

Faculté des lettres et des langues
Département des lettres et langue
française



Domaine : lettres et langue
étrangère

Filière : langue française

N⁰ :

Option : didactique des langues
étrangères

**Mémoire présenté pour l'obtention
du diplôme de Master Académique**

Par : DJAIDJA Ilham

Intitulé

**Le jeu comme support pédagogique pour
améliorer l'apprentissage de la lecture-
compréhension en classe de FLE
(Cas des apprenants de la 4^{ème} année primaire
Ecole de BEN SAOUCHA Ghadbane à M'sila)**

Soutenu devant le jury composé de:

HADJ LAROUCSI Djamel	Université de M'sila	Président
Dr. ZEBIRI Abderrazek	Université de M'sila	Rapporteur
Dr. ZAGHBA Linda	Université de M'sila	Examineur

Année universitaire: 2018/2019

Faculté des lettres et des langues
Département des lettres et langue
française

N⁰:.....



Domaine : lettres et langue
étrangère

Filière : langue française

Option : didactique des langues
étrangères

**Mémoire présenté pour l'obtention
du diplôme de Master Académique**

Par : DJAIDJA Ilham

Intitulé

**Le jeu comme support pédagogique pour
améliorer l'apprentissage de la lecture-
compréhension en classe de FLE**

**(Cas des apprenants de la 4^{ème} année primaire
Ecole de BEN SAOUCHA Ghadbane à M'sila)**

Année universitaire: 2018/2019



Remerciements

Avant toute chose, je tiens à remercier le bon Dieu, le tout puissant, de m'avoir donné la force et le courage pour mener à bien ce modeste travail.

Mes profonds remerciements s'adressent également au Docteur ZEBIRI Abderrazek, mon directeur de recherche pour la confiance qu'il a bien voulu m'accorder en acceptant de diriger cette recherche. Je le remercie très sincèrement pour la qualité de son encadrement, sa disponibilité, sa simplicité et sa patience, qui sans ses encouragements et ses précieuses orientations ce travail n'aurait jamais vu le jour.

J'adresse mes remerciements aussi à mes parents qui m'ont encouragée et aidée pour arriver à ce stade.

Mes remerciements vont aussi aux membres du jury d'avoir pris le soin et accepté de lire et d'évaluer ce modeste travail,

à tous les enseignants du département du français de l'université de M'sila qui ont assuré notre formation durant ce parcours universitaire.

Merci également à tous ceux qui ont participé de près ou de loin pour l'achèvement de ce travail.



Dédicaces

Je dédie ce travail qui n'aura jamais pu voir le jour sans les soutiens indéfectibles et sans limite de mes chers parents, qui ont des cœurs d'or et symbole de tendresse, pour leurs encouragements et leurs conseils, qui ne cessent de me donner avec amour le nécessaire pour que je puisse arriver à ce que je suis maintenant.

Je dédie ce travail

A tous mes frères et mes sœurs: Wahid, Wassim, Rami, Lina.

Et à toute ma famille.

A tous ceux qui m'ont appris à lire et à écrire.

A tous mes enseignants tout au long de mon cursus scolaire et universitaire.

A tous mes camarades de la promotion 2018/2019.

Table des matières

Introduction générale.....	03
I. CHAPITRE I: L'APPORT DU JEU A LA PEDAGOGIE EN CLASSE DE FLE.....	04
Introduction.....	09
1. Définition générale du jeu.....	14
1.1. Appellations terminologiques du jeu	15
1.1.1. Ludique, le ludique et l'activité ludique.....	15
1.2. Progression du concept « jeu » en pédagogie.....	15
1.2.1. Le jeu ludique.....	17
1.2.2. Le jeu éducatif.....	17
1.2.3. Le jeu pédagogique.....	19
1.3. Les caractéristiques du jeu de l'enfant.....	19
1.3.1. Pourquoi l'enfant joue-t-il ?.....	20
1.4. Le lien jeu et enseignement-apprentissage du FLE.....	22
1.4.1. Jeu et didactique des langues étrangères.....	23
1.4.2. Jeu et pédagogie.....	25
1.5. Le jeu en classe de FLE.....	26
1.5.1. Le jeu, source de motivation.....	26
1.5.2. Le jeu, un vecteur de communication.....	27
1.5.3. Le jeu, un facteur d'acquisition.....	27
1.6. Les types de jeu en classe de langue.....	28
1.6.1. Les jeux linguistiques.....	30
1.6.2. Les jeux de créativité.....	31
2. L'apport de la psychologie du jeu	32
2.1. Le jeu enfantin.....	33
2.2. Le développement du jeu chez l'enfant.....	33
2.2.1. Imitation et activité créatrice.....	34
2.2.2. Le jeu favorise le développement de la personnalité de l'enfant.....	34
2.3. Fonctions du jeu.....	34
2.3.1. Jeu et interactivité.....	
2.3.2. Jeu et cognition	35
2.3.3. Jeu et motivation.....	36

Conclusion.....	36
II. CHAPITRE II: LA LECTURE ET LA COMPREHENSION DE L'ECRIT.....	37
Introduction	38
1. La lecture- compréhension et l'activité ludique en classe de FLE.....	
1.1. Auteur de la lecture	39
1.1.1. Qu'est ce que lire ?.....	40
1.1.2. Qu'est ce que comprendre ?.....	40
1.1.3. Les types de lecture en classe de FLE.....	40
1.1.3.1. La lecture à haute voix.....	40
1.1.3.2. La lecture silencieuse.....	41
1.1.3.3. La lecture dialoguée.....	42
1.2. La compréhension de l'écrit.....	42
1.2.1. La compréhension passive.....	42
1.2.2. La compréhension de l'écrit.....	42
1.2.3. La lecture autodirigée.....	42
1.3. La lecture et la compréhension.....	43
1.3.1. Les opérations mentales pendant la lecture et la compréhension.....	43
2. Les modèles de la compréhension.....	44
2.1. Le modèle sémasiologique (de la forme au sens).....	
2.2. Le modèle onomasiologique (du sens à la forme).....	44
3. Variables d'une situation de lecture- compréhension.....	45
3.1. La variable « texte ».....	45
3.2. La variable « contexte ».....	46
3.3. La variable « lecteur ».....	46
4. Les compétences de la compréhension.....	47
4.1. La compétence linguistique.....	47
4.2. Les compétences socioculturelles.....	48
4.3. La compétence discursive.....	48
5. Les difficultés de la compréhension de l'écrit.....	48
6. Le rôle de l'enseignant dans l'activité de la lecture- compréhension de textes.....	48
	49

7. La lecture- compréhension et l'activité ludique en classe de FLE.....	49
Conclusion	
III. CHAPITRE III : LA PRATIQUE DU JEU EN CONTEXTE PEDAGOGIQUE.....	50
Introduction	51
1. Protocole expérimental.....	
1.1. Lieu d'expérimentation.....	53
1.2. La classe.....	54
1.3. L'échantillon.....	54
1.4. Choix du corpus.....	54
2. Méthodologie de la recherche.....	55
3. Déroulement de l'observation.....	55
3.1. Déroulement de la première séance d'observation (le groupe témoin).....	55 56
3.2. Récapitulation des résultats de l'observation.....	56
4. Déroulement de l'expérimentation.....	
4.1. Les modèles des jeux proposés aux apprenants.....	56
4.2. Les objectifs visés par les jeux proposés.....	59
4.2.1. L'objectif de premier jeu (jeu d'enveloppe).....	60
4.2.2. L'objectif de deuxième jeu (jeu de coloriage).....	60
4.2.3. L'objectif de troisième jeu (jeu de gestes).....	60
4.2.4. L'objectif de quatrième jeu (jeu de phrases et images)	61
4.3. Le déroulement de l'observation avec le groupe expérimental.....	62
5. Résultats de l'expérimentation	63
6. Analyse et interprétation des résultats.....	64
6.1. Comparaison du déroulement du cours avant et après l'intégration des jeux proposés par rapport aux réponses des apprenants lors de ses participations.....	66 67 68
6.2. Analyse des résultats de l'expérimentation.....	
6.2.1. Analyse des réponses de la première activité (jeu d'enveloppe).....	68
6.2.2. Analyse des réponses de la deuxième activité (jeu de coloriage).....	69

6.2.3. Analyse des réponses de la troisième activité (jeu de gestes).....	70
6.2.4. Analyse des réponses de la quatrième activité (jeu phrases et images).....	71
7. Synthèse	73
Conclusion	
Conclusion générale.....	74
Références bibliographiques.....	76
Annexes	77
	78
	81
	87

Introduction générale

Au cours des dernières années, l'Algérie a connu des réformes et des changements au niveau du secteur éducatif concernant le français langue étrangère pour améliorer son enseignement et son apprentissage dans tous les paliers.

Ce n'est pas facile à faire enseigner le français à un apprenant dans un milieu scolaire, au fur et à mesure où le système éducatif a connu plusieurs échecs et problèmes d'apprentissage au niveau de la lecture, qui occupe un grand rôle et une place importante dans notre vie quotidienne.

La maîtrise d'une langue en générale et particulièrement la lecture dans la classe primaire a eu la grande moitié d'activité, où l'enseignant doit créer un climat favorable pour attirer les interactions et surtout pour maintenir une communication dans la classe en se basant sur la motivation des apprenants. Donc, l'enseignant s'appuie sur ses outils et sa propre méthode pour donner l'envie aux apprenants à apprendre à lire et à comprendre.

GIASSON montre que « *Dans notre société, la lecture est une activité qui fait partie intégrante de la personne. De nos jours, il est difficile d'obtenir une reconnaissance sociale complète si l'on ne possède pas une connaissance pour le moins fonctionnelle de la langue écrite.*»¹. Cela veut dire qu'il est important de connaître la valeur de la lecture qui occupe une grande partie chez tout le monde et qui est le meilleur outil pour l'apprentissage. Dans le cas où une personne ne sait même pas lire, il ne peut pas s'imposer dans notre société parce que l'écrit est omniprésent à nos jours quotidiens.

En effet, la capacité à comprendre les informations écrites est importante et essentielle pour s'intégrer dans la société actuelle. Dans le système éducatif, il est nécessaire d'étudier les conditions qui favorisent l'apprentissage de la lecture-compréhension.

Par l'intuition, lors de notre stage pratique que nous avons mené auprès des apprenants de 4^{ème} année primaire à l'école de BEN SAOUCHA Ghadbane à M'sila, nous avons constaté que les apprenants sont confrontés à de grandes difficultés face à la lecture et la compréhension des textes, qui sont loin d'être accessibles à la portée des apprenants et certains échouent d'une façon inattendue dans la classe, ce qui nous a amenée à mettre l'accent sur l'un des plus grands problèmes qui empêchent les apprenants à acquérir la maîtrise d'une langue, et en particulier les apprenants de 4^{ème} année primaire, car à cet âge, l'apprenant doit être capable de lire et de comprendre des textes courts.

¹ Jocelyne Giasson, la lecture de la théorie à la pratique, Bruxelles, De Boeck, 2005, P.9

En ce qui concerne notre vécu persuadé et en tant que futures enseignants, ce travail de recherche concrétise nos préoccupations à bien réfléchir sur les difficultés de la compréhension de l'écrit chez les apprenants, et le manque de motivation en classe de FLE surtout en ce qui concerne la lecture et la compréhension de l'écrit, dans le but de trouver une solution à la majorité des apprenants, qui ne lisent pas et qui déchiffrent mal, où ils n'arrivent même pas à comprendre une simple question d'un court texte ou d'un exercice, rappelons qu'à la 4ème année primaire, l'apprenant a déjà bénéficié d'une année d'enseignement-apprentissage de la lecture, qu'il doit bien initier à la lecture-compréhension.

De plus, les difficultés rencontrées renvoient à l'absence des techniques mises en classe pour motiver et aider ces apprenants à lire et comprendre. À l'âge de 9ans, l'apprenant peut développer le plaisir de son apprentissage et surtout la lecture et la compréhension écrite qui restent comme deux éléments indispensables dans tout apprentissage. Alors, pour ce développement qui ne peut se réussir que par le biais des activités ludiques et notamment les jeux. L'apprenant doit être motivé par l'enseignant et les activités qu'on lui a proposés. C'est pour cela, il est nécessaire de préciser et de choisir les supports pédagogiques adéquats qui ont pour but de rendre les activités plus attractives et plus intéressantes, et qui peuvent améliorer cette compétence et permettre de laisser une place importante à la créativité.

Dans le cadre de notre travail de recherche intitulé : "le jeu comme support pédagogique pour améliorer l'apprentissage de la lecture-compréhension en classe de FLE", s'inscrivant dans le domaine de la didactique de l'écrit en français langue étrangère. Nous nous interrogerons sur le rôle et l'impact du jeu dans l'amélioration de l'apprentissage de la lecture-compréhension en classe de FLE.

Donc, à travers cette étude, notre problématique tournera autour de deux questions :

- Comment peut-on améliorer l'apprentissage de la lecture-compréhension chez les apprenants par le biais du jeu à l'école primaire ?
- En quoi le recours au jeu peut-t-il jouer un rôle dans l'apprentissage de la lecture-compréhension en classe de FLE ?

Pour pouvoir à répondre à ces questions, nous émettrons les hypothèses suivantes :

- ✓ Le jeu en classe favoriserait la motivation des apprenants et pourrait détendre un climat pédagogique et par conséquent, leur compréhension de l'écrit en FLE.
- ✓ L'utilisation du jeu pourrait améliorer et faciliter l'apprentissage de la lecture-compréhension et développerait les compétences des apprenants en FLE. En plus,

l'enfant aime jouer, alors les jeux pourraient pousser l'apprenant à apprendre et à comprendre d'une manière ludique.

Pour ce faire, nous choisirons de mener une expérimentation auprès d'une classe de 4^{ème} année primaire contenant 29 apprenants, de l'école BEN SAOUCHA Ghadbane, C'est l'échantillon avec lequel nous mènerons notre observation qui nous a aidée à vérifier si les jeux conçus pour la lecture et la compréhension écrite en classe de FLE sont efficaces ou peu satisfaisants.

Dans notre travail de recherche, nous suivrons une démarche à la fois descriptive, expérimentale, analytique et comparative. Elle est descriptive dans la mesure où nous décrirons les pratiques enseignantes dans une classe lors de la séance de la lecture-compréhension, expérimentale car nous proposerons des activités expérimentales basées sur des consignes de lire et de comprendre, analytique car nous analyserons les réponses des apprenants lors de ses participations et interpréterons par la suite les résultats obtenus, pour arriver à faire une étude comparative entre le déroulement du cours avant et après l'intégration des jeux proposés aux apprenants.

Pour y parvenir, notre travail de recherche sera divisé en trois chapitres. Le premier chapitre sera intitulé (l'apport du jeu à la pédagogie en classe de FLE) mettra l'accent sur la définition des concepts-clés et des notions fondamentales : "jeu ", "ludique" et "l'activité ludique". Aussi nous aborderons le jeu dans le domaine pédagogique et dans le domaine psychologique. Ensuite, nous montrerons l'importance du jeu dans l'enseignement-apprentissage en classe de FLE tout en évoquant certains types du jeu qu'on pourrait utiliser. Nous concluons par les fonctions du jeu.

Concernant le deuxième chapitre intitulé : (la lecture et la compréhension de l'écrit), nous essayerons de mettre la lumière sur l'apprentissage de la lecture-compréhension : sa définition, ses types en classe de FLE, les opérations mentales pendant la lecture et la compréhension, les compétences de la compréhension puis ses difficultés rencontrées par les apprenants pour arriver à expliquer le rôle de l'enseignant dans l'activité de la lecture-compréhension de textes. Enfin, nous clôturons avec la relation entre la lecture-compréhension et l'activité ludique en classe de FLE. Le troisième chapitre sera consacré à la présentation du protocole expérimental de la recherche fait avec les apprenants de la 4^{ème} année primaire d'une manière détaillée pour la mise en pratique des hypothèses de départ dans le but de les confirmer ou les infirmer.

Ce volet sera réservé également à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus. Pour ce faire, nous effectuerons une analyse des résultats en suivant une démarche

analytique et comparative du déroulement du cours avant et après l'intégration des jeux lors de la séance de la lecture-compréhension des deux groupes : expérimental et témoin. Ensuite, nous présenterons notre corpus comme nous l'avons cité précédemment, puis nous appliquerons les activités des jeux choisies sur le corpus. Notre travail sera conclu par la présentation des résultats obtenus tout au long de ce travail.

CHAPITRE I
L'APPORT DU JEU À LA PÉDAGOGIE
EN CLASSE DE FLE

Introduction :

L'utilisation du jeu en classe de français langue étrangère a une grande importance en pédagogie chez les êtres humains depuis très longtemps, mais à l'époque du **XX^{ème}** siècle, il n'a su son sommet en classe comme un outil favorisé pour l'enseignement-apprentissage.

En effet, d'après H. SILVA « *le jeu débute à apparaître dans les différents textes didactiques et pédagogiques, où il devient un "argument de promotion" »*² Grâce à ce jeu qui est considéré comme un moteur de créativité et parmi l'une des activités éducatives nécessaires, et également qui a le droit d'entrer dans le cadre de l'établissement scolaire qu'il mérite, bien au-delà de l'école maternelle où il est plus fréquemment confiné, ces textes essaient de l'intégrer dans les classes.

De plus, le jeu en général fait partie de la vie quotidienne de l'être humain et notamment de l'univers de l'enfant, de l'âge de la petite enfance jusqu'à l'âge adulte, où il permet d'offrir un regard au pédagogue à la fois l'outil efficace d'une meilleure connaissance de l'apprenant et celui d'une reconduction des différentes manières pédagogiques. Tandis qu'il y'a un bon nombre d'enseignants ne s'intéressent pas à l'utilité et l'importance du jeu dans le développement des connaissances, des aptitudes et des compétences des apprenants, comme il y'a d'autres qui l'utilisent uniquement pour contrebalancer le temps qui reste à la fin d'une séance, ou bien ils présentent des exercices traditionnels à la place des activités ludiques qui ont présenté dans le manuel scolaire.

1. Définition générale du jeu

De nombreux chercheurs du jeu, venant de multiples domaines différents telles que de la sociologie, de la philosophie, de la psychologie, de l'ethnologie...etc., ont suggéré plusieurs définitions du jeu parce qu'il n'existe pas une seule définition en réalité, c'est pour cette raison que nous allons choisir uniquement les définitions qui montreront notre travail de recherche, tout dépend du problème qu'il a abordé.

² Hadyée Silva, « Le jeu comme outil pédagogique à part entière pour la classe de FLE? », cité par Sadedine Aiche, l'impact du jeu sur l'enseignement/apprentissage du vocabulaire du français langue étrangère chez les élèves de 4^{ème} année primaires. Exemple jeu attrape mots. Cas des apprenants de l'école Djaâlab Bahi à M'sila, mémoire de master sous la direction de CHETOUANI Noura, Université de M'sila, 2016, P.4.

La notion du jeu définie sur le site wikipédia comme suivant : *«le mot " jeu" vient du mot latin "jocus" qui signifie "plaisanterie" ou "badinage" qui a aussi donné en français "jouet", ou en latin " les jeux sont désignés par " ludi ", qui a donné en français "ludique" »*³

D'après le dictionnaire le Petit ROBERT, le mot jeu est considéré comme étant : *« activité organisée par un système de règle définissant un succès et un échec, un gain et une perte »*⁴. Quant au Petit Larousse, le jeu définit comme une : *« activité non imposée, à laquelle on s'adonne pour se divertir, en tirer un plaisir »*⁵.

Nicole DE GRANDMONT affirme que le jeu *« une action librement consentie avec un début et une fin, sans contraintes autres que celles dictées par le joueur »*⁶. En plus, il additionne que les jeux offrent *« le désir et la volonté de se concentrer sur un problème afin de le résoudre »*⁷.

Concernant au dictionnaire le Grand ROBERT, il donne la définition suivante : *« une activité physique ou mentale gratuite, généralement fondée sur la convention ou la fiction, qui n'a dans la conscience de la personne qui s'y livre d'autres fins qu'elle-même, et que le plaisir qu'elle procure »*⁸.

Selon R. CAILLOIS, cité par Thibault PHILIPPETTE, le terme jeu signifie : *« non seulement l'activité spécifique qu'il nomme, mais encore la totalité des figures, des symboles ou des instruments nécessaires à cette activité ou au fonctionnement d'un ensemble complexe »*⁹

Comme le psychologue Johan HUIZINGA, montre que le jeu par sa définition est : *« une action libre, située en dehors de la vie courante, capable d'absorber totalement le joueur, une action dénuée de tout intérêt matériel et de toute utilité qui s'accomplit dans un temps et dans un espace expressément circonscrit, se déroule avec ordre selon des règles »*¹⁰.

³ <https://fr.m.wikipedia.org/wiki/jeu>.consulté le 19/11/2018

⁴ Paul Robert, Dictionnaire le Petit Robert, Paris, Print Book, 1981-1982, P.1046.

⁵ Le Petit Larousse Illustrer, Dictionnaire encyclopédique, Bordas, 1998, P.568.

⁶ Nicole De Grandmont, Pédagogie du jeu : Jouer pour apprendre, Paris, Ed Boeck, 1997, P.83.

⁷ Ibid., P.83.

⁸ Paul Robert, Grand Robert de la langue française, 2^e éd , 2001.

⁹ Thibaut Philippette, Réflexions théoriques autour du jeu (vidéo) et de l'apprentissage, Journées doctorales en information et communication, Louvain-la-Neuve, 2011, P.7.

¹⁰ Johan Huizinga, Homo ludens : essai sur la fonction sociale du jeu, Paris, Gallimard, 1951, P.107.

En effet, Martine FOURTIER souligne que « *jouer c'est appartenir à une communauté qui a ses règles ; c'est se socialiser et construire son identité* ». ¹¹ Elle assure aussi que le jeu doit garder bien le sens du concept de plaisir.

A la lumière de ces différentes définitions proposées par des théoriciens et des pédagogues divers, nous pouvons constater que le concept du jeu est doc un terme très vaste et abstrait mais il est très difficile à choisir une seule définition parmi tout cela parce que chaque définition a son propre sens, comme l'affirme Guy BROUSSEAU dans son article « les doubles jeux de l'enseignement des mathématiques » paru dans la Revue du centre de Recherche en Education en 2002 que « *le jeu est utilisé dans de nombreux sens différents* » ¹², et qui sert à signifier l'activité de jouer et de loisir en manière globale, limitée dans le temps, préférée et choisie par l'enfant où il joue librement en dehors de la vie courante, dont le plaisir est le seul objectif principal de cette activité.

