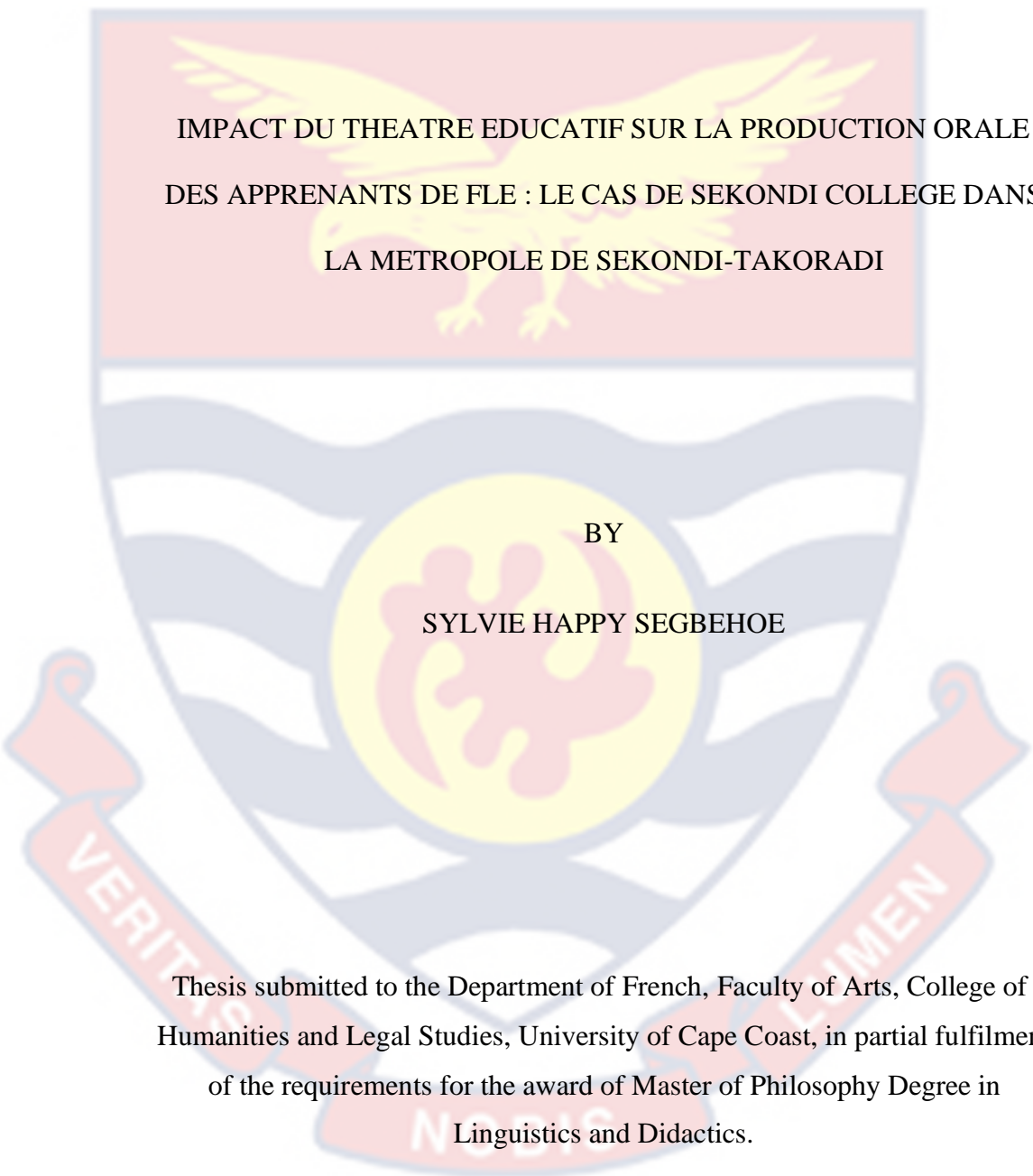


UNIVERSITY OF CAPE COAST

The background of the page features a large, faint watermark of the University of Cape Coast crest. The crest is a shield divided into three horizontal sections. The top section is red and contains a yellow eagle with its wings spread. The middle section is white with blue wavy lines and a central yellow circle containing a red stylized figure. The bottom section is red and contains a white banner with the Latin motto 'VERITAS LIBERABIT VOS'.

IMPACT DU THEATRE EDUCATIF SUR LA PRODUCTION ORALE
DES APPRENANTS DE FLE : LE CAS DE SEKONDI COLLEGE DANS
LA METROPOLE DE SEKONDI-TAKORADI

BY

SYLVIE HAPPY SEGBEHOE

Thesis submitted to the Department of French, Faculty of Arts, College of Humanities and Legal Studies, University of Cape Coast, in partial fulfilment of the requirements for the award of Master of Philosophy Degree in Linguistics and Didactics.

SEPTEMBER 2021

DECLARATION

Candidate's Declaration

I hereby declare that this thesis is the result of my own original research and that no part of it has been presented for another degree in this university or elsewhere.

Candidate's Signature: Date:

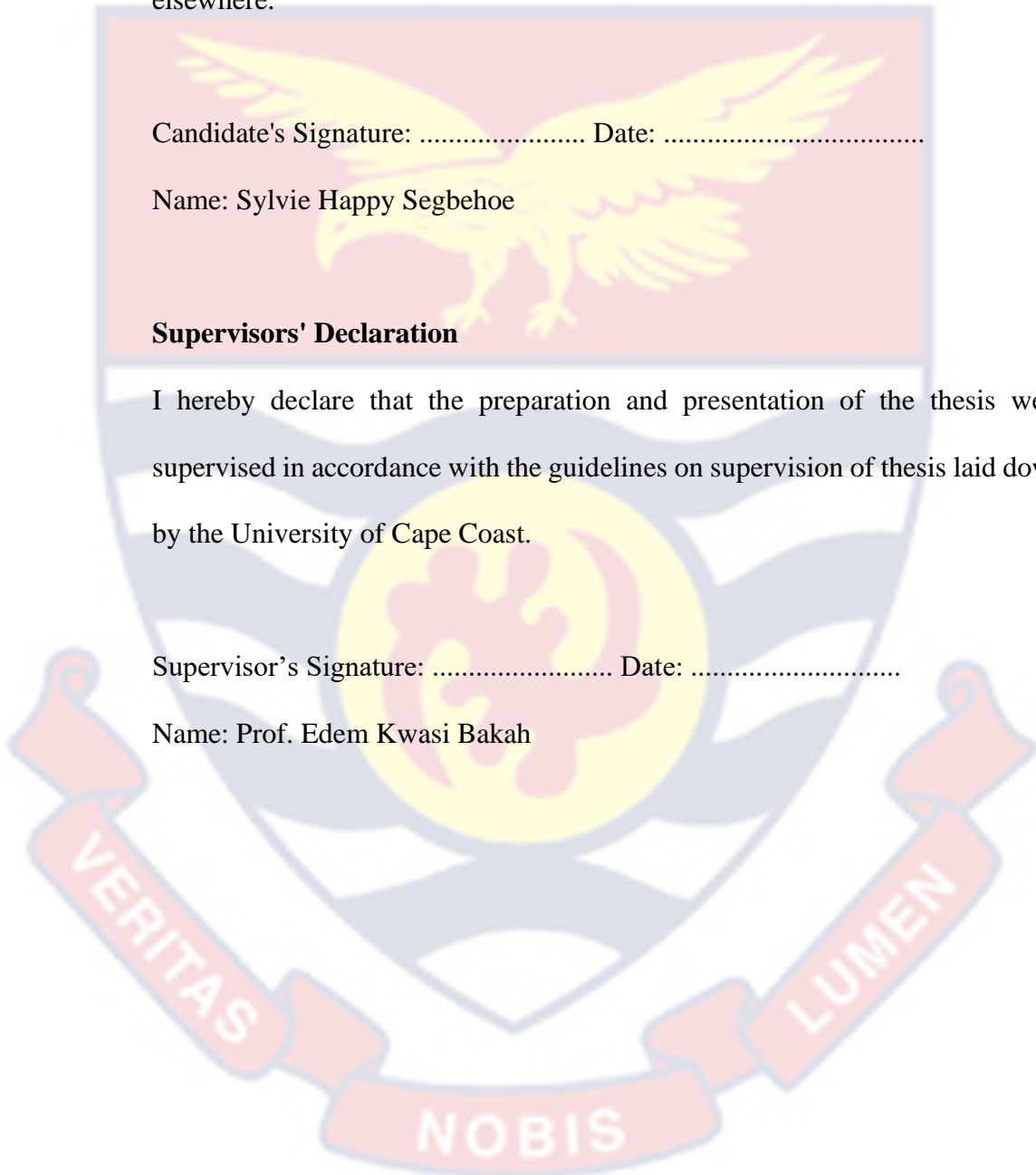
Name: Sylvie Happy Segbehoe

Supervisors' Declaration

I hereby declare that the preparation and presentation of the thesis were supervised in accordance with the guidelines on supervision of thesis laid down by the University of Cape Coast.

Supervisor's Signature: Date:

Name: Prof. Edem Kwasi Bakah



ABSTRACT

This study focused on the impact of educational play on the oral expression of learners in the study of French as a foreign language (FFL). Our main objectives were to identify activities through which educational play facilitate learner's vocabulary acquisition in the learning of French as a foreign language and also explain the benefits of educational play on learner's oral expression and then propose steps to follow for the exploitation of educational play in the classroom. We conducted a descriptive study with second year Senior High School students of Sekondi College, in the Sekondi-Takoradi Metropolis. We collected data by means of a non-participant observation of FFL class, an educational play, a questionnaire and an oral production activity. The outcome of the study showed that learners acquire vocabulary by reading, rehearsing, memorising and practicing speeches of a play. Learners later make use of vocabulary acquired in their own speeches and speak freely with self-confidence. We then elaborated proposed steps to follow to exploit educational play in the classroom. We recommended that teachers adopt or develop drama text based on strands in the French Curriculum for educational play and afterwards do oral activities with learners to enable them make use of vocabularies acquired in their own speech. We asked teachers integrate educational play in the FFL class and follow the steps for the presentation of educational play. We call on both boys and girls to take part in educational play. We then suggested that further research be carried out later to reproduce this study using a bigger sampling and also determine French teacher's views on the exploitation of educational play in the teaching/learning of FFL.

ABSTRAIT

Cette étude a porté sur l'impact du théâtral éducatif sur la production orale des apprenants du Français Langue Etrangère (FLE). Nos objectifs étaient d'expliquer les activités à travers lesquelles le théâtral éducatif facilite l'acquisition du vocabulaire de l'apprenant dans l'apprentissage du FLE et d'expliquer les bienfaits du théâtral éducatif sur la production orale de l'apprenant puis proposer des démarches à suivre pour l'exploitation du théâtre éducatif en classe. Nous avons mené une étude descriptive auprès des apprenants de la deuxième année de lycée. Nous avons recueilli des données par le biais d'une observation désengagée, d'une présentation théâtrale, d'un questionnaire et d'une activité de production orale. Les résultats de l'étude ont montré que les apprenants acquièrent du vocabulaire en lisant, répétant, mémorisant et pratiquant les répliques théâtrales. Plus tard, les apprenants utilisent le vocabulaire acquis dans leurs propres paroles et s'expriment avec confiance. Nous avons ensuite proposé les étapes à suivre pour exploiter le théâtre éducatif en classe. Nous avons recommandé aux enseignants d'intégrer le théâtre éducatif dans la classe de FLE et de suivre les étapes de la présentation théâtrale. Nous leur avons demandé d'adopter ou de développer les textes théâtraux conçus à partir du programme scolaire des apprenants pour les présentations théâtrales. Ensuite, de faire des activités de production orales avec les apprenants pour leur faciliter le réemploi du vocabulaire acquis. Nous avons suggéré que d'autres recherches soient menées ultérieurement pour reproduire cette étude en utilisant un plus grand échantillon et également déterminer les opinions des enseignants sur l'exploitation du théâtre éducatif dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

REMERCIEMENTS

Je suis reconnaissante à mon directeur de mémoire, Professeur Edem Kwasi Bakah pour sa disponibilité, sa patience et ses conseils qui m'ont aidés à effectuer ce travail.

Je remercie les autorités de Sekondi College et Archbishop Porter Girls Senior High School de nous avoir accordé l'autorisation d'effectuer cette étude auprès de leurs apprenants. Je remercie de tout cœur les apprenants qui ont participé à cette étude.

Un énorme merci à tous les enseignants du département pour leurs suggestions et leurs corrections.

Je suis très reconnaissante à ma famille pour leur soutien constant.

Mon remerciement est également à Monsieur Robert Atsu Davor, Coordinateur National des Centres Régionaux pour l'Enseignement du Français (CREF) et à Monsieur Tchitchi Kondo-Ayiga, Directeur du Secrétariat des Affaires de La Francophonie, pour leurs encouragements tout au long de ce travail.

DÉDICACE

Je dédie ce travail à mon père, Kofi Francis Segbehoe.



TABLE DES MATIÈRES

	Page
DECLARATION	ii
ABSTRACT	iii
ABSTRAIT	iv
REMERCIEMENTS	v
DÉDICACE	vi
TABLE DES MATIÈRES	vii
LISTE DES TABLE	xi
CHAPITRE UN : INTRODUCTION	
Introduction	1
Cadre général de l'étude	1
Problématique	5
Objectifs d'étude	7
Questions de recherché	7
Justification du choix du sujet	8
Délimitation du travail	8
Définition des termes clés	9
Oral	9
Parole	10
Production orale	10
Communication	11
Performance	12
Organisation de l'étude	12
Conclusion partielle	13

CHAPITRE DEUX : REVUE DE LA LITTERATURE

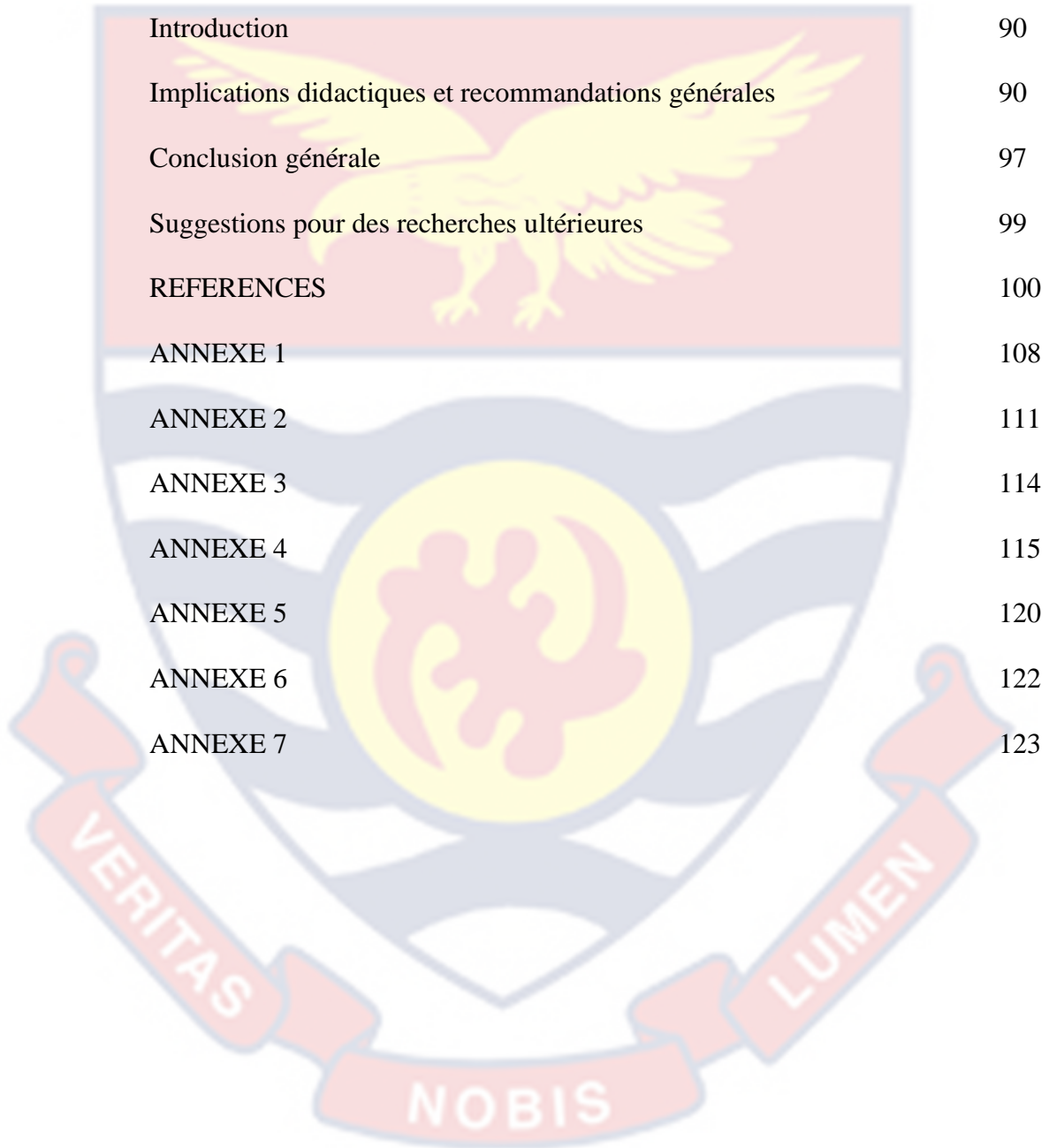
Introduction	14
Cadre théorique	15
Théorie de motivation de Deci et Ryan (1985)	15
Théorie socioconstructiviste de Vygotsky (1997)	19
Cadre conceptuel	21
Théâtre : ancienne technique d'enseignement	21
Théâtre en filière du FLE	23
Théâtre éducatif dans l'apprentissage du FLE	24
Type d'activité théâtrale	29
Contrainte de l'exploitation du théâtre éducatif	33
Compétence de communication	35
Perspective actionnelle	36
Notion de tâche	37
Travaux antérieurs	40
Les activités ludiques en classe de FLE dans le contexte ghanéen	40
Rôle du théâtre exposé par diverses approches	41
Théâtre éducatif en programme scolaire	42
Théâtre éducatif dans la pratique de classe	43
Expérimentation du théâtre éducatif	46
Conclusion partielle	48
CHAPITRE TROIS : METHODOLOGIE	
Introduction	49
Méthodologie de l'étude	49
Population	49

Echantillonnage	50
Instrument de collecte des données	50
Observation désengagée	51
Texte théâtral	51
Questionnaire	52
Production orale	53
Test pilote	53
Procédure de collecte des données	54
Observation désengagée (annexe 1)	54
Présentation du théâtre	55
Administration du questionnaire (annexe 2)	58
Activité de production orale (annexe 3)	59
Transcription des productions orales	59
Limitation de la collecte des données	60
Méthode d'analyse des données	61
Conclusion partielle	62
CHAPITRE QUATRE : ANALYSE DES DONNEES	
Introduction	63
Données recueillies pendant l'observation désengagée	63
Données du questionnaire recueillies après la présentation théâtrale	65
Données de production orale recueillies auprès des apprenantes après la présentation théâtrale	84
Réponses aux questions de recherche	85
Questions de recherche 1	85
Questions de recherche 2	86

Questions de recherche 3	88
Conclusion partielle	89

CHAPITRE CINQ : IMPLICATIONS DIDACTIQUES,
RECOMMANDATIONS ET CONCLUSION GENERALE

Introduction	90
Implications didactiques et recommandations générales	90
Conclusion générale	97
Suggestions pour des recherches ultérieures	99
REFERENCES	100
ANNEXE 1	108
ANNEXE 2	111
ANNEXE 3	114
ANNEXE 4	115
ANNEXE 5	120
ANNEXE 6	122
ANNEXE 7	123



LISTE DES TABLE

Tableau	Page
1 Age des apprenantes	66
2 Nombre d'année en apprentissage du FLE	67
3 La lecture des répliques théâtrales facilite l'acquisition du vocabulaire	68
4 Les répétitions théâtrales facilitent l'acquisition du vocabulaire	70
5 La mémorisation des répliques théâtrales facilite l'acquisition du vocabulaire	71
6 La pratique du théâtre facilite l'acquisition du vocabulaire	72
7 La pratique du théâtre éducatif facilite le réemploi du vocabulaire dans vos propres paroles	74
8 La pratique du théâtre éducatif développe la capacité de réagir à l'imprévu	75
9 La pratique du théâtre éducatif permet de s'exprimer naturellement	76
10 La pratique du théâtre éducatif permet de s'exprimer librement	77
11 La pratique du théâtre éducatif facilite l'emploi des gestes en s'exprimant	79
12 La pratique du théâtre éducatif motive l'apprenant	80
13 La pratique du théâtre éducatif développe la confiance en soi	81
14 La pratique du théâtre aide à surmonter la timidité	83

CHAPITRE UN

INTRODUCTION

Introduction

Développer la capacité à s'exprimer est primordial dans l'apprentissage de la langue cible et l'enseignement/apprentissage du Français Langue Etrangère (FLE) au Ghana ne fait pas d'exception. C'est alors important que les pratiques de classe exposent les apprenants aux activités qui aboutissent à faire interagir. Pour ce qui est des activités interactives dans la classe de FLE, beaucoup de chercheurs ont proposé l'exploitation des activités théâtrales en vue de susciter la prise de parole et de développer l'expression orale des apprenants dans l'enseignement/apprentissage de la langue. C'est dans cette optique que notre étude cherche à expliquer l'impact du théâtre éducatif sur la production orale en classe de FLE dans le contexte ghanéen.

Dans cette partie introductive de notre travail, se présente le cadre général de l'enseignement/apprentissage de la langue française au Ghana. Elle vise notamment à dégager quelques problèmes et difficultés liés à l'acquisition de la langue française par les apprenants ghanéens. Nous élaborons en détail la problématique de l'étude, les objectifs qui définissent l'étude, les questions de recherche, la justification du choix de notre sujet, la délimitation de l'étude, la définition des termes clés et l'organisation de l'étude.

Cadre général de l'étude

L'enseignement/apprentissage du FLE au Ghana a pour but de faire communiquer les apprenants (G. E. S. 2007 et 2009, Bakah et Akakpo, 2018). Pour cette raison, ceux-ci doivent être exposés aux pratiques communicatives

dès le début de l'apprentissage scolaire, car le Ghana est un pays anglophone avec des voisins francophones ; le Burkina Faso au nord, le Togo à l'est et la Côte d'Ivoire à l'ouest. Mais des études montrent que les apprenants manquent la fluidité et aussi la capacité à s'exprimer oralement dans la langue cible (Kuupole et Guillemot, 2009) et (Kuupole, 2012). Pourtant, beaucoup de recherches prouvent que la pratique du théâtre éducatif dans l'enseignement/apprentissage des langues est une activité communicative et ludique ; elle permet une mémorisation de long terme (Hägglund & Fredin, 2011) et constitue une manière d'apprendre une langue, voire expose l'apprenant au langage quotidien de la vie réelle (Maarouf, 2015). Ainsi, la place qu'occupe le théâtre éducatif dans le processus d'apprentissage du FLE est pertinente, car la pratique des activités théâtrales rencontre les principes de la didactique du FLE dans la mesure où les apprenants travaillent sur les tâches en collaboration avec les autres, interagissent dans un contexte d'apprentissage semblable à la vie réelle et développent la capacité d'agir dans la langue.

Communiquer dans sa langue maternelle ou dans une autre langue a toujours pris le centre des interactions orales ou écrites entre les individus d'une époque à une autre. L'enseignement/apprentissage du français comme langue étrangère dans le cadre formel au Ghana, exige un but et celui-ci s'inscrit dans le cadre de la politique linguistique adoptée par le Ministère de l'Éducation nationale et qui est stipulée comme suit : être capable de communiquer en français et d'échanger des informations avec ses voisins francophones de l'Afrique de l'ouest et au-delà. Le Syllabus de G. E. S. (2007, p. ii), souligne que: « The aim of teaching French is to teach pupils how to communicate in the language ». Ce souci d'enseignement/apprentissage du français communicatif

et interactif est aussi exprimé dans le Syllabus de G. E. S. (2009, p. ii) « The teaching and learning of French in Senior Secondary School is predicated on the principle that sees language as a tool of communication than a subject of study. Accordingly, the teaching of French aims primarily at facilitating the learning process in order to help student communicate in French... »

Les enseignants ne privilégient pas les aspects communicatifs du français, car ils emploient toujours une méthodologie qui ne favorise pas la communication. Selon Associates for change, (2010, p. 31) « Many of teachers interviewed in Ashanti and Northern regions indicated that they use translation methods moving from English to French in teaching French at JHS level ». C'est-à-dire, en disposant les cours au niveau JHS, les enseignants traduisent de l'anglais vers le français. De plus, Associates for Change (2010, p. 32) indique que « Teachers also mentioned that they focused on grammar and not much communication was carried out in the classroom ». Le point de concentration dans un cours de langue tel que le français est toujours la grammaire, ce qui nuit à la communication orale et apporte des effets négatifs sur l'oral (Kuupole, 2012).

