

**ACTIVITES PEDAGOGIQUES  
POUR LE DEVELOPPEMENT DE L'EXPRESSION ORALE  
EN CLASSE DE FRANCAIS LANGUE ETRANGERE**

By H el ene GAUTHIER

**Synopsis**

The activities presented in the following article consist of dividing the students into small groups and encouraging them to interact using a variety of specific target patterns in order to develop a "reflex" response. By helping each student take on an active role in his/her individual learning process as well as in each other's, linguistic competence will evolve from mastery of basic conversation skills to levels of more abstract expression and comprehension.

**I. INTRODUCTION**

A l' ere de l'audio-visuel et du développement des relations intercontinentales, on assiste à un brassage des cultures qui va en s'intensifiant. Alors que l'étude des langues étrangères était jusqu'à très récemment purement livresque et réservée à une élite intellectuelle, elle s'adresse aujourd'hui à un public plus large et plus hétérogène. Elle est donc tenue de diversifier à la fois ses objectifs d'apprentissage et sa méthodologie didactique.

Les milieux intéressés aux sciences de l'éducation et du langage ont déjà entamé expériences et recherches systématiques pour définir plus précisément les besoins et les domaines d'utilisation nouveaux afin de développer des structures d'enseignement et des moyens pédagogiques y répondant de manière satisfaisante.

Le présent article propose quelques activités pédagogiques faciles à mettre en oeuvre, pouvant s'adapter à des situations et à des publics très divers et ne nécessitant aucun matériel particulier.

**II. CARACTERISTIQUES DES ACTIVITES PROPOSEES**

**A. Objectifs**

Satisfaisant aux besoins langagiers actuels des apprenants, les activités présentées ci-dessous obligent les élèves à s'exprimer oralement par le biais d'exercices de simulation afin qu'ils acquièrent une certaine "compétence de communication"<sup>1</sup>, c'est à dire, comme le précise D. Hymes:

"Il s'agit de ce qu'un enfant doit savoir de la parole, au-delà des règles de grammaire et du dictionnaire pour devenir membre à part entière d'une communauté. Ou de ce qu'un étranger doit apprendre des activités verbales d'un groupe pour pouvoir participer de manière appropriée et effective aux activités de celui-ci."<sup>2</sup>

### 1. Les raisons du silence des apprenants:

Le silence des élèves est rarement lié à une connaissance linguistique insuffisante. Les élèves se taisent parce qu'ils ne sont pas habitués à parler, à s'entendre parler, ni à communiquer dans la langue cible. Pour eux, la langue étrangère consiste encore très souvent en une série de formes grammaticales que l'on désarticule pour les expliquer et que l'on répète automatiquement après le professeur.

Placés dans une situation d'apprentissage, les apprenants évoluent encore ou se remémorent le contexte scolaire dans lequel le silence est de rigueur et où la mauvaise note sanctionne les erreurs. Interrogés, ils ont peur d'être réprimandés ou mal jugés par le professeur à la moindre "faute". D'autant plus que ce dernier s'exprime avec aisance et élégance, comment ne pas se sentir intimidé lorsqu'on ne peut que bredouiller? Sans compter la hantise de se ridiculiser devant tout un groupe muet, en disant des choses banales, "sans intérêt" ...

### 2. Remèdes pédagogiques:

- Une stimulation appropriée:

Pour établir la communication en classe, le professeur peut poser des questions. Dans ce cas, il doit s'assurer que ses élèves ont tous les outils linguistiques qui leur permettent d'y répondre. Il reste alors aux élèves à franchir les barrières psychologiques qui les bloquent dans leur réponse. Pour les aider, l'enseignant s'efforcera d'instaurer dans la classe une atmosphère de confiance et d'entraide plutôt que de compétition, et de résoudre les problèmes d'invention en ne faisant appel au début à aucune sorte de créativité et en précisant bien la fonction fondamentale de la "faute" au cours de l'apprentissage, celle de "tremplin vers l'expression juste".<sup>3</sup>

Ainsi pour commencer, on évitera les questions trop générales comme "Qu'est-ce que vous avez fait dimanche dernier?" à laquelle les élèves répondront en général avec des variations de "Rien, je n'ai rien fait", réponse à la fois facile et expéditive qui ne les implique pas. Par conséquent, il sera préférable de formuler une question beaucoup plus précise, du type: "Qu'est ce que vous avez fait dimanche juste après le déjeuner?" ou "A quelle heure vous êtes-vous couchés?" qui suscitent des réponses tout à fait prosaïques et soumettent l'apprenant à un choix plus restreint de possibilités. Si elle a lieu au sein d'un groupe cohérent qui fonctionne bien, cette production orale, destinée à pratiquer la langue, débouchera progressivement sur une performance linguistique réelle destinée à communiquer.

