

FAVORISER L'ORAL PAR LES TECHNIQUES DE SIMULATION GLOBALE ET D'IMPROVISATION

~ Dante Darmawangsa ~
Universitas Pendidikan Indonesia

Résumé

Compte tenu du fait que l'expression orale est une activité qui demande la pratique, il nous faut, en tant que professeur, proposer une situation pédagogique dans laquelle les étudiants peuvent pratiquer ce qu'ils ont appris de manière personnelle et naturelle. En outre, la perspective actionnelle du CECRL nous « oblige » à mettre l'accent sur les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet. Cela donc nous a entraîné de nous poser quel projet pouvons-nous mettre en place afin de favoriser l'activité orale ?

À cet effet, plusieurs techniques pourraient être mis en place, parmi lesquelles la simulation globale et le jeu d'improvisation proposant des tâches à fournir permettant aux étudiants de s'exprimer naturellement. Même si ces deux techniques ne sont pas tout à fait récentes, les pistes pédagogiques proposées dans cette communication qui ont été déjà expérimentées nous montrent en effet qu'elles restent toujours évidentes à aborder vu des intérêts que l'on peut tirer.

I. Introduction

Savoir communiquer, soit à l'écrit soit à l'oral, est certes l'objectif général d'apprendre une langue étrangère. Néanmoins, l'oral a toujours précédé l'écrit et occupe une place dominante dans la situation de communication quotidienne. Cela correspond à l'ordre dans lequel les enfants acquièrent sa langue maternelle : il parle dans sa langue maternelle bien avant d'écrire sa première lettre.

Beaucoup d'entre nous jugeraient le niveau de compétence d'un usager d'une langue par sa compétence de production orale. On peut également trouver dans certains établissements de formation de langue mettant en place le test oral en tant que test d'orientation de niveau du cours. Bref, plus qu'il parle bien, plus qu'il maîtrise cette langue. Même si cela n'est pas tout à fait évident de déterminer le niveau par une seule compétence, mais cela pourrait être la raison pour laquelle la production orale est souvent placée au cœur de l'enseignement de la langue cible et l'entraînement à l'interaction verbale est un exercice introduit dès le début de la formation.

S'agissant du processus de l'enseignement de français, voire de toutes les langues européennes, le Conseil de l'Europe a essayé de le formuler dans un cadre commun de référence ce qui nous « oblige » d'aborder l'approche communicative-actionnelle. Ce qui compte dans cette approche est la perspective actionnelle qui met l'accent sur les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet. Une question se pose : ce projet, quel est-il ?

Cependant, nous trouverions souvent quelques obstacles de faire parler les étudiants. À part l'aspect linguistique et pragmatique, l'aspect psycho-pédagogique et expressif restent encore les facteurs entraînant des problèmes de l'acquisition de compétence de la production orale. Les profils des étudiants étant différents : spontanés, réfléchis, méthodiques, ou voire discrets, provoqueraient en effet la situation dans laquelle certains parmi eux ne s'expriment pas. D'ailleurs, cette situation serait plus pire quand les activités abordées ne permettent pas aux étudiants de s'exprimer à l'oral de façon naturelle. Une question alors se pose : comment peut-on faire parler tous les étudiants ?

II. Compétence de la production orale

S'agissant de la communication à l'oral, autrement dit la production orale, Tagliante (1994) a énoncé qu'elle est composée de ce que l'on dit (le fond) et de la façon de le dire (la forme). D'après elle, le fond se constitue des idées (des informations que l'on donne, de l'argumentation que l'on choisit, des opinions personnelles et des sentiments exprimés) ; des illustrations orales qui concrétisent les idées ; de la structuration (de la façon dont on organise la présentation de ses idées) ; et du langage (de la correction linguistique et de l'adéquation socioculturelle de ce que l'on dit). Alors que la forme est constituée de l'attitude générale (des gestes que l'on fait en parlant, des sourires) ; de la voix (du volume, de l'articulation, du débit et de l'intonation) ; des regards, des pauses et des silences. C'est à partir de ces éléments que l'on peut observer la maîtrise de compétence de la production orale.

