



REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE  
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche  
Scientifique  
Université Mohamed KHIDER Biskra  
Faculté des Lettres et des Langues  
Département de Langue et Littérature Françaises



Mémoire élaboré pour l'obtention du diplôme de Master

Option :

Didactique des langues étrangères

La simulation globale dans la compréhension de l'oral

Présenté par :  
Chellali rahima

Les jury:

Mm. Alouchi khadidja Président

Mm. Aouiche houda , Examineur

Mr. Benaissa lazher , Directeur de Recherche

Année universitaire

2022/ 2023



## Remerciements

Je tiens à remercier Dieu le plus puissant de m'avoir accordé la santé, la patience et le courage qui m'ont permis de suivre ce cursus de formation de mastère et de réaliser ce travail de recherche.

Un grand merci est adressé à mon encadreur Dr Dakhia Mounir pour ses précieux conseils et orientations et à tous les enseignants, camarades et amis qui m'ont aidé de près ou de loin à élaborer ce mémoire.

Mes remerciements les plus sincères sont adressés aux membres de jury pour l'honneur qu'ils m'ont accordé en évaluant mon travail.

# Dédicaces

**Jedédiecetavailderecherche**

**Ameschersparentsquim'onttoujoursoutenuetencouragé  
Pourtrouverlechemindelaréussite**

**A mon frère chellalitaki et mes sœurs qui ont porté avec  
moi le fardeau etquesansleurs  
patiences,cetravailneseraitmenéà bien.**

**Amesamies madjada ,soumia pourleursconseilsetaidesprécieuses**

# **Table des Matières**

# Table des Matières

## CHAPITRE I : Enseigner et apprendre l'oral en langue étrangère

Introduction.....	11
1. L'enseignement/apprentissage des quatre compétences langagières.....	11
1.1. La compréhension orale.....	11
1.2. La compréhension écrite.....	12
1.3. La production orale.....	13
1.4. La production écrite.....	13
2. Les activités scolaires aidant l'apprenant à développer son oral.....	14
2.1. Les activités consacrées à l'oral.....	14
2.1.1 Compréhension de l'oral .....	14
2.1.2. La production de l'oral .....	15
2.1.3. La lecture magistrale de l'enseignant .....	15
2.1.4. Lecture individuelle à haute voix.....	16
2.2. La réalisation de projets didactique : articulation oral /écrit .....	16
2.2.1. Recherche documentaire .....	16
2.2.2. Mise en texte.....	16
2.2.3. L'exposé oral du projet de recherche scolaire .....	17
3. Les activités créatives aidant l'apprenant à développer son oral .....	17
3.1. Des jeux dans la classe.....	18
3.2. Jeux linguistiques.....	19
3.3. jeux communicatifs.....	19
3.4. Jeux de rôles.....	21
3.5. Jeu dramatique/ Théâtre.....	22
4. la simulation globale.....	22
4.1. Aperçu historique .....	22
4.2. Définition de la simulation globale .....	22
4.3. Les grandes étapes du déroulement d'une simulation globale.....	22
4.3.1. Etablir le lieu et le milieu.....	23
4.3.2. Etablir les identités fictives.....	23
4.3.3. Donner épaisseur et vie au milieu par l'interaction.....	23
4.3.4. Faire intervenir des évènements.....	23
4.4. Intérêt pédagogique de la simulation globale .....	23

4.4.1. Fédérer les activités pédagogiques .....	23
4.4.2. Faire collaborer les apprenants.....	23
4.3.3. Donner une dimension ludique aux apprentissages.....	23
4.4.4. Libérer la parole des élèves.....	24
4.4.5. Intégrer plusieurs disciplines dans un même projet .....	24
4.4.6. Donner du sens aux activités .....	24
4.5 Le rôle de l'enseignant dans une simulation globale .....	25
Conclusion .....	25

## **Chapitre II : CADRE METHODOLOGIQUE**

Introduction.....	27
1. Rappel de la question de recherche et les hypothèses.....	27
2. Description de l'expérimentation .....	27
2.1. L'échantillon .....	27
2.2. Le terrain .....	27
2.3. Choix du corpus .....	28
2. Déroulement de l'expérimentation.....	28
2.1. La première séance.....	28
2.2. La deuxième séance.....	28
2.3. La troisième séance.....	28
2.4. La quatrième séance.....	28
Commentaire.....	29
1.1.1. Confirmation des hypothèses.....	29
<b>Conclusion générale.....</b>	<b>30</b>
<b>Références bibliographiques.....</b>	<b>33</b>
<b>Annexes.....</b>	<b>36</b>

**Introduction**

**Générale**

la mondialisation et la mobilité des gens, due à l'ouverture des frontières, dans les quatre coins du globe terrestre, sont des facteurs parmi d'autres qui ont influé sur la didactique des langues étrangères, laquelle a puisé dans des théories psychologiques et linguistiques pour actualiser sa vision vis-à-vis de l'apprenant qui devient un acteur de sa formation, de l'enseignant qui devient un guide, médiateur...etc, et de la langue devenant un instrument de communication au lieu d'un outil de savoir. De ce fait, enseigner/apprendre une langue étrangère suppose l'installation de la compétence communicative

Dans cette perspective, les didacticiens se sont engagés dans la recherche de approches, des activités et des supports qui pourraient favoriser la communication et l'acquisition des quatre composantes de la compétence communicative. En effet, les jeux de rôle et la simulation globale sont devenus des activités de référence dans l'approche communicative/actionnelle. Ainsi, l'enseignant de FLE est censé recourir à la simulation globale, qui se réalise dans le cadre d'un projet pédagogique, pour aider ses apprenants à développer la compétence de l'expression orale qui reste difficile à s'en approprier, défaut d'un univers de discours authentique, autrement dit, d'un bain linguistique. Ce recours est d'autant plus préconisé que cette simulation globale se donne pour objectif, comme le dit Francis Debyser, un de ses promoteurs, « de libérer la parole chez l'apprenant, de favoriser l'apprentissage en autonomie et en collectivité, de donner un caractère ludique à l'apprentissage et enfin de fédérer entre les activités »<sup>1</sup>.

La séance de la compréhension de l'oral proposée dans les 4 années du cursus de collège de Biskra vise à soutenir le niveau des apprenants dans la communication orale, toutefois les élèves ne sont pas, dans la majorité, parvenus à vaincre leur handicap vis-à-vis de cette compétence.

Dans l'objectif d'aider les élèves à surmonter leurs difficultés à l'expression orale, nous nous sommes interrogés sur un support méthodologique grâce auquel les apprenants seront appelés à mobiliser leurs savoirs et savoir-faire, voire à déployer leurs potentielles créatives. C'est la raison pour laquelle nous avons opté pour une approche pédagogique, dite la simulation globale tout en nous demandant : **comment cette formule pédagogique peut aider les étudiants à développer la compétence de l'expression de l'oral ?**

---

<sup>1</sup>Cuq, J-P et Gruca, I, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, presses universitaires, 2003, Grenoble, p 459

Prendre connaissance des intérêts pédagogiques de la simulation globale nous a permis d'émettre l'hypothèse suivante:

-La simulation globale permettrait de créer un univers de discours dans lequel les étudiants mobilisent leurs savoirs et développent leurs savoir-faire.

