

THEATRE À L'ÉCOLE! LE LUDICO-ACTIONNEL POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'ORAL

طالبة دكتوراه: أميرة بومقران

المشرف الأستاذ الدكتور: محمد مخناش

قسم الآداب واللغات الأجنبية

٢٠٢٠ الآداب واللغات - جامعة بسكرة (الجزائر)

المخلص

ABSTRACT:

In classroom, communication among students is limited to the exchange of a few words or incomplete sentences. But the goal is to get them to speak to share their feelings, desires, and so on. Long regarded as a means of teaching, current approaches have made oral language a goal in its own right. Nevertheless as it is discussed in our classes (activities centered around reading giving rise to systematic exercises of phonetic correction and other oral exercises of (morphosyntax),we wonder if there is not another more effective means which would install the oral communication skill. We assume that theatrical activity could contribute to the installation of this skill and thus better develop oral expression in learners.

key words: Communication – Oral exercises- Skill - Theatrical activity- Phonetic correction.

يقتصر التواصل بين الطلاب في الفصل على تبادل بعض الكلمات أو الجمل غير المكتملة. لكن الهدف هو حملهم على التحدث لمشاركة مشاعرهم ورغباتهم وما إلى ذلك. منذ فترة طويلة وباعتبارها وسيلة للتدريس، جعلت المناهج الحالية للغة الشفوية هدفا في حد ذاته، حيث تمت مناقشته في فصولنا (الأنشطة التي تركز على القراءة والتي تؤدي إلى تمارين منهجية للتصحيح الصوتي والتمارين الشفوية الأخرى)، نتساءل عما إذا كانت هناك وسائل أخرى أكثر فعالية التي من شأنها تثبيت مهارة التواصل الشفوي. نحن نفترض أن النشاط المسرحي يمكن أن يساهم في تثبيت هذه المهارة وبالتالي تطوير التعبير الشفهي بشكل أفضل لدى المتعلمين.

الكلمات المفتاحية: التواصل – التمارين الشفوية – المهارة – النشاط المسرحي – التصحيح الصوتي.

Introduction

A l'ère de la mondialisation, l'appropriation d'une langue étrangère (à l'oral comme à l'écrit) est une nécessité absolue. Toutefois cette appropriation ne sera optimale que si la compétence de communication est suffisamment développée chez les apprenants. Or, nous constatons que ces derniers n'arrivent pas à communiquer en classe, sinon à travers le réemploi de quelques structures grammaticales. Les exercices de répétition, la mémorisation et le réemploi ne suffisent pas pour « faire » de l'apprenant un bon locuteur.

La compétence de l'oral n'est certes pas assez développée chez nos apprenants, mais on peut la rendre plus efficace si on fait savoir à l'apprenant les tenants et les aboutissants de la communication. En effet, on communique parce qu'on a quelque chose à dire ou à entendre dans un contexte donné, et pour en réussir, il faut prendre en considération certaines règles dont celui qui l'interprète du moment que sa présence conditionne cette transmission: « *La parole est moitié à celui qui parle, moitié à celui qui l'écoute.* » (Montaigne, 1595, p.13).

Il advient de ce qui précède de reconnaître que l'acquisition de cette compétence est une question fondamentale dans la réussite de la vie courante et professionnelle comme le confirme G. Baulieu, cité par Bogaardd (1998 :19) quand il annonce que « *L'aisance à l'oral, la facilité de communiquer, d'argumenter à l'oral est un facteur essentiel de la réussite sociale* »

Ecouter et parler sont deux compétences qui sont valorisées à l'école et dans le monde, les apprenants sont jugés, en partie, par ce qu'ils disent et comment ils le disent. Or, leur expression orale pourrait être éphémère et souvent lacunaire, ce qui entraîne dans la plupart des cas une mauvaise transmission du message. De ce fait, trouver un bon moyen favorisant la production de l'oral demeure une nécessité.

L'oral est donc considéré comme un moyen et un objet d'apprentissage, il est un médium de toutes les activités de classe. A cet effet, les grandes questions liées à la problématique de l'oral et aux activités se rapportant à son enseignement en contexte scolaire demeurent d'actualité :

- ◆ Comment former un apprenant capable de s'exprimer oralement ?
- ◆ Peut-on enseigner l'oral d'une façon ludique et motivante à travers sa représentation sur scène ?
- ◆ Le théâtre, comme activité artistique, peut-il devenir un levier pour la réussite de tous ?

