir différents registres de langue en situation ;
- ❖ découvrir des faits de civilisation ;
- ❖ découvrir des accents différents ;
- ❖ reconnaître des sons ;
- ❖ repérer des mots-clés ;
- ❖ comprendre globalement ;
- ❖ comprendre en détails ;
- ❖ reconnaître des structures grammaticales en contexte ;

**3-2-6- Les activités de langue :**

Acte III, Scène 2 LUCINDE, GÉRONTE, LÉANDRE, SGANARELLE

a- complétez l'extrait suivant par les pronoms relatifs correspondants

SGANARELLE : Monsieur l'Apothicaire, allez tâter un peu son pouls par là-bas. (Ici, jeu de

Sganarelle ..... parle à Géronte et l'empêche de voir ce .....font Lucinde et Léandre)  
Monsieur, c'est une question importante, de savoir si les femmes sont plus faciles à guérir  
..... les hommes.

Les uns disent ..... non, les autres disent ..... oui. Et moi je dis ... ..... oui et non.

LUCINDE (à Léandre) : Non, je ne changerai pas !

GÉRONTE : Oh ! Voilà ma fille ..... parle ! Admirable médecin ! Comment puis-je vous remercier ?

SGANARELLE (se promenant sur le théâtre, et s'essuyant le front) : Oh lala ! Voilà une maladie

..... m'a donné du mal !

LUCINDE : Mon père, je me marierai avec Léandre, pas avec Horace.

GÉRONTE : Mais...

LUCINDE : Je suis déterminée.

GÉRONTE : Mais...

LUCINDE : Vous ne pourrez pas m'obliger.

GÉRONTE : Mais...

LUCINDE (parlant d'un ton de voix à étourdir) : Non, non et non ! Je ne veux pas ! Vous perdez votre temps ! Je ne voudrai jamais !

GÉRONTE : Oh, Oh, Oh !... (à Sganarelle) Monsieur, faites-la redevenir muette.

SGANARELLE : Impossible ! Je peux vous rendre sourd, si vous voulez.

GÉRONTE : Ah, non ! (à Lucinde) Tu épouseras Horace.

LUCINDE : Plutôt la mort.

SGANARELLE : Monsieur ! Je connais le remède.

GÉRONTE : Quoi, vous pouvez aussi guérir cette maladie ?

SGANARELLE : Oui : laissez-moi faire. (à Léandre) Monsieur l'apothicaire, je ne vois ..... 'un seul remède, .....est une prise de fuite rapidusurgentum. Allez, vite ! Au remède, au

remède !

(Lucinde et Léandre sortent)

**3-2-7- Acte III, Scène 2 LUCINDE, GÉRONTE, LÉANDRE, SGANARELLE :**

**b-** Complétez le passage suivant par les verbes correspondants

SGANARELLE : Monsieur l'Apothicaire, allez tâter un peu son pouls par là-bas. (Ici, jeu de

Sganarelle qui parle à Géronte et l'.....de voir ce que font Lucinde et Léandre)  
Monsieur, c'est

une question importante, de savoir si les femmes .....plus faciles à .....que les hommes.

Les uns ..... Que non, les autres ..... que oui. Et moi je dis ... que oui et non.

LUCINDE (à Léandre) : Non, je ne .....pas !

GÉRONTE : Oh ! Voilà ma fille qui .....! Admirable médecin ! Comment puis-je vous

..... ?

SGANARELLE (se promenant sur le théâtre, et s'essuyant le front) : Oh lala ! Voilà une maladie

qui m'a donné du mal !

LUCINDE : Mon père, je me ..... avec Léandre, pas avec Horace.

GÉRONTE : Mais...

LUCINDE : Je suis .....

GÉRONTE : Mais...

LUCINDE : Vous ne .....pas m'obliger.

GÉRONTE : Mais...

LUCINDE (parlant d'un ton de voix à étourdir) : Non, non et non ! Je ne .....pas ! Vous .....votre temps ! Je ne .....jamais !

GÉRONTE : Oh, Oh, Oh !... (à Sganarelle) Monsieur, faites-la redevenir muette.

SGANARELLE : Impossible ! Je peux vous rendre sourd, si vous voulez.

GÉRONTE : Ah, non ! (à Lucinde) Tu épouseras Horace.

LUCINDE : Plutôt la mort.

SGANARELLE : Monsieur ! Je connais le remède.

GÉRONTE : Quoi, vous pouvez aussi .....cette maladie ?

SGANARELLE : Oui : laissez-moi faire. (à Léandre) Monsieur l'apothicaire, je ne vois qu'un seul remède, qui est une prise de fuite rapidusurgentum. ...., vite ! Au remède, au remède !

(Lucinde et Léandre sortent)

Acte III, Scène 2 LUCINDE, GÉRONTE, LÉANDRE, SGANARELLE

c-Complétez le passage suivant par les expressions suivantes

Les autres disent que oui., je ne changerai pas ! Comment puis-je vous remercier ?

Qui m'a donné du mal ! c'est une question importante, Je suis déterminée.

Vous ne pourrez pas m'obliger. Que oui et non. Vous perdez votre temps ! Je ne voudrai jamais ! faites-la redevenir muette. Je peux vous rendre sourd, Plutôt la mort. Vous pouvez aussi guérir cette maladie ? je ne vois qu'un seul remède.

SGANARELLE : Monsieur l'Apothicaire, allez tâter un peu son pouls par là-bas. (Ici, jeu de

Sganarelle qui parle à Géronte et l'empêche de voir ce que font Lucinde et Léandre)  
Monsieur, .....de savoir si les femmes sont plus faciles à guérir que les hommes.

Les uns disent que non, les autres disent que oui. Et moi je dis.....

Q.....

LUCINDE (à Léandre) : Non,.....!



GÉRONTE : Oh ! Voilà ma fille qui parle ! Admirable médecin !  
..... ?

SGANARELLE (se promenant sur le théâtre, et s'essuyant le front) : Oh lala ! Voilà une  
maladie

.....!

LUCINDE : Mon père, je me marierai avec Léandre, pas avec Horace.

GÉRONTE : Mais...

LUCINDE : .....

GÉRONTE : Mais...

LUCINDE : .....

GÉRONTE : Mais...

LUCINDE (parlant d'un ton de voix à étourdir) : Non, non et non ! Je ne veux pas !  
..... !

GÉRONTE : Oh, Oh, Oh !... (à Sganarelle) Monsieur,.....  
.....

SGANARELLE : Impossible !....., si vous voulez.

GÉRONTE : Ah, non ! (à Lucinde) Tu épouseras Horace.

LUCINDE : .....

SGANARELLE : Monsieur ! Je connais le remède.

GÉRONTE : Quoi,.....?

SGANARELLE : Oui : laissez-moi faire. (à Léandre) Monsieur  
l'apothicaire.....

, qui est une prise de fuite rapidusurgentum. Allez, vite ! Au remède, au remède !

(Lucinde et Léandre sortent)

Suite à la diffusion de la pièce à l'aide du support audio-visuel, on a posé une série de questions à répondre oralement concernant le thème de la pièce, les personnages présents dans la pièce et le résumé de l'histoire.

Avec une observation de notre part, nous avons remarqué tout d'abord que les étudiants étaient très attentifs à cette diffusion mais la majorité des étudiants n'ont pas bien saisi l'histoire.

Nous entamons alors, une tâche qui consiste à regarder (acte 3, scènes 2) de Molière encore une fois puis distribuer un texte lacunaire qui porte sur la pièce aux étudiants du 1<sup>er</sup> groupe et leurs demandés de le compléter durant le reste de la séance, pour un quart d'heure, par la suite nous ramasserons leurs copies. En revanche, le groupe témoin sera privé de cette tâche car il va présenter la pièce sans avoir abordé les trois activités, nous verrons la différence en analysant les deux représentations des deux groupes (expérimental et témoin.) ultérieurement.

Après avoir terminé les trois activités, les étudiants s'approprient du texte entier

Ils ont eu l'occasion de regarder la pièce est spécialement l'acte trois mais cette fois-ci en supprimant le son .nous répétons l'action puis nous demandons aux étudiants de lire le texte à jeux de rôle en leur insistant de le lire correctement.

Le travail sur le texte repose sur des lectures individuelles à voix basse et à voix haute, en exagérant les voyelles, puis les consonnes, et en travaillant sur les rythmes, l'accentuation, l'intonation, etc. La répétition permet ainsi l'apaisement de soi.

Le travail lors des répétitions a été d'abord de leur donner confiance en eux-mêmes, en leur disant: « *Je sais que tu peux le faire, et que tu es capable de l'accomplir* » et de les mettre en confiance, c'est-à-dire de les aider à surmonter l'obstacle du texte

(tour de parole) conversationnel et d'être sur scène (sa difficulté linguistique, son sens, le tour de chacun) afin qu'ils puissent interpréter librement leur rôle. C'est un exercice pour un étudiant qui demande de lui un abandon de soi, pouvant remettre en question l'image qu'il a de lui-même dans le groupe classe. L'action se fait, à plusieurs reprises ; de manière à, traiter cette phobie de l'auditoire.

Les moyens de l'imagination sont de rigueur dans l'expérience menée. Les étudiants se sont impliqués eux-mêmes à se procurer les éléments de costumes et de décors qu'ils avaient envie d'utiliser.

Des moyens minimaux suffisaient à faire reconnaître les personnages. C'est ce travail qui rencontre le fond sensible des apprenants et les initie à être autre tout en étant toujours un peu plus qu'eux même, c'est-à-dire des créateurs qui, par leur imagination, vont faire exister pour nous, public, un moment de bonheur partagé.

### **3-2-8- Représentation et mise en scène :**

Pour cette activité, nous avons transformé la classe de langue étrangère en un petit théâtre, en attribuant des rôles aux étudiants pour développer leurs compétences (linguistiques, pragmatiques, culturelles, etc.).

Selon Cuq et Gruca, qui insistent surtout sur l'aisance dans l'expression et la fluidité, ce sont là des indicateurs de la maîtrise de l'oral en FLE. Pour eux, en effet, « *la maîtrise de la langue orale est souvent estimée à travers sa fluidité dans des échanges primaires : habileté à parler de façon continue, sans arrêt sur les mots, mais sans forcément employer des formulations élaborées* » (2005 : 179). Nous pouvons donc en déduire que c'est le cas de nos étudiants.

En se référant à Tagliante (2007 : 48-50), nous avons classé les compétences développées à l'oral en :

compétences pragmatiques qui englobent la compétence discursive (organiser des phrases cohérentes, structurer son discours) et la compétence fonctionnelle (reconnaître et produire des énoncés liés aux fonctions de la langue).

C'est, selon Tagliante (2007), l'illustration de la gestion maîtrisée des tours de parole par les étudiants :

Pour ce qui est des activités théâtrales, nous avons mis l'accent sur la correction phonétique (intonation, rythme, accent) et sur la gestualité car les interactions orales ne se limitent pas à la communication verbale mais s'étendent au non verbal. C'est pourquoi, dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues, on insiste sur le fait de prendre en compte la communication orale dans tous ses aspects (verbal et non-verbal) :

La communication non-verbale est également décrite dans tous ses aspects. Le Cadre européen commun décrit les gestes et les actions (désignation d'un objet du doigt ou de la main), le comportement paralinguistique (le langage du corps et du regard, l'utilisation des onomatopées, la qualité de la voix et du ton utilisés. (Tagliante, 2007 : les participants ont adapté leur voix et leurs gestes à la situation de communication. D'abord, au cours de la réalisation les participants ont eu une attitude réactive non-verbale pour renforcer leur discours oral :

Nous avons essayé de décrire, entre parenthèses, les gestes, les mouvements et les positions du corps de chaque apprenant-acteur.