- Une motivation pour les apprenants<sup>4</sup>:

Si l'enseignant propose à ses élèves des documents adaptés tant du point de vue linguistique que culturel, ils seront certainement plus enclins à s'exprimer spontanément ou à répondre aux questions. Mais face à des publics hétérogènes, le choix n'est pas facile<sup>5</sup>, et la réussite de l'opération fortement tributaire du bon discernement du professeur et de la richesse des documents disponibles.

Les activités proposées dans la suite de l'article sont avant tout des exercices de simulations favorisant les interactions langagières au sein de la classe. Elles cherchent à motiver les apprenants par leur forme même: en confiant aux élèves une part de responsabilité dans le processus d'apprentissage et en les amenant à participer active-

ment en classe, groupe privilégié qui fonctionnera alors comme une unité propre dont ils seront les ressorts. A ce propos, il faut ajouter que durant la pratique de ces exercices pédagogiques, les élèves se tiendront debout. La position assise correspondant à la position naturelle de l'élève récepteur, il est important de lui faire adopter la station debout qui le place dans le rôle d'acteur et qui réclame de sa part un engagement total.

Le déroulement simultané de chaque exercice dans plusieurs sous-groupes de 2 à 4 personnes multiplie le temps de parole des apprenants, ce qui contribue grandement à l'amélioration de leur compétence linguistique, prélude indispensable à une compétence de communication.

### **B. Exercices de simulation**

Ils tiennent de la "communication simulée"<sup>6</sup> où l'apprenant, appelé à réagir spontanément à des stimuli de situations, peut s'impliquer dans un discours qui lui appartient.

L'apprenant est confronté à des situations simulées qu'il ne pourrait pas rencontrer en classe de langue étrangère sans ce subterfuge. Il peut ainsi adopter une gamme de comportements beaucoup plus étendue que celle que lui offre un enseignement purement didactique centré sur le professeur.

En outre, l'apprenant n'est pas habitué à utiliser la langue étrangère pour "communiquer", c'est à dire pour comprendre non seulement ce que son interlocuteur dit explicitement, mais aussi ce qu'il veut signaler. Malgré ses différences avec la communication authentique, la communication simulée peut sensibiliser les apprenants aux nuances énonciatives utilisées dans une situation réelle.

Les jeux de simulation permettent de surcroît le réemploi pédagogiquement fondamental d'éléments linguistiques et socio-linguistiques qu'il a repérés au cours de leçons précédentes ou dans d'autres occasions dans des documents ou des situations authentiques.

A cela s'ajoute le plaisir de changer de personnage, de jouer un rôle, et peut-être de goûter peu à peu au plaisir verbal!...

## **III. UTILISATION**

Les activités proposées se prêtent aisément à des utilisations ponctuelles et indépendantes, dans des classes de tout niveau, parallèlement à des méthodes traditionnelles ou plus récentes. L'enseignant choisira les activités en fonction du but recherché et des documents utilisés comme support (histoire courte, bande dessinée, image, dialogue écrit ou enregistré, extrait de film, etc...).

Les problèmes engendrés seront très différents selon le niveau linguistique, le tempérament des apprenants et l'environnement socio-culturel de la classe.

Lorsque les élèves seront familiarisés avec ces exercices, ils pourront aborder des documents un peu moins narratifs pour lesquels la créativité jouera un rôle plus important, permettant de déboucher sur l'expression libre et spontanée.

#### IV. PRESENTATION DE 6 ACTIVITES PEDAGOGIQUES

##### 1. ACTIVITE PEDAGOGIQUE N° 1: RACONTER L'HISTOIRE – POINT DE VUE D'UN OBSERVATEUR EXTERIEUR

Organisation: a) Les élèves sont divisés en groupes de 2 à 4 personnes, debout.  
 b) Chaque groupe doit reconstituer l'histoire de façon cohérente en un nombre déterminé de phrases, une phrase par élève successivement.

Spécifier: 1. le nombre d'élèves par groupe,  
 2. le nombre de phrases à composer, (par ex. 12, dans le cas d'un groupe de 4 personnes, il y aura 3 tours et chacun composera 3 phrases.)  
 3. le temps utilisé pour la narration (présent, passé...) ou tout autre point, grammatical ou non, sur lequel concentrer son attention.

##### INDIQUER CLAIREMENT LES INSTRUCTIONS AU TABLEAU:

4 élèves	A	B	C	D		
	1	2	3	4		
12 phrases	5	6	7	8	x	Présent
	9	10	11	12		

Variations: ... du nombre de personnes dans le groupe (2, 3 ou 4) et du nombre de phrases;  
 ... du point de concentration, par exemple du temps utilisé (passer du présent au passé);  
 ... faire passer les élèves d'un groupe à l'autre.

