



Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique



UNIVERSITE MOHAMED EL-BACHIR ELIBRAHIMI

BORDJ BOU-ARRERIDJ

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUES ETRANGERES

MEMOIRE DE FIN D'ETUDES

Réalisé en vue de l'obtention du diplôme de MASTER

Option : didactique du FLE

Thème

**L'utilisation pédagogique de l'activité ludique dans
l'enseignement/apprentissage du FLE**

Cas des apprenants de 2eme année moyenne

Présenté par :

Benhamimid Houda

Benmehani Nassiba

encadré par :

Dr Merazga Ghazala

Soutenance publiquement le : 27 /06/2017 avec le jury composé de :

Rouabah Rima

Président

Merazga Ghazala

Directeur de
mémoire

Souf

Examinateur

Année universitaire : 2016/2017

Remerciements

En préambule à ce mémoire, nous remercions Allah le tout puissant qui nous aide et nous donne la patience et le courage durant ces longues années d'étude et la force d'accomplir ce modeste travail.

Toute notre gratitude à notre directrice de recherche Dr Merazga Ghazala qui a toujours orienté avec ses conseils constructifs tout au long de cette aventure scientifique.

Nos vifs remerciements vont également aux membres du jury pour l'intérêt qu'ils ont porté à notre travail en acceptant de l'évaluer et l'enrichir par leur propositions.

Nous remercions Mme Benmehanni Amina, l'enseignante qui a accepté de vivre avec nous notre petite expérimentation.

Nous tenons à exprimer nos sincères remerciements aux élèves de la 2^{ème} AMI de l'établissement Benhamimid El Mouloud.

Enfin, nous tenons à remercier tous ceux qui ont aidé de près ou de loin dans l'élaboration et la finalisation de ce travail.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail, avec mes sentiments de gratitude les plus profondes, aux êtres qui me sont les plus chers :

A mon père et ma mère

A celui qui m'a toujours soutenue : A mon fiancé

A mes chers frères

A mes oiseaux : Hiba, Siradj, Youcef et takwa.

A ma chère Nihad .

A toutes mes amies.

Benmehanni Nassiba

Benmehanni

Dédicace

Je dédie ce modeste travail, avec mes sentiments de gratitude les plus profondes, aux êtres qui me sont les plus chers :

A mon père et ma mère

A celui qui m'a toujours soutenue : A mon mari

A mes chers frères, sœurs, neveux et nièces

A toutes mes amies

Benhamimid Houda

Benhamimid

Sommaire

Introduction	1
--------------------	---

Partie theorique

Chapitre I : Le support didactique/pédagogique dans l'enseignement du FLE en Algérie	4
--	---

I.1	Eléments définitoires.....	5
I.1.1	Support :.....	5
I.1.2	Didactique :.....	5
I.1.3	Support didactique :.....	5
I.1.4	Pédagogie :.....	6
I.1.5	Support pédagogique :.....	6
I.2	L'enseignement /apprentissage du FLE en Algérie	7
I.2.1	Le français dans le système éducatif algérien.....	7
I.2.2	Les conditions de l'enseignement du FLE en Algérie.....	8
I.2.3	Objectifs de l'enseignement du FLE au collège	8
I.2.4	L'enseignement du FLE et la réforme (changement de supports).....	9

Chapitre II : L'écrit et le ludique.....	11
--	----

II.1	L'écrit.....	12
II.1.1	La production écrite.....	12
II.1.2	L'enseignement de l'écrit en 2eme année moyenne	12
II.1.3	Le vocabulaire	13
II.2	Le ludique.....	15
II.2.1	L'activité ludique:.....	15
II.2.2	Le jeu	16
II.2.3	Les types de jeux	17
II.2.4	L'utilité des jeux dans l'enseignement/apprentissage du FLE.....	18

II.3	L'intégration du ludique dans l'enseignement /apprentissage de l'écrit.....	22
II.3.1	L'enseignement de l'écrit à travers le ludique	22
II.3.2	Le rôle de l'enseignant	24

Partie pratique

Chapitre I : contexte didactique	30
--	----

I.1	L'organisation du nouveau manuel scolaire de la 2ème année moyenne	31
I.2	Finalités et objectifs de l'enseignement de la 2ème année moyenne	33
I.3	La production écrite en 2eme année moyenne	34
I.4	Profil d'entrée / profil de sortie de la 2 ^{ème} année moyenne en production écrite...35	
I.4.1	Profil d'entrée en 2 ^e AM :.....	35
I.4.2	Profil de sortie de la 2eAM.....	35
I.5	Commentaire	35

Chapitre II : cadre méthodologique.....	36
---	----

I.6	Description de l'atmosphère.....	37
I.6.1	Description du collège	37
I.6.2	Description de l'espace classe	37
I.6.3	Description du groupe expérimental.....	37
I.6.4	Niveau d'étude.....	38
I.6.5	L'enseignante responsable de la matière "français"	38
I.6.6	Les supports utilisés :.....	38
I.6.7	L'interaction enseignante-élève :.....	38
I.7	Motivations du choix.....	38
I.7.1	Choix de l'établissement scolaire	38
I.7.2	Choix du corpus	39
I.7.3	Choix de la 2ème A1	39
I.8	Présentation de l'expérimentation :.....	39
I.8.1	Le constat.....	39

I.8.2	Méthode de recueil de données.....	40
II-	Chapitre III : l'expérimentation	42
II.1	L'analyse des activités	43
II.1.1	La première activité : les devinettes	43
II.1.2	La deuxième activité : le jeu de portrait	44
II.1.3	La troisième activité : le jeu des chaises musicales.....	45
II.1.4	La quatrième activité : La production écrite (La comparaison)	46
II.2	Synthèse des résultats.....	47
	Conclusion.....	49
	Conclusion.....	50
	Bibliographie	52
	Bibliographie	53

Introduction

Introduction

Apprendre une langue étrangère permet la communication avec autrui. Qui dit communication dit compétences communicatives, interculturelles, acquisition du savoir, savoir-être et savoir-faire. Ceci dit que l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère doit inclure des approches didactiques se basant sur la communication et l'interaction en classe.

En Algérie, le français est enseigné comme langue étrangère, du primaire et jusqu'à l'université. Son enseignement a subi plusieurs changements qui ont visé son amélioration et donc l'adapter aux besoins réels des apprenants algériens.

Plusieurs nouvelles approches didactiques ont été intégrées pour ce but-là, nous citons : l'approche par compétences et l'approche actionnelle. Leur objectif principal est de mettre en place un enseignement centré sur l'apprenant favorisant le travail en groupe, de plus, libérer l'expression et améliorer progressivement le niveau à l'oral et à l'écrit, dans un climat attrayant et encourageant. Ce qui accorde à l'enseignant la lourde tâche de mettre en place des pratiques séduisantes qui motivent toujours plus l'ensemble des élèves à s'engager, mettant en scène les outils pédagogiques et supports didactiques adaptés aux niveaux des apprenants, mais surtout à leurs attentes.

Dans nos écoles, nous constatons que les apprenants sont confrontés souvent à de grandes difficultés face à la production écrite. Ils se sentent incapables de produire, notamment, à cause de la pauvreté de leur vocabulaire, le manque de motivation voir la peur d'être ridicule en commettant des erreurs et décevoir leurs enseignants.

Il est nécessaire donc d'identifier les moyens et les méthodes qui peuvent améliorer cette compétence de production écrite et permettre de laisser une place à la créativité, parce qu'on considère la classe de français langue étrangère comme un espace où les enfants ont besoin d'être motivés par des activités qui les impliquent, donnent goût à l'apprentissage et allient plaisir et travail.

Ici, le jeu, comme l'activité normale des enfants et la partie intégrante de leur univers, pourrait être exploité afin de capter l'intérêt de ces enfants/apprenants. D'ailleurs, l'utilisation du jeu comme support d'apprentissage semble être une approche intéressante selon pas mal de spécialistes, pour susciter le goût et le plaisir d'apprendre surtout une langue étrangère et faciliter donc son apprentissage à travers le plaisir qu'elle procure.

Si, en effet, une des missions de l'école est l'apprentissage de l'effort, rien n'interdit d'avoir recours au jeu quand celui-ci contribue à les faire progresser.

Ces situations ont particulièrement attiré notre attention en tant que futures enseignantes mais également en tant qu'anciennes élèves et en fait, nous étions curieuses à découvrir la démarche à suivre pour exploiter les jeux en pédagogie.

Nous avons choisi d'aborder ce sujet de recherche afin de trouver un élément de réponse à notre problématique : Quel est le rôle du jeu comme activité ludique utilisé dans un processus d'enseignement/apprentissage du FLE ?

Nous nous sommes posées un certain nombre de questions qui nous permettraient d'aiguiser notre recherche :

- Comment se déroule l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie ?
- Comment introduire l'enseignement/apprentissage de l'écrit par le ludique ?
- Quel est le rôle de l'enseignant dans un tel enseignement ?
- Quel est l'utilité des jeux dans une classe de FLE et surtout lors d'un cours de vocabulaire ?

Pour répondre à ces questions, nous avons émis l'hypothèse suivante :

L'intégration des activités ludiques pourrait avoir des résultats plus pertinents par rapport aux méthodes traditionnelles de l'enseignement notamment quand il s'agit du vocabulaire de l'écrit en FLE.

Nous voulons, à travers ce travail, présenter la réalité vécue dans nos classes du FLE (manque de motivation et d'interaction) et proposer une forme d'activités ludique (des jeux classés éducatifs) qui pourraient améliorer surtout la qualité des productions écrites en terme de vocabulaire.

Dans une première partie, nous avons présenté le cadre théorique qui se compose de deux chapitres : Le premier consacré aux notions et concepts-clés sur lesquels s'appuie notre réflexion (support, didactique, support didactique, pédagogie, support pédagogique), le deuxième s'articule sur l'enseignement du FLE dans le contexte algérien (avec une centration sur le niveau de 2ème année moyenne). Puis, nous nous appuyons sur une partie dite pratique (expérimentale) : nous avons procédé à présenter dans le premier chapitre le manuel de la 2ème AM et sa prise en charge de la production écrite, et à présenter dans le deuxième notre cadre d'expérimentation voir la méthode que nous avons suivie, alors que le troisième a été consacré à l'analyse de chaque activité mise en scène, avec une synthèse des résultats auxquels notre recherche a abouti.

Partie théorique

*Chapitre I : Le support
didactique/pédagogique dans
l'enseignement du FLE en
Algérie*

Apprendre une langue étrangère, c'est s'ouvrir sur le monde, c'est découvrir de nouvelles possibilités d'expression, d'action et d'interaction à travers des supports didactiques/pédagogiques qui ont comme objectif d'aider, de faciliter et d'explicitier l'enseignement/l'apprentissage d'une langue étrangère.

I.1 Eléments définitoires

I.1.1 Support :

Après ce qu'on a vu durant notre cursus éducatif on peut dire qu'un **support**, c'est un outil transitionnel, un médiateur entre intervenant (formateur/facilitateur/coach), un apprenant, un savoir et une institution qui abrite et provoque la rencontre. De façon implicite, le support cristallise les représentations de chaque acteur par rapport à ce que signifie apprendre. Le support est encore une trace, une forme de reconnaissance d'un acte d'apprendre.

Le terme support recouvre tous les matériels/outils (papier, audio, vidéo, informatique, en ligne) authentiques, ou conçus à des fins didactiques, et servant à l'enseignement d'une langue étrangère ou à l'auto apprentissage.

I.1.2 Didactique :

*En tant qu'adjectif, le mot « didactique » qualifie ce qui concerne les méthodes et les pratiques de l'enseignement, ou l'enseignement à proprement parler. On emploie souvent l'adjectif didactique pour préciser qu'une technique ou qu'un matériel est utilisé à des fins d'enseignement.*¹

Les différentes techniques qu'un enseignant utilise pour transmettre le message et se faire comprendre se résument en un mot ; didactique. Elle est une partie intégrante de la pédagogie et confirme le caractère scientifique de cette dernière ; une pédagogie sans didactique n'est qu'une pure et simple théorie. La didactique se différencie de la pédagogie par le rôle central des contenus disciplinaires et par sa dimension épistémologique (la nature des connaissances à enseigner).

I.1.3 Support didactique :

Support ou outil didactique : (moyen/matériel) didactique utilisés /pour que les apprenants puissent s'approprier des compétences, des savoirs et savoir-faire ciblés à travers

¹Grand dictionnaire terminologique de l'Office de la langue française.

ces différents outils. En effet, les outils didactiques sont liés à une intention didactique précise et leur valeur ne se mesure pas à leur originalité, à la technologie utilisée mais à leur efficacité à produire des actions.

Pour bien sélectionner un support didactique il faut prendre en considération ses formes, ses sources et des critères de sa sélection. Pour ce qui est de la procédure de didactisation du matériel, elle doit prévoir son analyse pré-pédagogique, la confection des activités, la considération de la typologie des activités, leur adéquation avec les supports, la rédaction des consignes et, finalement, la présentation et la forme finale du matériel.