Nous supposons que la pratique théâtrale pourrait faciliter la tâche d'enseignement en favorisant l'expression orale chez les apprenants. Dans ce sens, Ubersfeld, dans « Lire le théâtre I », affirme que « *Le théâtre est une pratique littéraire particulière, parce qu'elle contient en elle une pratique artistique (...)* »(1996 :34-35)

L'enjeu est d'introduire la pratique théâtrale au sein de l'école algérienne, permettant ainsi de former un apprenant acteur, porteur d'une parole expressive et d'une attitude communicative adéquate.

Le présent article tentera de confirmer cette supposition en deux temps:

- ◆ En essayant, d'abord, de préciser les concepts-clés susceptibles d'aider à saisir dans sa globalité l'acte théâtral en contexte scolaire.
- ◆ En proposant, ensuite, des activités théâtrales qui s'inscrivent dans le cadre des nouvelles approches.

1. Cadre conceptuel

1.1. Théâtre et éducation, essai de définition

Le mot "théâtre" a ses racines dans «Theomai», ce verbe grec qui signifie «voir», «regarder» ou «contempler». Il signifie littéralement «l'auditorium ou l'espace» occupé par le public. Ce mot, pris du grec, est synonyme de «lieu pour voir». Quand on est assis dans un auditorium ou dans n'importe quel espace, la signification de théâtre se réfère à une place.

Le théâtre désigne également « un ou plusieurs êtres humains faisant une action ou un acte ». Par conséquent, à travers les composantes "voir" et "entendre" au sein de «l'action ou l'acte» se complète l'acte théâtral. En effet, voir une performance théâtrale est aussi important que le fait de l'entendre car le public des événements théâtraux était connu sous le nom de "ceux qui voient".

Il y a eu des opinions divergentes quant à ce que devrait être le théâtre. Certains voient que le théâtre est orienté vers un but compendium, véhiculant un message significatif tandis que d'autres le considèrent en tant que moyen de divertissement et encore peu de gens ne voient aucune raison pour que le théâtre soit à la fois un moment de divertissement et de sérieux.

Le concept de 'théâtre' désigne donc, une branche des arts de la scène qui s'occupe de la présentation de pièces de théâtre et comédies musicales. Son champ d'action est mondial et son influence est profonde. Cet art renvoie à l'ensemble des performances exclusives et directes des acteurs, dans lesquelles l'action est mise en place pour créer un sens dramatique cohérent et significatif dans un cadre spatio-temporel précis.

Le théâtre se manifeste sous des formes et contenus divers et variés. Le théâtre, en termes généraux, englobe tous les éléments et techniques propulseurs d'une performance de nature dramatique. Cette performance s'est rapidement propagée quand on l'a inculquée dans différents domaines.

En effet, après la Seconde Guerre mondiale, l'esprit humain s'est remarquablement développé, la pratique théâtrale a été révisée pour qu'elle soit lucidement appliquée dans plusieurs domaines. Parmi ces derniers, figure le domaine éducatif, celui qui se rapporte au processus d'enseignement-apprentissage dont les acteurs pédagogiques ont pris conscience que les techniques de théâtre pourraient être utiles pour favoriser un apprentissage efficace dans les écoles. C'est ce que l'on appelle le théâtre dans l'éducation. Les études menées dans ce domaine confirment l'idée que cet art dramatique offre aux élèves l'occasion de faire participer leur esprit, le corps et les

émotions dans un travail collaboratif signifiant. A travers leur performance théâtrale, les apprenants explorent et mettent en scène de grandes idées. Ils auront également l'occasion de découvrir leur propre voix, développer une imagination intense et leur permet d'avoir un aperçu de la nature des relations dynamiques interpersonnelles. De plus, les apprenants parviennent à mieux comprendre ce que signifie être non seulement humain, mais aussi être bon, noble, honorable, gentil et compatissant.

1.2. Instrumentalisation du théâtre en contexte scolaire

Depuis des milliers d'années, le théâtre a été un puissant moyen d'exploration et d'expression humaine, permettant d'avoir une meilleure vision de la vie et d'offrir à la communauté une compréhension plus profonde d'elle-même, et ce, en tant que collectif ou en tant qu'individus.