##### Rôle de l'enseignant:

- L'enseignant se promène dans la classe écoutant les diverses narrations, corrigeant individuellement les erreurs fondamentales (de syntaxe ou de logique), mais aussi en approuvant souvent de la tête pour que les élèves se sentent en climat de confiance. Relever éventuellement des erreurs communes aux différents groupes; elles ne seront pas corrigées sur le champ. L'atmosphère de la classe doit être suffisamment détendue pour que les élèves n'hésitent pas à signaler qu'ils n'ont pas compris ou à demander des précisions à l'enseignant.
- Né pas trop intervenir au début lorsque les élèves s'empêtrent dans des versions compliquées. C'est leur histoire, après tout. Mais bien insister sur le fait que les phrases doivent s'enchaîner naturellement dans le récit.
- Veiller à ce que le rythme de l'exercice reste assez soutenu en modifiant souvent les instructions, les groupes, etc... Dès qu'un groupe a fini, changer même si les autres n'ont pas terminé. A aucun moment, il ne doit avoir de temps mort où

les élèves attendent et ont l'impression de perdre leur temps.

- Demander aux élèves de réagir promptement aux instructifs "Commencez!" ou "Stop! arrêtez", pour éviter qu'ils ne réfléchissent trop longtemps à des énoncés compliqués.
- Profiter éventuellement des interruptions pour corriger certaines erreurs relevées au passage ou pour proposer du vocabulaire complémentaire au besoin, mais rapidement, 1 ou 2 minutes pour ne pas perdre le rythme.
- Être attentif au niveau d'attention des élèves; ils se fatigueront plus vite que l'enseignant. Pendant les pauses, le professeur pourra donner des conseils ou des explications supplémentaires.

- NB: (i) Le point primordial pour le bon déroulement de cette activité est la "présence" de l'enseignant. Les élèves doivent sentir à tout moment que le professeur suit de près leurs narrations, sinon leur intérêt risque de faiblir.
- (ii) L'enseignant doit conseiller et corriger les élèves suffisamment pour qu'ils se sentent suivis dans leur apprentissage, mais pas trop pour leur laisser l'occasion de réagir verbalement dans la langue cible.
- (iii) L'enseignant peut suggérer aux élèves de faire des phrases plus courtes pour faciliter l'enchaînement.

Intentions pédagogiques:

- ... Apprendre à relater un fait, un évènement ou à décrire une situation.
- En fixant le nombre de phrases, montrer que l'on peut soit simplifier le récit dans le cas d'un résumé, soit le développer en donnant des détails supplémentaires.
- Utilisation des moyens linguistiques d'enchaînement de la narration et des différentes formes servant à exprimer l'antériorité et la postériorité (travail sur les temps du récit, sur la concordance des temps, sur les conjonctions de temps, etc...), pouvant constituer une préparation à la narration écrite.
- ... Exercice sur le discours rapporté.
- Apprendre à écouter son interlocuteur pour pouvoir intervenir de façon cohérente après lui.

## 2. ACTIVITE PEDAGOGIQUE N°2: RACONTER L'HISTOIRE – POINT DE VUE DE L'UN DES PERSONNAGES

Organisation: a) Les élèves sont divisés en groupes de 2 à 4 personnes, debout.  
b) Chaque groupe doit reconstituer l'histoire de manière structurée en un nombre déterminé de phrases, une phrase par élève successivement; mais cette fois en présentant le point de vue de l'un des personnages de l'histoire. (l'histoire sera rapportée à la 1<sup>ère</sup> personne.)

Spécifier: 1. le nombre d'élèves par groupe,  
2. le nombre de phrases (cf. Act. péd. n° 1),

3. le temps utilisé (ou tout autre point sur lequel concentrer son attention),
4. le personnage qui raconte l'histoire.

**INDIQUER CLAIREMENT LES INSTRUCTIONS AU TABLEAU:**

3 élèves	A	B	C			
	1	2	3			
9 phrases	4	5	6	x	Passé	x Michel
	7	8	9			

- Variations: ... du nombre d'élèves par groupe, du nombre de phrases, du temps utilisé (ou de tout autre point de concentration);
- Points de vue des autres personnages de l'histoire;
  - Faire passer les élèves d'un groupe à l'autre.

Rôle de l'enseignant: (cf. Act. péd. n° 1)

- S'assurer que les élèves ne prennent pas cet exercice pour un jeu de rôles. Le récit doit se faire à la 1<sup>ère</sup> personne.
  - Veiller à ce que les différents groupes suivent correctement les instructions (par ex.: Passé x Michel).
  - A chaque modification des prémisses, les élèves se voient confrontés à de nouveaux problèmes. Essayer de suivre une certaine progression dans la suite des variations proposées.
- Attention au rythme!