Dans les commentaires du rapporteur général du West African Examination's Council, on note que cette faiblesse communicative est liée à l'incapacité des candidats à répondre aux questions simples de l'épreuve orale : « Many of the candidates could not communicate in simple French so they ended up answering questions in English » (W. A. E. C. 2018, p. 31). Pour cette raison, il a suggéré que: « Teachers should regularly take students through role plays in class. This is to help them speak simple French and also acquire the right vocabulary and registers » (W. A. E. C. 2018, p.31). Les enseignants ont

dès lors le devoir d'exploiter les activités théâtrales avec leurs apprenants en classe de FLE pour faciliter l'acquisition du vocabulaire leur permettant de s'exprimer. En effet, la communication théâtrale est proche du langage quotidien et expose les apprenants aux situations de la vie réelle, créant donc une plateforme d'acquisition des connaissances et la pratique de la langue cible en contexte. En d'autres mots, la pratique théâtrale donne un sens à l'apprentissage et non à la seule accumulation de savoirs, objets de diplômes ou d'année d'étude (Rochex, 1995).

Beaucoup de chercheurs ont mené des enquêtes sur des questions liées au théâtre éducatif. L'étude de Baines (2006) a exposé un module d'enseignement du FLE par le théâtre pour les étudiants en Droits et Gestion. De sa part, Mohamed (2008) a étudié le rôle du théâtre dans l'enseignement/apprentissage du FLE, tandis que Mihrat (2016) a exposé les bienfaits généraux, pédagogiques et personnels du théâtre éducatif. Dobroiu (2014) a proposé des activités théâtrales à exploiter en classe de FLE. De son côté, Hamani (2015), a montré l'absence du théâtre en classe de FLE. Alors que le travail de Hamel (2016) et Laidoudi (2018) ont montré comment la pratique du théâtre suscite la parole et la motivation des apprenants.

En tant que responsable des Centres Régionaux pour l'enseignement du Français (CREF) de Takoradi, l'un de notre mandat est de faire des suivis pédagogiques en classe pendant les cours et aussi de recevoir les apprenants au Centre pour diverses activités visant à la promotion de la langue française. Durant ces rencontres, nous interagissons avec les apprenants et nous observons leurs difficultés à s'exprimer oralement. Cette lacune est pour nous un grand souci qui nous a poussée à choisir ce sujet pour notre travail de recherche.

Certainement avec les lectures que nous avons faite dans le domaine des activités théâtrales (Baines, 2006 ; Mohamed, 2008 ; Dobroiu, 2014 ; Hamani, 2015 ; Mihrat, 2016 ; Laidoudi, 2017 et Stefanou 2018), nous pensons que le théâtre éducatif pourra influencer positivement les apprenants à surmonter les difficultés de communication orale. Ce travail vise donc à examiner l'impact du théâtre éducatif sur la communication, c'est-à-dire, la production orale des apprenants.

Problématique

Le terme « théâtre éducatif » d'après Alix et al. (2013, p. 31), désigne « L'art dramatique dans un cadre éducatif ». Le terme « théâtre » selon Hermeline (2003, p. 27), c'est « L'art de produire des émotions par le rapport actif aux paroles d'une œuvre mise en situation ». Pour nous, le terme « théâtre éducatif » représente toute tâche dans le cadre d'enseignement/apprentissage d'une langue dont la réalisation exige l'interprétation du rôle d'un personnage à travers les échanges dans un contexte ou dans une situation de communication. La mise en scène peut être une production à partir d'une liste des actes de parole ou d'une situation donnée ou encore une présentation à partir d'un texte ou d'une vidéo. Pour Dobroiu (2014), les activités théâtrales sont intéressantes, motivantes et détendent les apprenants dans la salle de classe puis leur donnent envie d'apprendre de manière ludique. Debyser (1997) et Dobroiu (2014), avancent que les activités telles que le jeu de rôles, l'improvisation et la simulation stimulent la prise de parole, font travailler l'imagination, la créativité et développent la capacité à réagir à l'imprévu dans des conversations authentiques. La mémorisation et la pratique du dialogue théâtral permettent l'acquisition du vocabulaire que les apprenants identifient et réemploient plus

tard dans leurs discours. L'intégration du théâtre éducatif en classe de FLE, chez Dallier (2014) et Cherifi (2017) développe la confiance en soi des apprenants, les expose aux expériences permettant de surmonter la timidité et à interagir librement sans le trac ou la crainte des erreurs. D'après Hinglais (2003, p. 23), « Un cours de langue par le théâtre n'est pas seulement un nouvel espace, un nouvel état d'esprit ; c'est l'occasion de créer des situations où les mots sont ressentis et vivifiés par des échanges authentiques avec les interlocuteurs ». Dans ce cas, la pratique théâtrale dans la classe de FLE crée une plateforme pour la mise en pratique des connaissances acquises par la représentation des rôles en interaction dans des situations réelles comme: faire une réservation dans un hôtel, se présenter à son nouvel enseignant de FLE, décrire son ami perdu à un agent de police ou commander un plat au restaurant, etc. à partir desquelles les apprenants interagissent naturellement.

Cependant, nous avons constaté la difficulté des apprenants à s'exprimer oralement avec nous lors de leur visite au CREF de Takoradi et pendant nos suivis de classe dans leur école. Nous nous sommes donné la responsabilité de trouver un moyen qui puisse améliorer leur communication.

A cette fin, notre étude se focalise sur l'apprentissage du FLE par la pratique du théâtre éducatif et ses avantages sur la production orale des apprenants. Notre étude se situe dans le contexte ghanéen. Nos objectifs consistent à expliquer la contribution du théâtre éducatif à l'acquisition du vocabulaire chez les apprenants de FLE et au développement de leur production orale. Ensuite à proposer les démarches pédagogiques pour l'exploitation du théâtre éducatif en classe de FLE. Notre méthodologie est descriptive,

constituant une observation de classe, des questionnaires et activité de production orale.

Objectifs d'étude

L'objectif général de ce travail est de découvrir l'impact du théâtre éducatif sur la production orale des apprenants de FLE de SHS 2 de Sekondi College dans la Métropole de Sekondi-Takoradi. Sous ces prémisses, les objectifs spécifiques de ce travail consistent à :

1. Expliquer la contribution du théâtre éducatif à l'acquisition du vocabulaire chez les apprenants de FLE de Sekondi College SHS 2 dans la Métropole de Sekondi-Takoradi.
2. Expliquer la contribution du théâtre éducatif au développement de la production orale des apprenants de FLE de Sekondi College SHS 2 dans la Métropole de Sekondi-Takoradi.
3. Proposer des démarches pédagogiques pour l'exploitation du théâtre éducatif en classe de FLE.

Questions de recherche

Notre problématique dans ce travail tourne autour de trois questions de recherche :

1. Dans quelle mesure le théâtre éducatif contribue-t-il à l'acquisition du vocabulaire chez les apprenants de FLE de SHS 2 de Sekondi College dans la Métropole de Sekondi-Takoradi ?
2. Dans quelle mesure le théâtre éducatif contribue-t-il au développement de la production orale des apprenants de FLE de SHS 2 de Sekondi College dans la Métropole de Sekondi-Takoradi ?

3. Quelles démarches pédagogiques peut-on proposer aux enseignants pour encourager l'exploitation du théâtre éducatif en classe de FLE ?

Justification du choix du sujet

Après avoir lu des œuvres concernant les activités de communication et le rôle du théâtre éducatif sur la production orale des apprenants (Baines, 2006 ; Mohamed, 2008 ; Dobroiu, 2014 ; Hamani, 2016 ; Hamel, 2016 ; Mihrat, 2016 et Laidoudi, 2017), nous tenons à dire que la problématique est utile à étudier dans notre contexte ghanéen. Le but de cette étude est d'expliquer grâce à une méthodologie descriptive, l'impact du théâtre éducatif sur la production orale des apprenants de FLE. Notre étude servira de littérature pour des recherches ultérieures et de corpus portant sur la pratique du théâtre éducatif et son impact dans l'apprentissage du FLE. Le public choisi ne peut pas représenter tous les apprenants au Ghana mais seulement une partie de la population totale. Cependant, les idées exposées dans ce travail peuvent décrire d'une manière, la situation réelle sur le terrain et former la base de recherches postérieures.

Délimitation du travail

Dans cette étude, nous nous limitons à l'impact de la pratique du théâtre éducatif sur l'expression orale des apprenants de FLE. Cette étude s'intéresse à identifier les activités par lesquelles la pratique du théâtre éducatif facilite l'acquisition du vocabulaire chez les apprenants de FLE. Identifier les bienfaits de l'acquisition du vocabulaire sur leur production orale et proposer des démarches pour l'exploitation du théâtre éducatif en classe de FLE. Nous nous intéressons à travailler avec les apprenants de la deuxième année du niveau secondaire de Sekondi College (SECKO). Nous avons choisi les apprenants de la deuxième année pour notre échantillon parce qu'ils ont déjà une expérience

de trois ans d'apprentissage du FLE au niveau JHS et ils s'intéressent aux activités théâtrales.

Définition des termes clés

Dans cette partie de notre introduction, nous allons relever quelques termes qui sont pertinents à l'élaboration de ce travail. Nous allons aussi proposer des définitions opératoires de ces termes. Il s'agit des termes tels que : l'oral, la parole, la production orale, la communication et la performance.

Oral

Mounin (1974, p. 89) explique le terme oral comme, « Voyelle ou consonne dont l'émission comporte un écoulement de l'air phonatoire par la seule cavité buccale. Le naso-pharynx est alors fermé par le voile du palais relevé et en contact avec la paroi pharyngée postérieure ». Pour Badereddine (2014, p. 19) l'oral est, « Ce qui est soutenu par le corps de soi et de l'autre, les regards, et tout ce qui donne un contexte aux paroles et en même temps les commentent ». Par ces définitions, l'oral est la transmission d'idées, de sentiments et d'émotions par la parole et l'utilisation des gestes et l'expression faciale dans une situation de communication. Nous comprenons donc que la communication orale se manifeste en contexte. Alors l'enseignant a la responsabilité de stimuler la parole dans la classe en se servant des pratiques qui présentent des scénarios permettant d'échanger. Stefanou (2018) explique que le théâtre constitue une justification pour la communication orale en combinant paroles et gestes, c'est-à-dire les apprenants incarnent les rôles par l'expression verbale et corporelle ; le visage (regard, mimique, voix) et le corps. Pour nous, les activités théâtrales favorisent la communication orale à travers la répétition

des répliques et les mises en scène et agissent positivement sur la parole des apprenants dans leurs interactions.

Parole

Pougeoise (1996, p. 71), explique le terme “parole” comme:

L’acte de réalisation concrète et individuelle de la langue, son actualisation par les locuteurs. Elle présuppose un contexte, une situation concrète et destinée et elle s’oppose nettement au caractère social de la langue. C’est un acte individuel de volonté et d’intelligence, dans lequel il convient de distinguer : a) les combinaisons par lesquelles le sujet parlant utilise le code de la langue en vue d’exprimer sa pensée personnelle ; b) le mécanisme psychophysique qui lui permet d’extérioriser ces combinaisons.

Alors dans une communauté linguistique, la parole est propre à chaque individu selon sa manière de communiquer. C’est-à-dire, la parole est associée à l’individu, car chacun à sa façon de s’exprimer. Aussi la parole se manifeste dans les interactions de l’individu en situation de communication. Pour cette raison, l’enseignant de FLE devra recourir aux activités interactives telles que les activités théâtrales en classe pour faciliter les échanges entre les apprenants.

Production orale

Hymes (1972) présente la production orale comme la capacité à communiquer effectivement dans une communauté linguistique qui veut accomplir un objectif. Etant une forme naturelle de s’exprimer, elle est un moyen de communication très important dans les activités quotidiennes. D’après Sorez (1995, p. 5), « s’exprimer oralement, c’est transmettre des

messages généralement aux autres, en utilisant principalement la parole comme moyen de communication. » Elle désigne alors la totalité du français oral que les apprenants produisent en classe de langue ; la communication orale en interaction et en monologue. Dans la grille d'évaluation (CECRL) les compétences orales sont divisées en deux parties. La première partie consiste à prendre part à une conversation comme répondre à des questions, poser des questions, participer aux conversations et aux discussions. La deuxième consiste à s'exprimer oralement en continu comme dans une description et la présentation de différents sujets (CECRL, 2001).

Communication

Pougeoise (1996, p. 32) définit communication comme :

Une situation de communication implique un acte qui consiste à transmettre une information (un message) dans une situation spécifique (contexte) à l'aide d'un système d'unités (signaux, signes, symboles). L'information est émise à partir d'une source. Elle est destinée à une cible. Le message produit passe par un canal et a généralement des fonctions.

Pour Winkin (1981, p. 24) « La communication est un processus social permanent intégrant de multiples codes de comportement : la parole, le geste, le regard, la mimique, l'espace interindividuel, etc. » Par cette définition, nous comprenons qu'en situation de communication non seulement la parole mais l'utilisation des gestes et l'expression faciale consiste à la transmission et la réception d'un message. Les gestes selon Gousset (2013) traduisent l'émotion et les sentiments du locuteur. Pour Cherifi (2017), ils comblent les manques et les insuffisances du langage verbal, facilitent la communication et servent à

exprimer beaucoup de choses. Pour nous, les gestes sont inséparables de tout acte de communication.

Performance

Pour Cuq (2003, p. 98), le terme “performance” :

... issu de la grammaire générative, renvoie à la mise en œuvre (processus) et au résultat concret, en situation de production ou d’expression, de la compétence linguistique, communicative ou culturelle. La performance ne dépend pas seulement des savoirs et savoir-faire acquis, mais aussi de facteurs multiples comme la mémoire, la motivation, l’identité sociale et les composantes affectives.

A notre avis, faire preuve de la performance c’est avoir développé la compétence de communication. Pour nous, c’est en situation de communication qu’un locuteur fait preuve de l’utilisation de la langue, l’emploi du vocabulaire utile dans un contexte précis mais la capacité à se servir des actes de paroles en pleine conversation ou s’exprimer en continu dépend du niveau de connaissance, du bagage linguistique et son accessibilité au locuteur. Cependant un apprenant motivé à apprendre peut développer ses compétences et atteindre la capacité d’agir avec la langue. Dans cette étude, nous faisons référence à la notion de performance pour désigner la maîtrise pratique d’une langue, c’est-à-dire, la capacité de s’exprimer facilement dans la langue française.

Organisation de l’étude

Notre travail consiste en cinq chapitres qui sont précédés par le premier chapitre dans lequel nous avons discuté le cadre général, la problématique, les objectifs, les questions de recherche, la justification du choix du sujet, la

délimitation et la définition des termes opératoires de notre étude. Le deuxième chapitre fait une étude critique de la littérature sur laquelle se base cette étude. La littérature comprend les cadres théorique et conceptuel et quelques travaux antérieurs pertinents à notre étude. Le chapitre trois fait une présentation de la méthodologie de l'étude qui comprend l'instrument de collecte des données, le public cible et la méthode d'analyse des données. Le chapitre quatre est consacré à la présentation de l'analyse des données et son interprétation. Le chapitre final fait une conclusion générale de l'étude et fait des recommandations nécessaires à considérer pour des recherches ultérieures.

Conclusion partielle

Dans ce premier chapitre du travail, nous avons discuté le cadre général, la problématique, les objectifs, les questions de recherche, la justification pour le choix du sujet, la délimitation et la définition des termes opératoires de notre étude. Pour résumer, notre étude s'intéresse à déterminer l'impact du théâtre éducatif sur la production orale des apprenants en FLE. D'abord, à découvrir la contribution du théâtre éducatif à l'acquisition du vocabulaire chez les apprenants de FLE et au développement de la production orale. Ensuite proposer des démarches pédagogiques pour l'exploitation du théâtre éducatif en classe de FLE. Nous avons terminé ce chapitre par une annonce du plan pour le reste du travail. Nous présentons dans le chapitre suivant le cadre théorique du travail ainsi que des concepts de base de l'emploi du théâtre éducatif dans le domaine du FLE. Nous allons aussi discuter des études qui sont effectuées dans ce domaine.

CHAPITRE DEUX

REVUE DE LA LITTERATURE

Introduction

L'emploi des activités théâtrales en classe n'est pas un domaine tout à fait nouveau dans le cadre d'enseignement/apprentissage des langues vivantes. Il existe un grand nombre de recherches qui ont été effectuées dans ce domaine, surtout quand il s'agit du domaine de la pratique des langues inspiré du théâtre. Nous visons à identifier dans ce chapitre quelques théories linguistiques ainsi que didactiques qui soutiennent la pratique de l'activité théâtrale dans l'enseignement/apprentissage du FLE, à éclaircir quelques concepts associés à la pratique de l'activité théâtrale dans l'enseignement/ apprentissage du FLE et aussi examiner quelques études qui sont pertinentes à notre travail sur l'emploi du théâtre éducatif dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Ce chapitre est divisé en trois grandes parties. Dans la première partie du chapitre, nous examinons les apports de la théorie de motivation de Deci et Ryan (1985) et Guerrero (1995) et la théorie socioconstructiviste de l'apprentissage de Vygotsky (1997) qui semblent mieux placées par rapport à notre étude. Dans la deuxième partie, nous nous penchons sur le cadre conceptuel en mettant l'accent sur le théâtre en tant qu'ancienne technique d'enseignement, l'entrée du théâtre en filière du FLE, le théâtre éducatif dans l'apprentissage du FLE, type de théâtre éducatif, les contraintes de l'exploitation du théâtre éducatif, perspective actionnelle, notion de tâche et compétence de communication. La troisième partie du chapitre sera consacrée aux travaux antérieurs qui sont en lien avec notre étude. Nous allons considérer des travaux portant sur la pratique du théâtre

éducatif dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Nous abordons maintenant le cadre théorique de notre travail.

Cadre théorique

Nous nous sommes penchés sur la théorie de motivation de Deci et Ryan (1985) et la théorie socioconstructiviste de Vygotsky (1997) pour mener cette étude. Ces deux théories sont présentées dans les lignes suivantes.

Les lectures que nous avons faites ont exposé le fait que la pratique du théâtre éducatif est très importante et utile dans le domaine de l'apprentissage du FLE (Maarouf, 2015 ; Hamel, 2016 ; Cherifi, 2017 et Laidoudi, 2017). Il existe un grand nombre de théories qui expliquent la notion de l'efficacité des activités théâtrales dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Compte tenu de cela, nous avons choisi d'explorer la théorie de motivation et la théorie socioconstructiviste pour établir comment l'apprentissage par les activités théâtrales développe la compétence communicative des apprenants.

Théorie de motivation de Deci et Ryan (1985)

En général, l'être-humain s'engage dans une activité pour des raisons d'intérêt ou de plaisir ou encore pour les bienfaits qui y sont attachés. Nous avons toujours des raisons sous-jacentes notre implication dans ce que nous faisons. Alors, ce qui nous pousse à agir est aussi ce qui nous motive (Deci et Ryan, 1985).

La motivation est un élément important dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Guerrero (2015: p. 95) affirme en disant: « Motivation has a significant role in the process of language learning. » L'auteur affirme que la motivation joue un rôle pertinent dans l'apprentissage d'une langue. Guerrero (2015, p. 95) explique le terme "motivation" par les mots suivants:

« Motivation is usually associated with commitment, enthusiasm and persistence to achieve goals. ». En d'autres mots, la motivation c'est le niveau d'engagement, d'enthousiasme et de persévérance attachés à l'atteinte d'un objectif. Nous voyons la motivation de l'apprenant du FLE dans sa passion envers l'apprentissage de la langue cible et dans le dévouement qu'il accorde à la pratique des activités théâtrales. Pour susciter la motivation des apprenantes à la pratique du théâtre nous avons élaboré un texte théâtral à partir d'une histoire dans leur œuvre de littérature intitulée La belle fleur pour la présentation théâtrale. Les apprenantes se sont engagées avec enthousiasme car les histoires de cet œuvre sont les sujets de productions orales en FLE pour l'examen final des lycéens. Nous voyons la motivation de celles-ci par leur engagement et leur dévouement à la pratique du théâtre.

D'après Deci et Ryan (1985) le niveau et l'orientation de motivation varie selon la personne. L'Orientation de motivation s'explique comme le comportement et l'objectif qui provoque une action. Gardner & Lambert (1972) établit une relation importante entre la motivation et l'orientation d'un but. Les auteurs proposent "Integrative Orientation" et "Instrumental orientation", des termes fréquemment employés dans le domaine de la motivation. Selon Guerrero (2015: p. 97) « Integrative orientation refers to the positive disposition of an individual to learn a language, its culture and its community. Integrative motivated learners might have a significant and strong reason to learn the L2. ». Par cette définition, nous comprenons que certains apprenants sont motivés à apprendre une langue cible pour des raisons qui leur sont bien valables. Dans notre cas, le syllabus G. E. S (2009, p. ii) établit clairement les raisons pour l'enseignement/apprentissage du FLE au Ghana:

- Actuellement, les principales langues internationales sont l'anglais, le Français et l'espagnole.
- Pouvoir communiquer dans au moins deux de ces langues revêt une importance stratégique dans des domaines tels que le commerce et l'industrie, la science et la technologie, les télécommunications, la diplomatie, la gestion, etc...
- La tendance actuelle à la coopération internationale, à la coexistence et au transfert de technologies exige qu'une personne soit capable de communiquer dans une langue comprise par son voisin
- Le Ghana est entouré de pays francophones, la capacité d'un Ghanéen à communiquer efficacement en français favorisera et renforcera nos voisins l'interaction socio-économique et politique avec nos voisins en particulier et avec les autres pays francophones en général.

Voici pour nous des raisons assez fortes qui contribuent à la motivation de l'apprentissage du français chez un apprenant de FLE. Les auteurs proposent le deuxième terme comme "Instrumental orientation". D'après Guerrero (2015: p. 97) « Instrumental orientation refers to the practical reasons of an individual to learn a language. » Pour certains apprenants, le français fait partie du programme académique alors il faut apprendre pour avoir de bonnes notes et jouir du bienfait associé avec le gain d'une bonne moyenne, par exemple; recevoir le prix du meilleur apprenant de français durant « Speech and Price Giving Day », continuer l'apprentissage du français au niveau universitaire, travailler dans un pays francophone après les études, etc. Aussi dans nos lycées au Ghana, le français fait partie du programme « General Arts » c'est-à-dire « les lettres ». Le français est soit obligatoire dans le programme ou est une

option à choisir parmi d'autres matières. Pour cela, un apprenant qui se retrouve dans le programme « General Arts » est motivé à apprendre le FLE.

Deci & Ryan (1985) font une distinction entre forme de motivation basé sur divers raisons ou but qui provoque une action. Les auteurs évoquent la “motivation intrinsèque” et la “motivation extrinsèque” dans « Self Determination Theory ». Selon Deci & Ryan la motivation intrinsèque est le fait de s'engager dans une action uniquement pour l'intérêt et le plaisir que l'individu y gagne. Les auteurs ajoutent que: « Intrinsic motivation results in high-quality learning... This natural motivational tendency is a critical element in cognitive, social, and physical development because it is through acting on one's inherent interests that one grows in knowledge and skills » (Deci et Ryan 1985, p. 56). Par cette explication, nous comprenons qu'un apprenant naturellement motivé développe la connaissance et la compétence à travers les activités qu'il a le plaisir de faire. Nous avons constaté cette envie naturelle avec les participantes du théâtre pendant notre expérimentation. Durant les séances préparatives du théâtre, le sourire dans leurs visages et l'enthousiasme avec lequel elles s'engageaient dans les répétitions, il n'y avait pas de doute qu'elles étaient motivées. Celles qui arrivaient tôt aux séances de rencontre débutaient avec leurs entraînements personnels de lecture à haute voix en entendant les autres. Elles commençaient les répétitions et improvisaient des paroles pour combler le rôle de celles qui n'étaient pas encore présentes. Elles ne se sentaient en aucun cas obligées de s'engager dans les activités dans lesquelles elles étaient impliquées, elles le faisaient avec plaisir.

Cependant Deci & Ryan (1985) constatent que des enseignants proposent des exercices qui ne sont pas intéressants puis rendent les apprenants

inactifs. Alors pour obtenir des résultats, ils recourent à la motivation extrinsèque, c'est-à-dire la punition, récompense, etc. Nous nous rappelons qu'en première année pendant notre programme de licence à l'université, notre enseignante de l'oral nous proposait des thèmes comme; le mariage, la gastronomie, la polygamie, la mode, l'habillement traditionnel, l'éducation, etc. pour des présentations à l'oral. Nous faisons des recherches pour trouver assez d'informations. Nous pratiquons nos paroles plusieurs fois puis le jour de l'exposition, nous nous habillons en costume qui reflète le thème. Nous sommes motivés par ces activités car elles présentent les vrais sujets de discussions dans la vie réelle. Nous trouvons cette activité intéressante et nous y participons avec plaisir. Alors pour motiver les apprenants naturellement, l'enseignant va devoir proposer des activités intéressantes.

Théorie socioconstructiviste de Vygotsky (1997)

Le CECR (2001) fait mention des termes clés, tels que « action », « compétences », « stratégies », « acteurs sociaux » et « les pairs ». Ces termes rappellent l'apprentissage selon les principes des théories socioconstructivistes (Vygotsky, 1997 ; Ouellet, 2006 et Bento, 2013).