1.1. Appellations terminologiques

Après avoir présenté la définition du jeu, il est très important de mettre en lumière les différentes notions qui sont dérivées du jeu pour bien saisir leurs significations d'une part, ou pour maintenir une certaine relation avec lui d'une autre part. En effet, nous tenterons à éclairer les trois notions-clés suivantes : l'adjectif ludique, le substantif le ludique et l'activité ludique, parce que le fait de connaître ces trois concepts, à ce qu'il nous paraît, ils nous permettent de distinguer entre eux.

1.1.1. Ludique, le ludique et l'activité ludique

Comme nous avons vu que le concept du jeu a plusieurs sens et, autrement dit il est « *d'origine polysémique* » ¹³. A partir de tout cela et plus loin de la polysémie et les dérivés du jeu, nous pouvons dire que le mot jeu « *a une valeur d'hyperonyme (mot générique)* » ¹⁴ des notions « ludique », « le ludique » et « l'activité ludique ».

D'après le dictionnaire Le Nouveau Petit ROBERT, l'objectif « ludique » signifie ce qui est « *Relatif au jeu* ». ¹⁵ Tandis que la substance « le ludique », nous reprenons la

¹¹ Martine Fournier, A quoi sert le jeu ? Sciences Humaines.

¹² Guy Brousseau, Les doubles jeux de l'enseignement des mathématiques, in Revue du Centre de Recherches en Education, Université de Saint Etienne, 2002, P.6.

¹³ Meriem Aneur, le jeu de l'oe comme activité de motivation à l'expression oral et l'enrichissement du vocabulaire dans une classe du FLE. Cas des apprenants de la 5^{ème} année primaire à M'sila, mémoire de master sous la direction de AMEUR Azzeddine, université de M'sila, 2014, P.9.

¹⁴ Ibid., P.9.

¹⁵ Le Nouveau Petit Robert, Dictionnaire Le Robert, Paris, 1993, P.1470.

brève définition qui se trouve dans le dictionnaire Le Nouveau Petit ROBERT qui le définit comme étant une « *activité libre par excellence* ». ¹⁶

Par contre, le troisième concept qui est l'activité ludique, J.-P. CUQ dans son Dictionnaire du français langue étrangère et seconde, le souligne comme étant :

« Une activité d'apprentissage dite ludique est guidée par des règles de jeu et pratiquée pour le plaisir qu'elle procure. Elle permet une communication entre apprenants (collecte d'information, problèmes à résoudre, compétition, créativité, prise de décisions, etc.). Orientée vers un objectif d'apprentissage ; elle permet aux apprenants d'utiliser de façon collaborative et réactive l'ensemble de leurs ressources verbales et communicatives ». ¹⁷

A la lumière de cette citation qui porte sur « *l'aspect pragmatique* » ¹⁸ de l'activité ludique où elle est considérée comme un outil pédagogique motivant dans l'enseignement-apprentissage du FLE, où elle peut attirer aussi l'attention des apprenants pour bien développer ses compétences et maîtriser ce qu'ils ont en train d'apprendre et cela dans des situations didactiques.

En outre, Fontier Génévrière et LeCunef Madelène soulignent que :

« [...] l'activité ludique constitue une sorte de parenthèse dans la réalité scolaire, en particulier à l'intérieur de laquelle les rôles, les relations d'ordre, les rapports de force changent, peuvent être inversés, et où deux mobiles à l'action existent (temporairement) le gain/la victoire et l'amusement/ le plaisir, les deux portant en eux leur propre justification et leur propre fin ». ¹⁹

Quant à B.CORD Maunoury, les activités ludiques ont défini comme des : « *activités qui relèvent du jeu, c'est-à-dire, elles sont organisées par un système de règles définissant un succès ou échec* ». ²⁰

En somme, à partir ces différentes définitions abordées, nous dirons que le jeu et l'activité ludique signifient les activités amusantes soumises à des règles classiques, où ils comportent à la fois un gagnant et un perdant, dans la mesure où ils réveillent chez l'apprendre l'envie et le plaisir d'apprendre.

¹⁶ Ibid., P1470.

¹⁷ Jean Pierre Cuq, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, Clé International, 2003, P.160.

¹⁸ Belgacem Hamaizi, Le ludique dans l'enseignement/ apprentissage du FLE au primaire : réalités, enjeux et pistes didactiques, mémoire de magister sous la direction de DAKHIA Abdelouahab, université de Sétif, 2016, P.40.

¹⁹ Génévrière Fontier, et Madelène LeCunef, « Jeu et enseignement du français » in Le français dans le monde, Numero Special, 1976, Paris, Larousse, P.45.

²⁰ Brigitte Cord-Maunoury, Internet et pédagogie, état des lieux, 2003, cité par Jean-Laurent Pluies, « Jeu, Tic et apprentissage », mémoire de DEA, Sous la direction de DEMAIZIERE Françoise, université de Paris 3-Sorbonne nouvelle, 2004, P.24.

1.2. Progression du concept « jeu » en pédagogie

Selon Nicole De Grandmont, spécialiste et orthopédagogue Québécoise de l'application pédagogique du jeu, dans son ouvrage « Pédagogie du jeu », qui affirme cette progression du jeu dans laquelle où il repère trois caractéristiques essentielles et complémentaires du jeu : « *Pour que le jeu remplisse sa fonction pédagogique [...], il faut que le pédagogue soit informé des trois niveaux d'intervention pédagogique du jeu : 1. niveau ludique [...]. 2. niveau éducatif [...]. 3. niveau pédagogique [...]* »²¹. Autrement dit, cette progression du jeu a démarré premièrement ludique, puis elle est évoluée éducative deuxièmement et enfin, elle a achevée par l'entrée au monde pédagogique destiné à l'enseignement- apprentissage des langues étrangères.

De cet éclairage, nous tenterons de présenter les caractéristiques essentielles citées ci-dessus :

1.2.1. Le jeu ludique

Quant à Caillois, cité par Nicole de Grandmont, le jeu sert à signifier une activité libre, soumises à des parenthèses selon HUIZINGA, cité toujours par Nicole de Grandmont :

*« Sous l'angle de la forme, on peut donc définir le jeu comme une action libre, sentie comme fictive et située en dehors de la vie courante, capable néanmoins d'absorber totalement le joueur ; une action dénuée de tout intérêt matériel et de toute utilité qui s'accomplit en un temps et dans un espace expressément circonscrits, se déroule avec ordre selon des règles données et suscite dans la vie des relations du groupe s'entourant volontiers de mystère ou accentuant par le déguisement leur étrangeté vis-à-vis du monde habituel »*²².

En outre, le spécialiste Nicole de Grandmont a défini le jeu ludique comme suit : « *un moyen d'exploration et de découverte des connaissances par l'action ludique du jeu* »²³.

D'après Christine Renard, formatrice Cedefles à Louvain-la-Neuve: Le jeu est une activité libre «*qui répond à un besoin de détente, de plaisir, d'exploration et de découverte de l'individu Il permet d'organiser, de structurer son processus psychique et d'élaborer ses capacités cognitives et affectives*»²⁴, elle confère aux jeux ludiques quelques qualités

²¹ Nicole de Grandmont, op.cit, P.106.

²² Nicole de Grandmont, Jeu ludique : Conseils et activités pratiques, Québec, Logiques, 1995op.cit, P.20.

²³Ibid., P.106.

²⁴Christine Renard, Les activités ludiques en classe de français langue étrangère : l'art d'instruire et d'apprendre avec plaisir, [En ligne]. URL :

http://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/adri/documents/Le_jeu_en_classe_de_FLE.pdf, consulté le 28/12/2018.

tels que : structurer, élaborer son monde intérieur et extérieur, préférer le développement intellectuel et affectif et servir à organiser, a ajouté que la liberté et le plaisir sont le caractère principal du jeu ludique.

En résumé, le jeu ludique représente un élément très important dans la vie de l'individu où il le choisit tout librement, tandis que celui qui l'exerce, il obtient à la fois du plaisir et de l'amusement sans aucune obligation, sans aucun support extérieur et sans aucunes règles fixes. C'est aussi comme le mentionne Nicole de Grandmont que « *est un moyen de se familiariser avec le monde extérieur dans la mesure où il assure à l'individu une certaine liberté pour étayer l'équilibre psychique, émotif, affectif, sensoriel et cognitif* »²⁵.

1.2.2. Le jeu éducatif

En ce qui concerne de ce type de jeu, Nicole de Grandmont montre que : « *le jeu éducatif n'est vraiment pas différent du jeu ludique* »²⁶, tandis qu'il y'a une seule différence existant entre les deux notions. En effet, le jeu éducatif, comme son nom le désigne, le jeu vise à un objectif bien précis à atteindre qui est la formation et l'éducation de l'apprenant, où il apprend en s'amusant et en jouant.

Cependant, cet objectif éducatif et formatif devrait être lointain d'être saisie par le joueur, sinon celui-ci n'est pas trompé, et bien sûr il comprendra rapidement qu'il est question du travail et ce n'est pas du jeu. A cause de cela, l'enseignant doit être toujours vigilant et veille à ce que son but s'atteint petit à petit dans le déroulement de l'activité. Il doit de même montrer une attitude amusante (nous parlerons de cette attitude dans le point consacré à l'intégration et l'exploitation des activités ludiques en classe de FLE) envers de l'activité en cours.

En vue de cela, il appartient à l'enseignant de bien choisir les différents jeux à présenter lors de la séance après avoir effectué un travail préalable sur son corpus de façon à ce qu'il soit minutieux. Du coup, il pourra garantir un minimum de cohérence entre d'un côté, les besoins de son public, et d'autre côté, les objectifs d'apprentissage fixés comme l'indique Nicole De Grandmont :

« L'intervenant doit avoir au préalable analysé tous les jeux qu'il veut présenter en classe pour s'assurer qu'il correspondent aux besoins de l'apprenant et aux objectifs d'apprentissage visés[...] le jeu éducatif mal compris ou mal utilisé devient un piège synonyme de perte de temps

²⁵ Nicole de Grandmont, op.cit., P.20.

²⁶ Ibid, P.21.

d'occupation futile et il perd sa fonction première qui est de créer un climat de plaisir pour mieux apprendre»²⁴.

En outre, l'orthopédagogue Nicole de Grandmont ajoute que : « *si ce n'est qu'il se réalise avec un objet, un jouet, [...] c'est le premier pas vers la structure [...] devrait être distrayant et sous contraintes perceptibles»²⁷. Néanmoins, à partir de cette citation, d'autres caractéristiques qui ont besoin d'être déterminées et notées :*

Dans un premier temps, le jeu éducatif forme « *le premier pas vers la structure»²⁸ cela veut dire que vers l'apprentissage de la règle fixe. Quant à lui, il permet à l'apprenant de surveiller son comportement stratégique, de tester ses acquis et même d'observer ses apprentissages.*

Dans un second temps, il développe la systématisation et l'acquisition de nouvelles connaissances pour favoriser l'apprentissage dans des situations très longues. Le jeu éducatif « *devrait être distrayant et sans contraintes perceptibles le joueur »²⁹ parce que le premier rôle principal de ce genre serait de créer un climat de plaisir, où il rend l'apprenant très actif et très motivant. A partir de ce dernier point, N. de Grandmont semble joindre d'autres auteurs. D'une part, son propos paraît se rapprocher aussi de la même idée que J.VIAL, dans laquelle où la valeur éducative du jeu doit rester une valeur de « *surcroît »³⁰. D'autre part, il semble s'accorder avec l'opinion de Ferran et al, qui décrivent le jeu éducatif : « *comme étant ou devant être un jeu amusant, distrayant, oublieux des contraintes laborieuses tout en apprenant et en formant l'enfant ».³¹***

Finalement, pour boucler ce volet sur le jeu éducatif, nous affirmons que ce concept est ambigu parce qu'on pourrait s'interroger s'il est avant tout ludique ou serait-ce uniquement un exercice à visée éducative?

D'un côté, G. BROUGÈRE évoque réellement, que « *l'ambiguïté du terme jeu éducatif lui serait constitutive »³². D'après lui, ce terme a rencontré plusieurs contradictions dès son émergence, son utilisation et son application à l'école maternelle. Il s'agissait pour les enseignants de présenter des exercices à l'élève qui, tout en ayant l'allure du jeu, leur permettraient d'atteindre l'objectif éducatif qu'ils ont fixé. D'autre côté, N. De Grandmont aidait aussi à éclaircir la situation lorsqu'elle met des limites au*

²⁷ Nicole De Grandmont, cité par, Sabine Guerni, L'amélioration de la prise de parole à travers les activités ludiques. Cas des apprenants de 5^{ème} année primaire de l'école à Biskra, mémoire de master sous la direction de FEMMAM Chafika, université de Biskra, 2011, P.14.

²⁸ Nicole de Grandmont, Ibid., P.66.

²⁹ Ibid., P.66.

³⁰ Jean Vial, « jeu et éducation », 1981, cité par, Nicole De Grandmont, op.cit., P. 64.

³¹ Pierre ferran et al, A l'école du jeu, Bordas, 1978.

³² Gilles Brougère, Jeu et éducation, Paris, Editions L'Harmattan, 1995.

jeu éducatif. Selon elle, « *pour ne pas tomber dans des " jeux d'exercice " qui seraient synonymes de lassitude ou de répétition, il serait souhaitable " d'avoir des objets multi-vocationnels" c'est-à-dire multi usagers, et de changer de jeu éducatif dès que son fonctionnement aura été saisi par l'apprenant* ».³³

1.2.3. Le jeu pédagogique

Face l'ensemble d'adjectifs qualifiant le jeu : jeu de test, jeu d'exercice, jeu d'apprentissage, jeu pédagogique, et même jeu didactique, nous avons décidé à prendre une vision sur la dernière dénomination –didactique, parce qu'elle paraît avoir une relation avec notre travail de recherche.

Selon Vial, cité par Nicole de Grandmont, qui le désigne (jeu didactique) d'antijeu et le décrit comme tueur de plaisir :

« Finalement il y faut tant de sérieux, d'attention, d'efforts que certains ont rapproché le jeu du travail : c'est méconnaître, une fois de plus, les traits de liberté et de gratuité, les chances d'une affectivité qui est mobilisée et valorisée (p95).Le créateur du jeu didactique est sommé de choisir entre la didactique qui tue et le plaisir et le jeu qui interdit l'appropriation systématique et rentabilisée »³⁴.

Par ce concept, le jeu pédagogique, N. De Grandmont souligne tout moyen qui permettrait de « *faire appel à des connaissances pour en apprendre d'autres ou les vérifier et de tester les apprentissages* »³⁵. Ces jeux sont « *la pédagogisation de l'enfance* »³⁶. Une telle catégorisation permettrait peut-être, comme le signale N. de Grandmont elle-même, de prendre en considération le fait que « *dans la plupart des écrits sur le sujet, il [le jeu pédagogique] sera confondu très souvent avec le jeu éducatif* »³⁷.

En effet, le jeu s'inscrit dans une pédagogie qui a appelé de "pédagogie du jeu" dans laquelle où il est axé sur le devoir d'apprendre. Dans le jeu pédagogique, la notion de plaisir est peu, il n'est pas intrinsèquement lié à l'acte du jeu, néanmoins, cette impression de plaisir découle de la vérification des connaissances par l'apprenant pour que le plaisir devient travail.

³³ Ibid., P.67.

³⁴ Ibid, P.141.

³⁵ Ibid., P.70.

³⁶ Ferran et al, cité par De Grandmont, op.cit.1978, p.26.

³⁷ Ibid., 1970, p.26.

Le raisonnement dans le jeu pédagogique a appuyé sur l'idée que le plaisir de jouer s'augmente progressivement qu'il y a un apprentissage précis et elle est basée sur deux sortes de pédagogie :

La première sorte est indirecte, où l'apprenant ne sent pas l'intervention de l'enseignant c'est-à-dire que l'apprenant prend les modifications de règles, par exemple, comme une manière pour échapper la routine ou l'ennui, quant à l'enseignant, il recourt à cette modification pour introduire de nouvelles acquisitions.

Paradoxalement à la première sorte, la seconde est du non intervention, qui réside à mettre l'apprenant face au jeu à partir du quel il va construire son savoir et son comportement langagier c'est-à-dire son apprentissage en général: il irait petit à petit du jeu ludique au jeu éducatif après avoir obtenu les règles qui lui permettrait de réussir.

Le jeu pédagogique interviendra pour aider l'apprenant, au moment où il est prêt, à vérifier ses connaissances et les rétablir par la suite pour résoudre d'autres problèmes, donc il est considéré comme un moyen de testing.

1.3. Les caractéristiques du jeu de l'enfant

Les auteurs, Pierre FERRAN, François MARIET et Louis PORCHER, dans leur ouvrage intitulé « A l'école du jeu », croient qu'il existe « *six traits fondamentaux constitutifs de tout acte de jouer* »³⁸ :

➤ La fiction

Entre le jeu et la réalité, il y'a un écart ou un décalage. Le jeu contient des caractéristiques fictives, qui suscitent la véritable rupture avec le monde réel. De ce fait, quand l'enfant joue, il procure une très grande liberté créatrice, et par la suite se dégagera petit à petit d'une manière très souvent inconsciente, parce que la volonté de jouer fait entrer l'enfant joueur dans le monde de la fiction, cela veut dire que la fiction n'a permis qu'au moment du jeu.

➤ La détente

La détente pour l'enfant est intensivement liée à la fiction. A cause de cette dernière, l'enfant met une fin à l'état de tension de sa vie quotidienne. Cela nous explique, après l'école, pourquoi l'enfant se dépêche à rejoindre ses camarades pour jouer dès qu'il arrive à la maison.

« La fiction du jeu fonctionne pour l'individu joueur comme une détente, c'est-à-dire un détachement par rapport aux tensions et aux luttes de l'existence réelle (...) cela explique, par exemple, l'enfant joue souvent contre quelque chose, pour prendre sa

³⁸ Pierre Ferran et all, op.cit, p. 213.

revanche sur un sort défavorable. »³⁹. L'enfant apprenant, dans le jeu, se protège du monde extérieur c'est-à-dire en dehors du monde du jeu.

➤ **L'exploration**

Par l'intégration du jeu, l'enfant découvre le monde qui l'entoure et se découvre lui-même. Donc, se déplacer vers le monde extérieur ne désigne pas seulement se distraire et s'amuser, mais aussi la tâche de résoudre un problème pour qu'un apprentissage ait lieu comme le signalent Pierre FERRAN et ses collaborateurs : « *Jouer, c'est explorer le monde, se mesurer à lui, rassembler ses propres forces pour résoudre une difficulté, vaincre un obstacle.* »⁴⁰.

➤ **La socialisation**

*« Le jeu offre la possibilité d'entrer en relation avec autrui sur le monde simultané de l'affrontement et de la collaboration, de l'antagonisme et de la coopération (...). Parce que le jeu est fiction, l'affrontement y est symbolique ».*⁴¹

Le jeu permet aux enfants de prendre contact permanent les uns avec les autres, de communiquer et aussi avoir une meilleure connaissance d'eux même et des autres, où ils apprennent à mieux vivre en groupe en se respectant réciproquement. Ils restent toujours des partenaires quoi qu'ils soient adversaires dans la majorité des cas, liés les uns aux autres par un sens de collaboration, de solidarité inappréciable et de coopération. C'est dans cette relation qu'ils se construisent des propres personnalités et pour cette raison même se socialisent comme l'assure WINNICOTT : « *Le jeu fournit un cadre pour le début de relation affective et permet donc aux contacts sociaux de se développer.* »⁴²

➤ **La compétition**

*« Le jeu a un but et constitue un enjeu (...). La compétition est donc soit à l'égard de soi-même, soit à l'égard des choses, soit à l'égard d'autrui ».*⁴³

Chaque jeu vise à un objectif bien précis et déterminé. Cet objectif établit un enjeu majeur aux yeux des enfants-joueurs. Surtout quand il s'agit d'un jeu qui enferme une compétition à l'égard comme par exemple d'autrui. Ceci dit, qu'il y aura un gagnant et un perdant. Donc, celui qui perd, peut subir des conséquences indésirables à cause d'accepter

³⁹ Ahlem Taghezout, L'activité ludique dans l'apprentissage des mots en français langue étrangère. Cas des élèves de la 4^{ème} année primaire, mémoire de magister sous la direction de BENAMAR Aïcha, Université d'Oran, Alger, 2008/2009, p. 35.

⁴⁰ Pierre Ferran et al, op.cit, p. 213.

⁴¹ Ahlem Taghezout, Ibid, p.36.

⁴² Donald Woods Winnicott, Jeu et réalité, Ed. Folio essais, 2002.

⁴³Ibid., P.36.

de jouer. Mais le fait de jouer désigne entièrement l'acceptation de l'épreuve, et avec le but de gagner et de réussir. Que ce soit l'enfant réussisse ou échoue, il doit garder l'espoir pour un nouveau succès.

➤ **La règle**

*« L'enfant (comme l'adulte) s'y découvre comme un être social et unique à la fois, gendarme et voleur, législateur et escroc, bourgeois et vagabond ».*⁴⁴

Le jeu subit à des règles bien précises qui bousculent l'enfant à apprendre à respecter et à se faire respecter. Ces règles établissent soit par un groupe qui veut jouer ensemble soit par un adulte qui en garantit un bon déroulement. En effet, le jeu est fondé sur des conventions, où aucune personne n'a le droit d'enfreindre les règles du jeu. Et si quelqu'un a l'audace de le faire, il deviendra comme un tricheur et ainsi le jeu annulera tel qu'il est instauré.

1.3.1. Pourquoi l'enfant joue-t-il ?

Le jeu c'est le mode de fonctionnement de l'enfant. Il lui permet de s'améliorer d'une manière harmonieuse, de découvrir le monde qui l'entoure et d'intégrer ses expériences les plus prématurés. Du coup, il apprend à se tester ce qu'il peut faire ou pas.