En général, tout ce que l'enseignant propose en classe comme matériel didactique personnel dépend de son public-cible, de sa formation, de sa créativité, de son inspiration, de son goût, des sources qu'il a à sa disposition, ainsi que de sa capacité à mettre tout cela ensemble afin de les utiliser d'une façon appropriée.

I.1.4 Pédagogie :

Le dictionnaire du 20^e siècle définit pédagogie comme : *la science de l'enseignement*. Et d'après le dictionnaire Universel 6^e édition, *pédagogie est théorie, science de l'éducation. Ensemble des qualités du pédagogue, de celui qui sait enseigner, expliquer.*

VIAL la définit comme : *l'ensemble des théories et des pratiques cohérentes, qui permettent l'assimilation des connaissances, l'apprentissage des gestes ou des habitudes, la formation de l'esprit. La pédagogie s'intéresse tout particulièrement à la manière dont il va apprendre*². Donc, pour ces auteurs cités, la pédagogie est une science, un art, une théorie et une pratique. Il s'agit d'un ensemble de techniques mises en œuvre dans un processus d'enseignement/apprentissage.

I.1.5 Support pédagogique :

Le support pédagogique est un moyen matériel utilisé pour illustrer ce qui est exposé, aider à la compréhension et la mémorisation, animer un cours... Tout peut constituer un support pédagogique : une marionnette, un objet, une photo, une vidéo, un tableau blanc, des photocopiés... L'important est de bien choisir son support et de l'adapter à ses objectifs, son contenu et sa cible. Un outil pédagogique est généralement associé à un objet ou du matériel, utilisés pendant un cours ou une formation.

Le choix du support pédagogique se fait en fonction de l'élément à illustrer le moment d'utilisation, le temps d'utilisation, la réutilisation prévisible, les contraintes liées au matériel à utiliser, la compétence et le goût personnels.

² Jean Vial, La pédagogie, Paris, 2009

Il en existe plusieurs catégories :

- Les supports visuels réalisés à l'avance par exemple : feuilles de papier, photocopiés, photos,...etc.
- Les supports audiovisuels par exemple : cassettes vidéo, diaporama sonorisé,...etc.
- Les self-médias (supports autonomes conçus pour l'autoformation) par exemple : logiciels d'apprentissage, multimédias, cassettes audio pour l'apprentissage des langues,...etc.
- Les supports du réel: objets, matériels, machines, personnes, chantiers et sites divers (visite),...etc.

I.2 L'enseignement /apprentissage du FLE en Algérie

I.2.1 Le français dans le système éducatif algérien

«Je pense que la langue française devrait surtout être mieux enseignée afin de donner aux jeunes davantage de chances et d'opportunités pour être plus compétitifs sur le plan scientifique. En l'occurrence, ce n'est pas tant le volume horaire qui compte, mais la qualité des méthodes, la performance des enseignants, l'adaptation du système éducatif aux nouvelles exigences de la société»³.

La langue française, en Algérie, a occupé une place importante dans l'éducation en la considérant en tant qu'une seconde langue après la langue maternelle. C'est ce qu'annonce Dabène: *« en Algérie le français conserve le statut de langue seconde pour toute une génération d'algériens colonisés, il a laissé des traces importantes sous forme d'emprunts dans l'arabe dialectal »⁴*

Cette langue a pu forcément s'intégrer dans l'enseignement/apprentissage en Algérie pour faire une partie de l'éducation des apprenants dès le primaire jusqu'à l'université. Son existence dans l'éducation algérienne lui a garanti un grand succès pour l'étendue de sa culture européenne.

Dès lors, l'enseignement/ apprentissage du FLE en Algérie constitue un champ de recherche très vaste et complexe pour les différents chercheurs (didacticiens, psychologues, enseignants...), c'est ce qui explique, d'ailleurs, la multiplicité des études effectuées afin d'améliorer les méthodes ainsi que les moyens et supports d'enseignement.

³Fatiha Fatma, L'enseignement du français à la lumière de la réforme Inspection générale Ministère de l'Éducation nationale, Algérie, 2006, P 11

⁴Dabène Louise, Repères linguistiques pour l'enseignement des langues, 1981, p 39

I.2.2 Les conditions de l'enseignement du FLE en Algérie

En Algérie, la scolarisation est obligatoire et gratuite, depuis l'âge de 6ans jusqu'à 16ans, c'est à dire de l'école primaire au collège, ayant comme missions de premier ordre: le développement des capacités de communication chez l'apprenant ainsi que l'usage des différentes formes d'expression, de plus, la maîtrise d'au moins deux langues étrangères. Arrivé en 4ème AM, l'élève algérien peut postuler s'il est admis au cycle secondaire après lequel il va choisir : aspirer à des études supérieures à l'université (pour les bacheliers), ou s'orienter vers la voie professionnelle.

Dès sa troisième année primaire, l'élève algérien est concerné par l'apprentissage de la langue française, chose qui incite à améliorer les conditions de son enseignement. De plus, les langues doivent être enseignées dans des conditions précises, l'agencement de l'espace, la qualité du support pédagogique, le choix du créneau horaire, les sources de motivation, sans oublier le degré de pertinence des programmes.

Les inspecteurs sont chargés de la formation des enseignants et veillent aux conditions matérielles de travail (locaux appropriés, supports, emploi du temps des professeurs et des élèves).

Les recherches ont démontré que l'apprentissage d'une langue étrangère consiste à mettre à jour les conditions (linguistiques, psychologiques et culturelles) et les processus engendrant l'amélioration des comportements langagiers de l'apprenant⁵

I.2.3 Objectifs de l'enseignement du FLE au collège

Apprendre une langue à un apprenant, c'est la faire part d'un outil de communication. Cela veut dire, développer chez lui tant à l'oral qu'à l'écrit, la pratique des quatre domaines d'apprentissage (écouter / parler et lire / écrire), en lui permettant de construire progressivement un savoir, voire d'être capable à communiquer en langue française (utiliser la langue à des fins de communication et de documentation).

En outre, l'enseignement d'une langue est indissociable de la culture qu'elle véhicule. C'est pour cette raison qu'apprendre le FLE (français langue étrangère) permet à l'apprenant de découvrir une nouvelle culture, et donc, de s'ouvrir sur le monde extérieur.

En matière de politique éducative, l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère en Algérie a des objectifs généraux qu'on résume dans les termes suivants :

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures, (...) Les langues étrangères sont enseignées en tant qu'outil de communication

⁵ Aït Dahmane Karima, L'apprentissage d'une langue étrangère, Alger, 2011, p2

*permettant l'accès direct à la pensée universelle en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales*⁶.

Alors, l'apprenant algérien, qui accède au collège, est sensé avoir bénéficié d'un enseignement qui lui permettrait d'utiliser la langue française (orale et écrite) afin de s'exprimer dans des différentes situations de communication. Et de même, il a besoin d'être imprégné de la culture de la langue initiée dans la mesure où il serait amené à l'utiliser dans son contexte socio-culturel.

Nous résumons les finalités de l'enseignement du FLE en Algérie par ce qui est défini dans le chapitre I, Article 2 de la loi d'orientation sur l'éducation nationale : l'école algérienne a pour mission:« *D'assurer aux élèves l'acquisition de connaissances dans les différents champs disciplinaires et la maîtrise des outils intellectuels et méthodologiques de la connaissance facilitant les apprentissages et préparant à la vie active* »,et « *de doter les élèves de compétences pertinentes, solides et durables susceptibles d'être exploitées à bon escient dans des situations authentiques de communication et de résolution de problèmes et qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie, à prendre une part active dans la vie sociale, culturelle et économique et à s'adapter aux changements* ».⁷

I.2.4 L'enseignement du FLE et la réforme (changement de supports)

En Algérie, le système éducatif a subi plusieurs et diverses réformes et dans tous les niveaux : primaire, moyen, secondaire, et supérieur dans le but d'améliorer les méthodes et les moyens d'enseignement et de rendre ce dernier plus efficace et plus rentable. Ceci est résultant de l'apparition de nouvelles théories (approche par compétences, approches communicative et actionnelle) qui encouragent à revoir les pratiques éducatives actuelles.

L'enseignant doit, à la lumière de ces changements et grâce à la multiplicité des études effectuées, se baser sur la motivation de ses apprenants et créer un climat favorable pour provoquer une interaction, maintenir une communication en classe et surtout pour donner à ses apprenants l'envie d'apprendre. Tout en variant les modalités de travail et les activités d'apprentissage et en exploitant les différents supports : travail individuel ou collectif, oral ou écrit, moment d'écoute ou de prise de parole...

En d'autres termes, un enseignement doit avoir des méthodes et un enseignant doit choisir des options qui vont déterminer ce qu'il enseigne.

La réforme est, donc, venue pour aboutir à cette fin et surtout pour remédier les difficultés, les carences rencontrées dans les anciens programmes, les problèmes d'ordre

⁶Document d'accompagnement du programme de français 1re AM, 2010, p.5

⁷Article 2 de la loi d'orientation sur l'éducation nationale, N°08-04 du 23 Janvier 2008

pédagogique liés à la conception des méthodes, leurs qualités et la performance des enseignants.

A ce propos affirme Boubaker Ben Bouzid le ministre de l'éducation nationale :

« L'Algérie ayant résolu d'opérer sur son système éducatif la réforme profonde qu'il requérait, a opté pour l'approche dite par compétences. Outre de mettre en œuvre un programme rénové, actualisé, alliant savoir, savoir-faire, et savoir-être, il était impératif d'inscrire des modifications qui allaient être opérées sur un registre attrayant pour l'apprenant, rationnel, et efficace pour le formateur. »⁸

Nous pouvons comprendre de ce passage que la réforme est une nécessité. Elle vise à réaliser à partir de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères le projet de la société : construire un citoyen.

Bref, le moment paraît opportun de réfléchir sérieusement à une meilleure prise en charge de l'enseignement du français ; il s'agit de réviser les contenus des manuels et de les enrichir par des activités motivantes et des textes de thématiques variées. Ces thématiques devraient toucher à des sujets d'actualité pour capter l'intérêt des apprenants dans leur milieu socioculturel

⁸Ben Bouzid Boubaker, Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie, ONPS, Alger 2006, P11

*Chapitre II : L'écrit et le
ludique*

II.1 L'écrit

II.1.1 La production écrite

L'écrit constitue une étape cruciale dans la scolarisation et l'intégration des élèves de tous les niveaux, et apprendre à écrire en langue étrangère à des apprenants dont la langue de scolarisation est l'arabe est une tâche plus périlleuse, sachant que : « *L'apprentissage d'une langue étrangère est un réseau d'interdépendance de toutes les composantes de la compétence communicative (linguistiques, socioculturelles, etc.) aussi bien à l'orale (compréhension/production) qu'à l'écrit (compréhension/production)* »⁹. Parmi toutes ces composantes, La production de l'écrit qui se considère comme l'une des composantes essentielles de la compétence communicative. Elle constitue un moyen d'action mis en œuvre par un émetteur sur un destinataire. Elle ne revient pas à écrire, mais à écrire pour, donc toutes les activités de production écrite doivent s'inscrire dans une situation de communication précise ; on écrit pour quelqu'un et non pas seulement pour écrire (en classe de FLE). Cette fonction communicationnelle permet d'écrire différents types de messages selon le destinataire (des vœux, une enquête, des menus...).

Colette Samson affirme qu'apprendre une langue vivante c'est « *l'acquérir de manière active* »¹⁰. Pour qu'un élève maîtrise une langue étrangère, il devrait l'utiliser dans diverses situations. C'est pourquoi les enseignants de français langue étrangère gardent à l'esprit que les activités d'expression proposées aux apprenants doivent se trouver dans une situation de communication particulière : définir le destinataire, la fonction de la communication, et le moyen de cette communication et des circonstances spatiotemporelles, sélectionnés de manière que l'apprenant soit amené à pratiquer ce qu'il aura appris précédemment. Ainsi, il est important de placer dès le début l'enfant dans une situation de communication simple mais réelle. *C'est en communiquant que les élèves vont apprendre à communiquer*¹¹

II.1.2 L'enseignement de l'écrit en 2ème année moyenne

L'expression écrite sera abordée dans la perspective d'une approche communicative qui privilégie l'interaction. Les apprenants travailleront dans l'esprit de l'atelier d'écriture :

Un atelier d'écriture, dans lequel les élèves auront à découvrir des textes-modèles et des exercices leur permettant de s'entraîner en vue de réaliser la meilleure production

⁹Mansouri Radhia, L'exploitation des activités ludiques dans l'apprentissage de la compréhension de l'écrit *cas des élèves de la 2ème année moyenne*, Biskra, 2015, P12

¹⁰Samson Colette, 333 idées pour l'anglais, Nathan Pédagogie, Québec, 1995, P10

¹¹Frycz Julie, Comment le jeu peut-il motiver les élèves pour l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire, IUFM de Bourgogne, 2006, P24

possible. « Des outils d'évaluation l'aideront à améliorer son écrit. Il a été porté un soin particulier à cet espace de travail dont l'importance est primordiale. Le professeur n'aura qu'à suivre pas à pas les différentes étapes proposées. Il serait bienvenu qu'il apporte sa touche car étant le seul à juger de la pertinence d'une application et à connaître le niveau réel de sa classe »¹². L'atelier d'écriture est un lieu d'apprentissage et de partage d'expériences réelles ou imaginaires qu'ils construiront avec les connaissances et les moyens linguistiques dont ils disposent.