Quant à l'intonation, les participants en utilisaient une fortement montante pour exprimer la colère (vous ne pourrez pas m'obliger =Lucinde ↑), légèrement montante pour l'interrogation (voilà une maladie qui m'a donné du mal /), fortement descendante pour l'étonnement (oh ohoh ↓).

L'activité de dramatisation, pièce de Molière acte 3 scène 2 a été réalisée par quatre étudiants. Ils ont joué les rôles du père et de sa fille en présence du médecin et de l'apothicaire qui se donnent la réplique. L'objectif des « acteurs » était d'amuser leurs camarades par leur interprétation comique parce qu'elles étaient évaluées sur leur capacité à s'identifier aux personnages :

Les participants avaient planifié à l'avance l'activité (choix des répliques, distribution des rôles, préparation préalable) et n'avaient pas besoin de leurs notes. Elles parlent spontanément, avec aisance. L'expression corporelle (signalée entre parenthèses) a été importante pour l'exécution de cette tâche, de même que l'expressivité .

Nous en avons conclu que grâce à ce genre d'oral, l'apprenant peut se libérer de son stress, de sa timidité, enfin de ce qui fait obstacle à la prise de parole devant un public.

Le discours produit à l'oral est cohérent. Nous avons relevé quelques syllabes inaudibles, dans l'ensemble, chaque locuteur a pris en compte le dire d'autrui avant d'enchaîner avec sa propre réplique. La stratégie de coopération a donc bien été investie par les participants. Dans toutes les situations, gestes, mimiques et mouvements ont accompagné la parole. La voix était adaptée à la situation de communication (intonation légèrement montante dans la plupart des tours de parole).

Nous avons retenu de ces activités que la forte participation des étudiants, dans la pièce théâtrale que nous avons proposée, résultait de leur compétence à mobiliser les stratégies nécessaires à la réalisation de ce genre de tâche. Goullier (2006 : 17) explique à ce sujet que « *la réussite dans les activités de compréhension ou d'expression, à travers des tâches communicatives, dépend étroitement du développement des compétences qui doit constituer le fil conducteur de la progression* ».

De cette expérience, avec les étudiants de licence de français L/LMD, nous avons conclu que la perspective actionnelle peut être exploitée dans l'enseignement de l'oral en Algérie, surtout en ce qui concerne l'interaction orale. Elle est apte à rendre l'apprentissage de la langue étrangère plus efficace parce que plus dynamique. En effet, l'apprenant est en phase avec la réalité qui l'entoure parce qu'elle vise à développer chez lui une compétence à communiquer en combinant le verbal et le non verbal, une aptitude à structurer son discours en s'adressant à l'autre, le libérant des contraintes diverses à l'origine de son mutisme en société. Le recours à ce genre de tâches qui encourage le travail interactif et coopératif en classe de langue étrangère ne peut que contribuer à préparer l'apprenant à assumer un rôle actif dans la société même si, dans son environnement.

Nous procédons à l'analyse des résultats dans le chapitre qui suit

« Le théâtre a charge de représenter les mouvements de l'âme, de l'esprit, du monde, de l'histoire ». Ariane Mnouchkine

## *3<sup>ème</sup> Chapitre*

# *Lecture et interprétations des résultats*

## Introduction

La maîtrise de la compétence de l'expression orale est une nécessité pour l'apprentissage d'une langue étrangère. Son développement doit s'étaler tout au long de la formation.

Dans ce dernier chapitre, nous allons analyser les résultats obtenus lors de cette enquête que nous avons faite sur le terrain. Dans un premier temps, nous commençons par le traitement du corpus (description, évaluation, commentaire et interprétation); puis nous entamons une étude comparative à partir des différents résultats obtenus. Cette méthode est suivie pour arriver à faire une comparaison entre les deux évaluations et de vérifier s'il y aura ou non une progression au niveau des représentations des étudiants, et si cette pratique théâtrale amène donc l'apprenant à corriger ses façons de faire. Enfin, notre évaluation va être effectuée dans le but de constater la progression de l'étudiant et le développement de ses compétences communicatives orales.

La conclusion de ce chapitre fait l'objet d'une synthèse générale.

### 1- Analyse et commentaire de la première phase :

L'analyse a pour objectif la vérification des modalités d'une expression orale dirigée par l'enseignant. A travers cette analyse, nous cherchons aussi étudier à l'aptitude et la manière dont un étudiant s'exprime . Avant de passer au commentaire des résultats obtenus,

nous évaluons les productions orales à partir d'une grille d'évaluation adoptée.

Comme nous avons déjà cité, notre travail se fixe sur l'analyse de production orale effectuée par deux groupes d'étudiants (un groupe expérimental et un groupe témoin) lors d'une séance de travaux dirigés du matière «*compréhension et expression orales* ». Le choix de l'échantillon fait partie du premier groupe comme groupe expérimental, le deuxième groupe présente le groupe témoin qui va présenter la pièce sans passer par la tâche des activités de langue.

La consigne de départ consiste à lire le texte (acte III scène de la pièce le médecin malgré lui du Molière par la suite les étudiants seront invités à jouer la scène.

le texte distribué offre des pré-requis aux apprenants qui, à partir de cette intervention orale, pourront valoriser leurs connaissances. A ce niveau, le rôle de l'enseignant est limité et n'apparaît qu'en cas de blocage sous forme de recours.

Lors de la lecture du texte, nous remarquons que les problèmes de prononciation sont assez fréquents chez la plupart des étudiants enquêtés, dans cet ordre d'idées, Hamdi, L et Djaballah, A stipulent que: « *La différence entre le système phonologique de la langue maternelle et celui de la langue étrangère, peut être à l'origine des difficultés de prononciation.* » (2016: 23). Les erreurs commises peuvent être relatives à l'absence de quelques sons dans la langue maternelle qui est l'arabe dialectal, ceci entrave la compréhension et l'intelligibilité des propos prononcés. Ainsi, certains types d'erreurs relèvent d'un problème de prononciation d'où la présence des difficultés d'articulation engendrées par l'influence de l'accent maternel, ces étudiants n'arrivent pas à maîtriser leur façon d'articuler en respectant l'accent français.

## 2- Analyse et commentaire de la phase finale :

A travers les enregistrements audio-visuels de la pièce théâtrale, après avoir répondu par écrit aux activités proposées par l'enseignant qui portent sur la compréhension du texte et deux points de langue : le pronom relatif et les verbes introducteurs ; suite à plusieurs vues de la pièce et des entraînements de répétition de l'acte à jouer nous arrivons enfin à cette dernière phase .

Nous procédons d'abord à l'analyse des activités de langue

### 1<sup>ère</sup> activité : L'emploi des pronoms relatifs

| Groupe 1 | Nombre de réponse correctes | Nombre de réponses fausses | Sans réponses |
|----------|-----------------------------|----------------------------|---------------|
| 18       | 05                          | 09                         | 04            |

**Tableau 3 :** Analyse des réponses obtenues par les apprenants sur l'emploi des pronoms relatifs

D'après notre observation et les résultats obtenus par les étudiants, nous pouvons dire que la majorité de groupe n'a pas répondu correctement, et d'après notre remarque, nous avons supposé que :

Les étudiants ne connaissent pas le fonctionnement de pronoms relatifs.



Les étudiants n'ont pas assimilé la consigne et le texte

Les étudiants n'ont pas l'habitude de travailler un point de langue

**2ème activité : L'emploi des verbes**

| <b>GROUPE1</b> | <b>Nombre de réponse correctes</b> | <b>Nombre de réponses fausses</b> | <b>Sans réponses</b> |
|----------------|------------------------------------|-----------------------------------|----------------------|
| <b>18</b>      | <b>8</b>                           | <b>8</b>                          | <b>02</b>            |

**Tableau4 : Analyse des réponses obtenues par les apprenants sur l'emploi des verbes**

On constate que les étudiants s'appauvrissent du bagage linguistique

L'incapacité de trouver l'action relatif à tel contexte prouve une pauvreté remarquable des étudiants.

**3ème activité : L'emploi des expressions**

| <b>GROUPE1</b> | <b>Nombre de réponse correcte</b> | <b>Nombre de réponses fausses</b> | <b>Sans réponses</b> |
|----------------|-----------------------------------|-----------------------------------|----------------------|
| <b>18</b>      | <b>13</b>                         | <b>5</b>                          | <b>00</b>            |

**Tableau 5 :** Analyse des réponses obtenues par les apprenants sur l'emploi des expressions.

Nous remarquons que tous les étudiants participent à la dernière activité, de plus ils commencent à apprendre le texte par cœur.

Nous tentons par la suite, à analyser les aspects agissant sur la maîtrise de la compétence de l'expression orale. Dans ce cadre, nous vérifions l'impact de la pratique théâtrale comme activité motivationnelle, créative et libératrice au service de l'expression orale.

### **3- Description de la pièce théâtrale :**

Les enregistrements audio-visuels ont eu lieu le 12 novembre 2019, dans une séance de TD de compréhension et expression orales. L'échantillon de cette étude comprend deux groupes, chacun est composé de 18 étudiants qui ont accepté d'être filmés, dans les deux étapes de notre enquête .

Les deux groupes d'étudiants ont présenté la même pièce de théâtre portant sur « le médecin malgré lui » de Molière, abordé dans le premier corpus.

Pour pouvoir analyser l'expression orale des étudiants, nous avons Procédé à la présentation de la pièce. Elle est jouée aussi au fond de la salle des cours. Les acteurs sont quatre personnages. Le premier étudiant joue le rôle du père la deuxième étudiante la fille muette. le père intervient toujours pour le supplier pour la guérir ;un autre pour le médecin qui fait semblant de soigner la fille; et enfin, l'apothicaire(le prétendant)

### **4- Difficultés rencontrées :**

Faire du théâtre signifie aussi faire face à des difficultés :La réalisation des enregistrements audio-visuels n'a pas été facile pour les étudiants et pour nous même. La phase de la mise en scène et la recherche du décor et des costumes constituent des obstacles face à la présentation de cet acte sur scène, ceci a obligé les étudiants à opter pour un jeu plus simplifié, susceptible d'être représenté avec le peu de moyens existants. La répartition des rôles a été libre mais chacun d'entre eux veut jouer un rôle conforme à sa personnalité pour se sentir plus à l'aise.

