

République Algérienne Démocratique Et Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université ABBES LAGHROUR KHENCHELA



Faculté : Lettres et Langues

Département : littérature et langue française

Spécialité : langue appliquée



*Éveil aux langues étrangères et activité ludique dans
l'enseignement/ apprentissage de FLE*

(Cas de la 3^{ème} année primaire école Berkane Ferhat-KHENCHELA-)

Mémoire présenté au Département de Littérature et Langue Française
Pour l'obtention d'un Diplôme de Master

Présenté et soutenu par :

Hana MESSAHEL

Dirigé par

M^{lle} : Djalila BOUCHEMAL

Jury de soutenance :

Président : M. Badr Eddine LOUCIF- M.C.B - Université Abbes LAGHROUR - Khenchela.

Examineur : M^{lle} Amel BOUSSAD - M.C.B - Université Abbes LAGHROUR - Khenchela.

Rapporteur : M^{lle} Djalila BOUCHEMAL -M.A.A - Université Abbes LAGHROUR - Khenchela.

*Année universitaire:
2018/2019*

*Éveil aux langues étrangères et activité ludique
dans l'enseignement/ apprentissage de FLE*

(Cas de la 3^{ème} année primaire école Berkane Ferhat-KHENCHELA-)

Dédicace

Tous les mots ne sauraient exprimer la gratitude, l'amour, le respect, la reconnaissance, c'est

Tous simplement que Je dédie ce Travail a ;

Ma tendre mère *Rachida*

Tu m'as donné la vie la tendresse et le courage pour réussir. Tout ce que je peux t'offrir ne pourra exprimer l'amour et la reconnaissance que je te porte. En témoignage, je te remercie pour tes sacrifices et pour l'affection dont tu m'as toujours donné, Tu représente pour moi l'exemple de dévouement qui n'a pas cessé de m'encourager. Tu as fait plus qu'une mère puisse faire pour que ses enfants suivent le bon chemin dans leur vie et leurs études.

A Mon très cher Père *Mohamed*

L'épaule solide, l'œil attentif compréhensif et la personne la plus digne de mon estime ; aucune dédicace ne saurait exprimer mes sentiments, dévouement et le respect que j'ai toujours pour toi. Rien au monde ne vaut les efforts fournis jour et nuit pour mon éducation et mon bien être ; que dieu te préserve et te procure santé et longue vie.

**A mes deux sœurs *Aïcha* une sœur comme on ne peut trouver nulle part ailleurs, *Nesrin*
*et son mari *AbdElhak***

A qui je souhaite un avenir radieux plein de bonheur.

A mon unique frère *Amir*

Pour toute l'ambiance dont tu m'as entouré, pour toute la spontanéité et ton élan chaleureux, Je te dédie ce travail.

Puisse Dieu le tout puissant exhausser tous tes vœux

A mes grands-parents que ce modeste travail, soit l'expression des vœux que vous n'avez cessé de formuler dans vos prières. Que Dieu vous préserve santé et longue vie.

A mon adorable petit neveu *Idriss Mohamed* :

Que dieu te protège, t'accorde santé, succès et plein de bonheur

A celui que j'ai passé de bon moment en particulier : *Kamel* qui ne cesse de me témoigner son soutien et sa fidélité aussi à mes très chères amis d'enfances ***Imen***, ***Ismahen*** je leur souhaite tout le bonheur du monde et bien sur tous mes amis et camarades de classe.

Aux personnes que j'ai passé le plus de temps durant ma vie et qui sont toujours été là pour moi et que je souhaite tous le bonheur du monde a vous ***Kamar***, ***Chaima***.

Enfin, je dédie ce mémoire aux enfants qui ont participé à ma recherche et à qui je souhaite un milieu qui leur permette de s'épanouir en grandissant. J'ai le désir secret que plusieurs d'entre eux aient la curiosité, un jour, de le lire.

HANA

Remerciement

Tout d'abord, je tiens à remercier le bon Dieu le tout Puissant de m'avoir donné la force et le courage de mener à bien ce modeste travail...

À l'heure où nous apportons la touche finale à ce mémoire, Je suis reconnaissante envers les circonstances de la vie de m'avoir permis de rencontrer M^{lle} Djalila BOUCHEMAL, ma directrice de recherche. Je la remercie en tout premier lieu. Ses encouragements, sa confiance ainsi que ses commentaires m'ont été fort précieux tout au long de sa réalisation.

Je tiens aussi à remercier Mr Baderddine LOUCIF, M^{lle} Amel BOUSSAAD et Salaheddine HACHANI qui me font l'honneur d'assister et de juger ce Modest travail et de m'avoir offert des suggestions et des idées.

À un moment où je n'étais pas du tout certaine s'il pouvait être réaliste et réalisable. Mes sincères remerciements vont également à tous les enseignants du département de littérature et langues française qui m'ont appris beaucoup de chose durant notre cycle de formation ils m'ont été d'un grand secours pour le démarrer avec leurs idées et leurs mots d'encouragement.

Je tiens à remercier sincèrement et spécialement tous mes amis de promo qui m'ont extrêmement aidé pour mes recherches, leurs soutiens et leurs encouragements m'ont été très précieux,

Je remercie de tout cœur les élèves et leur enseignant Mohamed BERKEN avec lesquels j'ai mené mon expérimentation. Et je suis infiniment reconnaissante pour leur participation et implication dans ma recherche. Leur enthousiasme a certainement contribué à la réussite du projet Sans eux mon mémoire n'existerait pas.

Encore une fois un immense merci

HANA

Table de matières

Introduction générale	10
------------------------------	-----------

CADRE THEORIQUE

Chapitre I : l'éveil aux langues étrangères

INTRODUCTION	16
I.1.L'éveil aux langues étrangères	16
I.2. Les principales caractéristiques de l'éveil aux langues	17
I.3.Les objectifs de l'éveil aux langues étrangères	17
I.3.1. Les objectifs cognitifs	18
I.3.2. Les objectifs sociaux	19
I.3.3. Les objectifs affectifs	19
I.4. L'introduction de l'éveil aux langues	20
I.5. Démarches et supports pour l'enseignement de l'éveil aux langues...	20
I.5.1. La pédagogie active	20
I.5.1.1 Pédagogie de Maria Montessori	21
I.5.2.1L'éveil aux lectures et écritures	22
I.5.2. L'élaboration des supports d'éveil aux langues étrangères ...	23
I.5.2.1. Développement lexicale	23
I.5.2.2. Développement phonologique et phonétique	24
I.5.2.3. Développement morphosyntaxiques	25
I.5.2.4. Développement fonctionnel	25
I.6. L'enseignement de FLE en Algérie et adaptation de l'approche éveil de langues étrangères :	26
I.6.1. Le statut du français en Algérie	26
I.6.2. Le français dans le système éducatif algérien	26
I.6.3. Facteurs pouvant influencer l'enseignement apprentissage de FLE	28
I.6.3.1. Apprentissage précoce	28
I.6.3.1.1. Facteurs physiologiques	29
I.6.3.1.2. Facteurs psychologiques	30
I.6.3.2. La langue maternelle	31
I.6.3.3. Le statut de la langue étrangère	31
I.6.3.4. Le socioculturel	32
I.6.3.5. Motivation	32
I.6.4. Compétences et objectifs de l'enseignement apprentissage au 3ème primaire	33
I.6.4.1 L'oral	33
I.6.4.1.1. Réception (écouter /comprendre)	34
I.6.4.1.2. Production (parler)	34

I.6.4.2. L'écrit	34
I.6.4.2.1. Réception (lecture)	34
I.6.4.2.2. Production (écriture)	34
I.6.5. Adaptation de l'approche « L'éveil aux langues étrangères » au contexte éducatif algérien	35
CONCLUSION	38

Chapitre II : La pédagogie du jeu dans une classe de FLE

INTRODUCTION	40
II.1. Clarification terminologique (le ludique, l'activité ludique et le jeu)	40
II.2. L'historique du jeu	42
II.3. La progression du concept « jeu » en pédagogie	44
III.3.1. Le jeu ludique	44
III. 3.2. Le jeu éducatif	44
III. 3.3. Le jeu pédagogique	45
II.4. Le jeu à l'école	46
II.5. Le rôle de ludique dans une classe de FLE	47
II.6. Les quatre régions métaphoriques du jeu selon Haydée Silva	48
II.6.1. Le matériel ludique	48
II.6.2. Les structures ludiques	48
II.6.2.1. Les structures constitutives	48
II.6.2.2. Les structures normatives	49
II.6.2.3. Les structures méta ludiques	49
II.6.3. Le contexte ludique	49
II.6.4. L'attitude ludique	50
II.7. Comment choisir les jeux	50
II.7.1. L'objectif du jeu	50
II.7.2. Le nombre des apprenants dans la classe	51
II.7.3. Le niveau et la personnalité des apprenants	51
II.7.4. Le temps	51
II.7.5.L'espace	51
II .7.6. La participation de l'enseignant	51
II.8. Les caractéristiques du jeu de l'enfant	52
II.8.1. La fiction	52
II.8.2. Détente	52
II.8.3. L'exploration	52
II.8.4. Socialisation	52
II.8.5.La compétition	53