Afin de valider l'hypothèse, nous avons opté pour une étude expérimentale dans laquelle nous choisirons une classe de deuxième année CEM ; nous allons réaliser une pré-enquête pour se renseigner du niveau des élèves à l'oral et de la façon dont l'expression orale est enseignée, ensuite nous allons lancer le projet de la simulation globale tout en veillant à observer son impact sur l'amélioration de la compétence de l'expression orale et enfin une analyse et interprétation des résultats des observations permettraient de valider notre hypothèse. Notre corpus sera sous forme de descriptions des lieux, des personnages ainsi que des jeux de rôles joués en classe.

Notre travail sera réparti en deux parties, la première partie se subdivise en un seul chapitre théorique qui sera consacré à la définition des concepts inhérents à notre thème ainsi qu'aux théories qui le sous-tendent. Le troisième chapitre sera consacré au cadre méthodologique et à l'analyse et l'interprétation des résultats de l'expérimentation en vue de vérifier nos hypothèses.

# **CHAPITRE I :**

**Enseigner et apprendre l'oral en langue  
étrangère**

## Introduction

L'approche de la simulation globale a vu le jour vers les années 1970. Durant cette période, la didactique des langues étrangères a connu des bouleversements consécutifs à l'émergence de nouveaux paradigmes qui placent l'apprenant au centre d'intérêt du processus de l'enseignement/apprentissage tout en pensant aux meilleures conditions

et démarches qui lui permettent d'apprendre une langue étrangère et de la considérer comme un moyen de communication et non comme un objet d'étude. Ces courants psychologiques et linguistiques ont permis aux didacticiens dont Francis Debyser, Francis Aiche et Jean-Marc Carré d'apporter un regard critique vis-à-vis de la manière d'enseigner/apprendre une langue étrangère à cette époque. En effet, en restant à l'écart du manuel, ils se sont proposés de concevoir une approche dite la simulation globale qui favorise l'apprentissage d'une langue en autonomie et collectivité et en passant à l'action et l'oral. Dans ce chapitre, nous allons dans ce chapitre nous allons, tout d'abord, définir la compréhension de l'oral et quel sont les activités aidant l'apprenant à développer son oral, ensuite, nous allons rendre compte de paradigmes de la simulation globale avant de la définir et présenter son canevas.

### 1. L'enseignement/apprentissage des quatre compétences langagières

#### 1.1 La compréhension orale

Dans le domaine de la didactique des langues, le mot compréhension, selon J-P Robert, désigne « l'opération mentale de décodage d'un message oral par un auditeur (compréhension orale) ou d'un message écrit par un lecteur (compréhension écrite) ».<sup>2</sup>

Pour GALLARDORICO la compréhension de l'oral est

« la compréhension de l'oral est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension écrite) ».<sup>3</sup>

La compréhension orale est la première compétence à aborder en classe de FLE. C'est l'une des étapes fondamentales dans la communication orale. Donc la compréhension orale

<sup>2</sup>ROBERT J-P, *Dictionnaire pratique du FLE*. Paris, Ophrys. (2002:32)

<sup>3</sup>Gallardo Ret LV. (2013:119-142), *Les facteurs qui interfèrent dans la compréhension écrite des apprenants de FLE*. *Opening Writing Doors*, 10(2), Repéré (2013:119-142),

à [revistas.unipamplona.edu.co/ojs\\_viceinves/index.php/OWD/article/download/.../403](http://revistas.unipamplona.edu.co/ojs_viceinves/index.php/OWD/article/download/.../403).

est une habileté essentielle à installer chez les apprenants, comme l'explique J-M Ducrot : « la compréhension orale est probablement la première compétence traitée dès la leçon zéro ». <sup>4</sup>

Cette compétence est le résultat d'une série d'activités qui sert à aider l'apprenant à mieux assimiler le sens du français parlé. Pour Jean-Michel Ducrot : « La compréhension orale est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute premièrement et de compréhension à l'oral deuxièmement ». <sup>5</sup>

Pour Cuq et Gruca : « La compréhension de l'oral ne se limite plus à des activités de discrimination auditive et les procédures méthodologiques différencient bien la compréhension de l'expression tout en favorisant l'interaction des savoirs et des savoir-faire requis pour développer telle ou telle compétence ». <sup>6</sup>

### 1.2. La compréhension écrite

Développer la compréhension écrite en langue étrangère n'est pas chose facile. En effet, Cuq et Gruca considèrent cette compétence comme étant « complexe » parce qu'elle :

« résulte à la fois du transfert des connaissances en langue maternelle (car, ne l'oublions pas, l'apprenant de français langue étrangère sait généralement lire dans sa langue maternelle <sup>12</sup>), et du développement de compétences lexicales, syntaxiques et textuelles propres à la langue étrangère; à ces compétences linguistiques et discursives s'ajoutent les connaissances antérieures du lecteur, son expérience du monde et son bagage socioculturel ». <sup>7</sup>

Il s'avère que cette activité appelle à plusieurs habiletés ce qui lui confère la qualité de la complexité. A la différence de la compréhension orale comme le notent Cuq et Gruca (ibid)

« ( ) la seule connaissance des significations linguistiques ne permet pas à elle seule de comprendre un message écrit et l'expérience de textes joue un rôle fondamental. Lire n'est pas un décodage de signes ou d'unités graphiques, mais la construction d'un sens à partir de la formulation d'hypothèses de signification, constamment redéfini et tout au long de l'acte lectoral et de l'exploration du texte: l'accès au sens se réalise par tâtonnements, par réaménagements successifs qui autorisent de nouvelles anticipations plus précises avant sa construction définitive ». <sup>8</sup>

<sup>4</sup> Ducrot J-M. , *L'enseignement de la compréhension orale: objectifs, support et démarches* (2005)

<sup>5</sup> Ibid.

<sup>6</sup> Cuq J-Pet Gruca I. (2017:149), *COURS DE DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE ET*

*SECONDE*, 4<sup>ème</sup> édition, Presses universitaires de Grenoble. Disponible sur [file:///C:/Users/sco-ar/Downloads/PUG\\_Extrait\\_Cours\\_de\\_didactique\\_du\\_FLE\\_NE.pdf](file:///C:/Users/sco-ar/Downloads/PUG_Extrait_Cours_de_didactique_du_FLE_NE.pdf)

<sup>7</sup> Ibid

<sup>8</sup> Ibid

### 1.3.Laproductionorale

DUCROT et *al* affirment que :

« *L'expression orale, rebaptisée production orale (...), est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire, qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative* ». <sup>9</sup>

Le but de la production orale est d'améliorer les compétences langagières de l'apprenant pour qu'il soit capable de prendre la parole en classe, donner son avis ou tenir un débat avec d'autres apprenants, etc. A ce propos, Hélène SOREZ avance : « *S'exprimer oralement, c'est transmettre des messages, généralement aux autres, en utilisant principalement la parole comme moyen de communication* ». <sup>10</sup> Elle affirme aussi que : « *L'expression orale est un moyen de communication c'est sans doute la fonction principale* ». <sup>11</sup>

Au sein d'une classe de FLE, la production orale est considérée comme un moyen d'apprentissage où l'enseignant met en œuvre toutes les activités pour développer cette compétence chez les apprenants, tels que des exercices de simulation, des jeux de rôles... etc. qui visent à travailler la compétence de communication.

L'apprentissage de la production orale doit être fondé sur la pratique. Cela signifie que l'apprenant s'exprime devant autrui, pour autrui et avec autrui. Il est ainsi préférable que l'enseignant propose plusieurs activités pour

Développer cette compétence.