### **5- L'évaluation des résultats obtenus :**

L'activité théâtrale est un moyen efficace pour le développement de la compétence communicative car il est un moment où les apprenants manifestent des savoirs linguistiques, des savoir-faire et des savoir-être. Pour mesurer le progrès en langue étrangère à travers la mise en œuvre d'une technique théâtrale, nous proposons la grille d'évaluation suivante:

| critères             | rubriques  | E  | E  | E  | E  | E  | E  | E  | E  | E  | E   | E   | E   | E   | E   | E   | E   | E   | E   | Moyenn | Médiane | Témoin |
|----------------------|--|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|--------|---------|--------|
|                      |  | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 | F6 | F7 | F8 | F9 | F10 | F11 | F12 | F13 | F14 | F15 | F16 | F17 | F18 |        |         |        |
| Compréhension        | l'étudiant maîtrise-t-il son texte ?   | 2  | 3  | 4  | 3  | 4  | 4  | 3  | 5  | 3  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   | 3   | 5   | 2   | 5   | 3,67   | 4       | 1      |
|                      | Peut-il prendre son rôle en scène ?  | 4  | 4  | 4  | 3  | 4  | 4  | 3  | 5  | 4  | 4   | 4   | 3   | 4   | 4   | 4   | 4   | 3   | 5   | 3,89   | 4       | 2      |
|                      | Peut-il se mouvoir dans le temps et dans l'espace ?                                | 4  | 4  | 4  | 4  | 4  | 4  | 3  | 4  | 4  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   | 3   | 4   | 3,89   | 4       | 2      |
|                      | Est-il capable d'articuler les mots de façon à se faire comprendre ?               | 4  | 3  | 4  | 3  | 4  | 4  | 3  | 5  | 3  | 3   | 3   | 3   | 4   | 3   | 3   | 5   | 2   | 5   | 3,56   | 3       | 2      |
| Production de l'oral | Est-il capable de s'exprimer en respectant le rythme de la langue française ?      | 3  | 3  | 4  | 3  | 4  | 3  | 3  | 5  | 3  | 4   | 3   | 4   | 4   | 4   | 4   | 5   | 2   | 5   | 3,67   | 4       | 2      |
|                      | Adapte-t-il sa voix en fonction des circonstances ?                                | 3  | 3  | 4  | 3  | 4  | 4  | 3  | 5  | 3  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   | 5   | 2   | 5   | 3,78   | 4       | 2      |
|                      | Utilise-t-il l'expression corporelle pour appuyer l'expression verbale ?           | 4  | 4  | 4  | 4  | 4  | 4  | 3  | 4  | 3  | 4   | 4   | 4   | 5   | 4   | 4   | 5   | 3   | 5   | 4,00   | 4       | 2      |
|                      | Joint-il le geste à la parole ?  | 3  | 3  | 4  | 4  | 4  | 4  | 3  | 4  | 3  | 4   | 4   | 4   | 5   | 4   | 4   | 5   | 2   | 5   | 3,83   | 4       | 1      |
| Créativité           | Est-il capable de créer un personnage autre que le sien, crédible et convaincant ? | 2  | 4  | 4  | 4  | 5  | 5  | 4  | 5  | 4  | 5   | 5   | 5   | 5   | 5   | 5   | 5   | 3   | 5   | 4,44   | 5       | 1      |

|   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |      |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|------|---|---|
| Peut-il créer, de façon spontanée, des productions courtes impliquant le corps et la parole ? | 2 | 4 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4,39 | 5 | 1 |
|   | 2 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4,39 | 5 | 1 |
| Est-il capable de jouer avec toutes les subtilités du langage corporel et verbal ?            | 2 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4,39 | 5 | 1 |

**Tableau 6 : grille d'évaluation de la pratique théâtrale**

| Critères             | Moyenne | Médiane | Témoin |
|----------------------|---------|---------|--------|
| Compréhension        | 3,75    | 3,75    | 1,75   |
| Production de l'oral | 3,82    | 4       | 1,75   |
| Créativité           | 4,41    | 5       | 1      |

**Tableau 7 :Analyse des critère d'évaluation de la pratique théâtrale.**

Nous sélectionnons cette grille pour l'évaluation de la pratique théâtrale des étudiants enquêtés puisqu'elle nous permet de contrôler l'expression verbale et l'expression corporelle de ces étudiants.

## 6- Les critères de la grille exploitée :

Selon la grille élaborée, l'efficacité de l'activité théâtrale dans l'apprentissage d'une

langue étrangère repose sur ces trois composantes :

la compréhension : articulation, regard, voix (hauteur et intensité) ; la production : rythme, intonation ;

créativité : présence, écoute, conviction.les apprenants développent progressivement leur compétence communicative à travers l'acquisition des compétences théâtrales.

En comparant le niveau recommandé et le niveau réel des étudiants de la première année Licence de français langue étrangère à l'université de M'sila, nous évaluons leurs présentations théâtrales selon les critères soulignés :

**L'étudiant maîtrise-t-il son texte.**

L'articulation et la prononciation influencent sur la saisie du sens transmis, l'acteur doit prononcer les mots correctement pour qu'il n'empêche pas la compréhension. Il se peut qu'une erreur de prononciation change carrément le sens d'un mot.

**Il peut prendre son rôle en scène .**

L'apprenant- acteur doit se centrer sur la présentation minutieuse de son rôle. Il est censé de capter l'attention et la concentration du spectateur.

**Il peut se mouvoir dans le temps et dans l'espace.**

Chaque acteur est appelé à s'imposer sur scène, à ce sens, il est important qu'il s'identifie par rapport à ses camarades, sa localisation et ses déplacements doivent être distinguables et identifiables dans la situation de communication.

**Il est capable d'articuler les mots de façon à se faire comprendre.**

L'apprenant- acteur doit articuler les mots correctement pour bien s'exprimer et bien se faire comprendre.

**Il est capable de s'exprimer en respectant le rythme de la langue française.**

Chaque langue a une particularité rythmique qui la différencie des autres langues, l'apprenant est appelé à agencer les sons produits de manière formelle récurrente en respectant le rythme de la langue française.

**il adapte sa voix en fonction des circonstances.**

Les changements de la voix ont une importance dans une activité orale, c'est à travers la variation du volume entre hauteur et bassesse que l'acteur arrive à présenter les circonstances et la situation de son acte.

**il utilise l'expression corporelle pour appuyer l'expression verbale.**

L'attitude de l'acteur est significative, c'est à travers les mouvements de la tête, du buste, des mains et des pieds que le spectateur se renseigne sur son état d'esprit.

**Il joint le geste à la parole.**

Ce critère s'étale sur la manière d'émettre des sons et de les prononcer est indissociable des actions corporelles dans un jeu, tout ensemble permettent de dresser les conditions et les circonstances d'une situation de communication donnée. D'ici, leur adaptation dans une technique théâtrale est indispensable.

- **il est capable de créer un personnage autre que le sien, crédible et convaincant.**

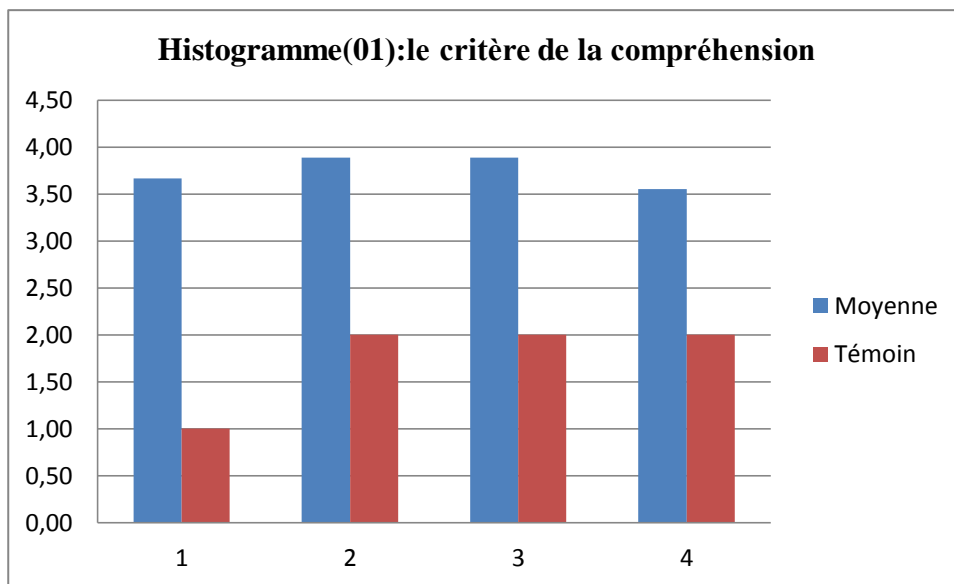
**c il peut créer, de façon spontanée, des productions courtes impliquant le corps et la parole** La réussite de l'activité théâtrale est relative au degré de spontanéité dans la présentation des actes, les acteurs s'efforcent pour rapprocher ce jeu imaginé au réel en harmonisant leurs paroles avec leur expression corporelle. que le sien, crédible et convaincant ?st-il

**il est capable de jouer avec toutes les subtilités du langage corporel et verbal** ce critère renvoie à l'interaction et l'échange entre les acteurs. Chaque acteur émet des messages oraux et reçoit des réponses de son destinataire, la rupture de ce contact contribue à la perte du sens qu'ils veulent véhiculer. La joie, la tristesse, la peur, le dégoût, la colère, et le surpris sont les émotions de base pour chaque être humain, il faut que chaque acteur ait une capacité à les représenter par les mouvements de son physique.

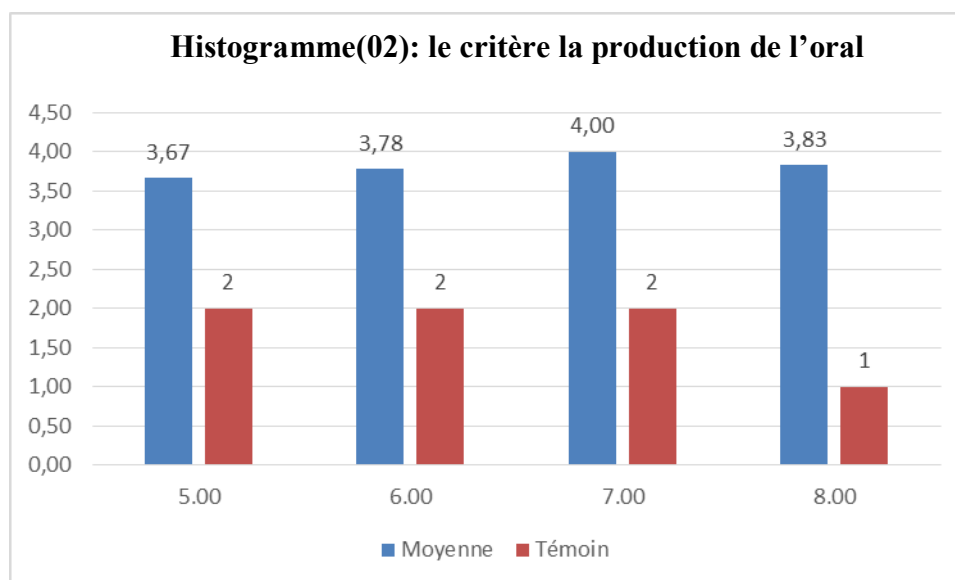
**7- Analyse de la pièce théâtrale à partir de la grille :**

Le traitement de la pièce théâtrale réalisée selon les critères mentionnés en haut, nous permet de dégager les informations des deux corpus à partir des diagrammes suivants :

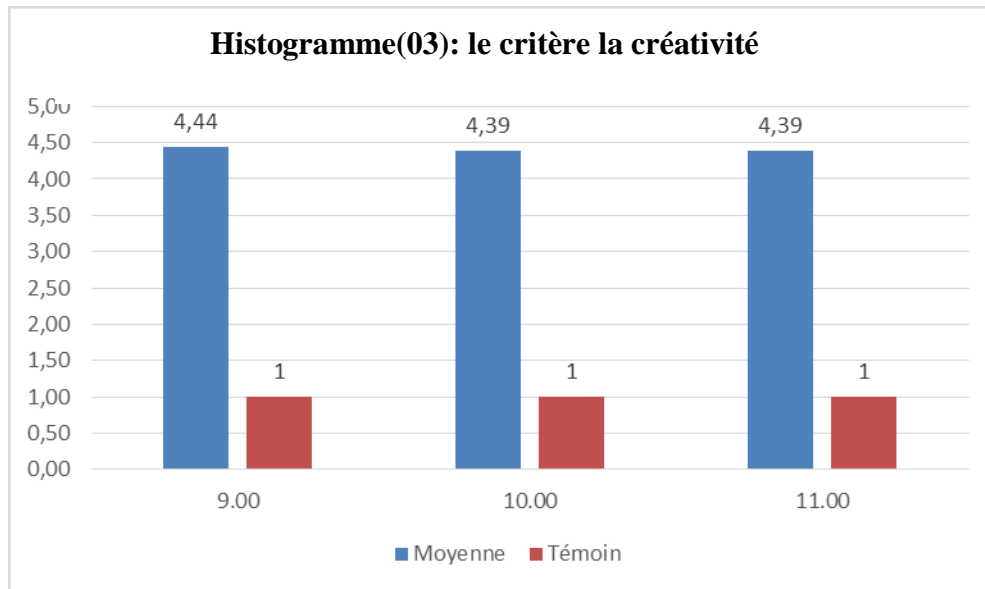
Il est clair que la majorité des étudiants témoin n'atteignent même pas la moyenne pour la première rubrique, un seul point sur cinq ;pour le reste des questions de compréhension la meilleure note est deux ce qui fait que le niveau de ces étudiants témoins est au-dessous de la moyenne.