Par le plaisir du jeu, l'enfant pourra faire des contacts sociaux et des relations d'amitié avec les autres : enfants ou adultes, et il comprend par la suite qu'il y a des différences entre les êtres humains. Le jeu donne à l'enfant une joie exceptionnelle car la nature de l'enfant aime beaucoup jouer. Cela ne veut pas dire que par le jeu, il s'amuse et se divertit. C'est aussi pour lui un moyen d'apprentissage très utile, dans laquelle où l'enfant apprend une nouvelle information qui enrichit son vocabulaire par son propre mode d'activité, la chose apprise dans ou par le jeu restera longtemps enregistrée dans le cerveau de l'enfant. Par exemple, à travers le jeu de rôle, l'apprenant peut apprendre à communiquer, à utiliser les gestes et les mimiques et à maîtriser à prononcer les mots correctement, et tout cela lui permet de faire évoluer son langage, parce que les activités de groupes améliorent fortement l'acquisition et le développement langagier. Donc le jeu joue un rôle très important dans l'évolution du langage.

Sur le plan affectif, à l'aide du jeu, l'enfant peut franchir les problèmes émotionnels qui font un obstacle comme la timidité, la peur, l'angoisse en lui donnant l'énergie et la force pour y arriver. Le jeu est aussi un outil représentant le monde, où il lui aide à connaître beaucoup de choses à travers des situations réelles. Cette dernière, qui a créé

⁴⁴ <https://docplayer.fr/7860485-J-huizinga-propose-une-definition-de-la-nature-du-jeu-1.html>, consulté le 13/02/2019.

dans le jeu, permet à l'enfant de cerner la réalité, le monde qui l'entoure et de se cerner lui-même.

Sur le plan social, quand l'enfant joue avec ses parents, il sent par un grand plaisir, ce qui favorise une socialisation et un développement de personnalité.

Le jeu est considéré comme un moyen d'échange entre l'enfant et son entourage parce qu'il le contribue à mieux comprendre la réalité et de bien saisir les règles de cet entourage. De même, il aide à faire interagir les acteurs de la scène pédagogique. Les relations créées pendant le jeu aident l'enfant à confronter ses problèmes et à apprendre en groupe, en renonçant graduellement à sa subjectivité et à son égoïsme. De ce fait, il peut commencer à accepter l'autre, avec sa différence et après il affirme son identité.

1.4. Le lien jeu et enseignement/apprentissage du FLE

Les deux spécialités qui donnent l'utilité et l'importance à la part de l'émotion et du plaisir dans l'apprentissage sont : La pédagogie et la psychologie.

1.4.1. Jeu et didactique des langues étrangères

Au sein de la classe, les jeux peuvent n'être que le déguisement ludique pour les activités scolaires astreignantes et traditionnelles, ou de plus n'être que le loisir accordé à la fin des cours ou à la veille des vacances. Généralement, le jeu n'entre dans la classe que par une petite ouverture.

Le jeu est amusant, c'est l'argument le plus force en faveur de l'utilisation du jeu dans une classe de langue. Par contre, parfois l'enseignant de langue utilise des techniques de motivation pour rendre le cours très plaisant en ajoutant de quelques jeux qui sont mieux que beaucoup d'exercices, et par la suite permettre d'aborder certaines régularités de la langue.

En effet, dans un jeu, l'utilisation répétitive de mots ou de règles syntaxiques peut créer une situation de communication plus authentique. Comme CARÉ et DEBYSER proposent un certain nombre d'hypothèses sur lesquelles dépend de l'importance du jeu en classe de langue :

- « *Certains jeux non linguistiques mettent en situation d'énonciation adéquate l'emploi fonctionnel de la langue dans des actes de parole et dans des interactions langagières dont la réitération est largement aussi pédagogique que leur simulation dans des échanges plus scolaires ou plus structuraux* »⁴⁵.

⁴⁵Caré, et Debyser, cité par Meriem Ameer, op.cit, P.19.

- « Certains jeux métalinguistiques, qu'ils viennent de la tradition des jeux verbaux de société ou des explorations poétiques de cénacles ou de groupes d'écrivains, peuvent et doivent être utilisés pour faire toucher "le côté palpable des signes" et déclencher le plaisir de la manipulation verbale »⁴⁶.

- « La libération de l'expression trouve son terrain privilégié dans la simulation, les jeux de rôles et les jeux de théâtre, à condition que ce théâtre soit celui de l'improvisation, de la spontanéité, de la création, du gestuel »⁴⁷.

- « Ne donner que le mot ou la parole comme supports ou comme outils à la créativité, c'est fermer la boucle d'une créativité du bavardage »⁴⁸.

1.4.2. Jeu et pédagogie

En effet, les jeux pédagogiques aident à acquérir les compétences ou les connaissances, où ils sont de plus en plus reconnus par les enseignants et les pédagogues comme moyen efficace et utile, et cela pour les raisons suivantes:

- Les enfants par leur nature, ont besoin beaucoup de jouer.
- Les enfants-joueurs jouent les uns avec les autres : leur concentration est soutenue, mais dans le cours, les élèves pensent à autre chose.
- La volonté de gagner consolide l'attention.
- Les jeux de société sont considérés comme des activités de loisir, où ils socialisent les enfants qui apprennent à respecter une règle commune, ce qui fait partie des objectifs de l'école primaire et maternelle.
- le plus souvent, les parents favorisent cette approche, qui leur permet parfois d'allonger l'expérience scolaire à la maison
- Les jeux pédagogiques affirment à intégrer des valeurs sociales d'une manière amusante: réfléchir avant d'agir, collaborer plutôt que se confronter et savoir partager des ressources ou des informations.
- Depuis longtemps, la plupart des enseignants et des pédagogues s'interrogent sur la valeur éducative des activités ludiques en classe de langue.

1.5. Le jeu en classe de FLE

La majorité de personnes pensent que le jeu est considéré comme un simple divertissement et le contraire de la notion du travail. Par contre chez l'enfant, le jeu c'est son travail. En effet, le jeu peut mener au travail parce qu'il y a un parallèle entre le jeu et

⁴⁶ Ibid., P.19

⁴⁷ Ibid., P.19

⁴⁸ Ibid., P.20

le travail, cela explique que le jeu devient synonyme de travail comme le signale Roger Caillois : « *le jeu en pédagogie a pour objet premier d'instruire. Il devient à ce point structuré qu'on y contacte une quasi-absence de surprise et d'incertitude, de même qu'une présence importante de sollicitations et de présence prédéterminées qui ne peuvent se concilier avec l'esprit du jeu* ». ⁴⁹ Par le jeu, le groupe peu communicatif sera devenu plus actifs. En d'autres termes, il permet de créer une véritable dynamique de groupe, en prenant en considération les objectifs qui s'inscrivent dans la séquence pédagogique. Du coup, il faut exploiter bien le bonheur ressenti par l'enfant lors du jeu en le mettant au service de l'apprentissage. C'est donc à l'enseignant de proposer une atmosphère et des activités de classe engageant à la fois le cognitif et l'affectif, l'intelligence et l'émotion.

La classe de FLE a un objectif qui n'est pas uniquement d'acquérir des compétences linguistiques et décontextualisées, mais bien d'« *agir et réagir de façon appropriée dans différentes situations de communication ou dans les domaines dans lesquels il aura à employer la langue étrangère* » ⁵⁰. De plus, l'intérêt principal du jeu permet de placer l'apprenant dans des situations de communication proche du réel aussi authentiques et naturelles que possible.

L'utilisation du jeu en classe de FLE a beaucoup de raisons: il peut activer la routine quotidienne, la répétition, s'amuser et se détendre tout en étudiant. Les différents types de jeu sont particulièrement utiles et efficaces pour les enfants en difficultés, car ils leur permettent d'apprendre les différentes règles de la langue étrangère de manière naturelle. Les autres raisons pour utiliser le jeu didactique sont :

1.5.1. Le jeu, source de motivation

L'intégration du jeu peut être un moyen efficace pour motiver les apprenants en classe, puisqu'il a en lui même ce qui manque dans la majorité des activités. Il est une activité ludique qui permet de provoquer une implication rapide des élèves, plus utile, plus réelle et plus efficace. L'apprenant-joueur doit anticiper les réactions et les desseins des autres avant d'exprimer les siennes.

Comme Claude HAGÈGE le mentionne dans son ouvrage « *L'enfant aux deux langues* », l'enfant a l'instinct ludique : « *L'enfant veut l'emporter au concours de vitesse,*

⁴⁹ Ahlem Taghezout, op.cit, p.38.

⁵⁰ François Weiss, Jeu et activités communicatives dans la classe de langue, collection « Pratique pédagogique », Paris, Hachette, 2002, p.7

*il veut gagner l'objet choisi comme enjeu dans une compétition, il veut s'exprimer être entendu ».*⁵¹

En effet, le jeu constitue parmi l'une des composantes les plus fortes de la motivation à apprendre. Il suffit d'observer la réaction des élèves lorsqu'on leur dit qu'ils vont faire des petits jeux. Donc, le recours à l'aspect ludique aide beaucoup et encourage à entretenir la motivation des apprenants, qui trouvent plaisir à être en classe. Le jeu ne peut qu'aiguiser leur curiosité : les enfants sont plus motivés donc l'apprentissage est plus facile.

Quand on joue, on travaille sans en avoir l'impression. Comme l'auteur Susan HALLIWELL, qui parle d'un « apprentissage indirect » et précise que :

*« Les jeux sont bien davantage qu'un à-côté divertissant. Ils fournissent l'occasion de construire et d'utiliser des phrases alors que l'attention est prise par l'effort du jeu. Ils sont de cette manière, un moyen très efficace d'apprentissage indirect et ne devraient donc pas être rejetés sous prétexte de temps perdu. Il ne faudrait pas non plus les considérer juste comme des bouches troues en fin de cours ou comme une récompense après un "vrai travail". Le jeu est effectivement un vrai travail. Il tient une place capitale dans le processus d'acquisition d'une langue »*⁵².

De plus, l'utilisation du jeu peut être aussi un outil efficace et une solution pour les enseignants qui ont toujours le problème de comment motiver leurs apprenants dans une classe de FLE, car il maintient positivement l'estime et la confiance en soi, le plaisir de jouer, le défi, l'aspect compétitif, l'engagement, la curiosité, l'interaction entre les joueurs, l'effet d'entraînement et la possibilité de gagner des points, l'excitation et l'enthousiasme suscités par la participation.

Le plaisir et le travail sont étroitement liés dans l'aspect ludique de l'apprentissage d'une langue étrangère, donc on ne peut pas les séparer, dans laquelle où l'enfant participe activement. Cela implique que les élèves acquissent et respectent les règles du jeu : les objectifs à atteindre doivent être clairs car le jeu devient ici un support d'apprentissage. Comme l'affirme WEISS que « le jeu peut grandement contribuer à animer les classes de langue et à permettre aux élèves de s'impliquer davantage dans leur apprentissage en

⁵¹ Claude Hagège, *L'enfant aux deux langues*, Paris, Odile Jacob, 1996, p.56

⁵² Susan Halliwell, *enseigner l'anglais à l'école primaire*, Longman, 1995, P.5-6.

prenant plaisir à jouer avec les mots, les phrases et les textes qu'ils créeront individuellement et collectivement »⁵³.

Alors, selon plusieurs spécialistes de langues, qui pensent que :

« La motivation joue un rôle déterminant sur l'investissement des apprenants dans l'apprentissage, et donc sur leur maîtrise et leur réussite. Mais il est important d'ajouter que le fait de maîtriser et de réussir influence aussi fortement la motivation : c'est que lorsqu'un apprenant est motivé, il s'investit dans les tâches qu'on lui propose, ce qui contribue à le faire maîtriser et réussir ses apprentissages. Basé sur l'enfant, l'apprentissage des langues étrangères doit prendre en considération dans ses procédés, comme dans ses objectifs, l'âge réel des apprenants, leurs besoins et attentes, leurs goûts et leur psychologie... En effet, un enfant passionné et motivé aura plus de satisfaction à apprendre la langue, ce qui devrait avoir des effets positifs dans son travail ».⁵⁴

Cependant, l'avantage principal des jeux par rapport aux théories de la cognition qui est la motivation et permet aux apprenants *« d'utiliser de façon collaborative et créative l'ensemble de leurs ressources communicatives »⁵⁵*

1.5.2. Le jeu, un vecteur de communication

Dans l'enseignement des langues étrangères et précisément en classe de FLE, le jeu ne doit pas être considéré comme une activité pour se détendre uniquement. Il est aussi et surtout au service de plusieurs objectifs précis, notamment celui qui d'amener les élèves à communiquer soit verbalement ou non verbalement. La communication est toujours présente au sein d'un jeu, qu'elle soit collective par des échanges oraux ou même individuelle par les interventions. Dans tous les cas, l'élève va s'exprimer ce qu'il fait ou ce qui il est entrain de le faire, pour participer, pour préciser sa démarche ou pour dire sa satisfaction.

En effet, le jeu favorise un comportement communicatif global, en sollicitant le corps, la sensibilisation, l'intellect, et le plaisir de parler en français pour chaque élève. Donc, il peut constituer une situation de communication plus authentique, modifient le rythme d'un cours ordinaire et relancent l'intérêt des élèves ; en leur apportant un moment

⁵³ François Weiss, op.cit, P.8.

⁵⁴ Ourida Hedouche, « L'exploitation du ludique dans l'enseignement/apprentissage du FLE », In Revue des Sciences de l'Homme et de la Société, N ° 21, Décembre 2016, [En ligne]. URL : https://www.researchgate.net/publication/332622164_Revue_des_sciences_de_l'homme_et_de_la_societe/link/5cc0810d299bf120977d5e42/download, consulté le 17/02/2019.

⁵⁵ Jean-Pierre Cuq, et Isabelle Gruca, Cours de didactique de français langue étrangère et seconde, Presse universitaire de Grenoble, 2003, p.160.

de détente où ils s'approprient l'action, répètent et réutilisent de façon naturelle des structures du vocabulaire.

Selon Martine KERVRAN, qui insiste sur cet aspect : « *Le jeu est une activité de communication qui est fondée sur le défi : atteindre un but précis en respectant des règles bien définies. [...] Il crée le besoin et le désir de maîtriser la langue : pour participer efficacement et pour gagner, il faut écouter, parler et comprendre. Les acquis linguistiques sont présentés, fixés ou révisés dans une situation motivante et naturelle.* »⁵⁶

Des spécialistes nous donnent également un point de vue très intéressant car ils abordent la question du jeu sous l'angle de la communication. Pour eux, jouer c'est communiquer. Les activités ludiques sont un cadre idéal pour toutes formes de communication. Très présent dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères, elles doivent être au service de plusieurs objectifs précis, notamment celui d'amener les apprenants à communiquer.

Il serait donc impossible de ne pas travailler sur l'oral ou l'écrit puisque la fonction d'une langue est de pouvoir communiquer : il faut être capable de comprendre et de se faire comprendre. Le jeu pourrait être dans ce cas un excellent moyen pour y parvenir. Faire associer les mots aux actions et aux gestes correspondants permet de bien retenir les notions étudiées.

CHARMIAN O'neil, dans son ouvrage « Les enfants et l'enseignement des langues étrangères », explique le pourquoi :

« On a souvent eu l'occasion d'insister sur les liens entre l'activité et l'acquisition chez les enfants (...). Dans certains matériaux pour enfant, on note d'ailleurs une tendance à insister de façon beaucoup plus nette et plus motivée sur les aspects kinésiques de l'apprentissage, sur la nécessité de l'implication physique dans toute activité en langue étrangère »⁵⁷.

Donc, la langue est un moyen pour atteindre un objectif bien précis.

1.5.3. Le jeu, un facteur d'acquisition

Le jeu n'est pas uniquement une source de motivation et de communication, mais il est également un facteur d'acquisition. « *S'il sert rarement à la présentation, il peut servir constamment pour la pratique et le renforcement (acquisition des structures et du vocabulaire, création d'automatisme), [...], pour améliorer l'aisance dans le maniement*

⁵⁶ Martine Kervran, l'apprentissage actif de l'anglais à l'école, Amand Colin, Bordas, 1996. P.57

⁵⁷ O'neil Charmian, Les enfants et l'enseignement des langues étrangères, Paris, Didier-CRÉDIF, 1993, P.239.

de la langue ». ⁵⁸De plus, il y a une relation entre "jeu "et "mémorisation" : « *l'expérience se personnalise et donc se mémorise mieux car la personne est impliquée* » ⁵⁹

WEISS affirme que « *Les jeux et les exercices de créativité permettent aux apprenants d'utiliser de façon nouvelle, personnelle, le vocabulaire et les structures acquis au cours des leçons en les faisant sortir du cadre, du contexte, de la situation dans lesquels ils les ont appris* » ⁶⁰. Cette utilisation personnelle et nouvelle constitue un grand palier dans tout apprentissage, ce palier qu'il est souvent difficile à atteindre à l'aide des activités courantes proposées par différentes méthodes.

L'apprenant, grâce à l'action, arrive à mémoriser mieux, il s'implique foncièrement dans ses expériences ; il joue, échoue et rejoue de nouveau. La répétition qui se fait naturellement aide l'apprenant à fixer tout simplement l'information dans sa mémoire. Donc, les activités ludiques représentent un moteur très efficace au travail.

1.6. Les types de jeu en classe de langue

Le recours au jeu, représente comme moyen 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 doit être intégrée dans 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.

En classe de FLE, la diversité des jeux constitue une grande richesse à exploiter. La grande variété et le nombre de jeu permettent d'instaurer une progression, d'aborder la dimension de plaisir dans l'apprentissage, notamment dans la pratique de l'écrit et surtout de sensibiliser aux possibilités infinies de la langue.

Pour bien intégrer le jeu en classe d'une manière convenable, cela dépend de deux facteurs importants. D'abord, on doit fixer les objectifs dès le début du cours, puis réaliser des résultats fructueux à la fin de l'application des activités ludiques. Pour pouvoir atteindre de bons résultats, l'enseignant prend soin de sélectionner ces jeux ludiques en fonction des contenus à enseigner. Plusieurs auteurs proposent des activités qui sont classées en plusieurs catégories .Il est à admettre qu'il sera difficile de les démontrer tous. L'enseignant pourrait choisir une activité ou en crée une.

⁵⁸ Nicole Décuré, Françoise Frager, et Ali E, Help! Exercices et jeux pour la classe d'anglais, Toulouse: CRDP, 1985, p.16.

⁵⁹ Ibid, p.21.

⁶⁰ François Weiss, op.cit, p.8.

Ces activités ont été exploitées en classe de langue :

1.6.1. Les jeux linguistiques

Le jeu, en tant qu'outil pédagogique pour l'enseignement-apprentissage des langues, a une longue tradition, en commençant par les jeux linguistiques qui, malgré que les rapports entre le langage 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.

Selon DEBYSER, qui parle de « *l'importance de bien choisir les activités ludiques en classe* »⁶¹, il trouve que le jeu ne doit plus être utilisé comme une amulette mais comme un outil pour le but d'apprendre. Il propose les activités suivantes : « *mots valises* »⁶², « *le jeu de dictionnaire* »⁶³. Donc, le but est d'encourager les apprenants à créer des définitions pour de nouveaux mots. Il propose aussi « *des jeux d'association* »⁶⁴.

Les jeux linguistiques ce sont des jeux qui rendent la classe très motivante, et selon J.P.CUQ et GRUCA « *Les jeux linguistiques, qui regroupent les jeux grammaticaux, morphologiques ou syntaxiques, lexicaux, phonétiques et orthographiques...* »⁶⁵. Ces derniers sont difficiles pour les apprenants débutants, car le français pour eux est une langue étrangère.

De plus, l'espace du jeu linguistique est constitué par les mots (dans leur forme ou signification). En effet, les mots croisés, les mots cachés, les devinettes, les mots mystères, les slogans publicitaires...etc, restent comme 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.

1.6.2. Les jeux de créativité

En effet, La préparation de l'activité de lecture est une tâche essentielle. Dans ce sens, les jeux de créativité ont pour but du développement du potentiel langagier des apprenants et les encourager à l'invention et à la production pour le plaisir de formes, de sens, de phrases, de discours ...etc.

A fin de découvrir ce potentiel que contient une compétence linguistique même limitée et d'utiliser toutes ses ressources, on doit libérer les apprenants de la répétition ou de l'imitation de modèles scolaires plausibles, raisonnables et conformistes. On ne naît pas

⁶¹ Francis Debyser, article introductif : « les jeux du langage et du plaisir », cité par Jean-Marie Caré, Francis Debyser, « jeu, langage, créativité », Paris, Hachette-Larousse, 1978.

⁶² Ibid., p.123

⁶³ Ibid., p.125

⁶⁴ Ibid., p.133

⁶⁵ Jean-Pierre Cuq, Op.cit, p. 417.

créatif, on le devient, c'est en exerçant qu'on acquiert la capacité d'invention, la flexibilité, la fluidité des idées, et la capacité de synthèse possède la créativité. En vue de cela, H. AUGÉ souligne « *Devenir créatifs ou mourir d'ennui nous n'avons pas le choix : ou nous continuons à enseigner dans le désert, ou nous modifions pour modifier l'école, pour nous sentir exister en créant ...* »⁶⁶.

Alors, la créativité c'est la manière de réfléchir et d'imaginer de la part des apprenants, donc ce type de jeu engage l'imagination et la personnalité de l'apprenant.

2. L'apport de la psychologie du jeu

2.1. Le jeu enfantin

Le jeu a une grande importance en pédagogie, où il participe au développement de l'enfant, et il lui aide à faire comprendre. Pour l'enfant, il y a plusieurs stratégies d'apprentissage qui lui permettent d'être autonome. Comme l'affirme LACOMBE « *Le jeu représente un des facteurs essentiels dans le développement de l'enfant, et son évolution est déterminée par celle de l'enfant; il est cause et conséquence. Il est abordé, ici, selon l'axe de développement de l'enfant et selon ses fonctions dominantes: (Fonctionnelle; intellectuelle; symbolique; de socialisation; de création.)* »⁶⁷.

L'étude psychologique du jeu enfantin a commencé à la fin du XIXe siècle et au début du XXe siècle et continue jusqu'à nos jours. Les chercheurs et les psychologues s'inspirent du jeu pour pouvoir diagnostiquer une quelconque anomalie chez leurs patients, et la plupart de leurs tests ne sont que des jeux. Il existe même une thérapie par le jeu ou la cure par les jeux. De temps en temps, lorsqu'un enfant souffre d'un trouble psychique, la seule méthode de le soigner est de le faire jouer. Ce problème a donné naissance à tout un domaine d'études aujourd'hui en cours.