II.8.6.La règle	53
II.9. Les fonctions du jeu	53
II.9.1.Le jeu et le plaisir	53
II.9.2. La découverte et l recherche	54
II.9.3 L'entraînement et la consolidation	54
II.9.4. L'application et la création	54
II.9.5. La communication	55
II.9.6. L'évaluation	55
II.10. Classification des jeux	55
II.10.1. Les jeux linguistiques	55
II.10.2. Les jeux communicatifs	56
II.10.3. Les jeux de Créativité	56
II.10.4. Les jeux Culturels	56
II.11. Les apports du jeu	56
II.11.1 Le développement de l'enfant au plan cognitif	57
II.11.1.1 Le jeu permet le développement et l'enrichissement	57
II.11.1.2. Le jeu permet la construction du savoir	57
II.11.1.3. Le jeu favorise la répétition, l'assimilation, structuration de la connaissance et la découverte du monde	58
II.11.1.4 Le jeu permet la valorisation de l'imaginaire et stimule la créativité	58
II.11.1.5 Le jeu évite également situation de l'échec	58
II.11.2.Le développement affectif et relationnel	59
II.11.2.1 Le jeu a un rôle dans la construction de la personnalité	59
II.11.2.2 Le jeu renforce la recherche de nouvelle performance	59
II.11.2.3. Le jeu a une importance affective	59
II.11.3. Le jeu favorise la socialisation	60
II.12. Les limites du jeu dans l'enseignement	60
II.13. Les contraintes du jeu en classe	62
Conclusion	62

CADRE PRATIQUE

Chapitre III : *Adaptation de l'éveil aux langues étrangères en classe de FLE*

Introduction	65
III.1.Présentation de l'expérimentation :	65
III.1.1. Présentation du terrain et public	65
III.1.2. présentation de l'espace-classe	66

III. 2. Durée d'expérimentation	66
III.3. Les méthodes d'expérimentation :	66
III.3.1 Méthode descriptive	67
III.3.2 Méthode comparative	67
III.3.3 Méthode analytique	67
III.4. Circonstances du déroulement de l'expérimentation	67
III.4.1.Observation passive	68
III.4.2. Compte rendu des observations	69
III.4.2.1. La langue utilisée en casse	69
III.4.2.2 Modalité de travail	69
4.2.3 La dynamique de classe	69
III.5. Préparation a la conception	70
III.5.1 Se familiariser avec le public	70
III.5.2. Définition des objectifs	70
III.5.2.1 Objectifs généraux de l'approche d'éveil aux langues étrangères	70
III.5.2.2 Les objectif pédagogiques	71
III.6. Le matériel pédagogique	72
III.7. L'expérimentation	72
III.7.1 Déroulement des séances	72
III.7.1.1 Compréhension de l'oral	72
III.7.1.2 Production de l'oral	77
III.7.1.3 Lecture	83
III.7.1.4 Entraînement de l'écrit	90
III.7.1.5 Vocabulaire	93
Chapitre IV : L'activité ludique un auxiliaire répondant aux triples objectifs d'EVLNG	
IV. : L'activité ludique un auxiliaire répondant aux triples objectifs d'EVLNG	99
IV.1.Analyse des résultats de l'activité : Production de l'orale	99
IV.2.Analyse des résultats de l'activité : La lecture	105
IV.3.Analyse des résultats de l'activité : entraînement a l'écrit	110
IV.4.Analyse des résultats de l'activité : Le vocabulaire	115
IV.5.Analyse des résultats de test (expression de l'oral)	117
IV.6.Synthèse des éléments de l'analyse au regard des trois objectifs de l'éveil aux langues	119
IV.6.1. D'un point de vue cognitif	119
IV.6.2. D'un point de vue social	120
IV.6.3. D'un point de vue affectif	120
Conclusion	120

Conclusion générale	122
Bibliographie	125
Annexes	

Introduction générale

« La recette d'un bon discours, c'est une très bonne introduction » Michel Calabru

Introduction générale

Introduction générale

Le monde est devenu un village planétaire qui s'ouvre de plus en plus sur la mondialisation, les nouvelles technologies et les relations internationales. Nul ne peut nier aujourd'hui la valeur sociale incarnée par les langues vivantes qui sont devenues indispensables à la vie courante et souvent représentées comme la pierre angulaire autour de laquelle se construisent les connaissances et les échanges avec autrui. En prenant en compte de telles considérations, il est nécessaire que l'enseignement/apprentissage des langues étrangères devrait s'appuyer sur une démarche visant l'objectif de socialisation, d'éveil à l'ouverture et de la familiarisation avec de multiples perceptions et cultures du monde.

Le problème pourrait apparaître lorsque les apprenants se trouvent brutalement à devoir assimiler une langue étrangère qui n'est pas la leur, mais qui va devenir la condition de leur insertion dans une nouvelle réalité. Il y a certainement multiples voies d'apprendre une langue de nos jours (échanges, séjour dans un pays étranger ou même fréquenter les médias...etc.). Cependant, l'école reste le moyen le plus accessible et garant pour optimiser l'apprentissage d'une langue étrangère.

Dans le contexte actuel, il nous semble très important d'inculquer dès le plus jeune âge dans l'esprit des apprenants cette ouverture au monde et aux autres. D'une part, éveiller la curiosité intellectuelle des jeunes apprenants en les confrontant le plus tôt possible à une langue étrangère peut susciter la motivation de ces enfants à l'égard de l'apprentissage de la langue cible car le jeune enfant ne s'approprie que de ce qui le motive : « *Le jeune enfant n'apprend que ce qu'il s'approprie. Le jeune enfant ne s'approprie que ce qui le motive, et sa motivation est le plus souvent liée au plaisir.* ». (JEAN Laurent, 1969 :76). D'autre part, nous savons qu'il est plus aisé d'acquérir une langue lorsque l'apprenant est très jeune cela passe donc bien entendu par des apprentissages ludiques.

C'est dans ce cadre que nous avons opéré et tenté de trouver des méthodologies et techniques d'enseignement qui puissent rendre l'apprenant actif en l'incitant à participer directement à son apprentissage. Ainsi, le thème de notre mémoire *Eveil aux langues étrangères et activité ludique dans l'enseignement /apprentissage de FLE* implique une réflexion sur l'efficacité de l'approche d'éveil aux langues étrangères en tant que technique ludique destinée aux apprenants ayant un premier contact avec une langue étrangère. Cette approche vise à développer les attitudes positives susceptibles à faciliter l'apprentissage d'une langue. Il existe plusieurs supports d'éveil pour susciter l'attention et l'intérêt des apprenants, parmi

Introduction générale

ceux-ci on cite *la pédagogie du jeu* constituant entre autres une méthode d'apprentissage qui interpelle et intéresse l'enfant.

Le jeu a toujours attiré et fasciné les chercheurs de divers domaines voire les éducateurs ont exploré ce phénomène qui accompagne l'homme depuis son berceau. À l'école, Notre culture de l'éducation dissocie le jeu de l'apprentissage, elle sépare le plaisir et l'amusement de l'effort sérieux. Or, pourquoi les apprenants n'ont plus le droit d'apprendre par le biais du jeu? Nous croyons qu'éduquer et construire les individus avec un système facilement déchiffrable mêlant plaisir et savoir. C'est tout l'enjeu du jeu et de la pédagogie ludique.

Le choix de notre sujet est le fruit d'un travail de longue haleine. Depuis septembre 2017, nous nous sommes retrouvés face à un public de grande section en classe préparatoire. Un lieu qui nous a fait replonger 18 ans en arrière. En effet, ayant travaillé avec des enfants, nous avons souvent eu l'occasion d'utiliser le ludique pour enseigner une langue étrangère. Ce qui nous a donc permis d'avoir un aperçu sur les bénéfices que le jeu pourrait apporter à l'apprenant et de réaliser une envie d'utiliser ce moyen pour éveiller leur intérêt et leur permettre d'acquérir le français tout en jouant.

Notre objectif serait de réfléchir sur une méthode souple d'enseignement/apprentissage afin de déclencher la curiosité des apprenants envers une langue étrangère en répondant à leurs besoins d'une façon flexible, moins lassante et notamment de la manière dont ils veulent et préfèrent. Également, nous tenterons de proposer des pistes didactiques et méthodologiques aux enseignants pour bien appliquer l'approche d'éveil aux langues étrangères au moyen du ludique en classe de FLE et pour qu'il soit perçu par les apprenants comme motivant, amusant, construisant et surtout socialisant ...etc.