Raison pour laquelle, une instrumentalisation du théâtre est nécessaire au sein des écoles, son impact se manifeste globalement au niveau de la production orale et des échanges qui s'effectuent entre les apprenants et l'enseignant, et les apprenants eux-mêmes.

Parallèlement, les vertus pédagogiques du théâtre sont innombrables. De ce fait, le théâtre commence à être utilisé comme un exercice pédagogique et spirituel, indispensable à la formation des apprenants. Les exercices déployés en classe permettent d'acquérir une compétence transversale qui se manifeste essentiellement sur le plan personnel, social et linguistique. Il s'agit de développer sa personnalité, dépasser sa peur et son angoisse, travailler en collaboration, améliorer son oral et accéder à la bonne maîtrise de soi...

L'instrumentalisation du théâtre a été largement ancrée dans les pratiques pédagogiques contemporaines, et conçu comme un moyen de résolution des conflits et des tensions, ses techniques sont employées à des fins éducatives, dans cette même optique, Cécile de Hosson, spécialiste en didactique des sciences physique à l'université de Paris VII, a rédigé un scénario inspiré

du « Dialogue sur les deux grands systèmes du monde de Galilée », et qui se présente comme un guide accompagnant le cheminement cognitif des élèves. Le texte écrit est considéré comme un moyen introductif à un processus d'apprentissage. Ce texte est destiné à être joué par les élèves. Sous forme de débat, il leur permet de confronter des notions opposées sur le mécanisme de la vision et d'arriver à formuler une explication rigoureuse de ce mécanisme. Cécile de Hosson affirme que « ce jeu de rôle offre aux acteurs la possibilité de s'identifier aux savants disparus, et de dédramatiser la portée de leurs erreurs, ou de valoriser certains de leurs raisonnements lorsque ceux-ci s'avèrent exacts ». (2004 : 238)

A travers cette pratique ludique, les apprenants réussissent à produire oralement des énoncés qui sont à l'origine mémorisés et récités. Ils s'investissent dans un débat, confrontent leurs connaissances, entendent les arguments contraires et répondent rigoureusement en acceptant l'opinion des autres, ce qui va leur permettre de mieux prendre en main leur apprentissage. Faire du théâtre un instrument d'apprentissage s'avère d'une importance capitale, permettant d'accéder graduellement à une connaissance de soi et de la société.

L'enseignant, quant à lui, doit s'informer sur les théories d'apprentissage qui s'accordent avec cette instrumentalisation. L'objectif étant d'organiser les apprentissages pour les présenter d'une façon méthodique, la perspective actionnelle, étant l'une des théories d'apprentissage, s'applique convenablement avec les principes d'un enseignement ludico-actionnel.

1.3. Perspective actionnelle et pratiques théâtrales.

En 2000, avec la publication du CECRL (Cadre Européen Commun de Références pour les langues), voit le jour une nouvelle approche, *l'approche actionnelle*, appelée également *perspective actionnelle*, qui repose sur l'action, comme le montre l'adjectif *actionnelle*, et qui « vise à placer la

pluralité linguistique et culturelle au centre des réflexions sur l'enseignement et l'apprentissage des langues à travers, en particulier, l'élaboration de "compétence plurilingue et pluriculturelle" (V. Castellotti, 2017, p.63). Si novatrice soit-elle, cette nouvelle manière d'enseigner-apprendre une langue étrangère prend à son compte plusieurs approches qui l'ont précédée chronologiquement : l'approche communicative, l'approche par les tâches et l'approche par les compétences.

Elle les développe, les complète, les précise, face aux nouveaux enjeux linguistiques apparus avec la construction de l'Europe. Ainsi, la perspective actionnelle se propose-t-elle d'initier les apprenants non seulement à communiquer avec l'autre mais surtout à agir avec l'autre. Vision qui justifie les néologismes proposés par C. Puren (2004) : « *co-action, co-agir, perspective co-actionnelle, approche actionnelle co-culturelle, perspective co-culturelle* », puisque désormais, avec la construction de l'Europe, l'apprenant ne doit pas être préparé simplement à faire de courts séjours à l'étranger mais aussi à aller suivre une partie de ses études à l'étranger, à y faire en partie ou en totalité une carrière professionnelle.

C'est toute la distinction que l'on peut faire entre l'approche communicative et la perspective actionnelle.