### 1.4.Laproductionécrite

Plusieurs explications ont été données sur la production écrite par différents chercheurs et didacticiens. A ce sujet, Thao affirme que « les apprenants ne composent pas des textes pour que l'enseignant puisse corriger leurs fautes mais pour que la production écrite soit une activité qui a un but et un sens (les apprenants écrivent pour communiquer avec un ou

<sup>9</sup> KADIZ, CHAMIER et DUCROT J-M, *Cours d'initiation à la didactique du Français Langue Etrangère en contextes syrien: Définition et objectifs de l'expression orale en approche communicative* (En ligne)

Disponible sur [http://www.lb.auf.org/le/cours/cours1\\_CO/exp\\_or/cours1\\_eo02.htm](http://www.lb.auf.org/le/cours/cours1_CO/exp_or/cours1_eo02.htm)

<sup>10</sup> Hélène Sores, (1995:05), *Dictionnaire de didactique de français, Paris, éditions Jean Pancréas 'h, CLE international, Prendre la parole, Ed Hatier, Paris*

<sup>11</sup> Ibid

deslecteurs...»<sup>12</sup>

Dans son dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Dubois considère la production écrite comme « l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue ». <sup>13</sup>

Cette compétence est donc primordiale car elle représente souvent la finalité d'une séquence d'apprentissage centrée sur l'écrit.

## **2. Les activités scolaires aidant l'apprenant à développer son oral**

### **2.1. Les activités consacrées à l'oral**

#### **2.1.1 Compréhension de l'oral :**

L'apprentissage de l'écoute est un aspect important de l'enseignement de l'oral dont l'élève doit développer différentes compétences d'écoute en fonction de l'objectif de la tâche que ce soit pour apprendre, prendre des notes, suivre une consigne, écrire un texte dicté, mémoriser un texte ou se préparer à répondre dans un dialogue ou un échange. La qualité sonore du message joue un rôle crucial dans la compréhension. En effet, un énoncé doit être audible, clair et bien organisé pour être compris et l'élève doit être conscient des paramètres de la situation de communication afin que son propre message soit compris par ses interlocuteurs.

La compréhension d'un message oral repose également sur des éléments supra-ségmentaux tels que le timbre, l'articulation et l'intonation de la voix du locuteur, ainsi que sur le respect de la construction syntaxique et le choix du lexique. <sup>14</sup>

---

<sup>12</sup>Qu'est-ce que la production écrite

? : <http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.aslimv&part=137888>.

<sup>13</sup>DUBOIS, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*; paris: larousse, coll. Trésors du français. (1994 : 381)

<sup>14</sup>DOCUMENT D'ACCOMPAGNEMENT du Programme de français - Cycle Moyen - p38

**2.1.2 La production de l'oral :**

Les pratiques orales qui encouragent la prise de parole chez les élèves visent à développer des compétences cognitives telles que l'observation, le repérage, la reconnaissance, l'association, la classification, l'anticipation, la formulation d'hypothèses et la reformulation de contenus néanmoins. Les documents sonores et/ou iconographiques sont utilisés comme supports pour expliquer, prescrire, raconter, décrire et argumenter.

L'interaction en classe et la verbalisation, dans le cadre de situations d'apprentissage pertinentes, jouent un rôle crucial dans l'appropriation et la construction des connaissances par les apprenants. Ils sont amenés à produire des énoncés structurés qui seront évalués selon des critères tels que la pertinence, la correction linguistique et la cohérence du discours.

En encourageant les élèves à s'exprimer de manière construite, les enseignants favorisent le développement de leurs compétences linguistiques et cognitives. L'objectif est de les amener à utiliser la langue cible de manière appropriée et cohérente, tout en étant capables de s'exprimer avec aisance et confiance. La prise en compte de ces critères dans l'évaluation permet de mesurer la progression des apprenants et d'identifier les domaines dans lesquels ils peuvent se perfectionner.<sup>15</sup>

**2.1.3. La lecture magistrale de l'enseignant :**

La lecture magistrale est une pratique dans laquelle l'enseignant lit à haute voix une histoire ou un texte aux élèves dans le but de leur faire découvrir et transmettre une histoire. Cette lecture peut prendre différentes formes en utilisant la voix, les supports visuels tels que les images et leur taille, la musique et la mise en scène.

Lors de la lecture magistrale, l'enseignant guide les élèves dans leur compréhension et interprétation de l'histoire. La voix de l'enseignant peut aider à distinguer les différents personnages, à marquer la différence entre le récit et les discours des personnages, ce qui facilite la compréhension des élèves.

Cette pratique de lecture magistrale offre aux élèves une expérience auditive et visuelle immersive, leur permettant de se plonger dans l'histoire et de développer leur compréhension narrative et elle peut également susciter leur intérêt pour la lecture, en leur

---

<sup>15</sup>DOCUMENT D'ACCOMPAGNEMENT du Programme de français-Cycle Moyen-p38

offrant un modèle de lecture expressive et en les invitant à s'engager émotionnellement dans le récit.

Cependant, il est important de noter que la lecture magistrale ne remplace pas la lecture individuelle et autonome des élèves. Elle peut être complémentaire à d'autres activités de lecture, telles que la lecture guidée, la lecture partagée ou la lecture indépendante, qui permettent aux élèves de développer leurs propres compétences en lecture et de prendre part activement à la construction de sens.<sup>16</sup>

#### **2.1.4. Lecture individuelle à haute voix**

Cette pratique de lecture permet aux apprenants de mieux s'écouter. Le texte par sa qualité complexe offre au lecteur d'une part à acquérir une aptitude phonétique en distinguant les éléments d'un mot et d'une autre, il lui permet de dire et faire entendre ce qu'il dit. Cela permet d'encourager la participation de tous les élèves et de créer un environnement d'apprentissage collaboratif. Durant laquelle, l'enseignant peut poser des questions orales aux élèves pour vérifier leur compréhension du passage. Comme il peut consacrer du temps à s'il y a des mots difficiles à prononcer ou à comprendre, l'utilisation du tableau peut être utile pour les découper en syllabes et faciliter leur lecture et leur compréhension.

### **2.2. La réalisation de projets didactique : articulation oral /écrit**

#### **2.2.1. Recherche documentaire**

La recherche documentaire dans le cycle scolaire est une initiation à la documentation. L'enseignant peut orienter ses apprenants à apprendre comment chercher à la bibliothèque de l'école, ou sur internet. La recherche ne doit pas être compliquée mais orientée par des consignes de travail facilitant l'accès aux informations. Cette activité fournit aux apprenants des connaissances de recherche en fonction des données qu'ils ont. Les informations récoltées seront utiles pour développer ses connaissances sur le thème à développer.

#### **2.2.2. Mise en texte :**

Cette étape est issue directement de l'étape précédente. L'apprenant après recherche et choix de son plan commence la rédaction tout en réfléchissant comment il va l'exposer oralement.

L'apprenant doit produire un texte dans lequel il devra intégrer ou mobiliser tout ce qu'il a appris préc

---

<sup>16</sup><https://univ-fcomte.hal.science/hal-02385905#:~:text=La%20lecture%20magistrale%20est%20la,et%20la%20mise%20en%20sc%C3%A8ne.>  
Consulté le 20/05/2023

édemment. (Il va résoudre la situation-problème de la séquence).

### 2.2.3. L'exposé oral du projet de recherche scolaire

Cette phase d'apprentissage est cruciale pour l'enseignant comme l'apprenant. L'enseignant aura l'occasion d'évaluer les pré-acquis de ses apprenants depuis la première activité de l'oral. Cependant, pour l'apprenant est une nouvelle situation d'apprentissage qui pourrait lui permettre d'ajuster ses connaissances.