Les activités d'expression écrite ne seront pas isolées mais elles seront précédées (ou suivies) d'autres activités d'expression orale, de lecture et de compréhension orale et déclinée sous forme d'activités : écouter, lire, prendre part à une conversation, s'exprimer oralement en continu, écrire. Qui permettront de créer le contexte nécessaire à réaliser la tâche (on écrit toujours pour un lecteur) et à générer les idées.

En clair, l'apprenant peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire ces besoins concrets. Il peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions,...

L'objectif principal est donc d'amener les élèves à produire des écrits liés à leur réalité quotidienne (en respectant les codes du type d'écrit et la correction de la langue). Si l'on veut placer l'apprenant dans une situation de communication authentique, il conviendra de préserver cet enjeu de la communication.

« On utilisera les supports étudiés pour la compréhension comme déclencheurs : Lire la consigne aux élèves, expliquer la situation de communication et vérifier que les élèves l'ont comprise et donner un nombre de lignes ou de phrases minimum ».¹³

II.1.3 Le vocabulaire

II.1.3.1 Définition :

Selon le Larousse, le vocabulaire est :

« Ensemble des mots, des vocables d'une langue : le vocabulaire français.

Termes propres à une science, à une technique, à un groupe, à un milieu, à un auteur : le vocabulaire de la philosophie, le vocabulaire d'Hugo.

Ensemble de mots répertoriés dans un dictionnaire, une banque de données, une nomenclature, etc ».¹⁴

¹² Bouzelboudjen Halim, Livre de professeur, (français 2eAM), ONS, Alger, 2011, P8

¹³ Aliouat Fatima Zohra, L'enseignement/apprentissage du FLE à l'école Al-Nahdha d'Abou Dhabi, 2011, P30

¹⁴ www.larousse.com consulté le 20/04/2017

Saussure le définit comme suit :

« Le vocabulaire est un terme qui s'interprète de plusieurs façons. Tout d'abord, le vocabulaire peut être défini comme les mots que l'on trouve dans une langue particulière, ou comme les mots listés dans un dictionnaire. Mais le vocabulaire peut aussi être limité aux mots qu'emploie une personne dans son usage de la langue quotidienne, comme le fait Saussure lorsqu'il parle de langue et parole »¹⁵.

II.1.3.2 L'enseignement/apprentissage du vocabulaire

L'enseignement du FLE est axé essentiellement sur les quatre compétences de communication mais l'importance accordée aux objectifs intermédiaires, dans le développement de la capacité à utiliser les mots, est peu estimable. L'apprentissage des mots joue pourtant le rôle fondamental dans la compréhension et l'expression langagière d'où le vocabulaire qui se retrouve à son tour au service d'autres apprentissages. Le rôle de la didactique du vocabulaire est incontournable, c'est le cheminement vers le langage et ainsi vers l'expression.

La didactique du vocabulaire comprend généralement deux types d'approches : celles qui veulent fonder la démarche d'apprentissage sur un enseignement systématique et spécifique, et celles qui prétendent le lier de manière étroite aux activités d'expression et de communication. Il s'agit à la fois de fournir les outils permettant la compréhension du système lexical et de mieux penser la forme concrète que peut revêtir l'articulation entre lexicale, lecture et production d'écrits. Et c'est à l'enseignant de décider quels éléments lexicaux que l'apprenant aura besoin de connaître, reconnaître et utiliser à l'aide du manuel scolaire comme le support didactique le plus simple.

« Le manuel devra utiliser un vocabulaire maîtrisé par la moyenne des élèves. Un mot nouveau sera présenté avec d'autres mots que les élèves connaissent déjà. Cette reconnaissance respecte d'ailleurs une règle, - aussi vieille que la pédagogie elle-même, qui consiste à partir du connu pour aller vers l'inconnu, à s'appuyer sur ce qui est facile pour atteindre au plus difficile, bref à échelonner les apprentissages. Un mot nouveau est pour l'enfant un mystère d'intégral ; c'est pourquoi il l'entourer d'un environnement lexical déjà connu. »¹⁶

¹⁵Saussure F, Cours de linguistique générale, 1916

¹⁶Joseph POTH, la conception et la réalisation des manuels scolaire : Initiation aux techniques d'auteurs, Centre International de Phonétique Appliquée, Guide pratique Linguapax, Mons, 1997, P 53

Selon Bastuji, « *il n'existe pas de méthode spécifique pour enseigner le vocabulaire ni de théorie non plus pour assurer les différentes activités qui sont reliées à l'utilisation du vocabulaire* »¹⁷.

Raison pour laquelle nous avons pensé aux activités ludiques comme méthode singulière servant à mieux enseigner les activités de vocabulaire du manuel scolaire pour aboutir à ses objectifs.

II.2 Le ludique

II.2.1 L'activité ludique:

Selon B.CORD Maunoury, les activités ludiques sont des :« *activités qui relèvent du jeu, c'est-à-dire, elles sont organisées par un système de règles définissant un succès ou échec* »¹⁸.

Dans les dictionnaires de langues, le terme "ludique" renvoie au terme "jeu", qui lui, connaît une pluralité de potentialité de définitions dans différents domaines (linguistique, psychologique, sociologique...). Dans notre cadre de recherche, nous nous sommes penchées vers la didactique.

Dans le dictionnaire de didactique de J.P.Cuq, on peut lire :

« *Une activité d'apprentissage dite ludique est guidée par des règles de jeu et pratiquée pour le plaisir qu'elle procure. Elle permet une communication entre apprenants (collecte d'informations, problème à résoudre, compétition, créativité, prise de décision, etc.). Orientée vers un objectif d'apprentissage, elle permet aux apprenants d'utiliser de façon collaborative et créative l'ensemble de leurs ressources verbales et communicatives* ». ¹⁹

A la lumière de ces définitions, nous pouvons déduire qu'une activité dite ludique est une activité de plaisir, de détente (tels que les jeux, les chansons,...) qui a pour rôle de rendre l'enseignement/apprentissage du FLE plus intéressant et moins ennuyeux. Elles sont donc indispensables.

De plus, ces activités ont les caractéristiques essentielles du jeu faisant partie de notre vie, qui se résument en quelques mots ; plaisir, spontanéité, gratuité (accomplissement d'un acte pour ce qu'il est en soi) et créativité de l'acte posé. Donc elles servent le besoin de détente, de plaisir, d'exploration et de découverte de l'individu. Elles touchent tous les groupes d'âges, toutes les catégories sociales et tous les tempéraments humains, des plus

¹⁷Bastuji Jacqueline, les théories sur le vocabulaire, élément pour une synthèse, 1978, p51

¹⁸www.edufrance.com, consulté le 20-03-2017

¹⁹CUQ.J.P, Dictionnaire de didactique du français, Paris, 2003, P.160

timides aux plus audacieux. Elles nous permettent à un temps de sortir de la monotonie de la classe, expérimenter, imaginer, créer, tester notre capacité et résoudre des problèmes.

II.2.2 Le jeu

II.2.2.1 Définition du jeu

Selon le dictionnaire didactique :

« Le jeu en didactique des langues, un événement de communication interactif à deux ou plusieurs participant pour développer une compétence »²⁰

Nicole DE GRANDMONT définit le jeu comme : *« une action librement consentie avec un début et une fin, sans contraintes autres que celles dictées par le joueur »²¹*

Le programme de l'école maternelle la définit comme suit:

« Le jeu est l'activité normale de l'enfant. Il conduit à une multiplicité d'expériences sensorielles, motrices, affectives, intellectuelles... Il permet l'exploration des milieux de vie, l'action dans ou sur le monde proche, l'imitation d'autrui, l'invention de gestes nouveaux, la communication dans toutes ces dimensions, verbales ou non verbales, le repli sur soi favorable à l'observation et à la réflexion, la découverte des richesses des univers imaginaires... Il est le point de départ de nombreuses situations didactiques proposées par l'enseignant. Il se prolonge vers des apprentissages qui, pour être plus structurés, n'en demeurent pas moins ludiques ».²²

Roger Caillois, propose la définition suivante :

« Le jeu [doit] être défini comme une activité libre et volontaire, source de joie et d'amusement. [...] Il n'existe que là où les joueurs n'ont envie de jouer et jouent [...] dans l'intention de se divertir et de fuir leur soucis, c'est-à-dire pour s'écarter de la vie courante. [...] Le jeu est [...] une occupation séparée, soigneusement isolée du reste du monde, et accomplie en général dans des limites précises de temps et de lieu. [...] Il est une activité incertaine. Le doute doit demeurer jusqu'à la fin sur le dénouement [et il] consiste dans la nécessité de trouver, d'inventer immédiatement une réponse qui est libre dans les limites de la règles [...] Le jeu n'a pas d'autre sens que lui-même ».²³

A ces définitions nous pouvons ajouter celle élaborée par Gille Brougère. D'après elle, cinq critères dont les deux premiers sont majeurs, définissent le jeu et résument ses caractéristiques :

²⁰ Cuq, Jean-Pierre, Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde, Ed Jean Pencreanch, Paris, 2003, p.106

²¹ DE GRANDMONT Nicole, Pédagogie du jeu, Jouer pour apprendre, De Boeck, Paris, 1997, p.

²² Programmes de l'école maternelle, BO 14/02/2002

²³ CAILLOIS, Roger. Les Jeux et les Hommes : Le Masque et le Vertige, Gallimard, 1958, p. 36-39

- « le second degré, ce qui conduit le jeu à être une situation à laquelle les acteurs engagés confèrent une autre signification que celle liée aux comportements utilisés [...] » ;
- la présence d'une décision, non seulement celle de jouer ou d'entrer dans le jeu, mais le fait que le jeu n'est qu'une succession de décisions [...] ;
- la règle, qu'elle soit préalable ou construite au fur et à mesure du jeu [...] ;
- la frivolité ou l'absence de conséquence de l'activité [...] ;
- l'incertitude, l'idée que l'on ne sait pas où le jeu conduit – contrairement, par exemple, à un rite »²⁴.

Bref, le jeu est une activité physique et/ou mentale, représentation amusante et passionnante de la vie réelle, très nécessaire au développement de l'enfant. Alors plus l'enfant joue, plus il développe sa personnalité, ses capacités motrices, ses connaissances, ses compétences intellectuelles et son imagination. Plus il joue, plus il s'entraîne à résoudre des problèmes et à trouver des solutions correctes dans des situations diverses. Chose qui introduit sa qualification d'être un outil pédagogique efficace qui s'oppose à la contrainte grâce au plaisir qu'il procure. Il fait aussi intervenir la notion de motivation la condition essentielle à tout apprentissage.

II.2.3 Les types de jeux

Quand on parle de la typologie des jeux exploitables en classe de FLE, il s'agit d'un outil pédagogique adaptable à diverses situations de classe en réponse à divers objectifs. Mais, vouloir dresser une liste des jeux au service de l'enseignement/apprentissage du FLE s'avère difficile tant leur variété est considérable. Ils se varient selon le domaine (la sociologie, la didactique ou la pédagogie), aussi, selon les théoriciens. Nous avons décidé de retenir la catégorisation de Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca qui spécifient quatre grandes catégories :

II.2.3.1 Les jeux linguistiques :

Les jeux linguistiques renvoient à tout ce qui sert à manipuler, à traiter et à travailler la langue et ses composantes très particulièrement: « *les jeux grammaticaux, morphologiques, ou syntaxiques, lexicaux, phonétiques et orthographiques* »²⁵. Ils permettent le maniement de certaines régularités de la langue ou la découverte de ses structures et caractéristiques ou la mémorisation de ses règles de fonctionnement ; c'est-à-dire grâce à ce jeu, l'apprenant peut

²⁴Brougère Gilles, Jouer, apprendre, Paris : Anthropos, 2006, P48

²⁵CUQ, Jean, Pierre, GRUCA, Isabelle, Cours de didactiques de français langue étrangère et seconde, ED, Jean Pencreac'h, Paris, 2003, P.457

apprendre à composer les lettres, les ordonner pour former des phrases ainsi, à prononcer ces dernières, les écrire correctement.

II.2.3.2 Les jeux de créativité :

WINNCOTT D. W affirme que « *c'est en jouant, et seulement en jouant que l'individu, enfant ou adulte est capable d'être créatif et d'utiliser sa personnalité toute entière, c'est seulement en étant créatif que l'individu découvre le soi.* »²⁶Ce type de jeux renvoie à une situation où l'apprenant pratique des activités qui lui permettent de libérer ses capacités, qui l'encourage à inventer et à produire en plaisantant, les formes, les sens, les phrases et les discours d'être engagé , d'inventer et de produire de nouveaux mots, phrases, concepts...,et même en exploitant ses compétences langagières. Les jeux de créativité sollicitent davantage la créativité et l'imagination de l'apprenant.