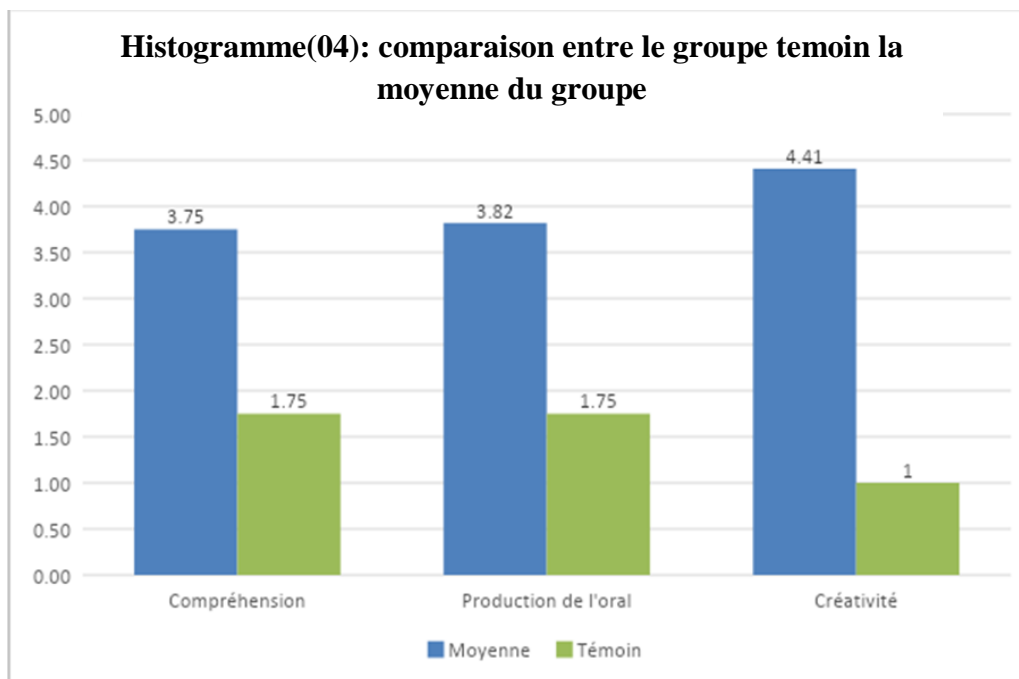
Il est clair que la majorité des étudiants témoins n'atteignent même pas la moyenne pour la première rubrique, un seul point sur cinq ;pour le reste des questions de compréhension la meilleure note est deux ce qui fait que le niveau de ces étudiants témoins est au dessous de la moyenne.



Pour le deuxième critère, il est à noter que pour les trois rubriques ,la meilleure note a été deux sur cinq et pour la dernière rubrique un seul point sur cinq de sorte qu'ils n'ont pas aussi atteint la moyenne.

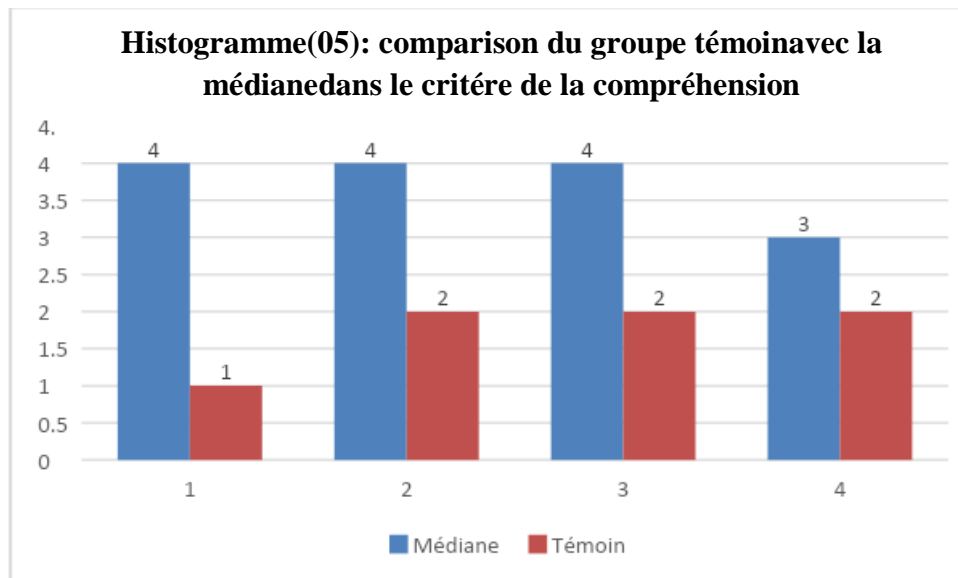


De sa part, le critère de la créativité, marque une régression notoire pour les trois rubriques, un seul point uniquement sur cinq.



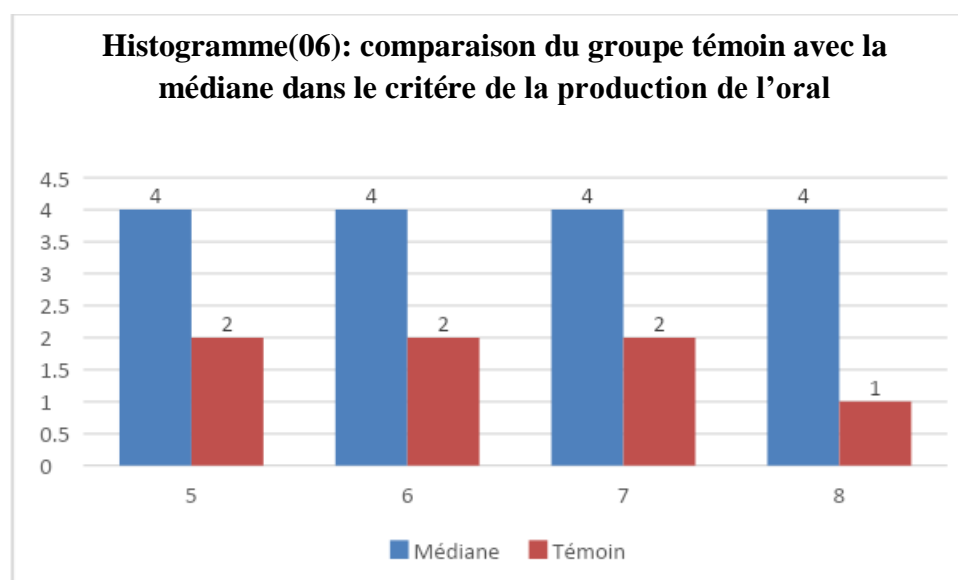
Donc, le groupe des étudiants témoins, n'ont obtenu qu'un seul tiers dans le critère de la compréhension et de la production de l'oral ; tandis que pour le critère de la créativité il n'arrive même pas au tiers.



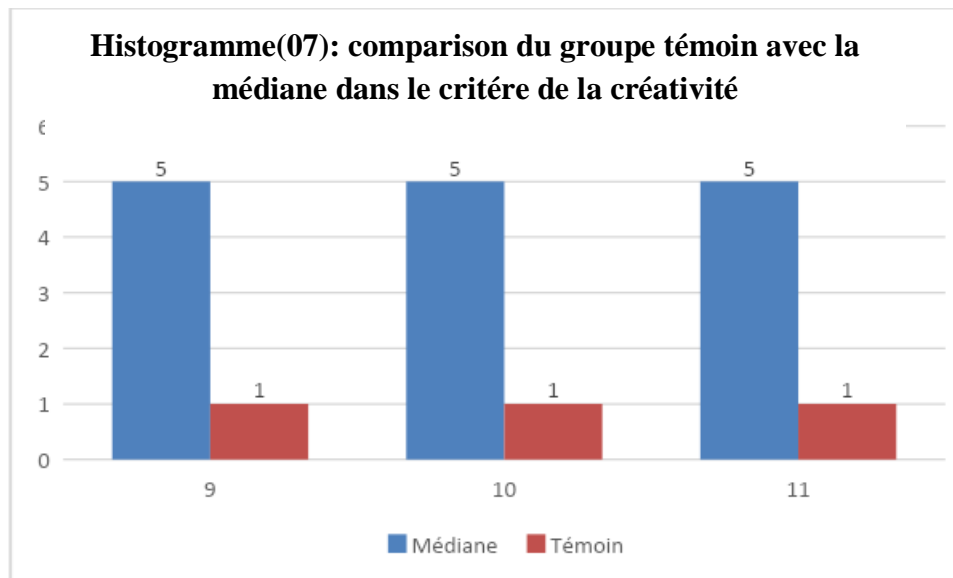


En comparant le groupe témoin avec la médiane dans le critère de compréhension ,nous trouvons que pour la première rubrique la note du groupe témoin est de un et la note médiane.

Est de quatre ;de même pour le deuxième et troisième rubrique, la note médiane est de quatre et la note du témoin est la moitié c'est à dire deux. Pour la dernière rubrique, la note du témoin est toujours inférieur(2) à la note de médiane(3).



Pour le deuxième critère, la note du témoin pour les trois premières rubriques est deux et la dernière est un tandis que la note médiane est quatre pour les quatre rubriques la note médiane est élevé à la note témoin.



Pour les trois rubriques, nous obtenons des résultats identiques pour le témoin a eu un niveau faible (1) et la médiane a eu un très bon niveau (5).

## 8- Commentaire et interprétation :

L'intégration des activités théâtrales dans les pratiques d'enseignement/apprentissage des langues étrangères peut amener les apprenants à une meilleure appropriation de la langue en question, c'est en pratiquant le théâtre qu'un apprenant développe des habiletés langagières d'expression voire même de compréhension. En fait, plusieurs recherches empiriques ont démontré que l'improvisation théâtrale peut servir la production écrite, la lecture expressive et l'expression orale, à ce sujet, Joanne Dubois(2017: 5) affirme: « *Le théâtre comme moyen d'enseignement peut mener à la réalisation d'apprentissages en lien avec l'objet théâtral (par exemple, une activité de lecture à voix haute d'un texte de théâtre peut servir à aborder la structure du texte dramatique) et /ou à la réalisation d'apprentissages autres (par exemple, une activité théâtrale visant à améliorer le débit, en lien avec la compétence à l'oral)*»

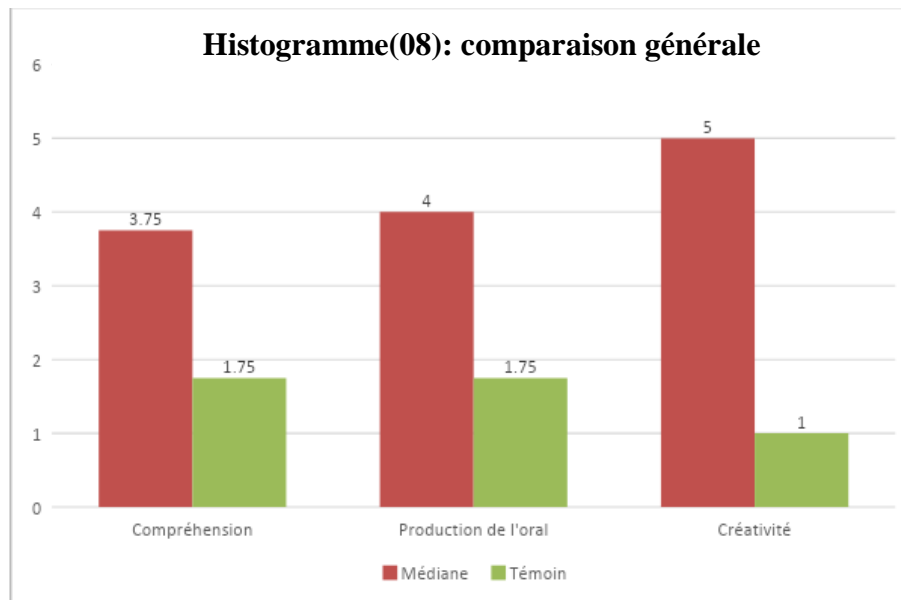
Dans le cadre de cette analyse, nous nous intéressons à l'impact de cette pratique sur l'enrichissement des modes d'expression orale. A travers celle-ci, nous pouvons dire que la pratique théâtrale est une activité d'expression orale dans laquelle les deux composantes du code oral se manifestent involontairement (le verbal et le non-verbal). Puisqu'il s'agit d'une présentation symbolique exposée devant un public, les acteurs se trouvent obligés à harmoniser leurs actions pertinemment avec le dialogue. Dans cet ordre, les étudiants enquêtés se sont appliqués à agir en conformité avec les actes et les paroles

présentés sur scène, ils ont essayé d'établir un lien entre le dit et le gestuel. D'ailleurs, la grande majorité de ces étudiants se sont basés sur l'expression gestuelle pour faire apparaître leurs émotions, les mouvements corporels qu'ils mènent contribuent à une transmission des messages plus expressifs.