En tenant compte de ces composants, on arrivera à accentuer les points à évaluer dans la production orale. À ce propos, Courty (2003:48) a constaté qu'il y a trois aspects qui l'impliquent:

- a. Linguistiques: aspects phonétiques (phonèmes et intonation linguistique); lexicaux; et grammaticaux ou morphosyntaxiques) place des éléments dans la phrase, terminaisons verbales, genre des noms, présence des articles, prépositions, etc.).
- b. Pragmatiques (capacité à transmettre l'information de manière adéquate): la fluidité (les mots sont enchaînés à une certaine vitesse selon un schéma intonatif correct); les registres qui doivent être stables et adaptés à la situation; l'enchaînement (la capacité à remplir les vides, à reformuler si nécessaire, à comprendre l'interlocuteur et à lui répondre de manière adéquate).
- c. Expressifs: intonation expressive (pauses, accents d'insistance); l'utilisation d'images ou de figures de style (rendant le discours plus vivant, efficace); la posture et la gestuelle qui doivent être naturelles et faciliter la perception du message.

Ces trois aspects doivent être adaptés bien entendu selon le niveau de connaissance des apprenants. Si depuis longtemps on entend souvent le niveau débutant, intermédiaire et avancé, le CECRL a distingué quelques compétences générales en production orale, comme pour les autres compétences, par les niveaux A1, A2, B1, B2, C1 et C2. Voici donc les paramètres des compétences de la production orale selon le CECRL sous forme une auto-évaluation:

	Expression en interaction	Expression en continue
A1	Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à aider à formuler ce que j'essaie de dire ; poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telle questions.	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.
A2	Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familiers ; avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation	Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de ma vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.

B1	Je peux faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer au cours d'un voyage dans une région où la langue est parlée ; et prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel ou qui concernent la vie quotidienne (par exemple famille, loisirs, travail, voyage, actualité)	Je peux articuler des expressions de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts ; donner brièvement les raisons et explications de mes opinions ou projets ; raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer mes réactions ;
B2	Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un locuteur natif ; et participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.	Je peux m'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt ; et développer un point de vue sur un sujet d'actualité et expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.
C1	Je peux m'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher mes mots ; utiliser la langue de manière souple et efficace pour des relations sociales ou professionnelles ; et exprimer mes idées et opinions avec précision et lier mes interventions à celles de mes interlocuteurs.	Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.
C2	Je peux participer sans effort à toute conversation ou discussion et je suis aussi très à l'aise avec les expressions idiomatiques et les tournures courantes ; m'exprimer couramment et exprimer avec précision de fines nuances de sens ; et faire marche arrière, en cas de difficulté, pour y remédier avec assez d'habileté et pour qu'elle passe presque inaperçue.	Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte ; et construire une présentation de façon logique et aider mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.

(Conseil de l'Europe, 2005)

III. Simulation globale et improvisation : des techniques pour favoriser l'oral

À vrai dire, la classe de langue ne propose pas beaucoup de chance aux étudiants afin qu'elle puisse être un lieu d'expression personnelle. Cela est dû au fait où ils sont toujours dans une situation didactique avec le professeur, donc c'est un peu impossible de s'exprimer.

Souvent, le professeur met les étudiants en situation pédagogique où ils doivent produire des phrases dans le cadre du programme de l'enseignement qu'il a préparé. Serait-il possible alors de faire la classe comme un lieu où les étudiants seraient en situation didactique, mais tous les échanges pourraient s'effectuer de façon spontanée et personnelle ?

Courtillon (2003 : 65) a remarqué que le travail de groupe destiné à préparer une activité où les tâches ayant été précisées est considéré comme un des moyens que l'on pourrait mettre en place afin de faire la classe d'être un lieu de communication personnelle, non dirigée vers le professeur. Ce qui compte est que cela doit permettre l'expression personnelle, même

imparfaite, sinon les apprenants ne peuvent y avoir apprentissage de la parole. En ce qui concerne des tâches remarquées ci-dessus, il a recommandé les projets tels que le jeu de rôle, la simulation, le débat, la discussion, etc.