Intentions pédagogiques:

- Montrer que chaque situation, fait ou événement peut être décrit sous des angles très différents suivant l'identité et la personnalité du personnage qui raconte l'histoire.
- La forme stylistique également change avec l'interlocuteur. Sensibilisation et éventuellement utilisation des différents niveaux de langue.
- ... La narration est plus personnalisée que dans l'activité n° 1. Elle permet aux élèves en s'identifiant à un même personnage de définir ensemble les outils linguistiques qui le caractérisent.

**3. ACTIVITE PEDAGOGIQUE N° 3: QUESTIONS – REPONSES**

- Organisation: a) Les élèves sont divisés en groupes de 3 personnes, debout.  
 b) Dans chaque groupe simultanément, 2 élèves interrogent le 3<sup>ème</sup> alternativement sur l'histoire.

- Spécifier: 1. le nombre de questions à poser par chacun (5 par ex.);  
 2. le type syntaxique des questions:

- interrogatives "totales" (réponses oui ou non),
  - interrogatives à alternative (blanc ou noir?),
  - interrogatives "partielles" (commençant par une particule interrogative);
3. le temps utilisé ou tout autre point de concentration.

### INDIQUER CLAIREMENT LES INSTRUCTIONS AU TABLEAU.

- Variations:
- Faire passer les élèves d'un groupe à l'autre.
  - Changer le type des questions, le temps utilisé...
  - Changer interrogateurs et interrogés.

### Variante:

Dans chaque groupe de 3 élèves, l'un d'eux connaît l'histoire, les 2 autres font semblant de l'ignorer. Ils interrogent leur camarade d'une manière cohérente (sans "sauter du coq à l'âne") pour essayer de reconstituer l'histoire. Questions et réponses doivent s'enchaîner "naturellement".

A chaque question, l'interrogé ne peut répondre que par une phrase. Le nombre de questions dans ce cas n'est pas limité; l'exercice doit être arrêté dès que l'un des groupes a terminé. On change alors les rôles et les groupes et on reprend le même exercice éventuellement en le modifiant légèrement.

On évitera de passer trop vite à une situation authentique où les 2 élèves ignorent vraiment l'histoire du 3<sup>ème</sup>, car se posera alors le problème de l'invention de l'histoire qui peut chez certains apprenants constituer un obstacle majeur à la production verbale.

### Rôle de l'enseignant:

- Passer de groupe en groupe en observant sans intervenir au début, puis encourager les groupes qui peinent et au besoin, faire une démonstration.
- Insister sur les différentes formes intonatives. Si l'on dispose de suffisamment d'espace, demander aux élèves de s'élogier les uns des autres pour les obliger à parler plus distinctement.

### Intentions pédagogiques:

- Acquérir un réflexe rapide de réponse avec la structure syntaxique appropriée.
- Permettre aux élèves le réemploi d'actes de communication pour demander et donner informations ou renseignements.
- Apprendre à formuler sa question de manière plus ou moins précise, selon qu'on ignore totalement ou partiellement la réponse.
- Inciter les élèves à écouter leurs interlocuteurs pour distinguer les nuances énonciatives de leur discours.
- Travail sur l'intonation.
- Utilisation des outils linguistiques marquant l'incompréhension ("Pardon?", "Je ne te comprends pas bien", "Voudriez-vous répéter, s.v.p."), l'hésitation

(“Euh!...”, “C’est à dire que...”).<sup>7</sup>

– Dans le cas de la variante:

Réaliser un dialogue dont les questions et les réponses s’enchaînent de façon cohérente, se rapprochant ainsi d’une conversation authentique.

Dans ce cas, veiller à ce que les questions et réponses des élèves ne soient pas systématiquement trop lapidaires.

Conseiller aux élèves de faire varier la longueur de leurs questions, tantôt des phrases avec verbe, tantôt des phrases nominales.

#### 4. ACTIVITE PEDAGOGIQUE N°4: JEU DE ROLES – DRAMATISATION

- Organisation:
- Les élèves sont divisés en groupes de 2 ou 3 personnes, debout.
  - Chaque groupe doit jouer la situation qui vient d’être étudiée. Dans le cas où l’histoire met en scène plus de 3 personnages, certains élèves auront plusieurs rôles à jouer.
  - Avant de commencer l’exercice, suivant la difficulté de la scène à jouer, le niveau et l’aisance des élèves à s’exprimer spontanément, l’enseignant laissera ou non quelques minutes pour que chaque groupe écrive un dialogue corrigé ou non avant d’être joué.