En vue d'éveiller la conscience des jeunes apprenants, de répondre à leurs besoins et de les sensibiliser pour qu'ils puissent, à leur tour, répondre aux exigences du siècle ; nous avons posé la problématique suivante :

- Comment peut-on susciter le désir d'apprendre le FLE chez les jeunes apprenants à travers l'approche d'éveil aux langues étrangères ?

Notre problématique conduit à l'élaboration des hypothèses suivantes qui caractériseront le fondement de ce mémoire: D'une part, les activités ludiques pourraient être un catalyseur qui conduit à l'éveil d'une curiosité favorable à l'apprentissage rentable d'une langue étrangère. D'autre part, elles pourraient être un moyen pédagogique favorisant l'implantation efficace de l'approche d'éveil aux langues étrangères en classe de FLE

Introduction générale

Pour mener à bien notre travail de recherche nous allons suivre des démarches essentiellement : descriptive, comparative et analytique basées sur : l'observation, la recherche action et le travail quasi-expérimental avec les apprenants de la 3^{ème} année primaire, école BERKAN FERHAT à Khenchela.

Notre modeste travail de recherche comporte deux parties: la première se veut théorique, la deuxième est pratique. Et chaque partie se compose de deux chapitres.

La première partie qui représente le cadre théorique traite une multitude de définition et notions clefs sur l'éveil aux langues et la pédagogie de jeu dans enseignement/apprentissage de FLE.

L'originalité de notre travail réside dans l'expérimentation que nous allons effectuer pour mettre nos principes à l'épreuve des faits. Cette expérimentation serait bien expliquer dans le cadre pratique qui comprend également deux chapitres consisteront dans un premier temps à exposer le déroulement des activités, par la suite on va effectuer une expérimentation. A la fin nous allons faire une comparaison suivie d'une analyse et interprétation des données recueillies.

Le premier chapitre intitulé : *Éveil aux langues étrangères* expose dans un premier temps, les origines et les caractéristiques de l'approche ainsi l'enseignement de FLE dans l'école algérienne puis nous proposons un certain nombre de principes majeurs afin de pouvoir adapter cette nouvelle approche au contexte concerné.

Le deuxième chapitre intitulé : *La pédagogie du jeu dans une classe de FLE* présente le jeu comme étant un moyen d'éveil et ses possibles apports sur le développement des compétences linguistiques, affectives et sociales.

Le troisième chapitre, représente le premier volet de la deuxième partie s'intitule : *Adaptation de l'éveil aux langues étrangères en classe de FLE* comme son nom l'indique, ce chapitre sera consacré à la présentation de l'expérimentation et la description du déroulement des séances ordinaires vis-à-vis des séances d'éveil.

Le quatrième et le dernier chapitre : *L'activité ludique un auxiliaire répondant triples objectifs d'EVLNG* c'est le deuxième volet du cadre pratique, et dans lequel nous allons faire une analyse comparative des résultats obtenues lors des séances. Pour finir nous essayerons de faire une synthèse de notre analyse et de donner nos perspectives.

Introduction générale

Enfin, nous concluons ce mémoire en revenant sur notre démarche méthodologique et en proposant une éventuelle suite à notre recherche.

Cadre théorique

*« Rien n'est plus pratique qu'une
bonne théorie »*

Kurt Lewin

Chapitre I :

L'éveil aux langues étrangères

*«L'art d'enseigner n'est que l'art d'éveiller
la curiosité des jeunes âmes pour la
satisfaire ensuite »Anatole France*

Introduction

Dans le présent chapitre, notre réflexion s'orientera sur le profil de l'approche novatrice d'apprentissage des langues *L'éveil aux langues étrangères*. Pour ce faire, nous allons le répartir comme suit :

En premier lieu, nous allons cerner les origines de l'éveil aux langues étrangères. Puis nous tenterons d'avancer ses caractéristiques ainsi que ses objectifs. Nous allons par la suite souligner que l'accent doit être mis sur les principes clés de la pédagogie active afin d'élaborer des activités d'éveil aux langues.

En deuxième lieu, après avoir tenté d'appréhender *l'éveil aux langues étrangères* et aussi examiner ses objectifs. Les résultats des projets d'intégration de cette approche dans différents pays francophones nous permettront d'élaborer un cadre de réflexion important pour réussir une adaptation dans un système éducatif algérien. Il nous semble donc nécessaire d'étudier les modalités d'enseignement de FLE.

I.1. L'éveil aux langues étrangères

« L'éveil aux langues vise à préparer les individus à vivre dans des sociétés linguistiquement et culturellement plurielles en mettant l'élève en contact avec des matériaux sonores et visuels provenant d'une variété de langues de divers statuts (langue de l'école, langues nationales, langues étrangères ...). L'élève est amené à effectuer des activités de découverte de ces matériaux, à les explorer, tout ceci principalement de manière ludique. ». (J.-M. NOLLET ,2003 : 7). D'où vient cette approche ?

Tout d'abord, nous faisons un petit point historique pour comprendre l'origine de ce que l'on appelle aujourd'hui l'éveil aux langues étrangères. Il faut revenir au début des années 1980, en Angleterre, où naît suite aux travaux de sociolinguiste "**Eric Hawkins**", le courant "**Language Awareness**". Les objectifs étaient de favoriser chez les élèves anglais la décentration et de développer des habiletés métalinguistiques favorables à l'entrée dans l'écrit et au passage de la langue maternelle à une autre langue étrangère enseignée.

Cette approche pédagogique innovante, a été reprises et approfondies dans de nombreux pays faisant partie de divers projets internationaux de recherche et de production d'outils didactiques : EVLANG (Éveil aux langues à l'école primaire) en France, EOLE (Éducation et Ouverture aux langues à l'école) en Suisse, ELODIL (Éveil au langage et ouverture à la

diversité linguistique) au Canada...etc. Il s'agit d'une démarche active qui s'adresse à l'enfance :

« *Son intérêt et son avantage résident justement dans le fait de fournir aux enseignants des outils didactiques qui permettent d'éveiller les élèves aux langues et aux cultures tout en contribuant au développement de compétences qui sont censées être acquises par ailleurs dans les différentes disciplines.*». (Mattar et Blondin, 2003 :11)

L'apprentissage dans cette perspective ludo-éducative se fait par le jeu, les chansons et autres supports ludiques qui permettent un enseignement naturel de la langue. Cette approche propose une éducation aux langues ainsi qu'une comparaison entre elles à travers des activités sont proposées aux élèves grâce auxquelles ils découvrent activement les langues présentes dans le monde par l'intermédiaire des corpus écrits et oraux (jeux, comptines, théâtre...etc.). Donc c'est un travail d'écoute, de reproduction, de répétition de mots dans d'autres langues ainsi que de mémorisation.

I.2. Les principales caractéristiques de l'éveil aux langues étrangères

Cette approche se caractérise essentiellement par le fait de faire travailler les élèves dans plusieurs langues en même temps, par le biais des activités permettant d'une manière originale d'aborder les langues dans la classe et de multiplier les occasions de passer d'une langue à une autre en découvrant ce qui est semblable ou différent entre elles .

L'approche innovante consiste le plus souvent en *situations-problèmes* de type par exemple : pourquoi le genre des mots change-t-il d'une langue à une autre ; puis une *mise en situation* qui permet de faire émerger le *problème* ; durant ce processus les élèves travaillent d'une manière active et ludique en confrontant leurs hypothèses et observations avec celles de leurs pairs afin d'aboutir sous la conduite de l'enseignant à un objectifs d'apprentissage.

Chaque activité de ce projet touche aux trois dimensions constituées des compétences langagières que sont : les attitudes (envers les langues et envers la diversité), les aptitudes (capacité d'écouter, d'analyser, comparer...etc.) et les savoirs (à propos de langues et de leurs fonctionnement...etc.).