L'approche socioconstructivisme tire principalement ses sources des travaux sur l'évolution des stratégies cognitives qui ont utilisé l'être humain pour comprendre, mémoriser des concepts et au traitement des informations (Piaget, 1977 et Vygotsky, 1997). Le socioconstructivisme développé par Vygotsky introduit une dimension des interactions, des échanges, du travail de verbalisation et de collaboration. Raymond (2006, p. 78) définit le socioconstructivisme comme : « Une dimension relationnelle d'un sujet qui apprend avec les autres en interaction avec eux dans un contexte social qui

influence la construction des connaissances et qui comporte alors nécessairement une dimension affective. » L'idée de base de cette théorie avance le sens d'apprentissage de groupe et d'interaction, car l'acquisition de connaissance bien que personnelle s'effectue dans un milieu social. Elle établit une relation entre les informations, le cadre social de l'apprenant, le contexte de son apprentissage et ses interactions. L'acquisition des connaissances dépend donc de la situation d'apprentissage et des activités auxquelles l'apprenant est exposé (Vygotsky, 1997). A cette fin, l'apprentissage se déroule à partir des tâches et dans des contextes semblables au réel tel que dans la pratique des activités théâtrales dans lequel l'apprenant de FLE développe ses connaissances par l'interprétation d'un rôle dans une pièce et en interaction avec les membres du groupe théâtral. La finalité de ce courant de pensée est le développement de la capacité de l'apprenant à résoudre un problème en autonome (Ouellet, 2006), c'est-à-dire se servir de la langue cible pour agir dans la société. Pendant la pratique théâtrale, nous avons constaté que la pratique des répliques a favorisé les échanges entre les apprenants et a permis aux apprenants timides de prendre la parole et de développer la confiance en soi progressivement. Voici pour nous le développement de certaines capacités chez l'apprenant de FLE. Dans l'apprentissage de l'apprenant, Vygotsky évoque la pertinence du travail en collaboration montrant que par l'intermédiaire des autres et par l'intermédiaire de l'adulte l'enfant s'engage dans ses activités. Il ajoute que tout dans le comportement de l'enfant est fondu et enraciné dans le social. Ainsi, les relations de l'enfant avec la réalité sont dès le début des relations sociales (Vygotsky, 1997). Alors, dans le cadre des activités d'apprentissage de FLE l'enseignant peut planifier des tâches comme jeu de rôles et dramatisation

(CECR, 2001) au cours desquelles les apprenants sont généralement divisés en petits groupes, planifient leurs dialogues, s'attribuent les rôles à interpréter, interagissent et contribuent à l'apprentissage de leurs pairs. Nous continuons donc avec les concepts pertinents à notre travail.

Cadre conceptuel

Dans cette partie du travail, nous allons examiner les concepts de base qui tournent autour de la pratique du théâtre éducatif dans l'enseignement/apprentissage du FLE. D'abord, nous allons commencer par l'historique de l'enseignement par le théâtre, ensuite élaborer le théâtre en filière du FLE, puis expliquer la pratique du théâtre éducatif dans l'apprentissage du FLE. Aussi, allons-nous élaborer le théâtre éducatif, les contraintes liées à l'exploitation du théâtre éducatif et enfin discuter la compétence de communication, la perspective actionnelle et la notion de tâche.

Théâtre : ancienne technique d'enseignement

L'enseignement par le théâtre a été une ancienne stratégie employée pour le développement social et intellectuel depuis l'antiquité. A l'époque les présentations théâtrales n'avaient pas le seul objectif de distraire le public mais étaient aussi un moyen de représenter exactement l'état de l'homme et de la société dans laquelle il se trouve (Mohamed, 2008). Selon Ubersfeld (1996, p. 29)

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.

A ce point, nous présentons une expérience où le théâtre a servi pour distraire et aussi pour sensibiliser les apprenants contre COVID-19; pour célébrer la Journée Internationale du Professeur de Français en 2020, l'Association ghanéenne des professeurs de français, (la GAFT) a organisé un concours professionnel qui a sollicité la production d'une vidéo qui servirait de support pour sensibiliser les apprenants contre le corona virus (COVID-19) et l'accompagner d'une fiche pédagogique contenant la démarche pédagogique à suivre pour l'exploitation du support. Certaines productions étaient des présentations théâtrales. Alors, elles ont été retenues par le CREF, pour le visionnement des apprenants qui fréquentent le Centre pour les distraire et aussi les éveiller sur l'état de santé dans lequel nous nous trouvons, c'est-à-dire la pandémie du COVID-19 puis les rappeler les mesures préventives à respecter pour éviter la maladie.

A l'antiquité, les dialogues théâtraux servaient à l'entraînement de l'oral et à l'enseignement des compétences linguistiques et culturelles (Alix et al, 2013). Au fil du temps, la Renaissance a intégré les œuvres grecques et latines dans la formation. Godard et al (2005, p. 123) avancent que :

C'est avec le renouveau pédagogique de la Renaissance, en particulier grâce à Erasme, que les dialogues de théâtre et les dialogues de langue sont utilisés ensemble et de façon complémentaire pour l'apprentissage du latin: le théâtre de Térence et de Plaute à titre d'exemple d'œuvres authentiques de

la latinité classique, les colloques scolaires, et spécialement les colloques d'Erasme, élaborés dans l'intention de mettre à la disposition des enfants des modèles de conversation au travers d'interactions vraisemblables.

C'est-à-dire, à l'époque les dialogues de théâtre étaient conçus comme un important outil de communication auquel les philosophes recouraient pour s'en servir comme exemplaires de dialogue au maniement de la langue et pour faciliter les interactions entre leurs apprenants. L'église se servait du théâtre comme instrument pour la diffusion de la religion à la foule et leur fait vivre l'histoire sainte. Les Jésuites ont employé la présentation des pièces théâtrales pour la formation morale, humaniste et l'enseignement de l'art rhétorique (Mihrat, 2016). Nous continuons avec l'emploi du théâtre en tant qu'activité de classe dans les filières du FLE.

Théâtre en filière du FLE

Le théâtre a été intégré dans l'enseignement/apprentissage du FLE comme pratique de classe au début des années quatre-vingt après la création des filières du FLE dans quelques universités françaises. Le théâtre n'était pas encore un module d'enseignement dans les institutions mais les enseignants s'en servaient dans la pratique de l'oral (Mohamed, 2008). Dans un rapport sur l'utilisation de l'art dramatique dans l'enseignement des langues, Fleming (2000) explique que dans les années quatre-vingt-dix des théoriciens recommandaient un recours plus large au théâtre dans les stratégies éducatives afin de profiter pleinement du potentiel de l'art dramatique à fournir des contextes plus riches pour explorer la langue. C'est-à-dire, quelle que soit la filière ou le domaine d'enseignement une plateforme d'apprentissage par les

scènes de la vie quotidienne peut être créée à partir du théâtre pour favoriser les échanges interactionnels entre apprenants. Baines (2006) présente un module d'enseignement qui se déroule par les présentations théâtrales afin de pratiquer les concepts de Droit et Gestion en situation concrète de communication pour faciliter la pratique de la langue cible chez les étudiants.

Pour la présentation du théâtre, le texte que les apprenantes ont abordé reflétait les comportements d'une personne orgueilleuse. Ce texte avait un lien avec l'histoire La belle Fleure de l'œuvre intitulé La belle Fleure et d'autres histoires qui sert de manuel de littérature/oral pour les apprenants de SHS. Cette pièce théâtrale a donc servi de renforcement linguistique et aussi à la pratique des connaissances acquises en situation de communication pour les apprenantes. Voici une voie par laquelle le théâtre éducatif fournit des avenues pour explorer la langue.

Nous procédons avec le rôle du théâtre éducatif et les types d'activités que l'enseignant peut intégrer dans la classe de FLE puis nous allons exposer les avantages du théâtre éducatif et certaines contraintes liées à son exploitation.

Théâtre éducatif dans l'apprentissage du FLE

La pratique des activités théâtrales peut contribuer à l'acquisition linguistique et développer l'expression orale des apprenants. En ce qui concerne l'avantage du théâtre éducatif dans l'enseignement/apprentissage de la langue, Cuq (2003, p. 237) stipule que :

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.

Par cette définition, nous comprenons que la mémorisation du dialogue théâtral sert à l'apprentissage de la langue. L'apprenant bénéficie en retenant les actes de parole du texte. Il découvre le rythme et l'intonation de sa voix par rapport à une situation de communication. Il apprend mieux à se servir de la parole et de son corps ; les gestes et les émotions (exprimer une surprise, la honte, la joie, la fatigue, etc.) sur le visage pour transmettre ces idées. Il apprend également à collaborer avec ces camarades et à devenir plus attentif.

A ce point, nous nous appuyons sur des auteurs dans ce domaine comme Dobroiu (2014), Hamel (2016) et Laidoudi (2017) pour discuter les avantages du théâtre éducatif.

Collaboration

L'exploitation du théâtre éducatif dans la classe de FLE sert comme outil pour promouvoir le travail en groupe dans le processus de l'enseignement/apprentissage (CECR, 2001). Les apprenants développent leur connaissance et compétence en collaboration par les interactions et l'échange des idées. La classe de FLE n'est pas comme auparavant où l'enseignant répète aux apprenants:

Faites votre travail et ne vous occupez pas de ce que font les autres ; ne donnez ou ne demandez jamais un conseil à un camarade lorsque vous faites un travail en classe ; soyez attentif à ce que dit et fait l'enseignant et à rien d'autre ; regardez vers

l'avant de la classe et taisez-vous. Lorsqu'ils enseignent à de jeunes élèves, les enseignants renforcent constamment ces normes par la répétition, les récompenses et les punitions. Quand les élèves arrivent au secondaire, ces normes sont tellement bien intériorisées que les élèves dociles ne sont pas du tout conscients des raisons de leur conduite en classe (Cohen 1994, p. 40).

Les apprenants doivent écouter les autres et apprendre à demander leur opinion, à leur donner la chance de parler et de faire des contributions pour que le travail puisse se réaliser. L'apprentissage par le travail de groupe développe l'interculturalité, le leadership, la tolérance et l'humilité chez les apprenants (Common Core Program, 2020).

Intérêt et motivation

Le théâtre éducatif est une activité ludique qui suscite l'intérêt et la motivation des apprenants (Dobroiu, 2014). Les apprenants apprécient beaucoup l'intégration du théâtre éducatif dans la pratique pédagogique à cause de sa nature ludique et sa capacité à les amener à s'exprimer dans la langue cible en s'amusant, car ils sont stimulés à prendre la parole (Laidoudi, 2017). Pour nous, avoir du plaisir dans les activités dans la classe de langue facilite l'apprentissage chez les apprenants, car ils deviennent beaucoup plus ouverts, réceptifs et retiennent facilement les actes de parole. Dans la classe de FLE, l'enseignant doit proposer les activités théâtrales pour motiver les apprenants naturellement à s'y impliquer.

Inclusivité

Nous présentons l'état et les activités dans la classe traditionnelle selon notre expérience en tant qu'enseignante de FLE dans le secteur public. Les bancs sont rangés en colonne (voir Annexe 6), commençant devant jusqu'au fond de la classe. C'est de cette manière que les apprenants sont assis. Pendant les cours, l'apprenant lève le doigt, est désigné par l'enseignant et se lève pour répondre/poser une question ou lire. Aussi l'apprenant se dirige vers le tableau pour écrire et retourne à sa place. Les mouvements et activités quotidiens de l'apprenant dans la salle de classe sont limités à s'asseoir, se lever, marcher, lire et écrire. Pourtant, il y a différents types d'apprenants dans la classe de FLE. Ils possèdent différente intelligence et ils apprennent différemment (Gardner, 1996). Pour ce faire, les activités de classe doivent ainsi varier pour permettre la compréhension et l'engagement de chacun. L'apprentissage par le théâtre éducatif sollicite tout d'abord un changement au sein de la classe. Les bancs sont rangés en demi-cercle et les apprenants se mettent devant la classe pour performer (Dubois et Tremblay 2015). A part ces mouvements et activités quotidiens (s'asseoir, se lever, marcher, lire et écrire), la pratique théâtrale favorise diverses situations authentiques et impliquent différents mouvements tels que balayer, vendre, calculer, cuisiner, jouer, chanter, danser, bricoler, etc. (CECR, 2001) ce qui encourage la participation de tout apprenant.

Agréable atmosphère d'apprentissage

Dobroiu (2014, p. 97) avance que « La pratique théâtrale (...) ne devrait pas être perçue comme un facteur de stress, mais comme une activité qui détend l'atmosphère en classe et donne aux apprenants un plus d'énergie et d'envie

d'apprendre le français d'une façon amusante ». Pendant les séances de répétitions et la présentation finale, nous avons remarqué comment les apprenantes ont pris la parole sans se soucier des erreurs. Elles ne se sentaient pas stressées mais à l'aise parmi les autres. Aucune participante n'était punie pour les fautes. Elles étaient plutôt corrigées par leurs camarades. Notre constat est que la pratique du théâtre éducatif crée une agréable atmosphère d'interaction où l'apprenant est libéré de l'anxiété, la peur de la faute et du jugement des autres dans son apprentissage de la langue cible.

Confiance en soi

Généralement, la phase préparatoire des activités théâtrales implique la rédaction des dialogues, la lecture à haute voix, le choix du rôle à interpréter et l'entraînement (Dobroiu, 2014). L'engagement des apprenants dans ce processus implique les interactions à tout moment avec les autres membres du groupe théâtral. Ces actions langagières et non langagières préparent les apprenants timides à surmonter cette faiblesse. Dans son étude, Dallier (2014) souligne le fait que les apprenants qui participent au théâtre expliquent qu'ils le font pour surmonter la timidité. Pour nous le processus d'entraînement au niveau des activités théâtrales développe progressivement la capacité de se tenir devant un public et de s'exprimer avec confiance.

Automatisation de l'apprenant

L'apprenant contribue de manière active à son apprentissage au niveau préparatoire de l'activité théâtrale par les interactions avec les autres apprenants et l'enseignant. Il n'est plus un simple récepteur du savoir mais plutôt un vrai acteur chargé de s'impliquer à chaque étape (choix du texte, rédaction du

dialogue, lecture, distribution de rôle, décor, répétition) en collaboration avec le groupe pour le bon déroulement de la mise en scène. De ce fait, tout apprenant gagne en autonomie dès la phase préparative à la présentation finale.

Type d'activité théâtrale

Les lectures que nous avons faites montrent que les pratiques de classe et les d'activités auxquelles les apprenants sont exposés dans l'enseignement/apprentissage de la langue contribuent à leur capacité de communiquer dans la langue. L'enseignant a dès lors la responsabilité d'intégrer le théâtre éducatif/les activités théâtrales dans ces pratiques de classe avec les apprenants de FLE, à cause de sa capacité de développer l'expression orale. Nous nous basons donc sur l'étude de Debyser (1997), Caré et al (1978), CECRL (2001), Schmidt (2006), Dobroiu (2014), Cherifi (2017) et Laidoudi (2017) pour exposer quelques activités théâtrales que l'enseignant peut exploiter avec les apprenants de FLE de SHS.

Les activités théâtrales peuvent être exploitées avec les apprenants selon leur niveau, c'est-à-dire, les débutants, les niveaux intermédiaires et les niveaux avancés (Dobroiu, 2014), car l'intégration des activités théâtrales est une opportunité de mettre en pratique les savoirs acquis et développer la production orale. Les débutants peuvent pratiquer des activités simples telles que l'exercice d'improvisation, le jeu de rôles, le sketch et l'interprétation des fables pour les stimuler à prendre la parole et plus complexes pour les niveaux intermédiaires et avancés. Les niveaux intermédiaires et les niveaux avancés peuvent présenter une pièce théâtrale à partir d'un texte ou d'une vidéo.

Théâtre éducatif

Selon Hermeline (2003, p. 27) le théâtre c'est : « L'art de produire des émotions par le rapport actif aux paroles d'une œuvre mise en situation. » Pour Schmidt (2006, p. 95) « Le théâtre est un art de l'action et de la parole, du faire et du dire dans une situation imaginaire ». Il s'agit donc d'une situation de communication dans laquelle les interlocuteurs interprètent le rôle d'un personnage. Dans l'enseignement/apprentissage du FLE, l'interprétation d'un rôle dans une pièce (les activités théâtrales) se veut une activité recommandée par l'approche actionnelle dans laquelle l'apprenant s'implique en action, en interaction et en collaboration dans son apprentissage de la langue cible (CECRL, 2001). L'enseignant peut intégrer le théâtre à partir d'un texte (un conte, un roman, une histoire, etc.) ou d'une vidéo que les apprenants mémorisent et représentent. Le théâtre exige des séances préparatoires de jour voire de semaine, avant la mise en scène finale (Hamel, 2016 et Laidoudi, 2017). Pour des chercheurs comme, Alix et al. (2013, p. 31), le terme « théâtre éducatif » c'est « L'art dramatique dans un cadre éducatif ». Nous remarquons l'emploi du terme « théâtre éducatif », chez Dallier, (2014) ; Maarouf, (2015) et Mihrat, (2016) pour se référer au « théâtre » dans le cadre scolaire, c'est-à-dire dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Pour nous, 'théâtre éducatif' englobe les activités pédagogiques dont l'exploitation exige l'interprétation du rôle d'un personnage dans un contexte de communication. Le but de la pratique du théâtre dans l'enseignement/apprentissage du FLE est de présenter diverses situations de communication proche à la vie réelle dans la salle de classe pour favoriser l'interaction, la prise de parole et l'acquisition du vocabulaire chez les apprenants (Dobroiu, 2014).

Dramatisation

Selon Caré & Debyser (1978, p. 71), la dramatisation: « Il s'agit de jouer un rôle imposé: celui du personnage de méthode, sur un texte modèle, le dialogue de présentation... On peut aussi dans le cadre du rôle imposé sur un texte modèle, faire dramatiser de courtes saynètes, des extraits de pièces de théâtre ». Il s'agit donc d'interpréter le rôle d'un personnage proposé par un texte, de se mettre en quelque sorte "dans la peau du personnage", bref de faire du théâtre. Nous constatons qu'à la différence du jeu de rôle, la dramatisation fournit un texte à mémoriser pour la présentation juste comme dans une pièce théâtrale.

Saynète/Sketch

La saynète ou le sketch est une courte mise en scène inspirer des événements de la vie quotidienne, d'un conte, d'un dessin animé, etc. qui permet aux apprenants de mémoriser les répliques et de se mettre dans la peau de divers personnages. C'est une activité motivante pour faire communiquer les apprenants au cours de l'apprentissage de la langue cible (Cherifi, 2017).

Jeu de rôles

Pour Debyser (1997, p. 2) :

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. Cet événement de communication peut être préparé par les

apprenants, mais doit laisser une marge à l'improvisation, sans lequel le jeu de rôle ne serait pas formateur et ne permettrait pas de travailler sur un des éléments essentiels de l'interaction réelle, à savoir l'aptitude à réagir à l'imprévu.

Le jeu de rôles peut être conçu comme une courte mise en scène où les apprenants représentent le rôle d'un personnage qui peut être tenu dans de multiples situations de la vie courante et produisent un dialogue dans un contexte défini à l'aide des actes de parole ou des consignes qui fournissent toutes les variables de la mise en scène d'une situation (Cuq et Gruca, 2005).

Par cette définition, nous comprenons donc que le jeu de rôles favorise les interactions authentiques, l'improvisation et développe la capacité de réagir aux événements imprévus au cours de la communication. L'enseignant peut exploiter le jeu de rôles à la fin d'une leçon pour la pratique et le renforcement des connaissances.

Exercice d'improvisation

La technique de l'improvisation est considérée convenable dans le but de faire communiquer les apprenants. Il s'agit d'une activité de production orale où les acteurs interprètent un certain rôle et développent un dialogue à partir d'un thème ou une situation donnée. Ce jeu dans la classe de FLE a pour but de stimuler les apprenants à s'exprimer librement, de laisser travailler leur imagination et fais appel à leur créativité. L'enseignant peut intégrer cette activité au début du cours ayant comme point de départ une situation donnée, plus ou moins complexe, en tenant compte du niveau des apprenants. Le rôle de l'enseignant à ce point est de coordonner les apprenants le mieux possible.

L'exercice d'improvisation développe la capacité de l'apprenant de réagir à l'imprévu en favorisant les conversations authentiques (Dobroiu, 2014).

En somme, nous pouvons dire que les activités théâtrales donnent une certaine liberté de stratégies discursives dans la pratique de la langue cible.

Nous avons remarqué que le jeu de rôles et l'exercice d'improvisation sont des activités communicatives ouvertes et n'imposent pas de succession des actes de parole pour les interactions. Ainsi les acteurs décident les paroles de leur dialogue à l'aide de la situation ou de la consigne donnée. Alors, ces activités favorisent les échanges authentiques et développent la capacité à réagir à l'imprévu. Tout comme le théâtre éducatif, le sketch/saynète et la dramatisation impliquent l'apprenant dans son apprentissage par les activités de lecture des répliques, de répétition, de mémorisation, d'entraînement et de la mise en scène finale. Nous constatons un lien entre les activités théâtrales ; elles exigent toutes l'interprétation du rôle d'un personnage en interaction, en collaboration avec les autres dans un contexte défini et favorise l'utilisation des gestes pour renforcer la parole en situation de communication.

Contrainte de l'exploitation du théâtre éducatif

Bien que l'intégration du théâtre éducatif ait de nombreux avantages sur l'apprentissage du FLE, il y a quelques inconvénients que l'enseignant peut rencontrer. Les chercheurs avancent des inconvénients liés à l'intégration du théâtre éducatif en classe de FLE dont les enseignants doivent être avertis pour éviter, aplanir et les résoudre. Nous exposons les contraintes financières, la gestion de l'espace et la gestion comportementale en nous inspirant de l'étude de Dobroiu (2014) et Dubois & Tremblay (2015).

D'abord, une des contraintes à ne pas passer sous silence est la possibilité de restriction financière. Le budget alloué à l'achat des livres, roman ou CD vidéo duquel aborder la présentation théâtrale peut être limitée ou même qu'il n'y aura pas de financement pour l'achat de ces documents. Ces inconvenances sont des facteurs qui peuvent contribuer au découragement de l'enseignant dans l'exploitation du théâtre éducatif. Nous pensons qu'envers une telle situation, l'enseignant peut s'inspirer des contes, petites histoires et des romans que lui ou les apprenants ont déjà lus pour créer des textes pour les mises en scène. Dans le cas où le niveau des apprenants de langue serait élevé ils peuvent créer eux-mêmes leur propre histoire pour la présentation théâtrale.

Ensuite, l'arrangement de la classe peut être une contrainte à l'exploitation du théâtre éducatif car les apprenants s'asseyent derrière leur table en rangé. Ce positionnement n'est pas approprié pour une présentation théâtrale. Ainsi, le fait de changer de disposition habituelle pour un endroit convenable peut créer la désorganisation du groupe théâtral ou alors le déplacement et arrangement des tables et des bancs avant et après la présentation théâtrale pourraient gêner l'enseignant et aussi les apprenants. Nous pensons que l'enseignant et les apprenants peuvent éviter cette situation si une salle proche de leur classe leur est réservée pour les répétitions et présentations théâtrales.

Enfin, le comportement des apprenants tels que le bruit et les déplacements inutiles pendant l'entraînement, la possible passivité de certains apprenants ou les éventuels conflits entre eux sont des inconvénients que l'enseignant peut rencontrer. Pour éviter ces problèmes, nous suggérons que l'enseignant fasse des préparations préalables pour bien organiser toutes les

rencontres d'entraînement, bien gérer et coordonner les activités des apprenants. L'enseignant peut solliciter l'aide des collègues qui sont disponibles pour l'aider à encadrer les apprenants et aussi accepter l'aide des personnes qui sont particulièrement intéressée dans ce domaine puis qui veulent volontairement donner un coup de main.

Ayant discuté les contraintes de l'exploitation du théâtre éducatif, nous parlerons brièvement de la compétence de communication.

Compétence de communication

L'apprenant de FLE a le besoin de communiquer oralement dans la langue cible. Pour communiquer efficacement il faut que celui-ci ait une connaissance des mots, des notions grammaticales et aussi les savoirs qui lui permettent d'agir conformément en interaction. La compétence à communiquer langagièrement présente plusieurs composantes : la compétence linguistique, la compétence sociolinguistique et la compétence pragmatique est constituée notamment de connaissances linguistiques, d'habiletés et le savoir-faire. La compétence linguistique est relative aux éléments lexicaux, aux règles de morphologie et de syntaxe, de grammaire et de phonologie d'une langue, le mode de stockage mémoriel et l'accessibilité de ces connaissances. Cette compétence joue le rôle de la compréhension et la maîtrise des actes de parole pour pouvoir les utiliser en communication. La compétence sociolinguistique est l'utilisation de la langue en fonction du contexte social. La compétence pragmatique recouvre l'utilisation des ressources de la langue (CECRL, 2001), il s'agit ici de l'utilisation des actes de parole dans une interaction et pour agir dans la société. Pour nous, compétence de communication consiste à la capacité de l'apprenant à acquérir et à retenir des connaissances et d'être en mesure de

les utiliser pour s'exprimer. Nous pouvons aussi dire que, c'est pouvoir produire un langage correspondant à une situation de communication donnée. Nous continuons avec la perspective actionnelle, dans les lignes suivantes.

Perspective actionnelle

Les méthodologies de l'enseignement/apprentissage du FLE et les tendances ont évolué au cours des années pourtant l'enseignement de l'oral n'a pas toujours occupé une place primordiale dans la didactique des langues. C'est dans les années 1970 qu'est apparue l'approche communicative dont l'objectif principal est de développer la compétence de communication. Elle vise à préparer l'apprenant aux échanges avec des locuteurs natifs dans des situations de communication plus authentiques (Cuq et Gruca, 2005).

Après l'approche communicative, une nouvelle méthodologie appelée « la perspective actionnelle » qui peut être acceptée comme un prolongement de l'approche communicative, a été retenue par le Cadre Européen Commun de Référence présenté par le Conseil de l'Europe en (CECR, 2001). La perspective actionnelle considère

L'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. (CECR, 2001: p. 15).