En revanche, nous observons que certains d'entre eux ont ciblé leur concentration sur la parole elle-même et de savoir la manipuler, ce fait a causé le recours aux pauses et aux hésitations in significatives, ces deux derniers procédés qui se traduisent par la peur de l'oubli de quelques informations, influent négativement sur la spontanéité et le flux de la communication. Ce point est remarquable surtout, dans le rôle du père.

De manière générale, à travers les déplacements et la façon dont ils mènent leurs propos, nous relevons un aspect de concurrence entre ces étudiants, chacun tente présenter son rôle parfaitement, il veille à dresser une spontanéité et à préserver la rétroaction avec les autres participants, cet élément contribue, d'une manière ou d'une autre, à se débarrasser de la crainte de prendre la parole devant un public. C'est à force de se focaliser sur son action que l'étudiant s'éloigne du sentiment du stress et de peur qui résulte un blocage.

Dans ces présentations théâtrales, les acteurs ne commettent pas beaucoup d'erreurs, dans la plupart du temps, Ainsi, le dialogue est créé à partir des situations observées en cotexte réel, C'est en s'inspirant de la pièce théâtrale regardée de plus en plus puisqu'elle est disponible sur le YouTube et téléchargé dans leurs portables, les étudiants ont imaginé le texte théâtral et les personnages représentés ce qui manque dans la première présentation. Le déroulement des actions sur scène font alors preuve d'une investigation du vécu pour l'atteinte d'un objectif institutionnel. Nous ajoutons aussi que la phase de l'organisation de la mise en scène a inclus des exercices d'entraînements et de corrections qui ont contribué, à leur tour, à la régression du nombre d'erreurs de prononciation et d'articulation.



En comparant les résultats obtenus des deux analyses effectuées, nous remarquons que le groupe témoin a obtenu une très faible note dans le critère de créativité par rapport aux deux autres critères de compréhension et de production qui ont eu la même note (1,75), très peu élevé, contrairement au médiane dont les notes des trois critères sont plus élevés, le critère de la créativité touche la note maximale (5) nous confirmons que chaque technique d'expression orale a ses propres caractéristiques mais cela n'empêche pas qu'elle partage certains traits en commun avec une autre. En plus, quoiqu'elles soient adoptées comme supports d'enseignement ou activités d'apprentissage, les techniques d'expression orale visent tous ensemble le développement d'une compétence communicative chez les apprenants.

A partir de cette étude analytique, nous arrivons à déduire les ressemblances et les divergences suivantes :

Dans les deux techniques, les étudiants commettent des erreurs de prononciation et de modulation. L'influence de la langue arabe dialectale apparaît, surtout, quand ils prononcent des sons qui n'existent pas dans leur langue maternelle, comme les interjections, ... etc. Dans la deuxième représentation théâtrale, ces erreurs persistent encore mais avec une fréquence plus moindre que celle observée dans la première représentation. En effet, ces difficultés ne sont pas surmontables dans une période temporelle limitée mais elles nécessitent plusieurs exercices d'audition et d'imitation. Le fait d'imiter un locuteur natif de la langue pourrait résoudre les problèmes d'articulation en enrichissant le système phonologique de l'apprenant ou par le développement d'un autre

système nouvel. Or, des études en psychologie de la parole ont attesté que les phénomènes d'hésitations et de reprises changent de fonction selon le contexte lexical, le niveau et la visée d'un locuteur, d'ici, elles distinguent plusieurs types d'hésitation

Entre autres, nous trouvons des recherches qui justifient que le recours à ces procédés à l'oral témoigne l'inquiétude, l'instabilité et la peur de mal faire comme le remarque (Duez, n.d: 3) en avançant que « *L'hésitation, qui apparaît essentiellement comme une marque d'anxiété, est vue comme une scorie au même titre que le lapsus ou l'erreur.* ». En d'autres termes, ces phénomènes sont perçus négativement, ils sont signes d'incapacité d'un locuteur à s'exprimer en toute fluidité à cause des obstacles psychologiques relatifs à son sentiment de la faute et au stress. Ces problèmes apparaissent chez les étudiants dans la première représentation beaucoup plus que dans la deuxième représentation dont ils s'expriment dans des conditions plus favorables. De ce qui précède provient l'observation suivante : les participants ont bénéficiés de la deuxième technique théâtrale de manière fluide et cohérente, dans ce deuxième cas, on les définit sous plusieurs appellations y compris "lapsus", "disfluence", "raté",... etc.

Pour restaurer la confiance en soi et s'exprimer de manière plus souple, les exercices de simulation les ont, en quelque sorte, rassurés.

Ainsi, la motivation désigne le comportement actif, désirable et nécessaire pour réaliser un exercice. Chez un apprenant, ce facteur s'identifie par des indicateurs qui expriment son choix de s'investir, son engagement cognitif et ses performances. , la majorité des étudiants ont exprimé leur volonté de participer à l'enquête. Chez la population sélectionnée comme échantillon d'étude, nous avons remarqué une insistance sur l'activité théâtrale

D'autres comme Labani ( 2016 ; 28) ont témoigné leur enthousiasme à travers les efforts menés dans l'organisation et la mise en scène. Delà, nous pouvons interpréter cette adhésion au jeu théâtral en relation avec son aspect ludique et le plaisir qu'il provoque : « *Lorsqu'on annonce à nos élèves qu'ils vont faire des jeux, il suffit d'observer leur réaction pour découvrir la joie qui gagne leurs visages. Le jeu va aider et encourager l'élève en créant la motivation chez lui.* ». De plus, apprendre en jouant place l'apprenant dans une situation de communication mieux contextualisée, il se familiarise avec l'usage de la langue étrangère en question (FLE) dans des situations d'interaction relevant de la vie sociale.

D'autant plus, dans la première représentation théâtrale qui n'inclut pas l'inspiration où l'apprenant n'avait que le texte théâtral entre les mains ;il est détectable que l'authenticité de l'apprenant n'a pas eu lieu,. Par contre, dans la deuxième activité théâtrale, les étudiants étaient appelés à imaginer la situation et le discours théâtral, c'est en collaborant leurs efforts qu'ils sont arrivés à réaliser les représentations analysées. Ils font, alors, preuve de créativité et d'innovation. A ce sujet, l'auteure Joëlle Aden a écrit: «*Etre créatif c'est avoir la capacité d'imaginer et de donner forme à des idées, des choses, c'est trouver des solutions inédites, originales, efficaces à des problèmes.* » (Aden, 2009:173).

En somme, nous constatons qu'il existe une modification qualitative entre la première activité analysée et la deuxième. Bien que la pratique théâtrale soit une activité difficile, parfois irréalisable sans être doué d'un talent, les étudiants enquêtés se sont exprimés mieux dans la deuxième représentation. Ils ont réussi à présenter la pièce de manière simplifiée, avec un nombre d'erreurs réduit par rapport à la première représentation.

L'activité théâtrale présente donc trois avantages majeurs. Elle place d'un côté, la langue cible dans une situation naturelle socialisante et non artificielle et d'un autre côté, les étudiant dans un cadre aux objectifs communs : la réalisation d'une pièce. Elle permet également aux étudiants de se surpasser et de se découvrir grâce à un travail coopératif tout en appréciant et en savourant ces moments.

Enfin de notre expérience pédagogique, la joie d'intégrer la parole de l'œuvre et de la transmettre dépasse les obstacles qu'il a fallu franchir pour pouvoir offrir ce résultat aux autres et à soi-même.

Pour parvenir à cela, un long travail fait avancer chacun en le transformant sur tous les plans. Entrer en relation imaginative et authentique avec les autres et avec le texte, tel est le but que les apprentissages réalisés permettent d'atteindre dans la langue étrangère.

## 9- Synthèse du chapitre :

Ce chapitre se considère comme la partie concrète de notre travail de recherche sur le terrain, il nous permet d'évoquer l'investigation effectuée auprès des étudiants de la 1<sup>ère</sup> année licence de français (promotion 2019-2020), à l'université de M'sila. Il comporte alors, le traitement détaillé de chacun des corpus d'étude, nous avons commencé par l'analyse de la présentation du groupe témoin ; ensuite, nous sommes passé à l'analyse du groupe expérimenté. A travers cela, nous avons évoqué les traits observables lors de deux différentes activités d'expression orale, dans ce volet, nous avons utilisé une grille d'évaluation composée de critères qui nous ont aidés à vérifier nos hypothèses.

Après avoir analysé et commenté les résultats obtenus, nous avons essayé de comparer entre les deux techniques d'expression en ce qui concerne, proprement, les effets psychologiques, motivationnels et créatifs.

***Conclusion***

***Générale***



Suite à de multiples recherches en didactiques des langues, il s'est avéré que l'apprentissage des langues étrangères ne se limite pas aux compétences linguistiques, il doit s'étendre à d'autres compétences notamment la compétence (inter)culturelle. Cette compétence doit être acquise par l'enseignant en premier lieu pour l'intégrer dans la classe ; quant à l'apprenant, il est au centre de l'apprentissage car elle lui permet de voir le monde sous différents angles. Nous pensons qu'appréhender la pratique théâtrale dans une perspective didactique vise à améliorer l'appropriation des compétences langagières et interculturelle des apprenants.

Comme le théâtre et l'apprentissage d'une langue se recoupent à plusieurs niveaux, il paraît clair que les deux disciplines sont utiles l'une à l'autre. Comme « *le corps est un allié à la parole* », le théâtre est un lieu privilégié dans la pédagogie de la langue. Il permet à l'apprenant de « *de s'exprimer autrement. Il faut donc se débarrasser des chaises et des tables dans les classes de langue. Il faut mettre le corps en action, au centre de l'apprentissage des langues. Et une fois que le groupe est en confiance, il faut donner aux apprenants les moyens de s'exprimer avec leurs propres mots. Le texte peut vite devenir une barrière, une contrainte si grande et aussi terrifiante que la peur peut envahir le corps et entraîner des blocages dans l'expression verbale. Les mots ne forment pas le langage.* » (Alix, 2013 ; 134). Ainsi, l'association de la langue, la culture et le plaisir du jeu, donne donc à l'apprenant de français les moyens d'accéder autrement à un texte. La rencontre théâtrale est certes la rencontre d'un auteur et d'une pièce parfois difficile, mais elle est avant tout une rencontre humaine, une rencontre de cultures. Le passage à l'interculturel se fait naturellement, sans contraintes, grâce au plaisir de créer.