I.3. Les objectifs de l'éveil aux langues étrangères

« *Les objectifs poursuivis par la démarche Evlang (éveil aux langues étrangères) visent le développement de représentations et d'attitudes positives face à la diversité linguistique, de la motivation à apprendre des langues, d'aptitudes d'ordre métalinguistique ainsi que de l'acquisition de*

savoirs sur les langues, d'une culture langagière ». (CANDELIER Michel, 2003 : 23)

L'approche de l'éveil aux langues étrangères déploie ces bénéfices en trois domaines qui sont reliés dans l'apprentissage : le cognitif, social et l'affectif :

I.3.1. Les objectifs cognitifs

Par cette nouvelle perspective, il s'agit de « *rendre l'apprenant conscient de la diversité des langues et d'élargir ainsi son univers cognitif* ». (LOUISE Dabène, 2003 : 15). Tout d'abord, les résultats de l'implantation d'éveil aux langues étrangères ont montré que ce programme facilite l'émergence de représentations positives vers la langue étrangère. De ce fait, les apprenants se familiarisent à la connaissance de la diversité linguistique et culturelle dans ses premières années de la scolarité ainsi que sur le développement des compétences en communication intellectuelle, ils vont concevoir des systèmes apologiques, graphiques et discriminer les sons non familiers d'une langue non familière. Cette approche permet également l'acquisition des capacités métalinguistiques à travers la comparaison entre les langues tant de point de la phonétique, la syntaxe et de la sémantique. Ainsi, elle favorise l'apparition d'une posture réflexive sur la langue enseignée et donc la prise de conscience du rôle de la langue maternelle en tant qu'une langue commune et langue de scolarisation. Le fait de travailler sur plusieurs langues dont certaines sont inconnues éveille la curiosité des apprenants et mobilise des compétences (connaissance, aptitudes, capacité) autour du rôle de langue et culture dans des situations d'éducatives. Egalement, il est possible de tirer profit de plurilinguisme et pluri culturalité de l'environnement proche ou lointain ; pour savoir que telle langue représente telle culture, qu'elle est présente dans telle région du monde. Ensuite les activités proposées dans ce programme visent à développer chez les apprenants des compétences d'écoute (compréhension orale) et de langage (production orale). En plus les activités permettent de savoir qu'il existe des différences de fonctionnements importants entre certaines écritures en ce qui concerne le nombre des unités utilisées. Ces objectifs cognitifs doivent être adaptés à l'âge des enfants. En effet, les jeunes apprenants ne sont pas encore apte de réaliser des tâches cognitives complexes, il s'agirait plutôt de :

- Familiariser les enfants avec des sons qui caractérisent d'autres langues.
- Enseigner des éléments basiques de langues (conscience phonologique, l'ordre alphabétique)
- Faire transmettre des savoirs d'une manière engageante et active.

I.3.2. Les objectifs sociaux

Les contributions cognitives qui développent des compétences métalinguistiques et sociolinguistiques induisent les contributions sociales:

Actuellement, de plus en plus de langues et cultures différentes se côtoient dans la société, une des ambitions d'éveil aux langues étrangères est justement de « *contribuer à la construction de sociétés solidaires, linguistiquement et culturellement pluraliste* ». (CANDELIER Michel, 2003 : 21). Apprendre une langue étrangère implique aussi la participation des apprenants dans des échanges avec leurs pairs et l'enseignant c'est un processus social. Un enjeu social de cette approche est également la "*citoyenneté*" qui concerne l'insertion et non l'exclusion, la participation et non la marginalisation. Etre un citoyen c'est d'une part, connaître le monde dans lequel nous vivons : les pays, les langues, les règles de vie, les droits et les devoirs et d'autre part accepter chaque personne sans discrimination de couleurs, sexe, religion...etc. Pour accompagner les jeunes apprenants dans cette construction citoyenne. Les activités proposées doivent pouvoir les confronter à des langues de monde.

I.3.3. Les objectifs affectifs

La démarche de l'éveil aux langues vise « *à remotiver les élèves [...], à redonner sens à des activités qui partiraient de vraies questions, de vrais problèmes.* ». (De Pietro, 2003 : 179). Elle a pour but de stimuler la conscience et de motiver les élèves dans leurs apprentissages. En plus, cette perspective permet d'accepter et de s'ouvrir à celui qui est différent, elle permet également de déclencher la curiosité et l'intérêt des élèves pour la découverte du fonctionnement des langues étrangères (l'émergence d'une curiosité intellectuelle), d'une attirance et surtout des émotions positives vis-à-vis des peuples et d'autres enfants porteurs de ces langues étrangères. Donc, elle vise à sensibiliser les élèves à la diversité linguistique et culturelle et à les rendre plus curieux et plus ouverts à la différence par le fait d'accroître l'envie, la motivation à apprendre une langue étrangère. Ainsi que l'activité ludique proposée dans ce projet développe chez l'apprenant-enfant : le respect, la persévérance et l'estimation de soi ; le fait que certains élèves n'hésitent pas à prendre la parole et à expliquer à leurs camarades encore en difficulté des phénomènes linguistiques qu'ils ont compris, notamment dans le travail collaboratif.

A la fin, l'apprenant devient apte d'utiliser la langue pour satisfaire ses besoins personnels, scolaires et sociaux, exprimer ses pensées de façon cohérente et acquérir la langue comme un système organisé, dynamique et évolutif.

D'une part, Certains de ces objectifs peuvent paraître délicats et irréalisables, mais ils seraient vérifiables du long terme, notamment en ce qui concerne les objectifs cognitifs. D'une autre, l'importance de tous ces objectifs n'est pas la même dans tous les contextes et diffère à cause des besoins particuliers.

I.4. L'introduction de l'éveil aux langues étrangères

Les apprenants doivent comprendre, sentir pourquoi ils apprennent une langue étrangère, c'est l'objectif fondamental de cette perspective : elle constitue une préparation à l'entrée dans l'apprentissage d'une langue étrangère étant en plein apprentissage fondamental de la langue maternelle. A ce moment, ils sont entrain de découvrir une deuxième langue connue par certains et totalement inconnue par d'autre. Ces jeunes apprenants vont peu à peu apprendre à s'exprimer dans cette langue qui n'est pas la leur, explorent les règles qui régissent son emploi et sont certainement différentes de leur langue première. Un éveil aux langues étrangères pourra donc exposer l'enfant à une nouvelle langue et lui faire ainsi découvrir implicitement certains points lexiques, phonétiques et de grammaires d'une manière amusante et facile.

Cette approche peut aussi considérer comme un accompagnateur ou un complément lors de l'apprentissage de la langue maternelle. Donc c'est un projet très utile pour faire comprendre aux apprenants que chaque langue est un code, qu'elles ne fonctionnent pas de la même manière et qu'une langue n'est pas la traduction d'une autre langue. En résumé, l'approche d'éveil aux langues étrangères paraît tout bénéfique de prolonger et renforcer les habilités des apprenants en installant des compétences métacognitives et méta communicatives dès le jeune âge.

I.5. Démarches et supports pour l'enseignement de l'éveil aux langues

I.5.1. La pédagogie active

Le processus d'enseignement d'une langue étrangère centré sur les enfants devrait être une expérience joyeuse et enrichissante. De ce fait, la pédagogie active nous apparaît la plus pertinente afin de faciliter et alimenter les pratiques de cet enseignement en prenant en compte ses efficacités et le plaisir qu'elle donne aux enfants ; dans cette pédagogie il n'ya pas une meilleure méthode qu'une autre, mais nous avons choisi la "*méthode Montessori*" en fonction de ce qui nous semble le plus cohérent avec les objectifs de l'approche "*éveil aux langues étrangères*" et la plus adaptée au public visé.

I.5.1.1. Pédagogie Maria Montessori

La vision de cette méthode est super moderne pour notre époque car l'un des principes est que l'enfant n'est une page blanche mais il est génétiquement déterminé pour écrire lui-même dessus, il vient au monde avec une capacité innée : celle de l'acquisition. Maria Montessori établit souvent un lien entre le développement physique et psychique de l'enfant, ses savoirs en domaine de la médecine lui a permis de soutenir l'idée que les manifestations spontanées sont possibles et sans notre intervention tant que des adultes, l'enfant va grandir. Nos interventions ne font pas tomber les dents de lait ou assurer leurs emplacement car les transformations seront effectuées spontanément. La même chose sur le plan intellectuel ; si l'enfant sera mis dans une atmosphère favorable, il pourra apprendre naturellement qu'il grandit.

Cette pédagogie fonde l'idée qu'aucun être humain ne peut être éduqué par un autre, car à son sens, l'individu agit par lui-même pour apprendre parce qu'il est motivé par une curiosité naturelle qui doit être éveillée par des activités adaptées à son développement et par amour de la connaissance.

Sur le plan physique, c'est bien évidemment que les enfants n'ont pas besoin des adultes pour grandir, seulement on les oriente, on les protège des circonstances extérieures. Donc, sur le plan intellectuel et psychique il est souhaitable de faire la même chose ; notre intervention n'est qu'une aide et ne devrait pas être considérée comme une cause d'apprentissage. Il s'avère également, nécessaire que cette intervention soit fondée sur le désir d'apprendre et la compétence d'indépendance car : « *Toute aide inutile est une entrave au développement de l'enfant, toute aide inutile est une entrave au développement de l'individu. Chaque chose que vous faites à ma place est une chose que vous m'enlevez !* » (Maria Montessori, (1952) citée par Anne Ghesquière, 2018:25). En d'autres termes ce n'est pas grâce à l'école que l'enfant apprend, l'école est le lieu où les apprentissages naturels sont facilités.