Nous pouvons dire que la perspective actionnelle apporte une dimension orientée vers l'action, car il s'agit de savoir communiquer et agir dans la langue cible avec les autres en menant des projets communs. L'apprenant exécute des tâches à la quête d'une communication interactive langagière. Dans cette nouvelle approche, selon le (CECR, 2001: p. 48)

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, sont interactives et les participants sont tour à tour locuteur(s)/scripteur(s) et destinataire(s).

C'est-à-dire que l'apprenant n'est plus un récepteur passif mais il est activement impliqué en interaction et en collaboration au cours de son apprentissage.

Notion de tâche

La perspective actionnelle est associée à la notion de tâche issue du concept anglo-saxon de Task-Based Learning (Ellis 2003). Dans cette approche actuelle l'enseignement de l'oral exige l'interaction et la communication interculturelle. Cette méthodologie sollicite l'exécution des tâches et implique les activités langagières et non-langagières (CECR, 2001). L'apprentissage par la tâche sollicitée par la méthodologie actuelle de l'enseignement/apprentissage du FLE affirme pour nous la pertinence de la pratique du théâtre éducatif car elle donne l'occasion de créer des situations d'échange authentiques entre les apprenants dans la classe. Pour cette raison, les pratiques de la classe des apprenants de FLE doivent se centrer autour des situations de communication semblables à celle de la vie réelle.

La notion de tâche selon le CECR (2001, p. 16 ; 121) est définie comme :

Toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre (...) mais aussi telles que l'interprétation d'un rôle dans une pièce, etc. Ces tâches « cibles » ou de « répétition » ou « proches de la vie réelle » sont choisies en fonction des besoins de l'apprenant hors de la classe (...) Les apprenants s'y engagent dans un « faire-semblant accepté volontairement » pour jouer le jeu de l'utilisation de la langue cible dans des activités centrées sur l'accès au sens (...).

Nous comprenons donc que l'exécution d'une tâche telle que l'interprétation d'un rôle dans une pièce (jeu de rôles, simulation, dramatisation, théâtre, sketch/saynète) se focalise autour de la parole et l'action. Dans les scènes de communication les acteurs expriment leurs idées, émotions, sentiments et l'état par le langage verbal et non-verbal, c'est-à-dire par l'emploi des mots et des gestes comme ; ouvrir les yeux grandement de surprise, pleurer pour montrer la tristesse, hocher la tête pour accepter, sauter de joie, etc. Pendant notre expérimentation les apprenants ont fait usage des gestes et l'expression faciale dans leurs interactions lors des répétitions et de la présentation finale du théâtre.

La tâche actionnelle sollicite un travail en collaboration (CECR, 2001 ; Bento, 2013). La collaboration dans cette approche permet aux apprenants d'apporter chacun sa contribution pour atteindre l'objectif fixé. Durant notre expérimentation, nous avons observé les participantes du théâtre faire leurs entraînements en groupe de personnages par scène pour bien assimiler leurs

rôles respectifs avant de passer à la répétition toute entière. Certaines se sont portées volontiers à suivre les paroles de leurs amies avec le script au fur et à mesure qu'elles parlaient. Le travail en groupe permet aux apprenants de se sentir plus à l'aise à apprendre et développe leur confiance en soi.

Ces tâches présentent les activités de la vie réelle (Denyer, 2009) ; (Puren, 2008) et (Bento, 2013) de même comme la pratique du théâtre éducatif. Elle expose les apprenants de FLE aux contextes de communication liés à la vie quotidienne qui développe chez eux la capacité d'une utilisation authentique de la langue. Pour nous, l'interprétation d'un rôle dans une pièce théâtrale facilite la communication de la langue cible en se concentrant non seulement sur la forme ou la structure de la langue mais aussi sur la construction du sens.

L'enseignement/apprentissage du FLE par la perspective actionnelle implique le développement de la compétence de communication dans l'exécution des tâches. La compétence de communication, est en jeu dans la pratique des activités théâtrales, car les textes mis en scène et les dialogues produits sont composés de phrases avec une bonne structure grammaticale, les mots et expressions nouvelles (ou qui peuvent ne pas être nouvelles) qui forment ou renforcent leur connaissance relative au lexique et à la syntaxe à travers la lecture et la mémorisation du texte théâtral. Un élément socioculturel que nous avons constaté lors des répétitions du théâtre était la manière de s'abaisser pour saluer avec les mains au niveau du ventre. C'est une pratique générale avec les écolières ghanéennes et elles se répétaient toutefois dans la pratique du théâtre peut être à l'insu des participantes. Pour nous, l'utilisation de la langue cible par les apprenants dans leurs interactions authentiques et la réalisation des actes de parole en s'appuyant sur les répliques du théâtre constitue la compétence

pragmatique. Ayant discuté les concepts de base de notre étude, nous allons aborder l'analyse de quelques travaux effectués dans ce domaine d'étude.

Travaux antérieurs

Dans cette partie de notre travail, nous examinons quelques études qui sont pertinentes à notre travail sur l'emploi du théâtre éducatif dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Nous présentons les travaux en cinq sous-titres selon les thèmes abordés en exposant le résumé des travaux puis la critique et/ou le rapport à notre travail.

Les activités ludiques en classe de FLE dans le contexte ghanéen

Notre étude présente l'utilisation du théâtre éducatif en classe de FLE dans le contexte ghanéen. Nous avons consulté des travaux dans ce domaine pour la revue de littérature mais il existe peu ou pas de recherches portant sur les activités théâtrales en classe de FLE dans le contexte ghanéen. Cependant nous avons consulté les travaux de Kaiza (2020) et Boadiwaa (2015) portant sur l'utilisation des activités ludiques en classe de FLE dans le contexte ghanéen. Boadiwaa (2015), elle a fait ressortir les difficultés que rencontrent des professeurs lors de l'emploi du jeu ludique en classe du FLE. Elle a donné des solutions qui peuvent faciliter la tâche de l'enseignement à partir des jeux. Ensuite, elle a regroupé des jeux sous trois rubriques : jeux linguistiques, jeux de rôle et jeux de croquis qui favorisent l'esprit critique, la créativité, l'acquisition de connaissances et le développement personnel. Le travail de Kaiza (2020) cherche à montrer le rôle et l'impact du jeu numérique/électronique sur l'acquisition des compétences langagières dans quatre écoles dans la Métropole d'Accra. A partir d'une observation de classe,

d'un entretien et d'une expérimentation sur le terrain, Kaiza (2020) a observé que le jeu en classe de FLE contribue à la motivation et au développement linguistique des apprenants, facilite l'enseignement/apprentissage et suscite la participation des apprenants dans les activités. Alors que Boadiwaa et Kaiza s'intéressent aux jeux numériques et aux difficultés associées à l'emploi des activités ludiques respectivement, notre travail s'intéresse à l'utilisation du théâtre en classe de FLE et son impact sur la production orale des apprenants. Voici la différence entre leurs travaux et notre étude.

Rôle du théâtre exposé par diverses approches

Nous commençons avec les travaux de Mohamed (2008) et Mihrat (2016). Mohamed expose l'avantage et l'utilité du théâtre dès son existence dans les cultures depuis son appellation de « danse folklorique » à son rattachement à la société et à la formation intellectuelle et morale de ceux qui y habitent suivi de la redécouverte des œuvres grecques et latines à la Renaissance, qui l'intégra dans l'apprentissage des langues. La mise en œuvre du théâtre dans les filières de FLE s'est effectuée dans les années quatre-vingt au nom de ; « techniques théâtrales », « techniques dramatiques », « enseignement du français par l'expression corporelle » et elle a été un instrument de la formation intellectuelle humaine et à la découverte des cultures. Mohamed (2008) stipule que les valeurs en didactique de l'expression orale sont répandues aujourd'hui à travers la mise en scène authentique.

Mihrat (2016), expose le rôle du théâtre éducatif à travers l'analyse des études empiriques. Selon elle, la pratique du théâtre éducatif permet l'utilisation des compétences linguistiques en situations réelles et à la découverte des émotions et mouvements physiques qui font partie d'une langue vivante. Elle a

rassemblé via internet un corpus de travaux empiriques publiés portant sur l'utilisation du théâtre éducatif dans l'enseignement du FLE, en Suède et à l'étranger, qu'elle a examinés, évalués et compilés pour présenter l'état de recherche antérieure dans ce domaine. L'analyse des œuvres étrangères classifie les bienfaits du théâtre éducatif sur le plan général, pédagogique et personnel.

Nous constatons différentes méthodologies employées par les auteurs pour exposer le rôle du théâtre éducatif. Mohamed (2008) a bien élaboré le rôle et importance du théâtre dans la culture, la société et dans l'apprentissage du FLE par un parcours historique, alors que Mihrat (2016) a préféré le faire par l'analyse des travaux empiriques. L'écart entre leurs travaux et la nôtre est que; nous avons entamé une étude chez les apprenants secondaires du FLE au Ghana pour bien expliquer l'impact du théâtre éducatif sur leur production orale.

Nous constatons l'emploi du terme « théâtre éducatif » chez Dallier (2014), Maarouf (2015) tout comme Mihrat (2016) pour designer « théâtre » dans le cadre scolaire, c'est-à-dire dans l'enseignement/apprentissage du FLE. D'ailleurs, Mohamed (2008) souligne différentes appellations du théâtre dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Nous avons adapté cette appellation « théâtre éducatif » dans notre étude et nous l'avons l'utilisé parallèlement avec « théâtre » et « activité théâtrale ».

Théâtre éducatif en programme scolaire

Nous continuons avec les travaux de Baines (2006). Baines établit le rapprochement de l'enseignement de l'art dramatique à la méthode communicative de l'enseignement des langues étrangères en évoquant la notion de motivation, performance et les échanges en situation de communication dans les activités théâtrales. Son étude présente un module et contenu

d'enseignement par le théâtre pour les étudiants en Droits et Gestion qui apprennent français à l'Université. La démarche s'appuie sur les techniques dramatiques en recourant aux théories pédagogiques contemporaines relatives à l'utilisation des techniques de théâtre dans l'enseignement du FLE. Ce module est enseigné en deux sessions hebdomadaires distinctes, une de 2 heures et l'autre d'une heure, pendant douze semaines et l'évaluation consiste en une mise en scène de 25 minutes qui représente 70 % de la note finale pour le module.

Ici, Baines présente l'apprentissage de la langue par la pratique du théâtre; cette pratique s'appuie sur les fondements du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL, 2001) qui propose l'interprétation d'un rôle dans une pièce comme « tâche » dans l'apprentissage de la langue en se focalisant sur les échanges interactionnels ainsi que sur les activités non-langagières. Baines présente des situations de la vie réelle à travers le théâtre, dont les répliques facilitent chez les apprenants l'acquisition des actes de parole dans le domaine de Droits et Gestion. Alors que le théâtre représente un module et contenu d'enseignement qui répond aux besoins langagiers de l'avenir professionnel des étudiants (Baines, 2006); dans notre travail, le théâtre est une pratique de classe dans l'apprentissage du FLE. Elle répond au besoin social de communication des apprenants ghanéens.

Théâtre éducatif dans la pratique de classe

Sous cette rubrique, nous examinons les travaux de Dobroiu (2014) et Hamani (2015). L'étude de Dobroiu élabore des activités théâtrales à exploiter en classe de FLE. Pour lui, l'enseignement du FLE par l'intégration des activités théâtrales est une opportunité de mettre le savoir en pratique. Dobroiu suggère

les exercices d'improvisation simples et le théâtre à partir d'un texte écrit ou à partir d'un spectacle enregistré pour travailler la langue. Dobroiu souligne la nature motivante et originale des exercices d'improvisation, du jeu de rôles et du théâtre et les suggère pour les niveaux intermédiaires et avancés pour travailler la compréhension écrite et la production orale en suivant les étapes de compréhension du texte, analyse de la pièce et une post-lecture. L'auteur recommande la pièce théâtrale à partir du spectacle enregistré pour le développement de la compréhension orale, compréhension écrite et la production orale en faisant les apprenants visionner le spectacle sans son pour deviner les moments de l'action ensuite regarder le spectacle avec son pour une meilleure compréhension de la pièce de théâtre et faire appel aux activités qui ont comme point de départ le texte écrit.

Pour Hamani (2015), elle est de l'avis que le théâtre a plusieurs genres et aussi englobe le verbal et le non verbal. Ce qui permet d'aborder plusieurs sujets qui servent à l'enseignement de l'orale. Pour la méthodologie, elle a fait des séances d'observation de classe et a distribué des questionnaires aux enseignants et apprenants de 2^{ème} année secondaire, en Algérie. Dix-huit enseignants ont répondu à 14 questions de nature ouverte, fermée et mixte portant sur les difficultés de l'enseignement de l'oral et les objectifs visés à travers l'utilisation du théâtre. Cinquante-cinq questions à choix multiples (QCM), fermée et ouverte ont été récupérées chez les apprenants. Les séances d'observation ont été effectuées dans deux écoles. Dans la première école, les apprenants ont lu deux pièces théâtrales sans présentation. Alors Hamani a poursuivi les séances d'observation dans une seconde école où l'enseignante a proposé un sketch pour une mise en scène mais tellement le sketch était long

que les apprenants n'ont pas pu s'adapter aux personnalités pendant la présentation. Le résultat de l'analyse comparative du questionnaire et de l'observation a montré l'absence des activités théâtrales dans l'enseignement du FLE mais plutôt le jeu de rôle.

Sur cette conclusion qui stipule que : « Pour les activités théâtrales, elle n'est pas travaillée en classe, c'est le jeu de rôle qui est appliqué en classe au lieu de théâtre. » Hamani (2015, p. 84), nous clarifions que le jeu de rôle est une activité théâtrale, car, « ... l'enseignant peut ainsi intégrer des activités théâtrales assez simples, surtout au début, comme un court « jeu de rôle » ayant comme point de départ une situation donnée, plus ou moins complexe, selon le niveau et l'âge des apprenants. » Dobroiu (2014, p. 94). Hamani considère comme activité théâtrale seules les présentations (pièces théâtrales) à l'aide d'un texte écrit. Pourtant nous comprenons que la notion « activité théâtrale » ou « théâtre éducatif », c'est toute pratique de classe exigeant l'interprétation du rôle d'un personnage imaginaire ou d'une œuvre par les interactions dans un contexte ou une situation concrète.

Nous remarquons que Hamani (2015) a montré le sens de dévouement à son enquête par la poursuite de l'observation dans un second établissement. Mais alors qu'elle s'intéresse à l'aspect « enseignement » du FLE par les activités théâtrales, nous avons travaillé sur le côté « apprentissage » du FLE par le théâtre éducatif. Nous nous sommes donc focalisée sur la pratique du théâtre et ses apports à la production orale des apprenants. De son côté, Dobroiu a élaboré l'emploi et l'importance des activités théâtrales en classe de FLE.

Expérimentation du théâtre éducatif

A ce niveau, nous examinons le rôle des pratiques théâtrales chez Hamel (2016) et Laidoudi (2017). Le travail de Hamel (2016) vise à montrer comment le théâtre rend l'apprenant à l'aise dans son corps et dans le maniement de la langue cible. Selon Hamel, les activités théâtrales stimulent le désir de l'apprenant, le met en harmonie et le familiarise avec l'apprentissage de la langue française. Pour la méthodologie, elle a divisé une classe de 4^{ème} contenant 32 apprenants en deux groupes : le premier groupe a abordé un projet de production orale. Ils ont attribué oralement des conversations en bulles désordonnées aux personnages correspondants en les numérotant en bon ordre puis ont répondu à cinq questions sur les bulles. Le deuxième groupe a présenté une pièce théâtrale. Comme processus, ils ont visionné la pièce et ont répondu oralement aux questions sur la pièce puis ont fait l'entraînement et la mise en scène. La production orale a été évaluée par les cinq questions posées sur le texte et la pièce théâtrale a été évaluée par les critères de prononciation, gestes, intonation, le trac et la timidité. Le résultat de l'analyse comparative des projets montre que le théâtre a suscité la parole, l'intérêt et la motivation des apprenants.

Laidoudi (2017) nous a mené à examiner la contribution du jeu théâtral au développement de la compétence orale des apprenants en FLE. La chercheuse pense que le jeu théâtral est de caractère ludique et motive les apprenants à s'exprimer en français, puis les aide à remédier leurs erreurs de prononciation. Elle a mené une expérimentation théâtrale au collège d'enseignement moyen, auprès de cinquante-deux apprenants de 2^{ème} année secondaire répartis en deux groupes. Le pré-test consistait en un questionnaire

sur un texte déjà lu par les apprenants pour évaluer leur compétence orale. Le premier groupe a choisi le conte « Blanche-Neige » et le second groupe « Petit Poucet » pour la mise en scène. Après la présentation du jeu théâtral, les apprenants ont fait un post-test sous forme de questionnaire sur le conte « Le petit âne », puis la narration d'une histoire de leur choix pour une activité de production orale que Laidoudi a enregistrée sur téléphone mobile sans que les apprenants ne sachent pour vérifier l'impact de l'expérimentation sur leur expression orale. La comparaison du post-test au pré-test a montré que les apprenants ont donné plusieurs réponses correctes, ils ont pu repérer les personnages du texte et son cadre spatio-temporel. Au niveau des productions élaborées par les apprenants pour raconter des histoires de leurs choix, Laidoudi constate la prise de parole, le réinvestissement de plusieurs mots appris et l'intégration des gestes pour s'exprimer.

Nous constatons que, le support audio-visuel que Hamel a utilisé pour la diffusion de la pièce théâtrale a permis une bonne compréhension et mémorisation chez les apprenants, puisque Kuupole, De-Souza et Bakah (2012) affirment l'emploi des outils multimédia en classe de FLE de faciliter la compréhension chez les apprenants. De sa part, Laidoudi (2017) a fait un bon travail en utilisant les contes intéressants et riches en dialogue pour son expérimentation et aussi en proposant des contes aux apprenants au lieu de leur en imposer, car donner la liberté aux apprenants de choisir le texte à aborder pour la représenter est une stratégie importante dans l'emploi des activités théâtrales dans l'enseignement/apprentissage du FLE (Dobroiu, 2014). Dans notre travail, nous avons aussi enregistré la production individuelle des apprenantes mais avec leur accord car c'est une violation du droit de l'apprenant

d'enregistrer sa voix ou sa parole à son insu. Les travaux des auteurs, Hamel (2016) et Laidoudi (2017) ont été effectués dans le contexte algérien et pour des objectifs respectifs de déterminer la capacité du théâtre à ; rendre l'apprenant à l'aise dans son corps et dans le maniement de la langue cible (Hamel, 2016) et remédier les erreurs de prononciation (Laidoudi, 2017). L'écart entre leurs travaux et notre étude est au niveau du contexte géographique et des objectifs de l'étude.

Conclusion partielle

Dans ce chapitre, nous avons analysé les travaux effectués par quelques auteurs dans le domaine d'enseignement/apprentissage par le théâtre éducatif. Nous retenons le thème commun dans tous ces travaux d'être le développement de l'expression orale et la motivation que le théâtre éducatif apporte aux apprenants de langues étrangères. Nous croyons que l'intégration du théâtre éducatif dans la classe de FLE facilite l'acquisition du vocabulaire pertinent à la production orale spontanée des apprenants en situation de communication. Cette notion représente le noyau de notre étude qui porte sur l'impact du théâtre éducatif sur la production orale des apprenants de FLE. Le chapitre suivant portera sur la méthodologie que nous avons adoptée pour effectuer notre étude.

CHAPITRE TROIS

METHODOLOGIE

Introduction

Dans cette étude, notre objectif consiste à expliquer la contribution du théâtre éducatif à l'acquisition du vocabulaire chez les apprenants de FLE et au développement de leur production orale. Ensuite proposer des démarches pédagogiques pour l'exploitation du théâtre éducatif en classe de FLE. Cette partie du travail présente la démarche méthodologique que nous avons suivie pour la collecte des données. Ici, nous examinons les aspects tels que la population et l'échantillonnage, les instruments de collecte des données, l'enquête pilote, la procédure de collecte des données, les difficultés de la collecte des données et la méthode d'analyse des données. Nous commençons par la conception de l'étude que nous avons effectuée.

Méthodologie de l'étude

Notre étude est une recherche descriptive, elle vise à décrire les caractéristiques du phénomène étudié. C'est une méthode de recherche quantitative qui tente de collecter des informations quantifiables pour une analyse statistique de l'échantillon de population. Dans cette étude aucune des variables n'est influencée.

Population

Les apprenants de FLE dans la deuxième année au lycée Sekondi College (SEKCO) dans la Métropole de Sekondi-Takoradi, dans la région de l'ouest du Ghana, étaient notre population. SEKCO est un lycée unisexe. Nous avons choisi SECKO parce que nous avons constaté la difficulté des apprenants à s'exprimer oralement. Les apprenants de la deuxième année de SEKCO sont

au nombre de quatre-vingt-huit (88). Ils sont entre l'âge de 15 et 18 ans. Ils ont eu au moins quatre années d'étude de français, c'est-à-dire, trois ans au niveau Junior High School et un an au niveau Senior High School Un.

Echantillonnage

Nous avons employé l'échantillonnage volontaire pour choisir les participantes pour l'étude. La présentation théâtrale exige des rencontres de répétition après les cours alors les apprenants devaient décider d'y participer ou non. Nous indiquons que l'échantillonnage a été fait au niveau des apprenants de la deuxième année de différentes filières qui font le FLE dans le lycée. Il y avait cinq (5) groupes d'apprenants de français en deuxième année à SEKCO. Nous avons donc fait l'échantillonnage à choix volontaire des apprenants. Parmi tous les apprenants de FLE de SHS 2 dans le lycée (88) nous avons échantillonné douze (12) apprenantes, faisant une partie des apprenants de français au niveau SHS 2. L'enseignant de français chargé de la deuxième année nous a été d'une immense assistance. Grâce à lui, nous avons pu rencontrer les apprenantes de la deuxième année et nous leur avons expliqué la raison de notre présence dans leur établissement. Cette catégorie d'apprenantes ont fait trois ans d'apprentissage du FLE au collège et un an au lycée puis semblaient être capables de répondre à nos attentes lors du travail. La population que nous avons échantillonnée indique qu'une partie des apprenants de FLE dans la Métropole de Sekondi-Takoradi.

Instrument de collecte des données

Une observation désengagée, une présentation théâtrale, un questionnaire et une activité de production orale ont été utilisés pour collecter les données pour cette étude. Nous avons fait le choix de ces instruments parce

que leur contenu sert à répondre à nos questions de recherche et à atteindre nos objectifs. Une explication approfondie de la grille d'observation, du texte théâtral, du questionnaire et la production orale suit dans les lignes suivantes.

Observation désengagée

L'observation du cours du FLE a pour but de nous aider à savoir les pratiques de classe des apprenants. Nous avons élaboré une grille d'observation pour suivre le cours de français. Elle indique le titre du cours, l'objectif du cours, la durée de la séance et elle est constituée de case contenant les aspects de la leçon sous observation au niveau des activités de classe au début du cours, pendant le déroulement du cours et à la fin du cours.

Texte théâtral

Nous avons exploité le théâtre avec les apprenantes du FLE à partir d'un texte que nous avons élaboré (Dobroiu, 2014; Maarouf, 2015; Hamel, 2016; Stefanou, 2018) et le thème choisi était « l'orgueil ». Nous avons choisi ce thème pour atteindre les objectifs linguistiques et communicatifs (Maarouf, 2015; Laidoudi, 2017; Stefanou, 2018).

La validité et la fiabilité du texte théâtral ont été vérifiées par trois enseignants du FLE grâce à un pourcentage de 80% comme minimum acceptable (Cho, 2011 ; McHugh, 2012) selon les critères suivants : 1. Texte riche en répliques 2. Texte conçu au niveau des apprenants 3. Durée de présentation relative à la longueur du texte (Dobroiu, 2014 ; Cherifi, 2017 ; Laidoudi, 2017 ; Stefanou, 2018).

Questionnaire

Nous nous sommes servie du questionnaire pour mener cette étude. Cet instrument nous a aidée à savoir l'impact du théâtre éducatif sur la production orale des apprenantes de FLE à SECKO. Le questionnaire comprend 14 questions auxquelles chacune des douze (12) participantes doivent répondre. Il était divisé en trois sections : A, B et C.

La première section, nommée A, s'intéresse aux informations personnelles des participantes et est constituée de trois questions. La première demande l'âge et la deuxième demande le nombre d'années qu'elles apprennent le français.

La deuxième section, nommée B, comprend quatre (4) déclarations élaborées sous la forme « Likert scale » pour but de savoir l'accord des répondantes par rapport aux déclarations (Sciencedomain, 2015). Les répondantes devaient fortement ou simplement approuver, soit fortement ou simplement désapprouver les déclarations. Ces déclarations tentent de répondre aux questions de recherche qui définissent cette étude, à savoir comment le théâtre éducatif contribue à l'acquisition du vocabulaire chez les apprenantes de FLE.

La dernière section, comprend huit (8) déclarations élaborées sous la forme « Likert scale ». Elle a pour but de savoir l'accord des répondantes par rapport aux déclarations. Les répondantes devaient soit fortement ou simplement accorder aux déclarations ou soit fortement ou simplement désaccorder. Ces déclarations servent à nous aider à savoir comment le théâtre éducatif développe l'expression orale chez les apprenantes de FLE. Nous devons souligner que le questionnaire a été traduit en anglais pour faciliter la

compréhension des répondantes afin d'obtenir des résultats valables, néanmoins les entretiens se sont déroulés en français. Ce faisant, nous avons essayé de dégager leurs perceptions concernant la contribution du théâtre éducatif à l'acquisition du lexique et au développement de l'expression orale en FLE.