2.2 Le développement du jeu chez l'enfant

2.2.1 Imitation et activité créatrice

Les jeux de bébé ce sont des jeux fonctionnels en très grande partie, dans laquelle où le sujet explore ses fonctions naissantes, et qui sont semblables à de nombreuses broderies sur ces fonctions ; ainsi que les répétitions fatigantes de mots ou de gestes par lesquels l'enfant apprend le mot ou le geste, au même moment qu'il connaît bien l'objet sur lequel porte ce geste. A partir de deux ans, ces jeux diminuent progressivement pour donner la

⁶⁶Fatma Zohra Tolba, et Sarah Guettouche, Enseigner le vocabulaire par le biais des activités ludiques, quels bénéfices pour les élèves ? .Cas des élèves de 1ère année moyenne, mémoire de master sous la direction de SIAFA Atmane, Université de Larbi Ben M'hidi, Oum El Bouaghi, 2017/2018, p.38.

⁶⁷ Josiane Lacombe, Le développement de l'enfant de la naissance à 7ans : Approche théorique et activités corporelles. Bruxelles : De Boeck, 2006, p. 210.

place à des jeux d'imitation, de construction ou d'ordre. Les jeux d'imitation commencent à l'âge de quatre ans et ils prennent ensuite une forme collective jusqu'à sept ans, c'est la période de l'imaginaire. Les imitations est d'abord effectuées sur les modèles les plus proches, parents, frères et sœurs, et l'enfant exerce ces activités d'imitation de paroles et de gestes en vue de comprendre et d'assimiler ces modèles.

En effet, à cet âge, l'enfant ne comprend pas bien la distance entre "les adultes" ou les "grands" et aussi "lui-même". C'est uniquement à l'âge de six ou sept ans, avec l'acquisition des premières opérations formelles, s'élargit cet écart, les imitations ont tendance à changer de nature pendant quelque moment et faire appel aux animaux et aux êtres non vivants. Les adultes reparaissent plus tard, en tant que modèles, dans les jeux traditionnels et les collectifs d'imitation, mais, pendant un certain temps, et dans la plupart du temps l'enfant trouve dans les histoires une véritable occasion de continuer les premières imitations. En revanche, les jeux de construction sont déjà en faveur dès l'âge de deux ans et ce n'est que l'âge de cinq ans qui vont apparaître chez l'enfant des jeux à caractère plus personnel, qui sont inventés par l'enfant lui-même, à travers lesquels l'enfant veut franchir les obstacles de routine. Il tente, par exemple, de développer l'aspect de la créativité. L'enfant renforce ses capacités intellectuelles et physiques grâce à ces jeux nouvellement inventés. En occupant plus de temps libre, il utilise ses propres énergies qui commencent à le déplacer. Il est triste de cette situation (jeux individuels), il commence à développer sa créativité dans les jeux collectifs, d'abord avec sa famille et par la suite avec ses camarades de classe et les amis du quartier.

2.2.2 Le jeu favorise le développement de la personnalité de l'enfant

L'enfant peut développer et construire sa propre personnalité par le jeu, il s'impose au monde. Le jeu aide à construire l'identité de l'enfant et cela à travers la créativité. Jouer, c'est la possibilité de prendre une décision et explorer le monde extérieur. C'est l'endroit des expériences uniques, d'espace, d'innovation et de création.

De plus, le jeu permet la maîtrise et le surpassement de soi, l'expression de sa particularité, par la création de symboles originaux, et par la différenciation d'avec l'autre à travers les identifications. D'après HENRIOT, qui déclare *"Pour jouer, il faut être à distance de soi, prendre conscience de soi, à la fois dans ce qu'on est, et dans ce que l'on veut être"*⁶⁸

⁶⁸ Jacques Henriot, sous la couleur de jouer : la métaphore, Paris, José, 1989, p.174

Chaque genre de jeu joue donc un rôle très important dans le développement du caractère de l'enfant, ce dernier peut être psychique ou physique. Quant à LACOMBE, qui dit :

« Le nouveau né est avant tout un être de communication, compétent déjà à la naissance pour recevoir et émettre des signaux [...] des sentiments qui constitue un lieu d'attachement parent-enfant déterminant chez l'enfant le développement futur de ses capacités relationnelles dans l'univers humain [...] accompagner un enfant dans son voyage vers l'autonomie nécessite une connaissance du trajet commun à l'espèce humaine, pour une meilleure compréhension et un respect de son chemin personnel »⁶⁹

A partir de tout cela, il est nécessaire d'insister sur les jeux qui mettent l'enfant d'être en contact avec les adultes, par exemple, dans le cas où un enfant joue avec sa mère, lui permet de construire son propre caractère. En général, le manque du jeu émotionnel endommage le caractère psychologique de l'enfant. Les psychologues signalent que les jeux de drôles ont une grande influence sur le développement de l'enfant par exemple : les jeux de fictions développent les conduites de rôles. Mais, l'enfant doit acquérir les techniques nécessaires qui le guident avant qu'il n'apprenne n'importe quel rôle.

2.3 Fonctions du jeu

2.3.1 Jeu et interactivité

Pour bien saisir la relation existante entre le jeu et le terme "interactivité" dans un environnement didactique, il faut d'abord définir le terme "interactivité pédagogique". D'après Mallender, qui a été le définit comme suit : « *L'interactivité pédagogique renvoie à la participation active de l'apprenant dans le processus d'apprentissage. Des activités variées sont proposées à l'apprenant, le faisant intervenir dans le cadre d'un ou plusieurs objectifs d'apprentissage précis : il s'agit par exemple de faire un exercice, de répondre à une question fermée ou ouverte, de dessiner, de découvrir un contenu, etc.* »⁷⁰.

L'interactivité est un terme qui est étroitement lié avec Le jeu, car il n'y a pas de jeu sans interactivité et quand on dit jeu, on dit interactivité, mais cette dernière ne fonctionne pas par une seule méthode pour tous les jeux. La plupart du temps, elle se fait entre apprenant/apprenant ou enseignant/apprenant où l'utilisation du jeu encourage

⁶⁹ Josiane Lacombe, op.cit, P.19.

⁷⁰ Mallender, 1999, cité par Louise Sauvé, et David Kaufman, Jeux et simulations éducatifs: Etudes de cas et leçons apprises, Québec : Presses de l'Université du Québec, 2010, p.65.

l'interaction entre l'apprenant avec ses camarades avec lesquels il joue et même avec le contenu éducatif, elle permet aux joueurs de se reconnaître les uns avec les autres et de mieux se connaître. D'après HOURST et THIAGARAJAN, qui affirment que « *le jeu favorise le développement d'interactions entre les joueurs qui apprennent ainsi qu'une meilleure cohésion de groupe* »⁷¹.

2.3.2 Jeu et cognition

La cognition c'est le processus mental par lequel un individu acquiert les connaissances et les utilise pour résoudre les problèmes. Les mécanismes de la pensée comme : l'apprentissage, la perception de l'environnement et le raisonnement sont parmi les processus cognitifs qui lui permettent de mieux comprendre. La cognition de l'enfant va se développer graduellement de la naissance jusqu'à l'âge adulte. Dans l'espace du jeu, l'apprenant va s'améliorer son langage dans la perspective de l'action : il va parler pour agir. Quant à SILVA, qui notent « *le ludique permet le déploiement de nombreux mécanismes tels que l'intelligence, l'observation, l'esprit critique, la faculté d'analyse et de synthèse. Il va aussi permettre à l'apprenant d'investir ses connaissances et d'avoir une meilleure estime de lui-même* »⁷² En outre, Vauthier ajoute que « *il sera amené à être actif notamment en occupant la fonction de partenaire auprès de son équipe et en mobilisant ses efforts pour aider son groupe à gagner. Il est possible d'ailleurs qu'il prenne plaisir à partager et à échanger* »⁷³.

2.3.3 Jeu et Motivation

Selon VAUTHIER, « *le jeu a ainsi de nombreuses vertus dont motiver l'apprenant, faciliter sa concentration et son recours à la mémoire* »⁷⁴.

Le jeu est un moyen efficace qui aide à créer une atmosphère pédagogique très positive dans lequel l'erreur est réduite et l'intensité d'attention est changée du contenu linguistique à la tâche ludique à exécuter. Lorsque l'apprenant est motivé par le jeu, il peut travailler tout seul ou avec ses camarades choisis par lui. De plus, le jeu est un relâchement d'une tension émotionnelle, intellectuelle et aussi physique. Le jeu offre aux apprenants des opportunités pour être motivé et ainsi améliorer leur réussite scolaire.

En classe de FLE, le jeu peut être une réelle caractéristique s'il est savoir de bien l'utiliser et le mettre en place correctement.

⁷¹ Bruno Hourst, et Sivasilam Thiagarajan, Les jeux-cadres de Thiagi : techniques d'animation à l'usage du formateur, Paris, Les Éditions d'Organisation, 2001, p. 357.

⁷² Hadyée Silva, Le jeu en classe de langue, Paris, CLE International, op.cit, 2008.

⁷³ Evelyne Vauthier, Le jeu en classe, un mode d'apprentissage efficace, 2006, [En ligne]. URL : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Un-mode-d-apprentissage-efficace>, consulté le 28/3/2019.

⁷⁴ Ibid.,

Conclusion

A la lumière de ce chapitre, nous pouvons dire qu'il nous a permis d'une part, de traiter quelques définitions proposées pour le concept du jeu tout en appuyant sur la conception grandmontienne (jeu ludique, éducatif et pédagogique), car elle nous a parait la plus proche de notre projet de recherche. Et d'autre part, il nous a été utile dans la mesure où il nous a permis de voir le lien existant entre le jeu et l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Nous signalons que le jeu joue un rôle primordial en tant qu'outil pédagogique. Dans ce sens, nous suggérons le recours au jeu comme support qui peut être employé en classe de FLE.

Nous ajoutons aussi que les jeux commencent à trouver leur place dans la classe de langue et qui répondent parfaitement aux objectifs de l'école et cela à travers les différents éléments que nous avons déjà étudiée. Dans le chapitre suivant, nous essayerons d'aborder l'activité de la lecture et la compréhension de l'écrit en classe de FLE et le rôle efficace des jeux dans cette activité.

CHAPITRE II

La lecture et la compréhension de l'écrit

Introduction

En général, pour les apprenants du cycle primaire, la lecture-compréhension d'un texte en français langue étrangère est un processus très compliqué, dans laquelle où la majorité des apprenants ont des difficultés de comprendre et construire le sens de l'écrit. En domaine d'enseignement, les apprenants vont amener à lire et à travailler beaucoup d'écrit sous différentes formes : textes, tableaux, schémas et documents. Les interrogations des apprenants permettent d'examiner collectivement la réception du message et de faire réfléchir aux mécanismes de la compréhension. De ce fait, l'intégration des hypothèses des apprenants, qui sont les réponses d'un questionnement posé, les aidera à renforcer leurs capacités sur les textes et même sur le monde.

Autrement dit, La compétence de la compréhension écrite doit être développée chez les apprenants dès les premières années de l'apprentissage du français langue étrangère.

Dans ce chapitre, nous tenterons de définir l'apprentissage de la lecture et la compréhension de l'écrit et démontrer les difficultés d'apprentissage rencontrées par les apprenants de français langue étrangère face à un texte écrit et bien sure mentionner le rôle de l'enseignant pour éviter ce problème de compréhension.

1. La lecture-compréhension et l'activité ludique en classe de FLE

1.1. Auteur de la lecture

1.1.1. Qu'est ce que lire ?

D'abord et avant tout, la lecture est une activité personnelle que l'on apprend dès l'entrée scolaire et une attitude que l'on exerce à tout au long de notre vie quotidienne. Elle peut porter plusieurs significations, comme verbe polysémique: lire un texte, une carte, les consignes de la route, une image, les affiches publicitaires, les consignes de sécuritésetc

Comme la définissent ROBERT Galisson et Daniel COSTE l': « *action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est écrit et ce qui est dit* »⁷⁵.

Dans cette démarche, Vincent JOUVE affirme qu' « *une fois qu'il a perçu et déchiffré les signes, le lecteur tente de comprendre de quoi il est question* »⁷⁶.

D'après William S. GRAY, apprendre à lire « *est apprendre à l'élève non seulement à identifier les mots, mais aussi à bien comprendre le texte* »⁷⁷

⁷⁵ Galisson Robert, et Daniel Coste: Dictionnaire de didactique des langues, Paris, éd. Hachette, 1976, p.312

⁷⁶ Vincent Jouve, La lecture, Paris, éd. Hachette, 1993, p.10

⁷⁷ William S Gray, L'enseignement de la lecture et de l'écriture, Paris : Unesco, 1956, p.82.

Brigitte CHEVALIER a ajouté aussi une définition exacte de l'acte de lire « *Lire ne consiste donc pas seulement à identifier et à combiner des lettres, ce n'est pas seulement non plus suivre une chaîne de mots, c'est faire intervenir ses connaissances. Il se produit un mouvement constant de va-et-vient entre l'écrit et le lecteur* »⁷⁸.

D'après les définitions extraites de ces citations, l'activité de lecture est la base ou la première étape de la lecture-compréhension, elle consiste avant tout en une activité de décodage linguistique, suivie d'une étape de compréhension plus importante tenant compte des élargissements possibles du sens des mots.

1.1.2. Qu'est ce que comprendre ?

L'origine du mot comprendre vient du latin « *"comprehendere", "com" veut dire "avec" et "prehendere" signifie "saisir"* »⁷⁹.

D'après le Dictionnaire de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde, « *La compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (la compréhension orale) ou lit (compréhension écrite)* »⁸⁰.

A la lumière de cette définition, la compréhension est l'activité mentale qui est créée progressivement en utilisant toutes les actions que le lecteur accomplit au service de la construction mentale du sens.

Quant à MOIRAND « *comprendre, c'est produire de la signification à partir des données du texte mais elles reconstruisent d'après ce qu'on connaît déjà* »⁸¹

Pour FOULIN Jean-Noël « *Comprendre un texte peut être conçu comme un ensemble d'opérations cognitives visant à construire une représentation mentale de la situation décrite dans le texte (...) en combinant deux sources complémentaires d'information : l'une fournie par des éléments de nature textuelle, est issu du décodage des données graphiques, l'autre est proposée des connaissances permanentes du lecteur présente dans sa mémoire à long terme* »⁸².

Selon ces deux dernières définitions, la compréhension écrite est considérée comme un résultat d'interaction entre un savoir acquis ou une expérience acquise par le lecteur sous forme d'une représentation abstraite à un niveau profond et les nouvelles informations recueillies lors de la lecture du texte.

⁷⁸ Brigitte Chevalier, La lecture et la prise de note, Paris, Nathan, 1992, p.30

⁷⁹ <https://fr.wiktionary.org/wiki/comprendre>, consulté le 17/04/2019.

⁸⁰ Jean pierre Cuq, op.cit, p.49.

⁸¹ Sophie Moirand, Enseigner à communiquer en langue étrangère, Paris, Hachette, 1982, p.130.

⁸² Jean-Noël Foulin, Psychologie de l'éducation, Paris, Nathan, 1988, p.59.

1.1.3. Les types de lecture en classe de FLE

1.1.3.1. La lecture à haute voix

La lecture à haute voix est une forme de lecture très nécessaire dans l'apprentissage où elle consiste à oraliser un texte. Pendant lequel l'apprenant suit l'ordre des mots d'une manière linéaire et subvocalise chaque lettre et chaque mot, ce qui lui permet d'améliorer sa prononciation, sa ponctuation et même de lui préparer à prendre la parole en public sans stress et avec confiance en soi. Ce type de lecture donne au texte un ton émotionnel et aide l'apprenant à évaluer sa performance en lecture, cela explique qu'il établit une relation liée entre le lecteur et l'auditeur.

A ce propos, Sophie MOIRAND l'affirme que : «*la subvocalisation ralentit considérablement la vitesse de lecture et même la qualité de la compréhension.*»⁸³

En classe de langue étrangère, les apprenants sont loin de maîtriser l'acte de lecture. C'est pourquoi, nous pouvons dire que la lecture à haute voix aide à entraîner l'élève à la lecture, qui doit être précédée par une lecture silencieuse visant à la compréhension.

1.1.3.2. La lecture silencieuse

Lors de la séance de lecture-compréhension, lire silencieusement : « *c'est traiter avec les yeux un langage fait pour les yeux* »⁸⁴. Cela explique, qu'on se doit d'interdire à l'apprenant d'avoir recours à l'oralisation, pour donner à ce type de lecture son véritable sens, qui est d'habituer l'apprenant à saisir par lui-même le sens du texte. Cette lecture est plus efficace et plus rapide par rapport à la lecture à haute voix du fait qu'elle ne force pas l'œil à suivre le texte syllabe après syllabe, mot après mot. Elle permet au lecteur d'accéder à la compréhension en mobilisant tous ses savoir-faire relatifs à la lecture et en réalisant un véritable travail cognitif.

1.1.3.3. La lecture dialoguée

La lecture dialoguée c'est une aide à la lecture, dans lesquels les textes sont présentés sous formes de dialogue, comme l'affirme Jean-Charles RAFONI : « *elle consiste, à partir d'un contexte toujours présent (images, expérience, récit), à aider l'élève à lire dans une situation permanente de dialogue et d'interlocution* »⁸⁵.

1.2. La compréhension de l'écrit

La compréhension est le fondement et le résultat de tout acte de lecture. En fait, les programmes de l'école l'ont exprimé clairement "lire pour comprendre". Par conséquent,

⁸³ Sophie Moirand, op.cit, p.20.

⁸⁴ Jean-Charles Rafoni, Apprendre à lire en français langue seconde, Paris, L'Harmattan, 2007, p.190.

⁸⁵ Ibid., p.249

la construction du sens est considérée parmi l'un des aspects principaux de la compréhension des textes. Elle implique des processus psychologiques et motivationnels, duquel sa réalisation dépend des facteurs affectifs, sociologiques et culturels.

En effet, comprendre un texte écrit chez les apprenants au primaire est plus complexe que l'acte de lire, car le but de l'écrit est d'interpréter ce qui est lu. D'après Joceline GIASSON : « *le sens de l'écrit va se construire à partir d'une interaction entre le texte et le lecteur, c'est une communication entre le lecteur et le texte qui implique une connaissance du sujet du thème du domaine traité* »⁸⁶.

Il s'agit de faire des repérages efficaces et de mettre en lien les différents éléments du texte qui font la cohérence d'un document. La compréhension de l'écrit passe par trois niveaux :

1.2.1. La compréhension passive : C'est la perception des composantes du texte, pour relever ses caractéristiques principales: titres, sous titres, éléments typographiques (caractère gras, majuscule, italique, photos...).

1.2.2. La compréhension de l'écrit : C'est le lien sémantique entre l'écrit et ce qui l'accompagne, comme l'intégration du support (BD, image...etc.) pour produire le sens du texte.

1.2.3. La compréhension autodirigée: C'est une lecture basée sur des composants textuels qui aident l'apprenant à trouver des éléments correspondant au texte tels que l'auteur, la date...etc. De plus, grâce à des consignes ou à des questions, l'apprenant sera dirigé vers la construction du sens du texte en sélectionnant des mots clés. Par conséquent, il est nécessaire d'installer à l'apprenant l'idée, comme l'affirme Sophie MOIRAND, que: « *tout texte écrit a une fonction iconique qu'on se doit de prendre compte* »⁸⁷.

A la lumière de ces niveaux de compréhension, Jean François ROUET affirme que : « *le lecteur doit chercher à comprendre la structuration du texte qui se forme de trois organisateurs: les organisateurs super structuraux (Tables des matières, index, la mise en page, information sur la source...), les organisateurs para textuels (Titres, intertitres, introduction, conclusion) et les organisateurs énonciatifs (Ordre, connecteurs, marques typographiques)* »⁸⁸.

⁸⁶ Joceline Giasson, Op.cit, P.19

⁸⁷ Sophie Moirand, Op.cit, P.24.

⁸⁸ Jean -François Rouet, cité par Walid Badi, L'enseignement/apprentissage de l'écrit en réception dans le secondaire. Cas des élèves de 3ème A.S au lycée SI HAOUES à BISKRA, mémoire de master sous la direction de M.DJOURI Mohamed, Université de Biskra, 2014/2015, p. 24

1.3. La lecture et la compréhension

« La lecture est un ensemble de processus permettant d'extraire la signification du texte qui comprend les processus d'identification des mots écrit et ceux alloués à la compréhension »⁸⁹. Comme il semble, l'objectif final de chaque lecture est de bien comprendre le texte. En effet, quant à Nabila TATAH, Doctorante à l'université de Bejaïa, la lecture est considérée comme : « une activité passive pendant laquelle le lecteur reçoit le texte. La lecture demande [...] au lecteur d'effectuer un mouvement de va-et-vient entre les données du texte et ses connaissances antérieures »⁹⁰.

Autrement dit, la lecture est une activité permettant de déchiffrer et de comprendre toute information écrite.

1.3.1. Les opérations mentales pendant la lecture et la compréhension

« La compréhension de l'écrit est une activité mentales complexe, c'est unifier de manière schématique des informations de différentes sources, de manière à disposer d'un savoir accru exploitable ultérieurement »⁹¹. En effet, la lecture et la compréhension ce sont des éléments inhérents, car l'un des deux a besoin à l'autre. Pendant lesquelles où les informations sont traitées dans la mémoire. Ce dernier est, en réalité, considéré comme un "lieu mental" où les connaissances de l'apprenant se construisent et si l'information n'a pas de sens et illogique pour l'apprenant- lecteur, elle est tout simplement rejetée.