Montessori soutient que l'enfant laissé libre dans un environnement sécurisant trouve naturellement du plaisir à apprendre ; il devient évident donc de respecter ses rythmes d'acquisitions lors de l'élaboration des activités d'éveil, cet enseignement doit être adapté au développement des enfants car l'objectif n'est jamais que l'activité soit parfaitement exécutée, ce qui compte est que l'enfant construise par lui-même pendant l'accomplissement de l'activité.

I.5.1.2. L'éveil à la lecture et l'écriture

Lire et écrire impliquent d'utiliser un code, chaque langue est alphabétique dont l'orthographe est largement phonologique. En d'autre terme, la plupart des signes graphiques, que l'on appelle des graphèmes servent à coder des sons que l'on appelle des phonèmes. L'apprentissage de ces correspondances entre les graphèmes et les phonèmes se fait au début de l'apprentissage de la langue cible. Cet apprentissage sera bien plus simple si les élèves seront immergés dans un contexte particulier dont l'objectif est d'abord de les sensibiliser aux formes de la langue écrite, toujours en relation avec la langue orale et la manipulation d'objets : albums, étiquettes, images. Ils doivent commencer à distinguer les lettres que comporte l'alphabet de la langue étrangère, faire des essais d'écriture de mots et de respecter la forme des lettres, leur alignement, leur position, ainsi d'identifier les sons qu'elles représentent et enfin copie des mots en cursive. Comme l'orthographe est indissociable du code écrit, un graphème ne correspond pas à un seul phonème et réciproquement.

Plusieurs études ont démontré que les capacités langagières, à lire et à écrire, s'avèrent essentielles pour réussir l'acquisition d'une langue étrangère. Les écoles primaires constituent un lieu privilégié où les enfants peuvent acquérir de façon ludique, des habiletés de base susceptibles de contribuer à prévenir des difficultés en lecture et en écriture, et ainsi bien se préparer pour des apprentissages ultérieurs. Éveiller les enfants à la lecture et à l'écriture c'est sans contredit leur donner une richesse à cultiver pour la vie ; beaucoup d'actions peuvent être mises en place pour donner le goût aux enfants de lire et d'écrire dès le premier contact avec la langue étrangère.

L'éveil à la lecture et à l'écriture comprend toute activité et tout apprentissage qui contribue à développer chez l'enfant, sa capacité de lire et d'écrire. Ceci comprend : Le développement du vocabulaire, La sensibilisation phonologique (compréhension des sons et compréhension du fait que les mots se décomposent en parties, par syllabes), Les premières tentatives de lecture (récits basés sur les images), Les premières tentatives d'écriture (enchaînement de ligne simples, courbes, continues), La compréhension des formes de langage (celles entendues pendant la séance et narratives lors de la lecture d'un livre). En vue de développer le niveau d'éveil des élèves, il faut tenir compte de trois composantes : l'environnement offert aux élèves, les modèles de lecteur et de scripteur qu'ils ont dans la classe ainsi que les interactions qu'ils auront au sujet de la lecture et de l'écriture.

Tout d'abord, dès le premier contact avec la langue les jeunes apprenants doivent se trouver dans un environnement stimulant et riche en découvrant le processus de l'écrit dans une

atmosphère dynamique et plaisante en offrant de nombreuses occasions pour les enfants d'entendre et d'apprendre de nouveaux mots, de faire des liens entre les mots et les lettres. Ensuite, l'accès aux matériels disposé de manière à attirer l'attention est une variable nécessaire voire indispensable afin de développer le goût d'apprendre à lire et à écrire en jouant (p. ex: affiches, photos, mur de mots, étiquettes). En plus il faut que les élèves aient un modèle à suivre, et à imiter. De ce fait, l'enseignant doit agir lui-même comme un modèle, en écrivant régulièrement et en lisant soigneusement différents systèmes graphiques selon les besoins de public enseigné, devant et avec les enfants.

En fin, cette situation d'éveil doit être gérée par des interactions constructives où les apprenants s'interrogent sur le processus d'écriture et lecture (comment faire pour écrire ou lire tel mot), ainsi que sur ce qui est important dans leur façon de lire et écrire (l'objet qui a de la valeur, savoir ce qui est manqué dans ma manière de faire une lecture ou dans ce que j'ai écrit), ce qui permet aux apprenants de sentir une responsabilité, un certain soin de la part de l'enseignant, cela leurs également stimule pour améliorer leurs lectures et leurs productions.

D'ailleurs les interactions ont souvent mis l'accent sur les erreurs commises ; en montrant ce qui est à corriger afin d'évaluer l'état et le niveau de jeunes lecteurs et scripteurs. Soulignant que les activités de l'orthographe et les jeux de mots et syllabes peuvent être un moyen propice pour travailler les composantes de l'éveil à l'écrit et amorcer l'apprentissage de l'écriture et de la lecture.

I.5.2. Elaborations des supports d'éveil aux langues étrangères

Il sera question d'étudier le lien entre le développement de l'enfant et l'élaboration des activités d'éveil aux langues. Quatre composantes sont alors à analyser : le développement lexical, phonologique, morphosyntaxique et fonctionnel.

I.5.2.1. Le développement lexical

Dès les premiers mois, on assiste à une explosion du vocabulaire chez l'enfant. A l'entrée scolaire le répertoire lexical diffère d'un élève à un autre car il est influencé par des multiples facteurs lors de ses premières années de vie. Ce répertoire peut être plus ou moins précis et constitué : d'expressions sociales (salutation, permission...etc.), noms de personnes, quelques verbes de sens concrets qui renvoient à la vie quotidienne ...etc. Par le biais de l'approche d'éveil aux langues étrangères, cette connaissance de bagage lexicale de l'enfant permet d'élaborer des nouveaux concepts adoptés, se référant à des notions déjà acquises. Le

vocabulaire transmis de l'enseignant doit être significatif est déjà appris en langue première pour que l'enfant puisse l'aborder dans d'autres langues.

Dans les activités d'éveil, la comparaison entre les langues étudiées suppose une comparaison logique de lexique tel que : les nombres, les jours de la semaine et les animaux...etc. ces activités permettent ainsi de favoriser la découverte des différents systèmes d'écriture ; linguistique et graphiques. D'après Chantal Normand, cette dimension peut amener les élèves à découvrir la variété des graphies et aussi observer la manière dont le langage écrit transcrit le langage oral.

I.5.2.2. Le développement phonologique et phonétique

La conscience phonologique est définie comme la capacité à percevoir, à découper et à manipuler les unités sonores d'une langue. La prise de conscience de cette unité phonologique telle que la syllabe et le phonème est essentielle à l'acquisition d'une langue étrangère. Les jeunes apprenants qui manifestent une bonne habileté phonologique et phonétique auront la facilité de bien maîtriser une langue étrangère. Pour cette raison les spécialistes de la petite enfance sont conscients de la nécessité de développer ces habiletés chez l'enfant dès la maternelle.

A la naissance, l'enfant est en mesure de distinguer les phonèmes de toutes les langues, même si une attention préférentielle est portée vers ceux de sa langue maternelle ces capacités diminuent dès la première année et après 5ans. « *On considère de manière générale que l'émergence de la capacité phonologique commence dès la naissance (...), se met massivement en place avec l'apparition du vocabulaire et s'achève vers quatre ans ou cinq ans selon l'enfant.* ». (KAIL Michel, 2000 :25). Autrement dit, son inventaire phonétique se stabilise définitivement. Dans ce sens l'importance de la dimension phonétique et phonologique de l'éveil aux langues étrangères réside dans cette caractéristique du développement de l'appareil phonatoire chez l'enfant « *dans la mesure où les organes phonatoires pour qu'ils soient adéquatement stimulés, sont beaucoup plus souples et disponibles pour maîtriser les composants fondamentaux d'une langue étrangère : rythme, prosodie, sonorité et articulation.* ». (Pocher et Groux, 1998 :88).

Cette nouvelle approche peut permettre de découvrir et de diversifier l'inventaire phonétique des enfants le plus tôt possible en leur faisant acquérir des sons qui n'appartiennent pas au système phonologique de leur langue maternelle afin de les familiariser aux sons caractéristiques d'autres langues étrangères, les activités proposées reposent sur la discrimination auditive : l'écoute des chants, dessins animés...etc. peuvent constituer un outil propice pour aborder

les différentes façon de communiquer dans les cultures concernées et s'approprier certaines langues, c'est en d'autres mots le fait d'introduire l'enfant dans un nouveau paysage sonore, le "*tremper*" dans un bain sonore différent de celui de sa langue maternelle, lui faire perdre certaines habitudes articulatoires et prosodiques acquises en langue première pour qu'il puisse ensuite produire phonologiquement en langue cible.