En outre, La perspective actionnelle a largement contribué dans la propagation de certaines pratiques pédagogiques de nature actionnelle: la pratique théâtrale en est une. Cette dernière, permet à l'apprenant, qui n'est plus considéré comme "récepteur passif" de connaissances, mais "acteur de son propre apprentissage", d'apprendre la langue étrangère tout en se plaçant dans une perspective actionnelle. L'objectif de cette méthode de travail est de responsabiliser l'élève dans le processus d'acquisition des compétences (orales et écrites).

Pour mener à bien la démarche ludico-actionnelle des apprentissages, l'enseignant doit amener ses apprenants à participer, agir et construire leur savoir-faire, et ce, tout au long de la réalisation de la tâche pédagogique.

En effet, le théâtre en tant qu'art, motive les apprenants en leur permettant d'imaginer, de créer et d'agir afin de découvrir pour s'approprier la langue et sa culture.

La classe de théâtre devient un espace d'échange de partage, d'expression orale, un moment de plaisir et d'évasion pour l'élève. Le CECRL met en lumière le mélange des disciplines : « *L'utilisation de la langue pour le rêve ou pour le plaisir est importante au plan éducatif mais aussi en tant que telle. Les activités esthétiques peuvent relever de la production, de la réception, de l'interaction ou de la médiation et être orales ou écrites* ». (CECRL, 2005).

Cette façon d'apprendre une langue étrangère doit aussi permettre à l'apprenant de réciter des textes en ayant conscience de ce qu'ils disent ou racontent. A cet effet, Pendanx M. affirme que

Le rapport existant dans toute activité langagière entre connaissances linguistiques et connaissances contextuelles se pose différemment selon la richesse de la langue de l'apprenant, et évolue à mesure que sa langue se développe : en compréhension comme en production, les connaissances contextuelles finissent par peser moins que les connaissances linguistiques. (1998 :34)

La démarche théâtrale dans le cadre de la perspective actionnelle, cible majoritairement les apprenants en difficultés linguistiques, ceux qui se trouvent en situation de blocage lors de leur prise de parole. En effet, grâce aux ateliers de théâtre, l'apprenant en difficulté réussit à exprimer ses idées, persuader ou convaincre dans n'importe quel contexte inspiré de sa vie quotidienne.

Cependant, dans le contexte scolaire algérien, l'application de la perspective actionnelle dans l'enseignement/apprentissage est très rare, voire même inexistante. Il semble que son intégration—en classe de langue demeure un processus immaitrisable. Par conséquent, toutes les activités issues de la perspective actionnelle ne trouvent pas leur place en classe et finissent par être marginalisée au détriment d'autres activités à caractère passif. D'où la nécessité d'une mise en valeur de cette perspective permettant aux enseignants de trouver les réponses aux questions de blocage langagier chez les apprenants.

1.4. Produire oralement par le biais du théâtre

Parler est probablement l'élément le plus important et le plus intéressant du langage. Il représente la forme de communication la plus naturelle et la plus commune chez les humains. De ce fait, nous pouvons facilement dire que les personnes parlent plus que ce qu'elles écrivent.

La production orale est donc le principal objectif pour les personnes qui souhaitent étudier une langue étrangère. Or, elle peut être souvent obstruée par une série de facteurs, tels que la timidité, le manque de confiance en soi, la peur des autres jugements...etc. Parfois, il n'est pas évident de surmonter de telles difficultés, ce qui peut souvent conduire au stress, au découragement et au manque d'intérêt pour l'apprentissage.

De nos jours, capter l'intérêt et susciter la motivation chez les apprenants demeurent une tâche difficile à réaliser en classe de langue. Les enseignants utilisent beaucoup de moyens pour que leurs apprenants participent activement en classe.

Parmi les techniques utilisées dans les cours de langue, il y a les "activités dramatiques". Le théâtre est une ressource utile exploitable pour des besoins communicatifs. En effet, le drame ne se réfère pas seulement au

produit et la performance, mais aussi à l'ensemble du processus d'apprentissage des langues.

Le théâtre est une activité purement authentique, utilisée dans de vraies conversations. A travers cette activité, les apprenants peuvent exprimer leurs idées et leurs émotions tout en écoutant les sentiments et les idées de leurs camarades de classe. En d'autres termes, la langue est enseignée dans un contexte de communication bien défini, ce qui est loin de l'ancienne méthode d'enseignement basée essentiellement sur des listes d'exercices de vocabulaire ou de grammaire.