Production orale

A l'aide d'une consigne, nous avons proposé une activité de production orale qui a facilité le réemploi du vocabulaire chez les apprenantes. L'activité est une production orale à laquelle quatre (4) apprenantes volontaires ont pris part. La consigne demande à l'apprenante de raconter l'histoire du théâtre à sa famille. L'activité de production orale nous a aidé à affirmer ou infirmer les résultats des données recueillis du questionnaire. Ses résultats analysent la contribution du théâtre éducatif à l'acquisition du vocabulaire et au développement de la production orale des apprenantes de FLE. Deux semaines après la présentation du théâtre, nous avons organisé l'activité de production orale pour quatre (4) apprenantes avec leur accord dans le Centre de français de Sekondi College grâce à un appareil d'enregistrement audio Samsung Galaxy J6.

Test pilote

Un test pilote a été effectué auprès des apprenantes du FLE d'Archbishop Porter Girls Senior High School, un lycée des filles qui se trouve dans la Métropole de Sekondi-Takoradi. Nous avons fait ce test pilote pour tester et valider nos instruments de collecte des données avant de les appliquer à la population cible. Les questionnaires ont été administrés auprès de cinq (5) participantes, constituant des apprenantes de FLE en deuxième année au lycée SHS 2, qui ont fait une présentation théâtrale d'environ 15 minutes sur le thème

COVID-19 pour la sélection du concours de La Francophonie, au CREF de Takoradi. Nous avons découvert par l'analyse des données du test pilote que la pratique du théâtre éducatif facilite l'acquisition et le réemploi du vocabulaire chez les apprenantes. Pourtant, après avoir mené le test pilote, il nous a fallu reconstruire la première et la cinquième question de la section (C) du questionnaire pour une meilleure compréhension avant de le faire passer à la population cible.

Procédure de collecte des données

Pour des raisons d'éthique de la recherche, l'autorisation a été d'abord sollicitée par lettre auprès des autorités pertinentes. Ces autorités comprenaient les dirigeants et les enseignants de FLE dont les apprenants servent notre population cible dans les lycées concernés au niveau de l'enquête pilote et l'enquête proprement dite. Nous avons également sollicité l'autorisation d'engagement auprès des douze (12) apprenantes de SHS 2 afin d'obtenir leur consentement à participer à l'étude. Nous avons utilisé six semaines commençant du lundi, le 12 octobre 2020 au jeudi, le 19 novembre, 2020 pour collecter nos données auprès des participantes.

Observation désengagée (annexe 1)

Nous avons commencé d'abord par une observation de classe de français. L'objectif de l'observation est de savoir les pratiques de classe des apprenants de FLE. Nous nous sommes installée au fond de la classe pour ne pas déranger les apprenants et l'enseignant ou tirer leur attention sur nous. Nous avons suivi le cours attentivement du début à la fin en cochant les aspects sous observation. La leçon a duré 2 heures de temps. Les apprenants ont suivi un cours d'oral et de lecture à l'aide de l'œuvre intitulée Le tour du monde en 80

jours. Le cours de français était la troisième leçon de la journée, elle s'est déroulée dans la matinée. Le jour suivant, nous avons continué avec notre expérimentation du théâtre.

Présentation du théâtre

Pour expliquer l'impact du théâtre sur la production orale des apprenantes de FLE, nous avons mené une expérimentation avec les apprenantes de la deuxième année de SHS, avec un nombre maximum de douze (12) apprenantes. Nous les avons répartis en deux groupes, c'est-à-dire groupe A, comprenant 6 apprenants et groupe B comprenant 6 apprenantes. La raison de la répartition en sous-groupe de six est de permettre à chaque participante d'avoir autant de répliques à reproduire que ses camarades pour permettre un véritable échange et une correction langagière (Cocton, 2011 ; Maarouf, 2015; Laidoudi, 2017; Stefanou, 2018)

Notre recherche consiste à réaliser une représentation théâtrale à partir d'un texte écrit. Pour ce faire, notre théâtre a suivi les étapes suivantes : le choix du texte, la lecture du texte, l'attribution des rôles, l'élaboration du décor et des costumes, les répétitions et la représentation finale (Dobroiu, 2014 ; Cherifi, 2017 ; Laidoudi, 2017 ; Stefanou, 2018).

1^e Etape : Le choix du texte

Durée : 1 séance

Les séances de rencontre se faisaient chaque jour après les cours. Elle durait 2 heures de temps, c'est-à-dire de 15 heures à 17 heures, sauf mercredi. Pendant la première semaine, nous avons eu une séance de rencontre avec les apprenantes pour le choix du texte. Pour commencer, nous avons rencontré les

apprenantes dans le Centre de français du lycée, pour choisir le texte du théâtre. Nous leur avons proposé deux textes pour le choix du texte écrit: « L'orgueilleuse fille » et « Covid-19 est réelle » parmi lesquels groupes A et B ont choisi un texte pour leur présentation. Nous soulignons que le titre du texte est le seul élément sur lequel est fondé le choix du texte à présenter (Laidoudi, 2017). Des deux textes proposés, « L'orgueilleuse fille » a été choisie par les participantes. Les textes leur ont été présentés en version papier. Groupe A, a choisi « L'orgueilleuse fille », qui comprend 4 pages et le groupe B aussi a choisi le même texte. Bien que nous ayons souhaité une variété dans le choix du texte nous n'avons pas voulu imposer de texte sur les participantes, car Gousset (2013) et Maarouf (2015) soulignent le fait de laisser aux apprenants le choix du texte à représenter, car ceux-ci s'adaptent mieux au texte de leur choix qu'au texte qui leur en est imposé.

2^e Etape : La lecture du texte

Durée : 4 séances

Nous avons continué avec la lecture du texte, il y a eu quatre séances de rencontre. Nous avons distribué les textes imprimés aux deux groupes théâtraux et nous avons commencé par la lecture compréhension. L'objectif de la lecture est la compréhension des textes pour les concrétiser. D'abord, nous avons expliqué les mots et les expressions difficiles à travers l'emploi des synonymes, gestes et mimiques. Nous avons reformulé des phrases et cela a permis la compréhension. Ensuite nous sommes passée à la lecture prononciation. Nous avons fait une lecture modèle et les participantes ont lu individuellement à haute voix. Nous avons corrigé la mauvaise prononciation des mots. Au cours de la séance suivante, les participantes se sont regagnées dans leurs groupes

respectifs pour continuer avec la lecture à haute voix. Celles qui étaient bien en lecture ont aidé leurs camarades à prononcer les mots correctement.

3^e Etape : L'attribution des rôles

Durée : 4 séances

La troisième semaine, nous avons continué avec l'attribution des rôles, nous avons demandé aux participantes de déterminer le rôle que chacune veut incarner. Certaines apprenantes avaient déjà mémorisé des paroles par cœur alors elles ont décidé de jouer le rôle attribué à ces personnages. Nous avons accordé une séance de rencontre à chaque groupe théâtral pour l'attribution des rôles.

4^e Etape : L'élaboration du décor et des costumes

Durée : 2 séances

La présentation théâtrale exige la reproduction de la situation par un décor et des costumes appropriés. Durant cette étape, les apprenantes ont décrit les costumes de chaque personnage et ont décidé de les apporter de la maison. Elles ont suggéré d'utiliser les objets et équipements du Centre de français : tables, chaises, télévision, ordinateur, armoire, rideaux et tableau d'affichage pour le décor. L'élaboration du décor et des costumes a duré pendant deux séances de rencontre.

5^e Etape : Les répétitions

Durée : 8 séances

Les répétitions ont duré deux semaines ; elles se sont passées chaque jour dans le Centre de français du lycée après les heures de cours. Certaines participantes avaient appris leurs rôles pendant les premières répétitions. Celles-

ci assistaient leurs camarades à mémoriser leurs répliques en vérifiant ce qu'elles disaient avec les scriptes qu'elles avaient en main. D'autres se regroupaient entre elles pour perfectionner leurs scènes ; elles se rappelaient la bonne prononciation des mots. Eventuellement, certaines participantes se comportaient comme responsables. Pendant la première semaine de répétitions nous avons constaté quelques participantes qui se trompaient de scènes ; elles prenaient la parole dans les scènes dont elles ne faisaient pas partie. Avec les répétitions successives toutes les participantes ont su le moment qu'elles devaient prendre la parole. Notre rôle en ce moment était d'observer les activités des participantes à l'aide d'une grille d'observation pour noter celles qui ont réalisé le travail ainsi que celles qui ne l'ont pas réalisé, à partir du critère suivant : prononciation, intonation, gestualité et confiance en soi. Ensuite, nous avons fait notre remarque sous forme d'échange avec elles après l'entraînement.

6^e Etape : La mise en scène

La présentation théâtrale a duré environ 15 minutes pour chaque groupe. Groupe A et groupe B ont fait leur présentation dans le Centre de français en présence de leurs amis de classe et leur enseignant. Le groupe (A) a d'abord présenté et le jour suivant le groupe (B) a aussi fait sa mise en scène. Une semaine plus tard, nous avons administré le questionnaire aux apprenants.

Administration du questionnaire (annexe 2)

Nous avons administré le questionnaire aux douze (12) membres des deux groupes théâtraux en une journée, au Centre de français. Nous avons expliqué aux participantes les objectifs sous-jacents à l'étude. Nous avons lu toutes les questions et nous leur avons expliqué comment elles devaient répondre. Nous avons lu les questions pour la deuxième fois. Cette fois ci, nous

leur avons données le temps de répondre aux questions en cochant au fur et à mesure que nous lisions. Chacune des participantes a mis environ 10 minutes pour remplir le questionnaire. Après le remplissage, nous avons récupéré tous 12 questionnaires chez les 12 participantes et leur avons remercié pour leur participation.

Activité de production orale (annexe 3)

Deux semaines après la présentation théâtrale, nous avons organisé l'activité de production orale avec quatre (4) apprenantes volontaires représentant les deux groupes théâtraux, c'est-à-dire, deux (2) membres du groupe A et deux (2) du groupe B. Nous avons eu un rendez-vous avec les filles à des heures différentes. Avec l'aide de l'enseignant, nous avons fait installer 7 apprenants de FLE de la deuxième année (3 filles et 4 garçons) en demi-cercle dans le Centre de français. Ces apprenants ont servi comme membres de famille auxquelles chaque participante a raconté son histoire. La participante s'est assise sur une chaise devant les autres apprenants (membres de famille) et nous nous sommes installée à côté d'elle, ayant en main notre instrument d'enregistrement, Samsung Galaxy J6. Ensuite nous l'avions demandé de raconter l'histoire du théâtre à sa famille puis nous avons enregistré sa parole lorsqu'elle parlait. La production orale a été faite dans de bonnes conditions. Nous avons pris une journée pour interviewer quatre participantes.

Transcription des productions orales

Nous avons fait une transcription orthographique de la production orale des apprenantes pour notre analyse dans le prochain chapitre. Nous avons transcrit leurs paroles. Les fautes grammaticales, les mauvaises prononciations

et les répétitions ont été mises en couleur rouge. Trois enseignants du FLE au niveau Lycée ; un enseignant à Ghana Secondary Technical School, une enseignante à Fijai Senior High School et une autre enseignante à Archbishop Porter Girls Senior High School, tous dans la Métropole de Sekondi-Takoradi, ont assuré la justesse des transcriptions en vérifiant individuellement, la conformité entre l'enregistrement audio et la transcription orthographique.

Limitation de la collecte des données

Nous avons rencontré des difficultés au cours de la collecte des données pendant la période de COVID-19. Les écoles étaient fermées au cours d'une année. Nous avons dû attendre qu'elles reprennent pour pouvoir collecter les données auprès des apprenants sur le terrain. Pour s'assurer de la santé des élèves dans l'école les mesures de protection étaient renforcées. Les rassemblements, les cours ou rencontres supplémentaires étaient interdites. L'autorité de l'école nous a fait comprendre qu'on ne pourra pas travailler avec un grand groupe d'élèves. Seulement douze (12) élèves ont répondu à notre appel. Malheureusement, elles étaient toutes des filles. Nous souhaitions impliquer un grand nombre d'apprenants y compris les garçons mais nous avons eu que douze filles. Pendant la présentation théâtrale, certaines ont incarné le rôle des hommes puisque qu'il n'y avait pas de garçons dans le groupe. Elles ont eu quelques difficultés à se comporter comme un homme. Les restrictions pendant la COVID-19 a affecté la taille de notre population et aussi les résultats et a entraîné la faiblesse de notre méthodologie d'étude. Par conséquent, les conclusions n'ont pas pu être généralisées. Nous présentons dans les lignes suivantes notre méthode d'analyse des données.

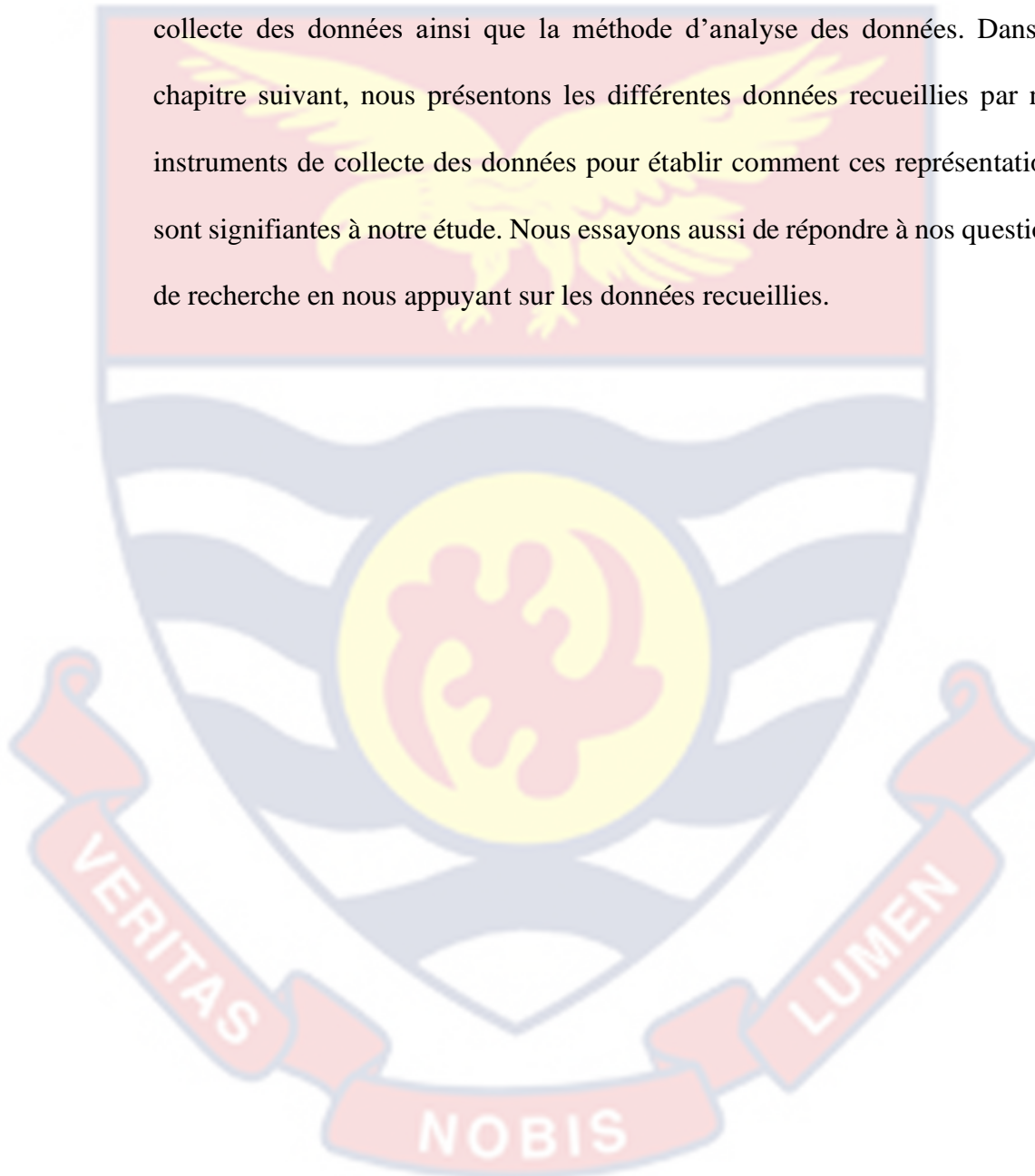
Méthode d'analyse des données

A l'aide du logiciel analytique « SPSS » version 22.0, nous avons pu présenter les données du questionnaire sous forme de tableaux de fréquences. Les données étaient présentées et analysées sous forme des tableaux afin de favoriser la compréhension du lecteur. Les tableaux sont présentés et analysés selon l'ordre des questions de recherche. En tout, nous nous sommes servie de 14 tableaux pour la présentation et l'analyse des données. Nous avons fait la transcription de la production orale manuellement. La méthode mixte qui utilise l'analyse quantitative et qualitative a été utilisée pour traiter les données recueillies.

Nous nous sommes appuyée sur la production orale de quatre participantes du théâtre pour expliquer et confirmer les données fournies par les questionnaires. Les questionnaires de la section B, administrés aux apprenantes, nous ont permis de répondre à notre première question de recherche (Dans quelle mesure le théâtre éducatif contribue-t-il à l'acquisition du vocabulaire chez les apprenantes de FLE de Sekondi College dans la Métropole de Sekondi-Takoradi ?). Nous nous sommes appuyée sur les questionnaires de la section C pour répondre à notre deuxième question de recherche, (Dans quelle mesure le théâtre éducatif contribue-t-il au développement de la production orale des apprenantes de FLE de Sekondi College dans la Métropole de Sekondi-Takoradi ?). La production orale des apprenantes a confirmé les résultats qui ont été fournis dans les questionnaires et les données de l'observation désengagée nous ont donné une vision partielle de l'origine de la difficulté des élèves à s'exprimer oralement.

Conclusion partielle

Dans ce chapitre, nous avons exposé la conception de l'étude, la population et l'échantillonnage des répondants, l'instrument de collecte de données, le test pilote, la procédure de collecte des données, les difficultés de la collecte des données ainsi que la méthode d'analyse des données. Dans le chapitre suivant, nous présentons les différentes données recueillies par nos instruments de collecte des données pour établir comment ces représentations sont significatives à notre étude. Nous essayons aussi de répondre à nos questions de recherche en nous appuyant sur les données recueillies.



CHAPITRE QUATRE

ANALYSE DES DONNEES

Introduction

Dans ce chapitre, nous présentons les données recueillies lors de notre recherche. Nous allons aborder trois aspects dans ce chapitre, à savoir la présentation et l'analyse des données, les réponses aux questions de recherche et puis la synthèse des résultats. Dans la première partie de ce chapitre, nous allons présenter les données recueillies par l'observation désengagée, le questionnaire rempli par les deux groupes théâtraux et la production orale. Comme les questionnaires des apprenants sont divisés en trois parties, nous allons les analyser en conséquence. Nous allons nous appuyer sur la production orale des apprenantes pour confirmer les données fournies dans les questionnaires. Nous allons continuer par répondre aux questions de recherche en nous appuyant sur les analyses et présentations des données recueillies, et finir par des commentaires et synthèses des résultats de cette étude.

Données recueillies pendant l'observation désengagée

Dans cette partie du travail nous nous sommes intéressée aux pratiques de classe des apprenants à partir d'une grille d'observation. Nous avons élaboré la grille sous trois rubriques ; début de la leçon, déroulement du cours et clôture.

Nous avons observé une leçon d'oral : Le tour du monde en 80 jours. L'objectif de la leçon n'a pas été précisé. L'effectif de la classe est 8 mais 5 apprenants étaient présents et le cours a duré 2 heures. La période attribuée à la leçon est juste après la récréation. Cependant le cours a commencé avec un retard d'environ 25 minutes parce que les apprenants sont arrivés en retard dans la salle de classe. L'enseignant a rappelé la connaissance supposée acquise et le

cours a commencé à l'aide de l'œuvre ; Le tour du monde en 80 jours, de la page 21 à la page 32. Les apprenants lisaient individuellement (un paragraphe ou le nombre de lignes que l'enseignant trouvait suffisant) à haute voix et s'arrêtaient sous la consigne de l'enseignant. L'enseignant traduisait le passage en anglais ; c'est de cette manière que la lecture a évolué. Comme activité, les apprenants ont répondu oralement aux questions sur le texte. Nous avons constaté un apprenant qui répondait à presque toutes les questions. Les autres ne parlaient pas. Malgré cela l'enseignant leur a demandé de répondre à quelques questions. Certains apprenants se sont levés mais n'ont rien dit. Quelques-uns ont essayé de répondre à la question mais ils manquaient les mots pour s'exprimer. Leur parole n'était pas cohérente. Le cours a pris fin à l'heure avec une consigne de relecture du même texte pour un devoir de classe à la prochaine rencontre.

Au niveau de la méthodologie, nous constatons que l'enseignant utilise toujours la méthodologie traditionnelle ou méthodologie grammaire traduction dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Pourtant celle-ci favorise plutôt la langue écrite (Cuq et Gruca, 2005). Pour le développement des compétences orales des apprenants nous pensons que l'enseignant devrait s'adapter aux méthodologies récentes telles que la perspective actionnelle qui favorise l'intégration à par des tâches. La méthodologie grammaire traduction met plus d'importance sur l'acquisition de la grammaire et son but est de développer les compétences écrites. Alors la traduction était un élément pertinent de cette méthodologie. Les supports pédagogiques utilisés à cette époque étaient les textes littéraires et les (textes) grammaires. Les lacunes de ces méthodologies ont contribué à l'émergence de nouvelle approche telle que la perspective

actionnelle qui vise à améliorer l'aspect oral de l'enseignement/apprentissage du FLE (Cuq et Gruca, 2005).

Au niveau des activités de classe, les apprenants ont répondu aux questions sur : qui, où, quoi. Pour les questions ouvertes, un seul apprenant donnait les réponses. Les autres ne disaient rien. L'enseignant a désigné quelques élèves pour répondre aux questions. Certains ont essayé de parler mais il n'y avait pas de cohérence dans leur parole. Ils articulaient les mots difficilement. Nous avons remarqué l'absence d'activités communicatives ; exercice d'improvisation, jeu de rôles, etc. effectuées par les apprenants. L'enseignant pouvait s'inspirer des scénarios dans le texte, Le tour du monde en 80 jours, pour créer une situation de communication et demander aux apprenants de faire un jeu de rôles ou une présentation improvisée en leur fournissant une liste des actes de parole dont ils auront besoin pour la présentation afin de les stimuler à prendre la parole et faciliter les interactions.

Nous pouvons dire que la difficulté des apprenants à s'exprimer oralement provient des activités inappropriées au développement de la compétence orale. La forme d'activité ; questions et réponses ne facilite pas l'acquisition du vocabulaire et ne favorise pas l'interaction entre les apprenants pourtant pour pouvoir s'exprimer oralement l'apprenant a besoin des compétences linguistiques.

Données du questionnaire recueillies après la présentation théâtrale

La première section du questionnaire administré aux apprenantes après la présentation finale du théâtre recense les données personnelles sur les participantes impliquées. Elles ont répondu aux questions à savoir le groupe

d'âge auquel elles appartiennent et quand elles ont commencé l'apprentissage du FLE.

Pour nous renseigner plus sur les informations personnelles des apprenantes, nous avons cherché à savoir la catégorie de leurs âges. Le tableau 1 fournit ces informations.

Tableau 1 : Age des apprenantes

	Fréquence	Pourcentage (%)
15 ans	0	0
16 - 18 ans	11	91,7
19 - 21 ans	1	8,3
TOTAL	12	100

Source : Enquête sur le terrain (2020)

Le tableau indique que la majorité des apprenantes sont entre l'âge de 16 à 18 ans. Cela confirme l'assertion de Yiboe, (2010) que la grande majorité des élèves au Ghana commence l'école primaire à l'âge de 6 ans, alors les élèves de lycée supérieurs se trouvent entre la tranche d'âge de 15 à 18 ans. Dans cette étude, il n'y a aucune apprenante de 15 ans représentant 0%. La partie majoritaire des apprenantes qui ont 16 à 18 ans sont 11, représentant 91,7%. Une 1 seule apprenante se trouve dans la catégorie de 19 à 21 ans représentant 8,3%. Selon les données, nous pouvons conclure que le groupe le plus représenté dans l'étude est de 16 à 18 ans, alors que celui qui est le moins représenté est de 19 à 21 ans.

Les données suivantes nous renseignent sur le nombre d'années que les participantes apprennent le FLE. Le tableau 2 présente les résultats.