#### INDIQUER CLAIREMENT LES INSTRUCTIONS AU TABLEAU.

- Variations:
- Faire changer de rôles les élèves.
  - Faire passer les élèves d’un groupe à l’autre.
  - Rejouer des situations étudiées dans des leçons précédentes.

Rôle de l’enseignant:

- Le professeur se promène dans la classe, écoutant les divers dialogues, corrigeant individuellement les erreurs fondamentales (de syntaxe ou de logique); mais veiller à ne pas interrompre l’exercice par des interventions trop fréquentes.
- Passer de groupe en groupe en écoutant et approuvant de la tête de temps en temps pour encourager les moins téméraires. Veiller à ne pas intervenir systématiquement; ce n’est pas parce que le professeur arrive près d’un groupe qu’il a nécessairement une correction à apporter...
- Laisser aux élèves une entière liberté d’expression pour qu’ils puissent se mettre “dans la peau” des personnages.
- Prendre note sur une feuille des erreurs courantes pour les corriger ultérieurement avec la classe. Si cette correction a lieu pendant l’exercice, elle ne devra pas excéder une minute pour ne pas perdre le rythme.
- Dès qu’un groupe a fini, changer. Ainsi, les groupes plus rapides ne s’ennuieront pas et cela stimulera les plus lents. Au besoin, rééquilibrer les groupes.
- Dans le cas où les élèves ont préparé le dialogue par écrit avant de le jouer, les élèves pourront au début s’aider de ces notes *avant* de parler, mais ils ne devront



en aucun cas regarder leur feuille pour lire leur réplique.

En principe, dans cet exercice, les dialogues produits ne varient pas énormément d'un groupe à l'autre; et lorsque les élèves seront amenés à changer de groupe, ce sera à eux d'adapter leurs répliques à celles de leurs interlocuteurs, ceci les obligeant à se détacher de leur production écrite.

Remarque: Quand les élèves se seront un peu familiarisés avec l'exercice, l'enseignant pourra insister sur la dramatisation.

- Si possible, éloigner les élèves les uns des autres pour qu'ils aient un espace d'évolution plus grand et qu'ils soient ainsi forcés de parler fort et distinctement.
- Veiller à ce que les élèves regardent la personne à qui ils s'adressent. (Cela pourra parfois créer des difficultés pour les élèves timides ou plus réservés car les coutumes sont différentes dans leur pays. Donc, faire attention de ne pas trop insister parfois.)
- Pousser les élèves à utiliser l'espace autour d'eux, à ne pas rester les pieds collés au sol lorsqu'ils jouent.
- Amener les élèves à exprimer les sentiments des personnages (tristesse, colère, surprise, inquiétude...) par des modulations de la voix, des gestes ou des expressions du visage. A ce propos, étudier les différences culturelles entre le(s) pays d'origine des élèves et celui dont ils étudient la langue.
- Ne pas perdre son temps à expliquer. Interroger plutôt les élèves sur ce qu'ils veulent exprimer et si nécessaire, faire une courte démonstration.
- Les élèves devront "jouer" leurs personnages en s'impliquant davantage et même lorsque ce n'est pas leur tour de parler.
- L'enseignant pourra proposer de temps en temps à un groupe de jouer en face de la classe, mais en général chaque élève ne sera spectateur que des membres de son groupe.

Intentions pédagogiques:

- Proposer aux apprenants une variété de situations dans lesquelles ils pourront se trouver et où ils devront utiliser la langue-cible.
- Sensibiliser les élèves aux divers niveaux et registres de langue<sup>8</sup>, à certaines conventions socio-culturelles différentes d'une culture à l'autre.
- Dramatisation: Travail sur l'intonation, l'élocution, le langage corporel, l'utilisation de l'espace...

## 5. ACTIVITE PEDAGOGIQUE N° 5: JEU DE ROLES – INTERVIEWS DES PERSONNAGES

- Organisation:
- a) Les élèves sont divisés en groupes de 2 ou 3 personnes, debout.
  - b) Dans chaque groupe, l'un des élèves joue le rôle d'un des personnages de l'histoire et les autres l'interrogent.

- Spécifier:
1. le nombre de questions à poser par les “interrogateurs”;
  2. le type des questions en précisant le point à travailler (point grammatical ou thème fixé);
  3. la nature des personnes qui interrogent, en particulier leur relation avec l’interrogé (ami, parent, voisin, journaliste...).

### INDIQUER CLAIREMENT AU TABLEAU LES INSTRUCTIONS.

- Variations: ...
- ... Faire changer les élèves de rôles. (interroicateur ou interrogé)
  - ... Changer de personnage interrogé.
  - ... Changer de personnages interroicateurs.
  - ... Changer les groupes.
  - ... Interroiger des personnages rencontrés dans des leçons précédentes.