On peut constater que ces activités sont situations didactiques complexes qui peuvent contribuer au développement de la compréhension et l'expression orale

## 3. Les activités créatives aidant l'apprenant à développer son oral

### 3.1. Des jeux dans la classe

Le recours au jeu, conçu comme outil d'apprentissage, est inscrit dès les premières circulaires relatives à l'enseignement des langues à l'école élémentaire parmi les priorités pédagogiques de cet enseignement. L'activité ludique peut-être, doit être, intégrée à la démarche de l'enseignant. Tout ça en accord avec les postulats fondamentaux de l'approche communicative : centration sur l'apprenant, prise en compte de ses besoins et ses intérêts, autonomisation, enseignement axé sur le sens, authenticité, dédramatisation et exploitation de l'erreur, progression en spirale, etc.

Le jeu constitue un véritable support pédagogique qui tantôt aide à présenter telle structure ou tel outil de communication, tantôt incite les élèves à prolonger un modèle vers une production libérée, le jeu ne saurait se réduire à une activité de fin de séance ou purement gratuite. Outre le fait qu'il est un moyen privilégié de véhiculer un contenu linguistique, le jeu permet aussi d'entretenir la motivation du groupe : il offre à l'intervenant la possibilité de varier les activités au cours de la séance ; répartir sur un temps

plus ou moins long, devenant une sorte de fil d'Ariane<sup>17</sup>, il crée une attente d'une séance

à l'autre et stimule l'envie d'y répondre. Enfin, les élèves viennent à se "prendre au jeu", ils deviennent les acteurs d'un jeu qu'ils créent eux-mêmes. Depuis longtemps, il y avait cette tendance à distinguer entre « le jeu » et

« le travail ». Dans le premier on dit qu'il n'y a pas d'obligation, pas de production autre que le plaisir. Dans le second, les productions sont évaluées, contrôlées... Il se profile une similitude de structure (action) mais une différence de fonction (liberté/contrainte et gratuité/rentabilisation), ce qui va à l'encontre de ce que l'on a l'habitude de pratiquer à l'école. Cepe

<sup>17</sup> Le jeu en classe de langue à l'école primaire-anglais, allemand.htm

ndant le jeu prend en compte la motivation de l'enfant et son plaisir.

C'est une des raisons qui font que des pédagogues se sont penchés dès le début du 20<sup>ème</sup> siècle sur l'intérêt du jeu à l'école. On souligne le rôle du jeu comme préexercice. Caré et Debyser, en 1978, le montrent clairement dans leurs ouvrages. Le jeu est donc un moyen qui peut mener au travail car il existe un parallèle entre le jeu et le travail. Jouer c'est se donner une tâche à accomplir, cela peut être aussi se fatiguer, se forcer. Dans le jeu il y a une forme de devoir, il y a un objectif et le plaisir. On se donne un programme.

Le jeu nécessite de la rigueur. Et enfin se trouve également dans le jeu l'apprentissage de la morale.

En termes scolaires, nous pouvons dire que l'enfant mobilise ses facultés physiques, intellectuelles et morales. Le rôle du maître est alors essentiel : le maître donne et fait confiance à l'élève, il lui apporte les règles du jeu, recueille ses réactions et en tient compte dans sa pédagogie.

### 3.2. Jeux linguistiques

En tant qu'outil pédagogique pour l'enseignement/apprentissage des langues, le jeu a une longue tradition, à commencer par les jeux linguistiques, qui, malgré que les rapports entre le langage (la parole) et la fonction ludique ont été mis en évidence par les différents travaux (psychologiques, psycholinguistiques ou de philosophie...), restent à l'écart de toute exploration en classe. Comme l'indique Francis Debyser, « *notre culture contemporaine était imprégnée de néo-positivisme rationaliste, c'est-à-dire d'utilitarisme et d'esprit de sérieux.* »<sup>18</sup>

Le langage ainsi est prisonnier de la linguistique structuraliste et fonctionnaliste : les jeux linguistiques alors étaient réservés à ce qui est poétique à savoir : la poésie surréaliste, tout ce qui a l'air de créativité, figures de diction (métaphores) ou encore exercice de style (Raymond Queneau).

Dans le même esprit, Pierre Guiraud qui établit une typologie des jeux de mots, différencie entre jeux de mots (sur les mots eux-mêmes dans leur morphologie, forme écrite, leur phonétique, forme orale, et leur sémantique) tels que les mots croisés (plusieurs variantes : par exemple, découvrir un proverbe selon un certain ordre), le rebus, trouver le mot le plus long, et les mots d'esprit, ou l'on joue sur les choses et les idées (par exemple, Boileau quand il dit à propos d'un jeune homme efféminé : « *il est plus capable de*

---

<sup>18</sup>Dans l'article cité, F. Debyser met en relief l'attitude ambivalente de Pierre Guiraud (« Les jeux de mots », Paris, Puf, 1976)

*donner plus de jalousie aux femmes qu'aux maris* ». On rappelle que cette activité se rattache à la rhétorique (figure de mot et figures de pensée).

Toutefois l'espace du jeu linguistique est constitué par les mots (dans leur forme ou signification). En effet, les mots cachés, les mots croisés, les devinettes, les mots mystères, les slogans publicitaires..., restent des exemples de ce type de jeu mais malheureusement, de plus en plus mis à l'écart par les enseignants de langues dans leur pratique pédagogique.

### **3.3. jeux communicatifs**

Les recherches mentionnées à propos de la signification du jeu ont ouvert d'énormes possibilités, que la didactique des langues étrangères a explorées le long des dernières années. Seulement, il faut surpasser l'approche limitée aux propositions antérieures axées sur les jeux linguistiques, et avancer vers la notion de jeu communicatif connue par sa triple dimension : la dimension ludique, divertissante ; la dimension cognitive et formative ; la dimension socialisante, à travers les fonctions interactives et communicatives. En effet, c'est au cours de l'apprentissage de la langue que se développent de telles dimensions du jeu.

Nous appelons jeu communicatif toute activité didactique caractérisée par deux composantes : l'installation de l'activité dans la sphère de l'illusion (jeu = aire intermédiaire), et l'utilisation de la parole et du langage comme moyen d'interaction authentique. À travers ces jeux le domaine du concret, de la réalité (le matériel linguistique à apprendre) s'estompé au profit du surgissement de l'illusion personnelle ou collective (monde de la fiction et de l'invention).

C'en est plus la situation donnée (d'où l'on tire un objectif linguistique précis) qui préside à l'expression, mais la volonté d'expression elle-même qui vient d'abord, et l'on cherche les moyens linguistiques correspondants en fonction de cette volonté.

Les jeux de rôles et les simulations sociales ou globales sont ainsi des jeux communicatifs : pour cela il faut que ces activités fonctionnent dans l'esprit des élèves vraiment comme des jeux, dénuées de toute justification (scolaire dans ce cas) c'est-à-dire sans propre du mot des jeux récréatifs.

### **3.4. Jeux de rôles**

Les jeux de rôles ont été utilisés depuis longtemps en psychothérapie. On a également pu les rencontrer ultérieurement, dans les procédures de formation professionnelle. Toutefois ce qui nous intéresse est l'utilisation pédagogique d'une pratique qui occupe aujourd'hui une place privilégiée.

