Table des matières

Introduction …….....6

Première partie : L'aspect ludique : entre théorie et réalité .....…….....… 10

Chapitre 1 : Historique/ évolution du ludique…….....11

1.1- Cadre conceptuel (définitions) ……...….....12

1.1.1- Historique et évolution du concept…….....…....12

1.1.2- Clarification terminologique (ludique, le ludique, activité ludique).....16

1.1.3- Activité ludique……..….....17

1.2- Jeu ou activité ludique au service d'une pédagogie active et motivante 18

1.3- Comment concevoir des activités ludiques ?.....19

1.4- Les outils ludiques pour l'apprentissage des langues .....….....21

1.4.1-Des jeux dans la classe……....….....21

1.4.1.1- Jeux linguistiques…….....…….....22

1.4.1.2-jeux communicatifs…….....…..…23

1.4.1.2.1- Jeux de rôles…….....….…24

1.4.1.2.2- Simulation globale……...….....25

1.4.1.2.3- Jeu dramatique/ Théâtre…….....27

1.4.2- Les bandes dessinées……..…….....…30

1.4.3- La chanson en classe…….....….32

1.5- Comment exploiter des activités ludiques ?.....33

1.6- Les apports et les contraintes des activités ludiques……...….....34

1.6.1- Les apports…….....…....34

1.6.2- Les contraintes…….....35

Chapitre 2 : Etat des lieux :

La place du ludique dans le manuel scolaire des 1ère A.S..... 37

2.1- La langue française dans le système scolaire algérien.....38

2.2- La structure du système éducatif algérien

et le volume horaire réservé à l'enseignement du français……..... 38

2.3- Regard sur le contenu du programme et du manuel de français (1ère A.S)..... 39

2.3.1-Le programme……..…….....39

2.3.1.1- Le cadre théorique qui sous-tend sa conception …….....…40

2.3.1.1.1- Linguistique de l'énonciation et approche communicative.....40

2.3.1.1.2- Approche par compétence…….....41

2.3.1.2- Le contenu du programme de français de 1ère A.S…….....43

2.3.2- Analyse du manuel de 1ère A.S…….....44
2.3.2.1- Définition, fonction et statut du manuel…….....44
2.3.2.2- Les principes fondateurs régissant sa conception……...45
2.3.2.3- Organisation du manuel…….....…….....46
2.3.2.4- Contenu du manuel …….....47
2.3.2.4.1- Nature des activités …….....47
2.3.2.4.2- Recensement des activités ludiques …….....48
2.3.2.4.2.1- Jeux (jeux de mots/ jeux sémantiques) …….....49
2.3.2.4.2.2- Bandes dessinées/ caricatures …….....49
2.3.2.4.2.3- Poèmes/ chansons …….....50
2.3.2.4.2.4- Textes à caractère ludique …….....50
2.3.2.5- Conclusion …….....50
2.4- Les méthodologies dominantes dans l'enseignement du FLE en Algérie……..51
2.4.1-Différence entre méthode et méthodologie …….....51
2.5- Les acteurs principaux de l'enseignement/ apprentissage du FLE …….....53
2.5.1- Le rôle de l'enseignant……...…….....53
2.5.2- Les apprenants face à l'apprentissage…….....54
2.6- Motivation …….....55
Deuxième partie : Les pratiques ludiques en classe algérienne…….....57
Chapitre 3 : Enquêtes de recherche : questionnaires/ entretiens/ observation de classes……..…….....58
3.1- La réalité du ludique en Algérie ……..….....59
3.1.1-Le ludique en classe de 1ère A.S : équipe pédagogique et pratiques pédagogiques …….....59
3.1.1.1- Enquête auprès d'enseignants de FLE ……..….....59
3.1.1.1.1- Présentation de l'échantillon enquêté …….....59
3.1.1.1.2- Instruments d'enquête et méthodes employées ……....60
3.1.1.1.2.1- Questionnaire : approche quantitative…….....60
3.1.1.1.2.1.1- Analyse des données…….....61
3.1.1.1.2.1.1.1-Utilisation des activités ludiques : informations….....61
3.1.1.1.2.1.2- Conclusion de l'enquête ……...….....64
3.1.1.1.2.2- Entretien : approche qualitative ……..….....64
3.1.1.1.2.2.1- Présentation et description …….....64
3.11.1.2.2.2- Les résultats des entretiens …….....66

3.1.1.1.2.2.3- Conclusion …….....…**68**
3.1.1.1.2.3- Observation de classes …….....**69**
3.1.1.1.2.3.1- Le contexte ……..….…….....**70**
3.1.1.1.2.3.2- Présentation du public …….….....**70**
3.1.1.1.2.3.3- Description/ analyse des activités ludiques observées….....**70**
3.1.1.1.2.3.3.1- Activité N° :
1/ simulation globale : une conférence de presse…….....**70**
3.1.1.1.2.3.3.2- Activité N° :
2/ Jeu de mots : A la recherche d'une mémoire collective **74**
3.1.1.1.2.3.3.3- Activité N° 3 Idéosélecteur/ matériosélecteur …….....**76**
3.1.1.1.2.3.4- Analyse critique des activités ludiques réalisées…….....**80**
3.1.1.1.2.3.5- Conclusion …….....**83**
Chapitre 4 : Jeux et activités ludiques : suggestions pédagogiques ……..…**84**
4.1-Présentation générale …….....**85**
4.2- Exemples d'activités ludiques …….....**85**
4.2.1- Première catégorie : Jeux de mots …….....**85**
Activité N°1 : Les expressions idiomatiques …….....**86**
Activité N°2 : Jeu de l'oie des expressions françaises …….....**87**
Activité N°3 : Trouvez les mots !…….....**88**
Activité N°4 : Chassez l'intrus …….....**88**
Activité N°5 : Charades …….....**89**
Activité N°6 : Mots croisés …….....**91**
4.2.2- Deuxième catégorie : Jeux communicatifs …….....**92**
Activité N°7 : Jeux de rôles …….....**92**
Activité N°8 : Simulation globale …….....**94**
4.2.3- Troisième catégorie : Jeux d'écriture …….....**95**
Activité N°9 : Idéoselecteur/ Matérioselecteur …….....**95**
Activité N°10 : Le projet de fait divers …….....**97**
4.2.4- Quatrième catégorie : Documents authentiques …….....**102**
Activités sur les chansons …….....**102**
Activités sur les BD…….....**106**
Activités sur les textes à caractère ludique **115**
4.3- Conclusion du chapitre ……...…..……....**121**
Conclusion …….....…….....…....**122**

Introduction

L'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère constitue un champ de recherche très vaste et complexe pour les différents chercheurs (didacticiens, psychologues, enseignants…etc.). D'ailleurs, c'est ce qui explique la multiplicité des études effectuées et la diversité des domaines qui s'y sont intéressés, afin d'améliorer les méthodes ainsi que les moyens d'enseignement.

Cependant notre petite expérience dans ce domaine nous a permis de constater que l'apprentissage d'une langue étrangère tel que le français suscite d'énormes difficultés de motivation, et pour les enseignants et pour les apprenants, au point de perdre parfois « *le goût de l'apprentissage des langues étrangères* »[1] pour ces derniers. Ce problème est davantage sensible chez les apprenants du secondaire.

En effet, l'analyse des différentes méthodes d'enseignement du français en Algérie, montre la domination d'une sorte de technique pragmatique contraignant l'apprenant à reproduire des modèles discursifs. Cette pratique dépourvue de toute forme ludique est souvent ressentie comme désagréable si ce n'est douloureuse par le sujet apprenant.

Par conséquent, le constat de cette situation désolante, nous donne la légitimité de nous interroger sur ses origines et de réfléchir surtout sur le remède. Il est de ce fait essentiel que l'on « lutte » pour la motivation dès les premiers jours de l'apprentissage.

A la recherche de réponses à ces interrogations, et en nous basant sur les nouvelles méthodologies (approche par compétences et pédagogie du projet), nous est venue l'idée de revoir d'autres pratiques pédagogiques qui faciliteraient la tâche des deux acteurs principaux à savoir l'apprenant et l'enseignant.

De plus, le nouveau programme de français au lycée, résultant de la réforme du système éducatif algérien intervenue en 2003, encourage à revoir les pratiques éducatives actuelles.

---

[1] Porcher L., « L'enseignement des langues étrangères, langues vivantes. Français langue étrangère. », Ed. Hachette Education (p40-46).

A cet effet, il prévoit l'installation de compétences par des activités variées dans le cadre de « la pédagogie de projet ».
Son objectif est d'amener l'apprenant à une utilisation du français par la connaissance des règles qui régissent le code de la langue, de lui donner des possibilités de développement de ses capacités de compréhension et d'expression dans diverses situations de communication, ainsi que de savoir-faire transférables dans la vie quotidienne ou dans d'autres disciplines.

Dans ce cas,nous nous posons les questions suivantes : « que peut-on faire pour créer un climat favorable aux échanges en classe ? Pour favoriser la créativité et l'invention en classe ? Pour établir une pédagogie de réussite ? », « Quelles sont les activités qui favoriseraient l'enseignement/apprentissage du FLE au secondaire ? ».

nous supposons qu'une activité qui pourrait allier entre le loisir et le fonctionnel constituerait une réponse à la problématique développée mais cela reste à démontrer à travers le développement de ce travail de recherche. Dans ce cas, le ludique constituerait il l'une des réponses aux besoins des apprenants algériens en même temps qu'un moyen parmi les plus pertinents en vue d'un enseignement efficace?

La problématique du « ludique » est d'actualité et selon l'approche par compétence, c'est une modalité d'apprentissage efficace à condition qu'elle ne soit pas considérée comme un simple moment de distraction, après les exercices fastidieux de grammaire, par exemple, mais qu'elle vise le développement de compétences plurielles (linguistiques, sociopragmatiques, situationnelles, discursives,… etc.)

Le ludique est « un comportement », une orientation à inscrire au programme scolaire à travers les activités ludiques, les activités de créativité en exploitant les différents supports tels que : la chanson, la bande dessinée, le théâtre et les jeux (jeux de rôle, simulations…).Ces dernières permettent de manipuler la langue dans un réseau d'interactions dans la vie scolaire et sociale de l'apprenant.

Elles donnent aussi le moyen dans le cadre pédagogique, de « *stimuler le langage oral d'abord, écrit ensuite, des élèves. A partir de contraintes ludiques, l'enseignant*

développe un travail sur la lettre, la syllabe, le mot, la place du mot dans la phrase, la syntaxe, les enchaînements,les constructions, les niveaux de langage,etc.
La langue devient vivante et l'enfant ou l'adolescent, séduit par la précision du jeu, dépasse sa production. »[1]

La contrainte ludique, donc, motive, entraîne à réussir une gageure, fournit une règle et une unité, libère la parole et permet l'échange. Elle oblige à rechercher des solutions au-delà de « l'impulsion ». Elle injecte une culture qui manque à l'apprentissage du français scolaire. Elle élargit également le champ de l'imaginaire. Cela permet d'éliminer l'idée que l'enfant perd en vieillissant un potentiel créatif.

Toutes ces raisons nous conduisent à nous intéresser à ce sujet, à essayer de l'approfondir et à envisager de l'exploiter bien davantage au niveau du secondaire surtout chez les 1ere.A.S.

Mais pourquoi spécialement ce niveau ? Nous dirons tout simplement que c'est une année charnière dans le système éducatif algérien et une phase importante dans la structuration de la personnalité de l'adolescent qui passe de l'âge enfant à l'âge adolescent. De ce fait, il est important de donner une nouvelle dynamique à l'apprentissage de la langue française tout en assurant une transition en souplesse entre les différents cycles à savoir du moyen au secondaire.

Cette recherche sera, donc, élaborée dans le but d'atteindre certains objectifs d'ordre pédagogique, estimés primordiaux comme :

- développer la compétence ludique et la mettre au service du domaine enseignement/ apprentissage du FLE au secondaire.
- Donner des outils aux enseignants afin qu'ils puissent développer facilement les différentes compétences (linguistiques, discursives,…) visées par le programme algérien. Et leur permettre aussi de diversifier les supports et les activités de classe.
- Mettre à la disposition des apprenants des outils qui les fassent motiver et qui leurs permettent d'accéder facilement aux connaissances au cour de leur formation.

[1] Rivais Y., « Jeux de langage et d'écriture, Littératurbulence », id. Retz. (Préface)

Ce travail pourrait même constituer un véritable support pédagogique en proposant des activités qui répondent à un besoin de communication authentique ou vraisemblable en évitant les exercices monotones et répétitifs.

Le sujet du ludique ne date pas d'aujourd'hui, et aussi loin que l'on remonte dans l'histoire des idées pédagogiques, on peut relever « *des prises de positions didactiques* »[1] qui, d'une part dénoncent l'état des choses, d'autre part manifestent un souci de définir des procédures d'enseignement adaptées aux capacités naturelles d'apprentissage des élèves. Nous pouvons citer quelques auteurs tels que : Caré J-M, Debyser F, Weiss F., dont ce thème a été une source de réflexion.

Pour notre part, nous allons essayer de voir ce qu'il en est de cet aspect dans la réalité pédagogique algérienne, pour se faire nous devrons répondre à ces quelques questions : « Quelle place donner aux activités ludiques à l'école algérienne ? » ; « Quelles sont les activités ludiques à introduire au secondaire ? » ; « Comment les concevoir ? Et quelles sont les démarches à suivre ? » ; « Comment les exploiter en classe ? » Et enfin « dans quels buts (quelles aptitudes et attitudes on met en marche ? Et quelles sont les contraintes? ». C'est autour de ces interrogations que nous allons construire ce travail de recherche. La réflexion portera donc sur « les techniques d'approche »[2] en privilégiant la créativité et en jouant sur la motivation de l'apprenant algérien.

Dans une première partie, nous présenterons le cadre théorique ainsi que les notions et les concepts-clés sur lesquels s'appuie notre réflexion. Puis, dans une deuxième partie, nous procèderons à une analyse de données collectées dans des manuels de 1ère. A.S. ayant trait à l'aspect étudié, ainsi que dans des questionnaires recueillis et des entretiens menés auprès d'enseignants de FLE. Cette deuxième partie sera, par ailleurs, consacrée à l'interprétation des résultats. Enfin, dans une troisième partie, nous proposerons des activités ludiques ainsi que des perspectives méthodologiques qui pourraient constituées une source d'inspiration à plus long terme.

---

[1] *Le Français dans le monde* (FDM: Sur les jeux linguistiques, n°123, n°162)

[2] Tessa A., La ludothèque : le paradis des enfants, *L'école et la Vie*, n°21, Juin 1994 (article de journal)

Rapport-Gratuit.com

Première partie :

L’aspect ludique : entre théorie et réalité

Chapitre1 :

Historique/ évolution du ludique

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

1.1- Cadre conceptuel :

1.1.1- Historique et évolution du concept :

Au XX e S, la didactique a connu des innovations et rénovations dans toutes les disciplines. Dans le cas de la didactique des langues étrangères et secondes, les années 1970-1980 sont celles du « fameux tournant communicatif et de la centration sur l'apprenant ». C'est à partir de cette époque que datent les premières tentatives d'introduction du jeu comme outil pédagogique à part entière en classe.

Dans notre cadre théorique, nous avons choisi la notion de jeu (jeu ou activité ludique sont employées indifféremment par plusieurs auteurs : Cuq et Gruca (2002) par exemple.) pour point d'entrée principal. Nous commençons par retracer l'évolution historique[1] de cette notion, en nous basant plus particulièrement sur les rapports entre jeu et éducation.

D'abord, depuis l'Antiquité et jusqu'au XVIII e. siècle, on semble opposer le jeu au sérieux, de la sorte, les notions de détente et de divertissement gratuit sont le plus souvent associées aux jeux, alors que l'effort et l'utilité sont rattachés aux activités sérieuses. De plus, le jeu à cette époque était lié soit à l'enfant, dont la représentation était bien moins positive que celle d'aujourd'hui, soit au jeu de hasard, notamment jeu d'argent, négativement connoté.

Cependant, il faudra attendre la Renaissance pour pouvoir l'introduire dans les pratiques pédagogiques, à travers les écoles religieuses et les éducateurs de petits princes. Ces derniers utilisaient ainsi le jeu comme une ruse pédagogique pour assurer l'enseignement difficile du latin.

C'est beaucoup plus tard, à l'époque Romantique qu'on abandonne la représentation dévalorisante du jeu, celui-ci devient ainsi une activité sérieuse dans la mesure où il est censé conduire à un développement « naturel » de l'enfant. Seulement cette approche ne s'applique pas aussi bien aux adolescents et aux adultes qu'aux enfants.

---

[1] Il s'agit d'un entretien effectué par Francparler.org avec Haydée Silva,
Giguet Legdhen E., « Le jeu en classe de langue », Juin 2005
Article Internet consulté le 10/01/2007.

Ces idées empiriques seront reprises au XIX^{e}s et XX^{e}s par les biologistes et psychologues pour justifier la nécessité biologique du jeu, étayant, par la suite, la croyance actuelle des apports pédagogiques des jeux en classe.

Premièrement, nous rappellerons à l'instar de B. Silverberg-Vellez que *« le jeu a été un objet d'étude tant pour des historiens, des sociologues, des ethnologues, des psychologues que des éducateurs et des linguistes »*[1]

Ces différents auteurs sont parfois à l'origine de travaux anciens (Huizinga, 1951 ; Château, 1967 ; Caillois, 1967), mais nous les avons retenus car ils sont souvent cités dans les différents documents consultés. D'autres encore récents, issus de domaines différents, ont eu le jeu pour centre d'intérêt : psychologues, psychanalystes (Winnicott, 1975) et didacticiens (Caré et Debyser, 1991 ; Yaiche, 1994 ; Weiss, 2002). Cette hétérogénéité nous mène à nous poser cette question : « ces auteurs ont-ils une même conception du jeu ou se sont-ils réappropriés cette notion en fonction de leurs besoins particuliers ? »

D'abord, J. Huizinga, dans son livre *Homo ludens* : essai sur la fonction sociale du jeu (1951), envisage le jeu comme « un phénomène culturel, et non pas comme une fonction biologique ». R. Caillois semble partager le même intérêt pour l'aspect culturel du jeu : *« facteurs et images de culture »*[2] ; les jeux peuvent servir, jusqu'à un certain point, à caractériser une civilisation voire une époque. Pour lui, *« ils en traduisent nécessairement la physionomie générale et apportent des indications sur les préférences, les faiblesses et les forces d'une société donnée à tel moment de son évolution »*.

Huizinga oppose « le jeu » au « non sérieux »[3]. Cela signifie opposer le jeu et une activité réputée sérieuse comme le travail (scolaire notamment).

Caillois s'est lui aussi essayé à définir le jeu en ces termes : *« …une activité libre […], séparée […], incertaine […], improductive […], réglée […] et fictive. »*[1]. Cette définition

---

[1] Silverberg-Villez, 1994 :3, cité par Jean- Laurent Pluie, « Jeu, Tic et apprentissage », mémoire de DEA, sous la direction de françoise Demaizière, université de Paris 3- Sorbonne nouvelle, p.7

[2] Caillois, 1967 : 164 (cité par Jean-Laurent Pluie)

[3] Huizinga, 1951 : 22 (la même source)

nous permet de détecter une autre ressemblance avec J. Huizinga. Les deux auteurs envisagent le jeu comme une action empreinte de liberté : *« librement consentie »* ou *« volontaire »*.

R. Callois poursuit sa définition du jeu en ajoutant : le jeu *« évoque une activité sans contrainte, mais aussi sans conséquence pour la vie réelle. Il s'oppose au sérieux de celle-ci et se voit ainsi qualifié de frivole. Il s'oppose d'autre part au travail comme le temps perdu au temps bien employé. En effet le jeu ne produit rien : ni bien ni œuvres. Il est essentiellement stérile. »*

A ce sujet, il ajoute *« le jeu entraîne immanquablement une atmosphère de délassement ou de divertissement. Il repose et il amuse. »*. Le jeu également pour R. Callois s'organise *« en quatre rubriques principales selon que dans les jeux considérés, prédomine le rôle de la compétition, du hasard, du simulacre ou du vertige »*.

Pour résumer, « divertissement », « non sérieux » et « stérilité » sont les caractéristiques d'un jeu selon Callois.

Pour notre part, que le jeu puisse être un vecteur d'amusement est une idée concevable, mais nous pensons que toute situation se réclamant du jeu ne devrait pas viser le délassement ou le divertissement mais pourrait assurer d'autres visées. C'est ce que nous tenterons de prouver ultérieurement.

Winnicott fortement influencé par le romantisme devient le pilier de la valorisation contemporaine du jeu. Ce psychanalyste établit que le jeu existe comme espace « potentiel », c'est-à-dire comme une aire d'expérience ni interne ni externe, mais intermédiaire, ou « transitionnelle », fondamentale pour le développement de la maturité de l'enfant (l'affectif, la bonne santé émotionnelle) et de l'acquisition de l'expérience culturelle (le cognitif, la capacité culturelle, 1975).

Cette notion de monde intermédiaire[2] autrement dit le monde de l'imaginaire ou de l'illusion semble faire référence à ce qui caractérise les jeux de rôle ou les simulations globales.

---

[1] Caillois, 1967 : 42-43

[2] Javier Suso Lopez, « Jeux communicatifs et enseignement/apprentissage des langues étrangères »

A la suite de N. Decuré, nous avancerons que *« le jeu en classe de langue doit [au contraire] être considéré comme un travail productif et utilisé comme tel »*[1]. D'autre part concevoir le jeu autrement que comme une activité « frivole », permettrait peut être de faire évoluer la place accordée au jeu dans l'enseignement/apprentissage des langues en lui assignant désormais un rôle « central » comme le propose Decuré.

Egalement essayer de faire changer ces représentations liées au jeu contribuerait peut être à revoir le constat suivant de Francis Debyser : *« habituellement les jeux n'entrent dans la classe que par la petite porte : l'étroitesse du pertuis fait que ne peuvent y passer que de petits et pauvres jeux étriqués, tristes jeux de famille, petits mots croisés fades, devinettes pâlottes, « histoires » très peu drôles, « quiz » consternants »*[2]

Reconsidérer la place du jeu dans l'apprentissage semble être un point commun entre N. Decuré, F. Weiss et F. Debyser. A cet effet, Weiss souligne qu'il parait plus raisonnable de proposer des jeux dans l'apprentissage des langues, mais à condition qu'ils soient le fruit d'une analyse pré-pédagogique, d'une réflexion préalable. Il s'agira ainsi de ne pas faire du jeu une activité de dernière minute, une activité *« bouche-trous »*[3], mais de lui assigner un rôle central dans la classe de langue et dans l'apprentissage.

De la sorte, *« les activités ludiques ne sont plus considérées comme un simple gadget qui clôt une fin de semestre : la pédagogie des jeux n'est plus à faire et tous s'accordent à en reconnaître les enjeux pédagogiques ».*[4]

Pour notre part, ces réflexions sur les apports pédagogiques de l'activité ludique seront la base de notre travail de recherche tout en essayant de les adapter bien sûr au contexte scolaire algérien.

Site : http://www.edufle.net /+jeux-communicatif-dans-/+. Consulté le 20/06/2006

[1] Définition non tronquée de Decuré, 1994, citée par Jean- Laurent Pluie, « Jeu, Tic et apprentissage », mémoire de DEA, sous la direction de Françoise Demaizière, p.15.

[2] Remarque de F. Debyser (article introductif de F. Debyser : Les jeux du langage et du plaisir » in J.M. Caré, F. Debyser : Jeu, langage, créativité. Les jeux dans la classe de français, Paris, Hachette- Larousse, 1978, p 1- 12) soulevé par Javier Suso Lopez, « Jeux communicatifs et enseignement/ apprentissage des langues étrangères, (document consulté le 28/06/2006 sur le site : Acrobat Reader-[jeux %20communicatifs.pdf])

[3] Weiss, 2002 :9, d'après Javier Suso Lopez (dans la même source)

[4] Cuq, J.P. et Gruca, I. (2003). Cours de *didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble. Cités par Jean-Laurent PLUIES dans son mémoire, p.30

1.1.2- Clarification terminologique (ludique, le ludique et l'activité ludique)

En premier lieu, avant d'en venir à une définition de l'activité ludique qui servira à étayer nos analyses ultérieures des activités pédagogiques proposées aux apprenants de 1ere. A.S., et qui permettra de caractériser la dimension ludique de ces dernières, il me paraît important de nous interroger sur la signification de termes tels que "ludique", "le ludique" et "l'activité ludique". Ce sont des notions qui seront répétées tout au long de ce travail de recherche d'où l'intérêt à apporter des précisions.

Premièrement, il nous a semblé nécessaire de nous référer aux éclairantes définitions que les dictionnaires ou les auteurs proposent pour ces notions.
Selon le dictionnaire Robert, l'adjectif ludique désigne ce qui est "*relatif au jeu*".
Quant au substantif le ludique, nous reproduirons ci-après la brève définition que le dictionnaire Robert en propose : "*activité libre par excellence*"[1]
Concernant le troisième terme, l'activité ludique, d'un côté, nous reprendrons, la définition qui nous en est donnée dans le *Dictionnaire du français langue étrangère et seconde* : « *Une activité d'apprentissage dite ludique est guidée par des règles de jeu et pratiquée par 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* »[2].

De l'autre, nous reviendrons sur les définitions proposées par Brigitte Cord-Maunoury d'une part et G. Brougère d'autre part. Enseignante spécialisée dans l'utilisation des TIC pour la formation, B. Cord-Maunoury conçoit les activités ludiques comme des "*activités qui relèvent du jeu c'est-à-dire qui sont organisées par un système de règles définissant un succès ou un échec, un gain ou une perte*". G. Brougère semble partiellement rejoindre la définition de B. Cord-Maunoury puisqu'il souligne lui aussi le fait que le jeu soit un "système de règles"[3], mais qu'il n'évoque pas le gain ou la perte.

---

[1] Le nouveau Petit Robert, 1993 : 1470).
[2] *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde.*
Sous la direction de Jean Pierre Curq, *Asdifle* (2003). (Définition)

[3] Cord-Maunoury, 2003 et Brougère, 1995 : 13. Ces deux auteurs sont cités par Jean-Laurent PLUIES dans son mémoire, p. 24. Et nous les citons à notre tour dans ce travail.

Enfin, à la lumière de ces diverses définitions et remarques, nous pouvons dire, d'une part, que le jeu et l'activité ludique semblent renvoyer à un même moment de la séquence pédagogique (celui où l'apprenant se voit proposer un jeu) et, d'autre part, que l'adjonction du qualificatif "ludique" conviendrait pour décrire toute situation impliquant le jeu ou un discours sur le jeu. Nous rejoindrions ainsi des didacticiens tels que Jean-Pierre Cuq, Isabelle Gruca et Jean-Marc Defays, lesquels paraissent employer indifféremment jeu(x) et activité(s) ludique(s) dans leurs ouvrages parus en 2003; et nous abonderions dans le sens de G. Brougère, lequel écrit : « *jeu est ce que le vocabulaire savant appelle "activité ludique"* ».[1]

1.1.3- Activité ludique :

Ludus : (du latin) plaisanterie, école.

Tout est dit. Ecole et activités plaisantes sont une sorte de pléonasme.

Par activité ludique, nous entendons des activités dont le sens suscite une attitude ludique. Autrement dit, ce n'est pas l'activité en elle-même qui définit son caractère ludique, c'est bien le contexte qui le détermine. Ainsi, démonter et remonter un moteur peut être vécu comme quelque chose de ludique si l'enjeu n'est pas source d'angoisse. Par contre, en cas de panne dans un lieu isolé, si on ne l'a jamais fait et qu'il faut que l'engin fonctionne, c'est une situation sérieuse, plus du tout amusante.

Pour vivre une activité de manière ludique, il faut avoir été séduit par la perspective d'un enjeu, pouvoir s'y engager librement et en retirer un bénéfice hédoniste quelconque. La notion d'enjeu est fondamentale. Il suffit d'observer la motivation des enfants pour s'en convaincre. La perspective d'une balade en foret risque fort de ne pas les attirer sauf si elle comporte par exemple un défit (essayer de remonter le cours d'une rivière ou de repérer un oiseau rare).

L'activité ludique est planifiée pour l'apprenant dans le but de favoriser au mieux l'atteinte d'objectifs dans une situation d'apprentissage. Elle permet de maîtriser le discours en situation, facilitant l'auto-structuration des connaissances, faisant travailler la

[1] Pluie J- L., « Jeu, Tic et apprentissage », mémoire de DEA, sous la direction de Françoise Demaizière, p. 25

réflexion et la créativité donnant enfin à l'apprenant la liberté d'exprimer avec les moyens qu'il possède la manière dont il interprète le fonctionnement des formes étrangères. Ce genre d'activité favorise aussi un esprit de coopération et de plaisir partagé plutôt que la compétition et la satisfaction des uns aux prix de la frustration des autres.

1.2- Jeu ou activité ludique au service d'une pédagogie active et motivante

Quand on évoque le jeu, ce sont les notions de plaisir (synonyme pour les esprits méfiants de « non sérieux ») et de spontanéité qui viennent à l'esprit en premier lieu. Il est clair que cette notion est complexe, difficile à cerner mais elle a été l'objet d'étude de plusieurs domaines : psychologique, sociologique et culturelle, pédagogique, ... et chacun a mis en relief ses différents aspects.

Le jeu en tant que phénomène culturel est considéré comme « une certaine situation caractérisée par le fait que des êtres jouent.... »[1]. C'est un moyen de structuration de la personnalité, d'apprentissage de la vie, de découverte des autres. Il facilite l'intégration de l'individu dans un groupe.

Mais retournons en classe et à l'utilisation pédagogique du jeu, les bénéfices susceptibles d'être retirés de cette pratique sont nombreux.
D'abord, le jeu ou l'activité ludique favorise les échanges linguistiques authentiques dans la classe de langue à la faveur d'interaction entre les apprenants et permet de mettre en place des situations d'apprentissage « dédramatisantes »[2] (parce que l'enjeu et l'attention de l'élève sont déplacés sur autre chose) et « implicantes » (parce que « collant » aux centres d'intérêts des élèves, à leurs compétences, à leur désir d'agir, d'avoir un rôle à jouer dans le groupe, d'avoir la possibilité de choisir ce rôle parmi d'autres parce que l'élève peut mobiliser ses compétences et les mettre au service d'un projet collectif, qui aura fait l'objet de négociation. Le jeu aussi développe l'esprit d'initiative et d'entre aide.

Cependant la réussite de cette pratique dépend de certains préalables qu'il faut respecter :

---

[1] une définition de Brougère citée par Jean- Laurent Pluie, « Jeu, Tic et apprentissage », mémoire de DEA, sous la direction de Françoise Demaizière, p. 25

[2] Anouk Pouliqueu- Groz, Le Français en jeu, La perspective actionnelle. Document Internet consulté le 06/06/2007.

- bien connaître et maîtriser les différents types d'activités ludiques, les ressorts de celles-ci, les avantages et les limites de leur utilisation,
- Bien connaître son public, les besoins de celui-ci, le contexte et les ressources dont on dispose,
- Avoir en tête des objectifs d'enseignement et d'apprentissage clairement définis.

1.3- Comment concevoir des activités ludiques ?

Comme le soulignent les enseignants de langues la trilogie grammaire, conjugaison, vocabulaire occupe beaucoup de temps en classe de français, et aboutit très rarement à des savoir-faire opératoires : "*on n'observe aucun effet linéaire du travail mené dans ces domaines sur la production écrite des élèves*"[1], écrit par exemple Schneuwly. La plupart des enseignants, plus ou moins conscients de cette inefficacité, éprouvent ainsi un grand malaise face à l'enseignement de la langue. C'est ce que j'ai constaté aussi au cours de ma petite expérience dans ce domaine.

C'est pourquoi nous allons tenter d'adapter un certain nombre d'idées en provenance de la didactique du français langue étrangère, qui a toujours fait des propositions novatrices dans le domaine des activités ludiques. D'ailleurs Caré & Debyser, dès 1978, avaient déjà vu que "*le jeu, mieux que beaucoup d'exercices, permet le maniement de certaines régularités de la langue*", ou que *"la parole est l'un des premiers jouets [...] qui se prête à une créativité infinie »*[2]. C'est pourquoi nous pensons qu'il est pertinent de choisir un outil ludique. Mais comment le concevoir ?

D'abord, la créativité en constitue un facteur important, nous pouvons partir d'un thème et l'imagination fera le reste. Et ce serait beaucoup plus enrichissant, intéressant si la tâche se faisait à plusieurs. L'activité serait aussi plus facile à exploiter si elle est le résultat d'une certaine collaboration entre enseignants et apprenants.

Effectivement, chaque membre essayera d'apporter des précisions à l'activité tout en tenant compte bien sûr : des apprenants (âge, caractéristiques socioculturelles…), des

[1]Schneuwly, le Guide pédagogique du manuel *Expression écrite* (CM1, 1994, Nathan).
[2] http:/w3.u-grenoble3.fr/espace_pédagogique/afef1.htm ; Consulté le 05/02/2007

Rapport-Gratuit.com

besoins pédagogiques (par exemple, encourager une dynamique de groupe ; faciliter l'expression orale ; perfectionner l'expression écrite ; réviser le programme grammatical ;introduire le travail phonétique...), des situations d'utilisation (espace, temps disponible, nombre des apprenants…) et des conditions matérielles (techniques de réalisation disponibles, choix des supports…)

Cependant, pour créer, c'est souvent sur la base d'une structure existant antérieurement, enfouie dans notre mémoire.