### Rôle de l’enseignant:

- Comme dans les activités précédentes, le professeur doit encourager les différents groupes par une certaine “présence” et veiller à ce que le rythme de l’exercice reste soutenu.
- Si les élèves ont du mal à se comprendre, leur enseigner au besoin les outils linguistiques permettant de le signaler et conseiller l’emploi de phrases courtes plus faciles à comprendre. Montrer aux élèves comment modifier la formulation si l’interlocuteur ne comprend pas, plutôt que de recourir à une traduction en langue maternelle ou à des répétitions scandées de leur phrase.
- Rappeler aux élèves que ce ne sont pas eux qui s’expriment, mais le personnage qu’ils incarnent. Ce stratagème simple permettra parfois de lever certaines inhibitions.
- Cette activité ne doit pas avoir lieu en face de toute la classe. Les groupes doivent faire l’exercice simultanément, chaque élève n’étant le spectateur que des membres de son groupe.
- Veiller à ce que les questions s’enchaînent assez naturellement sans “passer du coq à l’âne”.

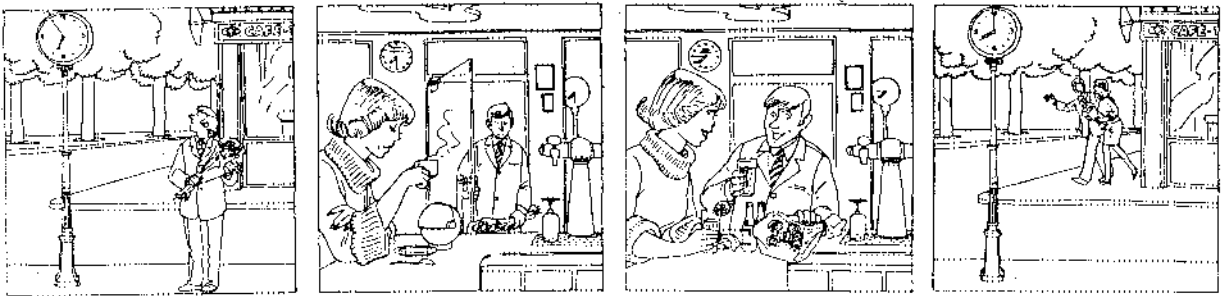
### Intentions pédagogiques:

- ... Utilisation des moyens linguistiques de prise de position (accord – désaccord – appréciation ... préférence)
- ... Sensibilisation aux divers énoncés qui servent à établir, maintenir, interrompre un contact social.
- ... Travail sur les différents niveaux et registres de langue.<sup>8</sup>
- ... En insistant sur un enchaînement “naturel” des questions, les dialogues produits par les élèves s’apparenteront de plus en plus à ceux d’une situation réelle, préparant ainsi à la “communication réelle” où les élèves s’expriment en leur nom.
- ... Expression de l’incompréhension (“Pardon?”, “Je ne te (vous) comprends pas bien” ...), de l’hésitation (“Euh!...”), de la surprise (“Oh!”, “Ca alors!”), de l’incrédulité (“vraiment?”). etc... En même temps, présentation des différentes mimiques et expressions du visage correspondant à ces situations.<sup>9</sup>

## Intentions pédagogiques:

- L'activité pédagogique proposée ayant généralement lieu en fin de leçon, les élèves sont bien familiarisés avec l'histoire et ses personnages. En principe, ils ont également gagné un peu d'assurance pour parler. Cet exercice de créativité sans canevas préétabli, favorise le réemploi libre d'éléments linguistiques et socio-linguistiques repérés par eux dans d'autres occasions.
- Utilisation du mode conditionnel et travail sur la concordance des temps.

## V. QUELQUES EXEMPLES D'APPLICATION

1. Une petite histoire en images: (cf. EN EFFEUILLANT LA MARGUERITE/  
Ed. HACHETTE 1984)

- ... act. 1 Un observateur raconte la scène.
- ... act. 2 Le jeune-homme raconte la scène. La jeune-fille raconte la scène.
- act. 3 Questions-réponses sur l'histoire.
- act. 4 Jeu de rôles: jouer le jeune-homme et la jeune-fille, en imaginant leurs monologues intérieurs.
- ... act. 5 Le jeune-homme (puis la jeune-fille) est interrogé par son ami, son père, sa petite amie, etc...
- act. 6 Raconter la suite de l'histoire (fin heureuse, fin tragique).

六

## 2. Une chanson: "le parapluie" de G. Brassens

- act. 1 Raconter l'histoire.
- ... act. 2 L'homme (puis la femme) raconte l'histoire.
- act. 3 Questions — réponses sur la scène.
- act. 4 Jeu de rôles en imaginant les monologues intérieurs.
- ... act. 5 L'homme est interrogé par des collègues de bureau, par sa femme, etc... la jeune-fille est interrogée par son amie, sa mère, etc...