Mise au jour au début des années quatre-vingt, cette pratique est la suite logique

des activités d'appropriation et de dramatisation pratiquées à l'intérieur des méthodes structurales globales audiovisuelles.<sup>19</sup>

L'approche du jeu de rôle propre au monde anglo-saxon retient cette composante du comportement: l'élève doit rentrer dans la peau d'un autre, il y a une assumption, de la part du pratiquant du jeu, de la personnalité d'un autre, thématiquement définie. Il s'agit de « *l'animation par deux ou trois étudiants de scènes ou de personnages plus spontanés, sans documentation ni préparation Particulière* »<sup>20</sup>

Il s'agit en effet d'une technique d'improvisation théâtrale plus ou moins libre et dont l'objectif est de favoriser la communication entre les élèves tout en permettant une production personnalisée d'acquis langagiers ou comportementaux. Francis Debyser souligne que nous pénétrons avec le jeu de rôles dans le domaine de « *l'animation de scènes avec des personnages en interaction verbale et non verbale (...) amenés selon leur tempérament soit à se comporter comme les simples acteurs de personnages fictifs, soit à se projeter avec leur personnalité dans des scènes fabulées* »<sup>21</sup>.

En partant de cette définition, nous dirons que l'apprenant sera complètement impliqué, et participera à une récréation d'une situation fictive

En didactique des langues, c'est un événement de communication interactif à deux ou plusieurs participants où chacun joue un rôle pour développer sa compétence de communications sous trois aspects : la composante linguistique, la composante sociolinguistique et la composante pragmatique. C'est-à-dire que l'apprenant doit mobiliser tous les moyens expressifs de la langue, en y intégrant l'affectif et le rationnel, le verbal et le gestuel, la phonétique et la mimique ; l'apprenant est laissé à lui-même, il doit se comporter tel qu'il est, comme en situation de langue authentique. Le jeu de rôle a ainsi comme avantage de développer l'aptitude à réagir à l'imprévu, qu'à encourager l'expression spontanée.

Il est préférable de commencer par des situations simples ( retard lors d'un rendez-vous ; sale d'attente chez le médecin...), avant de proposer des situations beaucoup plus complexes, qui nécessitent un engagement total de la part des apprenants (dispute avec

---

<sup>19</sup>Pachtod A., et Roux P-Y. , « L'activité d'expression orale en classe de langue »

<sup>20</sup>Jean Marc Caré, 1978:66-67

<sup>21</sup>Debyser F., « Dramatisation, simulation, jeux de rôles », in *Le Français dans le monde*, n°123

les parents ; ou avec un (e) ami (e)...). Une préparation bien menée permet de faire vivre la langue en situation en proposant des cas de figure proches de la réalité.

### 3.5. Jeu dramatique/Théâtre

"Dramatique" renvoie au monde du théâtre. Le jeu dramatique désigne donc l'expression théâtrale dans son ensemble. En général, cette pratique renvoie à la mise en scène d'une pièce déjà écrite ou bien rédigée par les comédiens qui vont l'interpréter.

La pratique théâtrale constitue un outil pour intégrer l'apprentissage du français dans une activité originale, ludique et motivante. Cet outil novateur et riche apporte avec lui un véritable contenu culturel et artistique<sup>22</sup>. D'ailleurs, il est composé d'une partie qui relève du dialogue et une autre qui relève du poétique (d'après la rhétorique : les belles phrases), par ailleurs, le théâtre est fait pour être joué (en classe par exemple) et non pour être lu.

De ce fait, il est incontestable qu'il favorise la formation du sens esthétique<sup>23</sup> par les multiples activités qu'il réclame, qu'il aide à l'épanouissement de la personnalité et au développement affectif et intellectuel. Comme technique de communication, le jeu dramatique met en jeu effectivement une gamme variée de moyens d'expression (expression corporelle, expression orale) et fortifie les mécanismes de la perfection (voir et écouter). Il élargit le champ du jeu de l'imaginaire de l'apprenant et multiplie les possibilités d'élaboration de la créativité.

Le théâtre implique tous les jours un travail de groupe : monter un projet collectif permet de renforcer la cohésion de votre classe grâce à la poursuite d'un objectif commun et l'entraide mise en place pour y parvenir. Ainsi, le théâtre bien conçu, bien compris, prépare à la vie sociale et aux rôles de tous les jours, alors, c'est une pratique qu'on doit prendre en charge avec la plus grande conscience.

Seulement, monter une pièce nécessite de l'organisation et une somme importante de travail et de temps. Alors comment s'y prendre si on veut mettre en place cette activité dans la classe ?

Premièrement, on doit commencer par choisir les textes. Soit sélectionner parmi ceux qui existent déjà, soit les faire écrire par les apprenants. Dans ce cas, l'élève aura toute la liberté de choisir le thème, le nombre et la nature des personnages. Toutefois, cette tâche est difficile, alors, il est préférable de choisir une pièce simple plutôt courte (1 page = 1 heure de travail) et facile à réaliser pour avoir plus de temps pour l'adapter à la classe et soigner la mise en scène.

<sup>22</sup> Site : [http://www.francparler.org/fiches/theatre\\_sommaire.htm](http://www.francparler.org/fiches/theatre_sommaire.htm) Article écrit par Haydée Maga

<sup>23</sup> Kadour M'hamsadji, « L'enfant et le théâtre », *L'école et la vie*, Décembre 1994, n° 26 consulté le 25 mai 2023

## 4. La simulation globale

### 4.1. Aperçu historique:

*l'œuvre de Georges Perec -la vie mode d'emploi- parue en 1974, qui relate le vécu des habitants dans un immeuble, a inspiré Francis Debyser et ses collaborateurs pour concevoir la première simulation globale intitulée L'immeuble, et ce dans le cadre d'un stage effectué en été au niveau du BLEC (bureau d'études des langues et des cultures) dans lequel d'autres simulations globales ont été expérimentées : l'île, le village. S'éloignant des manuels, qui présentent des dialogues dans lesquels on simule des situations de communication étant juxtaposées, donne une conception discontinue et incohérente de la réalité, ces didacticiens se sont résolus de proposer une pédagogie alternative aux manuels qui permet à un groupe-classe de créer tous ensemble un projet tout en faisant appel à leurs acquisitions linguistiques, à leurs imaginations; en les poussant à communiquer à l'oral et à l'écrit d'où l'usage du qualificatif "globale" que Francis Debyser emploie pour appréhender la réalité dans sa totalité.*

### 4.2. Définition de la simulation globale

Selon Francis Debyser

*une simulation globale est un protocole ou un scénario cadre qui permet à un groupe d'apprenants pouvant aller jusqu'à une classe entière d'une trentaine d'élèves, de créer un univers de référence- un immeuble, un village, une île, un cirque, un hôtel- de l'animer de personnages en interaction et d'y simuler toutes les fonctions du langage que ce cadre, qui est à la fois un lieu-thème et un univers de discours, est susceptible de requérir. [...] décrire le monde, raconter la vie et vivre la comédie des*

*relations humaines, tel est le pari pédagogique des simulations. C'est l'ampleur de cette ambition qui explique le terme de "globale"<sup>24</sup>.*

L'expression de "scénario cadre" signifie que cette approche pédagogique consiste en l'ensemble d'événements qui se déroulent dans un lieu bien déterminé qui constitue le cadre dont Debyser parle. Le déroulement de ses événements devrait assurer un continuum spatio-temporel qui permet de fédérer les activités au lieu d'être atomisées. Ce lieu pourrait être clos: l'immeuble, le village, l'île, comme il pourrait être itérant: l'expédition, croisade.... etc. Une fois le lieu-thème est mis au point, les apprenants l'animent par des personnages qu'ils devraient, eux-mêmes, incarner

Dans une simulation globale, les apprenants créent et décrivent le lieu-thème, les personnages; jouent des rôles; créent des événements d'où le qualificatif "globale".