Avant tout, la mémoire joue un rôle primordial où elle permet d'activer les opérations de lecture et de compréhension. Par conséquent, il existe trois fonctions principales pour le traitement de l'information :

- **La perception ou la mémoire sensorielle:** Elle disparaît habituellement en moins d'une seconde, et elle a deux sous-systèmes : la mémoire iconique (la perception visuelle), et la mémoire échoïque (la perception auditive).
- **Le traitement ou la mémoire à court terme:** Elle a une capacité limitée dans la mesure où Les informations sont conservées dans la mémoire pendant moins d'une minute et

⁸⁹ Hakima Meghrbi, Thierry Rocher et al, « évaluation de la compréhension de l'écrit chez l'adulte », in Economie et statistique, N°242-425, 2009, P.64

⁹⁰ Nabila Tatah, « Pour une pédagogie de compréhension de l'écrit en classe de FLE », in Synergies Algérie, N°12, 2011, Bejaïa, P.128

⁹¹ François Jacques, « lecture, mémorisation et compréhension (l'apport de la psychologie cognitive) », in conférence à l'ATPF [En ligne]. URL : <http://www.google.dz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CCkQFjAA&url=http://www.interlingua.fr/uploads/pdf/FLECTURE%2C%2520MEMORISATION%2C%2520COMPREHENSION.pdf&ei=vWieUZmZOYjatAauIGIAQ&usg=AFQjCNEGeEA8b69RS2msIGYWHZpWBdrCw&bvm=bv.46865395, bs.1, d.Yms, consulté le 26/04/2019.>

peuvent être restituées pendant cette période. Généralement, elle est utilisée pour restituer une série d'éléments qui conviennent d'être énoncés.

- **Le stockage ou la mémoire à long terme:** Elle a une capacité illimitée dans laquelle les informations sont mémorisées après avoir été organisées.

La compréhension c'est l'activité de structuration reliant les signes linguistique les uns aux autres. Alors, l'appropriation globale du sens du texte ne dépend pas que des connaissances du lecteur, mais également de la structuration des indices linguistique et graphiques du document.

Autrement dit, le lecteur ne doit pas connaître seulement le sens exact de mots dans une phrase, mais aussi le sens global de l'idée principale du texte, dans le sens où le lecteur analyse les différentes suggestions auxquelles il est rencontré, mais cette analyse nécessite tout un retour entre la mémoire à court terme et la mémoire à long terme, car la mémoire à court terme a une capacité limitée, donc il est nécessaire de stocker les informations dans la mémoire à long terme.

2. Les modèles de la compréhension

Au cours des années 1960-1970, beaucoup de recherches ont été élaborées dans le but de certifier une compréhension plus claire et simple. En outre, il existe de nombreuses manières pour résoudre le problème de la compréhension, et de plusieurs théories qui essaient de montrer comment le lecteur produit le sens global d'un texte écrit.

D'après Jean Pierre CUQ : « *les résultats des recherches menées sur les phénomènes du décodage, sur les fonctions de la mémoire, sur le rôle joué par les connaissances antérieures et surtout sur les caractéristiques du récepteur, décrivent le processus de compréhension selon deux modèles: Le modèle sémasiologique (de la forme au sens) et le modèle onomasiologique (du sens à la forme) »⁹².*

2.1. Le modèle sémasiologique : (de la forme au sens)

Selon ce type de modèle, les processus de compréhension, qui partent du texte et remontent vers le système cognitif du lecteur, passent de la forme au sens, où ce modèle offre « *la priorité à la perception des formes du texte* »⁹³ de manière linéaire. De plus, il est mieux convenu à un lecteur inexpérimenté, car il se base sur le principe selon lequel la construction du sens d'un texte se fait à partir de l'encodage d'unité de base. Autrement

⁹² Jean Pierre Cuq, Cours de didactique français langue étrangère et seconde, Paris, De Boeck, 2003, p. 152-153

⁹³ Ibid, p.152-153.

dit, l'apprenant- lecteur doit reconnaître les lettres, les syllabes et les mots jusqu'à lire une phrase complète.

D'après Jean pierre Cuq, qui synthétise le processus de compréhension et met en jeu quatre grandes opérations :

- *« Une phase de discrimination qui porte sur l'identification des sons ou la reconnaissance des signes graphiques.*
- *Une phase de segmentation qui concerne la délimitation de mots, de groupes de mots ou de phrases.*
- *Une phase d'interprétation qui autorise l'attribution d'un sens à ces mots, groupes de mots ou phrases.*
- *Et enfin, une phase de synthèse qui consiste en une construction du sens global du message par addition des sens des mots ou groupes de mots ou phrases »⁹⁴.*

2.2. Le modèle onomasiologique : (du sens à la forme)

Quant à ce modèle, le processus de compréhension se fait par le développement et la vérification continue d'hypothèses du sens. Ce type de modèle passe du sens à la forme et oblige le lecteur expérimenté à formuler des hypothèses globales au début de sa lecture pour donner un sens au texte écrit. En d'autres termes, le lecteur donne une idée générale du texte, où il se base sur ses connaissances antérieures relevées de son expérience du monde, comme ADAMS et BRUCE l'affirment que : *«La compréhension est l'utilisation de connaissances antérieures pour créer une nouvelle connaissance. Sans connaissances antérieures, un objet complexe, comme un texte, n'est pas seulement difficile à interpréter ; il est à strictement parler sans signification »⁹⁵.*

3. Variables d'une situation de lecture-compréhension

La lecture c'est le résultat d'une interaction entre les trois variables tels que : texte, contexte et lecteur.

⁹⁴ Ibid, p.152-153.

⁹⁵ Marilyn Adams, et Bertram C Bruce, « Background Knowledge and Reading Comprehension », cite par J. Langer et M. Smith-Burke (Eds), Reader meets author/Bridging the gap, Newark, Delaware, International Reading Association, p.23

3.1. La variable « texte »

« La variable texte est modulable selon l'intention de l'auteur : divertir, apprendre ou informer... et il a été démontré que les lecteurs se comportent différemment selon la nature des textes qui leur sont présentés »⁹⁶. En effet, la structure du texte joue également un rôle primordial dans le processus de compréhension écrite, ainsi que dans les intentions de l'auteur et l'organisation des idées dans le genre textuel et littéraire. En outre, les composantes du texte tels que : le vocabulaire, les connaissances et les concepts, peuvent aider ou, au contraire, compliquer la compréhension de l'apprenant-lecteur.

Par ailleurs, dans le texte, l'auteur ne dit pas tout, car pour lui, certains éléments sont connus et logiques. Il y'a donc l'idée de la notion d'implicite dans le texte. Ce qui est implicite, par nature, n'est pas dit. Lorsque le lecteur lit un texte, il rencontre plusieurs difficultés de compréhension. L'une de ces difficultés est de concilier le travail de compréhension qui vise à révéler le sens du texte, établi par les informations explicites et le travail d'interprétation qui fait que le sujet fait irruption dans le texte, pour l'adapter. Mais le lecteur rencontre aussi une seconde difficulté de compréhension : l'inférence, qui est un processus très important dans la lecture-compréhension, dans la mesure où il existe dans le texte des informations relativement importantes à l'activité de compréhension mais qui ne sont pas explicitement évoquées donc c'est à l'apprenant de les interpréter.

3.2. La variable « contexte »

Le contexte est la seconde variable de la compréhension de texte, qui représente la position dans laquelle le lecteur se trouve lorsqu'il découvre l'écrit. Il existe trois types de contexte :

- le contexte psychologique (l'intérêt et les intentions de la lecture).
- le contexte social (intervention ou pas de l'enseignant, ou des autres apprenants).
- le contexte physique (le temps accordé à la lecture du récit, le bruit, l'espace...).

D'après N. BLANC, qui va plus loin: « une information acquiert sa signification non pas à partir d'un sens qui lui serait propre, mais plutôt en fonction du contexte dans lequel elle apparaît »⁹⁷. De fait, selon le contexte, une information peut avoir un sens qui n'est pas son sens habituel.

⁹⁶ Joceline Giasson, Une carte conceptuelle de la lecture Modèle de compréhension, op.cit. [En ligne]. URL : <http://www.segec.be/salledesprofs/chantiersdidactiques/cdinferences/carteconceptuelle.html>, consulté le 14/05/2019.

⁹⁷ Nathalie Blanc, et Denis Brouillet, « Comprendre un texte: l'évaluation des processus cognitifs », In Press, Paris, 2005.

3.3. La variable « lecteur »

Selon GIASSON : « *Le lecteur est la variable la plus complexe du modèle de compréhension.* »⁹⁸. D'une part, il y a ce qu'il est en dehors de toute activité, et d'autre part ce qu'il fait devant une histoire pour le comprendre. L'apprenant-lecteur possède des connaissances et entame un texte avec ses propres motivations et intérêts.

En effet, cette variable se regroupe les structures et les processus du lecteur qu'il va faire pendant sa lecture. Les structures sont divisées en structures cognitives et structures affectives ; la structure cognitive contient les connaissances linguistiques de lecteur, et la structure affective engendre l'attitude générale du lecteur envers la lecture et ses intérêts.

4. Les compétences de la compréhension

Dans l'enseignement-apprentissage de FLE, de très nombreuses situations font appel aux compétences de compréhension. En effet, l'apprenant-lecteur doit être capable de sauvegarder un certain nombre de connaissance et d'utiliser les signes para textuels pour pouvoir communiquer avec le texte. De plus, il doit prendre des connaissances non seulement sur la langue (lexique syntaxe, ...) mais aussi sur le monde, et cela pour produire une nouvelle connaissance en lecture.

Par ailleurs, les apprenants sont mieux compris avec les connaissances antérieures et les expériences acquises tout en long de la vie, car celles-ci, peuvent intervenir dans la compréhension. Donc, la compréhension est une capacité nécessaire pour acquérir plusieurs compétences : linguistique, socioculturelle et discursive.

4.1. La compétence linguistique

Cette compétence est considérée comme un élément essentiel dans la compréhension de chaque texte écrit, dans la mesure où elle permet à l'apprenant de maîtriser plusieurs formes pour arriver à décortiquer le vrai sens de quelques mots clés du texte. De plus, elle est la capacité de connaître les différents éléments et unités de chaque phrase et le lien entre eux, et d'avoir un bagage linguistique suffisant.

4.2. Les compétences socioculturelles

En général, toute langue véhicule sa propre culture, c'est pour cette raison, l'enseignement-apprentissage de FLE doit prendre en charge non seulement le côté linguistique, mais principalement le côté socioculturel. Cela nécessite que l'enseignant connaisse son apprenant, ses représentations, et pénètre son monde social et culturel.

⁹⁸ Joceline Giasson, op.cit., p.8.

Dans ce sens, Mohamed MILIANI pense que : « *les langues ne sont donc pas seulement présentées comme moyen de communication ou d'instruction, elles sont aussi considérées comme tremplin pour une ascension vers le pouvoir, ou comme un élément de prestige auquel beaucoup de nouveaux riches font appel pour acquérir un statut social ou politique* »⁹⁹.

En réalité, le milieu socioculturel est un facteur très important, car le contact permanent entre les apprenants eux-mêmes, et leur entourage peut favoriser ou défavoriser l'apprentissage, surtout celui de la compréhension.

4.3. La compétence discursive

D'après Jean Pierre CUQ, le texte: « *désigne l'ensemble des énoncés oraux ou écrits produits par un sujet dans le but de constituer une unité de communication* »¹⁰⁰

Chaque type du texte appartient des caractéristiques et des indices permettant aux apprenants de s'adapter le sens propre du texte. En outre, la variété de documents et de textes permet d'éviter la routine, d'encourager la motivation des apprenants et surtout de leur donner la possibilité de connaître les différents types de documents auxquels ils pourront être confrontés dans leur vie scolaire. A titre d'exemple, pour lire un texte descriptif, l'apprenant doit comprendre: les figures de style (la comparaison, les métaphores, les hyperboles et les connotations), qui fonctionnent comme des facteurs de cohésion, la présence des adjectifs et des propositions relatives, la spatialité de ce qui est dans l'espace (un objet, un personnage, ou un paysage)...

5. Les difficultés de la compréhension de l'écrit

Souvent, les apprenants échouent dans les examens et cela pour une simple raison, car ils ne peuvent pas arriver à comprendre les questions posées, ou à cause d'une mauvaise compréhension et interprétation. Cela pose un grand problème de la compréhension parce que les apprenants ne suivent pas les consignes qu'ils ont reçues. Dans l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère, la finalité de tout travail autonome c'est la compréhension et le respect des consignes.

Par ailleurs, l'apprenant doit prendre le temps pour bien lire la consigne et identifier le ou les mots-clés, et ne pas s'engager dans une tâche aléatoire. Ainsi, l'enseignant peut créer un profil de performance permettant aux apprenants d'identifier et d'analyser leurs forces et leurs faiblesses, et déterminer leurs capacités. Par exemple ; la reconnaissance des

⁹⁹ Mohamed Miliani, « La dualité français-arabe dans le système éducatif algérien », In Education et société plurilingue, N° 15, 2003, P.26.

¹⁰⁰ Jean Pierre Cuq, op.cit, p.236.

mots commis par certains apprenants à cause de nombreuses erreurs qu'ils ne peuvent pas accéder à une compréhension correcte.

Par conséquent, l'apprenant doit penser à la tâche dans laquelle il va introduire, ce qui suppose qu'il prend en considération des consignes dans laquelle des mots ou des actions clés doivent être choisis. Cela pose un autre problème celui de la gestion des tâches, où de nombreux apprenants participent dans un travail sans planification, certains d'eux lisent à peine les consignes des textes ou les textes sur lesquels ils doivent s'appuyer pour traiter une tâche car qu'ils n'ont probablement pas été habitués à le faire dans des situations plus guidés¹⁰¹.

Donc, il est mieux que l'enseignant demande à ses apprenants d'expliquer leurs démarches et de justifier leurs réponses. En outre, ce rapport montre que le facteur le plus important de succès est de faire expliquer aux apprenants leurs procédures.

Le manque de l'hétérogénéité des apprenants est un autre problème, que les recherches insistent sur les relations très complexes entre les variables qui contribuent à la lecture.

6. Le rôle de l'enseignant dans l'activité de la lecture-compréhension de textes

En effet, le texte n'est pas uniquement un objet à étudier, un objet difficile à atteindre mais, c'est aussi un objet auquel l'individu participe et a le droit de dire quelque chose.

Pédagogiquement parlant, il faudra de se demander quel est le rôle de l'enseignant dans cette activité ? Albert et Souchon estiment que, le rôle de l'enseignant n'est pas celui d'être l'intermédiaire entre le texte et l'apprenant, son rôle sera plutôt celui de montrer les outils dont l'apprenant peut profiter pour bien saisir le sens de texte. En effet, les stratégies de réception recouvrent l'identification du contexte et de la connaissance du monde qui lui est attachée. Pendant des opérations d'activité réceptive, des indices identifiés dans le contexte général.¹⁰²

Cependant, le rôle de l'enseignement de la compréhension écrite vise à expliciter les stratégies mises en place par l'enseignant pour gratifier la réception du message écrit en langue étrangère, et à améliorer les compétences qui nous paraissent être les plus faibles chez les apprenants.

¹⁰¹ Martine Rémond, Pourquoi certains enfants ne comprennent pas ce qu'ils lisent ?, Paris, INRP L'Harmattan, 1993, P 133.

¹⁰² Joceline Giasson, op.cit.

D'ailleurs, l'enseignant et donc considéré comme un élément principal de la communication en classe, car il gère sa dynamique et son organisation, et il aide les apprenants à apprendre à comprendre un texte écrit en langue étrangère. En tant qu'intermédiaire, il devient un facilitateur de l'accès à la signification, comme il est responsable du maintien des conditions de réception initiale et guider l'apprenant vers un choix cohérent avec le contexte donné. Il fait une organisation structurée des activités : décrire les objectifs, fixer et élaborer soigneusement les stratégies et expliquer les tâches à accomplir. Donc « *L'enseignant est un facteur essentiel du succès ou de l'échec d'une pédagogie* »¹⁰³.

7. La lecture-compréhension et l'activité ludique en classe de FLE

En général, la réussite scolaire dépend de la maîtrise de la lecture par les apprenants. Par conséquent, il est nécessaire de combiner au sein de la classe de FLE les conditions d'un apprentissage efficace pour mobiliser l'énergie des apprenants.

Pour cette raison, les nouveaux programmes de l'école primaire offrent un lieu particulièrement important pour commencer à lire aux apprenants dans des activités de caractère ludique. Ce type d'activité permet à l'apprenant d'utiliser et d'exploiter ses connaissances linguistiques, d'identifier et de sauvegarder de nouveaux mots, et de construire son bagage linguistique, lui donnant ainsi l'envie de lire et de participer.

comme voit J.GIASSON que : « *les élèves doivent lire le plus souvent possible des textes entiers, mais, en certaines occasions, ils ont besoin de s'attarder sur des unités comme les mots ou les syllabes, laisser choisir les activités par les élèves est à privilégier, mais l'enseignant proposera, dans certaines circonstances, un texte ou une activité déterminés en fonction d'un objectif pédagogique valable* »¹⁰⁴. cela explique que, ces activités doivent donc répondre aux besoins nécessaires de l'apprenant, elles lui permettent de devenir un lecteur, récepteur, scripteur, locuteur et interlocuteur, qui viendra mobiliser ses acquis en vocabulaire, lexique, grammaire ..., pour les réinvestir dans un contexte attractif et permissif à un niveau de performance que lui seul détermine.

¹⁰³ Girard Deni, Linguistique appliqué, Bordas, Paris, P.85.

¹⁰⁴ Joceline Giasson, Op.cit., P29

Conclusion

Au terme de ce deuxième chapitre, nous avons vu que les apprenants ont souvent un problème de la compréhension face à un texte en français langue étrangère, où ils ont une réaction de panique et d'appréhension constituent des obstacles de leur compréhension. Nous avons essayé également de démontrer ces difficultés, ainsi que les compétences et les modèles de la compréhension écrite que l'enseignant et l'apprenant doivent prendre en considération.

Comme nous avons également vu que le jeu peut constituer un formidable support pédagogique, c'est un bon moyen pour améliorer la réussite en lecture et la compréhension de l'écrit. Dans le chapitre suivant, nous chercherons de vérifier les données théoriques de ce chapitre.

Chapitre III

La pratique du jeu en contexte pédagogique

Introduction

Après avoir défini les jeux et les activités ludiques, la lecture et la compréhension écrite, et préciser leur rôle primordial dans le processus enseignement-apprentissage de FLE et particulièrement dans l'activité de l'apprentissage de la lecture-compréhension. Nous tenterons dans ce chapitre, ce que nous avons vu dans les chapitres théoriques précédents, mener une expérience sur le terrain afin de pouvoir répondre à notre problématique et montrer l'utilité des jeux dans le but d'améliorer l'apprentissage de la lecture-compréhension chez les apprenants.

Pour donner un sens à notre chapitre pratique, qui est le noyau de notre travail de recherche, nous essayerons de proposer quelques jeux pour la lecture-compréhension lors des séances ordinaires auxquelles nous avons pu assister lors de notre stage pratique et voir comment ils pourront influencer sur la compréhension. Il est évident que les jeux proposés doivent être adaptés au niveau des apprenants, et qu'ils ne constituent pas un modèle fermé, et aussi analyser les résultats obtenus afin de vérifier nos hypothèses de départ.

1. Le protocole expérimental

Notre expérimentation vise à tester l'effet du jeu sur l'apprentissage de la lecture-compréhension chez les apprenants de la 4^{ème} année primaire. Dans un premier lieu, nous avons laissé les apprenants travailler ordinairement l'activité de la lecture-compréhension, c'est-à-dire l'enseignante présente son cours à sa manière, ce groupe est nommé le groupe témoin. Pour le deuxième groupe expérimental, nous avons proposé aux apprenants des activités sous forme de jeux. Cela, pour comparer entre un apprentissage traditionnel ou ordinaire et un apprentissage dit ludique.

1.1. Lieu d'expérimentation

Pour réaliser ce travail de recherche, nous avons choisi les apprenants de la 4^{ème} année primaire, de l'école de BEN SAOUCHA Ghadbane située proche de chez-nous à la cité du 5 juillet 1962 de la wilaya de M'sila. Cet établissement scolarise actuellement 515 apprenants de la première année à la cinquième année primaire, qui sont enseignés par 22 enseignants, dont 4 enseignants de la langue française pour l'année 2018/2019. Il possède une salle d'information. La majorité des classes contiennent environ 29 apprenants. Le mois de mai 2019, où nous avons assisté et travaillé en deux séances pédagogiques.

1.2. La classe

La classe dans laquelle nous avons concrétisé notre expérimentation, est organisée en quatre rangées et bien décorée avec des dessins et des travaux faits par les apprenants, des citations et des tableaux de verbes conjugués sur des fiches cartonnés. Elle se compose de 29 apprenants, 16 filles et 13 garçons. Leur âge varie entre 9 et 10 ans.

1.3. L'échantillon

Avant de commencer ce travail, nous sommes allés voir le directeur du primaire qui nous a donné l'accord et l'autorisation pour effectuer notre stage pratique avec les apprenants de cette école. Il nous a présenté les enseignants qui assurent les classes de 4^{ème} année primaire, avec lesquelles nous avons explicité nos objectifs de recherche. Après cela, nous avons assisté à une séance de lecture-compréhension de l'écrit dans une classe choisie aléatoirement pour observer la façon dont l'enseignante va présenter son cours et les réponses et les comportements des apprenants pour mener notre expérimentation de recherche.

Il s'agit donc, des apprenants d'une classe qui contient 29 apprenants. Nous avons choisi de diviser la classe en deux sous-groupes : groupe expérimental auprès duquel nous avons proposé des jeux et vérifié leur efficacité, et groupe témoin qui va faire l'activité par la méthode ordinaire, pour avoir un travail bien organisé et des bons résultats, censés pouvoir lire des textes courts. Comme le manuel scolaire se base sur la lecture et la compréhension.

1.4. Choix du corpus

Afin de recueillir des informations susceptibles de nous aider dans notre recherche, nous croyons que les apprenants de la 4^{ème} année primaire constituent le meilleur échantillon pour la réalisation et mettre en œuvre notre expérimentation, afin d'atteindre nos objectifs et de valider nos hypothèses de départ. Alors, notre corpus sera constitué des activités proposées aux apprenants sous forme de jeux qui visent l'apprentissage de la lecture-compréhension du FLE chez les apprenants de la 4^{ème} année.

En outre, les activités de jeu dans la classe de langue étrangère doivent être organisées par niveau et doivent être adaptées et ajustées selon le public cible. De ce fait, nous avons décidé de mener notre travail d'expérimentation avec les apprenants de quatrième année, car ils constituent un public jeune et sensible aux jeux. De plus, ce niveau est une étape charnière, pendant laquelle, les apprenants se préparent à la 5^{ème} année.