Tableau 2 : Nombre d'année en apprentissage du FLE

	Fréquence	Pourcentage (%)
2 ans	2	16,7
5 ans	8	66,6
Plus de 5 ans	2	16,7
TOTAL	12	100

Source : Enquête sur le terrain (2020)

Le tableau 2 présente différentes catégories d'apprentissage du FLE. Nous recensons une majorité de 8 apprenantes dans la cinquième année d'apprentissage de FLE, représentant 66,6% et 2 apprenantes qui apprennent le FLE. Cela fait 2 ans représentant 16,7%, puis 2 apprenantes qui font le FLE il y a plus de 5ans, représentant 16,7%. La majorité des apprenantes ont fait 3 ans d'apprentissage du FLE au niveau collège, c'est-à-dire de JHS 1 à JHS 3 et 2 ans au niveau lycée ; de SHS 1 à SHS 2. Nous pouvons dire que celles qui sont dans la deuxième année d'apprentissage du FLE n'ont pas fait 3 ans d'étude du FLE au niveau collège. Il se peut qu'il n'y ait pas d'enseignant de français dans leur collège car l'enseignement/apprentissage du FLE se fait au niveau collège s'il y a un enseignant de français (Kuupole, 2012). Par contre, les apprenantes qui ont plus de cinq ans d'apprentissage du FLE ont appris le français dans une école privée qui commence l'enseignement/apprentissage du FLE dès le niveau primaire, dans une Alliance Française ou dans un pays francophone.

Selon les données la majorité des apprenantes ont fait au moins 5 ans d'apprentissage du FLE. Alors elles devraient être en mesure de communiquer en français facile. Pourtant elles ont des difficultés à s'exprimer oralement. Nous pensons qu'au cours de leur apprentissage, leurs pratiques de classe n'ont pas facilité la prise de parole ou favoriser les interactions pour les aider à développer leur compétence orale.

Nous continuons avec la présentation des données de la section B du questionnaire. Cette partie de notre questionnaire concerne les activités d'acquisition du vocabulaire dans la pratique du théâtre éducatif ; elle répond à la première question de recherche (Dans quelle mesure le théâtre éducatif contribue-t-il à l'acquisition du vocabulaire chez les apprenants de FLE de Sekondi College SHS 2 dans la Métropole de Sekondi-Takoradi ?). Les apprenantes devaient fortement ou simplement affirmer les déclarations sur les pratiques d'acquisition du vocabulaire, ou soit fortement ou simplement infirmer les déclarations.

Nous avons demandé aux participantes d'affirmer ou d'infirmer si la lecture des répliques théâtrales facilite ou non l'acquisition du vocabulaire. Les réponses sont présentées dans le tableau 3.

Tableau 3 : La lecture des répliques théâtrales facilite l'acquisition du vocabulaire.

	Fréquence	Pourcentage (%)
Fortement en accord	11	91,7
En accord	1	8,3
Fortement en désaccord	0	0
En désaccord	0	0
TOTAL	12	100

Source : Enquête sur le terrain (2020)

Les données du tableau 3 présentent 11 apprenantes qui sont fortement d'accord avec l'affirmation, représentant 91,7% et (1) une participante est simplement d'accord avec la déclaration, représentant 8,3%. Personne n'est simplement ni fortement en désaccord, représentant 0%, respectivement. Les données recueillies dans ce tableau déclarent que la pratique du théâtre aboutit à l'acquisition du vocabulaire. Selon les résultats tous les membres des deux groupes théâtraux affirment que la lecture des dialogues du théâtre facilite l'acquisition du vocabulaire.

L'étape de lecture des répliques fait partie du processus de l'entraînement vers la présentation du théâtre éducatif. La lecture est constituée de deux activités : la lecture de compréhension pendant laquelle nous avons expliqué les expressions et mots difficiles par la reformulation, la démonstration, l'emploi des gestes et des synonymes. Puis, la lecture de prononciation où nous renforçons la bonne articulation des mots. Ces activités ont facilité la découverte de nouvelle expression et la concrétisation des mots (costaud, prétendant, boiteux, etc.) et concepts (caractère, comportement, orgueil, amour, etc.) chez l'apprenante. Nous sommes du même avis avec Dobroiu (2014) qui avance que la pratique théâtrale facilite l'acquisition du vocabulaire chez les apprenantes de FLE.

Nous avons demandé aux apprenantes d'affirmer ou d'infirmer si les répétitions théâtrales facilitent l'acquisition du vocabulaire. Les réponses sont présentées dans le tableau 4.

Tableau 4 : Les répétitions théâtrales facilitent l'acquisition du vocabulaire.

	Fréquence	Pourcentage (%)
Fortement en accord	11	91,7
En accord	1	8,3
Fortement en désaccord	0	0
En désaccord	0	0
TOTAL	12	100

Source : Enquête sur le terrain (2020)

11 apprenantes, représentant 91,7% sont fortement d'accord avec l'affirmation (Les répétitions théâtrales facilitent l'acquisition du vocabulaire.) et (1) une apprenante est simplement d'accord, représentant 8,3%. Personne n'est simplement ni fortement en désaccord avec cette affirmation représentant 0% respectivement. Selon les données recueillies tous les membres des groupes théâtraux affirment l'acquisition du vocabulaire au cours des répétitions du théâtre.

Durant les séances de répétition les participantes ont été impliquées dans la relecture des répliques, la reproduction des dialogues plusieurs fois et l'incarnation des rôles. La reproduction fréquente des répliques à travers les répétitions à servir à stimuler la mémoire et a permis aux apprenantes de s'approprier du lexique. Nous sommes d'accord avec Cherifi (2017) qui a observé que tout au long des séances d'entraînement les apprenants s'approprient du vocabulaire à travers la relecture des répliques.

Tableau (5) nous renseigne sur la contribution de la mémorisation à l'acquisition du vocabulaire. Nous avons demandé aux apprenantes d'affirmer

ou d'infirmier si la mémorisation des répliques théâtrales facilite l'acquisition du vocabulaire.

Tableau 5 : La mémorisation des répliques théâtrales facilite l'acquisition du vocabulaire.

	Fréquence	Pourcentage (%)
Fortement en accord	10	83,3
En accord	2	16,7
Fortement en désaccord	0	0
En désaccord	0	0
TOTAL	12	100

Source : Enquête sur le terrain (2020)

Selon les résultats la majorité des apprenantes 10 sont fortement d'accord avec l'affirmation ci-dessus représentant 83,3% et 2 apprenantes sont simplement d'accord représentant 16,7%. Aucune apprenante n'est simplement ni fortement en désaccord avec l'affirmation représentant 0% respectivement. Nous comprenons par cette représentation que toutes les participantes du théâtre sont d'accord avec la déclaration.

La mémorisation est une activité pertinente pour une bonne mise en scène finale. A travers la relecture des répliques et la représentation des rôles, les apprenantes ont retenu leur parole pour pourvoir les reproduire sur scène. La mémorisation du dialogue théâtrale a permis également aux apprenantes de retenir des expressions et de nouveaux mots en vue d'un futur usage.

Comme les chercheurs ; Dobroiu (2014) ; Laidoudi (2017) et Cherifi (2017), nous pouvons aussi dire que les apprenants de FLE acquièrent le vocabulaire grâce à la concrétisation des répliques théâtrales. La pratique du théâtre éducatif facilite la mémorisation des actes de parole et contribue à l'acquisition du lexique.

La dernière question de la section B concerne l'acquisition du vocabulaire à travers la pratique du théâtre. Nous avons demandé aux apprenants d'affirmer ou d'infirmer si la pratique du théâtre facilite l'acquisition du vocabulaire. Les réponses sont présentées dans le tableau 6.

Tableau 6 : La pratique du théâtre facilite l'acquisition du vocabulaire.

	Fréquence	Pourcentage (%)
Fortement en accord	10	83,3
En accord	2	16,7
Fortement en désaccord	0	0
En désaccord	0	0
TOTAL	12	100

Source : Enquête sur le terrain (2020)

Tableau 6 présente 10 apprenantes représentant 83,3% sont fortement d'accord avec l'affirmation et 2 apprenantes représentant 16,7% simplement d'accord. Aucune apprenante n'est simplement ni fortement en désaccord avec l'affirmation ci-dessus, représentant 0%. Les données recueillies dans le tableau montrent que toutes les participantes affirment l'acquisition du vocabulaire par la pratique du théâtre éducatif.

La pratique théâtrale comprend l'étape du choix du texte, de la lecture du texte, de l'attribution des rôles, de l'élaboration du décor et des costumes, des répétitions et de la représentation finale. Les apprenantes s'impliquent dans leur apprentissage au niveau de ces étapes par les échanges avec leurs camarades. Elles nous écoutent, elles font des suggestions, elles se posent des questions entre elles et y répondent. Selon Dobroiu (2014) ; Maarouf (2015) ; Hamel (2016) ; Cherifi (2017) ; Laidoudi (2017) et Stefanou (2018) toutes ces activités servent de moyen d'acquisition du lexique pour les apprenantes. Pour conclure, nous sommes d'accord avec les observations de Dobroiu (2014) ; Laidoudi (2017) et Stefanou (2018) que la pratique du théâtre facilite l'acquisition du vocabulaire chez les apprenants en classe de FLE.

La partie suivante correspond à la section C du questionnaire. Elle répond à notre deuxième question de recherche (Dans quelle mesure le théâtre éducatif contribue-t-il au développement de la production orale des apprenants de FLE de Sekondi College SHS 2 dans la Métropole de Sekondi-Takoradi ?). Les répondantes devaient soit fortement ou simplement accepter ou soit fortement ou simplement refuser les déclarations.

Nous avons demandé aux apprenantes d'affirmer ou d'infirmer la pratique du théâtre éducatif facilite le réemploi du vocabulaire dans vos propres paroles. Les réponses sont présentées dans le tableau 7.

Tableau 7: La pratique du théâtre éducatif facilite le réemploi du vocabulaire dans vos propres paroles.

	Fréquence	Pourcentage (%)
Fortement en accord	12	100
En accord	0	0
Fortement en désaccord	0	0
En désaccord	0	0
TOTAL	12	100

Source : Enquête sur le terrain (2020)

Les participantes du théâtre, 12 apprenantes, représentant 100% sont fortement d'accord avec l'affirmation (La pratique du théâtre éducatif facilite le réemploi du vocabulaire dans vos propres paroles.) Aucune apprenante n'est simplement d'accord ni simplement ou fortement en désaccord avec cette affirmation ; représentant 0%. Nous constatons par les données recueillies que toutes les participantes du théâtre affirment avec un fort degré d'accord du réemploi des actes de parole du théâtre dans leur production.

Pour nous ; cette forte affirmation confirme l'assertation de Dobroiu (2014) et Laidoudi (2017). Selon Dobroiu (2014) la pratique du théâtre permet aux apprenants de s'approprier du vocabulaire qu'ils identifient et réemploient plus tard dans les discours. Laidoudi (2017) a également remarqué le réinvestissement de plusieurs mots par les apprenants grâce à la pratique du théâtre, dans la narration d'une histoire de leur choix pour leur activité de production orale. Nous basant sur l'assertation de Dobroiu (2014) et le constat de Laidoudi (2017), nous pouvons dire que les apprenantes se sont exprimées

en faisant usage des actes de parole qu'elles ont intériorisé pendant la pratique du théâtre éducatif. Elles ont ainsi surmonté la difficulté de chercher les mots pour communiquer parce qu'elles ont mémorisé du lexique dont elles se sont servies pour transmettre leur message.

Nous continuons avec l'analyse du tableau 8 pour savoir si la pratique du théâtre développe la capacité de réagir à l'imprévu. Nous avons demandé aux apprenants d'affirmer ou d'infirmer l'affirmation. Les réponses sont présentées dans le tableau 8.

Tableau 8: La pratique du théâtre éducatif développe la capacité de réagir à l'imprévu.

	Fréquence	Pourcentage (%)
Fortement en accord	8	66,7
En accord	4	33,3
Fortement en désaccord	0	0
En désaccord	0	0
TOTAL	12	100

Source : Enquête sur le terrain (2020)

Selon les données, la majorité des apprenantes 8 sont fortement d'accord avec l'affirmation représentant 66,7% et 4 apprenantes simplement d'accord représentant 33,3% respectivement. Personne n'est simplement ni fortement en désaccord, représentant 0%. Nous comprenons par cette représentation que toutes les participantes du théâtre sont d'accord que la pratique du théâtre développe la capacité de réagir à l'imprévu.

Nous sommes d'accord avec Dobroiu (2014), qui a élaboré l'emploi des activités théâtrales de développer la capacité des apprenants à réagir à l'imprévu

dans des conversations authentiques. Pour nous, la pratique du théâtre développe la capacité des apprenants de s'exprimer dans une conversation inattendue grâce aux vocabulaires mémorisés.

Nous avons demandé aux apprenants d'accorder ou de désaccorder la pratique du théâtre permet de s'exprimer naturellement. Les réponses sont présentées dans le tableau 9.

Tableau 9: La pratique du théâtre éducatif permet de s'exprimer naturellement.

	Fréquence	Pourcentage (%)
Fortement en accord	8	66,7
En accord	4	33,3
Fortement en désaccord	0	0
En désaccord	0	0
TOTAL	12	100

Source : Enquête sur le terrain (2020)

Les participantes du théâtre, 8 apprenantes, représentant 66,7% sont fortement d'accord avec l'affirmation et 4 apprenantes représentant 33,3% sont simplement d'accord mais personne n'est simplement ni fortement en désaccord avec l'affirmation représentant 0% respectivement. Les résultats montrent la réponse affirmative de toutes les apprenantes au fait que la pratique du théâtre permet de s'exprimer naturellement.

Les apprenantes avaient la difficulté à communiquer oralement ; elles ne pouvaient pas s'exprimer à cause du manque de vocabulaire. Au cours de

l'entraînement et la mise en scène finale, les filles ont pu communiquer sans trop chercher les mots avant de parler. Elles prenaient la parole à tour de rôle sur scène sans difficulté. La pratique du théâtre éducatif a permis aux apprenantes de s'exprimer avec aisance. Nous sommes d'accord avec Dobroiu (2014) qui stipule que la pratique des activités théâtrales permet aux apprenants de FLE de s'exprimer facilement. Le résultat de notre expérience sur le terrain affirme aussi le constat de Laidoudi (2017). Selon la chercheuse, la pratique du théâtre permet la prise de parole chez les apprenants.

Nous avons aussi demandé aux apprenants d'affirmer ou d'infirmier la pratique du théâtre permet de s'exprimer librement. Les réponses sont présentées dans le tableau 10.

Tableau 10: La pratique du théâtre éducatif permet de s'exprimer librement.

	Fréquence	Pourcentage (%)
Fortement en accord	9	75
En accord	3	25
Fortement en désaccord	0	0
En désaccord	0	0
TOTAL	12	100

Source : Enquête sur le terrain (2020)

Les participantes du théâtre, 9 apprenantes, représentant 75% sont fortement d'accord avec l'affirmation et 3 apprenantes représentant 25% sont simplement en accord mais personne n'est simplement ni fortement en désaccord avec l'affirmation représentant 0%. Les données recueillies dans ce

tableau montrent la réponse affirmative de toutes les apprenantes au fait que la pratique du théâtre est une activité qui permet de s'exprimer sans se soucier des fautes.

Une autre difficulté des apprenantes à s'exprimer oralement provient de la crainte de faire des fautes à cause de la punition ou la honte d'être moquer par les amis. Pour ne pas se retrouver dans une telle situation, certaines élèves deviennent timides en classe de FLE. D'après Hamel (2016) et Cherifi (2017), le trac est une barrière à la communication. Elle contribue à la difficulté des apprenants à s'exprimer. Pour Dobroiu (2014) et Hamel (2016), la pratique du théâtre éducatif est une activité intéressante pendant laquelle l'atmosphère est conviviale et rend l'apprenant à l'aise. Nous avons constaté que, pendant la pratique théâtrale, il y avait un rapport chaleureux entre les participantes. Elles ont travaillé en collaboration pour aboutir à la mise en scène finale. L'enseignant qui était désormais co-acteur avec les apprenantes a servi de facilitateur pendant l'entraînement. Alors elles se sont senties libre de prendre la parole sans se soucier trop des erreurs. Nous affirmons l'assertation de Dobroiu (2014) et Hamel (2016) que la pratique du théâtre détend l'atmosphère en classe de FLE et stimule l'apprenant à s'exprimer librement.

Nous avons demandé aux apprenants d'accorder ou non si la pratique du théâtre permet l'emploi des gestes dans la communication. Les réponses sont présentées dans le tableau 11.

Tableau 11: La pratique du théâtre éducatif facilite l'emploi des gestes en s'exprimant.

	Fréquence	Pourcentage (%)
Fortement en accord	11	91,7
En accord	1	8,3
Fortement en désaccord	0	0
En désaccord	0	0
TOTAL	12	100

Source : Enquête sur le terrain (2020)

Les participantes du théâtre, 11 apprenantes, représentant 91,7% sont fortement d'accord avec l'affirmation et 1 une apprenante représentant 8,3% est simplement d'accord mais personne n'est simplement ni fortement en désaccord avec l'affirmation représentant 0%. Les données présentées montrent une réponse affirmative des apprenantes.

Selon, Laidoudi (2017), la pratique théâtrale permet aux apprenants de prendre la parole et d'intégrer les gestes pour s'exprimer. Le résultat montre qu'à travers la pratique du théâtre les apprenantes apprécient le langage non verbal (regard, sourire, geste, mimique) et l'implication du corps en communication pour compléter la parole. Pendant la présentation du théâtre éducatif, le message principal transmis par les acteurs était l'effet de "L'orgueil". L'orgueil, la colère, l'impolitesse, la patience, l'amour, etc. sont des concepts qui ne peuvent-être représentés que par la parole et aussi le langage corporel, l'expression faciale et le ton de la voix. Pour nous, la pratique théâtrale a fourni un contexte de communication réelle qui a permis aux apprenantes de

prendre la parole et aussi de se servir de la voix et du corps pour représenter les sentiments.

Nous avons demandé aux participantes d'affirmer ou d'infirmer la pratique du théâtre éducatif est une activité motivante. Les réponses sont présentées dans le tableau 12.

Tableau 12: La pratique du théâtre éducatif motive l'apprenant.

	Fréquence	Pourcentage (%)
Fortement en accord	10	83,3
En accord	2	16,7
Fortement en désaccord	0	0
En désaccord	0	0
TOTAL	12	100

Source : Enquête sur le terrain (2020)

Dix (10) participantes du théâtre, représentant 83,3% sont fortement d'accord avec l'affirmation et 2 participantes représentant 16,7% sont simplement d'accord. Aucun des apprenantes n'est simplement ni fortement en désaccord avec l'affirmation représentant 0%. Par les données dans ce tableau toutes les apprenantes affirment que la pratique du théâtre est une activité qui motivante. Pour nous le théâtre est une activité ludique, motivante et permet d'apprendre volontairement dans une atmosphère relaxée et sans anxiété.

Au cours de notre expérience, nous avons remarqué chez les apprenantes le désir d'apprendre. Les participantes internes étaient confrontées avec la coupure d'eau courante au dortoir. Cette situation semblait être une bonne excuse pour les filles de s'absenter aux séances de répétition mais celles-ci

préféraient arriver en retard plutôt que de manquer les répétitions. La volonté à s'impliquer dans la pratique du théâtre était pareille avec les participantes externes. Elles étaient toujours premières à arriver au Centre de français pour l'entraînement. En attendant leurs collègues internes, elles commençaient volontairement à incarner leurs rôles. Les filles interprétaient leurs rôles avec enthousiasme. Elles travaillaient ensemble pour aboutir à une bonne présentation finale. Quand elles se trompaient de parole ou prononçaient mal des mots, les camarades les aidaient à se corriger. Toutes les participantes ont pris la parole de leur propre volonté. Ceci affirme l'observation de Dobroiu (2014) que les pratiques théâtrales sont des activités ludiques et motivantes qui permettent aux apprenants d'apprendre de manière amusante.

Les apprenants devaient affirmer ou infirmer si la pratique du théâtre éducatif développe la confiance en soi. Les réponses sont présentées dans le tableau 13.

Tableau 13: La pratique du théâtre éducatif développe la confiance en soi.

	Fréquence	Pourcentage (%)
Fortement en accord	12	100
En accord	0	0
Fortement en désaccord	0	0
En désaccord	0	0
TOTAL	12	100

Source : Enquête sur le terrain (2020)

Toutes les participantes du théâtre, 12 apprenantes, représentant 100% sont fortement d'accord avec l'affirmation. Personne n'est simplement d'accord ni simplement ou fortement en désaccord avec cette l'affirmation représentant 0%. Les participantes ont toutes affirmé que la pratique du théâtre est une activité qui développe la confiance en soi de l'apprenant du FLE.

Par notre expérience avec les apprenantes et les résultats du tableau, nous comprenons que les séances de préparation, c'est-à-dire les activités de lecture, mémorisation, répétition et présentation finale sont des étapes d'entraînement qui ont contribué progressivement au développement des potentiels des apprenants du FLE. Au début des répétitions, certaines apprenantes, chaque fois qu'elles prenaient la parole elles évitaient le regard de leurs camarades. Leurs paroles n'étaient pas audibles. On avait l'impression qu'elles doutaient de ce qu'elles disaient. Progressivement avec les séances de répétitions elles ont surmonté cette faiblesse. Elles parlaient plus fort. Elles se tenaient bien debout pour parler devant tout le monde. D'après Dallier (2014) et Laidoudi (2017), les activités théâtrales développent la capacité des apprenants de prendre la parole avec confiance en soi. Pour nous, le théâtre éducatif a été une activité qui a progressivement développé la capacité des apprenantes de prendre la parole avec confiance.

Nous avons demandé aux apprenants d'affirmer ou d'infirmer si la pratique du théâtre aide à surmonter la timidité. Les réponses sont présentées dans le tableau 14.

Tableau 14: La pratique du théâtre aide à surmonter la timidité.

	Fréquence	Pourcentage (%)
Fortement en accord	11	91,7
En accord	1	8,3
Fortement en désaccord	0	0
En désaccord	0	0
TOTAL	12	100

Source : Enquête sur le terrain (2020)

La majorité des participantes, 11 apprenantes, représentant 91,7% sont fortement d'accord avec l'affirmation et 1 une apprenante représentant 8,3% est simplement d'accord. Aucune apprenante n'est simplement ni fortement en désaccord avec l'affirmation représentant 0%. Toutes les participantes ont affirmé que (La pratique du théâtre éducatif aide à surmonter la timidité.) A partir des données représentées par ce tableau 14, la pratique du théâtre éducatif aide les apprenantes à surmonter la timidité.

L'entraînement théâtral de six semaines a facilité les interactions entre les membres du groupe. Les filles ont développé l'habitude de prendre la parole. Progressivement elles ont gagné la confiance en communiquant sur scène. Dallier (2014) stipule qu'à part les nombreux aspects positifs du théâtre, les apprenants de FLE participent au théâtre pour pouvoir vaincre la timidité. La pratique du théâtre éducatif est une plateforme permettant aux personnes réservées de prendre la parole sans aucun sentiment d'insécurité. Voilà pour nous un élément important qui contribue au développement de la production orale des apprenantes de FLE.

Données de production orale recueillies auprès des apprenantes après la présentation théâtrale

Pour vérifier le progrès dans la production orale des apprenantes, nous avons fait une activité de production orale individuelle avec quatre membres des groupes théâtraux, deux représentantes par groupes, pour analyser leurs productions orales recueillies après la présentation théâtrale. Chaque apprenante s'est exprimée en continue pour raconter le théâtre à sa famille.

Généralement, nous avons constatons une certaine amélioration au niveau de l'expression orale des apprenantes pendant les séances de répétitions, car elles se posaient les questions et y répondaient en français. Les représentantes des deux groupes théâtraux se sont présentées de propre volonté pour participer à la production orale. La pratique du théâtre a instauré un sentiment de confiance et de sécurité dans les apprenantes et a contribué à leur motivation à s'exprimer en français. Le vocabulaire appris leur a permis de produire des énoncés. Plusieurs mots appris ont été réinvestis. En effet, elles ont été rassurées par le vocabulaire intériorisé à travers la lecture, la mémorisation du texte théâtral, la répétition et la pratique du théâtre d'où l'envie de parler devant leurs camarades. Ces activités ont énormément rassuré les filles qui n'avaient pas peur de s'exprimer en Français. En dépit des erreurs commises, les filles ont élaboré des énoncés cohérents pour transmettre leurs idées.

A ce point du travail, nous précédonns à répondre à nos questions de recherche.

Réponses aux questions de recherche

Nous avons fait cette analyse des données recueillies dans le but de répondre aux questions de recherche de cette étude. Entamons maintenant à répondre à ces questions en nous servant de l'analyse faite.

Questions de recherche 1 : Dans quelle mesure le théâtre éducatif contribue-t-il à l'acquisition du vocabulaire chez les apprenants de FLE de Sekondi College SHS 2 dans la Métropole de Sekondi-Takoradi ?

Pour répondre à cette question référons aux tableaux 3, 4, 5 et 6. Parmi les 12 apprenantes, 11 apprenantes (soit 91,7%) sont fortement d'accord et 1 apprenante (soit 8,3%) est simplement d'accord que : « la lecture des répliques théâtrales facilite l'acquisition du vocabulaire ». Ensuite 11 apprenantes (soit 91,7%) sont fortement d'accord et 1 apprenante (soit 8,3%) est simplement d'accord que : « les répétitions théâtrales facilitent l'acquisition du vocabulaire ». Puis 10 apprenantes soit (soit 83,3%) sont fortement d'accord et 2 apprenantes (soit 16,7%) sont simplement d'accord que « la mémorisation des répliques théâtrales facilite l'acquisition du vocabulaire ». Enfin 10 apprenantes soit (soit 83,3%) sont fortement d'accord que « la pratique du théâtre éducatif facilite l'acquisition du vocabulaire » et 2 apprenantes (soit 16,7%) sont simplement d'accord.