II.2.3.3 Les jeux culturels :

Les jeux culturels font davantage référence à la culture et aux connaissances culturelles des apprenants. Ils permettent de créer une atmosphère de rencontre entre les cultures où les apprenants s'ouvrent sur le monde pour s'enrichir et découvrir l'autre.

II.2.3.4 Les jeux communicatifs :

On fait recours aux jeux communicatifs quand les apprenants sont confrontés à une situation-problème, de manque d'information, donc ils ont besoin l'un de l'autre pour résoudre ce problème car l'un a des informations que l'autre n'a pas pour. Pour cette raison, il faut qu'il ait des interactions entre ces apprenants et un investissement de chacun d'eux. Pour pouvoir parler des jeux communicatifs, il faut qu'il ait une dimension collective et des interactions entre plusieurs personnes (enseignant/apprenant, apprenant/apprenant). Ils visent la motivation et l'engagement des apprenants, voire à développer leurs compétences langagières et surtout communicatives (citons à titre d'exemple les jeux de rôle).

Bien connaître ces types permet à l'enseignant de proposer les activités qui correspondent aux besoins de ses apprenants.

II.2.4 L'utilité des jeux dans l'enseignement/apprentissage du FLE

On entend toujours dire que : *Le jeu n'est pas une fin en soi, c'est un moyen en vue d'autres fins.*

²⁶ Winnicott, D.W, Jeu et réalité, l'espace potentiel, ED Gallimard, 1975

Evidemment, on ne fait pas recours aux jeux dans une classe de FLE pour jouer, ça vise sûrement d'autres finalités, nous en citons les principales selon certains théoriciens :

II.2.4.1 La motivation

D'abord, lorsqu'on parle des avantages principaux du jeu, la motivation serait la première à prendre en charge (c'est la relation du jeu avec les théories de la cognition). Car l'objectif de la situation enseignement/apprentissage du FLE est d'intéresser les élèves et de les engager pleinement dans les activités afin qu'ils prennent goût à cet enseignement tout en cherchant aux supports didactiques répondant à cette fin.

Les jeux constituent l'un des moyens qui peuvent être mis en place pour but d'attirer l'attention, de travailler les compétences et de familiariser l'enfant aux structures langagières. Nicole Décuré précise que selon elle, le jeu « *est irremplaçable parce qu'il contient en lui-même ce qui manque à la plupart des exercices : l'envie de les faire* »²⁷. Ceci s'explique par le fait que les jeux permettent d'appivoiser l'imaginaire, de créer l'espace ludique, d'élaborer la créativité, d'expérimenter, de découvrir le monde, de tester notre capacité à résoudre des problèmes nouveaux, de vaincre des difficultés, d'aboutir à un résultat. Ils répondent à un besoin de détente, de plaisir, d'exploration et de découverte de l'individu. Le jeu apparaît comme l'un des facteurs principaux de l'édification de la personnalité.

L'utilité des jeux à l'école peut être justifiée par le besoin naturel de l'enfant à jouer et de suivre son envie de vivre toujours en distraction. Alors, sa nature le pousse à aimer les jeux plus qu'une autre activité sans donner importance à la véritable valeur de l'apprentissage. Le fait d'introduire des activités de distraction ne représente pas seulement un plaisir pour les apprenants mais aussi un facteur efficace pour orienter leur envie à l'apprentissage.

Le jeu a alors un rôle central dans les apprentissages car l'amusement suscite l'envie de communiquer, ce qui crée du plaisir et donc de la motivation.

Ajoutant à ce qui précède que dans le jeu, ce qui en fait un objet d'apprentissage important c'est qu'il exclut le sentiment d'échec scolaire, et donne également un sentiment de pouvoir. Il est un moyen privilégié pour traiter la difficulté car il fait sortir l'élève de la réalité scolaire, en évitant la routine défavorable d'apprentissage.

« L'utilisation des jeux dans l'enseignement d'une langue étrangère facilite effectivement plusieurs tâches et phases pédagogiques car les activités ludiques font sortir

²⁷Décuré Nicole, Du ludique à l'apprentissage, Paris 2004, P09

l'apprenant d'un univers de routine et paresse à un autre univers totalement différent plein de plaisir et de joie comme il le désire. »²⁸

II.2.4.2 La centration sur l'apprenant :

L'utilisation de ces activités en classe de FLE vise essentiellement à la centration sur l'apprenant, but de l'approche actionnelle. C'est la centration sur l'apprenant qui justifie aujourd'hui la place du jeu selon les spécialistes.

L'élève devient alors actif : il est mobilisé et tombe donc moins vite dans la lassitude et l'ennui, comme il conquiert son autonomie.

De plus, quand un enfant veut gagner un jeu, toute sa personne est mobilisée par cet objectif, il réfléchit, met au point une tactique, envisage une autre stratégie si la première se révèle inefficace, utilise de façon nouvelle, personnelle, le vocabulaire et les structures acquises au cours des leçons en les faisant sortir du cadre dans lequel ils les ont apprises. Il maîtrise facilement les compétences visées grâce aux jeux ; il comprend et s'exprime rapidement et sans difficulté à l'oral comme à l'écrit. Il construit son savoir. En outre, par le biais du jeu, on pourrait impliquer tous les élèves dans la construction du savoir « *Le jeu touche tous les groupes d'âges, toutes les catégories sociales et tous les tempéraments humains, des plus timides aux plus audacieux. »²⁹*

Autrement dit, l'implication dans le jeu déclenche des qualités intellectuelles que le travail scolaire ne déclenche pas toujours.

« Le rendement d'un processus d'apprentissage réside sans aucun doute dans la qualité des contenus transmis au cours des activités de classe, (...) Pour arriver à tout cela, les activités ludiques seront un outil très puissant, car elles enlèvent l'attention du processus didactique même, et permettant un investissement plus rentable. »³⁰

II.2.4.3 Une préparation à la vie sociale

L'objectif de la classe de FLE n'est pas seulement d'acquérir des compétences purement linguistiques et décontextualisées, mais bien d'« *agir et réagir de façon appropriée dans différentes situations de communication ou dans les domaines dans lesquels il aura à employer la langue étrangère »³¹.*

²⁸ Khoudir Djalila, L'apport de la motivation au cycle moyen dans l'enseignement/apprentissage du FLE cas de la 2^{ème} année moyenne, Biskra, 2015, P31

²⁹ Christiane Renard, Le jeu en classe de fle, Louvain-La-Neuve.P1

³⁰ Marion Selve, L'efficacité des jeux dans la construction des apprentissages mathématiques, Education, 2013, P30

³¹ Weiss François, Jouer communiquer apprendre, Paris, 2002, p7

L'utilisation du support ludique peut motiver davantage l'enfant à apprendre la langue étrangère. Le jeu en tant qu'activité ludique place l'apprenant devant une situation problème, situation proche du réel dont il doit résoudre en communiquant avec son partenaire. De plus, la situation de jeu possède de nombreux avantages sur le plan de l'apprentissage de la vie en société et répond en ce sens à l'un des grands objectifs de l'école: la socialisation.

Dit Patrick Faugère, psychologue de l'Education Nationale, dans son article paru dans « la revue *Les Langues Modernes* (1994) : « *le jeu n'est pas le travail. Il mène au travail. [...] Il demande effort, discipline. Le jeu demande d'accepter des règles venant du dehors de soi, et par-là aide à acquérir la capacité de vivre en groupe, de coopérer* ».

Ainsi, par le biais du jeu, l'enfant est amené à discuter, à s'exprimer, à s'affirmer, à clarifier sa pensée, à justifier ses choix. Il contribue à perfectionner son langage et à s'intégrer dans un groupe. En d'autres termes, il permet de créer une véritable dynamique de groupe, en tirant partie de sa facette ludique, tout en étant pourvu d'objectifs clairs, définis, pleinement inscrits dans la séquence pédagogique, et atteignables.

Grâce au jeu, « *activité de communication qui est fondée sur le défi* »³², l'élève est actif, il prend plaisir à partager, à échanger avec ses pairs. Il découvre à travers sa fonction de partenaire, qu'il a une responsabilité au sein de son équipe pour la faire gagner. Pour devenir un membre reconnu de la classe. Sans crainte d'erreur. Ceci est dû au climat de confiance, de coopération, de respect que les jeux créent, qui permet de sa part à chacun de se sentir à sa place et d'oser exprimer ses besoins. Par conséquent, les qualités de communication, de respect mutuel, de prise en compte des règles, de savoir vivre ensemble se développent. Etant indispensables à l'élève dans sa vie personnelle, scolaire et professionnelle.

« *Cette atmosphère de convivialité et de plaisir fait que les apprenants apprécient de se retrouver et viennent au cours avec plus de bonheur. Ils désirent également progresser pour enrichir les échanges* »³³.

Chose qui ne va pas forcément se passer de la même manière dans une autre situation de communication.

II.2.4.4 Le jeu a une portée culturelle

Toute langue véhicule une culture, qui dit culture dit population, coutumes, us, traditions,... Donc, apprendre une langue ce n'est pas seulement en connaître les codes langagiers et les structures grammaticales, c'est aussi connaître le ou les pays où la langue est

³²KERVAN M., L'apprentissage actif de l'anglais à l'école, Armand Colin, 1996, p26

³³Christiane Renard, le jeu en classe de fle, Louvain-La-Neuve, p2

parlée, mais et surtout en faisant preuve de respect. Une des manières d'intégrer l'aspect culturel dans l'apprentissage d'une langue est bien sur l'utilisation du jeu.

Affirme Julie PRYCZ : « *certains jeux vont faciliter l'acquisition du vocabulaire, d'autres celle de structures grammaticales, de la prononciation ou encore vont permettre de découvrir une culture étrangère.* »³⁴

Le jeu comme outil au service de l'apprentissage des langues étrangères enrichit globalement la croissance de l'enfant : il constitue le fondement des compétences intellectuelles, sociales, physiques et affectives nécessaires pour réussir à l'école et dans la vie ; il ouvre la voie à l'apprentissage. Cette activité ludique enrichit la culture de l'apprenant par la découverte des nouvelles cultures et par le dévoilement des malentendus. Elle sert par conséquent au développement de ses compétences éducatives et culturelles afin d'améliorer le niveau d'apprentissage, et à procurer l'enfant/apprenant de toutes les attitudes d'un citoyen actif. Ceci se travaille au sein de la classe, lieu de découvrir l'autre avec ses différences.

L'aspect culturel est, entre autres, ce qui rend l'apprentissage d'une langue concret car les élèves prennent conscience que cet apprentissage leur servira plus tard (lors de voyages par exemple) et qui attise leur curiosité.

En grosso modo, Le jeu enrichit globalement la croissance de l'enfant et favorise chez lui l'apprentissage. Il est sa fenêtre sur le monde.

II.3 L'intégration du ludique dans l'enseignement /apprentissage de l'écrit

II.3.1 L'enseignement de l'écrit à travers le ludique

L'écrit serait donc un des éléments constitutifs dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Il est un peu difficile à exploiter puisque le besoin de s'engager dans une situation de communication (écrire pour) ou de s'exprimer en écrit des enfants n'est pas trop fort, car toute production (orale ou écrite) dans une langue étrangère comporte une part de stress. L'apprenant se sent mis en danger lorsque, devant la classe, il doit s'exprimer. Cependant, sa réussite scolaire dépend de sa maîtrise des quatre compétences en l'occurrence l'expression écrite.

Il est donc important de permettre aux élèves de motiver ce besoin et de leur donner les moyens d'échange permettant de soulager ce désir et de produire de la langue. Ainsi, faut-il réunir au sein de la classe de FLE les conditions nécessaires à un apprentissage efficace

³⁴Julie PRYCZ, Comment le jeu peut-il motiver les élèves pour l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire ?, IUFM DE BOURGOGNE, 2006

pour susciter la mobilisation de l'énergie de l'apprenant. Le jeu offre cette opportunité d'occulter une part de cette angoisse. Il génère un plaisir qui fait que l'apprenant oublie en partie ses peurs. Il se lance et ose. N'est-ce pas un des buts poursuivis par l'enseignant de langue étrangère ?

Ce genre d'activités permet à l'apprenant d'exploiter ses connaissances linguistique, d'identifier et de mémoriser des nouveaux mots, et de construire son savoir, ainsi de lui donner l'envie de lire.

« Les activités langagières ne seront ni plaquées, ni stéréotypées mais exigées par des situations vivantes, amusantes, frappantes et faciles à retenir ; l'oreille, la parole, le geste, trouveront à s'y exercer, grâce à des récitations, des dialogues, des sketches à jouer, des chants, des jeux, etc. »³⁵

Les activités ludiques provoquent l'interaction dans laquelle l'apprenant est à la fois récepteur et producteur, où il doit exercer sa capacité d'anticipation, de lire des consignes et suivre une démarche pour accomplir des tâches. Ces activités doivent donc répondre aux besoins de l'apprenant lui permettant de devenir lecteur, récepteur, scripteur, locuteur et interlocuteur. Il sera amené à mobiliser ses acquis en vocabulaire, grammaire, lexique..., pour les réinvestir dans un contexte attrayant et permissif à un niveau de performance que l'enseignant fixe *« l'enseignant proposera, dans certaines circonstances, un texte ou une activité déterminés en fonction d'un objectif pédagogique valable »*.³⁶

En effet, l'utilisation des activités ludiques en classe peut constituer une situation de communication plus authentique, modifie le rythme d'un cours ordinaire et relance l'intérêt des élèves ; en leur apportant un moment de détente où ils s'approprient l'action, répètent et réutilisent de façon naturelle des structures du vocabulaire.