Une autre démarche consiste à puiser dans la « manne au trésor » des activités ludiques de toutes sortes, des plus simples aux plus complexes (d'excellents répertoires de jeux existent) et de les adapter en fonction des critères qui sont déjà cités dans la première démarche. Nous pourrions même consulter des ressources étrangères : par exemple les Anglo-saxons ont particulièrement développé l'usage des simulations comme méthode d'apprentissage. Il reste donc aux enseignants d'en faire le meilleur usage en introduisant quelques adaptations et détournements selon leurs classes de langue.

1.4- Les outils ludiques pour l'apprentissage des langues :

1.4.1-Des jeux dans la classe

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

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

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

plus ou moins long, devenant une sorte de fil d'Ariane[1], il créé une attente d'une séance à l'autre et stimule l'envie d'y répondre. Enfin, les élèves en viennent à se "prendre au jeu", ils deviennent les acteurs d'un jeu qu'ils créent eux-mêmes.

Depuis longtemps, il y avait cette tendance à distinguer entre « le jeu » et « le travail ». Dans le premier on dit qu'il n'y a pas d'obligation, pas de production autre que le plaisir. Dans le second, les productions sont évaluées, contrôlées... Il se profile une similitude de structure (action) mais une différence de fonction (liberté/contrainte et gratuité/rentabilisation), ce qui va à l'encontre de ce que l'on a l'habitude de pratiquer à l'école. Cependant le jeu prend en compte la motivation de l'enfant et son plaisir.

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

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

1.4.1.1-Jeux linguistiques

En tant qu'outil pédagogique pour l'enseignement/apprentissage des langues, le jeu a une longue tradition, à commencer par les jeux linguistiques, qui, malgré que les rapports entre le langage (la parole) et la fonction ludique ont été mis en évidence par les différents travaux (psychologiques, psycholinguistiques ou de philosophie…), restent à l'écart de toute exploration en classe. Comme l'indique Francis Debyser, « *notre culture*

[1] E:\Le jeu en classe de langue à l'école primaire - anglais, allemand.htm

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

contemporaine était imprégnée de néo-positivisme rationaliste, c'est-à-dire d'utilitarisme et d'esprit de sérieux. »[1]

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

Dans le même esprit, Pierre Guiraud qui établit une typologie des jeux de mots, différencie entre jeux de mots (sur les mots eux-mêmes dans leur morphologie, forme écrite, leur phonétique, forme orale, et leur sémantique) tels que les mots croisés (plusieurs variantes : par exemple, découvrir un proverbe selon un certain ordre), le rebus, trouver le mot le plus long, et les mots d'esprit, ou l'on joue sur les choses et les idées (par exemple, Boileau quand il dit à propos d'un jeune homme efféminé : « *il est plus capable de donner plus de jalousie aux femmes qu'aux maris* ». On rappelle que cette activité se rattache à la rhétorique (figure de mots et figures de pensée).

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

1.4.1.2-jeux communicatifs

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

[1] Dans l'article cité, F. Débyser met en relief l'attitude ambivalente de Pierre Guiraud (« Les jeux de mots », Paris, Puf, 1976)

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

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

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

1.4.1.2.1- Jeux de rôles

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

Mise au jour au début des années quatre-vingt, cette pratique est la suite logique des activités d'appropriation et de dramatisation pratiquées à l'intérieur des méthodes structuro-globales audiovisuelles[1].

L'approche du jeu de rôle- propre au monde anglo-saxon- retient cette composante du comportement : l'élève doit rentrer dans la peau d'un autre, il y a une assomption, de la part du pratiquant du jeu, de la personnalité d'un autre, thématiquement définie.

Il s'agit de « *l'animation par deux ou trois étudiants de scènes ou de personnages plus spontanés, sans documentation ni préparation particulière* »[2].

---

[1] Pachtod A., et Roux P-Y. , « Les activités d'expression orale en classe de langue », Document Internet, Acrobat Reader- [cf32p11.pdf] ; consulté le 02/06/2007

[2] Jean Marc Caré, 1978 : 66-67.

Il s'agit en effet d'une technique d'improvisation théâtrale plus ou moins libre et dont l'objectif est de favoriser la communication entre les élèves tout en permettant une production personnalisée d'acquis langagiers ou comportementaux. Francis Debyser souligne que nous pénétrons avec le jeu de rôles dans le domaine de *« l'animation de scènes avec des personnages en interaction verbale et non verbale (…) amenés selon leur tempérament soit à se comporter comme les simples acteurs de personnages fictifs, soit à se projeter avec leur personnalité dans des scènes fabulée »*[1].
En partant de cette définition, nous dirons que l'apprenant sera complètement impliqué, et participera à une récréation d'une situation fictive

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

Il est préférable de commencer par des situations simples (retard lors d'un rendez-vous ; sale d'attente chez le médecin…), avant de proposer des situations beaucoup plus complexes, qui nécessite un engagement total de la part des apprenants (dispute avec les parents ; ou avec un (e) ami (e)…). Une préparation bien menée permet de faire vivre la langue en situation en proposant des cas de figure proches de la réalité.

1.4.1.2.2- Simulation globale

Ce concept pédagogique a été créé au sein du BELC (Bureau d'études pour les langues et cultures, CIEP de Sèvres) dans les années 1970 par Francis Debyser puis utilisé, entre autres, par Jean-Marc Caré et Francis Yaiche auprès de nombreux stagiaires du BELC. Comme F. Debyser *« ne croyait plus en l'efficacité des méthodologies*

[1] Debyser F. , « Dramatisation, simulation, jeux de rôles », in *Le Français dans le monde*, n°123

courantes ni en l'avenir du manuel de langue, il imagina […] donc une activité nouvelle qui devait faire au maximum "entrer le réel dans la salle de classe" »[1].
« Îles », « L'immeuble », « Le cirque », « L'hôtel », « Le quartier », « Le village » sont autant de simulations globales qui méritent explication.

Il s'agit d'un support méthodologique d'apprentissage qui consiste d'après Cuq (Ibidem) à faire inventer par un groupe d'apprenants un univers de référence différent de celui de la classe (un immeuble, un village, une île, un camp de vacances, une entreprise…), à animer un univers de personnages en interaction et d'évènements, et à stimuler toutes les fonctions du langage que ce cadre, qui est à la fois un lieu- thème et un univers du discours, est susceptible de faire surgir[2]
La simulation, ainsi, s'apparente à un jeu de rôle "grandeur nature", où l'on fait paraître comme réel ce qui ne l'est pas.

D'ailleurs, sur ce sujet Debyser explique qu'une simulation globale est un protocole ou un scénario cadre qui permet à un groupe d'apprenants pouvant aller jusqu'à une classe entière d'une trentaine d'élèves, de créer un univers de référence […]
Décrire le monde, raconter la vie et vivre la comédie des relations humaines, tel est le pari pédagogique des simulations. C'est l'ampleur de cette ambition qui explique le terme de "global". »[3]

Il y a différentes raisons qui justifient la naissance de cette technique à savoir : l'abandon du manuel de fle : d'ailleurs les premières simulations globales (L'immeuble, Île et Village) ont été expérimentées et présentées comme une alternative aux manuels ; l'utilisation des techniques de créativités et le recours au jeu ; la centration sur l'apprenant ; l'importance des aspects communicatifs en classe de langue.
Francis Debyser, Jean Marc Carré et Francis Yaiche, à l'initiative de cette technique, ont multiplié les expériences et les écrits, puis publié (ou inspiré) un ensemble d'ouvrages pédagogiques permettant de monter des simulations variées.

Selon Francis Yaiche, le déroulement d'une simulation globale passe par plusieurs étapes[1]. D'abord, on commence par construire un lieu thème c'est-à-dire entraîner les

---

[1] Cuq & Gruca, 2003 : 419.
[2] Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde
Sous la direction de Jean Pierre Cuq, Asdifle 2003
[3] Francis Debyser, *L'immeuble*, Hachette FLE/CIEP, 1996, préface

élèves sur un lieu qui fonctionne comme un milieu et comme un thème. Ainsi, la première pratique discursive pour cette étape est la description. Ensuite, la deuxième étape consiste à établir les identités fictives en d'autres termes les élèves vont se mettre dans la peau de personnages. Dans ce cas l'élève doit s'identifier du coté administratif (âge, profession, nationalité…), biographique (le passé de son personnage) et le portrait (traits physiques, traits de caractères…) ce qui inclut la deuxième opération discursive : le récit (de vie). Puis la troisième étape revient aux interactions pour donner plus de réalité au cadre imaginé. Enfin, la dernière étape permet de faire intervenir des évènements et des incidents pour mettre plus de piment à la simulation et faire vivre les personnages.

Cette approche pédagogique, qui est destinée à des apprenants de tous âges, offre plusieurs avantages : elle permet de motiver les apprenants par le recours au jeu tout en leur offrant la possibilité de s'exprimer en français, à l'oral mais aussi à l'écrit, et une « catharsis » des passions individuelles et sociales par le recours à l'identité fictive (l'élève avance masqué et sent plus enclin à dire des choses personnelles,
voire intimes).Ce faisant, il fait œuvre créative. Enfin, elle permet de faire l'épreuve du réel en l'absence du réel et d'ainsi mieux maîtriser la langue et le comportement le jour où la situation réelle se présentera.

Toutefois, si l'enseignant qui a, selon Debyser, un rôle multiple (un point qui sera développé ultérieurement) ne cadre pas suffisamment le jeu, il peut y avoir des risques de dérapages psychodramatiques.

1.4.1.2.3- Jeu dramatique/ Théâtre

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

La pratique théâtrale constitue un outil pour intégrer l'apprentissage du français dans une activité originale, ludique et motivante. Cet outil novateur et riche apporte avec lui un

---

[1] Site : http://www.francparler.org/parcours/simulation.htm
Un site de L'Organisation internationale de la Francophonie
Consulté le 05/02/2007

véritable contenu culturel et artistique[1]. D'ailleurs, il est composé d'une partie qui relève du dialogue et une autre qui relève du poétique (d'après la rhétorique : les belles phrases), par ailleurs, le théâtre est fait pour être jouer (en classe par exemple) et non pour être lu.

De ce fait, il est incontestable qu'il favorise la formation du sens esthétique [2] par les multiples activités qu'il réclame, qu'il aide à l'épanouissement de la personnalité et au développement affectif et intellectuel. Comme technique de communication, le jeu dramatique met en jeu effectivement une gamme variée de moyens d'expression (expression corporelle, expression orale) et fortifie les mécanismes de la perfection (voir et écouter). Il élargit le champ du jeu de l'imaginaire de l'apprenant et multiplie les possibilités d'élan de créativité.

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

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

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

---

[1]Site **:**http://www :francparler.org/fiches/theatre_sommaire.htm
Article écrit par Haydée Maga, première publication : 17/11/04 ;
Mise à jour : 02/01/07. Consulté le 15/01/2007

[2] Article de Kadour M'hamsadji, « L'enfant et le théâtre »,
L'école et la vie ; Décembre 1994, n°26

Deuxièmement, on répartit les rôles en fonction des goûts et des aptitudes de chacun. L'idéal serait de faire participer tout le monde. Pour cela, il y a lieu d'effectuer quelques adaptations : si par exemple le nombre des personnages dans la pièce est inférieur au nombre des apprenants, on peut, alors, deviser les rôles en deux, voire en trois, pour créer de nouveaux (un personnage de mère peut fournir deux rôles en attribuant la moitié de ses répliques à un nouveau personnage comme le père, la tante, la grand-mère…)

Troisièmement, on entame une autre démarche qui consiste à mettre en voix le texte, c'est-à-dire effectuer plusieurs lectures, d'abord, individuelles, puis, collectives.
Cette phase peut donner lieu à des séquences pédagogiques qui exploitent le texte en profondeur : grammaire, lexique, implicites, culturels,…..etc. Ces lectures peuvent amener l'élève à être conscient de la pluralité des interprétations d'une scène selon les états d'humeur de ceux qui lisent (dire une réplique sur un ton enjoué ou fatigué ; franc ou ironique ; affable ou agressif…).

Les activités théâtrales sont idéales pour travailler l'expression orale. Dans le but de se faire entendre et comprendre par le reste du groupe, l'apprenant doit parler fort et distinctement d'où l'intérêt à effectuer quelques activités de prononciation (intonation, rythme, phonétique…).

Quatrièmement, on passe à l'appropriation du rôle. En d'autres termes chaque participant doit s'approprier son personnage. Or ce dernier est bien plus qu'un ensemble de répliques. Il est important de définir son personnage sur différents plans tels que sa vie, son passé, son caractère, sa manière de réagir…
Au cours de cette phase, les apprenants doivent aussi mémoriser leur texte. Ensuite, on réserve une séance ou deux à des improvisations à partir desquelles on peut discuter et revoir, en groupe, les difficultés qui peuvent surgir.

Cinquièmement, comme dernière étape, on procède à la mise en scène, et cela dépend bien sûr du temps disponible et du niveau des élèves. Mais il faut surtout s'attarder aux indications scéniques (didascalies) s'il y en a dans le texte puisqu'elles comportent des précisions sur les éléments du décor, les accessoires et les lieux. L'enseignant ne doit jamais hésiter à simplifier au maximum la pièce vu le contexte réel à savoir le contexte scolaire.

En respectant ces étapes[1], on arrive à faire un bon travail même si on n'est pas spécialisé dans le domaine théâtral, tout en respectant bien sur la visée pédagogique de la tâche. « Les techniques dramatiques, adaptées à l'enseignement/apprentissage des langues, associant verbal et non-verbal, centrées sur le corps de l'apprenant, aident les enseignants à développer une approche réellement communicative. », tel est l'objectif visé selon Alex Cormanski.

1.4.2- Les bandes dessinées

La bande dessinée est un document authentique des plus vivants et des plus motivants qui offre différents atouts. Ce support permet aux enseignants de FLE d'effectuer un travail bénéfique et positif pour les apprenants, il permet d'allier apprentissage et divertissement. Son aspect ludique et sa richesse (culturelle, lexicale et grammaticale) favorisent une manière de travailler différente en classe, et avec les apprenants.

Toutefois, la BD reste un moyen peu familier des enseignants puisque jusqu'à nos jours, on pense que la bande dessinée constitue une sous lecture. Les impressions ressenties sont évoquées dans différents articles comme celui d'Annie Thériault : *«la bande dessinée est mise à l'écart parmi les sous littératures destinées aux illettrés de ce monde […] qui ont besoin des images pour lire. Bon nombre d'éducatrices et d'éducateurs, de pédagogues et de parents ont déjà mené une lutte féroce contre la bande dessinée.»*[2].

De plus, *« la bande dessinée porte encore une aura sulfureuse d'empêcheuse de lire « sérieux » ! Elle cligne de l'œil aux enfants pour mieux les détourner d'une vraie lecture académique, rassurante pour les parents, les enseignantes et les enseignants… »*[3]

Notre questionnement est le suivant : ne doit-on pas aller chercher les apprenants là où ils trouvent le plaisir de lire ? La réponse en serait forcément positive.

D'ailleurs, ce qui explique la préférence des jeunes aux BD se résume aux critères suivants : la forme (texte et image) et le contenu (héros et comique).

---

[1] Article de Elodie Ressouche,
Extrait du Site **:** Franc-parler.org/fiches/monter une représentation théâtrale/les étapes.htm
1ère publication : 29/ 11/ 04. Mise à jour : 27/03/O6. Consulté le 15/01/2007

[2] Thériault A. , « Des livres et des jeunes », 1994.

[3] Site : E\EF vol_241-2-l'apport de la bande dessinée_Art -06.htm ; Consulté le 14/04/2007

Rapport-Gratuit.com

De plus, les objectifs visés en introduisant ce genre de support en classe sont multiples[1] : susciter l'attention des élèves sur les images, le procédé discursif des images et sur la relation texte-image ; appeler leur curiosité face à l'extrait de l'histoire source ; faire reconnaître les indications culturelles. Permettre à l'élève d'entrer en jeu d'exposer ses attentes face à l'histoire, d'émettre des hypothèses, donc d'anticiper et de s'exprimer, d'imaginer une histoire et par là : créer le besoin d'apprentissage,
la demande réelle de moyens langagiers, de lexique, de conjugaison, de grammaire de la phrase ou/ et de grammaire textuelle (enseignement traditionnel).

Après avoir évoqué l'intérêt pédagogique de ce type de document que certains qualifient de « langage libérateur »[2], nous proposons certains principes pour l'utilisation de la bande dessinée en classe. D'abord, elle est considérée un excellent moyen pour développer l'expression orale et écrite. L'exploitation pédagogique peut être calquée sur la méthodologie audio-visuelle[3] : les images muettes sont présentées une à une (ou globalement), les apprenants doivent reconstituer le dialogue des personnages qui est ensuite comparé avec le texte initial. Les différentes phases : exploitation grammaticale, dramatisation et transposition peuvent être envisagées. Passage de discours direct au discours indirect : construire le récit, le commentaire ou le résumé orale de la BD. Les élèves peuvent trouver, inventer soit le début soit la fin de l'histoire.

La bande dessinée permet facilement le passage à d'autres formes d'expression : le théâtre, le jeu dramatique. Les élèves peuvent jouer l'histoire soit en respectant rigoureusement le dialogue soit en l'adaptant. L'avantage de cet outil est que le dessin est très expressif, cela nous permet d'exiger que le ton soit conforme au contenu.

Ce qui parait plus intéressant, c'est l'apprentissage du schéma narratif à partir d'une BD. Ce qui explique l'intérêt d'étudier une œuvre complète. Un récit qui progresse à travers une suite de vignettes, d'autre part, des images créées par les mots seuls.

---

[1] Article de Venturelli M. , « BD » comme Beaucoup D'histoires
De la lecture d'images à l'écriture d'histoires » ; *Babylonia* n°3/2000
[2] Baron-Carvais A. , « La bande dessinée », *Que Sais- Je ?* ,
Paris, Presses Universitaires de France, 1994
[3] Abdallah-Pretceille M. , In des enfants non-francophones à l'école.
(Quel apprentissage ? Quel français ?). Ed. Armand Colin

Il est de ce fait essentiel de connaître le fonctionnement d'une bande dessinée. En sachant que sa microstructure est composée de vignettes , dans lesquelles on peut lire sur un axe paradigmatique, des objets signifiants, des attitudes, des couleurs, des traits, des lignes, des caractères graphiques (écrits à la main), du texte récitatif ou dialogique.
Sur un axe syntagmatique, la création de sens naît d'une juxtaposition des images, de leur confrontation : des espaces, des contenus, du cadre même.

Enfin la macrostructure est ici incarné en un espace tabulaire, la planche, elle-même signifiante quant à la disposition des vignettes dans la page, à l'importance des blancs, parfois, de la frontière des cadres, et enfin, au choix du mouvement interne de chaque vignette dirigeant le regard des lecteurs, forçant sa perception au gré de l'intention du narrateur.

Il semble ainsi logique d'introduire la bande dessinée dans les pratiques pédagogiques scolaires, mais bien sûr, tout en prenant le soin de s'informer sur son fonctionnement.

1.4.3- La chanson en classe :

L'apprentissage d'une langue étrangère constitue un véritable dilemme pour l'apprenant puisqu'il représente une autre manière de voir le monde, découvrir un univers culturel et linguistique différent de sa culture d'origine. C'est pourquoi pour créer le désir d'apprendre, pour révéler la pertinence de l'apprentissage, il faut mettre en place une stratégie d'enseignement : elle consiste à créer un affect positif[1] entre l'apprenant et la langue cible. L'apprentissage d'une langue devrait se définir au sens large, comme une approche faisant appel à tous les sens : l'ouïe, le toucher, le goût, l'odorat, la vue.

A cet effet, nous considérons la chanson comme un moment privilégié dans l'apprentissage d'une langue étrangère. En aucun cas, quel que soit le niveau d'utilisation, il ne faut détruire l'intérêt des élèves, et assécher la chanson par des exercices trop systématiques et oublier que l'écoute ou l'apprentissage d'une chanson reste avant tout un moment récréatif dont la fonction initiale est une fonction de détente

De plus cet apport de plaisir et de divertissement, elle est aussi un lieu de découverte de la réalité multiculturelle française et francophone. Elle permet d'illustrer

[1] http://ub8.ub.uni-siegen.de/ext/overmann/overmann (article de Manfred Overmann); Consulté le 15/O1/2007

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

certains aspects de la vie quotidienne. La chanson accorde une large part à la compréhension orale et écrite et donne également lieu à des productions orales ou écrites. Elle garantit un enrichissement linguistique par l'étude des images, des niveaux de langue, des structures, du vocabulaire.

Enfin, et particulièrement, elle sensibilise les apprenants à la phonologie, à la rythmique de la langue française. C'est aussi l'occasion de rétablir des prononciations incorrectes.

Tous ces différents niveaux d'approche de la chanson, nous conduisent à ne pas effectuer un choix arbitraire des chansons. Vu que les résultats seraient beaucoup plus positifs si nous respectons les critères[1] suivants dans la sélection des chansons à travailler en classe :

- elle est proposée par les élèves ; elle correspond à leurs habitudes d'écoute
- elle a du succès, donc, elle passe souvent à la radio ou la télévision.
- le thème de la chanson correspond au thème abordé en cours.
- elle plait aussi à l'enseignant.

Enfin, le choix de chansons très récentes renforce l'actualité de la langue apprise, son insertion dans le monde d'aujourd'hui. Elles peuvent contribuer à consolider la complicité entre enseignants et apprenants dans le projet d'apprentissage.

1.5- Comment exploiter des activités ludiques ?

Dans le cadre scolaire algérien, les élèves sont peu habitués à vivre des activités de ce type. C'est pour cette raison nous sentons chez eux un certain malaise même si toutefois ils ont pris sur le coup du plaisir à le faire. Mais ils finissent toujours à se dire : "ça sert à quoi cette activité ?" ; « Quelles sont les intentions du professeur en nous proposant cette activité ? »

En effet, le sens profond d'une activité ludique peut être différent pour chaque apprenant : les enjeux peuvent être multiples puisque l'élève est impliqué à différents

[1] Boiron M., « Approches pédagogiques de la chanson ».
Extrait de Acrobat Reader-[approches_pedagogiques_chanson.pdf], consulté le 10/01/2007

niveaux. Alors c'est un élément à prendre en considération lors de la fixation des objectifs de départ.

Même si toute activité est conçue dans le but qu'il « se passe quelque chose », mais cela va dépendre bien sûr de la personnalité de chacun (disposition intérieure, disponibilité). Un aspect sur lequel nous n'avons aucun pouvoir. D'ailleurs, il se peut qu'une personne vive quelque chose de très important et qui n'a rien à voir avec les intentions visées par l'enseignant. Seulement, il faut que les apprenants soient reconnus dans leur expérience personnelle et qu'ils soient valorisés.

Parfois, l'activité peut être prise pour un moment nécessaire à certains pour pouvoir évacuer une tension. En d'autres occasions, elle peut être intéressante pour le groupe puisqu'ils vont se rendre compte de la diversité des façons de vivre une même activité. En toute état de cause, il faut toujours proposer un partage, ne jamais l'obliger, si non au lieu d'aider les apprenants à s'ouvrir, nous ferons qu'aggraver leur cas.

1.6- Les apports et les contraintes des activités ludiques

1.6.1- Les apports :

La méthodologie à laquelle nous nous intéressons est basée sur une approche vivante et concrète du français; son but est de permettre d'acquérir des connaissances va riées tout en développant rapidement les capacités de communication en langue française.

En effet, en supprimant l'aspect pénalisant de l'exercice ou l'aspect rébarbatif que peut avoir parfois l'apprentissage, l'activité ludique rendrait la matière moins astreignante, instaurerait des relations plus authentiques dans les interactions, dynamiserait les échanges verbaux entre les participants et permettrait notamment de dépolariser[1] les relations entre maître et élèves.

L'approche ludique rendrait aussi possible une certaine socialisation entre les apprenants d'une classe. D'ailleurs à ce sujet, Château précise « par le jeu l'enfant

[1] Cuq et Gruca, (2003 :417), cités par Jean-Laurent PLUIES.

prend contact avec les autres, [il] s'habitue à envisager le point de vue d'autrui, à sortir de son égocentrisme original. Le jeu est activité de groupe. »[1]

Privilégiant les mises en situation de la vie réelle et s'appuyant sur un grand nombre de supports pédagogiques (documents authentiques, bandes dessinées, chansons, jeux,...), cette approche, qui n'est pas seulement réservée aux enfants mais convient aussi merveilleusement aux adultes, stimule en permanence, chez l'apprenant, l'envie et le plaisir d'apprendre et de s'exprimer.

L'adoption de l'aspect ludique permet de créer un contexte favorable à l'apprentissage. Il donne aussi l'occasion à l'enseignant d'atteindre facilement son principal objectif, qui n'est nullement celui d'enseigner, mais de mieux contribuer à l'apprentissage.

1.6.2- Les contraintes :

D'après les recherches effectuées, nous avons constaté, d'abord, la rareté des travaux sur la dimension ludique des activités pédagogiques. Il est vrai que les recueils d'activités sont présents mais ce qui manque est l'essentiel à savoir des ouvrages permettant de mieux comprendre le fonctionnement des activités ludiques et leur adaptation à des objectifs précis, dans de contextes d'enseignement extrêmement diversifiés.

De plus les enseignants expriment leur réticence face à ce genre d'activités. Certains par pur volonté de rejet à cause des représentations négatives qu'ils se font des activités ludiques pour eux ce ne sont que de simple passe-temps, alors pourquoi perdre le peu de temps qui leur est destiné dans leur pratique pédagogique ? Mais, d'autres par crainte d'échouer et cela s'explique par un manque de familiarisation à ce type d'activités. Par conséquent, il me semble essentiel de former les enseignants de langues à une utilisation pédagogique, consciente des activités ludiques. Leur permettre de s'approprier les techniques d'élaboration serait plus rentable que d'appliquer « des recettes ».

Il est également primordial que l'enseignant comprenne le fonctionnement d'une activité ludique pour mieux l'exploiter et pour ne pas tomber dans le piège des « soit

---

[2] Château, 1967 :181, (toujours dans la même source)

disant » jeux. L’enseignant doit, donc, faire attention dans ses choix pour ne pas proposer une séquence ennuyeuse ou inadaptée, il vaut mieux préparer avec soin et rigueur sa séquence, en réfléchissant à ce qui permettra d’encourager l’attitude ludique.

Enfin, en plus du manque d’ouvrages, de formation des enseignants, l’absence de moyens matériels constitue un autre obstacle dans nos pratiques pédagogiques. Effectivement, le contexte scolaire algérien nous ne laisse pas assez de choix et nous oblige, ainsi, à recourir à des activités ludiques qui ne nécessitent pas, par exemple, l’utilisation de matériels électroniques.

Chapitre 2 :

Etat des lieux :

la place du ludique dans le manuel scolaire des1ère A.S.

2.1- La langue française dans le système scolaire algérien

A partir de 1976, une série de finalités, associées à celles de l'ensemble du système éducatif, ont été assignées à l'apprentissage du français. Ainsi son enseignement s'est vu attribuer la mission de *« contribuer avec les autres discipline à la formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, dotés d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critiques et à leur insertion dans la vie sociale et professionnelle »*.[1]

Et sur un plan plus spécifique, l'enseignement du français *« doit permettre à la fois l'accès à une documentation scientifique et le développement des échanges entre les civilisations et la compréhension mutuelle entre les peuples »*.[2]

Ces finalités, qui expriment une partie du profil du citoyen algérien à former, dictent la réalisation d' *« un contenu d'enseignement »*[3] qui *« doit prendre acte des demandes économiques, sociales, culturelles, politiques et idéologiques du pays »*[4]. Ce qui donne, par conséquent, une structuration précise au système scolaire.

2.2- La structure du système éducatif algérien et le volume horaire réservé à l'enseignement du français

Le système scolaire **obligatoire** durant neuf ans. L'École Fondamentale est structurée en trois paliers qui ont connu de légers changements depuis l'avènement de la dernière réforme qui date de 2003 : le premier représente les deux premières années de la scolarité de l'enfant, le second concerne les 4e, 5e années scolaires, quant au troisième, composé de quatre années au lieu de trois auparavant, il s'apparente aux classes des collèges.

La scolarité est assurée en langue arabe durant le premier palier tandis que le français intervient au début du second et se poursuit jusqu'au baccalauréat, soit huit années consécutives d'apprentissage du français.

---

[1] Programme de première année de français : « les finalités de l'enseignement du français », p.25.
[2] *Le français dans le monde*, « Algérie : un système éducatif en mouvement »**,** Novembre- décembre 2003 - N°330.
[3] Baghdad Ould Makhlouf : « Esquisse d'une méthode d'élaboration des programmes d'enseignement », *L'école et la vie*, avril 1994.
[4] Idem

Quant à son volume horaire hebdomadaire, il ne cesse de changer passant de 15 heures par semaine à 11 heures durant les trois années du deuxième palier (primaire) et de 9 heures par semaine à 12 heures durant les trois années du troisième palier (collège).

Lorsque l'apprenant accède au lycée, le volume horaire varie en fonction de la filière suivie: les filières littéraires bénéficient de 5 heures de français par semaine en 1ère tronc commun et de 4 heures en 2ème et 3ème AS, alors que l'enseignement du français pour les filières scientifiques ne dépasse pas 3 heures hebdomadaires en 1ère AS tronc commun et en 2ème A.S et 3ème A.S.

Ceci en dit long sur la difficulté que rencontre le français à s'insérer dans un système qui a du mal à arrêter ses choix linguistiques. En effet, les multiples réformes qui se succèdent traduisent des conflits latents entre les partisans de la langue arabe qui accusent l'école d'être *« un appendice du système éducatif français et les « modernistes » qui lui reprochent son hermétisme. »*[1]

Ces luttes d'intérêts qui caractérisent le système éducatif algérien, à travers les choix linguistiques arrêtés et les volumes horaires qui leur sont impartis, ont certainement des incidences sur les contenus des programmes de français conçus pour le lycée. C'est ce que nous tenterons de vérifier, en explorant minutieusement le nouveau programme de 1èreA.S notamment.

2.3- Regard sur le contenu du programme et du manuel de français au secondaire.

2.3.1- Le programme :

Baghdad Ould Makhlouf dit à propos de l'élaboration des programmes d'enseignement que : *« Les contenus doivent prendre acte d'une manière générale des transformations sociales en vue de préparer les jeunes élèves à acquérir et développer des comportements exigés par la collectivité»*.[2] Les nouveaux programmes de français pour le secondaire s'inscrivent dans le cadre de la refonte du système éducatif.

Cette dernière est consécutive aux transformations à la fois du pays et du monde : *« mondialisation des échanges commerciaux, développement vertigineux des technologies de l'information et de la communication, etc. »*

---

[1] Baghdad Ould Makhlouf : « Esquisse d'une méthode d'élaboration des programmes d'enseignement » *L'école et la vie*, avril 1994.

[2] Idem

Ce constat a fait prendre conscience que l'école *« n'est plus la seule détentrice des connaissances et qu'elle ne peut plus fonctionner en vase clos »*[1]. C'est pourquoi, *« ces nouveaux contenus d'enseignement » ciblent une nouvelle intention qui consiste à faire de l'apprentissage du français « un moyen d'éducation à une citoyenneté responsable et active des apprenants par le développement de l'esprit critique, du jugement et de l'affirmation de soi.»*[2]

Afin de réaliser cette nouvelle visée, leur élaboration a été guidée par la volonté de permettre aux enseignants de :

- « passer d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage »,
- doter les apprenants d'un outil linguistique performant, permettant le plus de « transactions » possibles,
- favoriser l'intégration des savoirs, savoir-faire, savoir-être par la mise en œuvre de l'approche par compétences,
- développer chez les apprenants des attitudes sociales positives (esprit de recherche et de coopération, curiosité, réalisation collective de projets) »

2.3.1.1- Le cadre théorique qui sous-tend leur conception.

2.3.1.1.1-Linguistique de l'énonciation et approche communicative

Les nouveaux programmes du secondaire viennent compléter ceux des deux premiers cycles de l'enseignement, à savoir le primaire et le moyen. Ces derniers (primaire et moyen) projettent l'installation de la notion de texte comme « superstructure », ce qui permet, grâce à l'exploitation des indices textuels explicités, d'intégrer le texte dans une typologie et d'inférer une visée textuelle.

A cet effet, ils réservent une place importante à la linguistique de l'énonciation qui pose comme préalable qu'il faut distinguer « ce qui est dit » (contenu du texte et son intention) de *« la présence de l'énonciateur dans son propre discours »*[3].

Ainsi, tout discours porte la marque de son énonciateur, en interrogeant ces traces d'énonciation, en se posant des questions sur :

- le contexte d'énonciation (lieu, temps de l'allocution),

[1] Curriculum de français, nouveau programme de 2ème AS, p.2
[2] Programmes de français de 1ère et 2ème AS, pp.25-38
[3] Curriculum de français, nouveau programme de 2ème AS, p.8

Rapport-Gratuit.com

- les modalités d'inscription du locuteur et de l'allocutaire dans l'objet- texte,
- l'opacité ou la transparence d'un texte,
- le degré d'objectivation du discours,
- la focalisation (sur l'objet, le locuteur, l'allocutaire).