En outre, les activités d'éveil aux langues étrangères contribuent à éduquer l'oreille des élèves aux différentes intonations, musicalités des langues et de poser les bases d'apprentissage linguistiques.

Enfin, cette dimension phonologique et phonétique intégrée dans les supports d'éveil peut mener et sensibiliser les enfants à la diversité des sons qui traduisent les langues et les conduit à réemployer leurs acquisitions en produisant correctement les sons, rythmes et intonations comme constituants de sens dans une situation de communication dans la langue cible.

I.5.2.3. Le développement morphosyntaxique

L'enfant produit des énoncés dès sa naissance. Ces énoncés évoluent en terme de morphosyntaxe : en commençant par des énoncés constitués d'au moins deux mots ; puis des phrases comprenant un verbe avec une augmentation progressive du nombre de phrases simples complètes. Ensuite, l'enfant acquiert des règles nominales, adjectivales et temps verbaux sont utilisés correctement. Afin de respecter le développement de l'enfant, les énoncés des activités d'éveil aux langues ne doivent pas être longs ; en incitant l'apprenant à développer une attitude métalinguistique, de réflexion sur les règles et les différents codes de la langue. A titre d'exemple, nous pouvons proposer des contes courts dans la langue maternelle et la langue cible pour bien travailler cette dimension.

I.5.2.4. Développement fonctionnel

Cette dimension est liée aux compétences "*pragmalinguistique*" qui consiste en usage de la langue adéquatement au contexte communicatif et notamment en capacité de se servir de la langue pour exprimer des fonctions diverses :

- instrument : utilisation de la langue pour s'exprimer ce qu'il veut.
- personnels : l'enfant parle de lui-même.
- impersonnels : par le biais de langue il va interagir aux autres.
- imaginatives : rêve, faisant semblant par des jeux symboliques.

Ces fonctions peuvent être introduite et développée par quelques activités de l'éveil aux langues. En soulignant que la situation de communication doit être correspondre aux stades de développement de l'enfant.

Au cours des premières années de sa vie, l'enfant maîtrise progressivement les langues auxquels il est exposé. Il développe ainsi d'autres modes d'expressions comme la gestuelle les mimiques auxquels il associe sa langue maternelle, d'ailleurs, l'environnement constitue un facteur marquant qui peut lui influencer par des stimuli qu'il analyse en leur donnant une signification ce qui lui permet d'approprier la langue. Le développement général de l'enfant est donc à prendre en compte dans les activités d'éveil aux langues chez les jeunes enfants.

I.6. Adaptation de l'approche éveil de la langue dans l'enseignement de FLE en Algérie

I.6.1. Le statut de la langue française en Algérie

L'Algérie comme bon nombre des pays dans le monde offre un panorama assez riche en matière de plurilinguisme, elle compte la présence d'une variété de langues. Cette situation linguistique permet aux enfants algériens de grandir dans un milieu multilingue avec deux ou trois systèmes linguistiques. De ce fait, la situation sociale est devenue riche, diversifiée et notamment complexe.

La question à débattre est le statut et la valeur du français ; nous devons tout d'abord souligner que l'Algérie est un pays francophone suite à des raisons historiques et la langue française est officiellement une langue étrangère; elle est enseignée en Algérie après l'arabe en tant qu'une première langue étrangère. Cependant, cette langue connaît une certaine co-officialité, du fait que sa présence est assez importante dans la société algérienne et ainsi dans différents domaines. Cette langue est considérée comme une langue de travail et de communication malgré son statut de langue étrangère. En d'autres termes, la valeur de cette langue est essentielle, elle est omniprésente et joue toujours un rôle considérable dans l'école, l'administration et les médias. Le français est également réservé aux affaires internationales ; les colloques, réunions internationaux. C'est la raison pour laquelle l'état accorde une importance remarquable à son enseignement et à son apprentissage dès l'école primaire.

I.6.2. Le français dans le système éducatif algérien

Actuellement, l'enseignement de langue étrangère au primaire rançonne dans la majorité des pays du monde. Par ailleurs nombreux d'entre eux ont avancé l'âge des apprenants afin de renforcer cet enseignement et rassurer une maîtrise suffisamment élevée de la langue. A ce

titre, l'école doit notamment : «*permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères.*». (La Loi d'orientation sur l'éducation nationale, 23 janvier 2008 Chapitre II, article 4 :08)

En vue de savoir les spécificités de l'enseignement et l'apprentissage de français à l'école primaire en Algérie, il s'avère important de faire ressortir quelques dates marquantes constituant des repères dans la chronologie d'enseignement de français en Algérie. Le 30 avril 2002, cet enseignement a connu des changements importants liés à la mise en chantier d'une réforme globale du système éducatif, puis sa mise en œuvre a été effective dès la rentrée scolaire 2003/2004. Suite à ce projet, l'enseignement/apprentissage de la langue française en Algérie a connu des changements qualitatifs et quantitatifs importants : rénovation du programme, refonte de la pédagogie et accroissement de l'horaire...etc.

Désormais, le système éducatif en Algérie se compose de cinq années d'apprentissage au primaire ; les deux premières années sont adaptées à la scolarité en langue arabe tandis que la langue française est enseignée à partir de la troisième année. Cette période constitue une phase d'éveil d'intérêt pour l'élève face à une langue étrangère. A ce stade, des apprentissages visent essentiellement la construction de la langue sur les axes phonologiques, morphosyntaxiques à des fins de communication. Cette construction se poursuivra jusqu'à la cinquième année, ce qui fait un total de trois ans d'enseignement du français au cycle primaire :

- la première année de français qui concerne la troisième année primaire (apprentissages premiers)
- la deuxième année de français réservée pour la quatrième année primaire (consolidation des apprentissages premiers)
- La troisième année de français concerne la cinquième année primaire (approfondissement des apprentissages).

En troisième année primaire, les apprentissages linguistiques ont été étudiés de manière implicite sous forme d'exercices de manipulations linguistiques. En quatrième année primaire, la langue est devenue objet d'étude au niveau textuel, lexical, syntaxique et morphosyntaxique. L'apprenant doit être capable de reconnaître les unités constitutives de la chaîne parlée ou écrite : une phrase, un groupe de mots, un mot, une lettre. En cinquième année primaire, les activités abordées de manière explicite donneront aux apprenants des outils qu'ils pourront réinvestir dans des situations d'énonciations.

I.6.3. Les facteurs pouvant influencer l'apprentissage d'une langue étrangère

Le regard que porte l'apprenant sur la langue ne s'approprie pas uniquement à l'école car de multiples facteurs peuvent influencer l'appropriation de la langue cible. D'un point de vue psychologique, l'acquisition des langues étrangères paraît être un processus soumis à des lois précises et déterminées dans son rythme par des facteurs extérieurs que nous tentons d'expliquer en prenant à chaque fois comme exemple l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en Algérie.

I.6.3.1. L'apprentissage précoce

L'âge d'acquisition de la langue étrangère constitue un facteur qui soulève beaucoup d'intérêts ; de multiples chercheurs se sont intéressés aux capacités des jeunes enfants face à l'apprentissage d'une langue étrangère notamment la plupart des didacticiens s'accordent à dire qu'il est préalable voire indispensable d'être confronté à une langue étrangère dès le plus jeune âge afin d'accéder à une parfaite maîtrise de la langue cible. Prenons en compte cette importance, et dans la nouvelle réforme du système scolaire en Algérie, le français intervient à partir de la troisième année primaire (7 à 8 ans) et même à partir du préscolaire dans certaines écoles privées (5ans). Dans cette perspective: « *Plus l'apprentissage est précoce, mieux est efficace pour l'enfant qui possède à partir de trois ans la souplesse intellectuelle pour imiter, apprendre, et se fondre dans la langue et la culture de l'autre.* ».(Garoux 1996, cité par Benoit Tine,2018 :112). L'âge retenu est de 7 à 8 ans l'enfant est donc à l'école primaire commence à gérer les opérations logiques élémentaires où il devient apte de faire des représentations au plan cognitif ainsi qu'au plan affectif et social. Le jeune apprenant acquiert des capacités pour effectuer des opérations de plus en plus complexes. Au plan du langage, il est capable de contextualiser les situations. Egalement, à ce stade l'enfant serait en particulier plus éveillé pour acquérir la morphologie, la syntaxe et accès à la compréhension auditive.

D'une part, les enfants de cette tranche d'âge possèdent sur le plan métalinguistique de meilleures stratégies de découverte et d'utilisation des règles ; ils sont capables de traiter les événements en contexte. D'autre part, au niveau de traitement d'information ils n'ont pas seulement une capacité de mémorisation mais ces jeunes apprenants possèdent une capacité à répéter des séquences longues ; il s'agit de la disponibilité de meilleures stratégies de mémorisation diminueront au cours de l'âge d'enfance.