En outre, elles peuvent faire participer les élèves timides, passifs ou en difficultés, dans l'activité de production écrite, ce qui met en place une communication d'élève à élève et rompre le dialogue élève- professeur ou classe professeur.

«Les activités ludiques présentent peut- être la situation la plus (authentique) d'utilisation de la langue de la salle de classe et elles permettent aux élèves de franchir un pas important dans le processus d'apprentissage »³⁷.

Afin de favoriser une interaction où chaque apprenant prend place, il convient d'instaurer dans la classe un climat un contexte favorable et de le confronter à un entraînement valable et motivant, un climat de confiance, de tolérance, de franchise et de non compétitivité, l'apprenant est appelé à se laisser guider par son imagination et sa créativité,

³⁵Flety Jessica, du ludique à l'apprentissage, Bourgogne, 2004, P04

³⁶GIASSON John, La lecture de la théorie à la pratique, Bruxelles, De Boeck, 2005, P29, 35

³⁷Guerni Sabrina, l'amélioration de la prise de parole à travers les activités ludiques, Biskra, 2012, P8

puisqu'il est amené à fabriquer des dialogues, à puiser dans son vocabulaire, à mobiliser de façon personnelle les moyens linguistiques, notant que cet apprenant a déjà acquis des connaissances multiples et variées dans des situations d'apprentissages préalables d'une façon différente, nouvelle et créative, pour résoudre des problèmes de façon spontanée. Il est appelé à s'impliquer davantage à faire ressortir ses opinions, ses sentiments, ses besoins, à prendre position dans certaines situations. On attend de lui à interagir et à s'affirmer dans une véritable interaction dans un climat artificiel.

« C'est avec l'avènement des nouvelles méthodes dans l'enseignement apprentissage du FLE, principalement avec l'approche communicative, qu'apparut la notion communicative de la langue (...) la langue comme un outil de communication, ainsi cette méthode se fixe comme objectif d'installer l'habileté chez l'apprenant d'utiliser la langue dans différentes situations de communication, cette didactique vise à (...) prendre en considération l'aspect communicationnel de la langue, ainsi l'intérêt d'éveiller chez l'apprenant le plaisir et l'envie d'apprendre, dans cette perspective, la motivation peut être améliorée grâce à une motivation qui mène à un apprentissage actif dont l'élève participe à la construction de son propre savoir à l'aide de son guide, qui était autrefois appelé « maître » »³⁸.

II.3.2 Le rôle de l'enseignant

« Le jeu n'est pas le contraire du travail, ni un moment de loisir gratuit. Le maître peut le mettre en place, le favoriser, en alimenter la flamme, sans pour autant l'enseigner comme un exercice... »³⁹

Rien n'est banal que d'affirmer le rôle crucial de l'enseignant dans la situation d'enseignement/apprentissage, et dans l'aide de ses apprenants à construire leurs propres savoirs.

La relation enseignant-apprenant est l'une des plus belles qui soient et dont aucune machine ne pourra s'y substituer. A travers laquelle, on constate que l'enseignant peut stimuler chez ses apprenants des attitudes positives comme il peut susciter chez eux des comportements catégoriques et agressifs et ça dépend de la manière dont il les aborde. Alors, la valeur de l'enseignant ne se situe pas dans l'acquisition par la technique mais plutôt dans le reflet de son équilibre personnel et de son épanouissement.

« En effet, Il est évident que l'enseignant et les apprenants sont en interaction dans laquelle l'enseignant invite ses apprenants à accomplir avec lui et grâce à lui un effort semblable. Il s'agit donc d'une complicité plutôt que d'une confrontation. Le goût des études

³⁸Ibid, P12

³⁹Pierre Parlebas, Introduction au document du MEN, Les jeux du patrimoine, Paris, 1989

ou la façon de les acquérir, l'affectif et l'attitude ont une place importante dans la motivation de l'enfant. »⁴⁰

Sur le plan didactique, sa tâche réside en l'organisation de l'espace, du temps et des groupes avec souplesse.

Ainsi, pour optimiser les chances de voir les objectifs atteints, le travail pré-pédagogique revêt une importance capitale, car comme le dit Alain Rieunier : « *Préparer une leçon, un cours, une séquence de formation, c'est concevoir un dispositif pédagogique capable de motiver ceux qui doivent apprendre, c'est présenter des contenus rigoureux, permettre leur appropriation progressive, prévoir les évaluations nécessaires, organiser les systèmes de recours pour ceux qui sont en difficulté ou en échec. Bref, préparer une leçon, c'est situer délibérément du côté de celui qui apprend et préparer le chemin de son apprentissage. C'est interroger les savoirs pour trouver les moyens de rendre accessibles. C'est travailler à impliquer ceux qui apprennent ... car sans leur aide, leur participation active, la mobilisation de leur intelligence, le projet est condamné par avance* ».⁴¹

De plus, l'enseignant a pour rôle de fournir les outils qui permettent à l'apprenant d'aimer le français comme langue étrangère et de persévérer des efforts pour arriver à la maîtrise de la langue utilisant des méthodes attrayantes et des techniques motivantes.

C'est dans des conditions pareilles que: « *L'enfant restera spontané et il règnera dans la classe une atmosphère propice au plein épanouissement de chacun* ».⁴²

En d'autres termes, l'enseignant doit aider l'apprenant à faire ressortir ce qu'il a ultérieurement acquis en classe, dans une situation favorable ou le rapport est cordial, détendu, et lui permettant ainsi d'extérioriser sans crainte ses difficultés, à parler sur tout ce qui l'entoure oralement ou par écrit. Ceci à travers des conversations réelles qui peuvent rapprocher les apprenants à des situations le plus authentique possible.

D'après C. Samson : « *Le rôle de l'enseignant est alors celui d'un facilitateur qui introduit les situations. Même s'il ne peut pas contrôler et corriger toutes les productions en même temps, il peut, passant derrière les élèves, proposer ici et là une correction phonétique, syntaxique et une aide lexicale, sans interrompre le travail de l'ensemble du groupe.* »⁴³

De plus, l'enseignant doit dédramatiser l'erreur pour que l'élève ne ressente aucune culpabilité à faire des erreurs ; de cette façon, il n'aura pas peur de s'exprimer en langue française et pourra donc s'intégrer.

⁴⁰Boujmaa Ilham, Le rôle des activités ludiques comme facteur de motivation dans l'enseignement du fle, 2015-2016, P23

⁴¹ Alain Rieunier, Préparer un cours, Les stratégies pédagogiques efficaces, 2007

⁴²SEMENADISSE, B ; BUONOMO, C. activités de communication et d'expression. Nathan, Paris, 1998, p 07 cité par SILVA, Haydé. Apprendre le français par le jeu

⁴³Samson Colette, 333 idées pour l'anglais, Quebec,1995

L'enseignant a donc un rôle essentiel à jouer s'il veut donner le goût des langues aux élèves et leur faire atteindre les compétences requises par les programmes. Il pourrait transmettre le goût de la connaissance et celui de la critique. Sa place est déterminante, surtout si on parle du déclenchement libre de l'expression langagière de l'apprenant. C'est sous sa direction que vont se dérouler tous les apprentissages que ce soit à l'écrit ou à l'oral, d'où la nécessité de repenser à réhabiliter cette relation qui lie les deux partenaires du parcours pédagogique se manifeste clairement, celle-ci doit instaurer un climat de détente, de sympathie et de confiance.

Mais l'enseignant est appelé à faire vivre par sa personnalité, une ambiance, où l'enfant apprend avec plaisir et enthousiasme, créer un climat favorable pour provoquer une interaction, maintenir une communication en classe en se basant sur la motivation de ses apprenants, leur donner envie d'apprendre.

Dans le but de libérer les apprenants de l'austérité qu'engendre la structure rigide de la classe, et de leur permettre de communiquer, il est préférable de répartir le groupe classe en petits groupes qui leur donnent l'impression de vivre une véritable interaction sociale, puisque le travail d'équipe doit se dérouler dans un climat où règne une tolérance, une franchise et une liberté d'expression qui encourage chaque apprenant à participer selon ses capacités et où les chances sont égales pour tous les membres du groupe.

Ainsi, pour amplifier ce désir d'apprendre chez les apprenants, il faut amplifier le désir d'enseigner chez les enseignants : *«Pour susciter l'envie d'apprendre, ne faut-il pas que les élèves sentent leurs professeurs désireux à leurs tour, qu'ils les voient passionnés par leurs métier, sachent se questionner, imaginer, créer chercher en permanence .sans doute la seule "chose " que le professeur doit continuer à transmettre, c'est ce désir : celui d'apprendre !»*⁴⁴

Autrement dit, l'enseignant lui-même doit être motivé et compétent dans la matière qu'il enseigne afin d'arriver à motiver ses apprenants. Car le manque de motivation de l'enseignant peut complètement tuer la motivation des apprenants. Dit Viau R: *" comment peut-on accuser les élèves de ne pas être motivés à apprendre, lorsqu'ils se trouvent devant un enseignant qui bâille ne rit jamais regarde constamment sa montre, ne veut pas être dérangé, leur donne des exercices pour ne pas avoir à leur parler ?"*⁴⁵

Ces conditions sont déterminantes pour la réussite du jeu. Sans cette présence de l'enseignant comme observateur et guide des interactions autour du jeu, l'apprentissage n'est pas garanti pour tous, même si le jeu est joué à de multiples reprises.

⁴⁴Viau Roland, La motivation des enfants : Le rôle des parents, Québec,1997, p120

⁴⁵ Ibid. p121

Bref, un enseignement doit avoir des méthodes et un enseignant doit choisir des options qui vont déterminer ce qu'il enseigne.

Nous pouvons résumer ce qu'a dit Haydée Silva concernant l'aspect pratique d'une mise en place réussie (le rôle de l'enseignant avant, pendant et après le jeu) :

Avant le jeu : l'importance d'une organisation millimétrée

L'enseignant doit porter une attention toute particulière à choisir un jeu qui soit cohérent avec les objectifs qu'il poursuit et adapté aux élèves, adapté à leurs besoins diversifiés, leur caractéristiques individuelles et leurs capacités en faisant varier les règles et exigences. Il doit également penser à tous les détails de la séance et les spécifier sur sa fiche de préparation. Il devra avoir défini le temps du jeu, les étapes successives, les consignes précises, le rôle de chaque élève, le matériel et à quel moment le distribuer, la constitution des équipes, l'organisation de la classe, etc. L'activité ne plaira certainement pas à tous les élèves de la classe mais cela ne doit pas empêcher l'enseignant de le mettre en place, il devra simplement veiller à varier les situations afin d'être en mesure de satisfaire tout le monde. Le maître peut choisir, en fonction des besoins qu'il a évalués, le jeu qu'il va proposer ; il peut faire jouer ensemble des élèves qu'il observera avec soin de façon à mieux comprendre l'origine de leurs difficultés et concevoir une progression adaptée. Il peut faire fabriquer les jeux par les élèves et développer ainsi leurs compétences.

Pendant le jeu : veiller à créer une atmosphère propice au jeu

Durant le jeu, l'enseignant doit veiller à créer une atmosphère favorable, propice au Jeu. La création d'une atmosphère propice au jeu signifie également qu'il faut favoriser une ambiance de détente et de plaisir compatible avec les apprentissages, étant en mesure de prévoir les attentes et besoins des élèves. Ce climat positif et sécurisant encouragera la prise d'initiatives de la part des élèves, la créativité, l'imaginaire, la spontanéité et la tolérance. L'état d'esprit des élèves jouera en faveur de la motivation et du plaisir d'apprendre.

Et durant l'activité, l'enseignant devra également « animer » le jeu, il devra être attentif au bon déroulement de l'activité, au respect des règles et à la gestion du temps en se focalisant sur les objectifs qu'il vise atteindre.

Après le jeu : un moment de bilan

L'exploitation du ludique ne se termine pas avec la fin du jeu, c'est une phase de bilan. C'est là où l'enseignant peut demander aux élèves leurs impressions lors de l'activité ludique, comme il peut restituer certains savoirs dans un contexte plus calme. Cette phase est essentielle à l'enseignant qui se servira des retours du jeu lors de prochaines séances ainsi réfléchir aux adaptations et réajustements qu'il devra envisager pour atteindre ses objectifs.

L'après jeu doit être consacré à un moment de rangement du matériel avec les élèves. Il s'agit là de travailler des compétences plus civiques du métier d'élève, de respect du matériel et de l'espace de classe.