L'information contenue dans un texte sera appréhendée à un autre niveau de réflexion qui fera prendre conscience au fur et à mesure à l'apprenant :

☞)-« qu'un locuteur est déterminé psychologiquement, idéologiquement, culturellement comme il l'est lui-même.

☞)-que le référent dont parle le locuteur est un réel filtré par lui.

☞)-que le locuteur adresse toujours son message à un (ou des) allocutaire(s) ciblé(s). »

Cette prise de conscience en amènera une autre : « une compétence de communication n'est pas seulement la conjugaison de deux composantes (compétence linguistique et compétence textuelle). Pour être acquise, la compétence de communication doit intégrer d'autres compétences dont :

- la compétence sémiotico-sémantique (les systèmes associés au linguistique comme la gestuelle, la ponctuation…).
- la compétence situationnelle et sociale (connaissance du référent dont on parle, connaissance de l'univers…).
- la compétence pragmatique (savoir-faire concernant la mise en œuvre d'objets de communication conformes aux conditions matérielles, sociales, psychologiques»

2.3.1.1.2- L'approche par compétence

Les dits programmes se veulent une rupture radicale avec la tradition d'exposition de la langue, cela à travers le choix d'une logique structurée sur la base de compétences à installer.

Dans cette perspective, le projet pédagogique *« qui obéit à une intention pédagogique et qui permet l'intégration des différents domaines (cognitifs, socio-affectif) à travers des activités pertinentes »*, est le moyen d'apprentissage adéquat.

Les nouveaux programmes ciblent l'installation de« compétences »[1] précises au cours de la 1ère A.S. et la 2ème A.S. D'ailleurs, pour illustrer ces dires, nous les présentons dans un tableau synthétique telles qu'elles figurent dans le programme remis aux enseignants du niveau de 1ère A.S. Nous nous intéressons particulièrement à ce niveau puisqu'il représente l'échantillon de notre étude :

Les compétences à installer en 1ère A.S	**Leur contenu**
1- Compétence de lecture	- « Comprendre et interpréter des discours écrits/oraux pour les restituer sous forme de résumés à un (des) destinataire(s) précis ou pour exprimer une réaction face à ces discours. »
2- Compétence de production à l'écrit	-« Produire un texte en relation avec les objets d'étude, en tenant compte des contraintes liées à la situation de communication et du but visé et en mettant en œuvre un modèle. »
3- Compétence de production à l'oral	- « Produire des messages oraux en situation de monologue ou d'interlocution pour donner des informations, exprimer son point de vue ou raconter un événement. »

[1] Programmes de français de 1ère p.3 et de 2ème AS, pp25-46-48-50-53

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

2.3.1.2- Contenu du programme de français de 1ère A.S présenté dans un tableau synoptique[1]

Pratiques Discursives et Intentions communicatives	Objets d'étude	Notions clés	Techniques D'expression	Thématiques
I-<u>les discours</u> 1-Exposer pour donner des informations sur divers sujets 2-Dialoguer pour se faire connaître et connaître l'autre 3-Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue **II- <u>La relation d'événements</u>** 1-Relater un événement en relation avec son vécu 2-Relater un événement fictif (re-présenter)	Les textes de vulgarisation scientifique Interview, entretien (radiophonique et dans la presse écrite) La lettre ouverte Le fait divers La nouvelle	- La référence situationnelle -Langue écrite / langue orale -La description objective - Les niveaux de langue - La notion d'acte de parole - Les types de plan - La communication différée - La référence situationnelle / la référence cotextuelle - La logique des actions dans le récit - Le schéma narratif - Les possibles narratifs - La description subjective - Les forces agissantes dans un récit (les actants)	Le plan La prise de notes L'exposé oral. Le résumé La lettre personnelle et La lettre Administrative Le C. V. La fiche de lecture	**I- Langues (orales, écrites) et images** **II- L'homme et Son environnement** • Univers urbain et rural. • Les loisirs : voyages, sports, évasions, défis…. • Les transports • Les métiers
III- <u>Exprimer son individualité</u> Le fait poétique NB : l'étude du fait poétique d'étalera sur toute l'année.	Poèmes et chansons Textes et images	- La connotation - Les figures de style (métaphore, métonymie) - La personnification - La polysémie - Les isotopies sonores (allitération et assonances) - Notions élémentaires de versification (strophe, vers, rime, refrain)		

[1] Ce tableau est relevé du « Projet de programme, première année secondaire », Commission nationale des programmes, janvier 2005, p.17.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

2.3.2- Analyse du manuel de 1ère A.S

2.3.2.1- Définition, fonctions et statut du manuel

Le nouveau programme de langue française au secondaire (1ère A.S) s'adresse aussi bien à la filière lettres qu'à la filière sciences et technologie. Il réunit ces deux profils autour des mêmes objectifs généraux concernant les pratiques discursives et les intentions communicatives, les objets d'étude, les notions clés et les techniques d'expression. Ce programme est accompagné d'un manuel destiné aux deux filières.

Les manuels scolaires en usage actuellement au lycée algérien, notamment celui de la 1ère A.S Lettres et Sciences et Technologie prétend être conforme au nouveau programme élaboré pour ce niveau. Il se veut une réponse aux finalités qui incombent à l'enseignement du français. De surcroît, il ambitionne d'asseoir chez l'apprenant les compétences définies tout en respectant les choix théoriques arrêtés, en vue d'atteindre des objectifs précis :

- « amener l'apprenant à une utilisation du français par la connaissance des règles régissant le code de la langue,
- lui donner des possibilités de développement de ses capacités de compréhension et d'expression dans diverses situations de communication,
- lui donner des savoir-faire transférables dans la vie quotidienne ou dans d'autres disciplines. »[1]

Même si, de nos jours, les sources d'accès à la connaissance se sont considérablement diversifiées, les manuels scolaires passent pour jouer encore un rôle important, voire prépondérant, dans la formation des mentalités. En proposant à l'ensemble de la jeunesse les mêmes contenus, en usant de la même langue, en diffusant le même système de valeurs, les mêmes références historiques, littéraires, voire religieuses, les manuels contribuent à préserver ou entretenir les traditions culturelles, à façonner le sentiment identitaire, à promouvoir l'uniformisation linguistique et à maintenir la cohésion nationale.

Malgré l'aspect novateur des nouvelles méthodologies (approche par compétences, pédagogie du projet et méthodologie actionnelle), une analyse rapide des manuels de

---

[1] Djilali K., IEF, guide du professeur, Première année secondaire de français, Office National des Publications Scolaires, 2006, p. 2

français révèle un « fond de classicisme »[1] en matière de traitement didactique. Tout d'abord, si les objectifs déclarés sont ceux de l'acquisition d'une compétence de communication dans des situations d'interaction, les modalités sélectionnées pour parvenir à ces objectifs restent fortement colorées par l'approche notionnelle-fonctionnelle.

Le manuel demeure, ainsi, un outil pédagogique privilégié, destiné à faciliter la tâche de l'enseignant. Ce moyen d'enseignement reflète également les visées institutionnelles, il nous permet de voir quelle place accorde l'institution algérienne à l'activité ludique.

2.3.2.2- Les principes fondateurs régissant sa conception

Ce manuel veut mettre en pratique, au sein de séquences clairement définies, *« les interactions entre lecture, écriture, prise de parole et entre les différents niveaux d'apprentissage de la langue pour s'approprier des formes discursives »*[2] (phrase, texte, discours). Il vise également à mettre en œuvre la langue par des activités de communication écrites ou orales.

---

[1] Vigner G.,avait parlé "d'éclectisme de surface sur fond de classicisme " à propos des méthodes de FLE en 1995, cf. VIGNER, G. (1995), "Présentation et organisation des méthodes", in *Le Français dans le Monde Recherches et Applications*, Méthodes et méthodologies.

[2] Djilali K., IEF, guide du professeur, Première année secondaire de français, Office National des Publications Scolaires, 2006, p. 2

2.3.2.3- Organisation du manuel

Il existe deux niveaux de structuration dans le manuel :

-**le premier** est à appréhender par rapport aux trois projets à concevoir pour l'année.

Les projets à réaliser en 1ère A. S	Contenus
I- Projet1	- « Réaliser une campagne d'information sur les rapports hygiène/santé (en milieu urbain ou rural) à destination des élèves de l'établissement.
II- Projet2	-« Faire un dossier à partir de questionnaires et/ou d'écrits de presse sur des problèmes rencontrés par les jeunes (loisirs, transports, etc.) et en faire une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser et lui proposer des solutions. »
III- Projet 3	- « Écrire une petite biographie romancée concernant un héros national choisi par la classe, à partir d'informations succinctes.»

-**le second** obéit à la répartition en cinq chapitres correspondant aux différentes intentions de communication définies dans le programme.

Chaque chapitre s'ouvre par une évaluation diagnostique dont les résultats « devraient permettre à l'enseignant de concevoir sa propre progression ».

Chaque chapitre comporte deux ou trois séquences.

Les séquences

Chacune d'elles a pour but d'installer un niveau de compétence et vise un certain nombre d'objectifs. Elles proposent :

- **des activités orales** (supports iconiques suivis de questions) qui « visent à développer l'écoute, à utiliser la langue orale en respectant ses spécificités, à favoriser les échanges, le débat ».
- **des activités de lecture (**textes accompagnés de questions), afin de développer les capacités de lecture (anticipation, réorganisation de texte, élaboration de

signification, évaluation) et faire réfléchir les apprenants sur le rapport image- texte.

- **des activités d'expression écrite** (production de courts énoncés ou de textes selon un objectif), entre autres :

- travail d'expansion de texte par introduction de phrases, par insertion d'énoncés.
- passage d'un code à un autre.
- élaboration de texte.

Les séquences proposent également des exemples d'évaluation formative qui permettront à l'enseignant et à l'apprenant de faire le point sur l'état des apprentissages.
À la fin de chaque chapitre, une évaluation certificative suivie d'une grille d'auto-évaluation est proposée aux apprenants.

Il y a lieu de signaler à la fin que la liberté de choisir de nouveaux supports, d'adapter un questionnaire, de commencer par une activité d'expression orale ou écrite est accordée à l'enseignant : « L'essentiel est qu'au bout de la progression adoptée par l'enseignant, on retrouve les connaissances et savoir-faire visés par les objectifs»[1]

2.3.2.4- Contenus du manuel

2.3.2.4.1- Nature des activités

Le manuel ouvert propose différents types d'activités susceptibles de permettre la réalisation d'apprentissage : des séries d'activités de compréhension, des activités de structuration, des activités d'expression orale et écrite d'intégration, des activités de recherche et de création.

Les premières activités de chaque séquence portent sur la compréhension de l'écrit : compréhension globale d'abord, détaillée ensuite : nombreux textes sont assez longs, variés à l'intérieur d'une même unité. Ces activités sont suivies par d'autres d'ordre lexical, puis syntaxique et enfin de production orale et écrite.
Elles sont également proposées dans un ordre qui s'inscrit dans une logique d'intégration progressive (observation, repérage, appropriation, transfert).

[1] Djilali K., IEF, guide du professeur, Première année secondaire de français, Office National des Publications Scolaires, 2006, p8

Nous pouvons regretter que ces tâches restent de même type d'un projet à l'autre, ce qui peut donner l'impression d'une certaine routine avec ses cotés positifs (retrouver souvent les mêmes activités facilitera la tâche à l'élève) ou plus négatifs (impression de monotonie engendrée par la répétition de tâches semblables).

2.3.2.4.2- Recensement des activités ludiques

Nous nous baserons, dans notre examen du manuel de 1ère A.S, aux activités à caractère ludique. La première remarque générale que l'on peut faire à la lecture du manuel concerne la place restreinte qu'occupe l'activité ludique car les suggestions sont presque absentes, nous avons recensé environ 18 activités. Il semble que la logique de la préparation à l'examen de fin d'étude ait amené certains auteurs à négliger l'intérêt de l'approche ludique.

Types d'activités ludiques	**Nombre d'activités**	**Objectifs visés**
Jeux (jeu de mots / Jeu sémantique et culturel)	03	- développer la compétence phonétique (ex. p.60) - développer la compétence sémantique et culturelle. - assurer l'interaction en classe (ex.p.93)
Bandes dessinées/ Caricatures	07	- développer la compétence orale - permettre la transposition en version écrite.
Poèmes/ Chanson	05	- exposer les apprenants aux sons et à la prosodie.
Textes à caractère ludique	03	- développer la compétence de lecture.
Total des activités ludiques recensées	18	

Tableau N°1 : Recensement des différentes activités ludiques et des objectifs visés

Nous pouvons voir à travers le tableau n° 1 que les activités ludiques du manuel sont réparties en quatre catégories selon le support utilisé : jeux, bandes dessinées/ caricatures, poèmes/ chansons et textes à caractère ludique.

Les différentes catégories des activités ludiques recensées :

2.3.2.4.2.1- Jeux (jeux de mots/ jeux sémantiques) :

Nous avons relevé 3 activités introduites dans les séquences de façon à atteindre un objectif bien précis. La première (p. 60) vise à améliorer la prononciation et l'articulation des mots à travers quelques expressions telles que :

b- « Ah qu'il est beau le débit de lait.

Ah qu'il est laid le débit de l'eau… »

c- « Un ciel serein dans le Haut-Rhin est sans embruns. »

La deuxième (n°3 p. 93) intitulée les mots interdits. Il s'agit d'un jeu entre deux apprenants. L'un d'eux pose des questions, l'autre répond de façon à éviter le « oui » et le « non ». Les objectifs de cette activité consistent à assurer l'interaction en classe entre élèves et libérer la parole des apprenants en construisant des expressions correctes, significatives et cohérentes. La troisième (n°7 p. 62) est un jeu sémantique ou culturel. La visée de cette tâche est de retrouver le sens véhiculé par chaque expression figée (proverbe).

2.3.2.4.2.2- Bandes dessinées/ Caricatures :

Ces documents iconiques sont choisis soit pour le thème qu'ils abordent (ex. p.52), soit pour le thème et les structures syntaxiques qu'ils obligent à utiliser (ex. p.36). Les questions qui suivent ces documents sont des pistes proposées à l'enseignant pour leur exploitation et n'épuisent donc pas leur signification. Toutes ces activités visent à développer l'expression orale et écrite chez l'apprenant : décrire et interpréter oralement un document (p. 172 et p. 174) ; commenter des informations données par l'image ; exprimer une opinion et argumenter (p.108) ; anticiper une histoire (proposer des suites et des antécédents) ; créer une histoire (p.162, p.181) ; raconter oralement et par écrit des épisodes. Ce genre d'activités permet également la transposition en version écrite.

2.3.2.4.2.3- Poèmes/ Chanson :

Le fait poétique à étudier durant l'année est redistribué tout au long des séquences. Les poèmes sont choisis selon les thèmes qu'ils abordent. Ce support est fortement conseillé dans le but d'exposer les apprenants aux sons et à la prosodie. Il nous permet également de traiter quelques points de langue : pour étudier l'expression figée (exemple page 23-24) ; pour développer un travail sur la métaphore et la comparaison (exemple page 192).

2.3.2.4.2.4-Textes à caractère ludique :

Ce genre de texte facilite la tâche de lecture car l'apprenant peut en outre tirer profit de la dimension ludique que prennent ces textes, qui les rend plus attrayants et stimulants. Il permet de développer les capacités de lecture (capacités d'anticipation, de réorganisation des textes, d'élaboration de significations, d'évaluation). De ce fait la lecture devient un plaisir.

2.3.2.5- Conclusion :

L'analyse du manuel de 1ère A.S. ainsi que le recensement effectué nous apprend que les objectifs des activités sont clairement définis. Toutefois leur adaptation est seulement nécessaire en fonction du niveau et des compétences du public visé.

L'activité ludique ne fait qu'une apparition bien modeste dans le livre scolaire. Cela a permis de préciser les représentations du ludique dans l'institution éducative qui ne tient pas ou peu compte de cet aspect dans l'enseignement du « FLE » au secondaire.
Il convient de signaler par ailleurs, que les propositions du livre sont à compléter, que les activités ludiques et les activités de groupe sont à privilégier chaque fois que les conditions temporelles et matérielles le permettent.

2.4- Les méthodologies faisant appel au ludique

Après avoir levé le voile sur les finalités associées à l'enseignement du français au cycle secondaire (1ère A. S) et présenté le nouveau programme qui lui est associé, nous tenterons de préciser les différentes « méthodologies » sur lesquelles nous nous appuierons pour justifier l'introduction de l'aspect ludique dans l'enseignement de cette langue au lycée.

Pour commencer, il nous paraît important de déterminer la différence entre une méthode d'apprentissage de langue et une méthodologie.

2.4.1- Différence entre méthode et méthodologie :

« Par méthodologie de FLE, il est habituel d'entendre les options « scientifiques » prises par les concepteurs de manuels/méthodes d'enseignement/apprentissage. Ces options représentent un faisceau de décisions d'ordre théorique concernant au moins trois

Rapport-Gratuit.com

grandes disciplines : la psychologie des apprentissages, la linguistique, l'anthropologie culturelle»[1].

« Une méthode peut être considérée comme une série de démarches précisées par des outils que nous utilisons afin d'arriver à un but précis».

En fait, *« en pédagogie moderne, et ce dès la naissance des théories explicatives de l'acquisition et de la connaissance, les choses vont tout autrement. On ne parle plus de méthodes mais plutôt de méthodologies. Une méthodologie devenant un simple prolongement de certains concepts élaborés dans certaines sciences humaines. Le rôle du méthodologue devient de choisir ces concepts. Cela suppose de sa part une maîtrise de ces sciences, afin de pouvoir traduire les concepts en activités scolaires»*[2].

Et si l'école algérienne accepte d'adhérer à la pédagogie moderne, cela veut dire qu'elle prend en charge les nouvelles théories d'apprentissage et par conséquent, elle n'est plus dans « la méthode » mais plutôt dans « la méthodologie ».

Les dernières méthodologies ayant marqué l'enseignement du « FLE » au secondaire en Algérie.

1) <u>De 1989 à 2000</u>

Tout au long de cette période, le lycée algérien a manifesté des problèmes de choix entre continuer à enseigner le français suivant un cadre jugé archaïque (l'unité didactique) ou entrer dans l'approche communicative pour marquer la rupture avec la méthode audio-visuelle.

« L'approche communicative s'est développée en France à partir des années 1970 en réaction contre la méthodologie audio-orale et la méthodologie audio-visuelle. Elle est appelée approche et non méthodologie par souci de prudence, puisqu'on ne la considérait pas comme une méthodologie constituée solide.»[3]

La nouvelle « méthodologie » s'imposait comme une approche diversifiée dont la préoccupation était de s'adapter aux besoins langagiers de chaque public.

---

[1] De Salins G-D., « Méthodologie, éclectisme…et bricolage pédagogique », *Le français dans le monde* N°280.p.39

[2] Greffou Malika Boudalia, « L'école algérienne de IBN BADIS à PAVLOV ». Edition LAPHONIC, p18

[3] Historique de la didactique du FLE, l'évolution des méthodologies en FLE, document Internet.

Ce qui a débouché sur « un éclectisme méthodologique » dans l'enseignement du français au cycle secondaire.

2) <u>De 2003 à nos jours</u>

Depuis 2003, le système éducatif algérien a décidé de révolutionner les pratiques éducatives en cours en s'inscrivant dans une approche dite « **actionnelle»**[1] :« …propose de mettre l'accent sur les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet global. L'action doit susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences réceptives et interactives.

La perspective privilégiée est de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier.

Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification.»[2] Pour ce faire, l'enseignement du français est intégré dans des projets didactiques *« qui peuvent servir de base à la construction de projet pédagogiques»*[3] Ce qui a ouvert la voix à l'éclectisme.

2.5- Les acteurs de l'enseignement/apprentissage du FLE :

2.5.1- Le rôle de l'enseignant :

Dans le processus d'apprentissage des langues étrangères, c'est l'apprenant qui joue le rôle principal et, par conséquent, l'enseignant occupe une place secondaire mais qui reste d'une importance considérable. Il intervient, sur le plan relationnel, et cela à travers sa capacité à stimuler le groupe- classe et à travers sa relation personnelle avec les apprenants en tenant compte de la personnalité de chacun. Son rôle consiste également à mettre en place les conditions favorisant l'apprentissage c'est-à-dire la façon dont il peut stimuler

[1] Idem.
[2] Ibidem.
[3] Djilali K., IEF, « Guide de professeur, 1ère AS Lettres », Office National des Publications Scolaires.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

l'évolution des aptitudes linguistiques des apprenants et les moyens dont il dispose pour leur fournir des occasions de s'entraîner dans l'emploi de la langue.[1]

La tache de l'enseignant devient de plus en plus complexe puisque en plus de guider l'apprenant pour acquérir des connaissances, il doit contribuer à chercher ou à élaborer les activités pédagogiques, les supports authentiques dont les apprenants ont besoin. Il doit descendre à un niveau plus concret pour s'occuper de la pratique de ces activités.

Toutefois, l'enseignant qui désire réussir ce qu'il entreprend devra accepter de passer un contrat avec lui-même en s'imposant, malgré tout, de respecter d'une part les besoins réels de son public et d'autre part les objectifs fixés par l'institution.

Un autre point contribue également à cette réussite : c'est les conduites évaluatives de l'enseignant. Il s'agit de la façon dont l'enseignant réagit aux productions, correctes ou incorrectes, des apprenants. Nous pouvons nous attendre à ce que l'enseignant qui estime qu'il est normal que ses élèves fassent des fautes et qui n'interrompt pas à tout moment les cours de l'interaction pour corriger les erreurs, favorise davantage une ambiance propice à une communication plus ou moins spontanée et authentique, que celui qui ne cesse de confronter les apprenants à la norme. L'enseignant doit souvent encourager ses apprenants avec des appréciations positives.

La flexibilité ou la capacité d'adaptation seront, alors, les caractéristiques qu'il lui faudra. Seulement pour s'adapter aux caractéristiques de ses élèves, il faut que trois conditions soient satisfaites :

1-l'enseignant doit être au courant de la variation et de l'importance relative des caractéristiques individuelles intervenant dans le processus d'apprentissage des langues étrangères.

2-Il faut qu'il ait des idées claires sur les étapes constituant ce processus.

3-Il doit disposer de vastes connaissances professionnelles, tant dans le domaine de la langue cible que dans celui de la pédagogie.

---

[1] Bogaards P., « Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères », Langues et apprentissage des langues, Collection dirigée par H. Besse et E. Papo, Ecole normale supérieure de Fontenay –Saint-Cloud, Hatier-Crédif, p.48

C'est grâce à ces connaissances employées avec souplesse et intelligence qu'il sera à même de trouver les moyens susceptibles de faire progresser ses élèves.

2.5.2- L'apprenant face à l'apprentissage :

Une des principales caractéristiques de l'approche par compétences consiste à placer le sujet apprenant au cœur du processus d'apprentissage, c'est-à-dire de tenir compte de la primauté de son activité mentale. Ainsi par exemple, nous considérons qu'au seuil de to ut apprentissage, l'apprenant est loin d'être vierge de toute connaissance.

Il véhicule des préjugés, des préconceptions liés à la langue qu'il apprend, et la manière d'apprendre elle-même. En effet, tout locuteur possède déjà une expérience du langage, acquise par sa langue maternelle et parfois enrichie par la maîtrise d'une langue seconde et par la pratique d'une langue étrangère. Pour cela l'enseignant doit se disposer d'instruments qui lui permettent de mener à bien les tâches d'élaboration afin de favoriser un apprentissage efficace. La connaissance des attentes et des désirs des apprenants permet de déterminer les contenus et les objectifs de l'enseignement et de situer l'action pédagogique.

Cependant ce qui rend l'apprentissage des langues étrangères difficile, c'est qu'il existe un désaccord fondamental entre les participants : là où l'enseignant a tendance à penser *« peu importe ce qu'ils disent pourvu que ce soit correct »*[1], les apprenants se moquent de la correction et veulent avant tout être compris.

C'est pour cette raison que nous avons souhaité rechercher des méthodes et activités qui faciliteraient les échanges en classe, qui permettrait de stimuler l'imagination et le plaisir au cours des activités, et qui donnerait surtout aux élèves l'envie d'apprendre.

2.6- Motivation :

Il est clair que l'apprentissage des langues étrangères constitue une tâche ardue demandant beaucoup d'efforts à l'apprenant. Pour en venir à bout, il faut certainement être motivé. Mais qu'est ce que la motivation ? Et quels sont ses apports au niveau pédagogique ?

---

[1] Zeggane G., « Vous avez dit activités créatrices »,
L'école de la vie, avril 1994, n°21

La motivation est selon Nuttin est *« une tendance spécifique vers telle catégorie d'objets »*. Elle peut être plus ou moins forte, elle se mesure en termes d'intensité et peut varier entre 0 (absence totale) et 1 (présence totale)[1]**.** En contexte scolaire, elle se définit *"comme un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but."*[2]

Cette tendance permet de vaincre la peur d'erreur et d'autrui, l'apprenant est, alors, moins inhibé, s'investit plus dans les activités. Cette situation instaurera, ensuite, la discipline puisque l'apprenant est moins soumis à l'autorité de l'enseignant.

Il ne sert à rien, donc, d'imposer un savoir à un apprenant, il faut au contraire susciter en lui le désir, le besoin d'apprendre. Pages précise à ce sujet : *« L'information nouvelle sur soi et sur le monde ne sera intégrable d'une manière significative à la personnalité totale de l'étudiant que si elle est conquise par lui dans un mouvement autonome »*[3]. Par conséquent, il n'est pas seulement du devoir de l'enseignant de transmettre le savoir mais également de stimuler sa motivation en classe.

L'enseignant doit prévoir des activités ludiques qui favorisent les interactions entre les différents membres du groupe et doit aussi user de l'humour pour travailler dans une atmosphère détendue. Privilégiant les activités motivantes, s'appuyant sur un grand nombre de supports pédagogiques (documents authentiques, bandes dessinées, articles de presse, chansons,…) et variant les thèmes qui relèvent de leurs centres d'intérêts, il pourrait toucher tous les apprenants et de là, à les impliquer dans leur apprentissage.

---

[1] Bogaards P., « Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères , Langues et apprentissage des langues », Collection dirigée par H. Besse et E. Papo, Ecole normale supérieure de Fontenay –Saint-Cloud, Hatier-Crédif, p.48

[2] VIAU R., *la motivation en contexte scolaire*, Renouveau pédagogique Inc., Saint-Laurent, Canada, 1994

[3] cette citation de Pages est relevé du livre de Paul Bogaards, « *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères* » , Langues et apprentissage des langues, Collection dirigée par H. Besse et E. Papo, Ecole normale supérieure de Fontenay –Saint-Cloud, Hatier-Crédif, p.48

Deuxième partie :

Les pratiques ludiques en classe algérienne

Chapitre 3 :

Enquêtes de recherche :

Questionnaires/ entretiens/ observation de classes

3.1- La réalité du ludique en Algérie :

Notre travail sur l'aspect ludique des activités pédagogiques, nous a amené à faire une recherche beaucoup plus approfondie sur le terrain à savoir l'établissement scolaire algérien, et plus précisément dans les lycées de Béjaia.

Pour rendre compte de la réalité de cet aspect dans l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère nous avons choisi d'obtenir des données précises à travers d'autres moyens :

- le questionnaire qui doit nous permettre de mettre en évidence les représentations qui ont cours chez les enseignants de FLE et de cerner, entre autres, les raisons qui motivent la présence ou l'absence du ludique dans leur pratique pédagogique.
- les entretiens avec quelques enseignants nous permettent d'expliciter et de vérifier ce qui a été déclaré dans les questionnaires.
- l'observation de classes qui nous garantie des données concrètes sur les pratiques ludiques avec les élèves de 1ère année secondaire et nous permet aussi de tester les activités ludiques.

3.1.1- Le ludique en classe de 1ère A.S : équipe pédagogique et pratiques pédagogiques :

3.1.1.1- Enquête auprès d'enseignants de FLE :

Avant de nous intéresser aux données collectées du questionnaire distribué aux enseignants, et des entretiens réalisés nous commencerons par présenter notre échantillon.

3.1.1.1.1- Présentation de l'échantillon enquêté :

Cette enquête a pour objectif de déterminer l'état actuel des pratiques ludiques dans l'enseignement/ apprentissage du français en classe de 1ère A.S. Nous nous sommes appuyée sur les points de vue de 40 personnes interrogées. Il s'agissait pour nous d'obtenir leurs perceptions et conceptions des activités ludiques comme moyen pédagogique. Cependant, faute de temps et de moyens nous avons dû limiter notre enquête à la willaya de Béjaia. Dans la définition de la population à enquêter trois critères ont été retenus : l'âge, le sexe, le nombre d'expérience parce qu'ils ont une influence considérable sur l'aspect étudié.

Premièrement, pour ce qui est de la répartition entre les sexes et l'âge, nous soulignerons l'équilibre entre le nombre des femmes et celui des hommes. Quand à leur âge, il se situe entre 28 ans, pour le plus jeune d'entre eux, et 52 pour le plus âgé.

Deuxièmement, nous soulignerons que les personnes interrogées travaillent dans divers établissements (lycées) répartis dans différentes villes ou localités de la willaya de Béjaia : Tazmalt, Ait arzine, Ighil ali, Akbou, Ighzer amokrane, Seddouk, Sidi Aich, et Béjaia. Ils étaient tous titulaire d'une licence. Leur expérience professionnelle varie entre 2 ans et 30 ans.

3.1.1.1.2- Instruments d'enquête et méthodes employées :

3.1.1.1.2.1- Questionnaire : approche quantitative

Cette enquête est élaborée sous forme de questionnaire, dans lequel figurent des questions ouvertes, des fermées et des questions à choix multiples. Nous avons proposé aux enseignants de choisir une ou plusieurs réponses parmi des propositions déjà formulées à l'avance. Nous avons donné des indications lorsque les enseignants interrogés hésitent en face de telle ou telle expression ou tel ou tel mot spécifique. Par ailleurs nous leur avons proposé des questions ouvertes afin d'obtenir des réponses plus personnelles.

Le questionnaire contient une série de 19 questions que nous avons regroupées en 4 séries de questions. La première série concerne la fréquence d'utilisation des activités ludiques par les enseignants. La seconde, les différents supports ludiques utilisés. La troisième, l'utilisation de ces activités, les apports et les difficultés rencontrées lors de chaque utilisation. La dernière les représentations qu'ils se font des activités ludiques.
L'âge, le sexe, le nombre d'expérience et l'établissement ainsi que la région de travail ont été mentionnés dans le questionnaire.

Les grandes séries de questions du questionnaire	**Les questions appartenants à chaque série**
1) Indications personnelles	Q.1- Q.2- Q.3- Q.4
2) Fréquence d'utilisation des activités ludiques	Q.6
3) Les différents supports ludiques utilisés	Q.7- Q.8
4) L'utilisation : apports et difficultés	Q.9- Q.10- Q.11- Q.13- Q.18
5) Les représentations	Q.5- Q.12- Q.14- Q.16- Q.17- Q.19

Tableau N°1 : Les grandes séries de questions du questionnaire

Pour mener cette enquête, nous avons rendu visite à des enseignants dans différents lycées de la willaya de Béjaia pour leur demander de remplir ce questionnaire. Nous avons vérifié que les questions ont été bien comprises après leur avoir, bien sur, expliqué le contexte de ce questionnaire. La première catégorie d'enseignants l'a rempli facilement. La deuxième catégorie, après hésitation, a demandé de le remplir plus tard. Quand à la troisième catégorie composée de trois enseignants seulement, ils n'ont pas remis le questionnaire pour une raison inconnue.

3.1.1.1.2.1.1- Analyse des données :

- **Utilisation des activités ludiques : informations**

La première question est posée dans le but de connaître l'utilisation de chaque enseignant : « Dans votre pratique pédagogique, utilisez-vous les activités ludiques ? »
Les réponses obtenues sont rapportées dans le tableau ci-dessous :

Fréquence d'utilisation	**Nombre d'enseignants**
Jamais	10
Parfois	21
Souvent	09
Très souvent	00
Total des enseignants interrogés	40

Tableau n° 2 : La fréquence de l'utilisation

Le tableau 2 montre que le nombre de ceux qui utilise les activités ludiques est plus élevé que ceux qui ne recourt pas au ludique dans leur pratique pédagogique. Toutefois cette utilisation varie puisque 21 enseignants sur 40 recourent « parfois » aux activités ludiques alors que c'est seulement 09 sur 40 qui les utilisent « souvent ». Parfois et souvent = 30 sur 40

Rapport-Gratuit.com

- **Supports des activités**

Question N°2 : « Quels sont les supports que vous avez déjà utilisés avec vos apprenants ?