2. Méthodologie de la recherche

Pour bien mener notre expérimentation et pour trouver une réponse à notre problématique soulevée au départ sur le jeu comme support pédagogique pour améliorer l'apprentissage de la lecture-compréhension en classe de FLE, nous avons décidé d'assister à deux séances ; la première séance a été réservée à l'observation, et dans la deuxième séance nous avons proposé des activités conçues afin de permettre à l'apprenant de lire des mots et des phrases et comprendre leurs sens, et par la suite, nous avons adopté la méthodologie expérimentale incluant des études à savoir analytique et comparative.

3. Déroulement de l'observation

Pour entreprendre notre travail de recherche, nous avons choisi la technique d'observation de classe, qui est considérée comme le point de départ pour réaliser notre expérimentation, et que nous ne pouvons pas l'ignorer. Nous avons opté pour cette technique qui nous permettra de recueillir des observations, de suivre le déroulement d'un cours de FLE en général et de la lecture-compréhension en particulier, et de faire une vision générale sur : l'organisation de la classe, les activités proposées aux apprenants, l'attitude des apprenants, le type de la participation et même les interactions entre les apprenants...

Après avoir entendu la plupart des enseignants qui ont parlé toujours des difficultés rencontrées par les apprenants au niveau de la compréhension de l'écrit, et aussi leur démotivation pendant la lecture. Cette raison qui nous a poussée à assister en à deux séances différentes concernées à la lecture-compréhension, dans le but de recueillir des remarques de base sur l'espace classe et le déroulement de cours avant et après l'intégration de l'activité à caractère ludique.

Alors, nous avons assisté dans une séance de « lecture », la leçon c'était sur une histoire. Donc, nous avons résumé notre observation et le déroulement de cette séance présenté dans le tableau ci-dessous :

3.1. Déroulement de la première séance d'observation (le groupe témoin) (voir l'annexe 1)

Indicateur	Commentaire
Date	07 Mai 2019
Niveau	4 ^{ème} année primaire

Durée	1 h 30 min
Nombre d'apprenants	29 apprenants
Matière	Langue française
Projet	Projet 3 : A la mer !
Séquence	Séquence 1 : Tu connais l'aventure de la petite goutte d'eau ?
Activité	Compréhension de l'écrit
Compétence	Lire à haute voix
Objectif	L'apprenant sera capable de lire, de comprendre et de répondre aux questions.
Support	Le manuel scolaire (p.75)
Déroulement de la séance	<ul style="list-style-type: none"> • Au début de la séance, l'enseignante a demandé aux apprenants d'écrire la date du jour sur leurs ardoises. Après, elle a corrigé les erreurs des apprenants et elle a écrit elle-même la date sur le tableau. • Puis, elle a écrit le texte support (un court texte) sur le tableau, car elle a fait un petit changement au texte existé sur le manuel. Pour elle, il est plus long et difficile à comprendre par rapport à l'apprenant à ce niveau. • Elle a demandé aux apprenants de citer quelques histoires (les titres) avant de lire le texte. • Ensuite, elle leurs a demandé d'observer le texte (La petite goutte d'eau) et répondre à la question : « Quel est le titre de ce texte ? ». • Elle leur a présenté des illustrations fixées sur le tableau et elle leur a demandé de dire ceux qu'ils voient (les apprenants s'expriment d'une manière libre et spontanée). • Elle a réexpliqué ces illustrations avec sa propre manière. • Après le premier moment de découverte (Mise en contexte avec texte écrit), l'enseignante a invité les apprenants de faire une lecture silencieuse dans cinq minutes accompagnée d'une question du contrôle : « L'histoire parle de quoi ? ». • Elle a fait elle-même une première lecture magistrale aux apprenants sur un ton naturel, et avec l'explication des mots difficiles. • Ensuite, elle a relu le texte pour la deuxième fois afin que les apprenants puissent le comprendre. • Puis, elle a demandé à quelques apprenants de relire le texte à haute voix et individuellement, et à chaque fois elle a attiré l'attention sur

	<p>le respect des liaisons de l'enchaînement et de l'intonation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ces apprenants passent au tableau un par un pour lire le texte. Ils ont fait presque vingt minutes de lecture. • Après, elle a posé des questions de la compréhension de l'écrit oralement concernant le texte proposé, c'était des questions littérales dont les apprenants peuvent trouver la réponse dans le texte ou le para texte sans faire une lecture complète du texte. Puis elle a écrit ces questions au tableau. • Elle a demandé à deux apprenants de lire les questions de ce texte : <ul style="list-style-type: none"> ❖ Le texte parle d' : <ul style="list-style-type: none"> Une fille <input type="checkbox"/> Un animal <input type="checkbox"/> Une petite goutte d'eau <input type="checkbox"/> <p>« coche la bonne réponse »</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Où vit la petite goutte d'eau ? ❖ Entre quoi elle passe ? ❖ Pourquoi la petite goutte d'eau était heureuse ? <ul style="list-style-type: none"> • Elle leur a demandé de répondre aux questions (question par question), en levant les doigts et demandaient la permission pour donner la réponse directement du texte, et par la suite d'écrire la bonne réponse au tableau. • Elle a invité surtout les apprenants qui ne participent pas pour répondre à la question posée. • Après la correction, l'enseignante leur demandait de raconter l'histoire par leurs propres mots. Pour terminer par des activités de lexique et de vocabulaire. • A la fin de la séance et avant de quitter la classe, l'enseignante leur a demandé de recopier les réponses aux cahiers.
<p>L'enseignante</p>	<p>➤ Une femme âgée qui a commencé à exercer sa fonction depuis 26 ans dans le domaine de l'enseignement au primaire.</p> <p><u>Remarques durant la séance</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Au début de la séance, elle demande aux apprenants d'écrire la date du jour sur leurs ardoises. ✚ Elle leur demande d'utiliser les ardoises pour répondre à certaines questions et même pour améliorer leur écriture. ✚ Elle explique bien les questions posées d'une manière simple et compréhensible. ✚ Elle a essayé de pousser les apprenants qui n'ont pas participé à prendre la parole. ✚ Elle a corrigé les cahiers des apprenants qui ont fait le travail. ✚ Elle a fait plusieurs fois le tour des tables pour voir les apprenants et leurs travaux.

	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Elle porte souvent le bâton pour éviter le bavardage entre les apprenants, et pour ne pas perturber le déroulement de cours. ✚ Elle a fait beaucoup d'efforts pour aider les apprenants à lire et à comprendre le texte.
Les apprenants	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La majorité ne participe que dans la question à choix multiple. ▪ Les mêmes éléments qui lèvent leurs mains pour répondre aux questions (8 apprenants). ▪ La plupart ne suit pas l'enseignante quand elle a lu le texte. ▪ Certains apprenants prennent la parole mais d'autre non. ▪ Malgré qu'il y'a des illustrations fixées sur le tableau, mais la plupart des apprenants n'est pas motivée et n'est pas intéressées. ▪ Certains d'entre eux riaient et chuchotaient, bien que l'enseignante n'autorise pas par ce genre de bruit. ▪ Pendant la séance, aucune question n'a été posée. ▪ Presque la moitié des apprenants sont inattentifs.

3.2. Récapitulation des résultats de l'observation :

Pendant la période d'observation de classe dans laquelle nous n'avons pas participé, nous avons pu constater les points suivants :

- ✓ La plupart des apprenants lisaient le texte avec un rythme rapide et d'une manière attirante dans la lecture à haute voix, ils prononcent bien les mots et même respectent les signes de ponctuation, mais la question qui se pose, est-ce qu'ils comprennent vraiment ce qu'on lit ?
- ✓ Certains déchiffrent mal le texte avec un rythme très lent.
- ✓ La majorité ne participe pas, il semble démotivant, ennuyant lors de la séance et aussi ne pas avoir envie d'étudier, par exemple : certains font des dessins sur leurs cahiers et même sur les tables au lieu d'être attentifs au cours.
- ✓ Les apprenants, dans les questions de compréhension écrite, donnent des réponses de texte, mais quand l'enseignante leur a demandé de raconter l'histoire à l'aide des illustrations fixées aux tableaux, la majorité des apprenants ne peuvent pas arriver à faire un petit résumé à ce texte. Ici, la question reste ouverte et posée ; si les apprenants n'ont pas compris ou bien ils ne peuvent pas s'exprimer oralement.

4. Déroulement de l'expérimentation

Avant d'entamer l'activité avec le groupe expérimental, qui a eu lieu **le 16 mai 2019**, nous avons expliqué à l'enseignante la modalité de notre travail de recherche, puis nous lui avons demandé d'écrire la consigne de chaque jeu au tableau et par la suite de l'expliquer aux apprenants.

4.1. Les modèles des jeux proposés aux apprenants

Dans le but d'atteindre l'objectif de notre travail de recherche, nous avons proposé aux apprenants quatre jeux, et chaque jeu à son propre objectif et ses règles particulières.

D'abord, parmi les jeux présentés aux apprenants lors de la séance, nous avons décidé de commencer par le jeu le plus facile pour but de préparer les apprenants et tester leur intérêt et par la suite leur motivation, donc il s'agit de « jeu d'enveloppe ». Nous avons distribué des enveloppes contenant des cartes, qui portent des mots à classer et à remettre en ordre pour former une phrase simple. Le choix de ce type de jeu est justifié par son adéquation avec les objectifs définis.

Ensuite, nous sommes passée directement au deuxième jeu qui est « jeu de coloriage », nous avons proposé des images en noir et blanc, sur des copies, et chaque image à sa propre description, où nous avons demandé à l'apprenant de suivre cette description pour pouvoir colorier cette image.

Quant au troisième jeu, il s'agit du « jeu de gestes », où nous avons donné des cartes contenant une petite phrase à un apprenant choisi de chaque rangée. Cet apprenant doit lire cette phrase et traduire le contexte sémantique en geste et par la suite nous avons demandé à ses camarades de déchiffrer ce qu'il dit.

Enfin, le dernier jeu ressemble au « jeu de coloriage », qui est celui de « phrases et images ». Nous avons proposé des phrases et des images numérotées de 1 jusqu'à 9, puis nous avons demandé aux apprenants de mettre les images avec les phrases qui leur correspondent.

4.2. Les objectifs visés par les jeux proposés

En général, toute recherche pratique est basée sur une réflexion qui doit contenir des objectifs. En effet, l'objectif de notre travail pratique est d'améliorer l'apprentissage du français langue étrangère et par la suite d'amener l'apprenant à un nouveau contact avec la langue, un contact de plaisir.

Nous supposons du principe que le jeu motive l'apprenant, facilite son apprentissage et sa concentration, la mémorisation et le pousser à participer. Grâce aux jeux, l'élève sera actif.

4.2.1. L'objectif de premier jeu (le jeu d'enveloppe)

L'objectif principal de cette activité est de mener les apprenants à lire des mots pour construire des phrases simples comportant les composantes principales de la phrase, afin d'utiliser leur mémoire pour identifier le sens des mots et le contexte, mais reste aussi l'objectif principal qui est la motivation des apprenants qui joue un rôle très important, où tous les apprenants de la classe participent à ce jeu.

Le jeu était organisé comme suit :

Nombre de joueurs	La durée	Règles de jeu
Tous les apprenants participent et jouent	15 minutes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ouvrir les enveloppes et lire les mots écrits dans chaque carte. ▪ A partir de ces mots, former une phrase simple. ▪ Coller et fixer la phrase correcte sur le tableau. ▪ Celui qui termine le premier gagne un cadeau.

❖ Le déroulement de l'activité

D'abord, nous avons distribué 29 enveloppes, c'est -à -dire chaque apprenant a une enveloppe. Il existe deux types d'enveloppes ; enveloppe nommée **A** et l'autre nommée **B**. Chaque enveloppe contient cinq cartes de différentes couleurs pour attirer l'attention des apprenants, et sur chaque carte s'écrit un mot. Dans le but d'éviter les apprenants à tricher nous avons distribué sur les deux lignes de chaque rangée deux enveloppes différentes, puis nous avons demandé aux apprenants de former une phrase à partir de ces cartes et les coller et les fixer sur le tableau. Ensuite, chaque apprenant lit à haute voix sa phrase et les autres apprenants disent si elle est correcte. Donc, c'est une forme d'auto-évaluation, qui permet aux apprenants d'évaluer leur progrès (maîtrise de soi, raisonnement, exploitation des notions apprises...). Celui qui termine le premier gagne un cadeau. A la fin de l'activité, nous avons donné toute la classe un cadeau pour les encourager aux autres activités. (voir annexe 3)

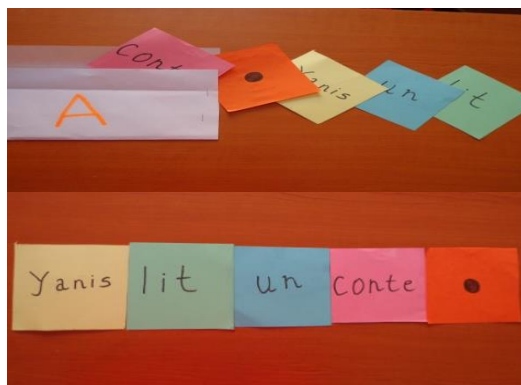


Figure 01.

4.2.2. L'objectif de deuxième jeu (jeu de coloriage)

Le but de ce jeu est de permettre aux apprenants de lire des phrases, comprendre leurs sens, et savoir nommer les choses correspondent à l'image tels que : les yeux, les habits, l'éléphant, le livre...ainsi que les couleurs : orange, vert, jaune, marron...

❖ Le déroulement de l'activité

Nous avons distribué une copie à chaque apprenant ; chaque copie contient quatre images et sept indications. Nous avons demandé aux apprenants de lire les indications et colorier ces images, après nous avons corrigé la copie de chaque apprenant et les comparé et distingué.

Tous les apprenants ont été très motivés, ils ont beaucoup aimé ce jeu. Chacun d'eux a préparé ses couleurs et commencé à lire et à colorier, certains apprenants n'avaient pas de couleurs, ils ont donc demandé à leurs camarades de leur donner les couleurs pour faire cette activité. Tout le monde a participé à ce jeu. (Voir annexe p.5).



Colorie en suivant les indications

Le tigre est orange.
Les yeux de la fille sont verts.
Ses cheveux sont marrons.
Le lion est orange.
L'éléphant est bleu.
Le livre est jaune.
La fille a des habits rouges.

Figure 02.

4.2.3. L'objectif de troisième jeu : (le jeu de gestes)

Ce jeu a pour but d'inviter les apprenants à lire des verbes et à utiliser leurs corps pour transmettre le message écrit sur la carte à ses camarades. Dans cette activité, les apprenants ont été motivés par ce jeu, et ont joué avec un grand plaisir, surtout que certains gestes ont fait rire les apprenants

❖ Le déroulement de l'activité

Nous avons appelé quatre apprenants de différentes rangées ; un apprenant de chaque rangée, et donné à chaque apprenant une carte contenant une petite phrase et lui

demandé de transmettre ce qu'il lit à ses camarades par les gestes, les autres apprenants doivent devenir ce qu'il veut dire et l'écrire sur leurs ardoises. (voir annexe 3 p.6)

Exemple :



Figure 03.

4.2.4. L'objectif du quatrième jeu (jeu de phrases et images)

Ce dernier jeu et le deuxième jeu (jeu de coloriage) ont presque les mêmes objectifs, où les apprenants sont appelés à lire des phrases qui décrivent des images, ils doivent trouver l'image qui correspond à la phrase appropriée.

A partir de ce jeu, les apprenants découvrent le sens de certains verbes, et comment ils s'écrivent par exemple : manger, jouer, faire...

❖ Le déroulement de l'activité

Pour faire cette activité, nous avons écrit la consigne sur le tableau, puis nous avons distribué des copies contenant 9 images et 9 phrases ; une copie pour chaque apprenant, et nous avons demandé à chaque apprenant de lire les phrases et de trouver l'image qui convient avec la phrase appropriée. Nous avons suivi les réponses des apprenants pendant l'activité. A la fin, nous avons récupéré les copies de chaque apprenant pour les corriger tout en les comparant. (voir annexe p.7)

Image 01



Image 02



Image 03



Image 04



Image 05



Image 06



Image 07



Image 08



Image 09



Retrouve l'image qui va avec la bonne phrase :

a. Maman joue avec le loup.....

f.

Le loup fait de la moto avec le chat.....

b. Papa mange du chocolat sur le lit.....

g.

Le loup est dans la maison

c. Le chat joue avec le loup.....

h.

Le loup mange le chat sur le lit.....

d. Le chat mange du chocolat.....

i.

Maman fait de la moto.....

e. Papa joue avec le loup.....

Figure 04.

4.3. Le déroulement de l'observation avec le groupe expérimental

Durant la présentation des quatre jeux avec notre groupe expérimental, nous avons recueilli des observations et des remarques présentées dans le tableau suivant : (voir annexe 4) :

Indicateur	Commentaire
Temps	16 mai 2019
Durée	1h30 minutes
Niveau	4 ^{ème} année primaire
Nombres d'apprenants	29 apprenants
Déroulement de la séance	<ul style="list-style-type: none">✓ Au début de la séance, une apprenante volontaire a demandé à l'enseignante de passer au tableau pour écrire la date du jour.✓ Ensuite, nous avons demandé aux apprenants de ranger les livres de lecture et les cahiers.✓ L'enseignante leur a dit que « aujourd'hui on va jouer ».✓ Tous les apprenants ont commencé à applaudir avec joie.✓ Puis, elle a expliqué et écrit la consigne de chaque jeu au tableau une par une, les règles et les démarches à suivre.✓ Les apprenants ont commencé à répondre aux questions posées dans chaque jeu.✓ Après chaque jeu, nous avons ramassé les copies de réponses pour les corriger tout en les comparant.
L'enseignante	<ul style="list-style-type: none">➤ Elle a essayé de motiver les apprenants, de parler des jeux d'une manière plaisante.➤ Elle a utilisé les gestes pour bien expliquer et dévoiler le sens des mots nouveaux pour les apprenants.➤ Elle a essayé d'encourager les apprenants pour travailler plus en plus les activités.➤ Elle a fait le tour des tables pour suivre et voir les réponses

	de chaque apprenant dans chaque jeu.
L'apprenant	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Les comportements des apprenants montrent qu'ils sont motivés, et vraiment ils veulent faire les activités des jeux. ✚ Tous les apprenants ont bien compris et lu la consigne de chaque jeu. ✚ De plus, le climat de la classe était dynamique, où tous les apprenants participaient et travaillaient avec enthousiasme, ambition et avec plaisir. ✚ La majorité des apprenants ont essayé de réfléchir pour trouver les réponses de chaque jeu. ✚ Il y'a des apprenants qui posent des questions. ✚ La plupart des apprenants répondent justes aux questions des activités du jeu. ✚ Tous les apprenants sont intéressés par tous les jeux proposés.

5. Résultats de l'expérimentation

Comme nous avons constaté lors de notre stage pratique, en procédant le déroulement du cours ordinaire ou traditionnel, les apprenants paraissent désintéressés et ennuyés lors de la lecture- compréhension. Certains apprenants ne comprennent pas le sens du texte et les questions posées par l'enseignante, ils n'ont pas même envie de comprendre, de lire et de suivre l'explication du texte, pourtant les apprenants à cet âge sont intéressés par les contes et les histoires.

Tandis qu'au moment de l'intégration des jeux ludiques proposés en classe expérimentale, offre aux apprenants l'occasion de s'amuser, de mémoriser et donc de créer dans un climat favorisant la motivation et l'interaction entre l'enseignante et les apprenants. Cela est justifié par la réalisation des activités des jeux : lors de l'intégration des jeux où nous avons demandé aux apprenants de lire bien la consigne puis d'essayer de leur répondre ; nous avons constaté que les apprenants s'impliquent dans la tâche avec plus d'intérêt et ont participé de manière active à la réalisation des activités, ils étaient émerveillés par les couleurs et les images, ils étaient intéressés et motivés. Ils ont travaillé avec plaisir dans un climat dynamique. Ils ont pu comprendre les gestes transmises par les

corps et ils les écrivent sur leurs ardoises. De notre côté, nous avons joué le rôle d'un facilitateur pour faciliter la tâche aux apprenants. Nous n'intervenons qu'en cas de difficultés.

Lors du déroulement de la séance de l'intégration des jeux, les apprenants améliorent leur compréhension par rapport au groupe témoin.

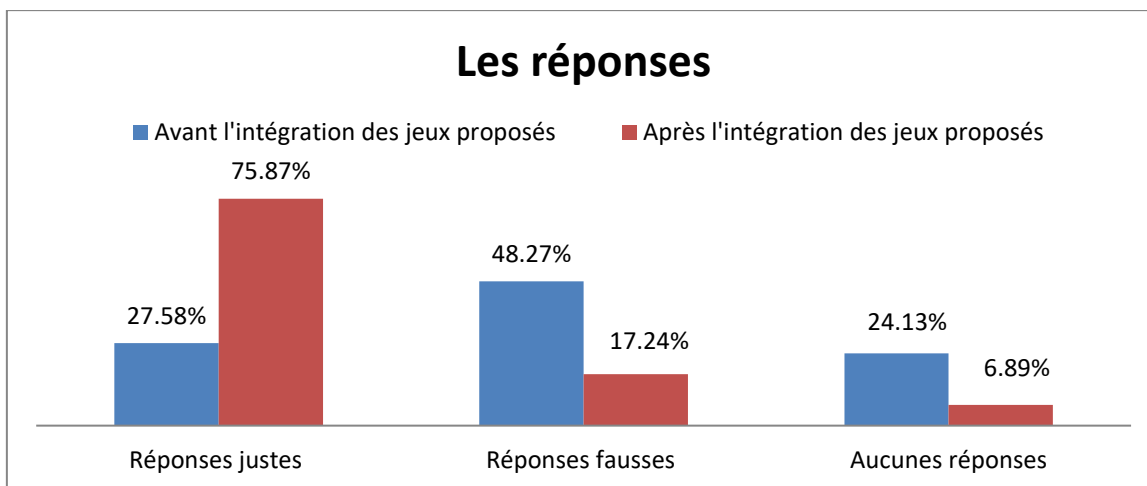
6. Analyse et interprétation des résultats

6.1. Comparaison du déroulement du cours ordinaire "avant l'intégration des jeux" et après l'intégration des jeux proposés par rapport aux réponses des apprenants lors de ses participations

Pour mieux comprendre et expliquer les résultats collectés suite à cette expérimentation, nous avons opté pour une méthode comparative entre les deux séances (déroulement du cours ordinaire "avant l'intégration des jeux proposés" et déroulement du cours sous forme du jeu "après l'intégration des jeux proposés "). Nous allons essayer de donner et présenter les résultats obtenus à travers un tableau représentatif du taux de réponses entre justes, fausses et aucunes réponses des apprenants lors de ses participations comme suit :

L'observation de la participation	Nombres et pourcentages en % des réponses justes		Nombres et pourcentages en % des réponses fausses		Nombres et pourcentages en % des aucunes réponses	
	Nombre	Pourcentage %	Nombre	Pourcentage %	Nombre	Pourcentage %
La séance avant l'intégration des jeux	8	27.58 %	14	48.27 %	7	24.13 %
La séance après l'intégration des jeux	22	75.86 %	5	17.24 %	2	6.89 %

Un tableau représentatif du taux de réponses des apprenants lors de la participation avant et après l'intégration des jeux proposés.