Ce type d'activités (théâtrales s'entend) favorisent la conversation et aident également à mémoriser un nouveau vocabulaire. Dans ce cas, la langue est utilisée, appliquée à un jeu ou à une activité visant à établir une communication.

Cette vraisemblance avec la réalité améliore la fluidité des échanges et favorise la compréhension des mots. En effet, le théâtre encourage les apprenants à parler en leur donnant la chance de communiquer. Ils peuvent également améliorer leur confiance en soi et leur travail collaboratif en classe.

Les activités théâtrales permettent ainsi aux élèves d'utiliser la langue avec laquelle ils se sentent plus à l'aise. Cependant, en classe de théâtre, les apprenants les moins sécurisés doivent développer des conversations simples et faciles à émettre, alors que ceux ayant un bon niveau de langue peuvent employer des dialogues plus complexes. La classe de théâtre est un lieu qui permet aux apprenants de parler en langue étrangère en utilisant aussi bien le verbal que le non-verbal au travers d'un personnage imaginaire faisant partie intégrante de l'histoire. L'aspect imaginaire véhiculé constitue une source d'aisance et de confort, semblable à un masque rassurant l'apprenant.

Effectivement, selon Halle C

Il s'agit d'abord de susciter la communication et le plaisir de parler en français, de se perfectionner. La pratique de la langue étrangère par le biais du jeu dramatique peut être, du moins au début, fort déroutant pour des

apprenants habitués à un mode d'apprentissage plus classique où le rapport frontal professeur/élèves est encore souvent la règle. (2000 : 35)

En effet, une classe de théâtre n'est pas un espace où les apprenants seront sanctionnés ; au contraire, leur prise de parole sera lucidement déclenchée et valorisée, et ce, grâce à un travail d'équipe. De ce fait, le travail collectif et conseillé, dans la mesure où chaque apprenant doit intégrer et mettre en pratique l'ensemble des renseignements acquis tout au long de son apprentissage de l'oral et de la langue.

2. Cadre méthodologique

2.1. Méthode de travail

Afin de mettre en exergue nos données théoriques et mesurer ainsi l'efficacité d'une telle activité dans la libération de la compétence communicative des apprenants, et parallèlement répondre aux hypothèses émises, nous proposons des activités qui répondent aux objectifs de notre quête. Notre étude est purement qualitative dont l'objectif principal est de mesurer non seulement l'efficacité de cette pratique pédagogique mais *d'apporter une réponse concrète et objective à la question de départ.*

Notre avons opté pour une expérimentation qui s'est déroulée dans un collège situé à Bordj Bou Arreridj. Pour ce qui est de notre étude, nous avons ciblé le niveau moyen et nous nous sommes placés en tant qu'observateurs durant les séances de travaux dirigés.

Pour évaluer les pratiques, nous avons opté pour une grille d'évaluation personnalisée. **(Voir annexe)**

2.2. L'échantillon

Le groupe sélectionné sera représentatif des élèves de 2ème année moyenne du collège « Kernif El Djamaï », ce groupe est très hétérogène constitué d'éléments forts, de moyens et d'autres présentant des difficultés et dont la majorité pour ne pas dire la totalité provient d'un milieu socioculturel défavorisé. Le groupe choisi pour l'expérimentation se compose de 10 apprenants : 6 filles et 4 garçons.

Il est à noter que les fables et les personnages choisis pour la mise en scène limitent la taille de notre échantillon.

2.3. Corpus

Les activités proposées sont réparties successivement suivant une progression graduelle de mise en œuvre. Elles se définissent comme une démarche dynamique porteuse de vision et d'action, adaptables à tous les niveaux scolaires.

Nous nous inspirons de l'approche actionnelle afin de mettre en valeur l'importance d'une telle activité dans l'installation d'une compétence de production orale. Pour réussir une telle démarche en classe de langue, nous avons choisi "la fable" comme support convenable à la mise en scène. Nous proposons trois moments importants :

- 1) Une activité d'introduction au texte théâtral.
- 2) Une activité de préparation et de répétitions théâtrale.
- 3) Une activité de mise en scène de la pièce de théâtre.

➤ Premier moment.

Activité : Introduction au texte théâtral.

Description : Il s'agit d'une activité d'introduction, globalisante combinant entre deux compétences terminales, la compréhension de l'oral et la compréhension de l'écrit. Les deux supports utilisés pour cette activité sont adaptés en fonction du domaine de la compétence visée (la compréhension).