Aux raisons déjà mentionnées, on peut ajouter la curiosité des enfants de cet âge : « *[L'enfant de 8 à 10 ans] est curieux et répond à cette curiosité et à son inscription dans le réel par l'action, le jeu, le faire et la comparaison avec ses pairs.* ». (Meyer-Dreux, cité par HAYDEE Silva ;2003 :14), ainsi que leur disponibilité sensorielle : « *l'apprenant d'une langue étrangère n'est pas encore "colonisé", inhibé par la structure de la pensée analytique : [il peut] réciter une poésie ou faire du théâtre devant un public avec spontanéité sans appréhension du regard de l'autre.* ». (Meyer-Dreux : 182 cité par HAYDEE Silva ;2003 :03). Cela justifier notre choix de faire porter notre recherche sur une population d'enfants algériens âgés de sept à huit ans.

En plus, en vue de justifier l'intérêt de l'introduction des langues étrangères dès l'école primaire, il suffit de préciser que de plus l'enfant est jeune plus la durée d'exposition à la langue étrangère sera longue et permettent d'enraciner et d'emmagasiner des savoirs complètes et plus durables.

Finalement, c'est à l'âge d'enfance ou l'apprenant est en plein de développement il a besoin de mouvement, d'expression et d'autonomie. Il s'avère nécessaire de respecter ses rythmes et surtout de ne pas bruler les étapes de son apprentissage.

Les études en psycholinguistique et sociolinguistique attirent l'attention sur d'autres facteurs physiologiques et psychologique relative à l'âge précoce notamment en matière de l'apprentissage de langue étrangère :

I.6.3.1.1. Les facteurs physiologiques

La réflexion sur l'âge de l'introduction d'enseignement de langue étrangère est toujours au cœur de nombreux débats ; au niveau phonologique les phonétistes qui ont penché sur le sujet de la capacité des jeunes apprenants à apprendre le FLE ont confirmé que les enfants avaient une plasticité audio-phonatoire extraordinaire. Autrement dit, ils sont capable de percevoir et de reproduire une prononciation des natifs d'une manière plus rapide que les adultes car « *on sait (...) que la plasticité des organes phonatoires de l'enfant rend plus aisée l'assimilation des systèmes phonético-phonologiques étrangers surtout lorsque ceux-ci sont introduits par le biais d'activités faisant partie de son univers habituel (chants, danses, exercices rythmiques, etc.)* ». (LOUISE D'abée, 1991 :58.) . En d'autres termes les organes d'un jeune apprenant sont très souples et sa capacité de mémoriser est très importante mais le facteur d'âge a une influence remarquable sur le développement de ses capacités d'acquisitions pour cette raison il est conseillé d'apprendre précocement cette langue étrangère.

Par contre à l'âge adulte, il est plus délicat presque impossible d'acquérir une bonne prononciation de langue étrangère car la langue maternelle façonne son appareil phonatoire. Si l'enfant est déjà habitué au phonème et la prosodie de sa langue maternelle en grandissant il devient de moins en moins incapable de produire des sons étrangers. Donc l'enseignement précoce permet à l'enfant de produire des sons qui n'existent pas dans son système phonétique maternelle car son appareil lui favorise la connaissance et l'acquisition des sons nouveaux afin de pouvoir graduellement les reproduire facilement. En outre, il s'avère utile pour chaque apprenants d'utiliser sa capacité d'imitation : « *même dès les premières semaines de sa vie l'enfant a la Possibilité d'imiter les mouvements du visage et des mains.* ». (Jerome Bruner, 1983:21.). Les jeunes enfants en faisant imiter les adultes, ils essaient de parler une langue étrangère sans ressentir aucune gêne.

Certes les apprenants à cet âge ont des organes phonatoires plus rentables, une flexibilité cérébrale, une oreille plus sensible aux sons étrangers et une capacité d'imiter et d'apprendre tout, dans le plus bref délai, mais dans des conditions favorables entière d'autonomie et de loisirs afin de lui permettre de mobiliser ses capacités et optimiser son apprentissage.

I.6.3.1.2. Les facteurs psychologiques

A l'âge enfantin, certains facteurs psychologiques apparaissent tels que : la faculté de prendre la parole aisément devant les collègues, la spontanéité et la motivation...etc. à cette période les enfants sont très réceptifs dites acteurs de leurs apprentissages. En plus, les jeunes apprenants sont attirés par toute nouveauté et tout ce qui étrange; ils sont surtout curieux. De ce fait, ils affrontent des situations inconnues peu importe la complexité sans difficultés. Ils se sentent libérer par une dynamique de découverte ce qui fait qu'ils n'ont pas peur de commettre des erreurs. Donc ils ne doivent pas apprendre le cours de langue étrangère comme un enseignement imposé mais plutôt les savoirs acquis doivent répondre à leurs besoins et créer chez eux une envie d'apprendre. A ce sujet l'« *une des raisons d'être essentielles de toute pédagogie centrée sur l'élève est de lui permettre d'investir dans le processus d'apprentissage ses désirs, ses fantasmes, ses ambitions, de faire fond sur les sources de satisfaction individuelles parce que ce sont aussi les sources de sa créativité.* ». (G. Dalgalian ,S.Lieutaud et F.Weiss, 1981:15-16).

D'ailleurs, l'un des bénéfices de l'apprentissage d'une langue étrangère à l'âge précoce est l'absence de stress et de timidité. En somme et après avoir traité les deux principaux facteurs physiologiques et psychologique relative à l'âge, il nous semble rentable de commencer

l'apprentissage de langue étrangère précocement afin d'acquérir une compétence langagière native.

I.6.3.2. La langue maternelle

La langue maternelle est considérée dans le processus de l'enseignement apprentissage des langues étrangères comme une épée à double tranchant elle peut influencer positivement ou négativement l'acquisition de la langue cible à savoir la stratégie appliquée ou son usage en classe de langue ; car la langue étrangère si elle n'est pas acquise ou entendue le plus tôt possible, les habitudes articulatoires vont entraver l'apprentissage de FLE. A titre illustratif, le phénomène *le crible phonologique*, soulignant que : «*les sons de la langue étrangère reçoivent une interprétation phonologiquement inexacte, puisqu'on les fait passer par "le crible phonologique" de sa propre langue.*».(TROUBSKOY, 1949 :49). En effet, l'apprentissage de langue étrangère subit une grande influence de la langue maternelle, vu que chaque langue se caractérise par un nombre organisé de phonèmes. Les apprenants éprouvent des difficultés pour prononcer certains phonèmes qui n'existent pas dans leurs systèmes phonologiques maternelles.

Cependant, le recours à la langue maternelle peut constituer une stratégie favorable à l'appropriation de la langue cible. Les psychologues de l'acquisition constatent que la maîtrise de deux langues simultanément démultiplie les ressources des apprenants. Ainsi, l'enseignant doit connaître la langue maternelle de ses apprenants en vue de leurs expliquer les ressemblances et les divergences des deux systèmes et il doit également dédramatiser l'erreur si l'apprenant fait recourt à sa langue maternelle pendant le cours de FLE afin de lui permettre d'oser, d'essayer et de recommencer après chaque erreur jusqu'ils assimilent les règles de base constituant la langue cible.

I.6.3.3. Le statut de la langue étrangère

Ce facteur crucial dans le processus d'enseignement/apprentissage il a une influence considérable sur le comportement psychologique de l'apprenant vis-à-vis de la langue. En effet, il permet la valorisation de la langue cible, l'accès au monde du travail et aussi l'acquisition du poids symbolique de la connaissance de cette langue par les apprenants. En fin, le statut relatif à la langue étrangère constitue un des paramètres définissant les objectifs, les buts et les finalités de l'enseignement de cette langue comme une référence pour résoudre les problèmes pédagogiques de l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère.

I.6.3.4. Le socioculturel

Le socioculturel joue un rôle crucial dans la didactique des langues, car il constitue un facteur influençant sur les apprenants, et surtout sur leurs représentations et leurs attitudes vis à vis la langue cible. A titre illustration : « *Il s'agit d'adapter l'enseignement apprentissage des langues étrangères aux réalités socioculturelles de l'apprenant...* ». (Flardieu Erik et Simart Denis, 2007 :146-147). En effet, une langue ne s'apprend pas de façon isolée, mais s'étend d'un contexte culturel vers un autre, et que toute expérience de l'individu contribue dans la construction d'une compétence communicative. Lors de l'acquisition d'une langue étrangère l'apprenant doit prendre en compte les paramètres socioculturels tels que les relations interpersonnels, sociales et culturels avec les pairs, l'enseignant et les membres de la famille...etc. De ce fait il s'avère essentiels d'analyser ces paramètres car ils peuvent contribuer positivement ou négativement sur l'apprentissage progressif de cette langue.