La simulation globale et le jeu de l'improvisation sont des techniques permettant aux étudiants de se situer dans une situation personnelle et naturelle. Ce ne sont pas en effet si récents, car ces deux jeux sont nés il y a quelques années. Cependant, compte tenu des intérêts que l'on peut tirer, ces activités restent toujours évidentes à aborder dans la classe du FLE. Certains parmi nous les connaîtraient et ont déjà peut être essayé de les appliquer. Pourtant, elles resteraient encore bouleversantes pour certains d'autres. Dans cette communication, j'essaie justement de partager quelques pistes pédagogiques expérimentées que l'on pourrait prendre en compte.

3.1. Simulation globale

Quand on met en place l'activité de jeu de rôle, on arrive déjà à faire simuler le rôle des étudiants. La simulation globale, s'apparente en effet à un jeu de rôle dans lequel les apprenants créent un univers claqué sur le monde réel ou imaginaire, animent les personnages en interaction, et simulent toutes les fonctions du langage. À ce propos, Capriles (2004) a conclu qu'elle favorise une pédagogie de l'imaginaire où la salle de classe et le temps de simulation se transforment en lieu imaginaire, et une pédagogie des masques où les étudiants ne sont plus des étudiants mais des exploités guidés dans le jeu sous une identité fictive.

Le but de cette technique est d'intégrer les productions d'étudiants, soit à l'oral soit à l'écrit, au projet global. La grande variété de productions dans toutes les matières favorisera l'acquisition de la langue.

La durée conseillée par F.Yaiche dans Apollon (<http://www.ac-rennes.fr/pedagogie/lettres/lp/simglob.htm>) afin d'exécuter la simulation est d'environ 40 heures. Pourtant, Cette durée apparaît comme difficilement compatible avec les contraintes des programmes. Il est cependant tout à fait possible de réduire la durée de la simulation selon le besoin. Voici le déroulement d'une simulation globale qu'il a également conseillé cité par Maga (2006) :

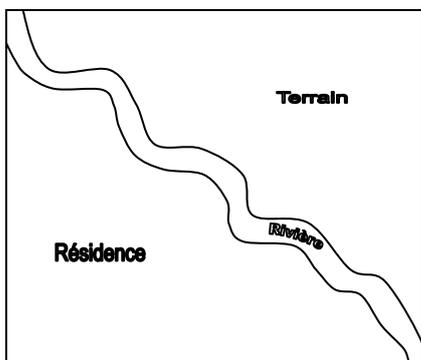
- a. Établir le lieu et le milieu
Construire un "lieu-thème" consiste à entraîner les élèves sur un lieu qui fonctionne comme un milieu et comme un thème.
- b. Établir les identités fictives
Construire des identités fictives, c'est amener les élèves à se glisser dans la peau d'un personnage qu'ils vont incarner, et auquel ils vont donner une âme.
- c. Donner épaisseur et vie au milieu par des interactions
Ils vont 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.
- d. Faire intervenir des événements et des incidents
Les apprenants vont ensuite devoir faire vivre les personnages en suscitant des événements et des incidents : un crime, une histoire d'amour, un incendie...

3.1.1. Pistes pédagogiques

Voici quelques démarches que l'on peut effectuer afin de mettre en place une simulation globale mettant l'accent sur la production orale. Ces activités sont une adaptation des pistes pédagogiques proposées par GODIN – MC CARRON lors de la formation de techniques d'animations de classes à l'oral que j'ai effectuée au CCF de Bandung.