Le premier support audio-visuel, vise la vérification des acquis antérieurs et disciplinaires, autrement-dit, se poser les questions suivantes : L'apprenant, sait-il, ce qu'est une fable ? A-t-il l'habitude de regarder ou d'entendre ce genre d'histoire sur différents supports audio ou audio-visuels ? Sait-il qu'il s'agirait d'une fable ? L'avait-il étudié dans d'autres matières ? Toutes ces questions ont pour but de démontrer une nouvelle présentation d'un récit

fabuleux et de préparer l'apprenant à une nouvelle forme d'histoire, le support est présenté sous forme d'une pièce théâtrale mise en scène par quelques apprenants d'un autre collègue.

Le deuxième support, vise l'approfondissement des connaissances préalablement installées, le texte est présenté dans un support écrit, cette activité a pour but la compréhension d'un texte écrit (la fable), l'enseignante lit le support en question, et anime une brève discussion autour de cette présentation en posant quelques questions de compréhension.

➤ **Deuxième moment.**

Activité : Préparation et répétition théâtrale.

Description : La séance vise l'amélioration de la performance théâtrale à travers la mobilisation du langage para verbal, l'enseignant propose quelques exercices de répétition qui pourraient aider les apprenants à extérioriser leurs émotions et pour donner du sens à leur parole.

Les actes de paroles mis en place sont des actes locutoires, illocutoires et perlocutoires, facilitant la communication au cours des échanges.

Les apprenants sont censés adapter leurs mouvements et proxémique en fonction des paramètres de la situation de communication. Ils doivent notamment comprendre dans quel contexte ils emploient tel ou tel acte. Cela permet de fonder une bonne base pour une communication intelligible.

Cette activité propose des discours inspirés de la vie quotidienne des apprenants. L'objectif étant de savoir adapter les actes de parole étudiés durant cette séance aux différents discours des fables mises en scène dans une séance prochaine.

➤ **Troisième moment.**

Activité : Mise en scène des textes de théâtre.

Description : Avant d'entamer la séance, l'enseignant distribue les textes de théâtre étudié durant les séances précédentes et demande aux apprenants de les lire à haute voix, puis de répéter leurs rôles pour éviter tout genre de blocage lors de la mise en scène. Dans ce cas, Chaque apprenant est censé connaître son rôle et le caractère qu'il doit interpréter.

La séance commence, les apprenants connaissent leurs tâches, ils se préparent et se lancent à tour de rôle dans leur mise en scène. L'enseignant se contente d'observer et n'intervient pas, il s'est mis au fond de la classe, note et évalue les pratiques de chaque apprenant.

Les apprenants sont chargés de mettre en place le décor et les vêtements convenables à leurs fables. Ces détails sont indispensables pour que les apprenants puissent vivre l'histoire et l'imaginer.

L'évaluation des saynètes présentées s'est effectuée pendant la mise en scène et après l'avoir finie. Une grille d'évaluation est nécessaire pour que l'analyse soit plausible et méthodique.

2. 4. Résultats

Les résultats de l'évaluation effectuée sont synthétisés dans un tableau récapitulatif. Nous visons l'installation de la compétence orale sous ses différents aspects (linguistique et gestuel/ affectif et motivationnel/ socio-affectif)

La compétence de chaque apprenant est mesurée en fonction de leurs performances observables et évaluables. En effet, la participation de chacun d'eux dans la mise en scène reflète le degré d'acquisition de la compétence orale étant donné que cette dernière dépend étroitement de plusieurs paramètres (linguistique et extralinguistique)

L'apprenant devient acteur social, capable d'interagir efficacement quand il mobilise tout ces paramètres à bon escient.

Tableau : tableau récapitulatif des compétences acquises.

| Apprenant | Compétence | | | | | | | | |
|-----------|-------------------------------------|----|---|---------------------------------------|----|--|----------------------------|----|---|
| | Sur le plan linguistique et gestuel | | | Sur le plan affectif et motivationnel | | | Sur le plan socio-affectif | | |
| | CA | PA | | CA | PA | | CA | PA | |
| NA | | | | NA | | | NA | | |
| A1 | + | | | + | | | + | | |
| A2 | + | | | + | | | + | | |
| A3 | | | + | | + | | | + | |
| A4 | + | | | + | | | | + | |
| A5 | + | | | | + | | | | + |
| A6 | + | | | | + | | | + | |
| A7 | + | | | + | | | + | | |
| A8 | + | | | + | | | + | | |
| A9 | | | + | | + | | | | + |
| A10 | + | | | + | | | + | | |

Remarque :

A. Sur le plan linguistique et gestuel :

La majorité des apprenants ont finalement pu se servir de leur langage para-verbal pour accompagner leur parole, cela s'explique par le fait qu'ils ont compris que la force de la phrase et du sens ne s'émerge que par la force de la voix, des gestes et des mimiques. Par conséquent, leurs interactions étaient plus fluides et spontanées, et ce, malgré quelques erreurs commises lors de leur prise de parole.