### 4.3. Les grandes étapes du déroulement d'une simulation globale

telles que les définit Francis Yache<sup>25</sup>, seront présentées ci-dessous :

<sup>24</sup><file:///C:/Users/win/Desktop/Nouveau%20dossier/simulation%20globale.pdf> consulté le 30 mai

**4.3.1. Etablir le lieu et le milieu:**

Construire un "lieu thème" consiste à entraîner les élèves sur un lieu qui fonctionne comme un milieu et comme un thème : une île, un immeuble, un village, etc. Les univers peuvent être 'fixes': île, village, immeuble, quartier d'une ville, planète, camping, 'itérant' : cirque, croisière, voyage scolaire, tournée d'un groupe musical, etc. Cette étape initiale permet d'introduire une première pratique discursive: la description. Pour décrire les apprenants vont devoir identifier, nommer les éléments constitutifs du monde, les localiser, les quantifier et enfin les qualifier.

**4.3.2. Etablir les identités fictives:**

Construire des identités fictives, c'est amener les élèves à se glisser dans la peau d'un personnage qu'ils vont incarner, et auquel ils vont donner une âme. Les apprenants doivent faire vivre cette identité la rendant crédible. L'identification des personnages se fait en trois temps: identification administrative (âge, nationalité, profession...), identification biographique ( le passé des personnages ) et le portrait ( traits de caractère , physique, etc.), permettant d'introduire une deuxième grande opération discursive: le récit, ici le récit devie.

**4.3.3. Donner épaisseur et vie au milieu par l'interaction:**

C'est par des interactions que les apprenants vont participer à la vie du cadre imaginé. Ils vont être amenés à donner une épaisseur historique, géographique et sociologique au lieu-thème et à imaginer les relations entre les personnages ainsi que leur rôle dans le décor. Cette étape est l'occasion de la mise en place de jeux de rôles.

**4.3.4. Faire intervenir des événements:**

Les apprenants vont ensuite devoir faire vivre les personnages en suscitant des événements et des incidents : un crime, une histoire d'amour, un incendie...

**4.4. Intérêt pédagogique de la simulation globale:**

Monter avec sa classe un projet de simulation globale présente de multiples intérêts.

**4.4.1. Fédérer les activités pédagogiques :**

La simulation globale permet de convoquer et de fédérer de manière naturelle et complémentaire toutes les activités (réflexion, débat, créativité, expressions écrite et orale) traditionnellement réalisées dans la classe de façon atomisée. Cette technique présente en outre l'avantage d'offrir un caractère extrêmement architecturé à la progression du cours.

**4.4.2. Faire collaborer les apprenants :**

La construction commune d'un univers où chaque personnage joue un rôle décisif pour le déroulement de l'histoire favorise la dynamique de classe et la coopération entre les élèves. Confrontés au travail en groupe et à la prise de décision, les élèves développent non seulement des savoir-faire mais aussi des savoir-être.

**4.4.3. Donner une dimension ludique aux apprentissages:**

<sup>25</sup>Yaiche, F., *Les simulations globales modées d'emploi*, Hachette, 1996 P15

A travers la simulation globale et la dimension d'invention qu'elle implique, les apprenants redécouvrent la dimension ludique qui stimule l'apprentissage de la langue.

#### **4.4.4. Libérer la parole des élèves :**

En s'exprimant sous le couvert d'un personnage fictif, la parole de l'élève est libérée dans la mesure où ses erreurs ne lui incombent plus en tant qu'individu apprenant. En outre, en plongeant les apprenants dans un contexte fictif, les distinctions des rôles à l'intérieur de la classe et les filtres affectifs qui peuvent parfois constituer un obstacle à l'apprentissage de 'une langue étrangère' estompent.

#### **4.4.5. Intégrer plusieurs disciplines dans un même projet:**

La construction d'un contexte de simulation permet de rassembler sous un même chapeau plusieurs disciplines habituellement disjointes. Ainsi, la simulation globale L'île du Quisi-neuf (histoire d'une île où se rencontrent les naufragés d'un bateau), réalisée par des collégiens de Marseille, a permis de mener un travail avec d'autres disciplines que le français: les mathématiques (calculer son âge par rapport à sa date de naissance et écrire les chiffres en lettres), l'histoire-géographie (établir la carte de l'île et la découverte d'une civilisation ancienne), les sciences de la vie et de la terre (vocabulaire de la faune et de la flore), les arts plastiques (illustrations du dossier), la technologie (utilisation de l'informatique)...

La simulation J'ai vécu dans un village lorrain au Moyen Age, réalisée par des collégiens de l'académie de Nancy-Metz, a également été menée en liaison avec plusieurs disciplines. En français, la simulation a permis l'utilisation de différents outils linguistiques (échanger, débattre, informer, convaincre, argumenter, raconter...) et de différentes fonctions de la langue orale, l'utilisation de la langue écrite (textes narratifs, comptes rendus, formulaires, écrits poétiques, descriptifs, lettres, fiches d'identité, schémas, cartes, fiches documentaires, etc.) et de la lecture (lecture de recherche, de communication, lecture linéaire, lecture sélective...). En histoire-géographie, elle a permis d'aborder l'étude du paysage naturel (recherche de documents et sélection, mise en fiches),

L'aménagement du territoire (répartition du relief, de la végétation, des cours d'eau...), les activités économiques possibles et la gestion des personnes, l'étude de plans et de cartes. En technologie, l'accent a été porté sur les différentes parties d'un château fort avec la création d'une maquette de château fort, la création de plans, l'utilisation d'outils, d'instruments de mesure et de traçage, etc.

#### **4.4.6. Donner du sens aux activités:**

Dans les simulations globales, les situations de communication orale et écrite se développent dans un contexte qui nécessite de tels échanges et qui, par conséquent, donne du sens aux activités linguistiques. Le fait que les activités aient un sens, soient cohérentes et visent la réalisation d'un projet commun contribue fortement à l'engagement des apprenants.

ants.

#### 4.5. Le rôle de l'enseignant dans une simulation globale:

Selon F. Debyser<sup>26</sup>, l'enseignant a un rôle multiple dans le cadre des simulations globales

:

- il est le maître de jeu.
- il prévoit la répartition du travail collectif, en sous-groupes, ou individuel.
- il aménage l'espace de la classe pour les diverses activités : espace pour les jeux de

rôle, affichage de certaines productions;

- il conseille les activités en évitant de les diriger;
- il gère la mise en forme des productions, leur mise en commun et leur conservation;
- il prépare certaines activités par un travail linguistique;
- il propose des documents complémentaires;
- il aide à la correction des productions écrites;
- il corrige, après coup et sans l'interrompre, les productions orales;
- il évalue certaines productions;
- il reste vigilant en ce qui concerne la dynamique du groupe classe, des sous-

groupes, les dérives psychologiques possibles, les stéréotypes culturels et la qualité du travail.

#### Conclusion:

Les bouleversements sociaux-économiques que le monde a subis à l'aube du XXI<sup>ème</sup> ont fait que le besoin d'apprendre les langues étrangères s'accroît, ce qui a poussé les didacticiens à réfléchir à des matériaux, à des approches pour répondre à ces changements. En effet, la simulation globale est une de ces approches qui a pour but d'aider l'apprenant à apprendre une langue étrangère en lui assurant un univers de discours lui permettant de s'approprier la langue comme c'était dans son milieu naturel, notamment, l'appropriation de l'expression orale qui pose encore problème auprès des apprenants et même des étudiants en FLE.