1^{ère} séance (création du village):

- Professeur détermine le lieu-thème : Village
- Professeur détermine la géographie de ce village : Un village isolé



- Les étudiants inventent le nom du village, par exemple : Village « Bout du monde »
- Activité de remue-méninge : les étudiants font une liste des métiers au village, par exemple instituteur, chef de religion, fermier, vendeur ambulant, guérisseur, police, sage-femme, etc.
- Chaque étudiant construit alors leur identité fictive, à savoir leur profession. À part le métier, il faut qu'ils construisent également leur nom, âge, situation de famille, et situation économique. Cette partie est le moment où les étudiants se présentent afin de les faire connaître à tous les habitants

2^{ème} séance (élection du chef du village):

- Les étudiants, à savoir les habitants du village, proposent quelques collègues qui seront candidats du futur chef du village.
- Ces candidats doivent faire une campagne en faisant un discours et un débat devant tous les habitants. Durant cette activité, les étudiants doivent déterminer qui sera le modérateur/la modératrice afin de bien gérer le débat. Il est également bon, dans cette partie, d'aborder l'activité écrite en leur demandant de faire des affiches ou des publicités pour une campagne politique.
- Les étudiants commencent à voter et le premier gagnant ayant plus de vote sera le chef du village.
- Le chef du village doit faire un discours de victoire devant tous les habitants.

3^{ème} séance (réunion):

- Professeur donne un scénario : Un grand investisseur japonais voudrait installer une grande usine de voiture dans ce village qui se trouve sur le terrain près de la rivière (regarder le plan du village). Cet investisseur a délégué son ingénieur d'y venir afin de tout réaliser. À ce propos, le chef du village fait réunir tous les habitants dans une réunion par la présence de cet ingénieur afin d'en discuter.
- Le deuxième gagnant lors de l'élection à la dernière séance jouera le rôle de cet ingénieur.
- Le chef du village prépare son discours afin de pouvoir expliquer le projet de l'installation aux habitants.
- L'ingénieur prépare également son discours afin de convaincre les habitants et de les persuader.
- Les habitants préparent tous les commentaires pour ou contre et toutes les questions possibles qu'ils poseront à propos de cette installation en fonction de leur profil (métier, situation de famille et économique).
- Activité de réunion : le chef du village ouvre la réunion. Il explique le projet de cette installation. Il invite l'ingénieur à donner sa parole devant tous les habitants. Le chef du

village dirige ensuite la réunion où les habitants donneront des commentaires ou poseront des questions.

- g. La simulation se clôture par le résultat de réunion annoncé par le chef du village lors de cette rencontre.

Ces activités ont été également expérimentées dans le cours dont je suis le responsable. Comme résultat, les étudiants étaient satisfaits et contents. Même s'ils préparaient certaines paroles, pourtant lors qu'ils, eux, tous plongeaient sur le jeu, ils ont pu finalement s'exprimer et réagir de façon naturelle.

3.2. Match d'improvisation

Toujours dans le but de faire parler tous les étudiants, une technique de l'improvisation est également considérée convenable. Il s'agit d'une activité d'expression où quelques acteurs improvisent une petite saynète à partir d'une situation, d'un mot, d'un personnage ou d'un thème. Ce jeu est né au Canada intitulé « Le Match d'Improvisation », plus précisément au Québec à la fin des années 80. Cette manifestation a été déjà adopté dans plusieurs pays, y compris en Indonésie il y a quelques années sur la chaîne de télévision Trans TV intitulé « Akhirnya Datang Juga ». Certes, la structure du jeu adopté dans ce programme n'est pas la même structure que du jeu original. Cependant, le but reste toujours pareil : tel personnage doit improviser à propos de tel rôle et tel scénario qu'il ne connaît pas auparavant.

S'agissant de l'adaptation de ce jeu en classe du FLE, il a pour but de faire être capable les étudiants de jouer un personnage à partir d'une situation donnée, d'entrer dans la peau de plusieurs personnages, d'apprendre à réagir face à des situations diverses, d'apprendre à être à l'aise dans toutes les situations, de prendre confiance en soi et dans le groupe, d'apprendre à être à l'écoute de l'autre, et de travailler toute une série de situations de parole et de déplacement (http://www.dramaction.qc.ca/dons_utilisateurs/textes/sequenceimpro2.pdf).