Histogramme représentant les réponses des apprenants lors de la participation avant et après l'intégration des jeux proposés.

Commentaire et interprétation des résultats

À la lumière de ces statistiques qui sont présentées sous forme de pourcentages des deux séances avant et après l'intégration des jeux, nous avons constaté, à partir la comparaison faite entre le premier groupe et le deuxième groupe, que le taux de réponses fausses du groupe expérimental a diminué à 17,24 % par rapport au groupe témoin à 48,27%, par conséquent le taux de réponses justes s'élève d'une façon très remarquable d'après le recours aux jeux.

Tous ces résultats obtenus soit avant ou après l'intégration des jeux nous montrent que l'efficacité du jeu comme un moyen d'apprentissage, de motivation et même de compétition, où il a un impact positif sur les jeunes apprenants. Par le biais de la motivation, les apprenants mémorisent et comprennent le sens d'un texte facilement.

De plus, nous estimons que le jeu a la capacité de changer la réalité de la faiblesse, le manque de la motivation et l'inattention des apprenants dans une classe pleine de volonté et d'énergie pour apprendre de plus en plus.

6.2. Analyse des résultats de l'expérimentation

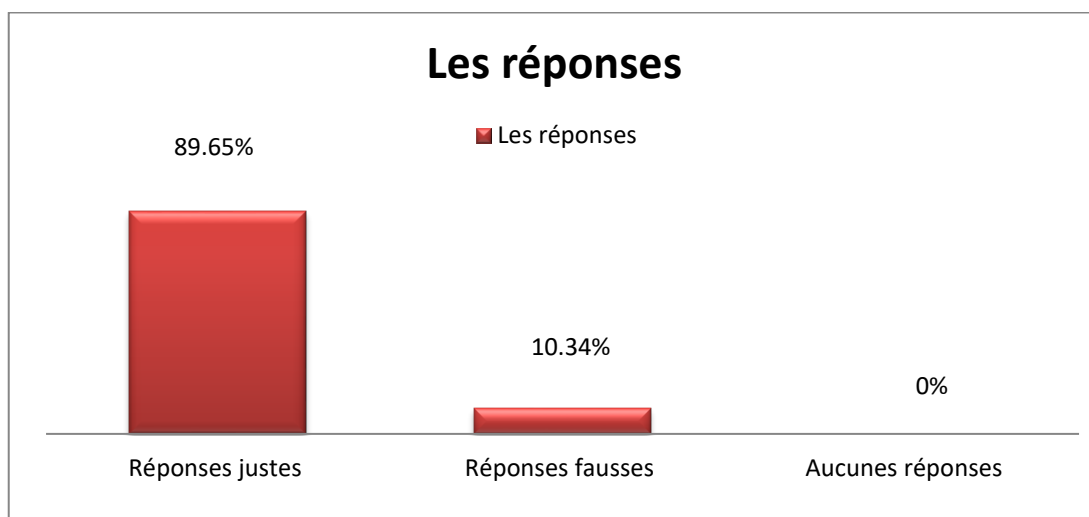
L'efficacité et la pertinence de ces pratiques dépendent de la manière dont le jeu est présenté et mis en œuvre dans la classe, et en particulier du choix des jeux proposés. Nous avons essayé de choisir les jeux qui répondent aux besoins des apprenants et bien sure aux besoins de notre travail de recherche. Nous avons fait l'analyse comme suit :

6.2.1. Analyse des réponses de la première activité (le jeu d'enveloppe)

Représentation tabulaire

Le jeu d'enveloppe	Nombres et pourcentages en % des réponses justes		Nombres et pourcentages en % des réponses fausses		Nombres et pourcentages en % des aucunes réponses	
	Nombre	Pourcentage %	Nombre	Pourcentage %	Nombre	Pourcentage %
	26	89,65 %	3	10,34 %	0	0 %

Un tableau représentatif du taux de réponses des apprenants de la première activité : le jeu d'enveloppe



Histogramme représentant les réponses des apprenants de la première activité : le jeu d'enveloppe

Commentaire et interprétation des résultats

A partir de la lecture des données représentées dans ce tableau et dans l'histogramme ci-dessus, nous avons constaté que la majorité des apprenants (26 apprenants) ont répondu juste à 89,65 % ; par contre 3 apprenants qui ont fait des erreurs à 10,34 %.

L'interprétation des résultats obtenus nous permet de dire que les apprenants ont aimé ce type d'activité, où ils ont pu arranger les mots pour construire des phrases complètes. Ils ont appliqué une structure grammaticale : S+V+COD et ambitieux surtout lorsque nous leur avons dit que celui qui gagne à la fin aura un cadeau. De plus, ils se sentent plus libres dans leurs réponses, cela nous permet de dire que le jeu auquel étaient

exposés nos apprenants a aussi contribué à la construction des phrases bien structurées et bien ponctuées.

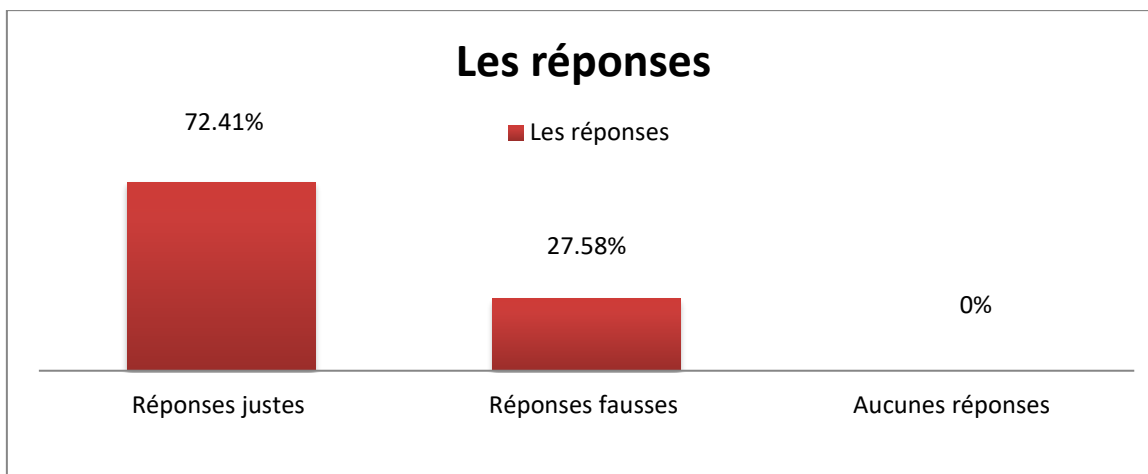
De plus, nous avons observé que la plupart des apprenants réfléchissent et essayent effectivement par motivation car ses aspects montrent le désir et l'intérêt à identifier le sens des mots et le contexte, et aussi l'imitation de certains apprenants au début de l'activité a aidé les autres à affronter leur timidité et jouer, où il y'a 26 apprenants parmi 29 qui répondent justes, c'est un grand nombre par rapport à la première séance de l'observation, c'est-à-dire le taux est élevé qui montre le rôle du jeu ludique comme un facteur et moyen facilitateur pour améliorer l'apprentissage de la lecture-compréhension.

6.2.2. Analyse des réponses de la deuxième activité (le jeu de coloriage)

Représentation tabulaire

	Nombres et pourcentages en % des réponses justes		Nombres et pourcentages en % des réponses fausses		Nombres et pourcentages en % des aucunes réponses	
	Nombre	Pourcentage %	Nombre	Pourcentage %	Nombre	Pourcentage %
Le jeu de coloriage	21	72,41 %	8	27,58 %	0	0 %

Un tableau représentatif du taux des réponses des apprenants de la deuxième activité: le jeu de coloriage.



Histogramme représentant les réponses des apprenants de la deuxième activité : le jeu de coloriage

Commentaire et interprétation des résultats

A la lumière de la lecture de ce deuxième tableau et l’histogramme ci-dessus, nous avons constaté que la majorité des apprenants ont répondu justes (21 apprenants) à 72,41 % ; par contre 8 apprenants ont fait des erreurs à 27,58 %.

A travers les résultats obtenus, nous avons remarqué que les apprenants sont motivés surtout par les images et les couleurs, sans cesse ils ont essayé de lire les phrases, de comprendre leurs sens et par la suite de trouver la réponse, ici, les images sont l’outil préféré chez les apprenants et un facteur très attirant qui a fasciné les apprenants et les pousse à se concentrer de plus en plus pour utiliser les pré-requis précédents.

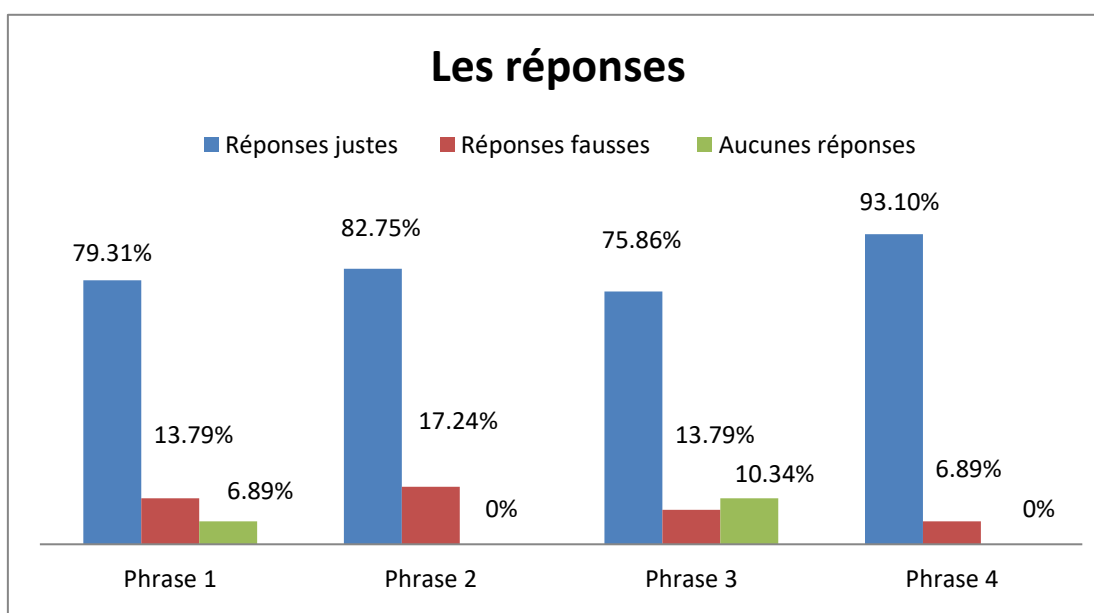
Aussi, le nombre des apprenants désintéressés était très réduit et restreint car ils n’avaient pas le temps de parler entre eux ou faire autre chose que de jouer pour apprendre, où ils ont fourni un grand effort pour participer et réaliser activement l’activité, cela explique que le jeu de coloriage a un impact positif sur les jeunes apprenants.

6.2.3. Analyse des réponses de la troisième activité (le jeu de gestes)

Représentation tabulaire

Le jeu de gestes	Nombres et pourcentages en % des réponses justes		Nombres et pourcentages en % des réponses fausses		Nombres et pourcentages en % des aucunes réponses	
	Nombre	Pourcentage %	Nombre	Pourcentage %	Nombre	Pourcentage %
Phrase 1	23	79,31 %	4	13,79 %	2	6,89 %
Phrase 2	24	82,75 %	5	17,24 %	0	0 %
Phrase 3	22	75,86 %	3	10,34 %	4	13,79 %
Phrase 4	27	93,10 %	2	6,89 %	0	0 %

Un tableau représentatif du taux des réponses des apprenants de la troisième activité: le jeu de gestes.



Histogramme représentant les réponses des apprenants de la troisième activité : le jeu de gestes.

Commentaire et interprétation des résultats

A travers ce tableau et histogramme, nous avons constaté que le taux de réponses a nettement augmenté pour chaque phrase.

De plus, le jeu sous forme de gestes peut réaliser un bon résultat presque la majorité de la classe a répondu juste de 79,31% à 93,10%, tandis qu'il y'a des apprenants qui ont fait des erreurs à un taux d'entre 17,24% à 6,89% et le reste ne répond pas (aucune réponses). Les apprenants ont été motivés par ce jeu, et ils ont joué avec un grand plaisir, surtout que certains gestes ont fait rire les apprenants, même ils ont demandé des activités de plus à faire, où ils étaient très joyeux, détendus et attentifs. C'est cela qui reflète le taux élevé de réponses justes et de la participation.

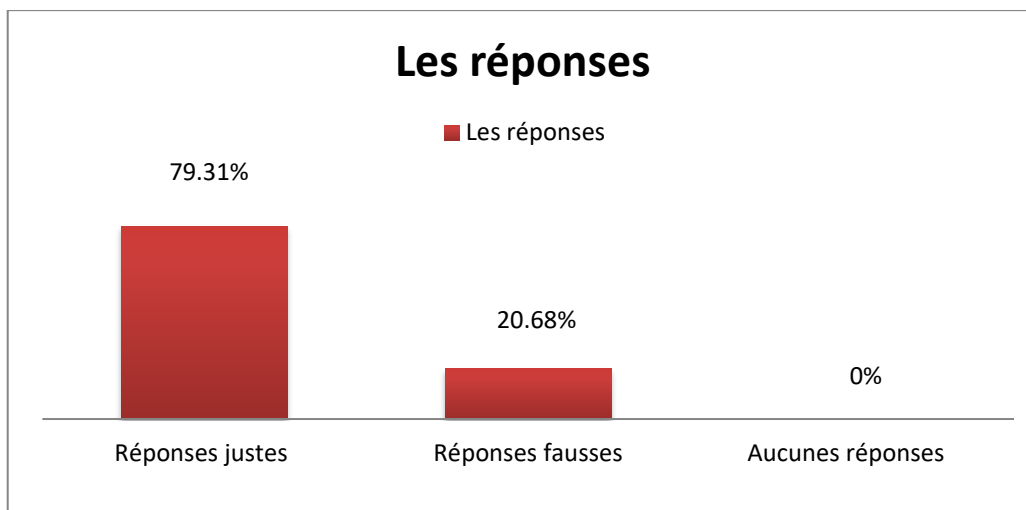
Les résultats obtenus nous montrent que les apprenants n'avaient pas des difficultés à comprendre et à l'accès au sens, ils répondent facilement à l'activité avec un grand enthousiasme. Le nombre des apprenants motivés par ce jeu était très élevé, cela avait eu un impact sur le nombre des interactions en classe.

6.2.4. Analyse des réponses de la quatrième activité (le jeu de phrases et images)

Représentation tabulaire

Le jeu de phrases et images	Nombres et pourcentages en % des réponses justes		Nombres et pourcentages en % des réponses fausses		Nombres et pourcentages en % des aucunes réponses	
	Nombre	Pourcentage %	Nombre	Pourcentage %	Nombre	Pourcentage %
	23	79,31 %	6	20,68 %	0	0 %

Un tableau représentatif du taux des réponses des apprenants de la quatrième activité : le jeu de phrases et images.



Histogramme représentant les réponses des apprenants de quatrième activité : le jeu de phrases et images.

Commentaire et interprétation des résultats

De la lecture de ce tableau et histogramme, nous avons observé que presque la plupart des apprenants ont répondu justes (23 apprenants) de taux 79,31 % ; par contre 6 apprenants qui ont fait des erreurs de taux 20,68 %.

D'après les résultats obtenus, nous avons constaté les mêmes remarques que les apprenants sont motivés surtout par les couleurs des images qui sont un facteur influençant l'affinité des enfants et elles leur ont facilité l'accès au sens, encore une fois le jeu sous forme de phrases et images peut réaliser un bon résultat presque tous les apprenants ont répondu correctement même alors qu'ils n'ont pas assez de temps durant la réalisation de l'activité.

Les images sont généralement des animaux, comme nous le sait tous les apprenants les aiment surtout que ces animaux dessinés attirent leur attention par cela nous avons gagné la motivation de répondre.

7. Synthèse

Après avoir fait l'analyse et l'interprétation des résultats des apprenants et de l'expérimentation sur les activités proposées nous nous sommes arrivés aux résultats suivants :

- ❖ L'exploitation du ludique en classe de FLE peut aider et faciliter la mémorisation et l'accès au sens. Grâce à l'activité ludique, nous pouvons changer la réalité d'une classe différente à l'habitude une classe idéale et agréable.
 - ❖ L'intégration des jeux a un impact positif sur l'apprentissage de la lecture compréhension où elle aide les apprenants à apprendre à lire, l'accès au sens, découvrir, réfléchir, améliorer et de renforcer leur apprentissage.
 - ❖ Les jeux ludiques attirent l'attention des apprenants et les poussent de concentrer plus en plus et d'accomplir les tâches qui leur sont attribuées.
 - ❖ A travers le jeu, nous pouvons rendre la manière d'apprendre à l'aise et efficace.
- Pour conclure notre synthèse nous avons observé qu'à travers l'expérimentation, nous avons pu à déduire les résultats suivants :

✚ Sur le plan de la motivation :

- L'un des plus grands défis de l'enseignement actuel est de motiver les apprenants, cela implique l'enseignant dans une double tâche. La première consiste à comprendre ce qui pousse l'apprenant à s'engager dans l'activité, la poursuivre ou l'interrompre. La deuxième consiste à donner l'envie et le désir à apprendre.
- Lors de la réalisation de ces activités proposées, nous avons remarqué qu'il n'y a pas de perturbations psychologiques chez eux ; comme la peur, le trac et la timidité. Mais au contraire, ils étaient très heureux, tranquilles et intéressés.

✚ Sur le plan cognitif :

- Pendant la présentation des jeux proposés dans la classe, nous avons constaté que les apprenants ont compris bien la question et d'y répondre facilement, surtout après la lecture collective de la consigne. Ainsi, nous avons observé qu'ils ont pu lire les consignes, de comprendre ce qu'on lit, de mémoriser et même d'anticiper.
- A partir de cela, nous pouvons dire que les apprenants ont fait les activités dans une durée très courtes (15 minute à chaque activité), ce qui indique qu'ils ont compris facilement les consignes, et qu'ils ont une bonne mémorisation et une gestion parallèle des tâches.

Conclusion

Notre démarche expérimentale nous a guidée à confirmer notre problématique et nos hypothèses soulevées au départ, concernant l'importance et l'efficacité du jeu dans le processus d'enseignement- apprentissage de la lecture- compréhension en classe de FLE.

D'après l'analyse des résultats obtenus, nous avons constaté que les apprenants ont bien réussi lors de la réalisation des jeux, et qu'ils étaient attentifs et impliqués ainsi que leurs comportements et leurs réactions qui étaient très positifs.

Ce qui nous permet d'avancer que le jeu a un rôle très nécessaire dans la classe, comme il a un impact positif sur la compréhension de l'écrit, où l'apprenant essaye d'exploiter ce qu'il a appris. En s'appuyant sur les données recueillies après l'intégration des jeux proposés en classe de FLE, nous pouvons dire que le jeu est un moyen efficace qui donne à l'apprenant la liberté de s'exprimer et de travailler. Il permet de créer la motivation chez les apprenants tout en favorisant l'interaction entre eux, mais aussi les aider à améliorer leurs compréhensions écrites, et il développe la mémorisation et l'installation des compétences linguistiques et cognitives.

Conclusion générale

Arriver au terme de notre présente recherche intitulé « le jeu comme support pédagogique pour améliorer l'apprentissage de la lecture-compréhension en classe de FLE. Cas des apprenants de la 4^{ème} année primaire de l'école BEN SAOUCHA Ghadbane à M'sila », nous sommes parvenues à répondre aux questions autour desquelles tourne notre travail de recherche à savoir :

- Comment peut-on améliorer l'apprentissage de la lecture-compréhension chez les apprenants par le biais du jeu à l'école primaire ?
- En quoi le recours au jeu peut-t-il jouer un rôle dans l'apprentissage de la lecture-compréhension en classe de FLE ?

Tout au long de ce projet de recherche, nous avons essayé de confirmer ou infirmer nos hypothèses de départ :

- Le jeu en classe favoriserait la motivation des apprenants et pourrait détendre un climat pédagogique et par conséquent, leur compréhension de l'écrit en FLE.
- L'utilisation du jeu pourrait améliorer et faciliter l'apprentissage de la lecture-compréhension et développerait les compétences des apprenants en FLE. En plus, l'enfant aime jouer, alors les jeux pourraient pousser l'apprenant à apprendre et à comprendre d'une manière ludique.

Nous avons inscrit notre travail dans le domaine de la didactique de l'écrit, dont l'objectif était de faciliter, motiver et favoriser l'apprentissage de la compréhension de l'écrit par le recours au jeu en classe de FLE, et aussi de montrer l'efficacité de ce dernier.