« L'efficacité et la pertinence de ces pratiques dépendent de la manière dont le jeu est introduit et mis en œuvre dans la classe, et, surtout, du choix des jeux proposés. Il va de soi qu'il importe de s'informer, de se former pour sélectionner les jeux qui répondront à ses objectifs pédagogiques et qui seront adaptés aux élèves auxquels on les propose, dans la situation que l'on a pensée et organisée. Il convient toutefois de dire que le jeu ne remplit ces fonctions, ne présente ces avantages, que s'il se pratique à des moments bien définis et préserve un niveau d'exigence qui assurera à l'élève la satisfaction de l'effort récompensé, de la difficulté surmontée. »⁴⁶

⁴⁶Evelyne Vauthier, Un mode d'apprentissage efficace les cahiers pédagogiques, N° 448-Dossier le jeu en classe, 2004

Partie pratique

*Chapitre I : contexte
didactique*

Afin d'apporter certains détails indispensables /incontournables pour comprendre mieux notre expérimentation, nous avons estimé nécessaire d'aborder "la classe", d'abord, par rapport à son organisation administrative et/ou pédagogique par la tutelle.

Le manuel scolaire de notre public (2^{ème} AM), ses finalités et sa prise en charge de l'expression écrite feront l'objet de l'imprégnation de notre partie pratique, ce que nous avons préféré appeler " contexte didactique".

I.1 L'organisation du nouveau manuel scolaire de la 2^{ème} année moyenne

Le manuel est devenu un outil incontournable en classe de langue. En Algérie, ce constat est encore plus vrai. C'est un outil très pratique en ce sens qu'il propose des supports textes, des images et des activités de langue. Les élèves sont tenus de l'avoir sur eux en classe. Les intentions pédagogiques et l'organisation des manuels sont explicitées dans l'avant-propos qui ouvre chaque livre.

Le manuel de 2^{ème} année moyenne se veut conforme aux programmes et organise donc les apprentissages selon la pédagogie du projet. Il s'ouvre sur un message destiné à l'élève de 2^{ème} année moyenne. Il lui est fait un rappel de ce qui a été étudié en 1^{ère} année moyenne, en l'occurrence, informer, expliquer, prescrire dans des situations de communication diverses, et ce qu'il travaillera en 2^{ème} année.

En ce qui concerne la 2^{ème} voire la 3^{ème} année moyenne, les concepteurs des programmes officiels ont choisi le texte narratif comme compétence discursive.

L'élève aura, à travers les projets didactiques (le conte, la fable et la légende), à découvrir plusieurs textes (oral, lecture, activité de langue et atelier d'écriture), ceci pour répondre aux finalités des programmes officiels : la culture universelle.

« Par conséquent, l'élève algérien doit s'ouvrir à d'autres cultures. Il a besoin de connaître, à travers différents textes, des vécus différents voire semblables au sien. Qu'importe, il s'agit pour lui d'enrichir son expérience linguistique et culturelle. Le manuel l'amènera donc à découvrir des œuvres et des auteurs algériens mais également africains ou occidentaux. Son manuel se veut une fenêtre sur d'autres cultures, en un mot, sur le monde. »⁴⁷

Comme pour les manuels existants, il comporte trois projets, chaque projet se déclinant en séquences.

⁴⁷Bouzelboudjen Halim, Livre de professeur (français 2eAM),ONS, Alger,2011, P10

Suit une présentation des rubriques que l'élève rencontrera tout au long de son exploration, le sommaire et enfin la présentation du manuel, notamment iconographique :

La page 7 introduit le projet I,

Projet I « Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collège »

Séquence 1 : Je découvre la situation initiale du conte

Séquence 2 : Je découvre la suite des événements du conte

Séquence 3 : J'insère le portrait des personnages dans un conte

Séquence 4 : Je découvre la situation finale du conte

La page 59 le projet II

Projet II « Dans le cadre du concours de la meilleure fable, mes camarades et moi interprétons nos fables »

Séquence 1 : Je découvre la vie des animaux à travers la fable.

Séquence 2 : J'insère un dialogue dans la fable

Séquence 3 : Je rédige la morale de la fable

La page 97 le projet III

Projet III « Nous rédigeons un recueil de légendes à présenter le jour de la remise des prix »

Séquence 1 : Je découvre les animaux de légendes.

Séquence 2 : Je découvre des personnages de légendes.

Séquence 3 : Je découvre la légende urbaine.

Chaque séquence comporte :

- Une situation d'orale avec un texte à écouter
- Un espace pour débattre clôturera l'activité de lecture-entraînement.
- Des notions de vocabulaire, grammaire, conjugaison et orthographe à développer à partir de textes courts.
- Un atelier d'écriture, dans lequel les élèves auront à découvrir des textes-modèles et des exercices leur permettant de s'entraîner en vue de réaliser la meilleure production possible. Des outils d'évaluation l'aideront à améliorer son écrit.
- Technique du résumé
- Principes du résumé
- Une lecture-plaisir exploitée en classe sera pour l'élève une source d'échange et d'enrichissement.
- Récitations

- Des textes de poésie sont proposés dans le manuel
- Proposition d'une grille d'évaluation

La page 138 les textes à lire en compréhension de l'oral

Les pages 147 et 148 sont consacrées à l'évocation de « La Patrie » à travers Mohamed Lebjaoui et Assia Djabbar.

A partir de la page 149 deux textes longs sont à découvrir par l'élève. Il s'agit de nouvelles écrites par Dino Buzzati et Ray Bradbury.

Suivent des conseils pour bien lire une image, pour bien écrire, pour bien utiliser les déterminants et, enfin, pour bien conjuguer les verbes « être » et « avoir » au mode indicatif.

I.2 Finalités et objectifs de l'enseignement de la 2ème année moyenne

D'après *Le programme de français-2^e AM 2011 /2012*, l'objectif du deuxième palier est le renforcement et l'approfondissement des connaissances par l'étude du texte narratif qui sera étudié tout au long de la 2^e année moyenne sous forme de récits de fiction qui font vivre une action imaginaire. Les genres de textes proposés aux élèves sont : la légende, le conte merveilleux, la nouvelle, la fable et le roman où on peut trouver des descriptions et des dialogues.

L'introduction du projet didactique et du texte littéraire en classe de langue confirme une nécessité. Elle vise essentiellement à redonner le goût et le plaisir de lire pour mieux écrire, permettant à l'apprenant de développer ses compétences de production et de découvrir la langue au travail dans un cadre instructif, plaisant et communicatif. Ceci contribue à enrichir les connaissances antérieures des élèves pour leur permettre une meilleure maîtrise de la langue. Compte tenu que l'élève est appelé à mémoriser des récits ou des passages de récits, des extraits d'une nouvelle, une légende,... pour les dire ou les écrire. Chose qui convoque la parole et l'écriture et permet de mieux s'exprimer (exprimer ses émotions et son affectivité dans les récits). En outre, par le biais de ce genre de textes, racontant les hommes, leur culture, leurs valeurs, que l'élève construit un savoir sur le monde et sur soi.

Et c'est à travers le texte littéraire que se traduit la compétence globale visée au terme de la 2ème année moyenne d'après les textes officiels algériens : « *dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre des compétences transversales, l'élève est capable de comprendre/produire des textes oraux et écrits relevant du narratif (...)* »⁴⁸ l'importance du

⁴⁸Programme officiel, Alger, 2011 , pages 8, 10, 11 et 12

texte littéraire n'est plus donc à démontrer, plus que cela, sa présence est recommandée en classe de langue.

«Le texte littéraire est un laboratoire et c'est en lui que la langue montr le plus précisément ses structures et ses fonctionnements. Littérature non pas, non plus comme supplément culturel, mais assise fondatrice de l'enseignement de la langue.»⁴⁹

I.3 La production écrite en 2eme année moyenne

En ce qui concerne la compétence "production écrite", différentes activités s'exerceront sur les différents objets d'apprentissage, à l'oral comme à l'écrit, en groupe classe, en groupe restreint ou individuellement. Les enseignants(es) susciteront la mobilisation de ces compétences dans des situations variées et favoriseront les interactions entre les élèves par la mise en place de situations problèmes :

« La situation-problème est une situation d'apprentissage signifiante et concrète. Elle a un lien avec la réalité de l'élève, l'interpellant en faisant naître chez lui un questionnement. Sa pratique, fondée sur l'activité, donne l'occasion à l'élève d'expliquer sa démarche, d'explicitier sa pensée et de justifier ses choix pour répondre aux questions posées ou au problème à résoudre. »⁵⁰

Il s'agit de proposer aux élèves des situations qui leur permettent d'agir pour développer leurs compétences parce qu'on est passé progressivement d'une logique d'enseignement à une logique de construction de compétences. Les situations proposées doivent être suffisamment motivantes pour les élèves afin de leur donner l'occasion d'apprendre dans un environnement favorable à l'apprentissage.

L'activité d'expression écrite doit permettre aussi à l'apprenant la production d'énoncés cohérents adaptés aux situations d'écrit proposées. Par opposition aux consignes décontextualisées, une situation d'écrit détermine les paramètres à prendre en compte pour la cohérence du texte rédigé : le statut du destinataire, le sujet, l'intention de communication...

⁴⁹Sylvie Liziard et Rujan Stéfania, La littérature en classe de langues dans une approche communicative

⁵⁰ Guide Méthodologique d'Elaboration des Programmes, 2009

I.4 Profil d'entrée / profil de sortie de la 2^{ème} année moyenne en production écrite

I.4.1 Profil d'entrée en 2^eAM :

Expliquer, raconter et argumenter sont les éléments structurant les programmes de français dans le cycle moyen. Ainsi, l'élève entrant en 2e AM est capable de :

« Reformuler une explication, un processus, une prescription - expliquer un itinéraire, - traduire un schéma en énoncé explicatif ou prescriptif, - répondre à une question pour apporter une explication, - expliquer un phénomène, un processus, - insérer le(s) passage(s) explicatif(s) dans un texte à dominante narrative, - produire en adéquation avec la situation de communication, des textes qui informent, qui expliquent ou qui prescrivent. »⁵¹

Ces éléments-là constituent une base pour un apprenant sortant de la 1eAM. Ce sont ses prérequis pour l'expression en 2^e AM.

I.4.2 Profil de sortie de la 2eAM

L'élève sortant de la 2e AM est capable de :

« - Résumer un texte narratif. – Construire un récit de fiction cohérent et structuré. - Rechercher seul l'information utile pour résoudre le problème auquel il est confronté (utilisation des usuels : dictionnaires, grammaires et autres mais également Internet et les bibliothèques). - S'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose. - Manifester sa créativité par des moyens linguistiques. »⁵²

En d'autres termes, la production écrite en 2eAM vise à mener l'élève à s'exprimer en écrit pour résoudre un problème dans une situation plus proche du réel en usant ses acquis en grammaire, orthographe, conjugaison, vocabulaire,...

I.5 Commentaire

Alors, le programme de la 2eAM, après la réforme, vise à installer chez les apprenants, en production écrite, une compétence communicative et interculturelle qui exige de proposer des situations problèmes plus authentiques captant l'intérêt de l'élève et donc l'impliquer et le motiver plus. Les didacticiens ont proposé pour cette fin le texte narratif (conte, fable et légende).

⁵¹Programme de Français -2e AM, Alger, 2011 ,P12

⁵²Ibid.

*Chapitre II : cadre
méthodologique*

I.6 Description de l'atmosphère

I.6.1 Description du collège

Le stage a été effectué dans un collège qui porte le nom de Benhamimid El Mouloud qui se situe à Ghailassa/Bourdj Ghedir/Bordj Bou Arreridj. Il a été inauguré en Aout 2003. Il accueille au total 233 élèves répartis en 09 groupes dont 02 en deuxième année. L'équipe pédagogique est composée de 18 enseignants dont 03 prennent en charge la langue française. Toutes les matières dictées par le système éducatif sont enseignées à l'exception du dessin. L'établissement met à la disposition des enseignants un matériel audiovisuel composé de : des micros portables, des rétroprojecteurs et des hauts parleurs.

Nous devons mentionner que le lieu où se trouve le CEM est un petit village, donc, le français n'est pas présent dans le quotidien des élèves. L'utilisation de cette langue se limite généralement aux situations scolaires.

I.6.2 Description de l'espace classe

Le lieu de l'expérimentation n'est autre que la salle de classe réservée à ce groupe d'apprenants de la 2ème pour cette année scolaire 2016/2017. C'est une salle assez vaste, bien aérée à travers les six fenêtres, l'estrade est en béton et le tableau est blanc. Elle contient trois rangés dont chacun englobe cinq tables. Elle est située au premier étage, et donne sur une rue principale du quartier et cela est en faveur du bon déroulement des cours.

En plus, ce qui embellit le lieu ce sont les décorations qui couvrent les quatre murs, photos, rideaux, affiches (élaborées par les apprenants eux-mêmes).

I.6.3 Description du groupe expérimental

Notre expérimentation a été faite avec un groupe classe de deuxième année moyenne composé de 29 apprenants dont 16 garçons (ce qui correspond à 55.17%) et 13 filles (ce qui correspond à 44.83 %). L'âge des apprenants varie entre 11 et 14 ans répartis comme suit : 4 apprenants sont âgés de 11 ans, 17 apprenants âgés de 12 ans, 5 apprenants âgés de 13 ans, 3 apprenants âgés de 14 ans.