Toutes les affirmations de la section B du questionnaire qui ont pour objectif de nous aider à examiner les activités qui facilitent l'acquisition du vocabulaire, ont été soit fortement ou simplement affirmées par les répondantes. Pour aider les apprenantes de FLE à surmonter leur difficulté à communiquer oralement, nous les avons introduites à la pratique du théâtre éducatif, car

d'après (Dobroiu, 2014 et Hamel, 2016) la pratique théâtrale facilite l'acquisition du vocabulaire chez les apprenants de FLE.

La pratique théâtrale a contribué au développement de la compétence linguistique des apprenantes. Cette compétence consiste à la compréhension et la maîtrise des actes de parole pour pouvoir les utiliser en communication. Nous avons constaté qu'à travers la lecture et relecture du texte théâtral les apprenantes ont découvert de nouvelles expressions et ont trouvé la définition des mots qu'elles ne connaissaient pas puis ont appris à les prononcer correctement. Elles ont mémorisé assez de vocabulaires. Les activités de lecture, de mémorisation et de reproduction du dialogue théâtral plusieurs fois (la répétition) n'étaient pas une perte de temps mais plutôt un processus d'apprentissage qui a facilité un stockage mémoriel des expressions et des mots/actes de parole chez les apprenantes (CECRL, 2001). De ce faire, pour communiquer efficacement les apprenantes ont eu une connaissance des mots et des notions grammaticales qui leur a permis d'agir conformément en communication.

Pour conclure, nous disons que le théâtre éducatif contribue à l'acquisition du vocabulaire chez les apprenants de FLE à travers les activités de lecture, de mémorisation et de répétition du dialogue théâtral (Dobroiu, 2014 ; Maarouf, 2015 ; Hamel, 2016 ; et Laidoudi, 2017). Nous pouvons ainsi conclure que notre premier objectif de recherche est atteint.

Questions de recherche 2 : Dans quelle mesure le théâtre éducatif contribue-t-il au développement de la production orale des apprenants de FLE de Sekondi College SHS 2 dans la Métropole de Sekondi-Takoradi ?

Nous referons aux tableaux 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, et 14 pour répondre à cette question. Toutes 12 participantes (soit 100%) ont fortement d'accord que «la pratique du théâtre éducatif permet le réemploi du vocabulaire dans vos propre parole ». L'affirmation: «la pratique du théâtre développe la capacité de réagir à l'imprévu dans des conversations authentiques », a été fortement affirmée par 8 apprenantes (soit 66,7%) et simplement affirmée par 4 apprenantes (soit 33,3%). Ensuite, « la pratique du théâtre éducatif permet de s'exprimer naturellement » a reçu une forte affirmation de 8 apprenantes soit (soit 66,7%) et a été simplement affirmée par 4 apprenantes (soit 33,3%). 9 apprenantes (soit 75%) ont fortement affirmé «la pratique du théâtre éducatif permet de s'exprimer librement » et 3 apprenantes (soit 25%) ont simplement affirmé. Aussi 11 apprenantes (soit 91,7%) ont fortement affirmé «la pratique du théâtre éducatif permet l'emploi des gestes en s'exprimant » et 1 une apprenante (soit 8,3%) a simplement affirmé. « La pratique du théâtre éducatif motive l'apprenant » a été fortement affirmé par 10 apprenantes (soit 83,3%) et simplement affirmé par 2 apprenantes (soit 16,7%). Toutes 12 participantes (soit 100%) ont fortement accordé que «la pratique du théâtre éducatif développe la confiance en soi ». Pour conclure, 11 apprenantes soit (soit 91,7%) ont fortement accordé et 1 une apprenante (soit 8,3%) a simplement accordé «la pratique du théâtre aide à surmonter la timidité ».

Les affirmations qui nous ont aidées à expliquer les bienfaits du théâtre éducatif sur la production orale des apprenantes de FLE ont été soit fortement ou simplement accordées par toutes les répondantes. Contrairement à la technique de traduction des textes provenant de la méthodologie traditionnelle qui favorise la langue écrite (Cuq et Gruca, 2005), l'analyse des données

recueillies à travers notre expérience sur le terrain, affirme la pratique du théâtre éducatif de stimuler la prise de parole et de favoriser les interactions entre les apprenantes comme a été élaboré et observé par Dobroiu (2014) et Laidoudi (2017) respectivement.

Nous avons constaté que les répétitions et la mise en scène finale ont suscité l'intérêt et la motivation des apprenantes à s'exprimer en français en intégrant les gestes pour combler leur parole en contexte de communication, comme a observé Dobroiu, (2014) et Laidoudi, (2017). Nous référant à l'activité de production orale faite par les apprenantes (Annexe 5), nous remarquons la prise de parole. Aussi, l'entraînement les a aidées à surmonter la timidité et à s'exprimer avec confiance, une observation faite par Dallier, (2014) au cours de la pratique théâtrale avec les étudiants. Elles se sont exprimées librement en utilisant les expressions et les expressions mémorisées pendant la pratique théâtrale. Elles ont raconté l'histoire du théâtre à leur famille en se servant des actes de parole pour s'exprimer.

Nous sommes d'accord avec les observations de Dobroiu, (2014) ; Dallier, (2014) et Laidoudi, (2017). La pratique du théâtre éducatif développe l'expression orale des apprenantes par le réemploi des actes de parole dans leur production. Nous ajoutons donc que notre deuxième objectif de recherche est atteint.

Questions de recherche 3 : Quelles démarches pédagogiques peut-on proposer aux enseignants pour encourager l'exploitation du théâtre éducatif en classe de FLE ?

Au cours des répétitions, nous avons constatons la pratique du théâtre éducatif de faciliter l'acquisition du vocabulaire et de développer l'expression orale des apprenants de FLE (Dobroiu, 2014 ; Maarouf, 2015 ; Hamel, 2016 ; Cherifi, 2017 et Laidoudi, (2017). Pour ce faire, nous avons présenté les démarches pédagogiques au niveau des implications didactiques pour encourager l'exploitation du théâtre éducatif avec les apprenants en classe de FLE pour développer leur expression orale. Les démarches pédagogiques ont clarifié l'objectif de chaque activité théâtrale, le niveau des apprenants qui s'impliqueront dans ces activités, la compétence visée, la durée de la mise en scène finale et les étapes à suivre.

Conclusion partielle

Dans ce chapitre, nous avons essayé de présenter et analyser les réponses qui proviennent de la collecte des données. Nous avons par ailleurs essayé dans ce chapitre, d'analyser les réponses aux questionnaires en nous appuyant sur la production orale des apprenantes après la présentation théâtrale. L'observation nous a servi d'élément de référence lors de la présentation des données récupérées. C'est ainsi que nous avons commencé par présenter les données récupérées chez les apprenantes de SECKO. Après avoir présenté les résultats, nous avons répondu à nos questions de recherche tout en faisant des synthèses entre l'observation désengagée, le questionnaire et la production orale. La troisième question de recherche concerne les démarches pédagogiques que nous avons proposées sous les implications didactiques, pour encourager l'exploitation du théâtre éducatif en classe de FLE. Dans le chapitre suivant, nous présentons l'implication didactique, la conclusion générale et les suggestions pour des recherches ultérieures.

CHAPITRE CINQ

IMPLICATIONS DIDACTIQUES, RECOMMANDATIONS ET

CONCLUSION GENERALE

Introduction

Tout au long de ce travail, nous avons parlé de la pratique des activités théâtrales dans l'apprentissage du FLE. Les études effectuées dans ce domaine ont montré que ces activités théâtrales sont très importantes et primordiales dans le développement de la production orale des apprenants de langues étrangères (Dobroiu, 2014 ; Hamel, 2016 ; Mihrat, 2016 et Laidoudi, 2017). Grâce aux études effectuées dans ce domaine, nous avons découvert que la nature ludique et motivante du théâtre éducatif facilite la rétention et la prise de parole. Dans ce chapitre, nous allons parler de l'implication didactique et présenter les démarches pédagogiques pour l'exploitation du théâtre éducatif, les recommandations générales de l'exploitation du théâtre éducatif dans l'enseignement/apprentissage du FLE dans le contexte ghanéen, la conclusion générale et les suggestions pour des recherches ultérieures.

Implications didactiques et recommandations générales

Concernant les implications didactiques et les recommandations générales, nous allons parler des implications relatives aux enseignants et aux apprenants de FLE. Ensuite présenter les démarches pédagogiques pour l'exploitation du théâtre éducatif en classe de FLE.

Nous pensons que l'intégration du théâtre éducatif dans le quotidien de l'apprentissage du FLE pourra aider les apprenants à surmonter leurs difficultés de communication et à s'exprimer couramment selon le niveau de leur habilité,

car le théâtre contemporain a pour but d’emmener l’apprenant à communiquer dans une situation similaire à celle de la vie quotidienne (Stefanou, 2018). Aussi nous croyons que les compétences orales des apprenantes se développent grâce au théâtre éducatif, à travers les activités de lecture, de répétition, de mémorisation, de pratique des répliques et du réemploi des actes de parole dans leur communication réelle.

Pour ce faire, l’enseignant doit tout d’abord s’adapter à la perspective actionnelle dans l’enseignement/apprentissage du FLE et à ses pratiques de classe. Il/elle doit introduire les apprenants à l’apprentissage par la tâche en se servant du théâtre éducatif, car les activités théâtrales sont motivantes, rendent l’apprenant actif et l’impliquent dans son apprentissage de la langue cible. Des chercheurs comme Debyser (1996/97) ; Baines, (2006) ; Dobroiu (2014) ; Mihrat (2016) et Laidoudi (2017), ont confirmé l’emploi des activités théâtrales de motiver l’apprenant naturellement et de faciliter la prise de parole. L’enseignant peut donc proposer les activités théâtrales comme le jeu de rôles, les exercices d’improvisation et la simulation des dialogues dans les activités de classe pour solliciter l’interaction entre les apprenants. La pratique du sketch/saynète exige des répétitions préalables à la mise en scène finale. Alors nous suggérons aux enseignants de créer un atelier de théâtre ou un club de français au sein de leur établissement où ils peuvent rencontrer les apprenants à des heures convenables pour les répétitions. L’enseignant doit tout faire pour assurer le développement langagier de ses apprenants, en vue de cela, nous recommandons aux enseignants de chercher les textes théâtraux déjà conçus ou alors ils peuvent élaborer leur propre texte à partir du programme scolaire des lycéens pour les présentations théâtrales. L’enseignant pourrait aussi guider les

apprenants à créer leur propre histoire (un petit texte) en s'inspirant des situations vis-à-vis de la société comme la pandémie COVID-19. Nous rappelons les enseignants et apprenants de FLE que ;

Travailler avec les outils de la pratique théâtrale en classe de FLE implique un changement d'attitude aussi bien chez l'enseignant que chez les apprenants. De manière générale, la pratique théâtrale (...) ne devrait pas être perçue comme un facteur de stress mais comme une activité qui détend l'atmosphère en classe et donne aux apprenants un plus d'énergie et d'envie d'apprendre le français d'une façon amusante.

(Dobroui, 2014 : p. 94).

La phase préparatoire du théâtre ne doit pas être conçue comme une perte de temps mais des moments opportuns pour le renforcement des connaissances et de la pratique de la langue en situation.

Nous rappelons également aux apprenants ; l'objectif de l'enseignement/apprentissage du FLE au Ghana est de pouvoir communiquer en français. Pour atteindre cet objectif d'apprentissage du FLE, il est impératif que tous les apprenants s'impliquent dans les activités théâtrales au sein des clubs de français dans leurs établissements. C'est important pour les apprenants de concevoir les séances de répétitions théâtrales comme des moments de renforcement de l'apprentissage qui contribuent au développement de leur expression orale, car garçon comme fille, tout apprenant de FLE à besoin de s'exprimer dans la langue cible.

Les autorités des lycées peuvent encourager la pratique du théâtre éducatif dans leur établissement en allouant une période sur l'emploi du temps

de l'école pour l'atelier de théâtre ou le club de français pour le rendre officiel. Elles peuvent solliciter des présentations théâtrales auprès des apprenants de FLE pendant les activités extra-scolaires comme « School Entertainment » et les événements scolaires tels que « Speech and Prize Giving Day » et « School Anniversary ».

Le Ministère de L'Education au Ghana a fait des réformes au sein de l'éducation commençant au niveau primaire avec le « Standard-Based Curriculum » où l'enseignement/apprentissage du FLE commence du niveau Basic 4 à Basic 6 ainsi que le « Common Core Programme » l'enseignement/apprentissage du FLE continue du niveau Basic 7 à Basic 10. La méthodologie d'enseignement recommandée par ces nouveaux curricula est la perspective actionnelle et l'apprentissage par la tâche (Stand Based Curriculum, 2019) ; (Common Core Programme, 2020). Sur le plan général, nous suggérons au Ministère à travers l'institution Ghana Education Service (GES) de renforcer la formation continue des enseignants du FLE du primaire, collège et lycée sur la perspective actionnelle et ces tendances à travers les Centres de formation continue, CREF.

A ce point, nous nous appuyons sur des auteurs comme Debyser (1997), Dobroiu (2014), Hamel (2016), Cherifi (2017) et Laidoudi (2017) pour proposer les démarches pédagogiques pour encourager l'exploitation du théâtre éducatif en classe de FLE.

1. Pièce théâtrale d'un texte

OBJECTIFS : La pièce théâtrale abordée à partir d'un texte facilite la prise de parole et l'interaction entre les apprenants. Elle facilite la mémorisation des

actes de parole, permet de surmonter la timidité en classe de FLE et de s'exprimer avec confiance en soi (Dobroiu, 2014 ; Hamel, 2016 et Laidoudi, 2017).

NIVEAU DES APPRENANTS : Senior High School

COMPETENCE VISEE : Production orale

DUREE DE LA MISE EN SCENE : Environ 15 minutes

ETAPES DE REALISATION

- L'enseignant adapte ou rédige un texte théâtral à partir des thèmes dans le curriculum SHS
- L'enseignant distribue le texte aux apprenants
- L'enseignant fait la lecture du texte avec les apprenants pour identifier le thème, les personnages et le lieu
- L'enseignant laisse les apprenants choisir le rôle à interpréter
- L'enseignant discute le décor et les costumes avec les apprenants
- L'enseignant coordonne les séances de répétitions
- L'enseignant s'assure de la représentation finale (mise en scène)
- L'enseignant demande l'avis des apprenants sur les objectifs de départ.

2. Pièce théâtrale d'une vidéo

OBJECTIFS : La pièce théâtrale abordée à partir d'une vidéo permet une bonne compréhension de l'histoire. Elle facilite la prise de parole et les échanges interactionnels entre les apprenants. Elle facilite la mémorisation des actes de parole et permet aux apprenants de s'exprimer librement (Dobroiu, 2014).

NIVEAU DES APPRENANTS : Senior High School

COMPETENCE VISEE : Production orale

DUREE DE LA MISE EN SCENE : Environ 15 minutes

ETAPES DE REALISATION

- L'enseignant fait visionner la vidéo aux apprenants sans son pour deviner le thème et lieu
- L'enseignant fait visionner la vidéo aux apprenants avec son pour une meilleure compréhension de l'histoire et l'identification des personnages.
- L'enseignant distribue le texte aux apprenants.
- L'enseignant fait la lecture du texte avec les apprenants.
- L'enseignant fait les apprenants choisir le rôle à interpréter.
- L'enseignant discute le décor et les costumes avec les apprenants.
- L'enseignant coordonne les séances d'entraînement.
- L'enseignant s'assure du déroulement de la présentation finale.
- L'enseignant demande l'avis des apprenants sur les objectifs de départ.

3. Sketch

OBJECTIFS : Le sketch sollicite la prise de parole et l'interaction entre les apprenants. Elle facilite la mémorisation des actes de parole et expose les apprenants au langage corporel en situation de communication et développe la confiance en soi (Dobroiu, 2014).

NIVEAU DES APPRENANTS : Senior High School

COMPETENCE VISEE : Production orale

DUREE DE LA MISE EN SCENE : Environ 10 minutes

ETAPES DE REALISATION

- L'enseignant adapte ou rédige un texte théâtral à partir des thèmes dans le curriculum SHS
- L'enseignant distribue le texte aux apprenants
- L'enseignant fait la lecture du texte avec les apprenants pour identifier le thème, les personnages et le lieu
- L'enseignant laisse les apprenants choisir le rôle à interpréter
- L'enseignant discute le décor et les costumes avec les apprenants
- L'enseignant coordonne les séances de répétitions
- L'enseignant s'assure de la représentation finale (mise en scène)
- L'enseignant demande l'avis des apprenants sur les objectifs de départ.

4. Jeu de rôles

OBJECTIFS : Le jeu de rôles sollicite l'interaction réelle. Elle laisse une grande marge à l'improvisation dans la production des apprenants et développe la capacité de réagir aux événements imprévus (Caré et Debysier, 1978 et Dobroiu, 2014).

NIVEAU DES APPRENANTS : Senior High School

COMPETENCE VISEE : Expression orale

DUREE DE LA MISE EN SCENE : Environ 5 minutes

ETAPES DE REALISATION

- L'enseignant fait la liste des actes de parole/ vocabulaire dont les apprenants auront besoin pour la présentation.
- L'enseignant explique la consigne et le scénario aux apprenants pour qu'ils comprennent clairement le thème, le contexte, le nombre de personnes et le rôle de chacun.
- L'enseignant donne du temps aux apprenants pour se regrouper pour la distribution des rôles et l'élaboration du dialogue.
- L'enseignant rappelle aux apprenants d'interagir naturellement sans se référer au dialogue.
- L'enseignant rappelle aux apprenants de réagir à l'imprévu pendant la présentation
- L'enseignant n'interrompt pas les apprenants pendant la présentation.
- L'enseignant demande l'avis des apprenants sur les objectifs de départ.

Conclusion générale

Le but principal de notre étude prend ses racines dans l'observation qu'après toutes les années consacrées à l'apprentissage du FLE par l'apprenant, il n'est pas capable de s'exprimer facilement dans la langue cible. Nous avons ainsi trouvé la nécessité de découvrir la place qu'occupe le théâtre éducatif dans la pratique d'apprentissage vers le développement de l'expression orale des apprenants de FLE. Nous avons récupéré les données en six semaines, auprès de douze apprenantes de la deuxième année du lycée Sekondi College dans la Métropole de Sekondi-Takoradi. Nous nous sommes servie de la méthodologie

descriptive en commençant par l'observation désengagée, la présentation d'un théâtre, l'administration d'un questionnaire et une activité de production orale.

L'observation nous a aidée à savoir les pratiques de classe des apprenants. Nous avons constaté qu'ils ne sont pas exposés aux activités qui suscitent la prise de parole ou qui facilitent les échanges entre eux. Nous avons remarqué que la difficulté des apprenants à s'exprimer oralement provient d'une part, de la méthodologie employée par l'enseignant dans la classe de FLE.

Le questionnaire et l'activité de production orale nous ont aidés à répondre à nos questions de recherche. Pour présenter, analyser et interpréter les données que nous avons recueillies, la méthode mixte qui utilise l'analyse quantitative et qualitative a été utilisée pour traiter les données recueillies. Nous avons présenté les données du questionnaire sous forme de tableaux par la méthode quantitative et l'explication de ces données a été faite qualitativement pour nous aider à bien répondre aux questions de recherche. Ainsi, la présentation et l'analyse des données suivent l'ordre de la présentation des questions de recherche.

Les apprenantes se sont impliquées dans les activités préparatives envers la mise en scène. Cette étape d'entraînement a exigé la lecture et la mémorisation du dialogue théâtral et la reproduction des répliques plusieurs fois. Nous avons compris qu'à travers ces pratiques les apprenantes se sont appropriées du lexique et ont découvert de nouvelles expressions. Les séances d'entraînement et la présentation finale étaient des moments d'apprentissage et de collaboration qui ont permis à toutes les apprenantes de prendre la parole. Elles ont surmonté la timidité et la crainte de faire des erreurs. Après la mise en scène, les participantes ont raconté l'histoire du théâtre à leur famille. Elles se

sont exprimées librement en se servant des expressions qu'elles ont retenues du dialogue théâtral.

Le théâtre éducatif contribue à l'acquisition du vocabulaire chez les apprenantes par la lecture, la mémorisation et les répétitions du dialogue théâtral. Aussi, le théâtre éducatif contribue au développement de l'expression orale des apprenantes par le réemploi des actes de parole du théâtre dans leur reproduction. Nous nous sommes donc référée aux travaux des auteurs dans ce domaine comme ; Debyser (1996/97), Dobroiu (2014), Hamel (2016) et Laidoudi (2017) pour proposer des étapes à suivre pour l'exploitation d'une pièce théâtrale à partir d'un texte et d'une vidéo, du sketch et du jeu de rôles.

Suggestions pour des recherches ultérieures

D'abord, nous suggérons que des recherches ultérieures soient faites plus tard pour reproduire l'étude en utilisant un échantillon de participants plus nombreux afin de permettre la généralisation. L'étude pourrait se faire par l'approche mixte qui utilise les méthodes qualitatives et quantitatives où le questionnaire, l'observation et l'interview seront les instruments de collecte des données.

Ensuite, nous proposons que des études ultérieures soient effectuées concernant la position des enseignants de FLE envers l'exploitation du théâtre éducatif dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

REFERENCES

- Alix, C., Lagorgette, D. & Rollinat-Levasseur, È. (2013). *Didactique du français langue étrangère par la pratique théâtrale*. Université de Savoie, Chambéry.
- Associates for Change. (2010). *The Status of French Language Teaching and Learning across Ghana's Public Education System*.
- Baines, R. W. (2006) « *Pratique théâtrale dans l'enseignement du français langue étrangère à l'Université d'East Anglia, notamment dans les filières Gestion et Droit* » En ligne : (consulté le 08 octobre 2019.)
- Bakah, E. K. & Akakpo, E. (2018). *Perception d'un enseignement et d'un apprentissage de qualité du français langue étrangère dans les universités ghanéennes*. En ligne: (consulté le 23 novembre 2019.)
- Bento, M. (2013). *Regards théoriques sur la perspective actionnelle dans l'enseignement des langues en France*. Éducation et didactique. En ligne : (consultée le 11 mai 2018).
- Boadiwaa, M. A. (2015). *L'importance des activités ludiques dans l'enseignement/apprentissage du Français Langue Etrangère: le cas des apprenants d'Asanteman Senior High School, Yaa Asantewaa Girls Senior High School et Opoku Ware Senior High School*. Mémoire de maîtrise : Kwame Nkrumah University of Science and Technology.
- Caré, J. M. & Debyser, F. (1978). *Jeu, Langage Et Créativité*. BELC Hachette/Larousse
- Caré, J. M. et al. (1978). *Mesdames et Messieurs, bonsoir, simulation d'un journal télévisé*. BELC : Paris.

F, Debyser. (1997). *Les jeux de rôles*. Consulté en ligne : En ligne: (consulté le 26 juin 2019.)

Cherifi, A. (2017). *L'activité théâtrale comme support pédagogique dans l'amélioration de l'expression orale en classe de FLE. - Cas des élèves de 2ème AM, au "CEM Ben Dib Belkacem" à M'sila*. Université Mohamed Boudiaf - M'sila. Algérie.

Cho, Y. I. (2011) *Encyclopedia of survey research methods*. En ligne: (Consulté le 01 juillet 2020)

Cocton, M-N. (2013). *L'expression théâtrale en FLE : en route vers une cocreativité !* CIDEF, Université Catholique de l'Ouest, Angers ; Licia – CoDiRe : Université de Nantes, France.

Cohen, E. (1994). *Le travail de groupe. Stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*. Montréal, La Chenelière/ McGraw-Hill, traduction de F. Ouellet de *Designing Groupwork. Strategies for the Heterogeneous Classroom*. 2 e édition, New York, Teachers College Press.

Cohen & al. (2007). *Research methods in education. Sixth edition*. Routledge: London.

Conseil de l'Europe (2001). *Cadre Européen Commun de Références pour les langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Strasbourg. En ligne : (consulté le 21 mars, 2019).

Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : Clé International.

Cuq, J.-P. & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaire de Grenoble.

Dallier, M. (2014). *Le théâtre : outil d'apprentissage du français langue étrangère à l'Université des Indes Occidentales (Trinité-et-Tobago)?* Le français à l'université. En ligne : (Consulté le: 04 juin 2019)

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

Denyer, M. (2009). *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. In : *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. Barcelona : Editions Maison des Langues. 141-155.

Dobroiu, V. (2014). *Les activités théâtrales en classe de français langue étrangère*. Université « Babeş-Bolyai » Cluj-Napoca, Roumanie.

Dubois, J. & Tremblay, O. (2015) « *L'enseignement par le théâtre en classe de français au Québec : état des lieux et pistes didactiques* ». En ligne: (consulté le 08 octobre 2019.)

Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Fleming, M. (2000). « *Drama* ». In: Bryam, M. (ed). *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. Londres: Routledge, 185-187.

Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Boston, MA: Newbury House Publisher.

Gardner, H. (1993). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1996). *Multiple Intelligences. The Theory in Practice*. New York: Basic Books.

Ghana Education Service. (2007). *Teaching Syllabus For French (Junior High School 1-3)*. Accra: Ministry of Education.

Ghana Education Service. (2009). *Teaching Syllabus For French (Senior High School 1-3)*. Accra: Ministry of Education.

Ghana Education Service. (2019). *French Curriculum for Basic Schools (Basic 4 – 6)*. Accra: Ministry of Education.