Ce match d'improvisation a été en effet expérimenté par les étudiants de l'UPI, de l'UNPAD, et de STBA sous forme d'un spectacle au CCF de Bandung il y a quelques années par l'initiative des stagiaires du FLE en tant que professeur du locuteur natif en ce moment telles Mlle Blanche Pichot de Champfleury de l'UPI et Mlle Navy Tourné de l'UNPAD. Basé sur cette activité, pourquoi pas d'aborder le même type d'activité en classe du FLE? En plus, Berlinger (2000) a déjà également mis en place la même manifestation dans son cours d'anglais. Il a remarqué que ce jeu d'improvisation a beaucoup encouragé ses étudiants à imaginer le détail des idées créatives, à exploiter leurs vocabulaires, et à pratiquer la langue. Finalement, d'après lui, ce jeu est considéré comme élément essentiel dans l'acquisition de compétence de la production orale.

Voici un aperçu du déroulement proposé par le site <http://atelier.on.ca> que l'on peut prendre en compte afin d'aborder le match d'improvisation :

- a. Former des petits groupes et associer une couleur à chaque équipe
- b. Revoir les règles de l'improvisation (durée, responsabilités des joueurs et du public, modalité du vote et arbitrage).
- c. Présenter les deux équipes qui s'affronteront (par exemple les rouges et les bleus)
- d. Tirer au hasard une carte à lire à haute voix.
- e. Allouer 30 secondes de préparation aux équipes.
- f. Demander à deux équipes de présenter leur improvisation.
- g. Inviter les auditeurs à choisir l'équipe gagnante en levant le carton de couleur représentant l'équipe qu'ils ont choisi.
- h. Observer les étudiants et prendre des notes
- i. Faire un retour avec les étudiants
- j. Planifier les prochaines interventions suite aux observations.

3.2.1. Pistes pédagogiques

A partir du déroulement mentionné ci-dessus, voici les étapes que je propose et que l'on pourrait mettre en place:

- a. Présenter le déroulement du jeu.
- b. Préparer deux équipes d'étudiants qui s'affronteront (par exemple les rouges et les bleus).
- c. Présenter les règles de l'improvisation (durée, responsabilités des joueurs et du public, modalité du vote et arbitrage).
- d. Déterminer une situation de départ, par exemple : « *M. Collin fête son anniversaire dans un restaurant où ils invitent tous ses amis. Au moment où il va payer, il s'aperçoit qu'il ne peut pas trouver son portefeuille ni sa carte bancaire. Bref, il ne peut pas payer* ». A partir de cette situation que les deux équipes joueront le rôle. Ils imagineront ensuite d'autres personnages nécessaires qu'ils vont jouer spontanément, par exemple : la petite amie de M.Collin, un de ses amis, un serveur, le propriétaire du restaurant, un policier, etc. Il est à noter que chaque étudiant de ces deux groupes joue le rôle différent. Donc, chacun ne connaît pas le personnage sera joué et l'improvisation sera présentée par d'autres joueurs.
- e. Préparer une scène suite à la situation donnée : un restaurant.
- f. Déterminer qui jouera le premier rôle en scène.
- g. Allouer 30 secondes de préparation aux équipes.
- h. Le reste des étudiants qui ne fait pas partie dans ce jeu joue le rôle des auditeurs qui évalue la performance de chaque équipe en levant le carton de couleur représentant l'équipe qu'ils ont choisi à la fin de la présentation.
- i. Filmer durant toutes les performances afin de pouvoir faire un retour avec les étudiants à la fin de la présentation.

De ce fait, il est clair qu'on ne peut qu'exécuter le match pour une seule situation de départ dans une séance et qu'il y a certains étudiants qui ne participent pas aux équipes. Cependant, ceux qui ne participent pas encore dans telle séance font partie au jeu en tant qu'auditeurs et qu'ils joueront à leur tour une autre situation de simulation dans les prochaines séances.