Ils habitent tous à Ghailassa et sont issus d'un milieu social plus ou moins homogène d'après leur enseignante. Ils font partie de la classe moyenne. Les parents de la majorité d'entre eux n'ont pas dépassé le niveau secondaire.

Le groupe sélectionné sera représentatif des élèves de la 2ème AM de l'école vue les critères cités ci-dessus.

I.6.4 Niveau d'étude

Ces élèves entament la cinquième année d'apprentissage du français avec un niveau que nous avons jugé moyen et hétérogène et dont la majorité, pour ne pas dire la totalité, provient d'un milieu socioculturel défavorisé comme on l'a déjà mentionné et après avoir assisté à plusieurs cours en tant qu'observatrices. Le contenu enseigné durant cette année scolaire est le texte narratif. Trois genres narratifs sont retenus : le conte (premier trimestre), la fable (deuxième trimestre) et la légende (troisième trimestre).

I.6.5 L'enseignante responsable de la matière "français"

Le groupe choisi est pris en charge par une licenciée en français, diplômée de l'université de Msila. Elle a l'expérience de (11) ans.

Elle utilise le plus souvent une méthode traditionnelle (la méthode transmissive), elle fait recours parfois à la langue maternelle pour assurer une meilleure compréhension.

I.6.6 Les supports utilisés :

Le manuel scolaire, des livres extra-scolaires.

I.6.7 L'interaction enseignante-élève :

Les élèves n'interagissent pas comme il le faut avec leur enseignante pour des raisons multiples : nous citons quelques-unes au fur et à mesure de notre développement.

I.7 Motivations du choix

I.7.1 Choix de l'établissement scolaire

Après une longue réflexion sur le lieu de notre petite expérimentation, notre choix s'est porté sur le CEM Benhamimid El Mouloud, sachant qu'il n'est pas facile pour nous de faire un choix sur le lieu de notre travail pratique, puisque, d'une part la daïra de Bourdj Ghedir comporte un nombre important de collèges d'enseignement moyen, d'autre part, le niveau des élèves semble le plus possible proche. Donc nous avons ciblé l'école déjà citée, pour la simple raison qu'elle se situe dans un lieu rural dont les élèves sont issues d'un milieu socioculturel défavorable, et qui prouvent des difficultés au niveau de la maîtrise de la langue française, en particulier la prise de parole quand il s'agit d'une réponse à une simple question de cours. D'ailleurs, ce CEM n'accueille pas un grand nombre d'apprenants par classe, chose qui nous sert bien dans notre tâche, et nous facilite l'expérimentation.

Comme tous les établissements scolaires étatiques, le CEM Benhamimid El Mouloud applique les programmes et les horaires du Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement National.

I.7.2 Choix du corpus

Pour recueillir des informations susceptibles de nous aider dans notre recherche, nous estimons que les apprenants de la deuxième année moyenne constituent le meilleur corpus pour la réalisation de notre expérimentation, afin d'atteindre nos objectifs et de satisfaire nos hypothèses.

De plus, comme nous l'avons avancé dans le cadre théorique, les activités ludiques dans une classe de langue étrangère doivent être structurées par niveau et doivent être adaptées et ajustées par rapport au public cible. De ce fait, nous avons décidé de réaliser notre travail d'expérimentation avec les apprenants de la deuxième année moyenne, parce qu'ils constituent un public jeune et sensible aux jeux.

Ajoutant à cela que notre choix s'est porté sur ce niveau vu son importance dans le système éducatif algérien. Il s'agit d'une phase importante dans la structuration de la personnalité des apprenants qui sont entre enfants et adolescents.

En outre, ce travail est réalisé à partir de l'état alarmant observé de la motivation des élèves dans le cycle moyen à BBA. Nous avons choisi le niveau de la deuxième année moyenne comme le cas le plus grave parmi les autres niveaux.

Il tend à savoir la manière dont les élèves réagissent en réaction avec l'activité ludique et les jeux en particulier, la façon dont l'enseignante suit dans sans cours, les moyens ou supports utilisés dans le but de vérifier les lacunes (concernant le vocabulaire) que connaissent les productions écrites des élèves, vérifier nos hypothèses de départ et trouver des pistes de solutions désirées et suffisantes pour tenter de mettre fin à cette problématique.

I.7.3 Choix de la 2ème A1

Une classe par CEM a été choisie (sans critères préalables).

I.8 Présentation de l'expérimentation :

I.8.1 Le constat

Notre expérience a commencé par un constat :

Nous avons donc procédé avec une petite analyse des expressions écrites des élèves de la 2ème année moyenne afin de mettre certains éléments au clair. La consigne était : " je

rédige le portrait moral et physique des personnages du conte». Nous avons compté les erreurs les plus fréquentes dans leurs copies : fautes d'orthographe, fautes de conjugaison, fautes de grammaire, et pour le vocabulaire, il était assez pauvre par rapport à ce qu'ils ont étudié durant le projet : il leur manque le vocabulaire du portrait (moral et physique), le champ lexical des mots "gentillesse", "méchanceté", "beauté", les substituts lexicaux, la synonymie et l'antonymie, les familles de mots (voir l'annexe 01). En plus, après avoir consulté le manuel scolaire, nous avons constaté qu'il ne contient aucune activité ayant un effet sur l'investissement des élèves lors de la réalisation des différentes activités y compris « activité ludique » (sauf un seul exercice sous forme de " mots croisés" qui travaille la conjugaison des verbes à l'imparfait) au moment où cela pourrait se faire de manière différente et attrayante. Une façon singulière traitant plusieurs activités de vocabulaire (champ lexical, synonymie et antonymie...) qui, selon nous, travaillerait et servirait la production écrite afin de mieux inviter ces petits apprenants à y participer et à en assimiler.

C'est la raison pour laquelle nous avons opté pour quelques jeux classés « éducatifs » servant à enseigner ces mêmes activités de vocabulaire différemment.

I.8.2 Méthode de recueil de données

Pour mener à bien notre travail, nous avons opté pour la méthode d'observation en classe avec une analyse, une comparaison puis, une interprétation des résultats auxquels nous avons aboutis.

I.8.2.1 L'observation:

Est un outil de recherche, une activité d'investigation qui conjugue objectif et subjectif, permettant de recueillir des informations sur ce qui est intéressant d'observer :

Des personnes : maître, élèves, groupes classe.

Des comportements et attitudes

Interactions en classe : enseignant- élèves, élèves-élève, ...

Des cadres : espace (classe), temps (gestion, planification,...)

Le dispositif : matériel, supports utilisés.

Elle nous a permettes d'effectuer la description des conditions dans lesquelles nous avons travaillées.

I.8.2.2 L'analyse:

Une phase qui sert à décrire le déroulement de chaque activité étapes par étapes, commençant par la répartition des élèves en groupes, puis la présentation et l'explication de

l'activité aux élèves et nos interventions, suite de leur engagement dans l'activité, et enfin, la correction sur le tableau.

I.8.2.3 La comparaison:

La phase pendant laquelle nous essayons d'assimiler les résultats de la recherche avant et après d'effectuer les activités ludiques ; évaluation des productions écrites des apprenants (avec une centration sur le vocabulaire) avant et après l'utilisation des jeux appliqués.

I.8.2.4 L'interprétation:

L'explication des résultats et le commentaire. Il s'agit de vérifier l'hypothèse émise auparavant, et donc d'avoir un élément de réponse à notre problématique. C'est la synthèse.

Chapitre III :
l'expérimentation

II.1 L'analyse des activités

Pour vérifier l'hypothèse que nous avons émise, et tester l'efficacité des activités ludiques (les jeux) dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit, nous avons décidé d'aller en classe, d'assister en deux séances pour faire l'observation de l'ambiance de la classe et recueillir les informations nécessaires. Ensuite, nous avons eu l'occasion de présenter trois cours, dans chacun, nous avons pu réaliser une activité ludique (un jeu) conçue : **les devinettes, le jeu de portrait et le jeu des chaises musicales**. Notre objectif principal était d'amener les élèves à enrichir leur vocabulaire (surtout le vocabulaire du portrait physique et moral) pour être en mesure de le réutiliser dans l'activité de production écrite dont la consigne était : *décrire un personnage d'un conte*, (une consigne déjà vue pour rendre l'élève plus à l'aise lors de la réalisation, de plus, pour le motiver face à l'espoir de réussir une activité ratée), mais, c'était à appliquer dans une situation plaisante, différente et attrayante par rapport à ce qu'ils ont l'habitude de faire, c'est-à-dire avec l'usage pédagogique des jeux.

II.1.1 La première activité : les devinettes

La compétence visée: le vocabulaire

Le temps programmé: une heure

Supports utilisés : Des copies contenant huit devinettes sous thème " les parties du corps humain", des crayons, le tableau.

II.1.1.1 Le déroulement du jeu :

Nous avons décidé de commencer par le jeu le plus facile pour préparer les apprenants et tester leur intérêt et leur motivation. C'était notre première expérimentation avec ce groupe d'apprenants que nous ne connaissions pas ; cela nous a pas été facile, mais une situation contraignante. Pour surmonter cela, l'enseignante a éveillé l'intérêt de ses élèves avec des questions: *"quel était l'intitulé du premier projet ?quel est l'intitulé de chaque séquence?*, ils ont répondu que c'est: *« Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collège »*,

Séquence 1: *Je découvre la situation initiale du conte ;*

Séquence 2: *Je découvre la suite des événements du conte ;*

Séquence 3: *J'insère le portrait des personnages dans un conte ;*

Séquence 4: *Je découvre la situation finale du conte.*

Après, elle leur a fait un petit rappel : *" c'est quoi le portrait physique/moral ? "*, ils ont répondu qu'il s'agit de *la description des parties du corps humain* (pour le portrait physique,

et la *description du caractère* (pour le portrait moral). Puis, elle est sortie pour nous laisser à sa place.

D'abord, nous avons divisé les élèves en groupes, dans chacun, sept élèves. Chacune de nous a pris un groupe en charge, pour leur faire comprendre les devinettes et comment ça va marcher. Nous les avons accordés une demi-heure pour lire les devinettes et réfléchir aux réponses correctes. La division en groupes nous a permises de passer entre les groupes, bien expliquer aux élèves ayant difficulté avec la compréhension de l'écrit, et même de vérifier à chaque fois l'orthographe. Après, nous avons fait la correction de l'activité sur le tableau ; nous lisons la devinette, les élèves lèvent les doigts pour que nous choisissons celui/celle qui va répondre passant au tableau pour écrire la réponse juste. Nous avons laissé la vérification de l'orthographe, ce moment-là, aux apprenants.(voir l'annexe 02)

Nous avons remarqué que les élèves ont aimé l'activité proposée et presque tous ont participé. Nous avons insisté à chaque fois d'impliquer ceux qui paraissent en difficulté avec la langue française en les expliquant de ne pas avoir peur de l'échec car c'est juste un jeu. Chose qui les a bien motivés.

II.1.1.2 Objectifs atteints :

- Les élèves ont été motivés (la participation de la majorité)
- La majorité entre eux a essayé de lire et de comprendre de quoi s'agit-il
- Ils ont travaillé et interagit au sein d'un groupe

II.1.1.3 Difficultés rencontrées :

- Nous étions obligées de faire recours à la langue arabe à cause du mal compréhension des élèves et de suivre les pratiques de l'enseignante
- Les élèves qui ont plus de 12 ans étaient timides et ne préféraient pas s'impliquer avec leurs camarades qu'avec notre insistance
- Parfois, des élèves faisaient du bruit et gênaient leurs camarades.

II.1.2 La deuxième activité : le jeu de portrait

La compétence visée : le vocabulaire

Le temps programmé : une heure

Supports utilisés : Des copies contenant des adjectifs qualificatifs concernant le portrait physique et moral, des crayons, le tableau, les copies sur lesquelles les élèves vont répondre

II.1.2.1 Le déroulement du jeu :

Pour réaliser cette activité, nous avons divisé les élèves en petits groupes. Dans chacun, quatre élèves. Nous avons distribué les feuilles de réponses aux élèves tout en expliquant les règles de ce jeu : chaque élève fait son portrait moral et physique en remplissant le tableau qu'il a dans sa feuille (voir l'annexe 03), en s'aidant à la boîte à outil que nous les avons distribués voir l'annexe 03). Nous avons autorisé l'échange des idées entre les membres d'un même groupe, qui vont à la fin du travail inscrire le numéro de leur groupe (voir l'annexe 03).

Ceci a duré presque une demi-heure, et les élèves ont été motivés par l'auto portrait. Ils nous ont demandés à chaque fois l'explication des adjectifs qu'ils ne savaient pas auparavant. En fin de séance, nous avons ramassé leurs feuilles de réponses, les mélangées, puis, les redistribuées mais aléatoirement pour demander, cette fois, à chaque apprenant de deviner à qui revient le portrait qu'il a sous les mains.