Les supports utilisés	Nombre d'enseignants
1- Jeu (jeu de rôle, simulation,…)	17
2- Bande dessinée	14
3- Théâtre	08
4- Chanson/ Poème	20
5- Autres	06
Total des enseignants interrogés	40

Tableau n° 3 : Les supports ludiques utilisés

D'après le tableau 3, les chansons et les poèmes sont bien évidemment en tête des supports pédagogiques utilisés en classe de langue puis ce sont les jeux (jeux de rôle, simulation….). Dans la catégorie « autres », 6 enseignants ont indiqué « textes à caractère ludique (conte, articles de presse, recettes, affiches,…) », « devinettes », « blagues », « charades », « exercices d'articulation », qui peuvent entrer dans la catégorie des jeux de mots.

- **Apports pédagogiques**

La troisième question était consacrée à la définition de l'activité ludique et à ses apports pédagogiques : «Comment définiriez-vous le jeu ? Et quelles sont les compétences visées ? »

Le tableau suivant résumera les caractéristiques de l'activité ludique ainsi que ses apports pédagogiques.

Caractéristiques de l'activité ludique	Nombre d'enseignants
1- Non contraignante	19
2- Qui procure du plaisir	38
3- Qui ne fait pas partie de l'apprentissage	11
4- Non notée	14
5- Autres	10
Total des enseignants interrogés	40

Tableau n°4 : Caractéristiques de l'activité ludique

A travers les données du tableau 4, nous pouvons voir que tous les enseignants qualifient l'activité ludique comme une activité qui procure du plaisir. Cependant le traitement de cette question nous révèle d'autres caractéristiques du ludique que nous résumons en ces quelques points :

1- « motiver les apprenants en joignant l'utile à l'agréable. »

2- l'authenticité, « ça sort de l'ordinaire. »

3- c'est une activité de communication, de vie. Elle facilite l'apprentissage en sollicitant constamment la créativité et l'imaginaire des apprenants.

4- activité socialisante favorise l'interaction et l'expression.

5- cette pratique crée une nouvelle relation entre l'apprenant et l'enseignant. Elle fait de ce dernier un animateur.

- **Difficultés rencontrées**

La quatrième question revient aux difficultés que rencontrent les enseignants lors de l'utilisation des activités ludiques. Le tableau 4 montre les difficultés qu'ils ont déclarées.

Difficultés	**Nombre d'enseignants déclarant la difficulté**	**Total des enseignants ayant déclaré des difficultés**	**Total des enseignants déclarant absence de difficultés**
1- Absence de documents proposant ce genre d'activités et leur rareté dans les manuels scolaires.	06	13	08
2- Absence d'habitude pour ce genre de pratiques.	06		
3- Absence de moyens techniques.	05		
4- Effectifs pléthoriques des classes (surcharge des classes)	04		
5- Les salles ne se prêtent pas à ce genre d'activités	04		
6- Générer la nuisance pour d'autres classes étant donné qu'elles sont souvent bruyantes.	01		
7- Facteur temps	03		

Tableau n°5 : Les difficultés déclarées par les enseignants

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

En résumé, les difficultés rencontrées dans l'utilisation des activités ludiques sont les suivantes :

- Manque de moyens et notamment de supports didactiques proposant ce genre d'activités.
- Manque d'expérience pour les enseignants et les apprenants.
- Insuffisance de temps

3.1.1.1.2.1.2- Conclusion de l'enquête :

En guise de conclusion, deux points dans l'analyse nous semblent essentiels. Le premier point concerne les difficultés rencontrées par les enseignants. Deux facteurs nous ont paru susceptibles d'influencer significativement le recours aux activités ludiques : d'une part, l'insuffisance de documents et de moyens techniques, d'autre part, le manque de temps et d'espaces consacrés aux activités ludiques. C'est donc essentiellement d'une question institutionnelle qu'il s'agit ici : l'usage des ressources multimédias n'est pas intégré aux programmes.

Le deuxième point soulevé lors de cette enquête est la disposition des enseignants à accueillir dans leurs pratiques pédagogiques ce genre d'activités. Ils ont insisté sur l'intérêt à leur procurer des ouvrages expliquant et proposant ce genre d'activités, dans le but de leur permettre de les utiliser en classe de façon à éviter d'abord toutes complications et à sauvegarder également le caractère ludique des activités pédagogiques.

3.1.1.1.2.2- Entretiens : approche qualitative

3.1.1.1.2.2.1- Présentation et description

Pour commencer, nous soulignerons que dans cette enquête, nous ne nous sommes pas contenté des traces écrites consignées dans un questionnaire mais que nous nous sommes basée également sur les explicitations verbales qui relèvent des entretiens semi-directifs menés auprès de quelques enseignants. Les deux techniques sont, alors, complémentaires.

L'entretien est une technique directe utilisée pour interroger des personnes isolément, dans certains cas, des groupes, de façon semi-directive, c'est à dire guidé par une série de questions afin de faciliter la tâche aux deux interlocuteurs (interviewer et interviewé).

Nous avons donc enregistré au magnétophone le discours de quelques enseignants de la wilaya de Béjaia, environ 10 entretiens, d'une durée de 10m -15m pour chacun.
Lorsque nous avons demandé aux enseignants la possibilité d'enregistrer l'entretien, après leur avoir expliqué l'objectif de l'enquête, certains ont accepté facilement et ils ont fait preuve d'une grande coopération, car ils connaissaient également l'enquêtrice. D'autres ont hésité longuement avant d'exprimer leur avis sur l'aspect ludique et de préciser la place de cet aspect en classe de 1ère A.S.

Nous avons néanmoins, quand un enseignant était bloqué et qu'il ne trouvait rien à dire (surtout au début de l'enregistrement), posé des questions uniquement dans le but de l'aider (les questions portaient toujours sur le sujet traité).

Après cette phase de recueil de données, nous sommes passé à la deuxième étape qui consiste à transcrire les enregistrements audio afin de reconstituer un corpus de données (des paroles enregistrées et triées). Nous avons procédé de la manière suivante dans la transcription : dans un premier temps, une première transcription a été effectuée en écoutant bien sur l'enregistrement. La tâche a été effectuée avec grande peine en raison de la mauvaise qualité des enregistrements.
Nous avons ensuite découpé, sélectionné et catégorisé ce corpus le contenu pour en analyser et présenter les données (analyse de contenu).

Dans un deuxième temps, une révision et une réécoute totale de la première transcription a été réalisée, dans un troisième temps, une deuxième révision de toute la transcription pour les détails, surtout les passages inintelligibles, dans un quatrième temps, une sélection de quelques extraits conversationnels a été nécessaire pour constituer notre corpus.

nous choisissons concrètement dans les données les éléments qui justifient l'analyse ou qui, pour le moins restent cohérents avec le projet, ensuite par une opération d'effacement nous éliminons tout ce qui n'est pas considéré comme pertinent dans ce travail de recherche. Ainsi le corpus sera construit comme une ressource pour conforter ou prouver les idées développées sur l'aspect ludique au secondaire algérien.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

3.1.1.1.2.2.2- Les résultats des entretiens :

Les données recueillies illustrent clairement les avis des enseignants sur l'activité ludique et sa place au secondaire algérien. Pendant l'analyse, nous avons distingué deux points de vue qui s'opposent. Mais avant d'expliciter ces idées, nous tenons d'abord à soulever que les dix enseignants interrogés étaient d'accord sur le constat suivant :

Tous les enseignants constatent, au quotidien, un manque d'intérêt des élèves dans leurs classes. L'ennui est un des sentiments les plus partagés à l'école. Un des plus anciens aussi. Les élèves attendent une seule chose : la sonnette de 17h qui annonce la fin des cours. Mais si autrefois on s'ennuyait poliment, aujourd'hui a laissé la place à des comportements agressifs.

Pour comprendre les raisons de ce fait, nous avons demandé aux enseignants : « Quelle en est alors la cause réelle ? »

Les réponses sont variées, en voici des exemples tirés du corpus :

Extrait 1 : *« Certains s'ennuient dès fois parce qu'ils détestent la grammaire, la conjugaison, l'orthographe. Ils trouvent que ces activités sont compliquées et insignifiantes. »*

Extrait 2 : *« Il y a certaines activités structurales que les élèves n'aiment pas parce qu'ils ne comprennent pas leur intérêt à long terme. »*

Pour viser le sujet de notre enquête, voici la question que nous leur avons posée lors de l'entretien : « Faut-il remplacer l'activité structurale par l'activité ludique ? ».

Il y a deux types de réponses à cette question.

- **Première catégorie : « Non à l'utilisation du ludique en classe »**

Deux enseignants parmi les dix interrogés ont répondu catégoriquement « non ».

Extrait 3 : *« Certainement pas! L'effort et le travail personnel des élèves restent nécessaires. Il faut tout simplement intéresser les élèves, donner plus de sens aux cours. »*

Extrait 4 : *« Non! Pas du tout. La culture scolaire n'est pas faite, à priori, pour amuser les élèves, pour ça il y a d'autres moyens. Certains apprentissages sont certainement difficiles mais c'est l'ennui lié à l'absence de sens qu'il faut combattre. Lorsque l'élève ne voit pas la signification de ce qu'il apprend, lorsqu'il a le sentiment que toutes ces*

connaissances ne servent à rien… c'est là que cela devient dangereux. »

- **Deuxième catégorie : « Oui à l'utilisation du ludique en classe »**

Huit enseignants parmi les dix interrogés ont soulevé l'utilité d'introduire l'aspect ludique, au secondaire, de façon beaucoup plus explicite dans une perspective pédagogique.

Extrait 5 : *« Pas tout à fait, on peut introduire de nouvelles technologies dans les classes afin de rendre plus agréables et plus intéressantes les matières souvent jugées trop abstraites, difficiles et… ennuyeuses. L'introduction de supports authentiques tels que : chansons, bandes dessinés, … devraient toucher des élèves qui autrement risqueraient de rester indifférents à la lecture. Les manuels aussi, on peut les transformer: on laisse tomber les détails pour ne retenir que l'essentiel. Ainsi ils deviennent plus lisibles, plus agréables. »*

L'enseignant ajoute :

Extrait 6 : *« Avant on donnait de l'importance à ce genre d'activité telle que le théâtre en exploitant les textes littéraires, Racine par exemple…Mais maintenant on tend à mettre de coté la littérature, pour que se soit remplacé par des textes scientifiques à valeur explicative informative... »*

Un autre enseignant déclare en répondant à la question :

Extrait 7 : *« Je pense qu'il est temps de mettre fin à une méthodologie répétitive et monotone, à des manuels aux contenus linguistiques sans grands intérêts et des pratiques de classes ennuyeuses proposées auparavant par la didactique des langues. »*

Un autre ajoute :

Extrait 8 : *« Je pense que le ludique doit être utilisé au secondaire surtout vu la situation actuelle de l'apprenant qui tend à se désintéresser totalement de l'apprentissage du « FLE ». En classe de 1ère A.S. le jeu pourrait donner des fruits vu l'âge d'entrée des élèves. L'activité ludique leur donne l'occasion de s'impliquer totalement dans la tâche… C'est tout simplement indispensable »*

Il y a un autre point sur lequel nous avons interrogé les enseignants, il s'agit de la place accordée à cet aspect dans leurs classes. Voici la question que nous leur avons

posée : « Quelle place accordez-vous aux activités ludiques en classe ?»
Parmi les dix interrogés, huit ont déclaré avoir recours au ludique dans leur pratique pédagogique. Voici quelques extraits de propos d'enseignants en réponse à la question posée :

Extrait 9 : *« Personnellement, je leur propose à tout moment…particulièrement quand ils sont démotivés. Pendant les activités d'application (en lexique, en syntaxe) et pendant les séances de production orale et écrite…Avec ce genre d'activité, les apprenants travaillent dans leurs matières sans qu'ils se rendent compte…Cela me permet de sortir de ma classe avec la certitude que mes élèves ont compris au moins 70% du cours et qu'ils m'attendent impatiemment… »*

Pour clore l'entretien, nous avons proposé à chaque enquêté de donner des conseils concernant ce sujet. Voici les principales suggestions relevées:
- faire plus de recherche sur ce type d'activités qui ne peuvent être que bénéfiques pour l'apprentissage.
- Donner plus d'intérêt pour ce genre d'activités et choisir l'activité ludique adéquate qui répond aux besoins d'apprentissage.
- Mettre à leur disposition le matériel nécessaire pour réussir ces activités.
-Prendre le temps nécessaire pour réussir ce type d'activités.

3.1.1.1.2.2.3- Conclusion

Les données présentées illustrent de façon évidente les avantages spécifiques incontestables que présente l'utilisation de l'activité ludique. Cette suggestion d'introduire avec force ce genre d'activité au lycée, surtout chez les 1ère A.S., a reçu un accueil très favorable, parfois enthousiaste, de la part de la très grande majorité des enseignants interrogés.

3.1.1.1.2.3- Observation de classes :

Le désir de mieux cerner l'aspect ludique dans la réalité de l'enseignement scolaire du français en Algérie a donné lieu à un troisième mode de recueil de données visant à décrire, de façon aussi objective que possible, ce qui se passe dans la classe et à tester les activités ludiques en classe afin de voir la différence avec une activité dite pragmatique. Nous avons donc choisi une autre démarche, celle d'entrer directement dans les classes et d'observer ce qui s'y passe.

Le but est toujours de recueillir des données objectives. Il est bien entendu qu'un enregistrement réalisé avec une caméra nous permettra de réaliser une description très détaillée des évènements observés. Cependant, faute de coopération, nous n'avons pu filmer qu'une séance. Il faut souligner d'une part que peu d'enseignants acceptent de se faire filmer, et d'autre part que les responsables des établissements ne l'acceptent pas même si on leur a expliqué l'objectif pédagogique de cette enquête.

La première séance filmée avec une caméra numérique a été enregistrée et stockée sur cédérom, environ 30mn. Pour les deux autres séances, nous avons élaboré une grille d'observation ou guide (mise en annexes), dans le but de nous faciliter le recueil de données objectives et précises la tâche. Celle-ci est constituée de sept critères essentiels. Chaque critère est décomposé à son tour et il regroupe d'autres points. Les différents points que contient ce guide peuvent aider l'observateur à porter son attention sur les facteurs qui influencent le bon déroulement d'un cours et qui sont attachés aux apprenants, à l'enseignant et également au choix de l'activité ludique effectuée.

Après cette première phase, nous passons à la deuxième qui consiste à passer de l'image ou du son au contexte : transcrire pour fixer les données et pouvoir les analyser. La transcription de la première séance a été difficile parce qu'il y a des extraits qui n'ont pas été filmée parce que nous étions obligés à chaque fois de recharger la batterie de l'appareil. Il faut préciser que la personne qui a pris la charge de filmer la séance est un apprenant de la classe même et cela fait même partie de l'activité en cours.

3.1.1.1.2.3.1- Le contexte :

Les trois cours observés ont eu lieu dans des salles. Les enseignants et leurs élèves s'y trouvent selon un emploi du temps établi. La première séance a eu lieu dans une classe de première année secondaire de filière scientifique, au lycée de Tazmalt (Mohamed Boudiaf).Les deux autres séances ont eu lieu dans deux classes différentes : une de filière littéraire et une autre de filière scientifique, au lycée 20 Août 56 d'Ouzellaguen. Cet établissement est distant d'environ 70 km du chef lieu de la wilaya de Bejaia.

3.1.1.1.2.3.2- Présentation du public

Les activités ludiques que nous allons présenter ont été menées avec des apprenants de première année secondaire des deux lycées de la wilaya de Béjaia.

Il s'agit d'adolescents dont l'âge varie entre 15 et 18 ans. Ces apprenants ont tous été soumis aux mêmes programmes de français au primaire et au collège avec un volume horaire de 6 heures par semaine. Ils ont tous suivi un apprentissage dominé par une méthodologie structuraliste dont nous connaissons les principes et les moyens. Ils sont de niveau hétérogène.

3.1.1.1.2.3.3- Description/ analyse des activités ludiques observées

3.1.1.1.2.3.3.1- Activité N° 1 : Simulation globale d'une conférence de presse

L'objectif global visé par l'enseignante dans la séquence enregistrée est de mettre ses apprenants dans une situation authentique car il s'agit de simuler une conférence de presse dont l'invité principal est un psychologue. Le thème abordé est l'adolescence. L'activité a duré une heure et demie.

Cette activité est menée avec des apprenants de la « 1 S 2 ». Cette classe, composée de 34 apprenants issus d'un milieu socio-économique hétérogène, a été choisie parce que d'après l'enseignante les élèves présentent des difficultés d'adaptation (n ouveau programme et changement d'établissement).

Cette situation engendre un désintéressement total aux cours. Ce qui justifie l'intérêt de l'enseignante pour ce type d'activité avec cette classe (intérêt à la fois pédagogique et psychologique).

Cette dernière vise également à :

- initier les apprenants au travail collectif
- encourager l'interaction en classe et développer la compétence orale.
- Créer le besoin d'apprentissage.

Cette séance de simulation d'une conférence est la phase ultime d'une unité pédagogique (projet 2 : Interview) et permet un regard évaluateur (même informel) sur ce qu'ils ont retenu ou non de l'unité en question et sur l'appropriation et la mise en situation de ces acquis. Cette activité n'est pas isolée du contexte d'apprentissage.
L'objectif principal de cette unité est de permettre aux apprenants de questionner de façon pertinente. Avant d'aboutir à cette phase finale du projet les apprenants ont eu sept séances pendant lesquels on a développé plusieurs points de langues : « les différentes questions : ouvertes/ fermées ; partielles/ totales… », « discours direct/ discours indirect ».

L'enseignante à travers cet exercice a voulu mettre ses élèves dans une situation d'interaction authentique leur permettant de mettre en œuvre leurs connaissances antérieures.

Lors du lancement de ce projet par l'enseignante, les élèves ont réagi positivement. D'ailleurs, ils ont pris l'initiative de se répartir les rôles entre eux : présentateurs (02) ; journalistes (05) ; photographe (01) ; caméraman (01) ; ceux qui s'occupent de la rédaction des cartes de presse et des invitations (O3); ceux qui s'occupent de la prise de notes (05) ; décorateurs (02) ; vigile (01) et élèves (le reste de la classe). Chacun avait la tâche de préparer son rôle. Ils devraient également préparer les questions à poser au psychologue.

Nous mettrons, au cours de cette étude, en rapport le comportement pédagogique de l'enseignante avec les comportements communicatifs des élèves/ psychologue et avec les étapes d'accomplissement de la tâche collective.

Les interactions en cours

Précisons tout d'abord la nature de l'interaction qui motive la prise de parole des élèves et la qualité de leur prestation communicative dans cette classe algérienne. La classe travaille en « grand » groupe. Il s'agit de 34 élèves et l'on voit surtout l'intervention de 15 d'entre eux.

Rapport-Gratuit.com

Cette simulation s’enracine dans une expérience que tous ont partagée.

La distribution de la parole

La distribution quantitative des tours de parole est intéressante à observer en fonction du genre d’activité pratiquée.

Locuteurs	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	En	Psy
Nombre de tours de parole	3	3	2	4	3	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	8	24
Total des tours de parole	6O																

Tableau n°5: Distribution des tours de parole entre les principaux participants.

Tout d’abord, nous constatons que ces chiffres attestent une forte participation des élèves (E = élève) dans cette classe de langue. Nous remarquons aussi une faible intervention de l’enseignante (En = enseignante). Nous devons préciser que l’interaction se fait entre élèves et psychologue (psy = psychologue)

Chez les élèves nous repèrons bien sûr une distribution inégale de la parole. Nous commençons d’ailleurs à le percevoir dans le tableau n°5. Cette distribution particulière, pour une part au moins, correspond à leur degré de maîtrise du français.

Dans le même temps, l’enseignante sollicitée par les plus faibles, intervient discrètement pour aider et corriger les questions de ces derniers. Elle tend à rester en retrait. Nous l’avons constaté en observant le nombre relativement faible des tours de parole qu’elle a produit. Elle sollicite les plus silencieux. Mais cette catégorie d’élèves ne reste pas indifférente ni aux apports de leurs camarades ni aux réponses données par le psychologue.

Exemple des interactions lors de la simulation d'une conférence :

Au départ les deux présentateurs (deux élèves : 1 garçon et 1 fille), les deux étaient bien présentables, bien coordonnés et sans aucune gène, entame la conférence par une introduction en présentant le contexte.

« Elève 1 : Honorable assistant bonsoir !

Elève 2 : Voilà, nous sommes réuni ici pour vous parler d'un sujet qui nous intéresse tous : qui est l'adolescence.

E 1 : Comme nous le savons l'adolescence est la période de vie entre l'enfance et la jeunesse. Pour bien l'étudier de manière approfondie, nous avons l'honneur d'inviter un spécialiste dans le domaine : Melle M. N. Soyez la bienvenue.

E 2 : Notamment les journalistes qui sont présents....

E1 : Sans nous attarder je cède la parole à Melle M.

La psychologue remercie les deux présentateurs et à son tour elle définie la phase de l'adolescence. Ensuite, elle invite les élèves à poser leurs questions.

Les autres apprenants de la classe applaudissent pour souhaiter la bienvenue au psychologue et pour montrer leur fierté envers leurs deux camarades.

Après la présentation du contexte, les apprenants, chacun à son tour, se présente d'abord, ensuite pose sa question au psychologue qui à son tour donne la réponse.

E 3 : Bonjour ! Je m'appelle B. A...heu ! ... La première question : comment un adolescent peut-il régler ses problèmes ?

Psychologue : Je vous remercie. Vous pouvez vous asseoir. L'adolescence ...heu ! ...La première des choses ....il faut spécifier le problème ....il y a différents problèmes qui peuvent se poser chez un enfant..... On peut avoir de sérieux problèmes que l'adolescent ne peut pas régler tout seul. Alors, il a besoin d'aide d'autres personnes ..... On peut voir au niveau de l'école : l'enseignant, la conseillère pédagogique ou un parent proche, voire même un ami adulte qui peut l'aider à régler ses problèmes.....Sinon, il peut venir consulter ....à l'extérieur .....du domaine où il est .....du domaine de l'établissement scolaire. Il peut aller chez un privé ....chez quelqu'un de spécialisé ...par exemple nous, les cliniciens, nous suivons ...on règle les problèmes avec un suivi et une psychothérapie..... »

Nous avons donné ici qu'un petit extrait du début de la séance enregistrée.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

3.1.1.1.2.3.3.2- Activité N°2 :

Jeu de mots : à la recherche d'une mémoire collective

Cette activité, menée avec des apprenants de 1ère A.S. Sciences et Technologie, vise à mettre l'accent sur les points de rencontre entre les participants, sur leur vécu commun. Ce qui permet de transformer la classe en un lieu de partage d'expériences réelles ou imaginaires qu'ils construiront avec les connaissances et les moyens linguistiques dont ils disposent. Elle s'appuie sur une chanson de Georges PEREC intitulée « **Je me souviens** ». L'enseignant a utilisé ce titre pour en faire le mot par lequel chaque apprenant doit entamer la présentation de ses souvenirs. Pour ne pas emprisonner tous les apprenants dans le même moule introductif, il leur a proposé le même titre avec d'autres aides structurales permettant de compléter le verbe « **se souvenir** ».

-Je me souviens de…
-Je me souviens que…
-Je me souviens qu'avant de…
-Je me souviens que quand j'étais …
-Je me souviens qu'autrefois…
-Je me souviens qu'il y a un mois…
-Je me souviens qu'il y a un an …
-Je me souviens que la semaine dernière, etc.

Il a invité chaque apprenant à écrire cinq phrases, qui commencent par "**Je me souviens**", dans lesquelles il évoquera spontanément cinq souvenirs. Chaque apprenant est libre de commencer sa phrase par la structure qui lui plait.

Après quelques minutes, il a demandé à un participant de lire à haute voix une phrase parmi les cinq qu'il a écrites. Celui-ci choisit ensuite un autre participant dans la classe (il est interdit de choisir le voisin) qui lit également une seule phrase et ainsi de suite.

A la fin, tous le souvenirs de même type sont rassemblés. Les fantasmes des adolescents ont trouvé l'occasion propice pour s'extérioriser. En effet, la quasi-totalité des souvenirs lus étaient des souvenirs traduisant des sentiments d'amours intenses.

Exemples de souvenirs dévoilés, mis à jour

Je me souviens de mon premier amour. Cela s'est passé dans un marché.

Je me souviens que j'ai rencontré la fille qui m'a fait craquer un jour de pluie sous le toit de la station de bus.

Je me souviens qu'avant d'entrer en classe de mathématiques, j'ai croisé une ravissante fille qui s'appelle Nadia : elle avait les yeux verts et le teint blanc.

Je me souviens que la semaine dernière, j'ai rêvé d'une belle histoire d'amour au bord de la mer.

Je me souviens qu'il y a un an, je jouais avec ma copine sur la plage de Tigzirt.

Après avoir écouté tous les souvenirs, l'enseignant a invité chaque élève à choisir le souvenir qui l'a le plus marqué parmi les cinq proposés. Une fois le souvenir choisi, il lui a demandé de raconter tous les détails de ce souvenir (lieu, temps, intensité, heureux, malheureux…) en composant un petit poème. Pour passer d'un détail à un autre, il devait introduire sa phrase par l'expression « **je me souviens** » suivant la structure qui lui plaît.
Il a autorisé les élèves à solliciter l'aide de leurs camarades. La classe s'est transformée en une ruche bourdonnante où tous les élèves s'échangeaient des mots, des phrases, comparaient leurs poèmes, se corrigeaient les uns les autres. Au terme d'une heure de travail, il a invité chaque élève à lire les fragments qu'il a reconstruits et il a ramassé tous les poèmes pour les corriger.

Le jour suivant, c'était la deuxième séance, il s'agit du compte rendu de la production écrite. L'enseignant a rendu à chaque élève son poème corrigé avec des remarques sur l'orthographe de certains mots, l'occasion de l'amener à s'auto-corriger en se servant du dictionnaire mis à sa disposition et c'est ainsi que s'est achevée cette activité.

L'enseignant tient à préciser qu'il n'a pas tenu compte de la qualité des poèmes ainsi produits, ni de leur degré de conformité aux principes régissant l'écriture poétique, puisque le principe de l'activité n'est pas de faire de ses élèves des spécialistes en poésie, mais de leur faire découvrir simplement le plaisir que procurent les mots.

Exemple des poèmes obtenus

Je me souviens que je te cherchais dans ce monde de délire
Avec un cœur plein d'amour et de désir
Je me souviens que mes bras s'étreignaient
Quand le soir arrivait et les lumières s'éteignaient
Je me souviens que de mes draps émanait ton odeur
Témoin de ta présence et de ta chaleur
Je me souviens que je m'endormais le cœur avide
Sur mon oreiller rempli de larmes acides
Je me souviens que quand le soleil se levait
Ce sont mes fantasmes et mes rêves qui s'achevaient.

3.1.1.1.2.3.3.3- Activité N°

3) Jeu de mot : Idéosélecteur/ matériosélecteur

Cette activité, menée également avec une classe de 1ère année lettres, s'inspire d'une technique qui repose sur deux termes empruntés à Jean Ricardou[1] par Claudette Oriol-Boyer dans son article intitulé « Atelier d'écriture et formation des maîtres[2] ». Il s'agit d'écrire des textes à partir d'un mot inducteur choisi *« pour sa richesse phonique et/ou graphique, et pour sa richesse au niveau du signifié[3] ».*

Pour y parvenir, on fait travailler la classe, dans un premier temps, sur l'axe du matériosélecteur. Autrement dit, on extrait du *« mot-source tous les mots possibles à partir des lettres ou des sons qu'il contient (phonie+graphie) et on en fait une liste. Après cela, on compose un texte en utilisant le plus grand nombre de ces mots, et en n'y ajoutant qu'un minimum d'autres extérieurs à la liste »* [4].

Dans un second temps, on dégage à partir du même mot source, *« les mots qui lui sont liés par connexion d'idée (équivalence ou contiguïté) et on produit un texte à partir de ces mots en essayant d'avoir recours le moins possible à des mots extérieurs »* [5].

Pour réaliser cette activité, qui se divise en deux phases, l'enseignant s'est inspiré du modèle proposé par François Migeot dans son article « Du bon usage des ateliers d'écriture[6] ». Toutefois, il a introduit une touche personnelle consistant à tenir compte, dans un premier temps, de tous les mots proposés par les élèves. Pour ensuite choisir le plus riche parmi eux en comparant les listes obtenues.

Première phase :

a) Formation d'une liste de mots à partir d'un matériosélecteur

Le professeur a formé cinq groupes de six élèves et il a invité chaque groupe à proposer un mot riche en lettres et en sons. Une fois le mot choisi, il leur a demandé

---

[1] Ricardou J., « Eléments d'une théorie des générateurs », in *Art et science* : De la créativité, 10/18, Uge, 1972, n°698.
[2] Oriol- Boyer C., « Ateliers d'écriture dans la formation des maîtres », *Pratiques*, n°26, mars 1980.
[3] François Migeot, « Du bon usage des ateliers d'écriture », *Le français dans le monde*, n°269.
[4] Idem.
[5] Idem.
[6] Idem.

d'extraire et/ou de former à partir des lettres et des sons qu'il contient le maximum de mots.

Pour leur permettre de former le maximum de mots et vérifier leur orthographe, il a mis à leur disposition des dictionnaires et il les a autorisé à demander de l'aide à leurs camarades des autres groupes.

Après une demi-heure de travail collectif, il a invité chaque groupe à lire les mots formés à partir du matériosélecteur qu'il a choisi.

Les résultats obtenus sont :

- La liste obtenue à partir du matériosélecteur « **MARIAGE**» proposé par **le premier** groupe est : *ma, ri, âge, mari, rage, mare, ara, mirage, gare, gérer*.
- La liste obtenue à partir du matériosélecteur « **CONNAISSANCE** » proposé par **le deuxième** groupe est : *con, connais, né, nez, cent, sang, an, sain, aisance, aîné, naissance, annonce*.
- La liste obtenue à partir du matériosélecteur « **MEDITERRANEE** » proposé par **le troisième** groupe est: *mais, mets, dis, taire, terre, à, année, reine, média*.
- La liste obtenue à partir du matériosélecteur « **PERSONNALITE** » proposé par **le quatrième** groupe est: *père, pair, paire, perd, son, cent, sang, personne, aliter, lit, thé, tes, élite, année, an, repos, élan, notre, rater, par, pas, porte, par, train, réponse, tonalité, parole, alors, en, la, santé, les, ton, étais, il, sonner, entrer, anal, annale.*
- La liste obtenue à partir du matériosélecteur « **SINCERITE** » proposé par **le cinquième** groupe est: *sain, sein, saint, sait, ri, thé, tes, rite, été, cité.*

Nous constatons une différence entre les résultats. D'ailleurs la liste obtenue à partir du matériosélecteur « **PERSONNALITE »** est la plus longue en contenant 39 mots. D'après l'enseignant, la raison de cette distinction revient aux compétences linguistiques élevées de certains apprenants.

Après présentation des différentes listes obtenues, il a expliqué à ses élèves que l'étape qui suit consistera à composer un texte en utilisant le maximum de mots de l'une des listes réalisées. La raison pour laquelle, il les a conviés à choisir en toute liberté une liste parmi les cinq proposées. Et c'est la liste issue du matériosélecteur « **PERSONNALITE** » qui a été retenue pour le prochain exercice, malgré sa longueur.

Cet exercice qui a consisté à « engendrer une longue liste de mots »[1] à partir d' « un mot inducteur »[2] a nécessité une heure d'effort collectif.

b) Réalisation d'un texte en utilisant les mots de la liste issue du matériosélecteur « PERSONNALITE ».

Avant de donner le coup d'envoi au travail d'écriture, il a rappelé les noms des membres des cinq groupes formés la séance précédente et il a exigé que chaque élève rejoigne son groupe. En effet, laisser les élèves changer constamment de groupe nuit au temps imparti à la réalisation de l'activité et accentue davantage la discrimination entre bon et mauvais élève, ce qui est complètement à bannir dans un travail collectif.

Une fois assis, il leur a distribué la liste des mots issus du matériosélecteur « **PERSONNALITE** » et il les a invités à écouter attentivement les détails concernant le travail qu'ils doivent réaliser. Il leur a expliqué qu'ils devaient écrire un texte dans lequel beaucoup de mots de liste mise à leur disposition devaient apparaître, sans oublier de leur signaler qu'ils pouvaient:

-écrire des textes courts ou des textes longs.

-choisir le genre de texte qui leur plaît : récit, poème…

-utiliser des mots extérieurs à ceux de la liste proposée.

-se servir du dictionnaire pour chercher un mot et/ou vérifier son orthographe.

-ouvrir des livres de conjugaison pour vérifier la terminaison et/ou la conjugaison des verbes.

Tous les groupes ont choisi d'écrire un récit en prose, parce qu'ils jugent qu'écrire une histoire est beaucoup plus facile qu'écrire un poème. Chose que le maître n'a pas contestée, puisque le principe de l'activité est de savoir à quel point ses élèves sont capables de construire des phrases contenant les mots de la liste proposée et de les relier de sorte à en faire une histoire plus ou moins cohérente.

Nous tenons à signaler aussi que le choix des élèves se justifie par le fait que l'activité d'écriture proposée coïncide avec un dossier du programme portant sur « **le récit de fiction** ». Au cours de ce dossier, ils ont été initiés à la structure du récit (situation initiale,

---

[1] Claudette Oriol- Boyer, « Ateliers d'écriture dans la formation des maîtres », *Pratiques*, n°26, mars 1980.