B. Sur le plan affectif et motivationnel.

Les apprenants se sentent plus à l'aise quant à leur prise de parole, il paraît que les séances de répétition leur ont permises de connaître mieux la posture et l'attitude qu'il faut adapter dans chaque situation de la mise en scène.

Il a été clairement remarqué que les élèves prennent leur souffle avant de parler ce qui a rendu leurs phrases plus compréhensibles, ils ont également l'air plus motivé et enthousiastes, il paraît que cette activité a beaucoup plu aux apprenants par son caractère ludique. De plus, ceux-ci apprécient d'être mis en action.

Au cours des échanges verbaux, les apprenants étaient désireux de montrer leurs compétences, ceci indique un développement remarquable de leur personnalité.

C. Sur le plan socio-affectif.

Le groupe de travail désire montrer leur compétence en matière de l'oral. En effet, chaque apprenant s'efforce à mobiliser rigoureusement ce qu'il a appris durant les séances précédentes afin d'interagir efficacement au sein d'un groupe de travail. Cette volonté témoigne un travail coopératif entre les apprenants et l'enseignant. En effet, les échanges étaient plus fluides et les apprenants se comportent d'une façon plus spontanée, cela montre leur compétence sociale ainsi qu'un développement moral assez remarquable.

2. 5. Apports et suggestions

En Algérie, la perspective actionnelle telle que définie par le cadre européen commun de référence (CECRL) est loin d'être adaptée et adoptée, pourtant, elle constitue un moteur propulsant les interactions langagières en classe de langue. En effet, Dans l'approche actionnelle, l'apprenant est un acteur social qui agit activement avec ses pairs. L'enseignant, quant à lui, a un rôle d'accompagnateur et de facilitateur. A cet égard les activités théâtrales semblent bien répondre aux principes de cette approche. Ce genre d'activité ludio-actionnelle est considérée comme une meilleure forme d'interaction applicable dès le niveau débutant. En outre, elle se présente comme une activité intégrale parce qu'elle contient l'ensemble des quatre

composantes que Moirand donne pour la compétence de communication.

En réalité, entrer dans le monde du drame et du théâtre pourrait amener les apprenants à approfondir leur savoir, savoir-faire et savoir être. De ce fait, il serait utile de créer des heures de théâtre et les intégrer dans le processus d'apprentissage comme un moyen de communication et de perfectionnement de l'oral et de la langue.

De plus, une étude sur le contexte interculturel pourrait être menée pour élucider l'influence du théâtre sur l'acquisition de la culture et de la langue.

Conclusion :

Cet article tente de proposer une solution pédagogique pouvant être intégrée dans les apprentissages du FLE. Cette solution constitue notamment une proposition destinée aux responsables et aux acteurs pédagogiques.

Il semble que l'application de la perspective actionnelle en classe reste encore floue pour certains enseignants de français, et ce, à cause de son absence dans les programmes officiels et dans les formations continues, donc nous recommandons son intégration dans les classes de FLE en adoptant une démarche suivie par tous les enseignants de français.