Nous avons constaté que tous les élèves ont donné la réponse correcte, mais ils ne se sont focalisés qu'au portrait physique pour deviner. De plus, ils ont fait des fautes d'orthographe malgré notre vérification et nos orientations, et malgré la boîte à outil qu'ils ont exploitée.

Nous avons remarqué que les élèves ont aimé le travail en groupe et qu'ils ont été motivés par l'idée de deviner leurs camarades à partir de leurs portraits.

A la fin de la séance, nous avons remercié les élèves pour l'effort qu'ils ont réalisé.

II.1.2.2 Objectifs atteints :

- Les élèves ont été motivés
- La majorité entre eux a essayé de lire et de comprendre de quoi s'agit-il
- Ils ont travaillé et interagit au sein d'un groupe
- Ils ont appris quelques nouveaux adjectifs

II.1.2.3 Difficultés rencontrées:

- Nous étions obligées de faire recours à la langue arabe
- Le bruit causé par l'échange des réponses et au moment où ils devinaient les noms de leurs camarades a gêné la bonne maîtrise de la classe

II.1.3 La troisième activité : le jeu des chaises musicales

La compétence visée: le vocabulaire

Le temps programmé: une heure

Supports utilisés: des copies contenant des adjectifs qualificatifs concernant le portrait physique et moral, des crayons, le tableau, les copies sur lesquelles les élèves vont répondre.

II.1.3.1 Le déroulement du jeu:

Nous divisons les élèves en groupes dans chacun sept élèves. Nous installons les chaises en rond une chaise de moins que le nombre d'élèves. Nous mettons de la musique entraînante. Les apprenants tournent dans un sens autour des chaises.

Lorsque nous arrêtons la musique, ils doivent trouver une chaise pour s'asseoir, celui qui n'y parvient pas doit : donner les contraires de quelques adjectifs, finir le dessin de l'image suivant la consigne, ou relier le verbe avec l'image qui le montre (Voir l'annexe 04), en prenant en considération le facteur temps. S'il répond correctement, il continue à jouer avec ses camarades. Dans le cas contraire, il va être éliminé. Celui qui reste jusqu'à la fin du jeu va gagner un petit cadeau.

Nous avons constaté que c'était le jeu le plus motivant par rapport aux deux autres précédents puisqu'il situe les élèves dans une atmosphère purement ludique sans avoir conscience qu'ils sont en train d'apprendre.

II.1.3.2 Objectifs atteints :

- La motivation de l'ensemble d'élèves ;
- L'enrichissement du vocabulaire visé.

II.1.3.3 Les difficultés rencontrées :

- La gestion du temps ;
- La gestion de la motivation et de l'énergie dont les élèves ont fait preuve (certains élèves trouvaient très rapidement les réponses ce qui décourageait d'autres à participer).

II.1.4 La quatrième activité : La production écrite (La comparaison)

La compétence visée: faire le portrait moral/physique en écrit

Le temps programmé: une heure

Supports utilisés: la boîte à outils (contenant des adjectifs qualificatifs concernant le portrait physique et moral), des crayons, le tableau, les copies sur lesquelles les élèves vont répondre.

II.1.4.1 Le déroulement de l'activité:

Amener les élèves à produire un portrait moral/physique en écrit avec un vocabulaire riche était notre premier objectif de l'intégration des jeux dans l'enseignement/apprentissage du vocabulaire, raison pour laquelle nous avons laissé cette activité à la fin de notre mise en pratique. Etant donné que les trois premières activités servent à enrichir le vocabulaire qui est au service de l'écrit. Cela exige de faire recours aux acquis préalables en les réinvestissant.

Nous avons expliqué aux élèves qu'il s'agit cette fois de rédiger le portrait moral/physique des deux personnages d'un conte algérien étudié auparavant (*la vache des orphelins*), *L'ainée* et *la cadette*. Nous avons distribué des copies contenant la boîte à outils (voir l'annexe 05), et accordé les élèves trente minutes pour la rédaction sur les feuilles de brouillon, et dix minutes pour recopier sur les feuilles de réponse (voir l'annexe 05). Sans cesser de passer entre eux et vérifier leurs besoins. Ce qui nous a plu le plus c'est qu'ils comprenaient la consigne, et travaillaient en faisant recours au vocabulaire qu'ils ont acquis lors des trois premiers jeux, et quand ils ont utilisé la boîte à outils puisqu'ils ont su de quoi s'agit-il.

Après le compte rendu et la comparaison des écrits avant et après l'utilisation des jeux, nous avons constaté que la différence est remarquable entre l'écrit d'un même élève avant et après l'utilisation des jeux. Une progression est notée : nous avons remarqué que la majorité des élèves ont bien investi les adjectifs qualificatifs du portrait moral et physique et les noms des parties du corps (objectifs atteints lors des jeux appliqués), sachant que nous ne nous sommes pas focalisées sur l'orthographe, la grammaire, la conjugaison des verbes. Leurs écrits ont été riches et pleins par les nouveaux vocables.

II.2 Synthèse des résultats

L'intégration des jeux dans une classe de FLE est une idée très aimée par les apprenants. Elle exige une organisation après et pendant la mise en pratique (organisation de l'espace et du temps), ce qui nécessite un effort considérable de la part de l'enseignant.

Le jeu constitue une source de motivation pour les enfants/apprenants, leur permet d'améliorer leurs compétences langagières, et donc les réinvestir. Il fait procurer le sentiment d'appartenance à un groupe, permettant de développer des situations d'entraide, d'accepter l'avis de l'autre, d'enrichir sa culture, comme il conduit à une meilleure tolérance face à l'échec, par conséquent, il permet l'implication de l'ensemble des élèves (timides, avec difficultés,...).

Bref, à travers cette partie pratique, nous pouvons déduire que le nouveau manuel de la 2 AM vise à installer chez les apprenants la compétence de production écrite à travers des situations-problème plus proche du réel pour attirer leur attention davantage. Et à travers notre expérimentation, nous constatons que les jeux sont susceptibles d'être exploités en classe de langue pour réaliser cet objectif.

Conclusion

Conclusion

Ce thème nous a semblées être intéressant à analyser dans le cadre de ce mémoire, dans notre spécialité didactique des langues étrangères et par rapport à notre futur métier d'enseignant.

C'est par le biais de nos recherches concernant: l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie, les jeux et leur utilité dans une classe de langue, mais surtout à travers notre expérience en stages (les séances où nous avons assisté comme observatrices) que nous avons pu confirmer les hypothèses que nous avons pu émettre dès le début.

Le besoin et l'envie de communiquer sont les deux éléments qui justifient l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. A travers notre travail de recherche, nous avons déduis que les jeux peuvent être intégrés dans l'enseignement/apprentissage du FLE suscitant le désir et l'envie d'apprendre en créant un climat encourageant qui fait sortir les élèves de l'ambiance habituelle rébarbative et peu attrayante. Par conséquent, aider les apprenants à apprendre facilement, à être impliqués, à travailler dans une dynamique de groupe où ils peuvent interagir, ceci leur facilite l'apprentissage de nouveaux mots leur servant dans l'activité de production (notamment écrite).

La mise en place donc d'activités ludiques lors de notre stage au service de notre mémoire, a donné un sens plus concret à nos recherches. Nous avons remarqué l'implication, la motivation dont ont fait preuve les élèves à travers les situations que nous propositions. *« Aborder l'apprentissage par la pédagogie du jeu est bénéfique parce qu'elle permet à l'élève d'acquérir du discernement, de prendre décision, de faire des choix et de développer ainsi son autonomie. »*⁵³

Les jeux proposés ont donné gout à l'enseignement/apprentissage du FLE par le plaisir qu'ils procurent chez les petits enfants servant leur envie inévitable de jouer.

Nous avons ainsi confirmé à savoir que l'enseignant joue un rôle capital dans la mise en place d'une telle pédagogie, soit avant, pendant ou après l'activité ludique. Il doit animer le jeu dans la classe après sa préparation pour atteindre ses objectifs fixés auparavant.

Malgré les difficultés que nous avons rencontrées lors de la réalisation de ce modeste travail de recherche (surtout pendant notre stage pratique), nous avons pu arriver aux résultats voulus dans un temps bien précis. Ce travail représente une contribution de notre part afin d'aider les enseignants du FLE à chercher à d'autres moyens possibles afin d'améliorer l'expression de leurs apprenants au plan de l'écrit.

⁵³Nicole De Grandmont, Pédagogie du jeu, Jouer pour apprendre, De Boeck, Paris, 1997, P90

Finalement, nous pouvons dire que cette étude n'est qu'un point de départ pour d'autres recherches concernant l'enseignement/apprentissage du FLE par l'utilisation pédagogique des jeux dans un souci d'améliorer la qualité des écrits des petits écoliers.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages

- Ben Bouzide B. (2006). *Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie*, ONPS.Alger .
- Bouzelboudjen, H. (2011). *livre de professeur,(français 2eAM*. ONS.
- CAILLOIS, R. (1958). *Les Jeux et les Hommes : Le Masque et le Vertige*. Gallimard.
- Colette, S. (1995). *333 idées pour l'anglais*.
- CUQ, J. P. (2003). *Cours de didactiques de français langue étrangère et seconde*. Paris, Jean Pencreach.
- Dabène L. (1981).
- Duvauchelle, (2014). *Les supports pédagogiques*. Hachette.
- Gilles, B. (2006). *jouer, apprendre, Paris : Anthropos*.
- Grandmont, D. (1997). *Pédagogie du jeu, jouer pour apprendre*. Paris: De Boeck.
- Jacqueline, B. (1978). *les théories sur le vocabulaire, élément pour une synthèse*.
- M, K. (1996). *L'apprentissage actif de l'anglais à l'école*. Armand Colin.
- Ministère de l'Éducation nationale, A. (2006). Inspection générale .
- Nicole, D. (2004). *du ludique à l'apprentissage*.
- Nicole, D. G. (1997). *Pédagogie du jeu, jouer pour apprendre*. Paris: De Boeck.
- POTH, J. (1997). *La conception et la réalisation des manuels scolaire : Initiation aux techniques d'auteurs*, . Mons: Centre International de Phonétique Appliquée, Guide pratique Linguapax.
- R, V. (1997). *La motivation des enfants : Le rôle des parents* .
- Renard, C. (s.d.). *Le jeu en classe de fle*. Louvain-La-Neuve.
- Rieuner, A. (2007). *Préparer un cours, Les stratégies pédagogiques efficaces*.
- Saussure F. (1916). *Cours de linguistique générale*, Paris.
- Selve, M. (2013). *L'efficacité des jeux dans la construction des apprentissages mathématiques*. Education.
- SEMENADISSE, B., & BUONOMO, c. p. (1998). *activités de communication et d'expression*. Paris: C. Nathan.
- Stéfania, S. L. (s.d.). *La littérature en classe de langues dans une approche communicative*.
- Vial J. (2009). *La pédagogie*.
- Weiss F. (2002), *Jouer communiquer apprendre*.

- Winnicott, D. (1975). *Jeu et réalité, l'espace potentiel*. Gallimard.

Dictionnaires

- APPAC. (s.d.). *Grand dictionnaire terminologique de l'Office de la langue française*.
- Cuq, J.-P. (2003). *Le dictionnaire didactique: dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: Jean Pencreanch.

Articles

- *Article 2 de la loi d'orientation sur l'éducation nationale*, N°08-04 du 23 Janvier 2008. (s.d.).
- Dahmane, K. A. (le 22 - 04 – 2011). *L'apprentissage d'une langue étrangère*. El Watan.
- Vauthier, E. (2004). *Un mode d'apprentissage efficace les cahiers pédagogiques*, N° 448-Dossier le jeu en classe.

Mémoires consultés

- Boudjemaa I. (2015-2016). *le rôle des activités ludiques comme facteur de motivation dans l'enseignement du fle*.
- Djalila, K. (2015). *L'apport de la motivation au cycle moyen dans l'enseignement/apprentissage du FLE cas de la 2ème année moyenne*. CEM Kasmi Bachir Débila.
- Fruty F. (2004). *Du ludique à l'apprentissage*. Bourgogne.
- Guerni, S. (2012). *L'amélioration de la prise de parole à travers les activités ludiques*. Biskra.
- Julie, F. (2006). *Comment le jeu peut-il motiver les élèves pour l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire*. Bourgogne.
- PRY CZ, J. (2006). *Comment le jeu peut-il motiver les élèves pour l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire ?* IUFM DE BOURGOGNE.
- Radhia, M. (2015). *L'exploitation des activités ludiques dans l'apprentissage de la compréhension de l'écrit cas des élèves de la 2ème année moyenne*.
- Zohra, A. F. (2011). *L'enseignement/apprentissage du FLE à l'école Al-Nahdha d'Abou Dhabi*.

Documents officiels

- C. I. (1997). *Guide pratique Linguapax. Mons.*
- *Document d'accompagnement du programme de français 1re AM.* (2010).
- Parlebas, P. (1989). *Introduction au document du MEN, Les jeux du patrimoine.* Paris.
- *Guide Méthodologique d'Elaboration des Programmes.* (2009).
- *Programmes de l'école maternelle.* (2002).
- *Programme officiel .* (2011).

Annexes