Pour ce qui est des résultats de notre stage pratique, la comparaison du déroulement des deux séances, sous forme des jeux et celle en cours ordinaire, nous a montré que les jeux proposés en classe de FLE ont pris l'intérêt des apprenants lors de la compréhension et ils ont provoqué énormément l'interaction en classe et la communication entre les apprenants où ils leur ont poussé à lire pour comprendre et pour répondre. En procédant à une démarche comparative, analytique des réponses des activités sous forme des jeux proposées aux apprenants et celles présentées en cours ordinaire, nous avons déduit que l'utilisation du jeu joue un rôle primordial dans la compréhension de l'écrit, elle favorise la motivation et le développement des compétences langagières, cognitives et discursives chez l'apprenant, ce qui permet l'amélioration de la compréhension écrite chez les apprenants. Grâce à cette amélioration, nous avons pu obtenir des bons résultats. Ainsi, nos hypothèses soulevées au départ ont pris lieu dans notre expérimentation. A la fin de ce projet de recherche, nous souhaitons que ce dernier soit complété par une recherche. Pour conclure, nous espérons qu'à l'avenir, les enseignants pratiqueront le jeu comme un

support didactique et ne reste pas comme cela des théories dans les recherches et les ouvrages pour rien, mais on doit exploiter le jeu pour simplifier, perfectionner et améliorer la situation de l'enseignement-apprentissage de la langue française. Nous espérons également que ce problème trouvera fin par les pratiques qui mènent à construire un savoir pur.

Références bibliographiques

Références bibliographiques :

1. Ouvrages théoriques:

- BROUGÈRE, Gilles, Jeu et éducation, Paris, Editions L'Harmattan, 1995.
- CUQ, Jean pierre, Cours de didactique français langue étrangère et seconde, Paris, De Boeck, 2003.
- CARÉ, Jean Marie et DEBYSER, Francis, jeu, langage, créativité, Paris, Hachette-Larousse, 1987.
- CHEVALIER, Brigitte, La lecture et la prise de note, Paris, Nathan, 1992.
- CHARMIAN, O'neil, Les enfants et l'enseignement des langues étrangères, Paris, Didier-CRÉDIF, 1993.
- DE GRANDMONT, Nicole, La pédagogie du jeu : Jouer pour apprendre, Bruxelles, Ed Boeck université, 1779.
- DE GRANDMONT, Nicole, Jeu ludique : Conseils et activités pratiques, Québec, Logiques, 1995.
- DÉCURÉ, Nicole, FRAGER, Françoise et E, Ali, Help! Exercices et jeux pour la classe d'anglais, Toulouse: CRDP, 1985.
- DENI, Girard, Linguistique appliqué, Bordas, Paris.
- FERRAN, Pierre et al, A l'école du jeu, Bordas, 1970.
- FOULIN, Jean-Noël, Psychologie de l'éducation, Paris, Nathan, 1988.
- FOURNIER, Martine, A quoi sert le jeu ? Sciences Humaines.
- GRAY, William S, L'enseignement de la lecture et de l'écriture, Paris : Unesco, 1956.
- GIASSON, Joceline, la lecture de la théorie à la pratique, Bruxelles, De Boeck, 2005.
- HUIZINGA, Johan, Homo ludens : essai sur la fonction sociale du jeu, Paris, Gallimard, 1951.
- HENRIOT, Jacques, sous la couleur de jouer : la métaphore, Paris, José, 1989.
- HOURST, Bruno et THIAGARAJAN, Sivasailam, Les jeux-cadres de Thiagi : techniques d'animation à l'usage du formateur, Paris, Les Éditions d'Organisation, 2001.
- HALLIWEL, Susan, enseigner l'anglais à l'école primaire, Longman, 1995.
- HAGÈGE, Claude, L'enfant aux deux langues, paris, Odile Jacob, 1996.
- JOUVE, Vincent, La lecture, Paris, éd. Hachette, 1993.

- KEVRAN, Martine, l'apprentissage actif de l'anglais a l'école, Amand Colin, Bordas, 1996.
- LANGER, Judith A et Smith-Burke, M. Trika , Reader meets author/Bridging the gap, Newark, Delaware, International Reading Association, 1982.
- LACOMBE, Josiane, Le développement de l'enfant de la naissance à 7 ans approche théorique et activité corporelles, De Boeck université, 1996.
- MOIRAND, Sophie, Situation d'écrit : compréhension et production, Paris, Clé international, 1979.
- MOIRAND, Sophie, Enseigner à communiquer en langue étrangère, Paris, Hachette, 1982.
- FERRAN, Pierre et al, A l'école du jeu. Paris, Bordas Pédagogique, 1978.
- PHILIPPETTE, Thibaut, Réflexions théoriques autour du jeu (vidéo) et de l'apprentissage, Journées doctorales en information et communication (EDSIC), Louvain-la-Neuve, 2011.
- RÉMOND, Martine, Pourquoi certains enfants ne comprennent pas ce qu'ils lisent ?, Paris, INRP L'Harmattan, 1993.
- RAFONI, Jean-Charles, Apprendre à lire en français langue seconde, Paris, L'Harmattan, 2007.
- SILVA, Hadyée, Le jeu en classe de langue, Paris, CLE International, 2008.
- SAUVÉ, Louise et KAUFMAN, David, Jeux et simulations éducatifs: Etudes de cas et leçons apprises, Québec : Presses de l'Université du Québec, 2010.
- WEISS, François, Jeu et activités communicatives dans la classe de langue, collection « Pratique pédagogique ». Paris: Hachette, 1983.
- WINNICOTT, Donald Woods, Jeu et réalité, Ed. Folio essais, 2002.

2. Dictionnaires :

- CUQ, Jean pierre, Dictionnaire de didactique du français Langue Etrangère et Seconde, Paris, CLE International, 2003.
- Le Nouveau Petit Robert, Dictionnaire Le Robert, Paris, 1993.
- Le Petit Larousse Illustrer, Dictionnaire encyclopédique, Bordas, 1998.
- ROBERT, Galisson et COSTE, Daniel: Dictionnaire de didactique des langues, Paris, éd. Hachette, 1976.
- ROBERT, Paul, Dictionnaire le Petit Robert, Paris, Print Book, 1981-1982.
- ROBERT, Paul, Grand Robert de la langue française, 2^e éd, 2001.

3. Articles et Revues :

- BROUSSEAU, Guy, « Les doubles jeux de l'enseignement des mathématiques », in Revue du Centre de Recherches en Education, Université de Saint Etienne, 2002.
- BLANC, Nathalie, et Denis Brouillet, « Comprendre un texte: l'évaluation des processus cognitifs », In Press, 2005, Paris.
- FONTIER, Genévrière et LECUNEF Madelène, « Jeu et enseignement du français » in Le français dans le monde, Numéro Special, 1976, Paris, Larousse.
- HEDOUICHE, Ourida, « L'exploitation du ludique dans l'enseignement/apprentissage du FLE », In Revue des Sciences de l'Homme et de la Société, N ° 21, Décembre 2016, [En ligne]. URL : <http://revues.univ-biskra.dz/index.php/fshs/article/view/2142> consulté le 17/02/2019.
- MILIANI, Mohamed, « La dualité français-arabe dans le système éducatif algérien », In Education et société plurilingue, N° 15, 2003.
- MEGHRBI, Hakima, Thierry Rocher et al, « évaluation de la compréhension de l'écrit chez l'adulte », in Economie et statistique, N°242-425, 2009.
- TATAH, Nabila, « Pour une pédagogie de compréhension de l'écrit en classe de FLE », in Synergies Algérie, N°12, 2011, Bejaïa.

4. Mémoires:

- AICHE, Saddedine, l'impact du jeu sur l'enseignement/apprentissage du vocabulaire du français langue étrangère chez les élèves de 4^{ème} année primaires. Exemple jeu attrape mots. Cas des apprenants de l'école Djaâlab Bahi à M'sila, mémoire de master sous la direction de CHETOUANI Noura, Université de M'sila, 2016.
- AMEUR, Meriem, Le jeu de l'oie comme activité de motivation à l'expression oral et l'enrichissement du vocabulaire dans une classe du FLE. Cas des apprenants de la 5^{ème} année primaire à M'sila, mémoire de master sous la direction de AMEUR Azzeddine, université de M'sila, 2014.
- BADI, Walid, L'enseignement/apprentissage de l'écrit en réception dans le secondaire. Cas des élèves de 3^{ème} A.S au lycée SI HAOUES à BISKRA,

mémoire de master sous la direction de M.DJOUDI Mohamed, Université de Biskra, 2014/2015.

- GUERNI, Sabrina, L'amélioration de la prise de parole à travers les activités ludiques. Cas des apprenants de 5^{ème} année primaire de l'école à Biskra, mémoire de master sous la direction de FEMMAM Chafika, université de Biskra, 2011.
- HAMAIZI, Belgacem, Le ludique dans l'enseignement/ apprentissage du FLE au primaire : réalités, enjeux et pistes didactiques, mémoire de magister sous la direction de DAKHIA Abdelouahab, université de Sétif, 2016.
- PLUIES, Jean-Laurent, « Jeu, Tic et apprentissage », mémoire de DEA, Sous la direction de DEMAIZIERE Françoise, université de Paris 3-Sorbonne nouvelle, 2004.
- TAGHEZOUT, Ahlem, L'activité ludique dans l'apprentissage des mots en français langue étrangère. Cas des élèves de la 4^{ème} année primaire, mémoire de magister sous la direction de BENAMAR Aicha, Université d'Oran, Alger, 2008/2009, p. 35.
- TOLBA, Fatma Zohra et GUETTOUCHE, Sarah, Enseigner le vocabulaire par le biais des activités ludiques, quels bénéfices pour les élèves ? .Cas des élèves de 1ère année moyenne, mémoire de master sous la direction de SIAFA Atmane, Université de Larbi Ben M'hidi, Oum El Bouaghi, 2017/2018.

5. Publications en ligne :

- FRANÇOIS, Jacques, lecture, mémorisation et compréhension (l'apport de la psychologie cognitive), in conférence à l'ATPF [En ligne]. URL : <http://www.google.dz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CCkQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.interlingua.fr%2Fuploads%2Fpdf%2FLECTURE%2C%2520MEMORISATION%2C%2520COMPREHENSION.pdf&ei=vWieUZmZOYjatAauIGIAQ&usg=AFQjCNEGeEA8b69RS2msIGYWHDzpWBdrCw&bvm=bv.46865395,bs.1,d.Yms>, consulté le 26/04/2019.
- GIASSON, Joceline, Une carte conceptuelle de la lecture Modèle de compréhension, [En ligne]. URL : <http://www.segec.be/salledesprofs/chantiersdidactiques/cdinferences/carteconceptuelle.html>, consulté le 14/05/2019.
- RENARD, Christine, Les activités ludiques en classe de français langue étrangère : l'art d'instruire et d'apprendre avec plaisir, [En ligne]. URL :

http://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/adri/documents/Le_jeu_en_classe_de_FLE.pdf, consulté le 28/12/2018.

- VAUTHIER, Evelyne, Le jeu en classe, un mode d'apprentissage efficace, 2006, [En ligne]. URL : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Un-mode-d-apprentissage-efficace>, consulté le 28/3/2019.

6. Sitographie :

- <https://fr.m.wikipedia.org/wiki/jeu>, consulté le 19/11/2018.
- <https://docplayer.fr/7860485-J-huizinga-propose-une-definition-de-la-nature-du-jeu-1.html>, consulté le 13/02/2019.
- <https://fr.wiktionary.org/wiki/comprendre>, consulté le 17/04/2019.

Annexes

Annexe 1 : fiche pédagogique de l'enseignante lors de la séance de la compréhension de l'écrit

Projet ② A la mer Le : 07 / 06 / 2019 Niveau : 4 AP

Sequence ① En connais l'aventure de la petite goutte d'eau

Activité : Compréhension de l'écrit

Compétence : Lire à haute voix.

Objectif : L'élève sera capable de lire et de comprendre et de répondre aux questions.

Titre : La petite goutte d'eau

Déroulement de la séance

Eveil de l'intérêt : Demander aux élèves de citer quelques histoires (les titres)

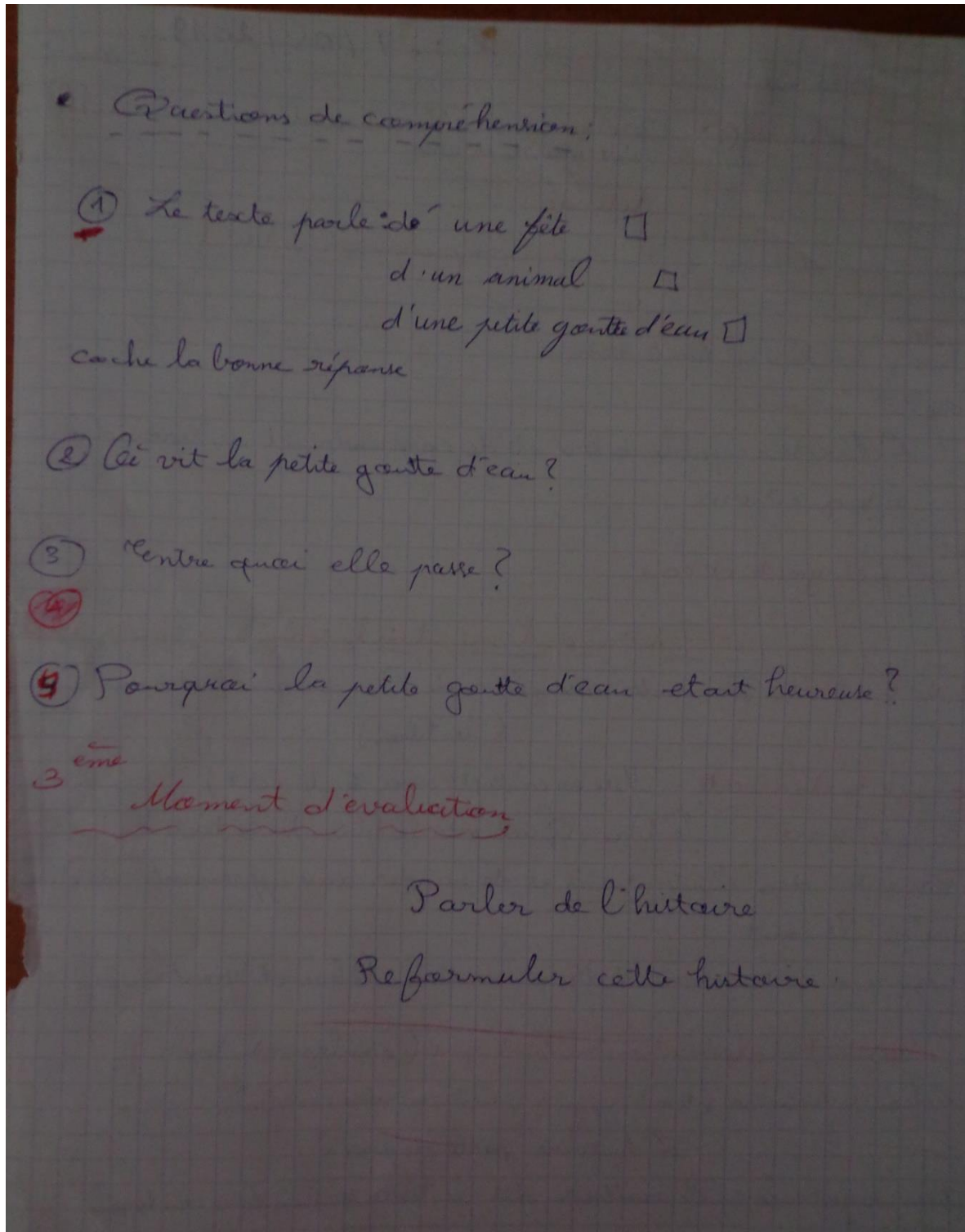
1^{er} Moment de découverte : (Mise en contact avec texte écrit)

- Faire observer : le titre : Quel est le titre de ce texte ?
- Présenter des illustrations et demander aux apprenants de dire ceux qui ils voient.
(Les apprenants s'expriment d'une manière libre et spontanée.)

2^{ème} Moment d'observation méthodique (analyse du texte)

- Lecture silencieuse (5m) → Question du centrale
L'histoire parle de quoi?
- Lecture magistrale : La maîtresse dit le texte sur un ton naturel.
- Explication des difficiles.
- Lecture individuelle : attirer l'attention des élèves sur le respect des leçons, de l'environnement et de l'intonation.

La suite de la fiche :



Annexe 2 : Le texte support du cours ordinaire "traditionnel"


Aa Bb Cc Dd Ee Ff Gg Hh Ii Jj Kk Ll Mm Nn
 a b c d e f g h i j k l m n

Titre: P95
 eau-au
 La petite goutte d'eau
 vi = ui
 oi = oi ü = ie ie
 vivre = habiter
 contente = heureuse
 triste
 Mardi 7 mai 2019
 Lecture compréhension

La goutte d'eau vit dans la rivière. Elle traverse un village. Elle passe entre les pierres. Elle aime voyager. Le soleil chauffe la goutte d'eau. La vapeur monte dans le ciel. Là, il fait froid. La pluie tombe. La goutte d'eau glisse sur les herbes. Elle retrouve la rivière. Elle est très contente.

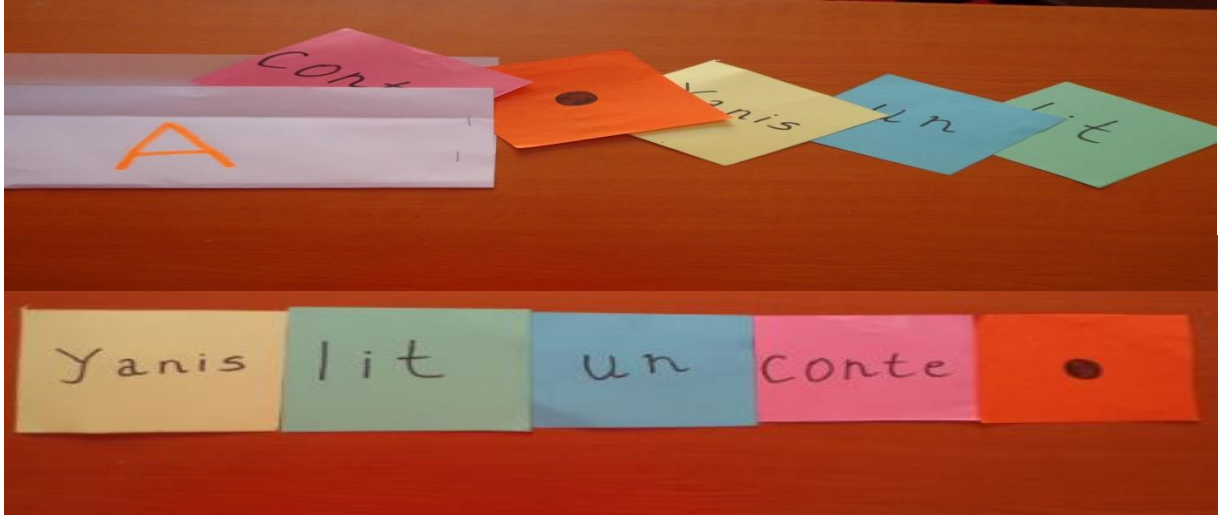
③ Entre quoi elle passe?
 → Elle passe entre les pierres.

④ Pourquoi la goutte d'eau était heureuse?
 La goutte d'eau était heureuse car elle retrouve la rivière.



Annexe 3 : les activités proposées aux apprenants expérimentaux

➤ L'image de la première activité: le jeu d'enveloppe



Phrase 1



Phrase 2

➤ L'image de la deuxième activité: (le jeu de coloriage)



Colorie en suivant les indications

Le tigre est orange.

Les yeux de la fille sont verts.

Ses cheveux sont marrons.

Le lion est orange.

L'éléphant est bleu.

Le livre est jaune.

La fille a des habits rouges.

➤ L'image de la troisième activité: le jeu de gestes



➤ image de la quatrième activité : le jeu de phrases et images

Image 01



Image 02



Image 03



Image 04



Image 05



Image 06



Image 07



Image 08



Image 09



Retrouve l'image qui va avec la bonne phrase

a. Maman joue avec le loup.....

b. Papa mange du chocolat sur le lit.....

c. Le chat joue avec le loup.....

d. Le chat mange du chocolat.....

e. Papa joue avec le loup.....

f. Le loup fait de la moto avec le chat.....

g. Le loup est dans la maison

h. Le loup mange le chat sur le lit.....

i. Maman fait de la moto.....

➤ Annexe 4 : des photos des apprenants de l'expérimentation























Résumé :

Notre travail de recherche a pour but de motiver les apprenants lors de la tâche de la lecture, ainsi qu'améliorer leurs compréhensions écrites. A la lumière de ce travail de recherche, réalisé auprès des apprenants de 4ème année primaire à l'école de BEN SAOUCHA Ghadbane, nous avons montré l'efficacité du jeu comme support pédagogique dans l'enseignement-apprentissage de la lecture-compréhension en classe de FLE.

Les résultats auxquels nous avons abouti, nous ont permis de confirmer nos hypothèses dans la mesure où le jeu permet de motiver, améliorer la lecture et la compréhension chez les apprenants, ainsi que leur permet de travailler dans un climat de plaisir, d'amusement et de créativité. Donc, ce support offre aux apprenants l'occasion d'échanger, de partager et d'apprendre en s'amusant.

Mots clés : jeu, support pédagogique, lecture-compréhension, FLE.

Abstract:

Our research work aims at motivating the learners during the reading task, as well as improving their written comprehension. In the light of this research work carried out among the average fourth year students at the primary school of BEN SAOUCHA Ghadbane, we showed the effectiveness of the game as pedagogical support in the teaching-learning of the reading-comprehension in class of FFL.

The results we have achieved have allowed us confirm our hypotheses to extent that the game can motivate, improve the reading and comprehension of learners, as well as allow them to work in a climate of pleasure, amusement, and of creation .So this support offers to learners the opportunity to exchange, share and learn while having fun.

Key words: game, pedagogical support, reading-comprehension, FFL.

ملخص:

يهدف عملنا البحثي إلى تحفيز المتعلمين أثناء مهمة القراءة وكذلك تحسين فهمهم الكتابي. ومن خلال هذا العمل الذي تم القيام به مع متعلمي السنة الرابعة ابتدائي في مدرسة بن صوشة غضبان، قمنا بتبيين أهمية اللعب كوسيلة بيداغوجية في التعليم/التعلم في قسم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية.

النتائج التي توصلنا إليها سمحت لنا بتأكيد فرضياتنا حيث أن اللعب يساعد على تحفيز وتحسين القراءة والفهم عند المتعلمين، يسمح لهم بالعمل في جو من المتعة، المرح والإبداع. من خلال هذا فإن اللعب يتيح للمتعلمين فرصة المشاركة، التبادل والتعلم بالمرح.

الكلمات المفتاحية: اللعب، وسيلة بيداغوجية، القراءة والفهم، الفرنسية لغة أجنبية.