Ghana Education Service. (2020). *French Curriculum for Basic 7 – 10 (Common Core Program)*. Accra: Ministry of Education.

Godard, A. et al. (2005). « *Le dialogue théâtral «miroir grossissant» des interactions verbales* ». *Le Français dans le Monde, CLE international*.

Gousset, A. (2013). *L'utilisation du théâtre dans l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère*. Université François Rabelais, France.

Guerrero, M. (2015). *Motivation in second language learning: A historical overview and its relevance in a public high school in Pasto, Colombia*. *HOW Journal*, 22(1), 95-106.

Hägglund, K. & Fredin, K. (2011). *Dramabok*. - Liber, Stockholm.

Hamani, R. (2015). *L'enseignement de l'oral en FLE à travers le théâtre : cas de classe de 2ème année secondaire*. Université Abderrahmane Mira, Algérie.

Hamel, A. (2016). *Le théâtre comme support didactique pour l'apprentissage de l'oral chez les apprenants de la 4ème A.M. (Cas des apprenants de*

la 4^{ème} année moyenne.) École Bentrah Brahim- Sidi-Okba- Biskra.
Université Mohamed Kheider –Biskra, Algérie.

Hermeline, L. (2003). *Le théâtre au secours de la langue: entretien avec Gisèle Pierra*. In : Le français dans le monde (329) : 27-28.

Hinglais, S. (2003). *Le français par le théâtre. Jouer c'est apprendre*. In : Le français dans le monde. Paris: RetZ

Hymes, D. (1972). *Sociolinguistics: Selected readings*. In: J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *On communicative competence*, 269-293.
Harmondsworth, UK: Penguin.

Kaiza, E. K. (2020). *Enseignement et apprentissage des langues : une exploitation pédagogique des jeux en classe de FLE dans quelques écoles de base à Accra au Ghana*. Accra : University of Ghana

Kuupole, D. D. (2012). *From the savannah to the coastal lands in search of knowledge through the French language: A herd boy's tale*. An inaugural lecture delivered by D. D. Kuupole. Cape Coast: University Press.

Kuupole, D. D., De-Souza, A.Y. M. & Bakah, E. K. (2012) : *Enseigner le français langue étrangère par le multimédia au Ghana : Implication didactiques et institutionnelles*. Aspects of language variation, acquisition and usage. Cape Coast: University Press.

Kuupole, A. Z. P. & Guilleminot, C. (2009). *La fluidité dans la communication orale en FLE : stratégies employées par les apprenants à l'école normale au Ghana pour gérer l'organisation temporelle de leur discours oral*. En ligne: (consulté le 08 octobre 2019.)

Laidoudi, A. (2017). *Le jeu théâtral en classe de FLE et son impact sur l'apprentissage (cas des élèves de deuxième année moyenne)*.

Université Mohamed Lamine Debaghine Sétif 2, Algérie.

Maarouf, S, (2015). *Les pratiques théâtrales : Vers une amélioration de la compétence orale en FLE*. Université Larbi Ben M'hidi - Oum El Bouaghi, Algérie.

McHugh, M. L. (2012). *Interrater reliability: the kappa statistic*. Department of Nursing, National University, Aero Court, San Diego: California.

Mihrat, M. 2016. *Le théâtre éducatif – un outil au service de l'enseignement du FLE en cadre scolaire*. Högskolan Dalarna.

Mohamed, H. E. (2008). *Théâtre et enseignement du Français Langue Etrangère*. Synergies Algérie n° 2 – 2008. 177-184

Mounin, G. (1974). *Dictionnaire de la linguistique*. Paris : Presses Universitaires de France.

National Council for Curriculum and Assessment. (2020). *Common Core Programme (Junior High School 1- Senior High School 1)*. Accra: Ministry of Education.

National Council for Curriculum and Assessment. (2019). *Standard Based Curriculum (Basic 4 - 6)*. Accra: Ministry of Education.

Ouellet, F. (2006). *Socioconstructivisme et enseignement collégial*. Pédagogie Collégiale Vol. 19 No 3. 17-23. Québec.

Piaget, J. (1977). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. (Vol. 370).
En ligne: (consulté le 12 avril 2019.)

Pougeoise, M. (1996). *Dictionnaire didactique de la langue française*. Armand Collin. France.

Puren, C. (2008). De l'approche communicative à la perspective actionnelle, et de l'interculturel au co-culturel. *La France et la francophonie: stéréotypes et réalités. Image de soi, regard de l'autre*. 173-194

En ligne: (consulté le 22 février 2019).

Raymond, D. (2006). *Qu'est-ce qu'apprendre et qu'est-ce qu'enseigner ?*

Un tandem de piste ! Montréal : Association québécoise de pédagogie collégial.

Rochex, J. Y. (1995). *Le sens de l'expérience scolaire*. Paris : Presses Universitaires de France.

Schmidt, P. (2006). *Le théâtre comme art dans l'apprentissage de la langue étrangère*. Spirale - Revue de Recherches en Éducation - N° 38.

35-98

Sciencedomain. (2015). *British Journal of Applied Science & Technology*. Icahn School of Medicine at Mount Sinai, New York: USA

Segbehoe, S. H. (2019, March 16). *Report on research schools in Western Region*. Centres Régionaux pour l'Enseignement du Français, Takoradi: CREF-Takoradi.

Sorez, H. (1995). *Prendre la parole*. Paris : Hatier.

Stefanou, M. (2018). Le théâtre au service du FLE. *Revue internationale Méthodal. Méthodologie de l'enseignement et de l'apprentissage des langues*, 2. 133-151

Ubersfeld, A. (1996). *Les termes clés de l'analyse du théâtre*. Paris: Seuil.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Vygotsky, L. (1997). *Pensée et langage*. Paris: La Dispute.

West African Examination's Council. (2018). *Chief Examiner's Report*.

Copyright.

Winkin, Y. (1981) *La nouvelle communication*. Paris : Seuil.

Yiboe, K. T. (2010). *Enseignement/apprentissage du français au Ghana:*

Ecarts entre la culture d'enseignement et la culture d'apprentissage.

Strasbourg: Université de Strasbourg.

SITOGRAFIE

<http://journals.openedition.org/apliut/3208>

<https://www.researchgate.net/publication/276394797>

<https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2008e/>

<http://journals.openedition.org/lidil/3863>

<https://dx.doi.org/10.4135/9781412963947>

<https://dx.doi.org/10.4135/9781412963947>

<http://www.ciep.fr/sources/memoire-du-belc/docs/les-jeux-de-roles/>

<http://educationdidactique.revues.org/1404>

<https://methodal.net/?article127>.

<http://culture2.coe.int/portfolio/documents/cadrecommun.pdf>

ANNEXE 1

Nous présentons la grille d'observation indiquant le titre du cours, l'objectif du cours et la durée de la séance. Elle est constituée de case contenant les aspects de la leçon sous observation au niveau des activités de classe au début du cours, pendant le déroulement du cours et à la fin du cours.

GRILLE D'OBSERVATION DE CLASSE

Titre du cours :

Objectifs du cours :

Durée du cours :

Effectifs :

Début de la leçon			
	Oui	non	Remarque
Commence le cours à l'heure			
Rappelle la connaissance supposée acquise			
Précise les objectifs du cours			

Déroulement de la leçon			
Méthode d'enseignement			
Centré sur l'apprenant			
Centré sur l'enseignant			
Types de supports utilisés			
Audio			

Audio-visuel			
Carte			
Image/Photo			
Texte			
Tâches effectuées par les élèves			
Jeu de rôle			
Dramatisation			
Simulation			
Saynète			
Sketch			
Théâtre			
Participation et motivation des apprenants			
L'enseignant crée un climat convivial dans la classe			
Les activités sont centrées sur l'apprenant			
La prise de parole est distribuée			
Favorise les échanges individuels			
Favorise les échanges entre les élèves			
Favorise les échanges sur le sujet			
Compétences développées			
Compréhension orale			

Production orale			
Compréhension écrite			
Production écrite			
Interaction en continue			
Attitude des apprenants durant le cours			
Intéressés			
Bruyants			
Distracts			
Perdus			
Clôture du cours			
Les apprenants reprennent les objectifs du cours			
L'enseignant fait une synthèse du contenu			
Les apprenants reçoivent des consignes de lecture ou de travaux			
L'enseignant termine son cours à l'heure			

ANNEXE 2

UNIVERSITY OF CAPE COAST

DEPARTMENT OF FRENCH

QUESTIONNAIRE FOR STUDENTS

We are conducting a study on the impact of educational play on French students in Sekondi College, in the Sekondi-Takoradi metropolis. This is part of a study that is purely academic in nature; as such, the results will not be used for any other purpose. We would be very grateful if you took a few minutes to respond to the questions below. Please answer the questions as accurately as possible to enable us get a precise picture of the situation. We guarantee that any information you will provide will be treated with utmost confidentiality. Thank you for your time.

SECTION A

Please tick in [] in the appropriate box where applicable.

1. Sex

(a) Male []

(b) Female []

2. Age

(a) 15 years []

(b) 16 - 18 years []

(c) 19 - 21 years []

3. For how long have you been learning French?

(a) 2 years []

(b) 5 years []

(c) Above 5 years []

SECTION B

Please show how strongly or weakly you agree to the following statements by ticking [] in the appropriate box.

- Educational play contributes to vocabulary acquisition through

Vocabulary acquisition	Strongly Agree	Agree	Strongly Disagree	Disagree
Reading speeches of the play.				
Rehearsing speeches of the play.				
Memorizing speeches of the play.				
Practice of the play.				

SECTION C

The development of oral competence	Strongly Agree	Agree	Strongly Disagree	Disagree
Practicing educational play facilitates the use of				

vocabulary acquired in one's own speech.				
Practicing sketch helps a person interact easily in an unexpected conversation.				
Practicing educational play helps in expressing oneself naturally.				
Practicing educational play helps in expressing oneself freely.				
Practicing educational play develops the use of gestures in communication.				
Practicing educational play motivates learners.				
Practicing educational play helps developed self-confidence.				
Practicing educational play helps overcome timidity.				

ANNEXE 3

Nous avons proposé une activité de production orale après la présentation théâtrale. Quatre (4) apprenantes volontaire ont pris part dans l'activité. La consigne demande à l'apprenante de raconter l'histoire du théâtre à sa famille.

**CONSIGNE DE PRODUCTION ORALE**

1. Racontez l'histoire du théâtre à votre famille.

ANNEXE 4

Notre texte théâtral a pour titre “L’orgueilleuse fille”. Nous nous sommes inspirée de l’histoire intitulée La belle Fleure, une des histoires dans l’œuvre de l’oral de FLE des lycéens (La belle fleure et les autres contes).



L’ORGUEILLEUSE FILLE

Parmi les jeunes filles du village, Konadu est la plus belle. Elle est la seule fille de son père. Tous les jeunes hommes du village souhaitent l’épouser à cause de sa beauté. Mais elle désire un homme parfait.

ACTE 1 Scène 1

Konadu cause avec ses amies, sous un arbre.

ABA : Konadu, les jeunes hommes du village t’admirent beaucoup. Tu sais ?

KONADU : Je sais, mais ils ne m’intéressent pas.

ABA : Pourquoi ? Nous sommes maintenant à l’âge du mariage, Konadu.

NAFISA : C’est vrai que tu as refusé la proposition de mariage de Mensah Kakari ? (*S’adressant à Konadu*)

KONADU : Mensah Kakari est trop court. Je préfère un homme grand de taille.

NAFISA : C’est le caractère qui compte et pas la taille.

KONADU : Ça suffit, allons-y !

ACTE 1, Scène 2

Chez Koo-Kusi

KOO-KUSI : Ma fille, il faut être humble et respectueuse. Un jour, tu vas me quitter. Tu iras vivre avec ton mari. Une femme humble et respectueuse est l’honneur de son époux.

AFI : D'accord Papa. Merci pour tes conseils. Voilà pourquoi je t'adore. (*En souriant*)

KOO-KUSI : Moi aussi, je t'adore. (*En souriant*)

AFI : Papa, je vais chez mon amie Nafisa. Ton déjeuner est dans la cuisine.

KOO-KUSI : D'accord, reviens vite.

ACTE 1, Scène 3

Chez Opanyin Bempah

OPANYIN BEMPAH : Soyez les bienvenus. Asseyez-vous. Konadu, apporte de l'eau à boire à nos visiteurs. (*Les visiteurs boivent l'eau*). Qu'est-ce qui vous emmène chez moi ce matin ?

ALHAJI DAWDA : Opanyin Bempah, merci de nous avoir accueillis avec joie.

Rafik, mon fils nous a parlé de son intention d'épouser ta fille Konadu. Nous sommes ici aujourd'hui pour demander la main de Konadu en mariage.

OPANYIN BEMPAH : Bonne nouvelle ! (*Content*) Rafik, tu aimes ma fille ?

RAFIK : Oui, Opanyin Bempah. J'adore Konadu. (*Tout le monde est content*)

OPANYIN BEMPAH : C'est bien. La réponse de Konadu est importante. Je vais lui demander aussi. Konadu..., Konadu...

KONADU : Oui papa. (*Konadu arrive*)

OPANYIN BEMPAH : (*Content*) Rafik est ici avec ses parents pour demander ta main en mariage. Tu acceptes ?

KONADU : Non.

OPANYIN BEMPAH : Aaah ! NON comment ? (*Etonné*)

KONADU : Rafik est trop mince et noir. Je veux un homme costaud qui a le teint clair.

MMA YAWA : Ma fille ! Concernant l'amour, le teint ou la taille ne compte pas du tout. Mon fils est le plus grand chasseur de notre village. Il prendra soin de toi.

OPANYIN BEMPAH : Konadu, il faut réfléchir encore.

KONADU : Papa, il n'y a rien à y réfléchir. *(Elle s'en va, laissant son père et la famille de Rafik.)*

ACTE 2, Scène 1

Nafisa, l'ami de Konadu, est mariée à Sedem. Nafisa est enceinte de huit mois. Sa mère vient lui rendre visite.

SEDEM : Maame ! Atuu. Bienvenu. Comment ça va ?

MAAME : Ça va bien mon beau fils.

SEDEM : Ça me fait plaisir de te voir. Nafisa ! Nafisa ! Ta maman est ici.

NAFISA : Maame, bienvenue. Je t'apporte de l'eau à boire.

MAAME : Merci beaucoup. *(Elle boit l'eau)*

NAFISA : Comment se porte mon père ?

MAAME : Il va bien.

SEDEM : Maame, Nafisa va accoucher bientôt. Je suis très content.

MAAME : Mon beau fils, je suis très heureuse. Est-ce que Nafisa prends soin de toi ? *(En souriant)*

SEDEM : Oui, Maame. Elle est géniale. *(Tout le monde rit)*

ACTE 2, Scène 2

Aba, l'ami de Konadu est mariée, cela fait six mois. Elle cause au salon avec son époux Ofori.

OFORI : Je ne comprends pas ton amie Konadu. Elle a refusé la proposition de mariage d'Abeku parce qu'il bégaie. Pourtant, Abeku est le meilleur cultivateur de notre village.

ABA : Hmm ! Chéri, je ne sais plus quel conseil donner à mon amie. Son comportement me gêne beaucoup.

OFORI : Hmm ! Elle va regretter ça un jour.

ACTE 2, Scène 3

Opanyin Bempah est furieux avec sa fille Konadu.

OPANYIN BEMPAH : Tu viens de refuser la proposition de Senanu. Qu'est-ce que tu veux au juste ? Tu as besoin d'un homme qui va prendre soin de toi et te protéger. Le teint, la taille, la forme, le visage, ne comptent pas. Mais c'est cela qui t'intéresse. Fais attention ou tu vas regretter cela un jour.

KONADU : Papa, une belle fille comme moi

OPANYIN BEMPAH : *(Il interrompe)* Tu es belle, et alors ? Et alors ?

KONADU : Je ne vais pas épouser un boiteux comme Senanu.

OPANYIN BEMPAH : N'oublie pas que Senanu est le chef forgeron de notre village.

KONADU : Je m'en fiche de ça.

OPANYIN BEMPAH : Ah bon ? On verra.

ACTE 3, Scène 1

Après des années, personne ne demande la main de Konadu en mariage. Elle est toujours célibataire. Elle revient du marigot. Elle rencontre des

jeunes filles et deux jeunes hommes. Ils passent des commentaires en la voyant.

EKUA-AGNES : La beauté se fane ma copine. *(En se moquant)*

AKWELEY : Malheureusement, d'autres ne le savent pas.

ARABA : Vieille fille. Elle est toujours célibataire.

BEHIDAMI : Elle n'a plus de prétendant. *(En riant)*

KOFI-KAKRABA : Je vais à la maison. Je dois voir ma femme.

DAWDA : Moi aussi ma femme me manque déjà.

ACTE 3, Scène 2

CHEZ OPANYIN BEMPAH

KONADU : Papa ! Papa ! Papa ! Les gens se moquent de moi parce que personne ne demande ma main en mariage. *(Elle pleure sérieusement)*

OPANYIN BEMPAH : Tu as rejeté tous tes prétendants à cause des raisons inutiles. Toutes tes camarades sont mariées avec des enfants. C'est ta faute si tu es célibataire jusqu'aujourd'hui. *(Triste)*

KONADU : Ah papa ! Si je savais ! Si je savais ! Mais c'est trop tard. *(Elle se jette par terre et pleure sérieusement)*

OPANYIN BEMPAH : Calme-toi ! Calme-toi ! *(Il essaie de consoler sa fille)*

ANNEXE 5

Nous présentons la transcription de la production orale dans les lignes suivantes. La consigne de cette activité est de raconter l'histoire du théâtre à sa famille. Pour raison de confidentialité nous referons aux apprenants avec des chiffres numériques.

Production : 1

La fille **orgueilleuse**. C'est une histoire **dé une jain** fille qui s'appelle Konadu. Parmi les **jain** fille du village, Konadu est la **plou** belle. Elle est la seule fille de son père, Opanyin Bempah. Les **jain** hommes du village souhaitent la marier à cause de sa bouté mais elle désire un homme parfait qui a le teint clé, grand de tale et coustaud. Trois hommes, Rafik, Abeku et Senanu **a** demandé la main la main de Konadu en mariage mais elle a refusé. Maintenant, **tou zai sami** **tou** ses amies sont mariées avec des enfants. Aujourd'hui, elle est toujours célibataire.

Production : 2

La fille **orguylleuse**. C'est un sketch qui parle **de une** fille, elle s'appelle Konadu. Konadu est très belle. Les **les** jeunes hommes du village veut la marier à cause de sa beauté mais elle a refusé **lé** proposition **de les** hommes qui **veut** marier parce **qué es** veut un homme parfait. Maintenant ses amies; Nafisa, Aba et Afi sont mariées avec des enfants. Personne ne demande Konadu mains en mariage. **Es prai** seulement parce **qué** elle est toujours célibataire.

Production : 3

La fille orgueilleuse est une histoire **de une** fille qui se nomme Konadu. Elle **vive** dans un village. Parmi les jeunes filles du village Konadu est la plus belle et la seule fille de son père. A cause de sa beauté **toutes** les jeunes hommes souhaitent la marier mais elle désire un homme parfait. Elle a refusé toutes les propositions **de elle a refusé toutes les propositions** des hommes qui viennent demander sa main en mariage à cause des raisons inutiles. Elle a aussi refusé les conseils de ses parents et de ses camarades. A cause de ça elle est restée célibataire jusqu'enfin.

Production : 4

La file orgueilleuse c'est un sketch qui parle d'une **jaine file appelé** Konadu qui est la seule fille de son père Obanyin Bempah. Les jeunes hommes du village souhaitent la marier à cause **dé** sa beauté. Konadu **réfuisse** la proposition des hommes; Senanu et Abeiku pour demander sa main en mariage parce qu'ils sont courts, minces et noirs. Ses amies étaient mariées avec des enfants. Enfin Konadu était célibataire.

ANNEXE 6

La salle de classe de Français à Sekondi College



ANNEXE 7

Voici quelques photos de répétition du théâtre avec les apprenantes.



GRILLE D'OBSERVATION DE CLASSE

Titre du cours : *Le tour du monde en 80 jours*
 Objectifs du cours : *Pas précisé*
 Durée du cours : *2 heures*
 Effectifs : *8*

Début de la leçon			
	Oui	non	Remarque
Commence le cours à l'heure		✓	
Rappelle la connaissance supposée acquise	✓		
Précise les objectifs du cours		✓	

Déroulement de la leçon			
Méthode d'enseignement			
Centré sur l'apprenant		✓	
Centré sur l'enseignant	✓		
Types de supports utilisés			
Audio		✓	
Audio-visuel		✓	
Carte		✓	
Image/Photo		✓	
Texte	✓		

Tâches effectuées par les élèves			
Jeu de rôle		✓	
Dramatisation		✓	
Simulation		✓	
Saynète		✓	
Sketch		✓	
Théâtre		✓	
Participation et motivation des apprenants			
L'enseignant crée un climat convivial dans la classe			
Les activités sont centrées sur l'apprenant	✓		
La prise de parole est distribuée	✓		
Favorise les échanges individuels		✓	
Favorise les échanges entre les élèves		✓	
Favorise les échanges sur le sujet		✓	
Compétences développées			
Compréhension orale			
Production orale			
Compréhension écrite	✓		
Production écrite			

Interaction en continue		✓	
Attitude des apprenants durant le cours			
Intéressés	✓		
Bruyants			
Distracts			
Perdus			
Clôture du cours			
Les apprenants reprennent les objectifs du cours		✓	
L'enseignant fait une synthèse du contenu		✓	
Les apprenants reçoivent des consignes de lecture ou de travaux	✓		
L'enseignant termine son cours à l'heure	✓		

UNIVERSITY OF CAPE COAST
DEPARTMENT OF FRENCH
QUESTIONNAIRE FOR STUDENTS

We are conducting a study on the impact of educational play on French students in Sekondi College, in the Sekondi-Takoradi metropolis. This is part of a study that is purely academic in nature; as such, the results will not be used for any other purpose. We would be very grateful if you took a few minutes to respond to the questions below. Please answer the questions as accurately as possible to enable us get a precise picture of the situation. We guarantee that any information you will provide will be treated with utmost confidentiality. Thank you for your time.

SECTION A

Please tick in [] in the appropriate box where applicable.

1. Sex

(a) Male []

(b) Female []

2. Age

(a) 15 years []

(b) 16 - 18 years []

(c) 19 - 21 years []

3. For how long have you been learning French?

(a) 2 years []

- (b) 5 years
- (c) Above 5 years

SECTION B

Please show how strongly or weakly you agree to the following statements by ticking in the appropriate box.

- Educational play contributes to vocabulary acquisition through

Vocabulary acquisition	Strongly Agree	Agree	Strongly Disagree	Disagree
Reading speeches of the play.		<input checked="" type="checkbox"/>		
Rehearsing speeches of the play.	<input checked="" type="checkbox"/>			
Memorizing speeches of the play.	<input checked="" type="checkbox"/>			
Practice of the play.		<input checked="" type="checkbox"/>		

SECTION C

The development of oral competence	Strongly Agree	Agree	Strongly Disagree	Disagree
Practicing educational play facilitates the use of vocabulary acquired in one's own speech.	✓			
Practicing sketch helps a person interact easily in an unexpected conversation.	✓			
Practicing educational play helps in expressing oneself naturally.	✓			
Practicing educational play helps in expressing oneself freely.		✓		
Practicing educational play develops the use of gestures in communication.		✓		
Practicing educational play motivates learners.	✓			
Practicing educational play helps developed self-confidence.	✓			
Practicing educational play helps overcome timidity.	✓			

UNIVERSITY OF CAPE COAST
DEPARTMENT OF FRENCH
QUESTIONNAIRE FOR STUDENTS

We are conducting a study on the impact of educational play on French students in Sekondi College, in the Sekondi-Takoradi metropolis. This is part of a study that is purely academic in nature; as such, the results will not be used for any other purpose. We would be very grateful if you took a few minutes to respond to the questions below. Please answer the questions as accurately as possible to enable us get a precise picture of the situation. We guarantee that any information you will provide will be treated with utmost confidentiality. Thank you for your time.

SECTION A

Please tick in [] in the appropriate box where applicable.

1. Sex

(a) Male []

(b) Female [✓]

2. Age

(a) 15 years []

(b) 16 - 18 years [✓]

(c) 19 - 21 years []

3. For how long have you been learning French?

(a) 2 years []

- (b) 5 years
- (c) Above 5 years

SECTION B

Please show how strongly or weakly you agree to the following statements by ticking in the appropriate box.

- Educational play contributes to vocabulary acquisition through

Vocabulary acquisition	Strongly Agree	Agree	Strongly Disagree	Disagree
Reading speeches of the play.	<input checked="" type="checkbox"/>			
Rehearsing speeches of the play.	<input checked="" type="checkbox"/>			
Memorizing speeches of the play.	<input checked="" type="checkbox"/>			
Practice of the play.		<input checked="" type="checkbox"/>		

SECTION C

The development of oral competence	Strongly Agree	Agree	Strongly Disagree	Disagree
Practicing educational play facilitates the use of vocabulary acquired in one's own speech.	✓			
Practicing sketch helps a person interact easily in an unexpected conversation.		✓		
Practicing educational play helps in expressing oneself naturally.		✓		
Practicing educational play helps in expressing oneself freely.	✓			
Practicing educational play develops the use of gestures in communication.		✓		
Practicing educational play motivates learners.	✓			
Practicing educational play helps developed self-confidence.	✓			
Practicing educational play helps overcome timidity.	✓			