Notre travail de recherche s'est attaché à étudier un genre littéraire choisi comme dispositif didactique ; une pièce théâtrale intitulée « Médecin Malgré Lui » de Molière à caractère culturel en classe de langue avec notre échantillon composé des étudiants de la 1<sup>ère</sup> année licence de français de l'université Mohamed Boudiaf - M'sila.

Notre problématique posée au départ est : « *les pratiques théâtrales peuvent-elles développer les compétences de compréhension, et de production de l'oral ainsi de l'interculturelle des étudiants FLE de 1<sup>ère</sup> année licence de français ?* ».

## Conclusion Générale

---

Afin d'affirmer ou infirmer nos hypothèses précitées dans l'introduction générale, nous avons d'abord analysé la pièce théâtrale afin de montrer sa richesse culturelle prouvée comme un meilleur moyen d'apprentissage avec les apprenants de 1ère année LMD de l'université de M'sila.

Par la suite, nous avons mené une expérimentation avec deux groupes de 1ère année licence de français. A la base de cette expérimentation, nous avons commencé par l'introduction de ce nouveau genre, la contextualisation historique de ce contenu, et ses explications qui ont joué un rôle déterminant dans sa compréhension car sans explications et clarifications, les étudiants ne pouvaient pas comprendre. Par la suite, nous sommes passées à la représentation de la pièce.

De ce fait, nous avons montré le rôle des pratiques théâtrales dans l'appropriation des compétences langagières, à travers nos évaluations et nos observations effectuées tout au long de notre analyse et expérience pédagogique, nous sommes arrivées à repérer certains effets qui sont relatifs à la mise en scène de la pièce théâtrale en classe de FLE. Ces effets constatés sont liés aux pratiques de l'enseignant dans une classe de FLE. Ce dernier procure un rôle essentiel et déterminant dans le processus d'apprentissage. De plus, il n'est pas seulement un transmetteur de savoirs, mais il devient un guide et un animateur qui accompagne ses étudiants pour les impliquer en situations d'apprentissage et d'évaluation variées. Ces situations permettront à l'étudiant de développer, de consolider et de maîtriser ses diverses compétences orales. Pour cela, l'enseignant doit proposer des activités et des tâches complexes qui peuvent amener l'étudiant à s'engager personnellement en faisant appel à ses savoirs et ses savoir-faire certes, mais essentiellement des activités qui invitent l'étudiant à mobiliser ses acquis antérieurs et ses habiletés, ces compétences sont envisagées au cours de la réalisation en place des pièces théâtrales en classe de langue. A travers notre expérimentation, nous avons trouvé que les pratiques théâtrales en tant qu'activité éducative et artistique contribuent de façon efficace à l'amélioration des apprentissages. De plus, elles sont de bons supports pour développer leurs compétences langagières et interculturelles. En effet, l'aspect ludique « *est un levier efficace de motivation pour les apprenants car il les fait entrer dans l'univers de l'imaginaire à travers des histoires* » (le théâtre moderne). C'est pourquoi, les étudiants étaient motivés par cette pratique linguistique et artistique.

## Conclusion Générale

---

Ainsi, des progrès sont bien constatés chez les étudiants qui éprouvent des difficultés face à l'apprentissage du FLE et cela est remarqué après la participation à cette expérience. Cette dernière les rend d'une manière ou d'une autre plus confiants : le trac a disparu. En ce qui concerne les étudiants qui maîtrisaient la langue parlée, cette expérience leur offre l'occasion de s'auto évaluer et de mesurer le pouvoir de leur expression verbale et corporelle. Par ailleurs, le jeu dramatique favorise l'accès à l'écrit, le domaine réflexif que l'étudiant va activer et par conséquent développer ses capacités de création, d'imagination, de production écrite et de socialisation. , les étudiants se sont impliqués à distinguer les traits culturels de la langue cible.

Enfin, comme l'a montré la partie méthodologique, les résultats de l'exploration de notre corpus ont répondu à notre questionnement et ils ont validé notre hypothèse. Puisque, le théâtre, peut être un dispositif didactique permettant l'amélioration des compétences langagières et susceptible d'enrichir l'enseignement et qui peut ouvrir des horizons pour un enseignement de l'interculturel permettant aux apprenants de découvrir les habitudes françaises et de mieux vivre les différences culturelles. De plus, nos résultats de recherche ont arrivé également à répondre à notre question du départ. la pratique théâtrale joue un rôle très important pour avoir non seulement des compétences communicatives mais aussi la compétence interculturelle.

Pour avoir un échange avec le monde, l'interculturel est au cœur de cette opération car il est un processus dynamique qui favorise l'échange entre les cultures ce qui suppose de connaître, de comprendre, et de respecter l'autre dans sa pluralité et sa différence culturelle.

Nous tenons à exprimer notre intention de vouloir pousser plus loin notre recherche dans cette perspective en mettant l'accent sur le rôle des enseignants dans l'espoir que l'institution introduise la pratique théâtrale comme matière à enseigner dans le cadre des unités d'enseignement (UE) en première et deuxième année de licence français.

# ***ANNEXES***

**Annexe 01 :**

**Adaptation de la pièce Le Médecin malgré lui de Molière - version courte**

**« Le médecin malgré lui » de « Molière ».**

**Œuvre du domaine public. Version en lecture libre sur Atramenta.net.**

**Adaptée par Vincent Belaubre pour l'atelier de Marionnettes de la Classe d'Accueil (UPE2A) du Collège Anatole-France,**

**Toulouse, 2014-2015. Atelier animé par Virginie Rueff, marionnettiste (Compagnie Créa) et Vincent Belaubre, professeur de**

**Français.**

**La pièce de théâtre**

Comédie en trois actes, de Jean-Baptiste Poquelin, dit Molière (1622-1673)

Représentée pour la première fois à Paris au théâtre du Palais-Royal le vendredi 6 août 1666 par la Troupe du Roi (Louis XIV).

**Personnages**

**SGANARELLE, mari de Martine.MARTINE, femme de Sganarelle.**

**M. ROBERT, voisin de Sganarelle.VALÈRE, domestique de Géronte.**

**LUCAS, mari de Jacqueline.GÉRONTE, père de Lucinde.**

**JACQUELINE, nourrice chez Géronte, et femme de Lucas. LUCINDE, fille de Géronte.**

**LÉANDRE, amant de Lucinde.THIBAUT, père de Perrin. (Personnage non repris dans cette adaptation)PERRIN, fils de Thibaut, paysan. (Non repris dans cette adaptation)**

**ACTE I**

Acte I, Scène 1 SGANARELLE, MARTINE (arrivent sur le théâtre en se querellant)

SGANARELLE : Non, je ne veux pas : C'est moi le chef de famille.

MARTINE : Et moi, je veux que tu m'obéisses.

SGANARELLE : Quelle fatigue d'avoir une femme ! Aristote a raison : Une femme est pire qu'un démon !

MARTINE : Tu as l'air malin, avec ton Aristote !

SGANARELLE : Oui, malin : Je suis faiseur de fagots mais j'ai été à l'école et j'ai travaillé chez un grand médecin.

MARTINE : Tu ne fais que jouer et que boire.

SGANARELLE : C'est pour ne pas m'ennuyer.

MARTINE : Et moi, j'ai quatre enfants sur les bras.

SGANARELLE : Mets-les par terre.

MARTINE : Ivrogne !

SGANARELLE : Ma femme, doucement ! J'ai le bras assez bon pour frapper.

MARTINE : Sac à vin ! Traître, voleur... !

SGANARELLE (Il prend un bâton et lui en donne.) : Ah ! vous en voulez ?

MARTINE : Aïe ! aïe, aïe, aïe !

**Acte I, Scène 2** M. ROBERT, SGANARELLE, MARTINE

M. ROBERT : Holà, holà, holà ! Qu'est-ce que c'est ? Quel méchant, de battre ainsi sa femme !

MARTINE (les mains sur les côtés, lui parle en le faisant reculer, et à la fin lui donne un soufflet) :

Quoi ? Et si je veux qu'il me batte, moi ?

M. ROBERT : Ah ! Alors, très bien. Monsieur, battez votre femme ; je vous aiderai, si vous voulez.

SGANARELLE : Non ! Je veux la battre, si je veux ; et je ne veux pas la battre, si je ne veux pas.

M. ROBERT : D'accord ! D'accord !

SGANARELLE : C'est ma femme, et non la vôtre.

(Marine et Sganarelle chassent M. Robert en le battant)

M. ROBERT : Aïe ! Aïe, aïe, aïe!

SGANARELLE (il se tourne vers Martine) : Allez, faisons la paix.

MARTINE : Je ne veux pas.

SGANARELLE : Je te demande pardon.

MARTINE : Bon, je te pardonne ; (elle dit le reste bas) mais tu le payeras !

SGANARELLE : Je vais au bois, et je te promets plus de cent fagots.

**Acte I, Scène 3** MARTINE, seule

MARTINE : Qu'est-ce que je pourrais faire pour me venger ?

**Acte I, Scène 4** VALÈRE, LUCAS, MARTINE

LUCAS : Parguenne ! J'ai un drôle de mission; et je n'sais pas comment j'allons faire.

MARTINE (Ne prenant pas garde aux deux hommes, elle les heurte en se retournant) Ah !  
Pardon,

Messieurs. Je cherchais dans ma tête.

VALÈRE : Nous aussi, nous cherchons quelque chose.

MARTINE : Puis-je vous aider?

VALÈRE : Nous cherchons un bon médecin, pour la fille de notre maître, qui est devenuemuette.

MARTINE (Elle dit les premiers mots bas) : Ah ! Ça me donne une idée! (Haut) Nous avons iciun médecin merveilleux.

VALÈRE : Où est-il ?

MARTINE : Là-bas. Il coupe du bois.

LUCAS : An méd'cin qui coupions du bois ?

MARTINE : Oui. Il fait semblant d'être faiseur de fagots. Il faut le battre pour qu'il reconnaisse qu'il est médecin. Vous devez prendre un bâton, et lui donner des coups. (Elle leur donne des bâtons)

VALÈRE : Quelle étrange folie ! Comment s'appelle-t-il ?

MARTINE : Il s'appelle Sganarelle . Il a un habit jaune et vert.

LUCAS : An habit jaune i vart ! C'est donc el méd'cin di paroquets ?

VALÈRE : Allons le chercher.

MARTINE : Souvenez-vous de ce que je vous ai dit.

LUCAS : Morguenne ! Laissez-nous faire : s'il faut le battre, on va le battre

Acte I, Scène 5 SGANARELLE, VALÈRE, LUCAS

SGANARELLE (chante en tenant une bouteille) :

Qu'ils sont doux,

Bouteille jolie,

Qu'ils sont doux,

Vos petits glou-gloux !

Ah ! Bouteille, ma mie,

Pourquoi vous videz-vous ?

VALÈRE : Le voilà.

(Valère et Lucas entrent et tournent autour de Sganarelle)

VALÈRE : Monsieur, c'est vous, Sganarelle ?

SGANARELLE : Oui et non... Qu'est-ce que vous lui voulez ?

VALÈRE : Nous lui voulons du bien.



SGANARELLE : Alors, je suis Sganarelle.

VALÈRE : Nous avons besoin de vous.

SGANARELLE : Je suis le meilleur pour les fagots.

VALÈRE : Ce n'est pas cela.

SGANARELLE : Je les vends dix sols les dix.

VALÈRE : Monsieur ! Un grand médecin comme vous !

SGANARELLE (à part) : Il est fou. (à Valère et à Lucas) Mais je ne suis pas médecin !

VALÈRE : Vous n'êtes pas médecin ?

SGANARELLE : Non.

LUCAS : Lantiponez pas ! Z'êtes pas médecin ?

SGANARELLE : Non.

VALÈRE : Bon. Puisque vous le voulez.

(Ils prennent un bâton et le frappent.)