- Sensibiliser les élèves à l'analyse d'une situation de communication, en déterminant: 1) Qui parle? – 2) A qui? – 3) En tant que qui? – 4) Sur quel sujet? – 5) Dans quel cadre? – 6) Avec quelle(s) intention(s)?<sup>10</sup>

## 6. ACTIVITE PEDAGOGIQUE N°6: CONTINUER OU MODIFIER L'HISTOIRE

Organisation: a) Les élèves sont divisés en groupes de 3 personnes, debout.  
b) Les élèves devront imaginer et raconter l'histoire en un nombre déterminé de phrases, une phrase par élève successivement, comme dans les activités 1 et 2.

Variante: Si l'histoire a déjà un dénouement, ou si l'enseignant veut modifier l'exercice, il pourra présenter le problème de la façon suivante: "Supposez que cet évènement n'a pas lieu, comment se déroulera l'histoire?" ou bien "Que se serait-il passé si cet évènement n'avait pas eu lieu?"

c) Si la situation s'y prête, on pourra ensuite passer à un jeu de rôles (cf. act. 4).

Spécifier: 1. le nombre de phrases à composer,  
2. le temps et le mode utilisés (éventuellement le conditionnel dans le cas de la variante),  
3. un changement éventuel de la situation donnée (cf. variante)

### INDIQUER CLAIREMENT LES INSTRUCTIONS AU TABLEAU.

Variations: -- du nombre de phrases;  
-- du temps et du mode utilisés;  
-- modifications éventuelles de la situation;  
-- faire passer les élèves de groupe en groupe.

#### Rôle de l'enseignant:

- Comme dans les activités précédentes, passer d'un groupe à l'autre en restant "présent" mais sans intervenir trop souvent pour maintenir le rythme.
- Ne rejeter aucune des versions proposées par les différents groupes même si elle semble farfelue. Toutefois, si le comportement imaginé de l'un des personnages n'est vraiment pas compatible avec celui qu'il avait dans l'histoire, le faire remarquer au groupe intéressé, mais sans le reprocher et rapidement pour ne pas rompre le rythme de l'exercice.
- Cette activité doit être proposée aux élèves à la suite d'autres activités où ils ont eu à s'exprimer verbalement, ce qui devrait stimuler leur créativité. Néanmoins, si certains groupes restent silencieux par manque d'imagination, leur montrer comment utiliser les détails qu'ils connaissent de l'histoire et des personnages, en insistant bien qu'il n'est pas nécessaire que la suite ou la version imaginée soit particulièrement originale, qu'il suffit qu'elle ait de la cohérence.

- ... act. 6 Raconter et jouer ce qu'il aurait pu se passer lors de la rencontre sous le parapluie.

### 3. Un document sonore:

Dialogue: "Chez le juge" (méthode ARCHIPEL – unité 8 / Ed. Didier 1982)

- ... act. 1 Un observateur (le juge, par ex.) raconte le vol.
- ... act. 2 Michel, le voleur raconte la scène.
- act. 3 Questions et réponses sur le vol de la moto.
- act. 4 Jeu de rôles: – Monologue intérieur de Michel.  
– Michel et son copain décident de voler une moto.
- ... act. 5 Michel est interrogé par son père.
- act. 6 Raconter et jouer le rôle du propriétaire de la moto.

### 4. Un dessin: un accident de voiture' (cf. C'EST FACILE A DIRE / Ed. Hatier 1984)



- ... act. 1 Un observateur raconte ce qui s'est passé.
- act. 2 L'une des deux femmes raconte l'accident, puis l'autre donne sa version des faits.
- ... act. 3 Questions et réponses sur l'accident.
- act. 5 Les deux femmes sont interrogées par un journaliste, par leurs amis, leurs voisins, par l'un des maris, etc...
- act. 6 – Raconter et jouer la suite des événements après l'accident.  
– Comment la journée se serait-elle passée si l'accident n'avait pas eu lieu?

### 5. Un document audiovisuel:

- PLIZ: Madame Chiffon (cf. 97 PUBLICITES TELEVISEES / Ed. Hachette 1983) spot publicitaire de 20 sec. pour PLIZ, "qui prend la poussière au piège".
  - act. 1 Raconter la scène de la femme de ménage.
  - act. 2 et 4 Une femme raconte sa découverte du produit PLIZ.
  - act. 3 Questions et réponses sur le spot publicitaire.
  - act. 5 —Interviews d'utilisateurs de PLIZ (contents, mécontents);  
—Interview du PDG de PLIZ (succès).
- Dans le cas d'une classe avancée, ces activités pourront déboucher sur un débat plus général à propos de la publicité.