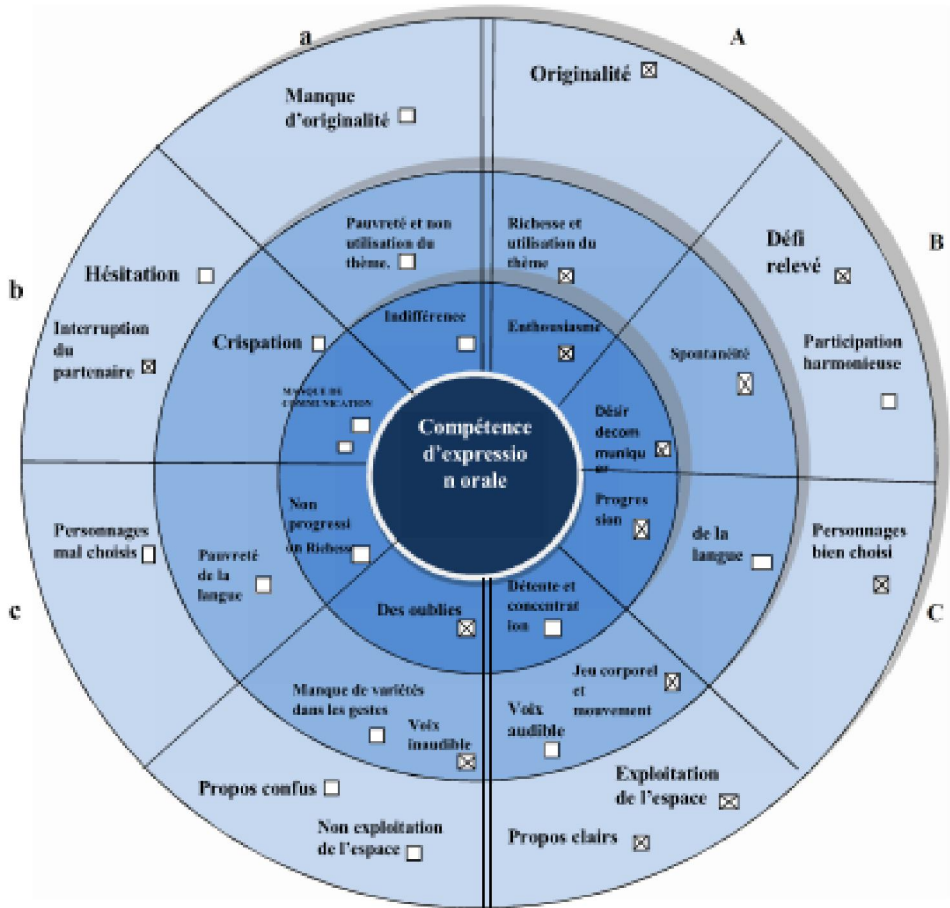
Dans le cadre du changement des habitudes et des pratiques, nous nous sommes engagés à présenter une méthode d'enseignement qui semble adéquate, et ce pour valoriser la pratique de l'oral, en essayant de la didactiser et la mettre à jour.

Références bibliographiques

- Bogaard, P., (1998). *Aptitude et effectivité dans l'apprentissage des langues*. Paris : Hatier.
- Berthier, N., (2011). *Les techniques d'enquête en sciences sociales. Méthodes et exercices corrigés*. Armand Colin, Cursus Sociologie, 4ème édition.
- Castellotti, V. (2017). *Pour une didactique de l'appropriation. Diversité, compréhension, relation*. Paris : Didier
- CECRL, *Utilisation esthétique ou poétique de la langue*, article mis à jour le 18 novembre 2014 Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-dereference-cecrl.html> (consultée le 17/ 09/2019)

-
- Cécile de Hosson., (2004). *Contribution à l'analyse des interactions entre histoire et didactique des sciences*, thèse sous la direction de W. Kaminski et J. Gayon, Université Paris VII.
 - Cuq, J-P., (1976). *Dictionnaire de la didactique des langues*. Paris, Hachette.
 - Hadj, M., (2006). *Les apories de l'arabité et la question de la tradition dans le théâtre arabe contemporain*, in Jocelyne Dakhli (dir.). Créations artistiques contemporaines en pays d'Islam. Des arts en tension. Paris, Editions Kimé.
 - Halle, C., (2000). *Apprendre le français par la pratique théâtrale* », dans Le français dans le monde, n°311.
 - Montaigne, M., (1945). Essai, Montpellier III.
 - Pendanx, M., (1998). *Les activités d'apprentissage en classe de langue*. (collection F autoformation). Paris : Hachette FLE
 - Puren, Ch., (2004). « *De l'approche par les tâches à la perspective co-actionnelle* ». Dans Cahiers de l'APLIUT, vol. 23, n° 1. Url : <https://apliut.revues.org/3416>
 - Ubersfeld. A., (1996). *Lire le théâtre I*, Belin.

Annexe : grille d'évaluation de la mise en scène.



A/a : La pertinence.

B/b : Le texte dramatique.

C/c : Le travail d'équipe.

D/d : Le produit théâtral.