[2] François Migeot, « Du bon usage des ateliers d'écriture », *Le français dans le monde*, n°269.

déroulement des événements, situation finale). Donner ainsi la chance aux élèves de s'exercer à la narration lui a paru un moment à la fois d'évaluation diagnostique et formative. En effet, écrire une histoire ne se limite pas au respect des trois moments évoqués, mais requiert la maîtrise de plusieurs compétences, entre autres la compétence linguistique qui se manifeste par la maîtrise des temps du récit notamment, point que les élèves n'avaient pas encore étudié. C'est pourquoi, il a autorisé à ses élèves à employer le présent de l'indicatif dans leurs récits.

Pendant que les élèves écrivent, l'enseignant passe d'un groupe à l'autre pour vérifier s'ils ont bien compris la consigne et il intervient chaque fois qu'un groupe le sollicite. Après 45 minutes de travail studieux (choisir un thème, écrire des phrases tout en intégrant un mot de la liste, relier les phrases, chercher l'orthographe de certains mot,…), il a invité les groupes à remettre leurs travaux, puisque il devait céder la salle à un autre professeur. Il a ramassé tous les travaux et il leur a promis de continuer la séance suivante.

Exemple d'histoires réalisées : **Ali raconte :**

« L'**année** dernière, après mon retour des vacances d'été, j'ai passé **la** nuit dans une chambre d'hôtel pour prendre un peu de **repos,** après 24 heures de trajet Marseille-Alger par bateau.

J'avais hâte que **le** jour **se** lève pour aller revoir mon **père** qui ne quittait pas le **lit** depuis qu'**il** avait perdu l'usage de ses jambes. Je me suis **alors** levé tôt le matin pour ne pas **rater** le premier **train** qui part pour Alger. Après quatre heures de trajet, le train s'arrête à la gare Agha. Je descends rapidement et je presse le **pas** pour arriver à la station de bus. J'ai pris le bus **en** direction du centre ville. En cours de route une **personne** s'est approchée de moi et m'a dit : « comment va **ton** père ? ». J'**étais** surpris parce que je ne connaissais pas cet individu et je lui ai demandé : « Vous pouvez me dire qui vous êtes s'il vous plait ? ». Il m'a répondu qu'il était un ami de mon père et qu'il se souvenait du jour de ma naissance. On s'est salué et je lui ai dit que je n'étais très inquiet pour la **santé** de mon père **alité.**

Quelques instants après, le bus s'arrête, les **portes** s'ouvrent et je cours comme un fou vers la porte de sortie. Je lève **les** yeux pour voir **notre** quartier et l'**élan** de mes jambes grandit au fur et à mesure que je m'approche de notre maison. J'arrive devant la porte et de crainte de réveiller mon père, je n'ai pas **sonné**. J'**entre** et j'ouvre doucement la porte de la chambre de mon père. La nostalgie se mêle à la peur et mon cœur bat à un rythme **cent** fois plus rapide que d'habitude. J'avance difficilement et je vois un lit affreusement vide. J'ai compris tout de suite que quelque chose de tragique a atteint mon père. Arrivé derrière le lit, je trouve un corps inerte et gisant dans une **mare** de **sang**. Mon père s'est fracassé le crâne en essayant de descendre de son lit. L'espoir de lui offrir la **paire** de chaussures que je lui avais achetée s'est définitivement éteint et depuis le sourire a déserté mes lèvres. »

Après la fin de cette première phase, l'enseignant a invité ses élèves à se préparer à une autre activité en partant toujours du mot-source « PERSONNALITE ».

3.1.1.1.2.3.4- Analyse critique des activités ludiques réalisées

L'observation des activités menées dans des classes de secondaire nous a permis, et grâce à la grille effectuée à cet effet, de faire quelques observations sur :

1- Le contexte du déroulement des activités.
2- Les conditions matérielles offertes.
3- Le degré de faisabilité des activités proposées.
4- Le facteur temps.
5- Le degré de motivation et de participation des apprenants.
6- L'impact de ces activités sur le niveau des apprenants à l'oral et à l'écrit.

a- Le contexte du déroulement des activités

Les activités ludiques réalisées en classe sont intervenues dans un contexte scolaire marqué par l'avènement de la démarche de projet, suite à la dernière réforme du système éducatif algérien engagée en 2003. Ce qui a beaucoup facilitél'accomplisse-ment de ces exercices. En effet, leur réalisation vient répondre à quelques attentes des nouveaux programmes scolaires qui préconisent le recours à la démarche de projet pour asseoir des socles de compétences.

Les avantages de ces activités se manifestent en utilisant la « contrainte ludique » pour provoquer des situations d'apprentissage. Ce qui pourrait constituer un point commun avec la pédagogie de projet axée sur des situations-problèmes relativement complexes auxquelles l'apprenant est confronté pour construire des compétences.

En outre, ces activités ont participé à la socialisation de l'apprenant en l'impliquant dans des tâches collectives. L'élève est associé de manière contractuelle à l'élaboration de ses savoirs. Ce qui pourrait constituer un point de rencontre avec la pédagogie de projet qui a une visée sociale de l'apprentissage.

Le moyen d'action de cette pédagogie est fondé sur la motivation des élèves, suscitée par l'aboutissement à une réalisation concrète. Les contenus à apprendre ne sont plus atomisés, hiérarchisés, mais relié entre eux par un problème à résoudre.

Toutefois, il y lieu de mettre en relief la particularité de ces activités : la « contrainte » à laquelle on a recours vise beaucoup plus à faire sentir la dimension ludique de la langue. C'est pourquoi, la transgression de certaines règles n'est pas interdite.

b- Les conditions matérielles

Les activités menées avec les apprenants du secondaire n'ont pas nécessité du matériel compliqué. Nous pouvons dire que toutes les conditions matérielles nécessaires à la réalisation de ces projets ont été mises à la disposition du professeur: une salle informatique dotée d'ordinateurs avec scanner, graveur, une bibliothèque, des photocopieuses, une salle de travail, surtout après les heures de cours.

c- Le degré de faisabilité des activités

Le choix des activités réalisées est à relier aux résultats obtenus après une évaluation diagnostique. Cette évaluation a permis de détecter à la fois des déficits et des attentes. Les déficits des apprenants sont beaucoup plus d'ordre linguistique : fautes d' orthographe, choix inapproprié du lexique, emploi incorrect de structures syntaxiques…etc.

Quant à leurs besoins, ils sont liés à leur âge. En effet, les élèves, avec qui on a mené ces activités, sont tous des adolescents en période de croissance physique et mentale, ce qui explique leurs besoins de rêves romantiques et d'espoir.

C'est pourquoi, leurs enseignants ont opté pour des activités à mêmes de satisfaire leurs attentes et leurs aspirations, et ils ont réussi dans leurs choix. C'est ce que nous avons constaté lors des séances observées à travers l'enthousiasme et la motivation de leurs apprenants. De plus notre discussion avec quelques élèves confirme nos constatations.

Ce sont des activités réalisables dans la mesure où elles ne requièrent pas des efforts intellectuels colossaux, notamment celles proposées aux élèves de première année Sciences et Technologie, qui tiennent compte des spécificités de cette filière et du nombre d'heures de français qui lui sont réservées.

En outre, la réalisation de ces activités est possible, puisque certains points ont été abordés dans le programme scolaire, comme la notion de récit, d'interview…

d- Le facteur temps

C'est le facteur qui a posé le plus de problèmes. En effet, pour pouvoir mener à bien ces activités il faudra travailler régulièrement et bénéficier de suffisamment de temps pour garantir un suivi de qualité aux réalisations des apprenants. Ce que nous n'avons pas pu

Rapport-Gratuit.com

faire, en raison surtout du nombre d'heures de français très réduits, ne dépassant pas trois heures par semaine..

Pour palier le manque de temps, par exemple avec la première activité réalisée (simulation globale), nous avons dû solliciter l'autorisation de l'administration pour travailler après l'heure de cours.

e-Le degré de motivation et de participation des apprenants

Tous les élèves qui ont participé à ces activités étaient sérieusement motivés et ils étaient déterminés à aboutir à un résultat.

Toutefois, une certaine peur s'est emparée d'eux tout au début des activités : ils répondaient toujours : « Mais, Monsieur, nous n'avons pas d'idée ! », « Mais, Monsieur, nous n'avons pas de mots », etc. Cette peur disparaissait au fur et à mesure que les apprenants avancent dans le travail. Ils étaient coopératifs et très respectueux des règles de travail collectif. Ce qui nous a permis de travailler sereinement et surtout efficacement.

Nous tenons à préciser que les différences de niveaux étaient complètement bannies, ce qui a motivé davantage les apprenants « faibles », qui se sentaient de plus en plus valorisés en s'impliquant dans les activités proposées.

f-L'impact de ces activités sur le niveau des apprenants

Le niveau des apprenants à l'écrit comme à l'oral s'est considérablement amélioré depuis la réalisation de ces activités ludiques. En effet, les différentes activités qui leur étaient proposées ont réussi à débloquer bien des mécanismes.

L'impact positif de ces exercices sur les compétences écrites des apprenants s'est manifesté sur plusieurs niveaux :

- au niveau lexical, les élèves sont sortis après ces tâches avec un répertoire lexical enrichi, grâce aux apports des techniques de formation de mots, comme le matériosélecteur et idéosélecteur.
- au niveau syntaxique, ils sont parvenus à maîtriser beaucoup de structures, grâce aux projets narratifs qui leur ont donné l'occasion de s'exercer à la tournure passive, au discours rapporté, aux propositions relatives…
- au niveau formel, les apprenants se sont familiarisés avec la structure des poèmes, du dialogue, du récit.

- au niveau pragmatique, les apprenants ont acquis les mécanismes permettant à leur message de « faire mouche ».

3.1.1.1.2.3.5- Conclusion

En dépit de l'absence de support vidéo, les quelques séances auxquelles nous avons assistées, nous ont permis de réaliser un certain nombre d'observations, de constats et de vérification.

Les phénomènes observés dans les classes pendant la réalisation des activités ludiques sont de nature didactique. Nous constatons que l'hétérogénéité des classes est une caractéristique susceptible de jouer un rôle positif dans la classe où se créent à la fois des tensions linguistiques et des contrats didactiques entre élèves.

La collaboration entre élèves, la mise en commun de leurs ressources linguistiques, devient à la fois un procédé et une cible d'apprentissage susceptible de fonctionner en présence de l'enseignant comme en son absence, à l'école comme hors de l'école.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Chapitre 4 :

Jeux et activités ludiques : propositions pédagogiques

4.1- Propositions et exemples d'activités ludiques : présentation générale

C'est à la suite des constats et des résultats auxquels nous avons abouti dans les chapitres précédents à savoir : l'apport pédagogique de l'aspect ludique et la nécessité de construire des outils adoptés pour les enseignants de « FLE », que nous avons décidé de consacrer ce dernier chapitre aux suggestions de quelques activités ludiques en faveur des apprenants de 1ère A.S.

Parmi le très large échantillon des activités disponibles sur Internet ou proposées dans les manuels, il y en a qui conviennent plus particulièrement à ce niveau en Algérie. On a sélectionné quelques supports, puis tout en leur assignant quelques objectifs On les a classées en six catégories. La première, la deuxième et la troisième catégorie : celle des jeux de mots, celles des jeux communicatifs et celle des jeux de production écrite, sont les plus couramment exploitées par les enseignants. Les trois autres offrent également d'intéressants résultats. Il s'agit d'activités constituées à partir de documents authentiques : chansons, bandes dessinées et autres supports à caractère ludique.

Ces différentes catégories sont présentées sous formes de fiches donnant des indications sur les objectifs, la préparation nécessaire, le matériel utilisé, la technique d'animation et le temps nécessaire pour le déroulement de l'activité.

Nous soulignons que toutes les activités ont pour objectifs d'être plaisantes et amusantes, afin d'amener les participants à un travail productif. Mais ce ne sont que des suggestions. Il reste à chacun de les adapter selon ses goûts, ses envies du moment et selon les niveaux de langue des groupes d'apprenants.

4.2- Exemples d'activités ludiques

4.2.1- Première catégorie : Jeux de mots

Ce genre appelé également jeu de vocabulaire[1] est un jeu de lettres ou un jeu de mots mettant dans une situation de jeu la langue. Il permet de sensibiliser les élèves à des champs sémantiques donnés, de conceptualiser certaines règles grammaticales simples, ma is aussi des révisions des objectifs grammaticaux et lexicaux.

---

[1] Silva H., «Jeux de société. Adaptation et détournements »,
Site :Acrobat Reader-[JeuxSociete.pdf] consulté le 10/01/2007

Parmi les jeux de mots possibles, on peut citer :
« retrouver le mot », « chasser l'intrus », charades », « mots croisés », « proverbes ».

Activité N°1 : Les expressions idiomatiques

Objectif : ce type d'activités permet la découverte ludique du français imagé. C'est-à-dire l'apprenant arrivera à distinguer les spécificités des proverbes (expressions idiomatiques ou expressions figées) : à savoir, d'abord, que ce sont des expressions transmises de génération en génération telle qu'elles sont. Puis leur sens est valable si l'expression est prise dans son ensemble. En d'autres termes la signification d'un proverbe ne correspond pas au sens de chaque mot pris tout seul.

Explication :
Il s'agit d'un travail qui se porte sur des proverbes incomplets et qu'on devrait retrouver le mot manquant afin de le reconstituer. Pour la tâche on a formé deux listes : la première regroupe les débuts de proverbes, la deuxième contient des mots par lesquels nous compléterons les expressions idiomatiques.

***Consigne** : Complétez les expressions figées par le mot qui convient.*

En français, on dit :

1-Rusé comme …	a. un paon
2. Bête comme …	b. un agneau
3. Muet comme …	c. une mule
4. Têtu comme …	d. un renard
5. Fier comme …	e. une pie
6. Serrés comme …	f. un âne
7. Fidèle comme …	g. un ver
8. Nu comme …	h. des sardines
9. Bavard comme …	i. un chien
10. Doux comme …	j. une carpe

Activité N°2 : Jeu de l'oie des expressions françaises

Explication : Cette activité est élaborée à base de proverbes. L'apprenant a pour tâche de trouver le sens de chaque proverbe. Pour lui faciliter le travail, on lui a proposé quatre significations parmi elles, il y a une seule bonne réponse.

Voici quelques questions pour le jeu de l'oie en classe de français langue étrangère:

1) Avoir la grosse tête ?
-a- être très intelligent,
-b- se juger supérieur,
-c- être stupide,
-d- bien travailler à l'école.

2) Poser un lapin ?
-a- être végétarien,
-b- adorer les femmes,
-c- avoir beaucoup d'enfants,
-d- ne pas venir à un rendez-vous.

3) Tomber dans les pommes ?

-a- s'évanouir,
-b- détester quelqu'un,
-c- aimer le cidre,
-d- être ironique.

4) Ne pas être dans son assiette ?
-a- ne pas être en forme,
-b- ne pas avoir faim,
-c- ne pas être invité,
-d- ne pas être à la mode.

5) Avoir le cœur sur la main ?
-a- être malade,
-b- s'ennuyer,
-c- être généreux,
-d- donner ses organes.

6) Avoir la pèche ?
-a- pécher des poissons,
-b- faire des courses,
-c- être dynamique,
-d- faire la sieste.

7) Se creuser la tête ?

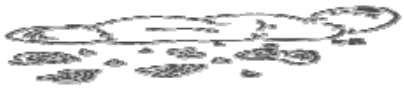
-a- aimer la plage,
-b- à être fatigué,
-c- être triste,
-d- réfléchir.

8) Être au bout du rouleau ?
-a- être le dernier de la liste,
-b- ne plus avoir de papier toilette,
-c- être très fatigué, déprimé,
-d- ne pas avoir les cheveux frisés

Activité N°3 : Trouvez les mots !"

Objectif : cette activité permet d'enrichir le vocabulaire des apprenants.

Temps : 30mn de réflexion



Explications : Vous devez en changeant une lettre du mot à chaque fois arriver au dernier mot. Les mots que vous utilisez doivent exister dans la langue française.

Exemple :

M	E	R
M	E	S
N	E	S
N	O	S

L	A	C
M	E	S

S	A	L	E
P	O	R	T

P	O	T	I	N
M	A	R	G	E

S	A	U	T	E	S
F	O	R	C	I	R

Activité N°4 : Chassez l'intrus

Objectif : faire chercher l'intrus dans une liste de mots

Exemple : désobéissant, intransigeant, enseignant, changeant.

Réponse : enseignant n'est pas un adjectif

Temps : 30mn.

Consigne : Relevez l'intrus dans chaque liste. Expliquez pourquoi.

1) Brûlure/ mercure/ déchirure/ cassure.

2) Finalement/ en définitive/ éventuellement/ au bout du compte.

3) Sûrement/ absolument/ sans doute/ tout à fait.

4) En principe/ généralement/ normalement/ par principe.

5) Galamment/ couramment/ élégamment/ notamment.

6) En résumé/ en bref/ en outre/ en somme.

7) Fête/ hôpital/ mâle/ tête. 8)

P.V. / papillon/ pervenche/ contravention.

9) Cocorico ! / Toc ! toc ! / Plouf ! / Bof !

10) Buvable/ repérable/ réglable/ étable.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Charades

La charade vient du mot « charrado » qui signifie « une causerie, une conversation, un discours propre à tuer le temps »[1].Le Larousse le définit comme « une énigme où l'on doit deviner un mot de plusieurs syllabes en le décomposant en parties formant elles-mêmes un mot, d'après les définitions des parties et du tout ».

Objectifs : - enrichir et affiner le vocabulaire des apprenants.

- favoriser l'appropriation des mots et celle des structures syntaxiques.

Exemple:

Les trains s'arrêtent à mon premier.
Vous trouverez mon second en mettant le verbe " dire " à la 2ème personne du singulier au présent de l'indicatif.
Mon troisième est avant 2.
Mon quatrième est après 1.
Il faut toujours se fixer mon 5ème pour avancer.
Mon tout est le dernier défenseur
gare + dis + un + deux + but = gardien de but

Activité N°5 : A vous !
a- Mon premier est une forme de pain.
Les oiseaux ont besoin de mon deuxième pour voler.
Pour mon troisième, on a longtemps cru que la terre l'était.
Mon quatrième est la 9ème lettre de l'alphabet.
Petit à petit, l'oiseau fait mon cinquième.
Mon tout est l'organisateur de la Coupe du Monde de Football 1998.

b- Mon premier s'obtient en pressant un fruit.
Mon second est rouge, blanc ou rosé.
Mon troisième est un pronom personnel sujet.
Mon quatrième est le son du serpent qui siffle sur nos têtes.
Mon tout est une célèbre équipe de football italienne.

c- Mon premier soutient la tête.
Mon second est un adjectif qui dit toujours la vérité.
Mon tout est un coup de pied arrêté.

d- Mon premier se porte sur les jambes des femmes.
Mon second est le contraire de court.
Mon tout est indispensable pour jouer au football.

e- Je reçois mon premier quand on me frappe.
Mon second est la cinquième lettre de l'alphabet.
Mon troisième est le participe passé du verbe " devoir ".
Mon quatrième est synonyme de " colline ".
Mon cinquième est un article partitif.
Le Brésil a gagné la dernière édition de mon tout.

---

[1] Site :E:\E-nigme-Illusiond'optique,enigmes,charades,devinettes, epigrammes,smileys,jeux flash,rubiks cube_ :htm). Consulté le 16/05/2007

Charades sur un thème de civilisation

Charade1 : De quelle période historique s'agit-il ?

Mon premier est le participe passé de lire : ……..
Mon second est une note de musique : ……
On respire mon troisième : ……..
Mon tout nous éclaire à la nuit tombée. ……..

Il s'agit du siècle des ……

Charade 2 : Trouver l'œuvre marquante de ce siècle

Mon premier est une préposition de lieu : …….
Mon second est une note de musique : ……..
Mon troisième est un synonyme de fermé : …….
Mon quatrième est le contraire de guerre: ……
Mon cinquième est le participe passé de "dire" : ……
Mon tout est une œuvre collective qui traite de toutes les connaissances humaines dans un ordre alphabétique

et qui a vu le jour dans le courant de ce siècle: …….

Charade 3 : Trouver le personnage marquant de ce siècle

Mon premier est le participe passé de "dire" :…….
Mon second est la préposition indiquant la provenance : …….
Mon troisième est émis après un repas : …….
Mon tout est l'un des pères de l'œuvre collective de la charade 2 : …….

Charade 4 : Trouver le personnage marquant de ce siècle

Mon premier est au nombre de 4 sur une voiture : …….
Mon second est utilisé pour tirer l'eau du puits : ……
Mon tout est un écrivain et ami intime du personnage de la charade 3 :
……

Charade 5 : Trouver le personnage marquant de ce siècle

Mon premier est synonyme de cambriolage :……..
Mon second est la planète sur laquelle nous vivons : ……
Mon tout est le nom d'un philosophe et ennemi du personnage de la charade 4 :…….
…

Charade 6 : Trouver le personnage marquant de ce siècle
Mon premier est un adjectif possessif singulier : …….
Mon second est une boisson très appréciée des anglais : ……
Mon troisième est un sport d'hiver : ……
Mon quatrième est un pronom tonique pluriel : …….

Mon tout est un philosophe, auteur de l'Esprit des lois :……

<u>Charade 7</u> : Trouver le personnage marquant de ce siècle

Mon premier est l'expression d'un caprice enfantin : ……..
Mon second est l'enveloppe extérieure du corps : ……..
Mon troisième est un article défini pluriel : …….
Mon quatrième est un pronom personnel indéfini : ……..
Mon tout est un personnage historique qui a rétabli l'empire à la fin du siècle :
……

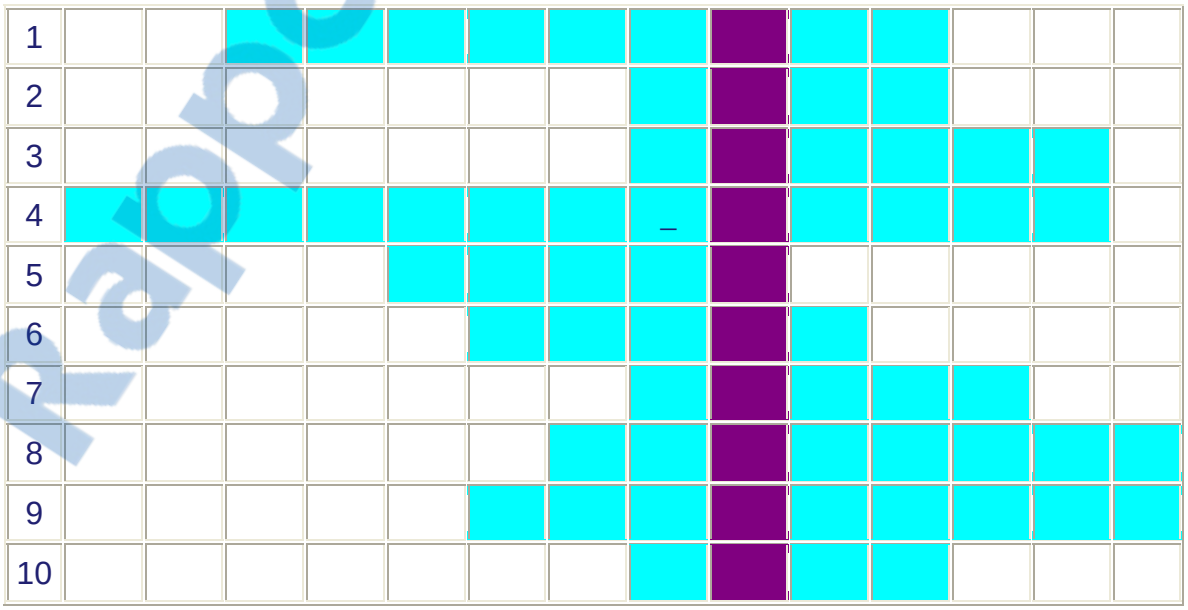
DE QUEL SIECLE S'AGIT-IL ?……

Activité N°6 : Mots croisés

Des objets et des siècles

Consigne : Cherchez les définitions horizontales des 10 objets du XX ème siècle proposés dans la grille ci-dessous. A la fin, vous trouverez verticalement un mot (féminin singulier) - qui fait son entrée dans le Petit Larousse 2000 - : c'est une situation qui doit son nom à une marionnette célèbre, apparue à la fin du XVIII ème siècle.

1. Spécialité de la restauration rapide.
2. Planche de glisse.
3. Petite boule, parfois difficile à avaler.
4. Brûlé par les féministes.
5. Avec un dossier, il serait canapé.
6. RD2 en était un, émouvant.
7. Dolly.
8. Remplaçant du cheval pour les travaux des champs.
9. Sans lui, nous sentirions moins bon.
10. On le porte, comme le prénom masculin français qu'il serait avec une majuscule.



Rapport-Gratuit.com

4.2.2- Deuxième catégorie : Jeux communicatifs

Ce genre de jeu désigne toute activité développant l'interaction authentique en classe et l'imagination créative des apprenants. Jeux de rôles, simulations globales et jeux dramatiques sont ainsi des jeux communicatifs. Ils se jouent en groupe. Ces activités nécessitent une préparation préalable avant la mise en œuvre en classe. Voici alors quelques idées d'activités pour des séances de travail oral en classe de français langue étrangère.

Activité N°7 : Jeux de rôle

Le principe de ce genre d'activité consiste à demander à quelques élèves d'improviser un petit dialogue avec un thème et des personnages préalablement déterminés.

Objectifs :

- Expression orale et corporelle (dramatisation : prononciation, intonation, gestes, mimiques…)
- Utilisation cohérente des registres de langue en fonction de la situation choisie.
- Utilisation des structures impliquées par le thème et la situation choisis (argumentation, exclamation…)
- Utilisation du discours direct.

Exemple de jeu de rôles : Un encombrement

1-La situation : A un grand carrefour de la ville toute la circulation est bloquée : les voitures, les taxis et les camions ne peuvent plus ni avancer ni reculer.

2-Les personnages : un chauffeur de taxi ; un homme d'affaire dans le taxi,se rendant à l'aéroport ; un vieux monsieur passant sur le trottoir ; un chauffeur livreur dans un camion ; une jeune fille dans une grosse voiture particulière ; un policier ; un jeune garçon en vélo.

3-Canevas général de la scène : Discussion/ Intervention du policier/ Commentaires des participants et des témoins de la scène.

4- Mise en œuvre : L'enseignant propose le thème (choisir des thèmes en fonction de l'âge, du niveau de la classe…). Il choisit des élèves (ne jamais forcer un élève à jouer).

Enseignant et acteurs déterminent les caractéristiques générales des personnages : âge, milieu social, origine régionale….Les rôles ne sont pas forcément réduits aux personnes, on peut faire dialoguer des animaux, des objets…Cette phase sert de mise en train linguistique indispensable avant de laisser aux élèves choisis leur autonomie d'expression.

Il est nécessaire de laisser un temps de préparation variable en fonction des niveaux de langues des élèves, entre 15 et 20 min. Il ne faut pas oublier de leur préciser de préparer un début et une chute à leur scène.
Avec les élèves de faible niveau linguistique, il est utile fournir au départ, en l'inscrivan t au tableau, un vocabulaire de base et des tournures adaptées à la situation.

Les apprenants jouent la scène. L'enseignant intervient le moins possible sauf :
-corriger l'expression quand les maladresses et les erreurs empêchent la compréhension
- pour réguler le groupe si un ou deux élèves monopolisent la parole. Ou si le jeu tourne à la dispute.
Les participants regagnent leur place. L'ensemble de la classe répond à une série de questions pour évaluer le jeu.

Canevas de situations[1] pour une activité d'expression orale en classe de FLE.
1- Pour 3 personnes (2 fermiers, 1 touriste)

Tu voyages dans le sud de l'Algérie et tu fais de l'auto-stop. Tu trouves une ferme où camper, l'endroit te plaît beaucoup. Tu discutes avec les deux fermiers.
- Montrer de l'intérêt, échange d'opinions, différences ville- campagne.

2-Pour3 personnes (2 policiers et 1 témoin)
Deux voleurs ont fait un « hold-up » dans une banque. Tu as vu ce qui s'est passé car tu étais dans la banque. Tu témoignes devant deux policiers soupçonneux.
- Anxiété, interrogatoire.

3- Pour 5 personnes (père, mère, fille, vendeur et 1 autre client)

[1] « Jeux de rôles : Canevas de situation » Site : http://emilie.en-savoie.com/jeuxderoles.htm
Consulté le O3/06/2007

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Une famille a décidé de changer sa vieille télévision et se rend dans un magasin.
- questionnement sur le mode d'emploi et le prix, négociation du prix et des conditions de paiement.

Activité N° 8 : Simulation globale

Objectif : -Pratique de l'oral dans un contexte donné précis

-Autocorrection

Matériel : Magnétophones Cassettes audio numérotées

Déroulement de l'activité :

1ère étape :

La classe est divisée en groupes de 2 à 4 personnes. Le professeur explique aux étudiants que chaque groupe représente une unité (famille, co-locataires, entreprise, association, etc.) qu'ils peuvent définir selon leur choix. Chaque apprenant s'invente un personnage en collaboration et en cohésion avec les membres de son groupe.

2ème étape:

Chaque groupe se présente oralement à la classe en notant ses principales caractéristiques (nom, profession, loisirs, etc.) au tableau.

3ème étape:

Le professeur distribue un magnétophone et une cassette numérotée à chaque groupe. Il leur explique qu'ils disposent d'un répondeur téléphonique et qu'ils doivent y enregistrer une annonce. Celle-ci sera enregistrée sur la cassette après avoir été élaborée en commun et corrigée par le professeur.

4ème étape:

Une fois les enregistrements effectués, chaque étudiant doit laisser un message sur un répondeur de son choix, en prenant garde de ne pas effacer les messages précédents et de ne pas " monopoliser " les appareils. Les notes écrites au tableau peuvent le guider. Il peut, s'il le désire, endosser le rôle d'un autre personnage que celui qu'il a au sein de son groupe.

5ème étape:

Le professeur fait écouter une première fois à toute la classe chaque cassette et demande aux apprenants, au cours d'une deuxième écoute, de corriger les erreurs (phonétiques, lexicales, etc.) qu'ils remarquent. Ces erreurs peuvent servir de base à des révisions ou, éventuellement, à l'introduction de nouveaux sujets, à la suite de l'activité ou les jours suivants. On peut également, selon le niveau de la classe, enchaîner sur une

discussion sur les différences personnelles et culturelles face au téléphone (manière de se présenter, etc.) et au portable. Il est, par ailleurs, possible d'introduire l'activité par des exercices de compréhension auditive se rapportant à des conversations téléphoniques

4.2.3-Troisième catégorie : Jeux d'écriture

Il s'agit d'activités susceptibles de débrider l'imaginaire et de restituer à « l'acte d'écrire »1 son pouvoir créatif. Elles visent à ce que chaque apprenant se réapproprie l'acte d'écrire. Ce sont des activités qui varient selon qu'il s'agit des moments de travail collectifs, individuel, et en petits groupes.

Ce genre de jeu utilise la contrainte dans sa dimension libératoire et ludique, et débouche nécessairement sur toutes formes de socialisation ou de publication. Il regroupe deux types d'activités :

1-une activité qui s'apparente à un jeu, puisqu'elle consiste à manipuler, d'une façon ludique, des mots, des phrases courtes, pour en faire un petit poème

2-une activité beaucoup plus laborieuse, étalée dans le temps, sous forme de projet (production d'une histoire réelle ou imaginaire), qui requiert la mobilisation de plusieurs efforts : effort d'imagination de recherche, de combinaison, de construction. Bref de production

Objectifs :

- aider les apprenants à développer la compétence d'expression écrite par la maîtrise des outils lexicaux, grammaticaux et des structures syntaxiques.
- Développer leur imaginaire.
- Valoriser chaque apprenant en l'impliquant dans une démarche de projet collectif.

Activité N° 9 : Idéosélecteur/ matériosélecteur

Cette activité représente la deuxième phase de l'activité déjà citée dans le troisième chapitre concernant l'observation de cours.

Deuxième phase :

a) Formation d' « un champ lexical » à partir de l'idéosélecteur « PERSONNALITE »

L'objectif de cette phase est de trouver des mots en relation directe ou indirecte avec le mot « personnalité » et de s'en servir pour produire un texte (poème). Autrement dit, écrire un poème dans lequel ces mots vont figurer.

L'enseignant demande aux élèves, mis toujours en groupe, de donner, dans un premier temps, tous les mots qui leur viennent à l'esprit dès qu'ils entendent le mot« personnalité », afin de savoir vers quelle signification s'orientent leurs réponses. Les élèves peuvent citer au départ des noms très connus : Zidane, Maradona, Madona**,** …parce que le mot personnalité signifie pour eux : « Personnage important par sa fonction, sa position sociale… ».[1]

Une fois le sens circonscrit, on leur demande de trouver des mots synonymes de « Personnalité » qui signifie quelqu'un d'important. Pour les aider, on remet différents dictionnaires à chacun des groupes, cela pour permettre à tous les membres du groupe de travailler ensemble et de trouver plus de mots en changeant de dictionnaire. Après une demi heure de « quête lexicale », les élèves vont réussir à collecter les mots suivants : **célébrité, star, vedette ……**

Si les mots trouvés sont moins nombreux, on propose aux élèves de dire à quoi ils associent le mot « Personnalité » ;

Certains élèves peuvent penser que le mot « personnalité » renvoie à des qualités comme: « respect, charisme, modèle, importance, renom »**.** D'autres, peuvent trouver que ce mot rappelle des moyens d'informations comme : « radio, télévision Internet, journaux, panneaux », et des domaines comme : « sport, musique, politique, économie, science ».