IV. Comment évaluer ?

Avant de se poser comment évaluer ces activités ? Il est important de se poser tout d'abord à quel niveau de français que ces jeux pourraient être mis en place ? Vu des caractéristiques et des attentes dans ces deux jeux, ainsi que des paramètres des compétences de la production orale selon le CECRL, il est clair que le public à partir du niveau de B1 est le public le plus convenable.

Basé sur l'avis de Desmons et al (2005 :32) à propos deux types d'évaluations de la production orale tels l'évaluation immédiate qui s'agit de l'outil d'évaluation au cours des échanges et l'évaluation différée qui s'agit de l'outil d'évaluation après la production, il me semble que cette dernière stratégie est la plus convenable à mettre en place. Certes, cela est dû au fait que les échanges effectués dans ces deux jeux sont spontanés et naturels. Il est donc évident que le professeur est interdit d'intervenir la parole des joueurs durant le jeu. Justement, le professeur est là afin de clarifier ce qui est resté incertain ou inexact en fin d'échange. À cet effet, l'enregistrement de toute partie de présentation lui permet d'évaluer et de faire un retour à la fois avec les étudiants. D'ailleurs, il pourrait préparer auparavant une grille d'évaluation nécessaire afin d'évaluer les compétences de la production orale selon leur niveau.

V. Conclusion

La simulation globale et le jeu de l'improvisation peuvent répondre aux attentes de l'approche communicative-actionnelle. Les tâches à réaliser sont là et demandent de spontanéité et de créativité afin que les jeux puissent bien s'effectuer. Faire parler tous les étudiants est le fil rouge de ces deux activités. Certes, les profils des étudiants des plus timides aux plus spontanés sont forcés de s'exprimer, d'exploiter leurs idées, d'adapter à des situations, et d'être créative.

La liberté de s'exprimer est également le fil rouge de ces deux manifestations. Cependant, le professeur devrait bien jouer son rôle. Il est là pour bien gérer les activités et les évaluer. Il est à noter qu'il n'a pas seulement des tâches pour évaluer la qualité du travail des étudiants pendant le jeu, mais aussi pour faire un retour afin que les étudiants puissent améliorer leur compétence.

Compte tenu de la préparation, de la durée, du déroulement, et des matériels nécessaires, la mise en place de ces deux tâches n'est pas une chose facile. En plus, la situation sera plus pire quand il y a quelques obstacles provoquant les jeux ne se déroulent pas comme prévus. Certes, cela pourrait arriver mais on peut toujours trouver une solution de ce qui est resté incorrect. C'est pour cela que l'enregistrement de toute partie du jeu est indispensable afin de le connaître et d'améliorer la qualité. Tout cela est dans le cadre de favoriser la compétence de la production orale de nos étudiants.

VI. Références bibliographiques et sitographiques

- Apollon, Olivier. (----). *La simulation globale au service de la vie de classe*. [en ligne] <http://www.ac-rennes.fr/pedagogie/lettres/lp/simglob.htm> [consulté le 20 mai 2010].
- Berlinger, Manette R. (2000). *Encouraging english expression through script-based improvisations*. [en ligne] <http://iteslj.org> [consulté le 20 mai 2010].
- Capriles, Aurore. (2004). *La simulation globale*. [en ligne] <http://www.edufle.net/La-simulation-globale> [consulté le 20 mai 2010].
- Conseil de l'Europe. (2005). *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)*. Paris : Didier
- Courtillon, Janine. (2003). *Élaborer un cours de FLE*. Paris: Hachette Français Langue Étrangère.
- Desmons et al., Fabienne et Coll. (2005). "Enseigner le FLE; Pratiques de classe". Paris: Belin.
- Maga, Haydée. (2006). *Les points sur la simulation globale*. [en ligne] http://www.francparler.org/dossiers/simulations_intro.htm [consulté le 20 mai 2010].
- Ontario. (2007). *Activité d'expression orale : l'improvisation*. [en ligne] <http://www.atelier.on.ca> [consulté le 20 mai 2010].
- Tagliante, Christine. (1994). *La classe de langue*. Paris : CLE International
- http://www.dramaction.qc.ca/dons_utilisateurs/textes/sequenceimpro2.pdf