SGANARELLE : Aïe ! Aïe!Aïe! Messieurs, je suis médecin, je suis médecin !

VALÈRE : Ah ! Vous êtes raisonnable. Je vous demande pardon.

LUCAS : Je vous d'mandions esscuse.

SGANARELLE (à part) : Ah là là ! Je suis devenu médecin sans le savoir ? (s'adressant à

Valère et Lucas:) Vous êtes sûrs que je suis médecin ?

LUCAS et VALÈRE (ils lèvent leurs bâtons) : Comment ?

SGANARELLE : Oui, oui, oui ! Je suis médecin ! J'avais oublié, mais je m'en souviens maintenant.

Acte II

Acte II, Scène 1 GÉRONTE, LUCAS, JACQUELINE

LUCAS : Monsieur, z'allez voir el plus grand médecin du monde. L'est un peu spécial. On dirait qu'il a pris un p'tit coup de marteau sur la tête.

JACQUELINE : Monsieur, ce qu'il faut à votre fille, c'est un bon mari qu'elle aime.

GÉRONTE : Nourrice, taisez-vous ! J'ai voulu la marier, elle n'a pas voulu. Maintenant, elle est malade.

JACQUELINE : Bien sûr. Vous voulez la marier à Horace. Il est vieux et elle ne l'aime pas.

Elle aime Monsieur Léandre.

GÉRONTE : Non. Léandre n'est pas riche comme Horace

JACQUELINE : Oui, mais un mari qu'on aime vaut mieux que tout l'argent du monde.

GÉRONTE : Nourrice, taisez-vous ! Vous échauffez votre lait.

(Jacqueline et Lucas sortent)

Acte II, Scène 2 SGANARELLE, GÉRONTE

5

GÉRONTE : Ah, Monsieur, je suis heureux de vous voir. Ma fille est malade.

SGANARELLE : J'en suis ravi, Monsieur. Comment s'appelle-t-elle ?

GÉRONTE : Lucinde.

SGANARELLE : (à Lucinde) Qu'avez-vous ? Quel est votre mal ?

LUCINDE (répond par signes, en portant sa main à sa bouche, à sa tête et sous son menton) : Han, hi,

hon, han.

SGANARELLE : Hein ? Que dites-vous ?

LUCINDE (continue les mêmes gestes) : Han, hi, hom, han, han, hi, hom.

SGANARELLE (la contrefaisant) : Han, hi, hom, han, ha : Je ne comprends rien. Quel est ce

langage ?

GÉRONTE : Monsieur, c'est sa maladie. Elle est muette.

SGANARELLE : Est-ce qu'elle a mal ?

GÉRONTE : Oui, Monsieur.

SGANARELLE : Tant mieux. (se tournant vers Lucinde) Donnez-moi votre bras. Voilà un pouls qui montre que votre fille est muette.

GÉRONTE : Oh, Monsieur ! Vous avez trouvé du premier coup !

SGANARELLE : Nous, les grands médecins, nous voyons tout de suite les choses.

GÉRONTE : Mais ... d'où vient sa maladie ?

SGANARELLE : Cela vient de ce qu'elle a perdu la parole.

GÉRONTE : Ah, c'est beau de savoir tout ça ! Mais, Monsieur, que faut-il faire ?

SGANARELLE : Qu'on lui donne du pain trempé dans du vin.

GÉRONTE : Ah, bon ? Pourquoi cela, Monsieur ?

SGANARELLE : Parce que le pain et le vin ensemble font parler. On en donne aux perroquets, et ils parlent !

GÉRONTE : C'est vrai ! Ah, le grand homme ! (il lui donne une bourse d'argent) Vite, du pain

et du vin !

(Géronte et Lucinde sortent)

Acte II, Scène 3 SGANARELLE, LÉANDRE

LÉANDRE : Monsieur, je viens demander votre aide.

SGANARELLE (il cache son argent et lui prend le poignet) : Voilà un pouls qui est fort mauvais.

LÉANDRE : Je ne suis pas malade, Monsieur.

SGANARELLE : Si vous n'êtes pas malade, que voulez-vous ?

LÉANDRE : Je m'appelle Léandre. J'aime Lucinde. J'ai besoin de votre aide pour lui parler.

SGANARELLE (paraissant en colère) : Quoi ? Je suis un grand médecin, je ne suis pas là pour vous servir !

LÉANDRE (tirant une bourse qu'il lui donne) : Monsieur...

SGANARELLE (tenant la bourse) : Ah ! Bon ! Je serais ravi de vous rendre service. De quoi s'agit-il ?

LÉANDRE : Monsieur, Lucinde n'est pas muette. Elle fait cela pour ne pas se marier avec Horace.

SGANARELLE : Ah ? Euh... J'avais deviné, bien sûr ! Venez, je vais vous aider.

Acte III

acte III, Scène 0 SGANARELLE, LÉANDRE

LÉANDRE : Je ne suis pas mal en docteur. Le père Géronte ne me reconnaîtra pas.

SGANARELLE : Sans doute.

LÉANDRE : Je voudrais savoir cinq ou six mots de médecine, pour paraître savant.

SGANARELLE : Ça n'est pas nécessaire ! Il suffit de l'habit. Je n'en sais pas plus que

7

vous.

LÉANDRE : Comment ?

SGANARELLE : Oui, je ne suis pas médecin ! Mais c'est un bon métier : Qu'on fasse bien ou mal, on est payé pareil. Et si le malade meurt, il ne vient jamais se plaindre !

LÉANDRE : C'est vrai que les morts ne sont pas embêtants !

acte III, Scène 1 SGANARELLE, LÉANDRE, puis GÉRONTE et LUCINDE

(Géronte et Lucinde entrent)

GÉRONTE : Ah ! Monsieur, je vous cherchais.

SGANARELLE : J'étais allé faire pipi dans votre jardin. Comment va la malade ?

GÉRONTE : Un peu plus mal depuis votre remède.

SGANARELLE : Tant mieux : c'est qu'il agit.

GÉRONTE : Qui est cet homme-là ?

SGANARELLE : C'est l'apothicaire. Votre fille en aura besoin ! Ah, la voilà.

Acte III, Scène 2 LUCINDE, GÉRONTE, LÉANDRE, SGANARELLE

SGANARELLE : Monsieur l'Apothicaire, allez tâter un peu son pouls par là-bas. (Ici, jeu de

Sganarelle qui parle à Géronte et l'.....de voir ce que font Lucinde et Léandre)  
Monsieur, c'est

une question importante, de savoir si les femmes .....plus faciles à .....que les hommes.

Les uns .....que non, les autres ..... que oui. Et moi je dis ... que oui et non.

LUCINDE (à Léandre) : Non, je ne .....pas !

GÉRONTE : Oh ! Voilà ma fille qui .....! Admirable médecin ! Comment puis-je vous

..... ?

SGANARELLE (se promenant sur le théâtre, et s'essuyant le front) : Oh lala ! Voilà une maladie

qui m'a donné du mal !

LUCINDE : Mon père, je me ..... avec Léandre, pas avec Horace.

GÉRONTE : Mais...

8

LUCINDE : Je suis .....

GÉRONTE : Mais...

LUCINDE : Vous ne .....pas m'obliger.

GÉRONTE : Mais...

LUCINDE (parlant d'un ton de voix à étourdir) : Non, non et non ! Je ne .....pas ! Vous

.....votre temps ! Je ne .....jamais !

GÉRONTE : Oh, Oh, Oh !... (à Sganarelle) Monsieur, faites-la redevenir muette.

SGANARELLE : Impossible ! Je peux vous rendre sourd, si vous voulez.

GÉRONTE : Ah, non ! (à Lucinde) Tu épouseras Horace.

LUCINDE : Plutôt la mort.

SGANARELLE : Monsieur ! Je connais le remède.

GÉRONTE : Quoi, vous pouvez aussi .....cette maladie ?

SGANARELLE : Oui : laissez-moi faire. (à Léandre) Monsieur l'apothicaire, je ne vois qu'un seul remède, qui est une prise de fuite rapidusurgentum. ...., vite ! Au remède, au

remède !

(Lucinde et Léandre sortent)

Acte III, Scène 3 GÉRONTE, SGANARELLE

GÉRONTE : Monsieur, je ne connais pas ce remède que vous avez dit ?

SGANARELLE : C'est un remède urgent.

GÉRONTE : Vous avez vu ma fille ? Elle est folle de Léandre.

SGANARELLE : Eh oui, c'est ça, les jeunes.

GÉRONTE : Il veut lui parler, mais il n'y arrivera pas.

SGANARELLE : Bien sûr !

GÉRONTE : Je l'empêcherai de la voir.

9

SGANARELLE : Vous êtes très malin !

Acte III, Scène 4 LUCAS, GÉRONTE, SGANARELLE

LUCAS : Monsieur, Monsieur, Monsieur, votre fille s'est enfuie avec Liandre. C'était lui, le Popothaire ! Et c'est le Médecin qu'a tout manigancé.

GÉRONTE : Comment ? Ah... Vous m'assassinez ! Vite, la police ! La police ! La police !

(Géronte sort)

LUCAS (à Sganarelle, qui fait mine de sortir) : Ah ! Parguenne ! Monsieur le Médecin, ne bougez pas : vous serez pendu !

Acte III, Scène 5 MARTINE, SGANARELLE, LUCAS

MARTINE : Ah ! J'ai eu du mal à trouver cette maison ! Où est le médecin.

LUCAS : Le velà; i va être pendu.

MARTINE : Quoi ? Mon mari, pendu ! Pourquoi ? Qu'a-t-il fait ?

LUCAS : Il a enlevé la fille de not'maître.

MARTINE : Mon mari, c'est vrai qu'on va te pendre ?

SGANARELLE : Oui. Ah !...

MARTINE : Mais tu n'as pas fini de couper le bois !

SGANARELLE : Va-t'en !

MARTINE : Non. Je partirai quand tu seras pendu.

SGANARELLE : Ah !...

Acte III, Scène 6 GÉRONTE, SGANARELLE, MARTINE, LUCAS

GÉRONTE : Le Commissaire arrive.

10

SGANARELLE (le chapeau à la main) : Monsieur, ça ne peut pas se changer en coups de bâton ?

GÉRONTE : Non : la justice décidera... Mais que vois-je ?

Acte III, Scène 8 et dernière LÉANDRE, LUCINDE, JACQUELINE, LUCAS,

GÉRONTE, SGANARELLE, MARTINE, M.ROBERT, VALÈRE

LÉANDRE : Monsieur, c'est moi, Léandre. Je viens vous rendre Lucinde. Nous voulons nous marier. Je viens de recevoir des lettres où j'apprends que mon oncle est mort, et j'hérite de toute sa fortune. Je suis riche !

GÉRONTE : Ah, Monsieur ! Je vous aime. Je vous donne ma fille.

SGANARELLE : Ouf ! La médecine est sauvée !

MARTINE : Tu peux me dire merci : C'est grâce à moi que tu es médecin.

SGANARELLE : Toi ? Tu m'as surtout procuré des coups de bâton.

LÉANDRE : Allons ! Pas de ressentiment.

SGANARELLE : Soit. Je te pardonne. Mais maintenant que je suis médecin, tu vas me respecter. Et c'est toi qui va obéir.