Après avoir rassemblé tous les mots trouvés, on peut obtenir la liste suivante à partir de l'idéosélecteur « personnalité » :

---

[1] Le Dictionnaire du Français, Hachette 1989.

célébrité, star, vedette,respect , charisme, modèle, importance, renom, radio, télévision Internet, journaux, panneaux, sport, musique, politique, économie, science…
L'ensemble de cette tâche peut prendre une heure de travail.

b) Réalisation d'un texte en utilisant les mots de la liste obtenue à partir de l'idéosélecteur « Personnalité ».

C'est la dernière étape de l'activité. Pour montrer aux élèves qu'écrire un poème n'est pas une tâche ardue comme ils le pensent, on les invite à faire un effort pour composer un poème en partant des mots de la liste obtenue à partir de l'idéosélecteur « Personnalité ».

Pour les aider, on leur demande de chercher dans la liste réalisée des mots qui se terminent par le même son et de les mettre ensemble. Une fois le travail fait, on leur conseille de commencer par écrire deux coutres phrases en mettant à la fin de chacune d'elles un des mots mis ensemble, histoire de les entraîner à la rime.
Ce qui peut donner les résultats suivants :

Le matin, j'aime écouter la **radio**.
Le soir, je préfère regarder la **télévision.**

La télévision ne montre que des **vedettes**
Les gens préfèrent aller surfer sur **Internet**.

Une fois la technique installée, on les invite à écrire une dizaine de phrases, dans lesquelles ils parleront d'une personnalité de leur choix, en utilisant le grand nombre des mots obtenus à partir du l'idéosélecteur « personnalité ». On exige à ce que chaque couple de phrases se termine par le même son tout en les rassurant que la qualité des poèmes n'est pas une fin en soi, puisque le principe de l'activité c'est de se faire plaisir en jouant avec les mots et les sonorités.

Voici un exemple des poèmes :

Mon **modèle**
J'aimerais te ressembler plus tard
Tu n'es ni une **célébrité** ni une **star**
Tu es loin des micros de la **radio**
Et des plateaux de la **télévision**
Ton nom ne fait pas la une des **journaux**
Et ta photo n'est pas accrochée aux **panneaux**
Tu gardes ton **charisme** et ton sourire
Malgré la maladie qui te fait souffrir
Je te dois beaucoup de **respect** et d'amour
Ma belle et tendre maman pour toujours

Activité N° 10: Le projet de fait divers

Le fait divers est le genre littéraire le plus présent dans le contexte algérien, à travers la presse écrite notamment. Cela en raison de ses spécificités : il s'inspire de faits réels, il utilise une langue accessible à tous. En outre, ce genre est inscrit dans le programme scolaire de la première année secondaire. C'est pourquoi, on a jugé utile de proposer une activité travaillant ce genre en classe.

1) Réalisation de faits divers à partir d'une grille

Cette activité vise des objectifs précis :

a) formels ou structurels : asseoir la structure du fait divers (titre, chapeau, colonnes,…)

b) linguistiques : travail sur la voix active et la voix passive, les pronoms personnels, les propositions relatives, la nominalisation, les adjectifs qualificatifs…

c) pragmatiques : la mise en relief par la mise en apposition, choix de la voix passive, choix du lexique, …

Phase de préparation

Nous formons des groupes de six personnes chacun.

Pour commencer, nous traçons au tableau une grille vierge contenant 5 colonnes. Le titre de chaque colonne est une question à laquelle les élèves doivent répondre : Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Et après ?

Nous invitons chaque groupe à proposer une réponse à la question de chaque colonne. Une fois la grille remplie, nous choisit 10 numéros allant de 0 à 9 et nous les distribuons spontanément sur les dix réponses de chaque colonne.

Exemple de grille

A Qui ?	B Quoi ?	C Où ?	D Quand ?	E Et après ? Conséquences
Un avion **6**	S'est écrasé **9**	En Egypte. **1**	Vers 14 h. **0**	123 blessés. **2**
Un chien **4**	S'est noyé **5**	A la piscine. **6**	A midi. **8**	Sauvetage. **7**
Un policier **2**	A arrêté un voleur **3**	Au centre ville. **0**	A 18 h. **7**	2 ans de prison. **5**
Un pompier **5**	S'est blessé **7**	A la forêt. **8**	Lors d'un incendie. **6**	Hospitalisation. **4**
Un cycliste **3**	A fait une chute **4**	Dans un ravin. **5**	Le soir. **1**	Mariage. **9**
Un étudiant **7**	A volé des livres **1**	Sur la route. **2**	Un week-end. **5**	Amende. **8**
Un enfant **9**	A été enlevé **6**	Dans un jardin. **7**	La soirée de Noël. **4**	Disparition. **3**
Un serpent **0**	A mordu un chien **2**	Dans une écurie. **3**	La veille de l'Aïd. **9**	Promotion. **1**
Un éléphant **8**	S'est sauvé **0**	Dans un zoo. **9**	Vers minuit. **3**	Bousculade. **6**
Un chauffard **1**	A fauché un vieux **8**	Au marché. **4**	Un dimanche. **2**	Mort. **0**

Ensuite, nous demandons à chaque groupe de choisir deux chiffres de cinq numéros, situés entre 00000 et 99999. Une fois les chiffres choisis, chaque groupe est invité à chercher le mot correspondant à chacun des numéros du premier chiffre, de sorte à avoir une combinaison de cinq mots correspondant aux cinq chiffres. Autrement dit, le premier chiffre correspond au mot de la colonne **A**, le deuxième numéro correspond au mot de la colonne **B** et ainsi de suite.

Exemple : le chiffre 1829O correspond à la combinaison suivante.

Un chauffard a fauché un vieux la veille de l'Aïd mort.

Si le premier chiffre choisi par le groupe ne donne pas lieu à une combinaison plausible, le groupe est autorisé à se servir du deuxième chiffre et si avec le deuxième chiffre la combinaison s'avère impossible, il peut choisir un troisième chiffre.

Toutefois, s'il arrive à un groupe de former une combinaison qu'il trouve invraisemblable, cela ne l'autorise pas à essayer avec un autre chiffre, puisque l'insolite est une des spécificités du fait divers.

Après une demi-heure de tentatives, chaque groupe aura réussi à former une combinaison. Ce qui permet d'entamer l'étape suivante qui consiste à démarrer de cette combinaison pour former un fait divers complet.

Phase de production

L'enseignant doit, d'abord, avant d'atteindre son objectif final qui consiste à rédiger un fait divers, passer par plusieurs tâches qui permettent de vérifier les connaissances des apprenants sur ce genre : les parties dont il est constitué, la tournure fréquente dans un fait divers (tournure passive), etc.

a) entraînement à l'écrit

Nous leur demandons de commencer par donner des détails sur chacun des cinq mots de leur combinaison, afin de les entraîner à l'expansion en utilisant des adjectifs, des adverbes, des propositions relatives,…

Exemple de phrases obtenues après expansion :

Un chauffard, totalement ivre et roulant à une grande vitesse, a complètement fauché un vieux d'une soixantaine d'années la veille de la fête de l'Aïd El Fitr, qui marque la fin du mois de Ramadhan, entraînant sa mort sur le champ.

Pour vérifier si les élèves savent passer d'une phrase active à une phrase passive, nous leur demandons de réécrire les phrases à la voix passive. Ce qui permettra de détecter les difficultés des élèves. Ainsi l'occasion est donnée de leur rappeler brièvement les règles régissant le passage de la voix active à la voix passive.

Exemple de phrases passives obtenues :

Un vieux d'une soixantaine d'années a été complètement fauché par un chauffard, totalement ivre et roulant à une grande vitesse, la veille de l'Aïd El Fitr, qui marque la fin du mois de Ramadhan.

Pour leur permettre également de s'exercer à la phrase nominale, nous leur demandons de nominaliser certains verbes de la colonne **B** correspondant à la question « **Quoi ?** ».

Exemples de noms obtenus : **écrasement, noyade, arrestation, enlèvement.**

Pour terminer cette série d'exercices préparatoires, nous leur demandons de trouver des synonymes et/ ou des expressions pour remplacer certains mots de la combinaison, pour les initier à la règle de répétition qui requiert l'emploi de substituts anaphoriques et cataphoriques.

Exemples de substituts obtenus :

Un chauffard : *il, lui, celui-ci, celui-là, ce dernier, qui, un mauvais chauffeur, un fou de la vitesse,…*
Un vieux de 60 ans: *une personne âgée, un sexagénaire, une vieille personne, il, lui, celui-ci, celui-là, ce dernier, qui,…*

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Une fois tous ces exercices réalisés, nous invitons les élèves à « se jeter à l'eau » pour produire un fait divers en partant des éléments de la combinaison correspondant au chiffre choisi.

b) production écrite

Pour les aider, nous limitons à trois maximum le nombre de paragraphes à écrire, tout en exigeant d'ajouter un titre. Nous mettons à leur disposition des dictionnaires pour leur faciliter la recherche des synonymes et la vérification du sens de certains mots.

Après une heure d'attente, nous demandons à chaque groupe de lire le fait divers qu'il a réalisé. Une fois lu, son travail sera évalué par ses camarades des autres groupes.

Exemple de faits divers :

L'Aïd d'El Fiter, une fête volée

Un vieux a été fauché par une voiture sur la route n°26

Un vieil homme a été retrouvé mort sur la route nationale n°26, reliant Béjaia et Tizi Ouzou, le dimanche 20 octobre à 15 h. D'après les premiers éléments de l'enquête, menée par la Gendarmerie Nationale, le drame s'est produit la veille de l'Aïd El Fitr, correspondant au dernier jour du mois de Ramadhan.

La victime, âgée de 60 ans, mariée et père de 7 enfants, était de retour chez elle après avoir accompli la prière d'El Aïcha. Au moment où ce vieux s'apprêtait à traverser la route, un automobiliste, roulant à vive allure, l'aurait fauché. Il aurait grillé un feu rouge en entendant la voix du muezzin annonçant la rupture du jeûne.

Ce chauffard, qui n'est pas à sa première infraction, a été arrêté par la police quelques jours plus tard et déféré devant la justice pour être auditionné. Il a été placé en détention provisoire et plusieurs charges ont été retenues contre lui : excès de vitesse, infraction au code de la route, meurtre non prémédité.

Pour exprimer sa compassion à la famille du défunt, la population du quartier Ihaddaden de Béjaia a décrété trois jours de deuil.

Ighzer Amokrane, le 23 octobre 2005

Rapport-Gratuit.com

4.2.4- Activités à partir de documents authentiques :

1- Les chansons

Les chansons sont des supports utiles pour développer la compréhension orale et la découverte culturelle en classe de « FLE ».

Voici quelques chansons à proposer aux apprenants soit en simple activité d'écoute, soit en chansons à trous, soit en développant diverses activités.

Chansons N°1 :

Aicha

Comme si je n'existais pas
Elle a dit garde tes trésors
Elle est passée à coté de moi
Sans un regard reine de Saba
J'ai dit Aicha prends tout est pour toi
Voici les perles et les bijoux
Aussi l'or autour de ton cou
Les fruits mûrs au goût de miel
Ma vie Aicha si tu m'aimes
J'irais où ton souffle nous mène
Dans les pays d'ivoire et d'ébène
J'effacerais tes larmes tes peines
Rien n'est trop pour une si belle oh !

Aicha Aicha écoute moi
Aicha, Aicha t'en vas pas
Aicha Aicha regarde-moi
Aicha Aicha réponds-moi

Je dirais les mots les poèmes
Je jouerais les musiques du ciel
Je prendrais les rayons du soleil
Pour éclairer tes yeux de rêve

Moi je vaux mieux que tout ça
Des barreaux sont des barreaux même en or
Je veux les même droit que toi
Du respect pour chaque jour moi je ne veux que l'amour

Aicha Aicha écoute moi
Aicha, Aicha t'en vas pas
Aicha Aicha regarde-moi
Aicha Aicha écoute moi
Aicha Aicha réponds-moi

KHALED
Auteur : Jean-Jacques Goldman
Compositeur : Jean-Jacques Goldman

Activité N° 11 :

Compréhension de l'écrit

Objectifs linguistiques : - décrire
- faire des hypothèses
- exprimer son opinion

Les thèmes abordés : - l'amour
- l'apparence
- les hommes et les femmes

A deux, répondez aux questions suivantes:

D'après le texte, quelles sont les relations entre le narrateur et la femme ? Justifiez votre point de vue.

Dites avec d'autres mots les messages de l'homme et celui de la femme.

Comment comprenez-vous la phrase " je veux les mêmes droits que toi " ?

A votre avis, est-ce que l'apparence est importante ? Dans quels domaines ? Qu'est-ce qu'on peut deviner sur une personne d'après son apparence.

Production écrite

"Je veux les mêmes droits que toi." Expliquez en français et en quinze lignes maximum les devoirs et droits de l'homme et de la femme dans votre pays.

Chanson N°2 :

A bicyclette

Quand on partait de bon matin
Quand on partait sur les chemins
A bicyclette
Nous étions quelques bons copains
Y avait Fernand y avait Firmin
Y avait Francis et Sébastien
Et puis Paulette

On était tous amoureux d'elle
On se sentait pousser des ailes
A bicyclette
Sur les petits chemins de terre
On a souvent vécu l'enfer
Pour ne pas mettre pied à terre
Devant Paulette

Faut dire qu'elle y mettait du cœur
C'était la fille du facteur
A bicyclette
Et depuis qu'elle avait huit ans
Elle avait fait en le suivant
Tous les chemins environnants
A bicyclette

Quand on approchait la rivière
On déposait dans les fougères
Nos bicyclettes
Puis on se roulait dans les champs
Faisant naître un bouquet changeant
De sauterelles, de papillons
Et de rainettes

Quand le soleil à l'horizon
Profilait sur tous les buissons
Nos silhouettes
On revenait fourbus contents
Le cœur un peu vague pourtant
De n'être pas seul un instant
Avec Paulette

Prendre furtivement sa main
Oublier un peu les copains
La bicyclette
On se disait c'est pour demain
J'oserai, j'oserai demain
Quand on ira sur les chemins

Star Academy 5, Les meilleurs moments
Pierre Barouh, Universal /Mercury

Activité N° 12 : Mise en route

Objectifs linguistiques :

- Expression orale : parler de soi ; argumenter son opinion ; passer et faire passer un casting.
- Expression écrite : écrire une strophe de chanson ; rédiger un petit mot pour fixer un rendez-vous ; écrire une carte postale.
- Grammaire : utiliser le comparatif et le superlatif ; employer l'impératif ; repérer et écrire des rimes.
- Vocabulaire : utiliser le champ lexical des moyens de transport.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Déroulement de l'activité :

Écrire le mot bicyclette au tableau.

- Qu'associez-vous au mot « bicyclette » ? Citez l'autre mot que l'on utilise plus souvent pour « bicyclette ».

Mise en commun : noter les mots donnés au tableau.

- Aimez-vous faire de la bicyclette ? Justifiez votre réponse.
- À quelle fréquence utilisez-vous ce moyen de transport ?
- Listez ce qu'on peut faire et ce qu'on ne peut pas faire en bicyclette.

Mise en commun.

Travail avec les paroles :

Faire écouter la chanson aux apprenants. Ensuite, donner la strophe suivante à la classe et expliquer que l'expression « y avait » utilisée à l'oral signifie « il y avait » :

Quand on partait de bon ……..
Quand on partait sur les ……..
À ……
Nous étions quelques bons ……..
Y avait …… y avait ……
Y avait …… et ……
Et puis …….

Consigne1 : Complétez la 1ère strophe de la chanson.

(Distribuer les paroles de la chanson.)

Consigne 2 : Comparez les paroles avec votre version.

Questions de compréhension:

1- Quel est le point commun entre les 4 premiers prénoms de la strophe ?
(Réponse : ce sont des prénoms de garçons.)

2- Qui peut être le narrateur de l'histoire ?

3- Qu'apprend-on sur Paulette ?

4- Quelle est la relation entre Paulette et les garçons ?

5- Individuellement. Résumez l'histoire racontée dans la chanson.
(Mise en commun : lecture de plusieurs résumés.)

6- a- Relevez les sons qui sont utilisés pour les rimes de la chanson.
b- Pour chacun des sons, relevez les mots contenant les rimes.

Exemple : le son « –ette » dans bicyclette et Clochette.

(Mise en commun au tableau avec plusieurs colonnes correspondant chacune à un son.)

Production orale

<u>Sujet 1</u> : Dernière strophe de la chanson, les garçons chantent : « On se disait c'est pour demain / J'oserai, j'oserai demain ».
Ici les garçons ont peur de déclarer leur amour à Paulette mais on peut reporter des actions pour d'autres motifs.

À deux. Quelles actions reportez-vous au lendemain ou plus tard et pourquoi ?

<u>Sujet 2</u> : Organiser la discussion sous forme de débat en petits groupes.
Quel est, selon vous, le meilleur moyen de transport ? Argumentez votre réponse en utilisant le comparatif et le superlatif.
Les apprenants peuvent prendre en compte différents critères (vitesse, confort, écologie, sensations…) et préciser le contexte d'utilisation du moyen de transport (vacances, trajets professionnels, découverte d'une ville ou d'une région…).

Production écrite

<u>Sujet 3</u> : Continuez la chanson en écrivant une autre strophe qui commence par « Le lendemain… ». Utilisez des rimes dans cette strophe.
Mise en commun : lecture de plusieurs strophes.

Chanson N°3:

Activité N°13 : Ecrire les syllabes finales manquantes en sachant que la syllabe orale alterne avec la syllabe nasale.

Idylle Philoménale

Quand j'ai croisé la marti…….
C'était par un beau ma……..
J'allais ach'ter des bott……..
Et lui trouvai très beau ……..
Nous partimes en limous……
Visiter le limou……
Après comme on le dev…..
Ma p'tite femme elle dev…..
Ma concierge qui est am….
Tous les matins m'serre la …….
Même qu'au moment des étr……
Dans ses bras elle m'étr……
Cela m'attire des sc……
Que je supporte à des……
Pour ne pas qu'ma Philom……
Un beau jour me file aux …….

Son manteau de baller…….
Gentiment lui bat les r…….
Sa robe de percal…….
Lui vient de son père câl…..
Pendant que je me surm……
Dans un travail surhum……
Elle arpente l'a&v'nue du M…..
En t'nant son fichu d'une ……..
Comme j'ai un chien et une chi……
Qui me viennent d'un Autrich……
Ma p'tite femme qui est Vosgi……
Me dit pour élever vos chi……
Vous aurez beaucoup de p…….
Car au pays transalp……
J'ai connu une Helvéti…….
Qu'a jamais pu él'ver l'……

Chantée par Yves Montand

Bandes dessinées : De la lecture d'image à l'écriture d'histoires

Objectifs : - lecture d'images: décrire et interpréter oralement un document, commenter des informations données par l'image, exprimer une opinion, un point de vue.

- Initier l'apprenant à l'expression de l'accord et du désaccord.
- passage d'une BD d'anticipation à un récit.

Bande dessinée N°1 :

Activité N° 14 : Compréhension

***Temps* :** une séance de 2h-leçons pour la mise en place de l'activité (déjà une activité en soi)

ensuite, le nombre de leçons est à décider en fonction du "produit" et des apprentissages attendus.

Phase d'imprégnation : - Observation de l'extrait de BD ; dire ce qui se passe (compréhension globale) en répondant aux questions :

qui ?où ?quoi ?quand ?comment ?combien ?

-Les bulles : rapport images- textes (ce que dit le texte, ce que montre le dessin) + niveau de langue.

Discussion :

1- Quel est le sujet traité dans cet extrait ?

2- Relevez dans le texte les arguments avancés pour justifier un point de vue.

3- Classez ces arguments selon le point de vue exprimé.

4- Quels sont les arguments qui vous paraissent convaincants ? Expliquez pourquoi ?

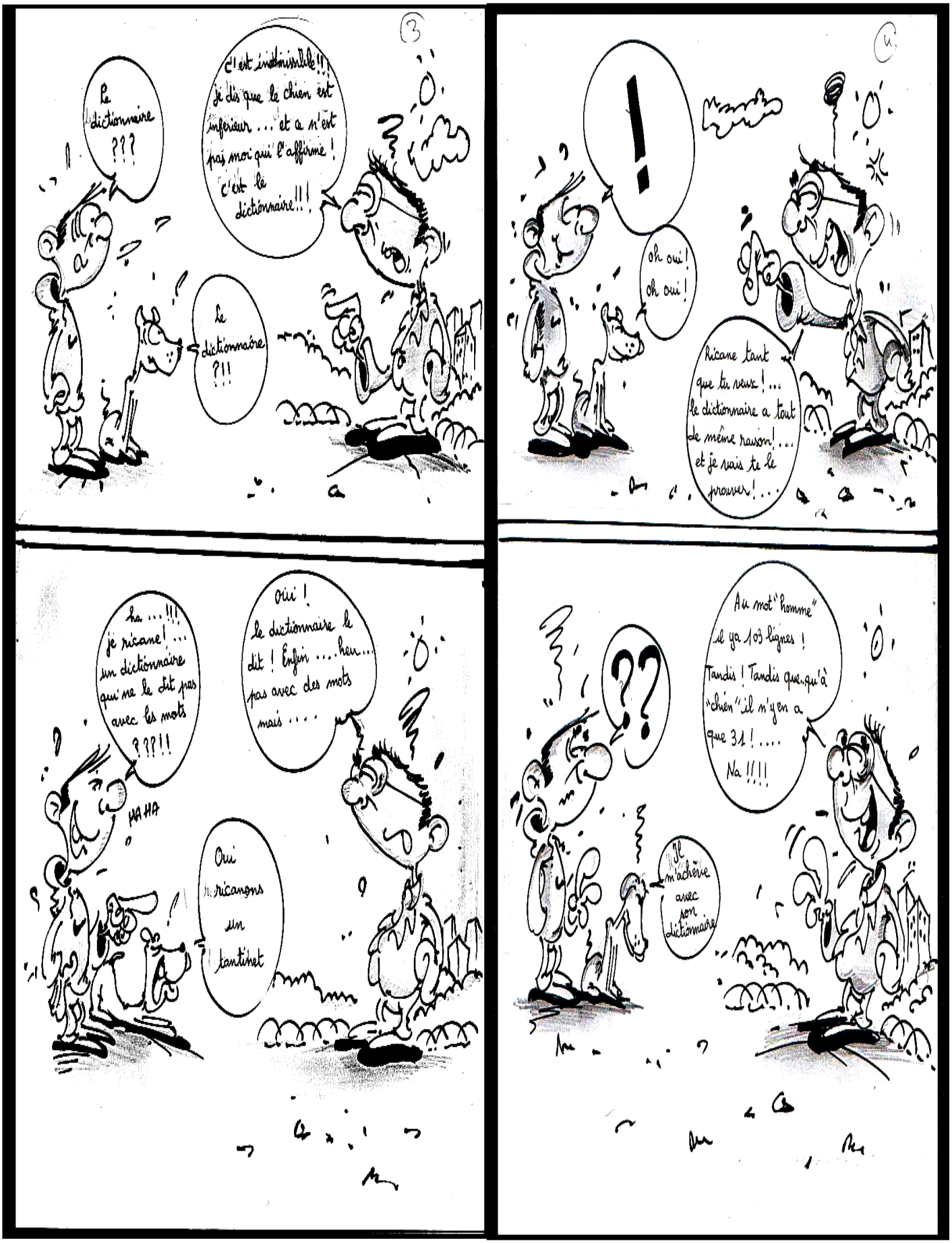
5- Quelles sont les expressions utilisées par chaque locuteur pour introduire ses avis ?

Production écrite

Objectif : Permettre aux apprenants de transposer une BD en texte narratif.

Consigne : Réécrivez le contenu de cette bande dessinée sous forme de texte narratif.

Qu'est ce qui te permet de dire que le chien est inferieur à l'homme
!
Oui ! qu'est ce qui te le permet ?...
Moi je trouve qu'il est bien intelligent que nous ! ... D'ailleurs, c'est le meilleur ami de l'homme ... c'est bien connu !!!
!
Qu'il est brave ce petit !!!
Et puis quoi ?... il ne doit pas aller à l'ecole, il ne doit pas se laver le matin, il ne doit pas faire ses devoirs. et des tas de choses encore !...
C'est évident ! Non !!!
Tiens ! c'est vrai ça !
... Et dans ce cas... Comme tu es aussi mon meilleur ami... Donc mon inferieur... Ha Ha Ha... qu'est ce que tu dis de ça ???
Et toc !!! ???



Bande dessinée N°1

Bande dessinée N°2 :

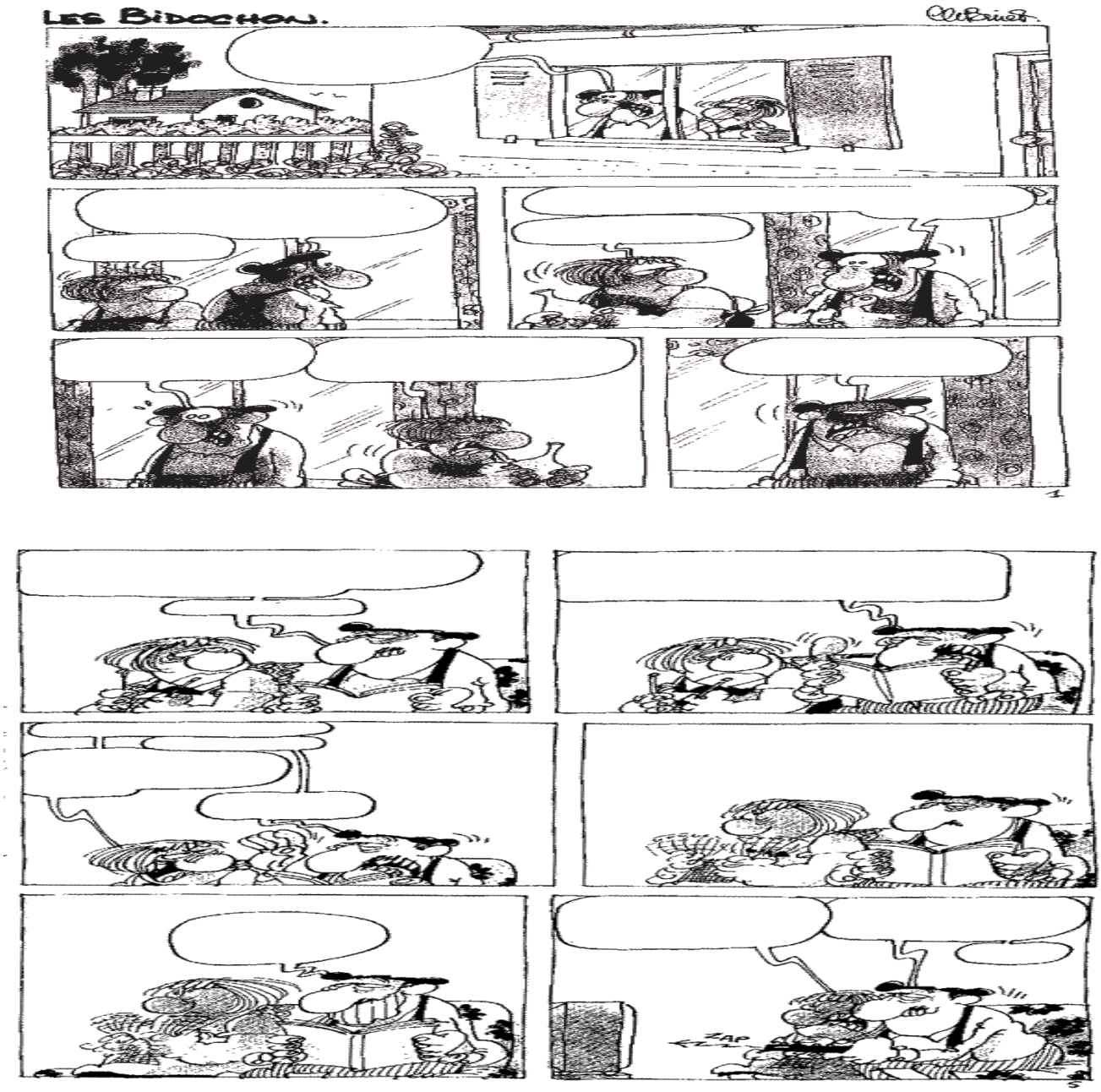
Activité N° 19:

Objectifs : - Développer l'expression orale

- usage du langage familier

Support *:* Binet, Les Bidochon « Téléspectateurs », tome 12.

Déroulement : Il s'agit d'une série de deux planches aux bulles vidées qu'il s'agit de faire remplir aux apprenants, par groupe de 2 ou 3. Un quart d'heure ou plus de préparation, puis mise en commun avec mise en scène.

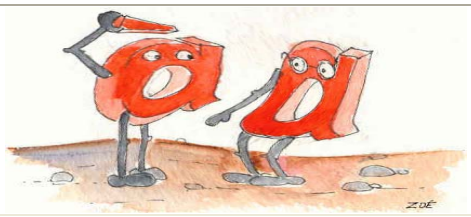


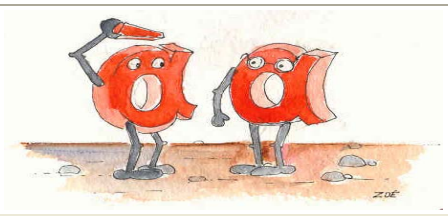
Bande dessinée N° 2

Bande dessinée N°3 :

Activité N°20 : phase d'imprégnation

L'assemblée des Homonymes





à: *Écoute, j'en ai marre. On me confond toujours avec toi! Il faut faire quelque chose. Puisque nous sommes la première lettre de l'alphabet, c'est à nous de faire le premier pas…*

a: *Tu as raison! Le "as" pleurait hier à cause de ça. On le confond toujours avec nous deux. C'est horrible. Qu'est-ce que tu proposes?*

à:*ai une idée. Faisons une assemblée générale des homonymes et prenons des décisions! On va envoyer une lettre à tout le monde.*

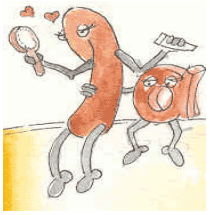
Une semaine plus tard . . .

a: *Chers amis, ça fait trop longtemps que nous, «" les petits mots », sommes malheureux. Tout le monde et en particulier les élèves nous confondent. C'est injuste! Leurs copies sont pleines de fautes à cause de nous! En plus si les élèves arrivent à bien nous écrire, ils nous comprendront mieux! Il faut faire quelque chose.*

à: *Bienvenus à notre assemblée générale. Le "a" et moi-même avons pris la décision de vous parler d'un grave problème : On nous confond toujours, il faut agir! Je laisse la parole à "a" qui va vous expliquer le problème en détails.*

ou: *Moi, je ne suis pas malheureux! J'aime le rouge sur les copies des élèves.*

où: *Tais-toi! Les élèves souffrent. Ils ne savent jamais si c'est "ou" ou "où" qu'ils doivent écrire. Ils te préfèrent parce que tu n'as pas d'accent, tu es plus facile. Moi, je suis plus beau, tu es jaloux!*



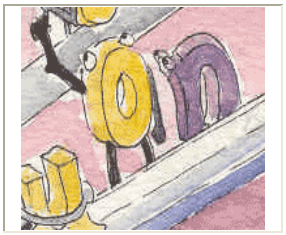
là: *Moi je suis plus beau que le "la", le "l'a" et le "l'as" mais comme je suis souvent seul dans la phrase ils m'écrivent presque toujours bien. Je ne me plains pas.*

l'a: *Tu ne penses jamais aux autres. Tu es très orgueilleux, même vaniteux!*

et: *Arrêtez ce bavardage inutile, j'ai des courses à faire, moi! On ne va pas passer la journée là!*

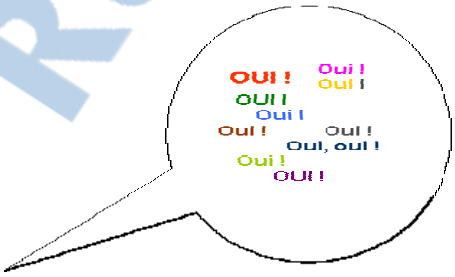
son: *"Et" a raison, je dois y aller moi aussi. Je dois passer chez mon coiffeur.*

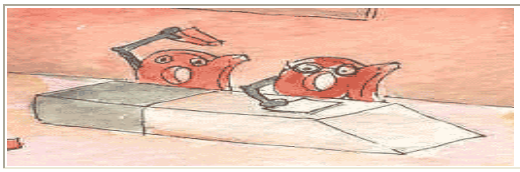
c'est: *Je parle pour les plus nombreux des homonymes. Il y a le "ces", le "ses", le "c'est", le "s'est", le "sais", le "sait" et j'en passe! C'est nous qui causons le plus de problèmes. Alors, nous vous proposons la solution :* ***DES EXERCICES !***



on: *Des exercices, encore des exercices! Les élèves ne vont pas aimer ça!*

ce: *Vous savez, il y a des exercices amusants, des jeux aussi! Qu'en pensez-vous?*





à: *Chers amis. Notre assemblée a voté à l'unanimité pour les exercices – jeux. Rendez-vous dans un an pour voir les résultats. Merci de votre participation. Bon week-end à tous.*

Robert-Gilquit.com

Activité N°21 : Visite ... guidée des exercices-jeux

Objectif : -Permettre aux apprenants de vérifier leur degré de compréhension de la « BD » à partir des exercices de complétion.
- Remédier à certains manques identifiés.