### NOTES

1. Compétence qui a certes ses limites comme le mentionne G. Dalgalian dans "Pour un nouvel enseignement des langues":
 

"Une bonne compétence de communication ne peut garantir que la transparence des discours sans assurer pour autant la communicabilité des êtres."
2. GUMPERZ (J.-J.), HYMES (D): "The ethnography of communication", cité par G. Dalgalian dans "Pour un nouvel enseignement des langues".
3. LAMY (A): "Pédagogie de la faute et de l'acceptabilité".
4. DE GREVE, VAN PASSEL distinguent 3 types de motivation:
  - motivation interne: qui correspond au plaisir d'étudier;
  - motivation externe: qui est représentée par les avantages pratiques;
  - motivation didactique: qui naît du cours lui-même.
 dans "Linguistique et enseignement des langues étrangères".
5. cf: BOGAARDS (P) — "Attitudes et motivations: quelques facteurs dans l'apprentissage d'une langue étrangère".
 

"Les motivations peuvent changer, en partie en fonction des attitudes, d'une étape du processus d'apprentissage à l'autre, et elles peuvent être de nature assez différente."
6. Dans la classe de langue, on peut relever 4 types de communication allant du discours formel comprenant la communication didactique et la communication imitée, au discours non formel comprenant la communication simulée et la communication authentique.
 

cf: DALGALIAN (G) dans *les langues modernes* n° 2 1984.
7. cf: COSTE (D), ...: "Un niveau-seuil", chapitre "Les actes de parole"
 

"Ce chapitre dresse un inventaire des actes jugés indispensables à un 1<sup>er</sup> niveau de compétence de communication et de leurs réalisations les plus courantes en français."

ROULET (E): "Un niveau-seuil: présentation et guide d'emploi".
8. Niveaux de langue: langue populaire, 1. familière, 1. courante, 1. soignée, 1. littéraire. Registres de langue: soutenu, courant, familier, vulgaire.

- cf: BOYER (H), RIVERA (M): "Introduction à la didactique du français langue étrangère".
9. cf: CALBRIS (G), MONTREDON (J): "Approche rythmique intonative et expressive du français langue étrangère".
10. cf: WEISS (F): "Types de communications et activités communicatives en classe" dans *Le français dans le monde* n° 183.

### BIBLIOGRAPHIE

- BESSE Henri, PORQUIER Henri. *Grammaires et didactiques des langues*, Paris: Hatier-Crédiff, 1984.
- BOGAARDS Paul. "Attitudes et motivations: quelques facteurs de l'apprentissage d'une langue étrangère" dans *Le français dans le monde* n° 185 mai-juin 1984, Paris: Hachette/Larousse.
- BOYER Henri, RIVERA Michèle. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris: Clé international, 1979.
- CALBRIS Geneviève, MONTREDON Jacques. *Approche rythmique intonative et expressive du français langue étrangère*, Paris: Clé international, 1975.
- COSTE Daniel, COURTILLON Janine, FERENCZI Victor, MARTINS-BALTAR Michel, PAPO Eliane. *Un niveau-seuil* (Systèmes d'apprentissage des langues vivantes pour les adultes), Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1976.
- DALGALIAN Gilbert, LIEUTAUD Simonne, WEISS François. *Pour un nouvel enseignement des langues*, Paris: Clé international, 1981.
- DÉ GREVE, VAN PASSEL. *Linguistique et enseignement des langues étrangères*, Paris: Nathan, 1968.
- FIUSA Dolorès, KEHL Marie-Josette, WEISS François. *En effeuillant la marguerite*, München: Langenscheidt-Hachette, 1978.
- Français aujourd'hui (le)* n° 71, septembre 1985, "Dialoguer de la conversation au texte", Paris: Bordas.
- Français dans le monde (le)* n° 183 février-mars 1984, "Interaction et communication", Paris: Hachette/Larousse.
- LAMY A.. "Pédagogie de la faute et de l'acceptabilité" dans *Études de linguistique appliquée* n° 22 avril-juin 1976, Paris: Didier.
- Langues modernes (les)* n° 2 1985, Paris: A.P.L.V.
- Langues modernes (les)* n° 5 1985, "La motivation pour les langues", Paris: A.P.L.V.
- RICHTERICH René, SCHERER Nicolas. *Communication orale et apprentissage des langues*, Paris: Hachette, 1975.
- ROULET Eddy. *Un niveau seuil: Présentation et guide d'emploi*, Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1977.
- VIGNER Gérard. *L'exercice dans la classe de français*, Paris: Hachette, 1984.