**FIN**



Annexe 02 :





***Références  
bibliographiques***

**OUVRAGES :**

- Abdallah PretceilleMartine, Porcher Louis, Education et communication interculturelle, Paris, Presses Universitaires de France, coll. L'Éducateur, 1996, p.138
- Dolz. J & Schenrwly. B. Pour un enseignement de l'oral. L.E.G.O. S .P.A. Lavis, Italie. (2009)
- J-M De Ketel. in A. Amir, A. Amimeur, F, Z. Belhadji, S. Ilmane, «Guide méthodologique en évaluation pédagogique», Imprimerie ONEFD, Novembre 2009.
- Moirand, S. Enseigner à communiquer en langue étrangère, collection F, Paris, Hachette. (1990)
- Samovar L., in RAMOS Natalia, Interculturalité, communication et éducation, Milena
- Zarate Genéviève, Représentations de l'étranger et Didactique des langues, Didier, 1993
- Aden, J. La créativité artistique à l'école : refonder l'acte d'apprendre, (2009) p 8.
- BEACCO J.-C., L'approche par compétence dans l'enseignement des langues, Didier, Paris 2007.
- BESSE H., Méthodes et pratiques des manuels de langue, Didier / Crédif, Paris, 2003.
- Bourdieu P., Réponses, ED. librairie Arthème/Fayard, 1982, p.116
- Charles, René, Williams, Christine, la communication orale, Nathan, Paris, 1997.
- CONSEIL DE L'EUROPE.. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, Ed. Didier, 2005
- CUQ J-P, GRUCA I., Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, PUG, Grenoble, 2005.
- Duez, D. (n.d). Signification des hésitations dans la parole spontanée.
- F, Vanoye, all, pratique de l'oral, Armand Colin, Paris, 1981.
- Germain C., Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'Histoire, Clé International, Paris, 2001, P.105, 38 op.cit.
- Gisèle Pierra, le corps, la voix, le texte, Art du langage en langue étrangère, L'Harmattan, 2006.
- in DE CARLO Maddalena.. L'interculturel. Paris : Clé International, collection « Didactique des langues étrangères » dirigée par Robert GALISSON P.97

- J.p.Narcy « vers une pratique théorisée et humaniste in .....Marie Françoise Narcy Combes, Précis de Didactique 1998, p.83-84.
- Larthomas, Technique du théâtre. Que sais-je? P.U.F.Paris: Clé International. 1985.
- Nail E.,Nails.,MermozB.,Le monde anglo-saxon ;CE1-CE2 ,Armand Colin ,1997
- P,Charvet,all,pour pratiquer le texte du théâtre,Louvain-la-Neuve,Bruelles.
- Pierra, G.. Une esthétique théâtrale en langue étrangère. Paris : L'Harmattan2001 .
- Plaquette Aude ,l'expression orale,2000 Press,2003, p. 43
- PRETCEILLE ABDALLAH , L'éducation interculturelle,« Que Sais-je? » Paris : PUF,Collection 1999,p.95
- PUREN Christian, Chapitres 1 et 2 de GALISSON Robert, PUREN Christian, La formation en questions, Paris : Clé International, 1999,p. 128
- Rouquette M.L. et RateauP.,introduction à l'étude des représentations sociales,PU.de Grenoble ,1998,P.24
- Stalloni,Yves,les genres littéraires,Nathan,Paris,2003.
- TAGLIANTE C., L'évaluation et le cadre européen commun, (2ème éd.), Clé International, Paris, 2007 (p.48-p50).
- TAGLIANTE C., La classe de langue, Clé International, Paris, 2007.
- TREVILLE, M-C, DUQUETTE, L. Enseigner le vocabulaire en classe de langue, Paris, Ed. Nathan,1996, p : 95.
- Ubersfeld, A.. Les termes clés de l'analyse du théâtre. Paris : Seuil 1996

### **Dictionnaires :**

- Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques, édition Yves Reuter. 2007
- Dubois J. dictionnaire de linguistique, coll. Paris, 1971, P. 88
- -Le petit Larousse illustré, imprimerie de France, Paris ,2008.

### **Référence électronique :**

- Arrêté ministériel n° 500 du 28 juillet 2013. Disponible sur le site du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique : <<https://www.mesrs.dz>>
- CLAES Marie-Thérèse. « La dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de spécialité, dans Dialogues et cultures, n°47, document tiré du site <http://www.franc.parler.org/parcours/fos.htm>, 2003.

- GOULLIER F., Les outils du Conseil de l'Europe en classe de langue, Cadre européen commun et Portfolios, Les éditions Didier, Paris,. Disponible sur URL : [https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Goullier\\_Outils\\_1.FR.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Goullier_Outils_1.FR.pdf).2006 Consulté le 27/11/2017.
- <http://www.univ-biskra.dz/index.php/component/content/article/31-formation-superieure/articles2/322-descriptif-general-du-systeme-lmd>
- [https://www.univ-mascara.dz/site/site2015/facultes/fshs/répertoire/tabeau\\_affichage/laréformeLMDe nAlgérie.pdf](https://www.univ-mascara.dz/site/site2015/facultes/fshs/répertoire/tabeau_affichage/laréformeLMDe nAlgérie.pdf) (consulté le 23/10/2015).
- Marie-Thérèse Chaduc, Les grandes notions de pédagogie, Armand Colin/ Bordas , in, Mariène CLMENT, Evaluation, 2000, p 181 : forme moment et acteurs, [http : www.edufle.net/Evaluation-formes-moment-et-html](http://www.edufle.net/Evaluation-formes-moment-et-html)
- (Meirieu, P. Conférence , Théâtre et transmission. In Conférence donnée au stage national du Pôle National de Ressources THEATRE,(mars 2004). <http://www.meirieu.com>.
- A.SANNI-SULIEMAN, L'apport de l'évaluation dans l'enseignement de la langue étrangère, <http://www.unilorin.edu.ng/publication/sanni/lapor.htm>, in.
- CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES : apprendre, enseigner, évaluer. Unité des politiques linguistiques, Les éditions Didier, Paris, 2001. Disponible sur URL : [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_fr.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf). Consulté le 10 mars 2017.
- Charbel Farid (2004), La réforme LMD et l'université algérienne: les vrais enjeux, in El Watan, en ligne <http://www.algeriedz.com/article1070.htm> com/ARTICLES/THEATREconsulté le 20/03/2009.
- <http://cultures-algerie.wifeo.com/universite-theatre.php>
- GADET F., LE CUNFF C. et TURCO G., (coord), L'oral pour apprendre, Repères, n° 17. 1998. Disponible sur URL : <http://www.inrp.fr/publications/edition-electronique/reperes/RS017.pdf>. Consulté le 20/02/2017.
- GARCIA-DEBANC C. et DELCAMBRE I., (coord.), « Enseigner l'oral », in Repères, n° 24/25, 2001-2002 (nouvelle série), INRP, Saint-Fons, 2002. Disponible sur URL : [<http://www.inrp.fr/publications/edition-electronique/reperes/RS024-025.pdf>]. Consulté le 20/02/2017.

- Hamida Doulate Serouri, « Enseignement de l'oral à l'université en Algérie et Cadre Européen Commun de Référence », *Multilinguales* [En ligne], 7 | 2016, mis en ligne le 31 décembre 2016, consulté le 09 février 2019. URL : <http://journals.open-cultures-algerie.wifeo.com/universite-theatre.php> consulté le 20/08/2020 à 21:00
- « La dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de spécialité, dans *Dialogues et cultures*, document tiré du site <http://www.franc.parler.org/parcours/fos.htm>
- [Youtube.com/Watch?v=sShbrcaa1Gm](https://www.youtube.com/watch?v=sShbrcaa1Gm). 04/04/2020

### **Revue, articles et mémoires :**

- Christophe Alix, Dominique Lagorgette, *Didactique du français langue étrangère par la pratique théâtrale*, université de Savoie, UFR, collection langages n°13, 2013, n°181, Paris : Larousse, 1983, P.04
- COSTE D., « Tâche, progression, curriculum », in *Le Français dans le monde. Recherche et applications*, n° 45, 2009, pp. 15-24.
- Dakhia Abdelouahab, *Dimension pragmatique et ressources didactiques d'une connivence culturelle en FLE*, thèse de doctorat, université de Batna, 2004.
- Dallez, G., « La voix de l'autre: réflexions sur une pratique de la langue par le Dispositifs d'apprentissage », *Recherches Revue de didactique et de pédagogie du Français*, n°27, 1997
- Dubois, J. *Rapport au théâtre et à sa didactique de futurs enseignants de français langue d'enseignement au secondaire. Mémoire présenté pour une exigence partielle de la maîtrise en didactique des langues*. Université du Québec, Montréal. 2017
- Godard, A. et al., « Le dialogue théâtral «miroir grossissant» des interactions et apprentissage », *pratiques* n°103-104, revue trimestriel, Hachette, n° 267, CLE international, novembre 1999.
- GARCIA- DEBANC, Claudine.. *Evaluer l'oral*, in *Pratique* n° 103/104, 1999 (p. 193-212).
- Hamdi, L. et Djaballah, A.. *L'enseignement de la prononciation dans le matière de l'oral, niveau 1ère année universitaire. Mémoire de master*, université Abderrahmane Mira, Bejaia, 2015-2016.

- J.Courtilon , la notion de progression appliquée à l'enseignement de la civilisation, in le français dans le monde ,n°188,Paris ,Hachette Larousse ,1984,p.52
- Oral, Recherches n°33.2000,Revue de didactique et pédagogie du français.
- Parler,4<sup>ème</sup> trimestre Recherches n° 22, Revue de didactique et de pédagogie du français(association française des enseignants) 1995.
- Pierra, G.. « Langue, culture et pratique théâtrale». In : Le Français dans le Mondethéâtre». In : Revue Les Langues Modernes , 1997.
- PretceilleABDALLAH ,La perception de l'Autre :Point d'appui de l'approche interculturelle ,in le français dans le monde
- Rouquette M. L. et Râteau P. .introduction à l'étude des représentations sociales, PU.de Grenoble ,1998, P. .24
- SHEILS J. , La communication dans la classe de langue, Projet n° 12 : « Apprentissage et enseignement des langues vivantes aux fins de communication », Les éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1993.
- ELISIR, Elamin Hamid, Théâtre et enseignement du français langue étrangère. Synergie Algérie N°2. 2008. P. 177/184.



## Résumé

Le présent travail s'inscrit dans une perspective didactique des langues étrangères, en particulier la didactique de l'oral en français langue étrangère (FLE); visant à démontrer l'intérêt de la pratique théâtrale dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère sur l'amélioration de la compétence de l'expression orale, précisément au cycle universitaire.

Nous avons travaillé sur l'une des plus célèbres pièces de Molière, acte III scène 2 « le médecin malgré lui » les activités employées visant à développer les compétences et l'assurance en langue française à l'oral et à permettre aux étudiants d'acquérir les techniques de communication indispensables. Ainsi, l'étude d'une pièce théâtrale à charge culturelle aide à acquérir une compétence interculturelle dans une classe de FLE.

Nous analysons cet enseignement en recourant aux théories pédagogiques relatives à l'utilisation des techniques du théâtre dans l'enseignement des langues étrangères

**Mots clés :** expression orale, pratique théâtrale, français langue étrangère.

### الملخص:

العمل الحالي هو جزء من منظور تعليمي للغات الأجنبية، ولا سيما تعليم اللغة الفرنسية بلغة أجنبية (FLE)؛ ويهدف إلى إظهار اهتمام الممارسة المسرحية بتدريس/تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية بشأن تحسين كفاءة التعبير الشفوي، على وجه التحديد في الدورة الجامعي.

عملنا على واحدة من مسرحيات موليير الأكثر شهرة، الفصل الثالث المشهد 2 "الطبيب على الرغم من نفسه" الأنشطة المستخدمة لتطوير المهارات والثقة في الفرنسية شفويا والسماح للطلاب للحصول على تقنيات الاتصال الأساسية، وهكذا، فإن دراسة مسرحية ذات تهمة ثقافية تساعد على اكتساب الكفاءة الثقافية (بين) في فئة FLE.

نقوم بتحليل هذا التعليم باستخدام نظريات تربوية تتعلق باستخدام تقنيات المسرح في تدريس اللغات الأجنبية.

الكلمات المفتاحية: التعبير الشفوي، الممارسة المسرحية، الفرنسية كلغة أجنبية.