Voilà, moi le *à* avec un accent grave, je suis ouvert, ce qui n'est pas grave; je vais à l'école, à la plage, à … Je suis une préposition, je ne change jamais de forme car je suis invariable.

- **J'introduis le complément d'un verbe ou d'un nom exprimant** :

le lieu : *Il est à Paris. Elle va à l'école. Je vis à Athènes*

la localisation corporelle : *J'ai mal à la main gauche*

la distance : *Il va de Paris à Versailles tous les matins*

le temps, **le moment, l'intervalle :** *Il arrive à midi, il sera là de midi à 15h00.*

l'attribution, **le destinataire, l'appartenance :** *Je donne la clé à Paul, elle est à lui.*

la manière, la façon, le moyen : *il marche à grands pas. Il écrit à la plume.*

le prix : *J'ai acheté une robe à 40 €*

- **Je peux simplement introduire un objet indirect :**

Je pense à ma mère …

Il a échappé à son destin

Heureusement, j'ai pensé à acheter du pain!

Bonjour, je suis le *as*, la 2ème personne du présent du verbe avoir. N'oubliez pas ceci : devant moi se trouve toujours le tu …? Comme ça, vous m'écrirez toujours correctement . Lisez mon exemple : Tu as de la chance, tu n'as pas fait de fautes!

Bonjour, je suis le *a* ! Moi, je n'ai pas de s ni d'accent grave. Je suis la 3ème personne du présent du verbe avoir, tout court, tout petit. Devant moi se trouve le pronom *il* ou le pronom *elle*, *un nom propre* ou *un nom commun*. Voilà :

Il a des courses à faire.

Paul a des courses à faire.

Le boulanger a des courses à faire.

Si vous voulez vérifier que vous m'avez correctement écrit, vous pouvez me conjuguer à un autre temps du verbe avoir. Regardez :

Il avait des courses à faire.

Paul avait des courses à faire.

Le boulanger avait des courses à faire.

Vous ne pouvez pas dire: il a des courses avait faire. **NON!!!!!!!!!!! Vous ne pouvez pas conjuguer le *à* car le *à* c'est une préposition, un mot invariable!**

Consigne : Complétez les extraits suivants par les mots suivants :

1- a / as/ à

Je suis seul .... la maison. Maman est partie, elle .....des courses..... faire. Si tu .... envie, viens tout de suite, apporte tous les exercices que tu..... ..... faire, on va les faire ensemble. Maman va rentrer .....20h00. Si elle arrive..... l'heure, elle va nous préparer des choux..... la crème. Brigitte habite ..... Paris. Elle ..... des amies ..... Amsterdam. Paris est .... 514 km d'Amsterdam. Il y .....deux heures de train de Paris ..... Amsterdam. Elle y va souvent. Elle s'intéresse ..... la littérature. Elle ..... lu plusieurs livres en français. Elle sera vraiment contente si tu ..... des livres ..... lui prêter. Elle va te les rendre ..... temps. Il .... y 40 ans, il écrivait tous ses textes ..... la main. Dix ans après, il les tapait ..... sa machine ..... écrire. Aujourd'hui, il les écrit ..... l'ordinateur. J'ai mal ..... la tête. Je ne peux plus penser ..... écrire mon devoir. Elle .... mal ..... la main droite, mais elle ..... fini son devoir.

2- Ces/ ses/ sait/ sais/ c'est/ s'est

Le père: Vouloir….. pouvoir. Il le……. bien. Je veux qu'il fasse…… devoirs tout de suite!
La mère: Oui, Je ..... qu'il le ..... mais il n'arrive pas à se concentrer pour faire.... devoirs. Il est fatigué. ..... le printemps! Regarde ..... fleurs, elles sont très belles. ..... les vacances! ..... depuis hier qu'elle prépare ..... bagages! Ce matin, elle ..... réveillée à 6h00 et elle .... mise à faire sa toilette. A 6h30 elle attendait ..... amies à la station du bus! ..... lui qui t'a téléphoné. Il ..... que tu pars demain et il veut que tu passes ..... salutations à ..... amis à Londres. ..... livres sont à lui. Je ne ..... pas où sont ..... cahiers, il ne ..... jamais où il les met.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Activité N°20 : Expression écrite

Objectif : Passage du style direct au style indirect

Lisez les déclarations de chaque suspect. Lequel des quatre dit la vérité sur ces occupations le soir du vol, sachant que :

1- il n'y a pas eu de brouillard cette nuit-là ;

2- les Delest n'ont pas placé d'alarme à leur porte ;

3- le bouleau est un arbre au tronc nu pouvant atteindre 30 mètres de haut.

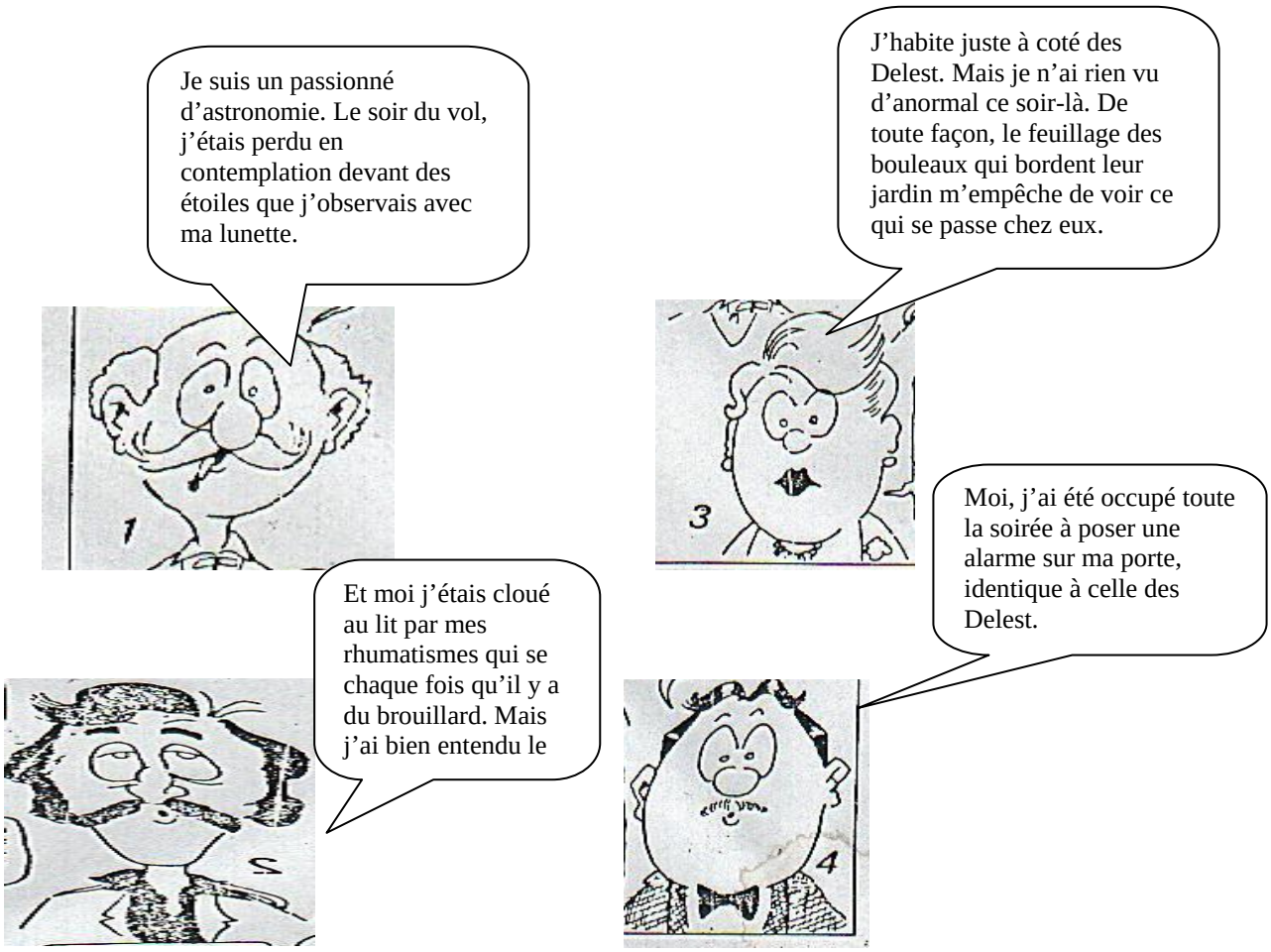
Vous rédigerez vos conclusions en commençant ainsi :

Considérons ……Admettons ……. Imaginons que ……. Supposons que…..

Ex : Supposons que X dise la vérité en affirmant que ……

Or ……

Donc ……



Textes à caractère ludique

Dans cette partie, nous avons choisi trois supports que nous classons parmi les supports ludiques. Nous estimons que ces textes faciliteraient aux apprenants la tâche de lecture en suscitant en eux le plaisir de lire et en développant quelques visées pédagogiques. Le premier support appartient aux discours à dominant argumentatif. Les deux autres sont du discours narratif. Les textes sont accompagnés par des questions que nous avons élaborés dans le but de leur faciliter la compréhension des textes. Ces derniers sont relevés du site « Bonjour de France » consulté le 20/01/2007.

Activités de compréhension

Objectif : - permettre au élève de rédiger un texte pour sensibiliser à un problème proposer des solutions.
- argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue

Support N°1 : texte ludique

L'ART ET LA MANIERE DE PARLER FRANÇAIS

Pour pratiquer la langue de Molière, il faut de la patience, un peu d'imagination, beaucoup d'humour, une bonne oreille et surtout des joues musclées.

Si vous débutez, il faut commencer par prononcer chaque son lentement et articuler clairement. Vous trouvez cela difficile ? N'oubliez pas que soixante millions de personnes y arrivent dans l'Hexagone, alors pourquoi pas vous ! De toutes façons, il ne sert à rien de parler vite pour parler bien.

A la gare, quand vous demandez un billet de train pour Bordeaux et qu'on vous répond que les trains français ne vont pas jusqu'au Portugal (parce que vous avez prononcé " Porto "), dites seulement à l'employé : " Ah bon, mais pourquoi ? ". Il vous dira alors certainement : " Je ne sais pas ".

Si un Français vous parle trop rapidement et que vous ne comprenez rien, demandez-lui gentiment de répéter. S'il refuse, dites-lui franchement que vous ne parlez pas encore couramment sa langue et qu'il doit être compréhensif. S'il continue de parler à la vitesse de la lumière, alors n'hésitez pas à lui tourner le dos, c'est uniquement parce qu'il fait la sourde oreille et ne veut pas vous comprendre ! Ne vous énervez pas et écoutez fréquemment des chansons françaises, elles vous calmeront et vous aideront à mémoriser la mélodie de la langue.

Si vous pensez que votre français est encore mauvais après des années d'études, gardez le sourire, car généralement, les Français parlent assez mal les langues étrangères.

Puis, lorsque vous vous sentirez plus à l'aise, vous pourrez vous exprimer plus passionnément, mais toujours poliment bien entendu ! Vous pourrez également vous exercer à prononcer des phrases du type " je veux et j'exige d'exquises excuses " en faisant les liaisons nécessaires. Si vous aimez les défis, vous pouvez également réciter l'alphabet à l'envers (de Z à A). Si vous y arrivez sans problème, vous avez dépassé le Français moyen et pouvez être très fier de vous. Si vous échouez après plusieurs tentatives, essayez avec une gorgée de vin car cette boisson libère les langues.

Questions :

1- Quel est le sujet du texte ?

2- Que faut-il pour parler la langue de Molière ?

3- Que faut-il faire quand il s'agit d'un débutant ?

4- « il ne sert à rien de parler vite pour parler bien ».

Quel est l'exemple donné dans ce texte pour illustrer cette idée ?

5 - La liaison est une caractéristique phonétique qui relie :

1/une consonne suivie d'une voyelle.

2/une voyelle suivie d'une consonne.

3/deux consonnes.

6 - Les adverbes de manière se forment généralement :

a) sur l'adjectif masculin + " -ment ".

b) sur le verbe + " -ment ".

c) sur l'adjectif féminin + " -ment ".

7 - L'adverbe qui correspond à l'adjectif " bref ", c'est :

a) brèvement. b) brefment. c) brièvement.

8 - Parler français est fatigant car il faut beaucoup :

a) articuler. b) prononcer. c) réciter.

9 - Réciter l'alphabet à l'envers est un exercice :

a) facile pour les Français.

b) difficile pour les étrangers.

c) difficile pour les Français et les étrangers.

10 - On appelle la France " l'Hexagone " car sa carte représente une figure géométrique qui a:

a) 4 côtés. b) 6 côtés. c) 8 côtés.

11- La population française s'élève à:

a) 60000000 de personnes. b) 6000000 de personnes. c) 600000000 de personnes.

12 - Une personne qui dit toujours ce qu'elle pense n'est pas :

a) franche. b) pensante. c) menteuse.

12 - L'adverbe qui correspond à l'adjectif " bas " est :

a) bassement. b) basment. c) basement.

13 - L'adjectif qui correspond à l'adverbe " naïvement " est :

a) naïf. b) naïve. c) naïv.

***Objectif* :** permettre aux apprenants de relater un événement en relation avec leur vécu.

Support N°2: texte ludique

Conflit de générations

Dimanche dernier, ma fille et moi avons décidé de ranger sa garde-robe . En fait de robe, ma fille porte surtout des pantalons... Bref, cette activité nous occupe environ deux fois par an : une fois au printemps et une fois en été. Il est vrai qu'à douze ans, une jeune fille grandit très vite. Mais ce dont j'ai pu m'apercevoir, c'est que, non seulement, elle grandit très vite, mais ses goûts changent aussi à la même allure. C'est donc une conversation fort intéressante que nous avons eue ce jour-là.
" Bon, ma chérie. Est-ce que tu gardes ce chemisier ou non ? Lui ai-je demandé. - Celui-ci ? Avec les grosses fleurs ? Ah non, il craint ! M'a- t -elle répondu.
- Tu m'as pourtant presque suppliée de te l'acheter l'année dernière !
- Moi ? Absolument pas.
D'ailleurs , je ne l'ai mis qu'une fois. "

Devant tant de mauvaise foi , je suis restée sans voix . Nous continuions notre rangement quand ma fille s'est écriée :
" Ouahhhhhhhhh ! Il est trop nul ce pantalon. Décidément, tu n'as pas de goût, maman ! "
Pour le coup, j'ai préféré me taire. Je n'ai pas osé lui avouer que, comme pour le chemisier, c'est elle qui l'avait choisi.

Finalement, je me demande si, l'année prochaine, je ne vais pas tout simplement la laisser faire seule. Après tout, a-t-elle encore besoin de moi pour ce genre d'activité ?

Phase d'imprégnation :

- Quel est le thème traité dans ce texte ?
- Combien de personnages il y a dans ce texte ?
- Qui est le narrateur du texte ?
- Quels sont les différents discours utilisés ?

Consigne : Répondez aux 10 questions suivantes en mettant une croix dans la case qui convient

1. Ici, ' *bref* ' signifie :

☐ enfin ☐ certainement ☐ vite

2. ' *deux fois par an* ' peut être remplacé par un adjectif; lequel ?

☐ bimestriel ☐ bimensuel ☐ bisannuel

3. ' *…mais ses goûts changent aussi à la même allure.* ' Ici, ' *allure* ' est synonyme de :

☐ vitesse ☐ apparence générale ☐ démarche

4. ' *C'est donc une conversation fort intéressante…* '. Ici, ' *fort* ' est :

☐ un adjectif ☐ une préposition ☐ un adverbe

5. ' *…il craint !*'. ' *Craindre* ' est un verbe du troisième groupe. La première personne du pluriel au présent de l'indicatif est :

☐ nous craindons ☐ nous craignons ☐ nous craignions

6. ' *Devant tant de mauvaise foi…* '. ' *Foi* ' a beaucoup d'homonymes, mais, parmi les suivants, lequel n'existe pas ?

☐ foid ☐ fois ☐ foie

7. '*Nous continuions…* ' est le verbe ' *continuer* ' conjugué :

☐ au présent du subjonctif ☐ à l'imparfait de l'indicatif ☐ au passé simple de l'indicatif

8. Quel est le sens de l'expression ' *pour le coup* ' ?

☐ soudain ☐ brusquement ☐ cette fois-ci

9. ' *…c'est elle qui l'avait choisi.* ' Ici, que remplace ' *l ‘ ' ?*

☐ le chemisier ☐ le pantalon ☐ ma fille

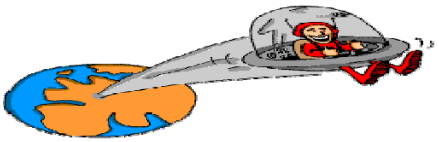
10.' *…je ne vais pas simplement la laisser faire…* '. Ici, ' *simplement* ' a le même sens que :

☐ bêtement ☐ facilement ☐ seulement

***Objectif* :** permettre au apprenant de relater un événement fictif

***Support N°3* :** texte ludique

Qui vivra verra ...



Ca y est ! Les hommes vont bientôt coloniser la lune et les autres planètes. Les scientifiques sont formels : la vie sera possible dans l'espace d'ici quelques décennies.

Tout d'abord, des navettes interstellaires transporteront la population de la Terre que nous aurons rendue inhabitable par notre comportement irresponsable. Nous irons alors nous installer dans de petits villages aseptisés et protégés des rayons du soleil par une bulle à l'intérieur de laquelle nous pourrons respirer sans équipement spécifique.

En outre, nous ne nous nourrirons non plus de légumes, de viande ou de poisson mais de petites tablettes que les " ennemis du goût " fabriqueront, pour notre plus grand malheur.

De plus, comme les microbes deviendront le plus grand des dangers que nous aurons à combattre, il faudra tout recycler. On ne pourra plus utiliser le plastique, le pétrole ni les autres matières premières car elles auront explosé en même temps que la Terre à la suite d'une gigantesque catastrophe nucléaire. Seule l'énergie solaire sera utilisée.

Par ailleurs, les transports aussi changeront : on recevra dès la naissance une montre sur laquelle il suffira de taper la destination souhaitée et on y sera instantanément.

Ensuite, en ce qui concerne les communications, elles évolueront aussi : les scientifiques grefferont des implants dans le cerveau des enfants dès l'âge d'un an, ce qui fera de la télépathie le premier moyen de transmission d'informations. Ainsi, pour le fax, on lira mentalement le texte puis on l'enverra après qu'on aura contacté la personne à qui il s'adresse. Pour indiquer la fin de la transmission, on clignera des yeux deux fois.

L'école n'existera plus parce que les enfants acquérront les connaissances en recevant des implants de chaque matière. Ces derniers permettront également une mise à jour automatique en fonction des besoins ou des découvertes.

Enfin, l'industrie pharmaceutique connaîtra alors une croissance extraordinaire puisque la technologie aura bourré notre cerveau avec toutes ces choses et que nous devrons prendre des médicaments contre les maux de tête trois fois par jour.

Phase d'imprégnation :

1- De quoi parle-t-on dans ce texte ?

2- A cause de quoi la terre sera inhabitable ?

3- Quelle unique source d'énergie sera utilisable ?

4- De quelle évolution ne parle-t-on pas dans ce texte ?

- celle du système éducatif ?
- celle du mode d'alimentation ?
- celle du travail ?

5- Parmi ces expressions tirées du texte, laquelle exprime une cause ?

a) puisque b) ainsi c) alors

6- Pour envoyer ou recevoir des informations, on se servira :

a) du téléphone b) de la télépathie c) du télescope

7- Le verbe « combattre » est synonyme de :

- dominer
- débattre
- lutter.

8- donnez le contraire de l'adjectif « gigantesque ».

9- Au futur simple de l'indicatif, « on aura bourré » devient :

- on bouera
- on bourrera
- on bourra

10- Si je vis assez longtemps, j' (aller) peut-être vivre sur la lune.
Conjuguez le verbe entre parenthèse au temps qui convient.

11- Dans cette liste, un seul verbe est conjugué au futur simple, lequel ?
nous courrons / nous permettons / nous connaîtrions.

4.3- Conclusion de la phase des suggestions

Tout au long de nos suggestions, nous avons proposé 20 activités ludiques et pédagogiques. Ces dernières visent à développer plusieurs compétences : compétences linguistiques, compétences de compréhensions et de production soit écrite ou orale chez les apprenants de première année secondaire. Nous pensons qu'un apprentissage linguistique bien conduit doit faire une part égale aux activités de compréhension et aux activités d'expression[1]. C'est dans ce but que nous avons varié les exercices proposés dans ce chapitre.

Elles sont également variées puisqu'elles regroupent des jeux (jeux de mots, jeux communicatifs et jeux de production) des activités élaborées à base de documents authentiques (chansons, bandes dessinées et autres textes à caractère ludique).

Nous n'avons pas donné d'indication de durée pour certaines activités parce que celle-ci dépend de paramètres multiples spécifiques à chaque public et à chaque situation d'enseignement/apprentissage.

Rapport-Gratuit.com

[1] Lamailloux P., Arnaud M-H., Jeannard R., « Fabriquer des exercices de français » (Avant propos)

Conclusion générale

Comme nous pouvons le remarquer, l'ampleur de notre objet de recherche, nous a conduit à limiter notre travail à une simple proposition d'activités ludiques en faveur des enseignants et des apprenants de première année secondaire. Toutes ces propositions visent essentiellement un objectif bien précis qui consiste à redonner une place importante à l'aspect ludique, à la créativité et à l'imaginaire dans le système éducatif algérien. En effet, les pratiques ludiques sont présentes dans les programmes de l'Education Nationale c'est ce que nous a démontré la première enquête menée (analyse de manuel) mais elles restent à compléter en faisant un effort de recherche et d'élaboration.

Toutefois, nous espérons que ces activités inspireront aux enseignants des variantes adaptées à chaque situation de classe car elles permettent de faire travailler les quatre compétences : compréhension orale, compréhension écrite, expression orale et expression écrite. Elles favorisent la discussion en classe et entraînent à la rédaction avec les élèves.

À un moment où le rôle de l'enseignant devient de plus en plus complexe face aux exigences croissantes de notre métier, il me semble essentiel de former les professeurs de langues à une utilisation consciente du jeu, car les activités ludiques sont d'apport considérable permettant d'abord d'enrichir leurs outils pédagogiques, puis à même de leur faciliter la tâche d'enseigner. À condition bien sur qu'elles cessent d'être de simples passe-temps pour s'intégrer pleinement, avec des objectifs clairs et cohérents, à la séquence pédagogique…

Les enquêtes menées sur cet aspect, lors de ce travail de recherche, nous ont révélé plusieurs situations : d'abord les élèves ne sont pas habituer à réagir en français que se soit pour des raisons linguistiques (peur de faire des fautes) ou plus personnelles (timidité). Une des premières nécessités sera donc d'amener les apprenants à intervenir d'eux-mêmes de manière spontanée. Il est certain que l'ambiance de la classe joue un rôle non négligeable : détendue, mais sans tomber dans un excès laxiste, elle a plus de chances de faire surmonter aux apprenants leurs petits blocages et leur timidité, et les faire s'exprimer plus librement sans crainte du jugement d'autrui. Les activités ludiques

présentent alors l'avantage certain de placer les élèves dans un rôle, celui de jouer, qui enlève la plupart de leurs inhibitions parce qu'elles fixent des normes autres.

Précisons aussi, que s'il existe quantité d'ouvrages pour guider l'enseignant dans les cours de langue, de littérature, il n'en n'existe à notre connaissance aucun proposant exclusivement des activités ludiques. Ce qui nous permet de dire que l'institution scolaire ne prend pas en compte la dimension ludique à cause des représentations négatives qui persistent jusqu'à nos jours à savoir que c'est un moyen qui nous permet seulement de passer le temps, de se divertir. Cependant le besoin réel de cet aspect, sur le plan pédagogique, est ressenti lors des entretiens effectués avec les enseignants du secondaire.

Il est vrai que jouer avec la langue[1] ne date pas d'aujourd'hui. D'ailleurs des jeux de langue envahissent les journaux : les rebus, les charades, les mots croisés et autres. Ils permettent de jouer avec des lettres, avec des mots, avec des phrases. Ils se jouent seul ou en groupe, destiné à un large public. Mais grâce aux nouvelles technologies, on a favorisé également la parution d'activités qui dépassent le cadre des exercices structuraux. On cite comme exemple les jeux communicatifs, les supports authentiques (chanson, bande dessinée, …etc.).

Les nouvelles approches de la didactique des langues nous amènent aussi à dépasser les activités excès sur les jeux de mots et avancer vers une perspective plus communicative. C'est là d'ailleurs que le jeu récupère sa triple dimension : la dimension ludique, divertissante ; la dimension cognitive et formative ; la dimension socialisante à travers les fonctions interactive et communicative.

L'activité ludique telle que nous l'avons définie, devrait occuper de ce fait une place unique et nécessaire dans l'enseignement/ apprentissage de la langue française dans les différents cycles.

---

[1] Article écrit par Henri Landroit, *100 jeux de langue à l'école et ailleurs*
Site : E:\Actualité.htm consulté le 31/05/2007

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Références bibliographiques

I- Dictionnaires

1-Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde
Sous la direction de Jean Pierre Curq, Asdifle, 2003.

2- Le Dictionnaire du français, Hachette, 1989.

3- Le nouveau petit Robert, 1993 :1470

II- Ouvrages

4- Abdellah-Pretceil, M., In *Des enfants non francophones à l'école*. (Quel apprentissage ?
Quel français ?) Ed. Armand Colin.

5- Baron-Carvais, A., « La bande dessinée », *Que sais-je ?* ,
Paris Presse Universitaires de France, 1994.

6- Bogaards, P., « Aptitude et effectivité dans l'apprentissage des langues étrangères », Langues et apprentissage des langues, Collection dirigée par H. Bess et E. Papo, Ecole Normale Supérieure de Fontenay- Saint- Cloud, Hatier- Crédif, p. 48

7- Boudalia Greffou, M., « L'école algérienne de IBN BADIS à PAVLOV », édition La Phonic.

8- Lamaillons P., Arnaud M-H. et Jeannard R.,
« Fabriquer des exercices de français », Edition Hachette.

9- Porcher L., « L'enseignement des langues étrangères, langues vivantes. Français langue étrangère. », Ed. Hachette Education (p40-46).

10- Rivais, Y., « Jeux de langage et d'écriture, Littératurbulence », id. Retz.

11- Viau, R., « La motivation en contexte scolaire », Renouveau pédagogique, Inc, Saint-Laurent, Canada, 1994.

III- Articles et articles de revues

12- Baghdad Ould Makhlouf, « *Esquisse d'une méthode d'élaboration des programmes d'enseignement* », *L'école et la Vie*, avril 1994.

13- De Salins, G-D., « *Méthodologie, éclectisme…et bricolage pédagogique* », *Le français dans le monde*, N°280, p.39.

14- M'hamsadji, K., « L'enfant et le théâtre », *L'école et la vie*, décembre 1994, n°26.

15- Migeot, F., « *Du bon usage des ateliers d'écriture* », *Le français dans le monde*, n°269, novembre- décembre, 1994.

16- Oriol-Boyer, C., « Atelier d'écriture et formation des maîtres », La revue *Pratiques*, n°26, mars 1980.

17- Theriault, A., « Des livres et des jeunes », 1994

18- Tessa, A., « La ludothèque : le paradis des enfants », *L'école et la vie*, n°21, juin 1994.

19- Ricardou, J., « Eléments d'une théorie des générateurs », in *Arts et Sciences* : De la créativité, 10/18, Uge, 1972, n°698.

20- Venturelli, M., « « BD » comme beaucoup d'histoires », *Babylonia*, n°3/2000.

21- Vigner, G., « Présentation et organisation des méthodes », in *Le français dans le monde*, Recherches et Applications, Méthodes et méthodologie, 1995.

22- Zeggane, G., « Vous avez dit activités créatrices ? », *L'école de la vie*, avril 1994, n°21.

23- *Français dans le monde* : « Algérie : un système éducatif en mouvement », novembre- décembre 2003, n°330.

24- *Français dans le monde* (FDM : sur les jeux linguistiques, n°123- n°162)

IV- Manuels Pédagogiques

25- Curriculum de français, nouveau programme de 2ème A.S., (p.2 ; p.8)

26- Keltoum Djilali IEF, guide du professeur, première année secondaire de français, Office National des Publications Scolaires, 2006, (p.2 ; p.8)

27- Keltoum Djilali IEF, « Manuel de français, première année secondaire lettres », Office National des Publications Scolaires, 2006.

28- Programme de première année de français : les finalités de l'enseignement du français, (p.3 ; p.25)

29- Schneuwly, le Guide pédagogique du manuel *Expression écrite* (CM1, 1994, Nathan)

V- Thèses et mémoires consultés

30- Pluie, J.-L. « Jeu, Tic et apprentissage », mémoire de DEA, Sous la direction de Françoise Demaizière, université de Paris 3-Sorbonne nouvelle, p.7; p.24; p.25; p.30.

VII- Sites Internet

31- E:\Actualité.htm.
Article écrit par Henri Landroit, 100 jeux de langue à l'école et ailleurs
Consulté le 31/05/2007

32- Acrobat Reader-[approche_pédagogiques_chanson.pdf]

33- Acrobat Reader-[jeux société.pdf], consulté le 10/01/2007.

34- http://www.edufle.net /+jeux-communicatif-dans-/+
Javier Suso Lopez, « Jeux communicatifs et enseignement/apprentissage des langues étrangères », consulté le 20/06/2006

35- E\EFvol_241-2-l'apport de la bande dessinée_Art-06.htm.
Consulté le 14/04/2007

36- E:\E-nigme-Illusion d'optique, énigmes, charades, devinettes, épigrammes, smileys, jeux flash, rubiks cube_ : htm
Consulté le 16/05/2007.

37- http://www.francparler.org/entretien le jeu en classe de FLE.htm
Consulté le 05/02/2007. Emeline Gignet Legdhen, « Le jeu en classe de FLE »

38- http://www.francparler.org/parcours/simulation.htm
Consulté le o5/02/2007.

39- http://www.francparler.org/fiches/theatre_sommaire.htm
Consulté le 15/O1/2007

40- E:\le jeu en classe de langue à l'école primaire-anglais.allemand.htm

41- http://ub8.ub.uni-siegn.de/ext/overman
Consulté le 15/O1/2007

42- http://w3.u-grenoble3.fr/espace_pedagogique/a fefl.htm
Consulté le 05/02/2007

Annexes

Annexes 1 : Formulaire soumis aux enseignants de français langue étrangère.

Le présent questionnaire a été établi dans le cadre de préparation de mémoire de magister portant sur « le ludique dans l'enseignement /apprentissage du français langue étrangère chez les 1ere.A.S ». Afin de donner une image réelle des pratiques ludiques en classe, nous vous prions de bien vouloir remplir ce questionnaire. Merci pour votre collaboration.

1- Sexe : M F

2- Âge : ……

3- Dans quelle région enseignez-vous ?.....

4- Depuis combien de temps vous enseignez?.....

5- Avez-vous eu connaissance des activités ludiques ?
Oui Non

6- Dans votre pratique pédagogique, utilisez-vous les activités ludiques ?
jamais parfois souvent très souvent

7- Quels sont les supports que vous avez déjà utilisés avec vos apprenants ?
(Cochez une ou plusieurs réponses.)
a- les jeux (jeux de rôle, simulations, et autres…)
b- la B.D
c- théâtre
d- poème/chanson
e- autres
Lesquels…….....
…….....

8- Vous contentez-vous de leur donner les activités ludiques du livre ou leurs proposez-vous d'autres ?
…….....
..... ……

9- Quelles sont les compétences visées par ce genre d'activités ?
……. ……
…….
…. ……

10- A quel moment proposez-vous ce type d'activités à vos apprenants ?
Dites pourquoi ?
……..
.....
……
…...……..

11- les apprenants sont-ils passifs ou actifs pendant le déroulement de l'activité ludique ? Pourquoi ?

……
……

12- À quel public d'apprenants pensez-vous qu'il est préférable de proposer des activités ludiques ? Justifiez votre réponse. (Cochez une ou plusieurs réponses)

Aux enfants uniquement Aux adolescents Aux adultes À tous

……
……

13- Y a –t-il des difficultés dans les réalisations de ce genre d'activité en classe ?
Si c'est oui, quels genres de difficultés ?