<sup>26</sup> DEBYSER, F., *L'immeuble*, Hachette FLE/CIEP, 1996 P14

**Chapitre II:**  
**CADRE METHODOLOGIQUE**

## Introduction

Dans le présent chapitre, nous allons, en premier lieu, rappeler la question centrale et les hypothèses qui y seront confirmées ou infirmées, puis nous expliquerons le déroulement de l'expérimentation tout en apportant une description détaillée de l'échantillon, du lieu où va se faire l'expérimentation, de la manière dont l'expression orale est enseignée avant la mise en œuvre de la simulation globale et du déroulement des séances de l'oral en appliquant l'approche de la simulation globale. Pour recueillir et analyser les données issues de l'expérimentation, nous allons opter pour deux méthodes de recherche, à savoir : l'observation de classe et l'évaluation à la fin. L'observation de classe nous permet d'effectuer une analyse qualitative des données recueillies alors que l'évaluation va permettre d'analyser les résultats. Nous allons suivre une approche hypothético-déductive (expérimentale) où nous allons comparer les résultats de l'observation mentionnés sur les grilles d'analyses, et ce avant et après la mise en place de la simulation globale.

### 1. Rappel de la question de recherche et les hypothèses :

La question de recherche qui a été posée dans l'introduction générale, rappelons-nous est : **comment la simulation globale peut aider les apprenants à développer la compétence de l'expression orale ?**

Pour répondre à cette question de recherche, nous avons émis l'hypothèse suivante :

- la simulation globale permettrait de créer un univers de discours dans lequel les étudiants mobilisent leur savoir et développent leur savoir-faire les aidant à développer leur expression orale.

### 2. Description de l'expérimentation :

#### 2.1. L'échantillon :

Notre travail de recherche sera réalisé avec un groupe de deuxième année CEM Menchi Mouhamedchokra. Le public visé se compose de 30 élèves dont 20 filles et 10 garçons. Ils ont dans la majorité obtenue le 5<sup>ème</sup> année primaire de la même école. Nous avons choisi les élèves de deuxième année CEM parce qu'ils ont dans leur programme des histoires qui viennent de la fiction, qui leur permettent d'acquérir des savoirs qui demandent un univers de discours pour être mis en pratique, et ce faisant les élèves vont développer des savoir-faire qui leur manquent pour s'exprimer oralement avec aisance.

#### 2.2. Le terrain :

L'expérimentation va se dérouler dans une classe au niveau de CEM Mouhamedchokra, en fait, c'est une classe exigüe. Cela constitue une contrainte qui

empêche l'expérimentation de se réaliser dans de bonnes conditions. En effet, le projet de la simulation globale exige une salle vaste dans laquelle les élèves peuvent accrocher des fiches, des dessins, se déplacer librement pour jouer des jeux de rôle.

### **2.3. Choix du corpus :**

Notre corpus sera analysé et interprété sous forme de descriptions des portraits physiques et moraux des personnages ainsi que du lieu-thème de la simulation globale, des dialogues pendant que les étudiants jouent des jeux de rôle.

## **2. Déroulement de l'expérimentation**

### **2.1. La première séance :**

Pendant la première séance, nous avons mené une pré-enquête afin de nous renseigner du niveau des élèves.

Les résultats de cette pré-enquête révèlent que la majorité des élèves ne prennent pas

L'initiative de prendre la parole, que leur faible niveau à l'expression orale, d'après eux, découle de l'absence d'un univers de discours qui favorise leur expression orale. Quant à l'enseignement de l'expression orale, l'enseignante comptait de proposer aux apprenants de décrire des portraits de personnages et des images représentant des lieux.

### **2.2. La deuxième séance :**

La deuxième séance sera consacrée à l'explication du canevas de la simulation globale et de tous les outils indispensables (des fiches papiers, des pinces à papier, des crayons, des gouaches....etc) que les étudiants devraient utiliser pour concevoir le lieu-thème.

Les apprenants vont se mettre d'accord sur le nom de « l'immeuble », son architecture, sa situation géographique tout en citant s'il y aurait des magasins attenants. Ils vont aussi donner des identités fictives à chaque personnage à savoir : sa profession, son nom, son âge, sa situation familiale et économique et chacun va incarner le rôle de ce personnage.

### **2.3. La troisième séance**

En faisant une recherche à la maison, les apprenants vont dessiner le lieu-thème en le décrivant, chaque étudiant ou chaque groupe va décrire l'appartement qu'il occupe. Les apprenants, après avoir conçu le lieu-thème, vont lui donner vie en entretenant des relations entre les personnages et en imaginant des jeux de rôle qu'ils vont jouer pendant la prochaine séance. Les jeux de rôle qui seront joués devraient avoir des liens de telle sorte que le deuxième jeu de rôle complète le premier et ainsi de suite. ( la suite de ce travail est à la maison ).

### **2.4. La quatrième séance :**

Pendant cette séance les élèves jouent des jeux de rôle ayant trait aux différents événements pouvant se dérouler dans l'immeuble. Nous, étant munis d'une grille d'analyse

se, nous allons la remplir suivant les objectifs fixés où nous allons veiller à vérifier l'impact de la simulation globale sur le développement de l'expression orale.

**Tableau n°1: l'évaluation des productions orales en classe par l'enseignant selon une grille d'analyse**

Réponses	Pourcentage
Oui	80%
Non	20%

### **Commentaire**

A partir des résultats obtenus, on a constaté que les apprenants ont pu jouer et animer la scène chaque un son rôle, ce qui explique qu'ils ont pu saisir le contenu de la vidéo vu dans la séance de la compréhension de l'oral. Cette séance était bien déroulée, ce qui nous permet de dire que les apprenants étaient très motivés, cette approche qui permet aux apprenants de vivre la situation qu'ils ont vu facilite la compréhension et la mémorisation de nouveau vocabulaire. On peut dire que les apprenants ont vraiment restauré leur passion d'apprendre.

#### **1.1.1. Confirmation des hypothèses**

A la fin de cette expérimentation, et à l'appui des résultats obtenus nous avons constaté que ces résultats conviennent parfaitement aux hypothèses que nous avons émises au départ.

L'efficacité de cette approche est donc clairement vérifiée. Nous pouvons la considérer comme l'une des approches les plus proches du réel cela permet aux apprenants de vivre le moment de pratiquer la langue.

# **Conclusion générale**

## **Conclusion générale**

---

Les nouveaux programmes scolaires, en particuliers les programmes d'enseignement/apprentissage du FLE accordent une importance particulière à la compréhension de l'oral car celle-ci est considérée comme l'un des facteurs qui facilite le processus d'enseignement/apprentissage.

Tout au long de ce travail de recherche, nous avons essayé de démontrer l'efficacité de la simulation globale en tant qu'une approche didactique dans le processus de la compréhension de l'oral en classe de 2 AM.

Nous avons introduit notre travail de recherche par un chapitre théorique qui était consacrée à : enseigner et apprendre l'oral en langue étrangère

Nous avons abordé d'une manière successive, premièrement Les compétences langagières scolaires en classe de FLE, deuxièmement : les activités aidant l'apprenant à développer son oral ( compréhension ,production de l'oral, la lecture magistrale , la lecture à haute voix , la réalisation d'un projet articulation oral écrit , recherche documentaire ,mise en texte , l'exposé oral ) et les activités créative en quatrième lieu , la simulation globale (Aperçuhistorique ,qu'est-cequ'unesimulation globale

lecanevasd'unesimulationglobale , l'intérêtpédagogiquedelasimulation globale  
lerôledel'enseignantdansunesimulationglobale )

Le chapitre pratique est consacré à l'expérimentation, nous avons fait

Rappelde laquestionderechercheet leshypothèses ,Descriptiondel'expérimentation  
L'échantillon , Leterrain , Lechoixducorpus ,Déroulementde l'expérimentation ...