……
……
……

14- Comment définiriez-vous en quelques lignes le "jeu" et quelle place occupe-t-il en tant qu'outil pédagogique, notamment en classe de 1ere.A.S ?

……
……
……

15- Comment introduire cet outil, encore peu utilisé en classe de langue, dans un contexte pédagogique ?

…….
… ……
…….....

16- Pour vous, une activité ludique, c'est une activité :
(Cochez une ou plusieurs réponses.)

non contraignante qui ne fait pas partie de l'apprentissage non notée
qui procure du plaisir autre, précisez …….

17-Quels sont les critères qui permettraient de mesurer le caractère ludique d'une activité ?

……
……

18-Quel est votre intérêt par cette pratique sur le plan didactique ?

……
……
……

19 - Quels conseils donneriez-vous aux enseignants qui souhaiteraient connaître et maîtriser l'activité ludique et l'utiliser dans leurs cours ?

…….....
.....

Merci pour votre coopération

***

Annexes 2 : Grille d'observation d'une leçon

Tentant de mettre à jour la composante ludique des activités pédagogiques menées en classe, nous proposons la grille suivante :

Classe : .....
Nombre d'élèves .....

I- Objectifs

1- Types d'objectifs pédagogiques : .....
2- Sont-ils clairement définis ? → Point de langue .....
→ Thème .....

II- Choix des moyens (supports)

1- Nature : abstrait : (sujet donné ; thème d'un texte.....)
Concret : (gravure ; objet .....)
2- Utilisation : place dans le déroulement de l'activité ludique :
(au début / à la fin)

III- Activités proposées

1- Types : orales ou écrites.
2- Nature : syntaxiques ; lexicales ; prosodiques .....
3- Applications systématiques ou productions personnelles
4- Niveau de difficulté de l'activité ludique .....
5- Aptitudes exploitées .....
6- Préparation requise .....
7- Qualité → Clarté (le message passe-t-il ?)
Motivation (l'élève est-il intéressé?)

IV- Suggestion d'exploitation et technique d'animation :

1- Consignes : .....
2- Ordre des principales phases .....
3- Types de participation (travail individuel ou collectif ; nombre d'équipes minimum et maximum) .....

V- Temps du déroulement de l'activité :

1- Temps consacré à l'activité .....
2- Suffisance ou insuffisance du temps .....

VI- Rôle de l'enseignant (observateur, guide, participant, et autres.....)

VII- Remarques et observations :

1- Avantages
2- Réserves

Annexes 3

Corrigés de quelques activités proposées :
Activité N°1:
En français, on dit :

1. Rusé comme un renard.
2. Bête comme un âne.
3. Muet comme une carpe.
4. Têtu comme une mule.
5. Fier comme un paon.
6. Serrés comme des sardines.
7. Fidèle comme un chien.
8. Nu comme un ver.
9. Bavard comme une pie.
10. Doux comme un agneau.

Activité N°2 :

1- Se juger supérieur
2- Ne pas venir à un rendez-vous
3- S'évanouir
4- Ne pas être en forme
5- Etre généreux
6- Etre dynamique
7- Réfléchir
8- Etre très fatigué, déprimé

Activité N°4 : Chassez l'intrus

1/ Brûlure, mercure, déchirure, cassure.
1/ "Mercure" est un substantif qui n'est pas formé à partir d'un verbe ; de plus, ce mot est le seul de la liste du genre masculin.

2/ Finalement, en définitive, éventuellement, au bout du compte.
2/ "Eventuellement" signifie : peut-être. Les autres expressions sont synonymes.

3/ Sûrement, absolument, sans doute, tout à fait.
3/ "Sans doute" exprime la probabilité, et non la certitude. "Sans aucun doute" exprime la certitude.

4/ En principe, généralement, normalement, par principe.
4/ "Par principe " signifie qu'on fait une action en fonction d'un principe. Les autres expressions sont synonymes.

5/ Galamment, couramment, élégamment, notamment.
5/ "Notamment " ne correspond pas à un adjectif en "-ant".

6/ En résumé, en bref, en outre, en somme.
6/ "En outre" signifie : de plus. Les autres expressions sont synonymes.

7/ Fête, hôpital, mâle, tête.

Rapport-Gratuit.com

7/ L'accent circonflexe de "mâle" indique l'allongement phonétique de la voyelle, et non le "s" aujourd'hui disparu.

8/ P.V., papillon, pervenche, contravention.
8/ "Pervenche" est le nom donné aux contractuelles de la police en raison de la couleur (bleue) de leur uniforme. Les autres mots désignent des amendes : un "P.V.", c'est un procès verbal ; un "papillon", c'est une contravention posée sur le pare-brise.

9/ Cocorico ! , Toc ! toc ! , Plouf ! , Bof !
9/ " Bof !" est une interjection, et non une onomatopée.

10/ Buvable, repérable, réglable, étable.
10/ "Etable" est un substantif, et non un adjectif formé à partir d'un verbe (à l'aide du suffixe "-able").

Activité N°5 : Mots croisés :

DES OBJETS ET DES SIÈCLES

1			H	A	M	B	U	R	G	E	R			
2								S	U	R	F			
3								P	I	L	U	L	E	
4	S	O	U	T	I	E	N	_	G	O	R	G	E	
5					D	I	V	A	N					
6						R	O	B	O	T				
7								C	L	O	N	E		
8							T	R	A	C	T	E	U	R
9						D	E	O	D	O	R	A	N	T
10								J	E	A	N			

Activité N°6 : Charades

Mon premier est une forme de pain.
Les oiseaux ont besoin de mon deuxième pour voler.
Pour mon troisième, on a longtemps cru que la terre l'était.
Mon quatrième est la 9ème lettre de l'alphabet.
Petit à petit, l'oiseau fait mon cinquième.
Mon tout est l'organisateur de la Coupe du Monde de Football 1998.
miche + ailes + plate + i + nid = Michel Platini

Mon premier s'obtient en pressant un fruit.
Mon second est rouge, blanc ou rosé.
Mon troisième est un pronom personnel sujet.

Mon quatrième est le son du serpent qui siffle sur nos têtes.
Mon tout est une célèbre équipe de football italienne.
jus + vin + tu + [s] = Juventus

Mon premier soutient la tête.
Mon second est un adjectif qui dit toujours la vérité.
Mon tout est un coup de pied arrêté.
cou + franc = coup franc

Mon premier se porte sur les jambes des femmes.
Mon second est le contraire de court.
Mon tout est indispensable pour jouer au football.
bas + long = ballon

Je reçois mon premier quand on me frappe.
Mon second est la cinquième lettre de l'alphabet.
Mon troisième est le participe passé du verbe " devoir ".
Mon quatrième est synonyme de " colline ".
Mon cinquième est un article partitif.
Le Brésil a gagné la dernière édition de mon tout.
coup + e + dû + mont + de = coupe du monde

Annexes 4 :

Voici des photos copies des activités ludiques relevées du manuel scolaire de première année secondaire A.S.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Dans ma maison

Dans ma maison vous viendrez
D'ailleurs ce n'est pas ma maison
Je ne sais pas à qui elle est
Je suis entré comme ça un jour
Il n'y avait personne
Seulement des piments rouges accrochés au mur blanc
Je suis resté longtemps dans cette maison
Personne n'est venu
Mais tous les jours et tous les jours
Je vous ai attendue.

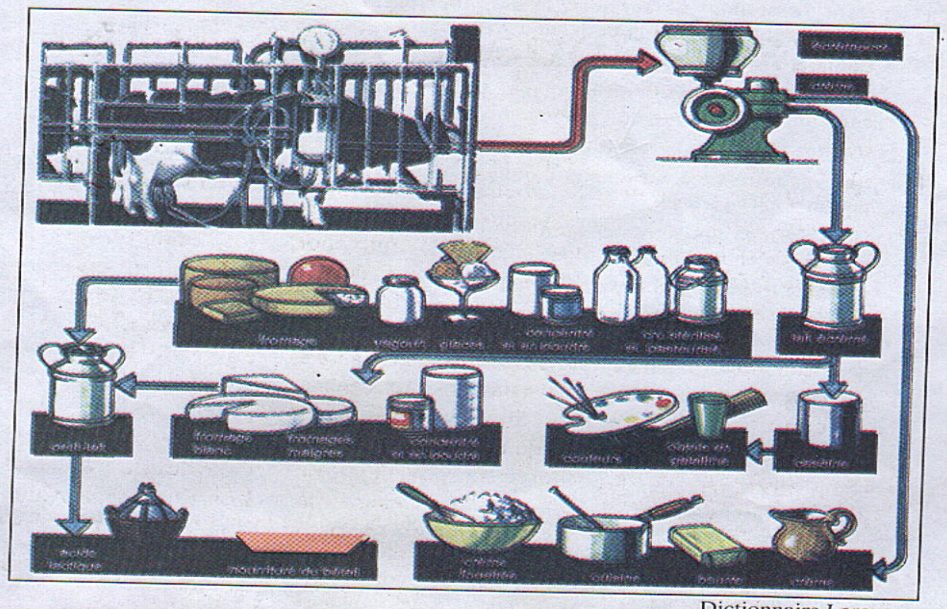
Je ne faisais rien
C'est à dire rien de sérieux
Quelquefois le matin
Je poussais des cris d'animaux
Je gueulais comme un âne
De toutes mes forces
Et cela me faisait plaisir
Et puis je jouais avec mes pieds
C'est très intelligent les pieds
Ils vous emmènent très loin
Quand vous voulez aller très loin
Et puis quand vous ne voulez pas sortir
Ils restent là ils vous tiennent compagnie
Et quand il y a de la musique ils dansent
On ne peut pas danser sans eux

Faut être bête comme l'homme l'est si souvent
Pour dire des choses aussi bêtes
Que bête comme ses pieds gai comme un pinson
Le pinson n'est pas gai
Il est seulement gai quand il est gai
Et triste quand il est triste ou ni gai ni triste
Est ce qu'on sait ce que c'est un pinson
D'ailleurs il ne s'appelle pas réellement comme ça
C'est l'homme qui a appelé cet oiseau comme ça
Pinson pinson pinson pinson
Comme c'est curieux les noms
Martin Hugo Victor de son prénom
Bonaparte Napoléon de son prénom
Pourquoi comme ça et pas comme ça
Un troupeau de bonapartes passe dans le désert
L'empereur s'appelle Dromadaire
Il a un cheval caisse et des tiroirs de course
Au loin galope un homme qui n'a que trois prénoms
Il s'appelle Tim - Tam - Tom et n'a pas de grand nom
Un peu plus loin encore il y a n'importe qui
Beaucoup plus loin encore il y a n'importe quoi
Et puis qu'est-ce que ça peut faire tout ça. [...]

Jacques Prévert, *Paroles*, éd. Gallimard.

Expression orale

Expliquez oralement la transformation du lait en produits laitiers à partir du schéma suivant :



Dictionnaire Larousse.

Expression écrite

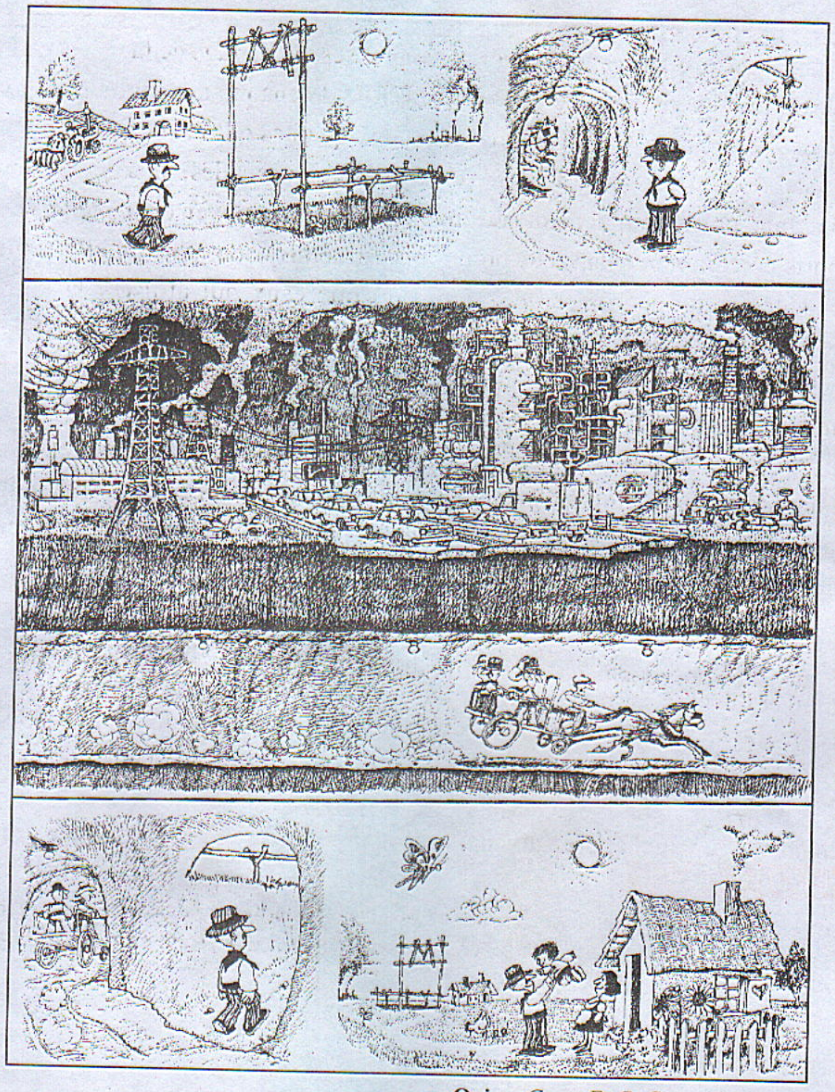
Rédigez un texte pour expliquer la transformation du lait en produits laitiers à quelqu'un qui n'a pas vu le schéma. Utilisez la voix passive. Quelle progression thématique s'impose dans ce cas ?

Récrivez le texte obtenu à la voix active. Que constatez-vous ?

Faites le point

On n'écrit pas indifféremment un texte à la voix active ou à la voix passive. L'énonciateur, en choisissant une voix, veut mettre en valeur le thème ou le propos de sa phrase (le sujet ou le complément d'objet). Ceci a des conséquences sur la progression thématique.

Expression orale



Quino, *Gente En Su Sitio*, éd. Lumer.

- Que représentent ces dessins ? Comparez les éléments de chaque séquence aux autres. Montrez comment chaque détail est important et comment une séquence peut expliquer un élément d'une séquence antérieure.
- Que signifie cette bande dessinée ? Quels problèmes soulève-t-elle ? Expliquez pourquoi des paroles auraient été inutiles ?
- Proposez une version écrite de cette BD.

EXERCICES

Exercices de la séquence 1

1 - Lisez les textes suivants autant de fois que c'est nécessaire pour améliorer votre articulation et votre prononciation.

a - Ménage ton ménage.
Manège ton manège !
Ménage ton manège.
Manège ton ménage.
Mets des ménagements
Au déménagement.
Les manèges déménagent,
Ah ! vers quels mirages ?
Dites pour quels voyages
Les manèges déménagent.

Max Jacob, *les oeuvres burlesques et mystiques de Frère Matorel mort au combat,* éd. Gallimard.

b - Ah qu'il est beau le débit de lait
Ah qu'il est laid le débit de l'eau
Débit de lait si beau débit de l'eau si laid
S'il est un débit beau c'est bien le beau débit de lait.

c - Un ciel serein dans le Haut-Rhin est sans embruns.
Tonton, ton thé t'a-t-il ôté ta toux ?
Qui crut croquer une crevette crue croqua un croquette croquante.
La saucisse sachant sécher qui sèche sans s'assécher.
Didon dîna, dit-on, du dos d'un dodu dindon.

2 - Expliquez ou utilisez dans une phrase chacune des expressions suivantes contenant le mot "champ" :

champ de courses ; donner libre champ ; champ de recherche ; champ visuel ; prendre du champ ; se battre en champ clos à tout bout de champ.

6 - Voici une liste de verbes relatifs à la vue : apercevoir, contempler, découvrir, discerner, regarder, étudier, observer, distinguer, inspecter. Remplacez à chaque fois le verbe "voir" par l'un d'eux dans l'énoncé suivant. Avec les verbes que vous n'aurez pas utilisés, inventez un petit texte où vous pourrez les employer, sinon faites des phrases.

Le médecin a vu ma radiographie. Maman lui a demandé ce qu'il en pensait. Il a répondu qu'il allait voir pour décider. Il avait l'air pressé ; j'ai compris pourquoi lorsque j'ai vu un vibreur dans sa poche. Avant de sortir, il a vu la chambre. Maman, elle, avait recommencé à me voir.

7 - Utilisez correctement un dictionnaire :

Que signifient les locutions figées suivantes ? Dans quel article du dictionnaire faut-il chercher leur sens ?

Jeter de la poudre aux yeux ; ramasser une veste ; noyer le poisson dans l'eau ; être mal en point ; avoir un poil dans la main ; être un homme de poids ; mener de front ; s'en mordre les doigts ; être de mèche avec quelqu'un ; avoir les dents longues ; pratiquer la langue de bois.

Trouvez des situations qui vous permettront d'écrire de petits textes dans lesquels vous utiliserez trois des expressions ci-dessus.

Exercices de la séquence 2

1 - Retrouvez dans la colonne de droite le mot ou l'expression synonyme du mot "raison" qui se trouve dans la colonne de gauche. Mémorisez les expressions.

Comparaison n'est pas raison	motif, cause
La raison distingue l'homme de la bête	droit, équité
Ecouter la raison ; perdre la raison	réparer
Demander raison d'une offense	accepter, se résigner
Avoir raison de sa peur	trouver de justes motifs
Se faire une raison	dominer, vaincre
Donner raison à quelqu'un	bon sens
Cela va contre la raison	preuve
Avoir de bonnes raisons pour	faculté intellectuelle.

3 - Vous pariez avec votre camarade que vous pourrez répondre à plus de questions que lui sans utiliser une seule fois "oui" ou "non". Que le meilleur gagne !

- Aimez-vous parier généralement ?
- Ce pari vous intéresse-t-il ?
- Auriez-vous aimé qu'il y ait un gage pour mettre plus de piment à ce pari ?
- Pensez-vous faire mieux que votre camarade ?
- Avez-vous pensé à utiliser des adverbes ?
- Avez-vous pensé à utiliser des expressions ?
- Est-il plus facile de remplacer le "oui" ?
- Est-il plus facile de remplacer le "non" ?
- Éprouvez-vous déjà quelque difficulté ?
- Vous semble t-il nécessaire de consulter un dictionnaire ?
- Commencez-vous à trouver ce travail trop long ?
- Avez-vous envie d'arrêter ?

4 - Lexique :

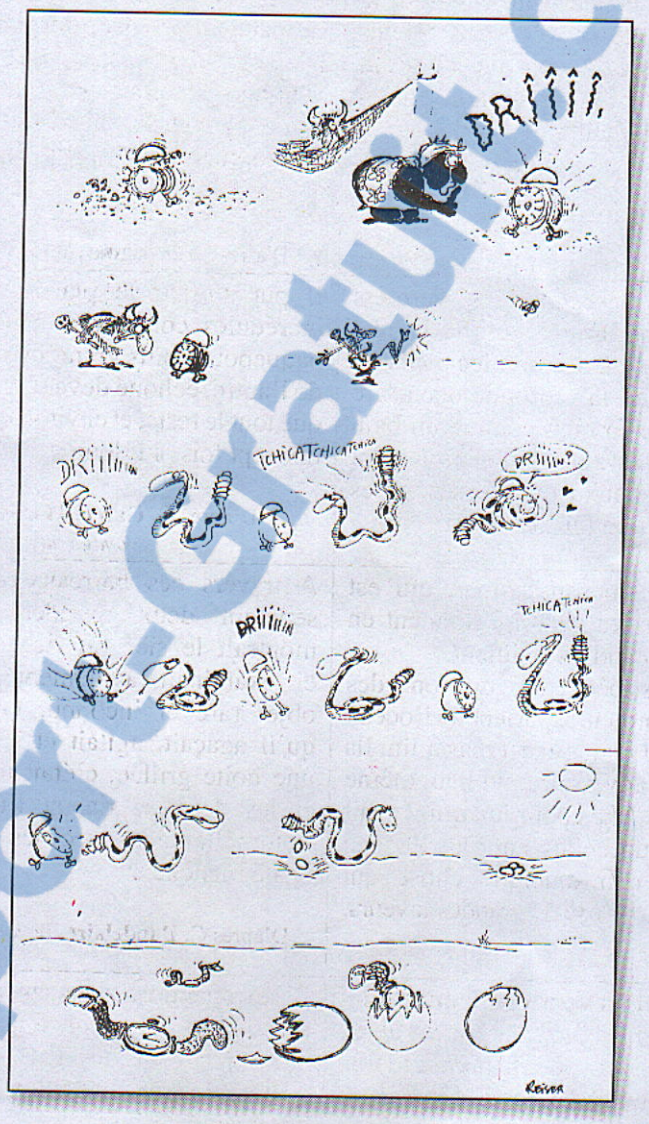
- Relevez dans cette liste le terme neutre et le terme péjoratif.
  Dialoguer, converser, bavarder, parler, discourir, pérorer.

5 - Quel nom de la colonne de droite utiliserez-vous pour caractériser chaque situation de communication donnée dans la colonne de gauche ?

- Conférence réunissant des spécialistes d'un thème. - Paroles échangées entre les personnages d'un film, d'une pièce de théâtre. - Discussions à l'Assemblée Populaire Nationale. - Echange de paroles entre un demandeur d'emploi et le directeur des ressources humaines d'une entreprise. - Echange de paroles entre un magistrat et un accusé au tribunal. - Echange de propos entre deux amies dans la maison de l'une d'elle. - Echange de propos pour faire connaître l'un des interlocuteurs dans un plateau de télévision.	un dialogue une conversation un entretien une interview un débat un interrogatoire un colloque.

Séquence 1

Expression orale



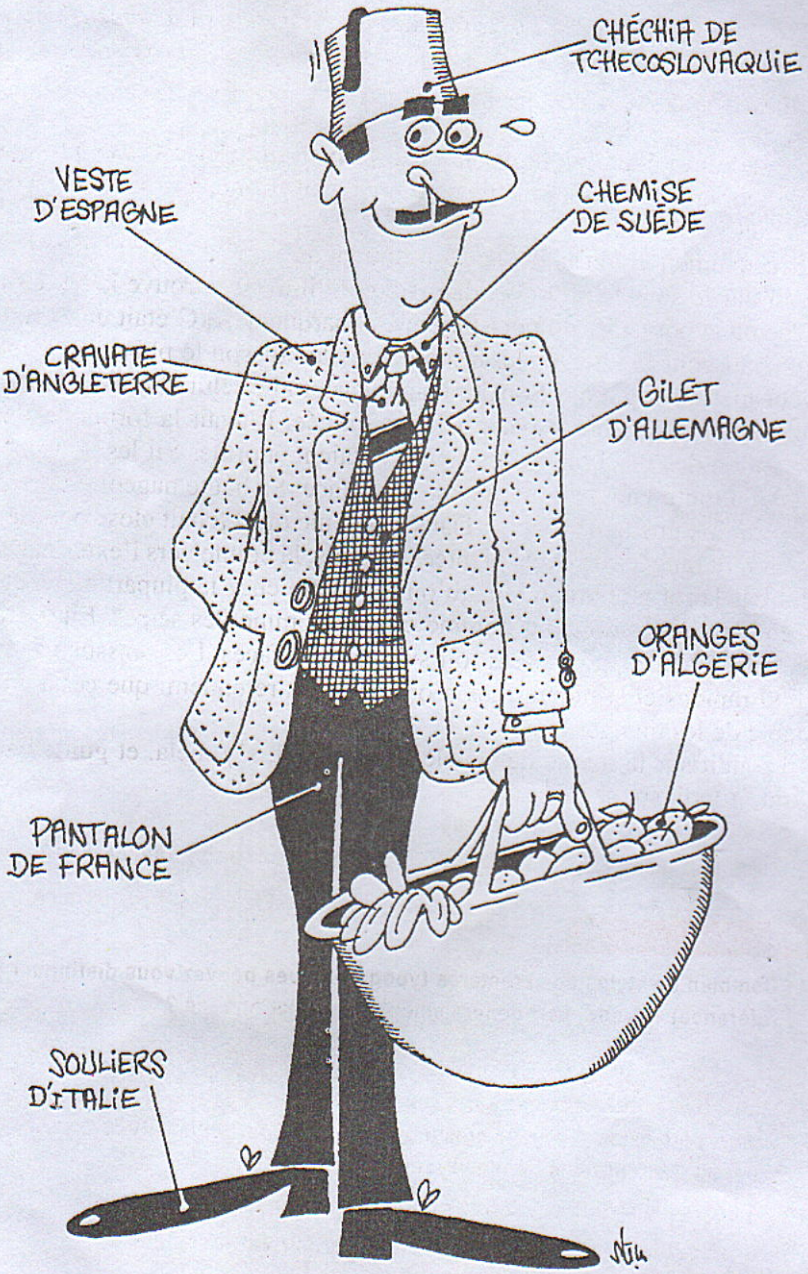
- Imaginez le début de cette histoire.
- Quel est le rapport entre le réveil et le serpent (de quel serpent s'agit-il précisément ?
- Quelle signification donnez-vous à cette histoire ?

Expression écrite

Rédigez un récit mettant en scène deux personnes (et non plus un animal et un objet) pour raconter la même histoire.

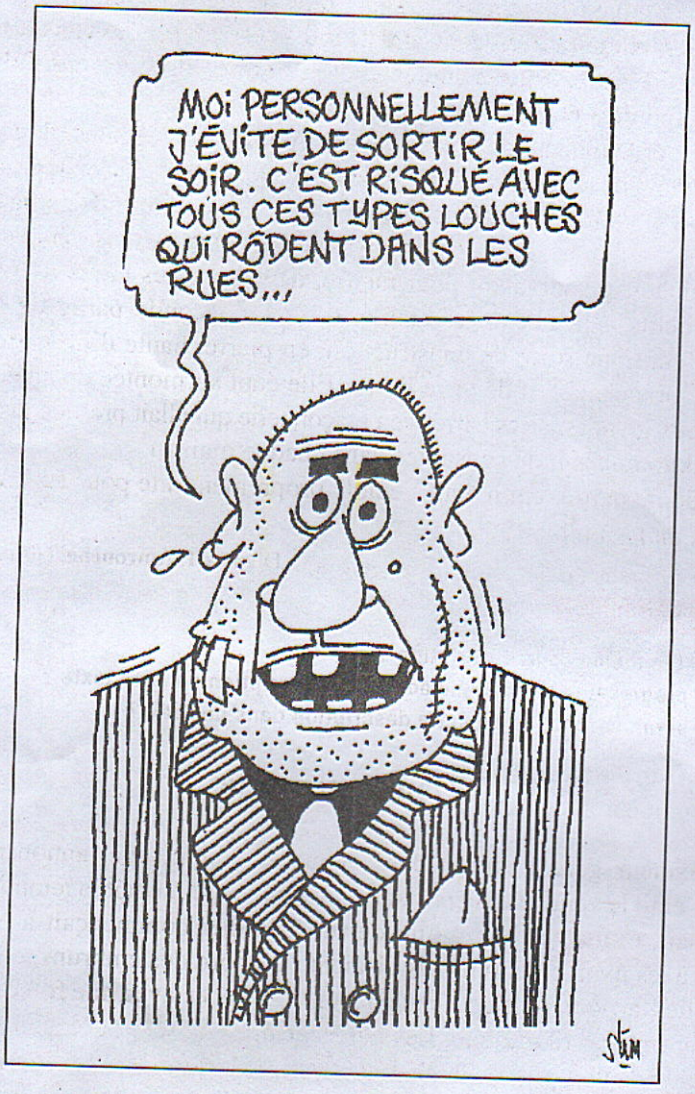
RapportGratuit.com

Séquence 3



Expression écrite

Observez attentivement ce dessin de Slim puis, sur le modèle du texte de Buzzati "Le chef" rédigez un portrait original, contrasté ou ironique (caricatural) de cet homme.



Expression orale

Quelles remarques vous inspirent le dessin et la bulle ?
Quel problème Slim pose-t-il à travers ce dessin?

Expression écrite

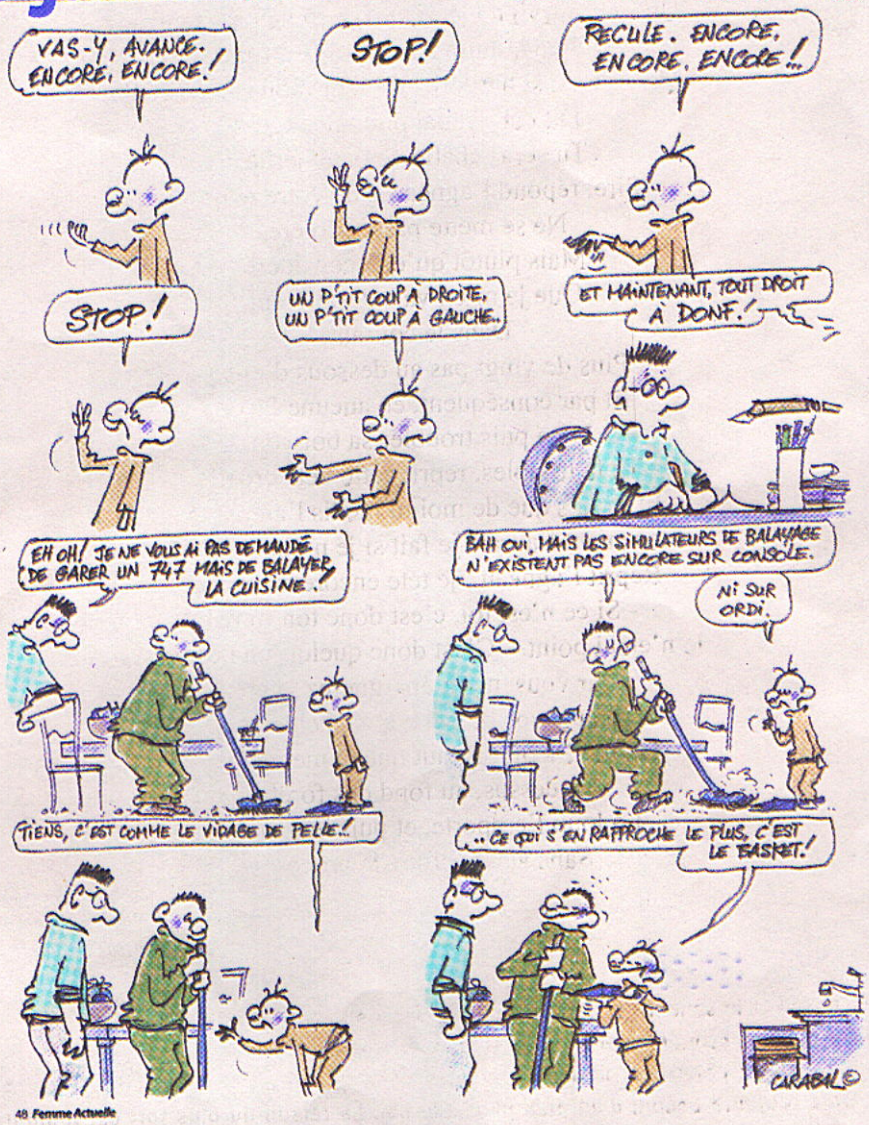
Vous connaissez vous aussi quelqu'un de singulier qui vous a marqué(e). Rédigez un petit portrait sur le modèle du portrait fait par Balzac (page 176).

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Expression orale

les gosses

par Carabal



48 Femme Actuelle

- Décrivez les personnages de cette BD (physiques, paroles et actions).
- Quels niveaux de langues sont employés dans cette BD ?
- Observez la vignette n°6, comment le père vous apparaît-il ?
- Séquentialisez cette BD (schéma narratif).
- Quel travers dénonce l'auteur de cette BD ?

12 - Relevez les métaphores et comparaisons dans ce poème de J. Supervielle.

Mathématiques

Quarante enfants dans une salle,
Un tableau noir et son triangle,
Un grand cercle hésitant et sourd
Son centre bat comme un tambour.

Des lettres sans mots ni patrie
Dans une attente endolorie.

Le parapet dur d'un trapèze,
Une voix s'élève et s'apaise
Et le problème furieux
Se tortille et se mord la queue.

La mâchoire d'un angle s'ouvre
Est-ce une chienne ? Est-ce une louve ?

Et tous les chiffres de la terre,
Tous ces insectes qui défont
Et qui refont leur fourmilière
Sous les yeux fixes des garçons.

الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية
الجزائر
O.N.P.S.

الطبعة الأولى
2006 – 2005
MS 1112/05
I. S. B.N 9947 – 20 – 434 – 0 ردمك
N° Dépot légal 2005 – 1286 رقم الايداع القانوني

Mots clés :

- Ludique,
- Activité ludique,
- activité structurelle ;
- jeux pédagogiques,
- jeux de mots ;
- jeux de rôles
- simulations globales ;
- jeux dramatiques ;
- chansons ;
- bandes dessinées ;
- motivation ;
- interactions authentiques ;
- apprenant ;
- enseignant ;
- enseignement/apprentissage ;
- français langue étrangère.