Ce chapitre est constitue le pivot de notre travail de recherche, nous avons tenté d'apporter des réponses à notre question de départ : Comment la simulation globale globale peut aider les étudiants àdévelopperlacompétencedel'expressiondel'oral?

Pour accorder des réponses à cette question, nous nous sommes appuyés sur l'analyse des résultats obtenus lors de l'expérimentation.

Les résultats de l'expérimentation, nous ont permis de prouver que la simulation globale développe la compétence de l'oral grâce à la création de lien entre imagination et la réalité , aussi elle est considérée comme une source de motivation chez les apprenants de deuxième année moyenne. L'enseignant en faisant recours à la simulation assure un accès rapide au sens, motive et implique ses apprenants.

Nous résumons les résultats auxquels nous sommes parvenues au terme de ce travail de recherche comme suit : la simulation globale a pu vraiment assurer son succès comme approche efficace. Elle aide les apprenants et leur permet de fournir une meilleure compréhension,.

## **Conclusion générale**

---

l'exploitation cette démarche à travers sa richesse potentielle devient l'un des facteurs les plus motivants pour l'acquisition et l'apprentissage et il offre plusieurs avantages au service de l'enseignement /apprentissage des langues FLE.

A la fin de cette modeste étude, nous pouvons dire que les résultats de notre analyse confirment nos hypothèses de départ et répondent à notre problématique.

# **Références bibliographiques**

## Références bibliographiques

---

### Références bibliographiques :

#### Ouvrage:

-Cuq,J-P ,Gruca,I,*cours de didactique du français langue étrangère et seconde*,pressesuniversitairesduGronoble

-Carré,J-M,Debyser,F simulations globales,CIEP,1996DEBYSER,F,*L'immeuble*,HachetteFLE/CIEP,1996

-Yaiche,F,*lessimulationsglobalesmoded'emploi*,hachette,1996

-DEBYSER,F,*L'immeuble*,HachetteFLE/CIEP,1996

- DucrotJ-M.(2005),*L'enseignementdelacompréhensionorale:objectifs,supportetDémarche*

-JeanMarcCaré,1978:66-67

#### Articles :

-KadourM'hamsadji,«L'enfantetlethéâtre»,*L'écoleetlavie*

-DebyserF.,«Dramatisation,simulation,jeuxderôles»,in*LeFrançaisdanslemonde*,n°123

- PachtodA.,et Roux P-Y. , « L'activité d'expression orale en classe de langue »

-, F. Débyser met en relief l'attitude ambivalente de Pierre Guiraud(«Lesjeuxde mots »,Paris, Puf,1976)

- Lejeuenclassedelangueàl'écoleprimaire-anglais,allemand.htm

- KADIZ,CHAMIERetDUCROTJ-M,*Coursd'initiationàladidactiqueduFrançaisLangueEtrangèreencontextesyrien: Définitionetobjectifsdel'expressionoraleenapprochecommunicative*(Enligne)Disponible sur [http://www.lb.auf.org/file/cours/cours1\\_CO/exp\\_or/cours1\\_eo02.htm](http://www.lb.auf.org/file/cours/cours1_CO/exp_or/cours1_eo02.htm)

#### Dictionnaires:

Cuq,J-

P,*dictionnairededidactiquedufrançaislangueétrangèreetseconde*,Paris,Cléinternational,2003

Robert,J-P, *dictionnairepratiquededidactique du FLE*, ophrys, Paris, 2008

- DUBOISJ,*Dictionnairedelinguistiqueetdessciencesdulangage*;paris:larousse,coll.,trésorsdufrançais. (1994 :381)

ROBERT J-P,*DictionnairepratiqueduFLE*.Paris,Ophrys. (2002:32)

#### Sitographie

## **Références bibliographiques**

---

Site :[http://www :francparler.org/fiches/theatre\\_sommaire.htm](http://www.francparler.org/fiches/theatre_sommaire.htm) Article écrit par Haydée Maga consulté le 5/5/2023 .

- Qu'est-ce que la production écrite  
?:<http://theses.univlyon2.fr/documents/getpart.php,id=lyon2.aslimv&part=137888>.

### **Document officiel**

- DOCUMENT D'ACCOMPAGNEMENT du Programme de français - Cycle Moyen

# **ANNEXES**

## Les Annexes

### ANNEXE 01 :

#### La grille d'observation

observation	√	X
Regarder tous les élèves et surtout celui qui prend la parole	√	
Laisser parler les élève sans leur couper la parole	√	
Bien présenter le rôle		X
Utiliser le non verbal et le langage corporel ( gestes, mimes...)	√	
Se déplacer et se mouvoir dans toute la classe.		X
Bien articuler les mots.		X
Parler lentement en faisant des pauses.	√	
Respecter l'intonation		X
Répéter les éléments mal compris et réexpliquer	√	
<b>Lelexique</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• utiliser un vocabulaire assez précis en lien avec le sujet, même si des erreurs sont permises.</li> <li>• éviter les répétitions</li> </ul>	√	
<b>La Morphosyntaxe</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• respecter les règles de grammaire courante, même si des erreurs sont tolérées quand elles ne gênent pas la compréhension.</li> <li>• former des phrases complexes</li> <li>• se corriger</li> </ul>	√	
Participation des élèves		X
Motivation		X
Nouveau vocabulaire		X

## Annexe 02 :

## Résumé

Ce travail de recherche a pour objectif de montrer le rôle de la simulation globale dans l'amélioration de l'expression orale. En effet, l'apprentissage de l'expression orale par la répétition rébarbative des structures n'a pas abouti à la formation des usagers de la langue d'où la nécessité de penser des techniques et approches comme celle de la simulation globale qui mise sur l'authenticité du discours, la créativité et l'apprentissage par les tâches, et ce en autonomie et en collectivité. Pour mettre en exergue l'efficacité de la simulation globale, nous avons mené une étude en l'appliquant dans la compréhension de l'oral niveau 2AM Cem mouhamedchohramenchibiskra .

Mots clés : simulation globale, l'expression orale, approche, niveau de deuxième année, apprentissage.

## Summary

This research work aims to show the role of global simulation in improving oral expression. Indeed, the learning of oral expression by the daunting repetition of structures has not led to the training of users of the language, hence the need to think of techniques and approaches such as that of global simulation which relies on authenticity of discourse, creativity and learning through tasks, independently and collectively. To highlight the effectiveness of the global simulation, we conducted a study by applying it in the comprehension of oral level 2AM Cemmouhamedchohramenchibiskra.

Keywords: global simulation, oral expression, approach, second year level, learning

## تلخيص

### التعبير

تمثل الشامل في تحسين التعبير الشفاهي في الواقع، تعلم هذا البحث إلى إظهار دوريههدفالشفاهي من خلال تكرار الممل لجمل مركبة لم يسفر بتكوين مستعملي اللغة الأجنبية لهذا من الضروري

النظر في تقنيات و مقاربات مثل تقنية التمثل الشامل التي تعتمد على الحوار الحقيقي، الإبداع و التعلم بواسطة

السنةالأنشطة بشكل جماعي و فردي، لتبيين نجاعة تقنية التمثل الشامل قمنا بدراسة حيث طبقنها على طلبة الثانيةكلمات مفتاحية: تمثل شامل، تعبير شفاهي ، مقارنة، طلبة سنة ثانية قسم فرنسية، التعلم