D'abord, les *paramètres linguistiques* sont primordial dans la mesure où les élèves évoluent dans des milieux où le français est l'une des langues de communication constituent la minorité qui maîtrise la langue française en classe. En Algérie, par exemple, l'influence de l'environnement sociale est remarquable dans le fait qu'une bonne partie des élèves ont déjà acquis un bagage linguistique de la langue française avant même la scolarisation. De plus, les *paramètres médiatiques* : La France est aujourd'hui presque dans la majorité des foyers algériens grâce à la parabole qui permet de capter TF1, France 2, France 3, TV5, M6, Canal+ ...etc. Donc la présence ou non de la langue cible dans les médias ainsi que les représentations véhiculées par ces médias constituent des facteurs qui interviennent dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. En fin les *paramètres historiques* : Les 132 années de colonisation ont été suffisantes pour marquer des générations entières d'algériens. De ce fait, le passé des relations avec le pays de la langue cible joue un rôle prépondérant sur la manière dont l'apprentissage de la langue étrangère sera perçu.

D'ailleurs, la place accordée à la langue étrangère et à son apprentissage est décisive pour la motivation de l'apprenant, dans ce sens les *paramètres institutionnels* dans lesquels la langue est enseignée influent souvent sur l'acquisition de la langue étrangère à travers la définition du programme, la méthode de travail suivie par l'enseignant, le matériel pédagogique et certaines règles à respecter en classe.

I.6.3.5. La motivation

Après avoir approfondir les facteurs influençant l'apprentissage d'une langue étrangère on constate qu'il y a beaucoup de facteurs qui entrent en jeu quand il s'agit d'apprendre une

langue étrangère, mais on est généralement d'accord sur le fait que la motivation est également l'un des plus importants pour y réussir. Ennui, inattention, absentéisme...etc. tous ces comportements n'apparaient plus dans l'école notamment dans la classe des langues étrangères, si tous les élèves étaient motivés dans leurs apprentissages. Beaucoup de chercheurs travaillent autour de la motivation et ont mis en évidence quatre grands facteurs qui influent sur la dynamique motivationnelle des élèves. Il s'agit donc des activités d'apprentissages que l'enseignant propose, des évaluations, des récompenses et des sanctions qu'il utilise. Bien sûr, l'enseignant lui-même fait partie de ces facteurs par sa passion pour le savoir et le respect envers ses élèves donc il lui faut agir et mettre l'apprenant au sein des situations motivantes en pratiquant des stratégies stimulantes qui éveillent leurs envies et leurs permettent d'avoir une confiance en eux. Autrement dit, savoir gagner l'attention d'un apprenant est déjà un premier pas vers le succès. L'enseignant a donc une mission fondamentale de transmettre un enseignement originel, inventif, novateur et dynamique afin de rendre le savoir attirant et de mettre en place des stratégies susceptibles de motiver et d'attirer l'attention des élèves.

I.6.4. Compétences et objectifs d'apprentissage au 3^{ème} primaire

Le français est une matière obligatoire. C'est la langue d'instruction dès la troisième année de l'école primaire d'après la réforme nouvelle. De ce fait, « *L'enseignement du français à l'école primaire a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication pour une interaction à l'oral (écouter/ parler) et à l'écrit (lire /écrire) dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif.* ».(Programme de français de la 4^o année primaire, juin 2011 :03.). Il s'agit de faire entendre aux élèves d'autres sons que ceux de leurs langues maternelles, de les sensibiliser aux caractères relatifs à d'autres langues dans des situations scolaires adaptées à leur développement cognitif afin de favoriser des ouvertures sur le monde. Cet enseignement obligatoire fixant des objectifs précis est aujourd'hui devenu essentiel car il permet aux enfants de développer des compétences dans d'autres domaines.

I.6.4.1. L'oral

L'oral étant une forme de communication au même titre que l'écrit, une part importante lui a été accordée dans le programme comme forme première dans l'échange langagier. Cela induit l'apprentissage de l'écoute et celui de la prise de parole pour produire et reproduire. L'apprentissage de l'oral s'organise autour de la réalisation d'actes de paroles sélectionnés dans le programme.

I.6.4.1.1. Réception (écouter/comprendre)

Au niveau de la réception les compétences à installer sont : D'une part, la familiarisation avec le système phonologique et prosodique du français : des chants, saynètes, comptines, par conséquent l'apprenant va être mis en situation d'écoute, il découvre différentes intonations et accents de la langue et il va mémoriser des mots, des phrases et des courts textes. D'une autre part, la construction des sens d'un message par l'identification du thème général, des interlocuteurs, du cadre spatiotemporel, de sentiments et d'émotions à partir d'une intonation...etc.

I.6.4.1.2. Production (parler)

L'apprenant doit être mis en situation de communication afin de le rendre capable de restituer un message mais aussi de reproduire un énoncé compréhensible en respectant le schéma intonatif, le tout en associant le verbal et le non verbal.

I.6.4.2. L'écrit

L'écrit comme instrument de communication trouve sa place dans le programme de 3^{ème} AP. La relation entre les phonèmes entendus dans un mot ou dans un énoncé et la façon de les écrire peut s'effectuer en deux étapes : de la graphie à la phonie (en lecture) ou de la phonie à la graphie (en écriture).

I.6.4.2.1. Réception (lecture)

En ce qui concerne la réception, l'écrit se réalise à travers l'activité de lecture c'est-à-dire le décodage et la compréhension. L'apprenant va être amené à connaître le système graphique du français ; il va découvrir de nouveaux graphèmes et il va également repérer certains mots connus, pouvoir lire des mots, des phrases et plus tard un texte court.

I.6.4.2.2. production (écriture)

Au niveau de la production, l'écrit se réalise à travers les activités d'écriture et les compétences à installer sont d'un côté, l'apprentissage des aspects "*graphiques*" de la langue française par les normes d'écritures et des différentes graphies cursives, scriptes, minuscules, majuscules. Et d'un autre côté, la correspondance phonie/graphie. Ainsi l'apprenant va être confronté tout d'abord à l'écriture de différents graphèmes pour le même phonème. Ensuite il va reproduire des mots et des phrases simples.

D'après notre lecture du programme destiné aux apprenants, nous pouvons dire qu'en 3^{ème} année primaire, on vise de développer la compétence beaucoup plus de l'oral que l'écrit. Cela

trouve son explication dans le fait qu'en cette année d'initiation, un travail très intense au niveau de l'oral doit avoir lieu. Car il s'agit du premier contact avec la langue, stade où l'enseignant aura pour tâche d'initier ses apprenants aux actes de paroles en leurs proposant différentes situations contextualisées pour qu'un apprentissage ait lieu. Sa tâche consiste aussi à affiner l'articulation, la prononciation des apprenants et l'expression à travers un ensemble d'activités comme par exemple : mimer des comptines ou incarner un personnage.

I.6.5. Adaptation de l'approche "L'éveil aux langues étrangères" au contexte éducatif algérien

Conformément au programme scolaire, la situation d'enseignement de français langue étrangère en Algérie est menée par notre volonté de former des élèves capables de penser et d'avoir une compétence linguistique. Nous avons décidé de mettre l'élève au centre de l'apprentissage où l'apprenant devient acteur de ses acquisitions. C'est pourquoi on propose à nos élèves un enseignement qui favorise une autonomie Co-constructive et de les rendre conscients du monde qui les entoure également face à la chute du niveau en français et au mépris de certains élèves pour tout ce qui est différent. L'éveil aux langues est donc une voie didactique qui paraît intéressante en premier lieu pour les apprenants éprouvant des difficultés dans l'acquisition de cette langue et en second lieu pour les enseignants de français tant en raison de s'épanouir leurs modalités d'enseignement, de créer motivation chez élèves et le développer une conscience métalinguistique.

En vue de proposer un certain nombre de principes directeurs pour intégrer l'éveil aux langues au cours de français sans trahir ses objectifs. Il s'avère nécessaire de notre part de prendre en compte les différences de contexte et les modalités de mise en œuvre selon le système éducatif concerné, les milieux dans lesquels vivent les enfants, les besoins spécifiques doivent être considérés pour réaliser des projets concernant l'éveil aux langues, et enfin analyser les effets afin de réussir l'implantation de telle approche dans la classe de FLE. Ce qui fait dire que c'est une approche « *dépendante du contexte* ». (CANDELIER Michel, 2005 :03). Dans certains pays où la langue commune est une des langues avec peu de locuteurs. L'essentiel est de sensibiliser les jeunes apprenants à l'existence d'autres langues pour soutenir et préparer un apprentissage formel à partir de l'âge précoce des enfants (à partir de l'école maternelle). Par contre, dans le contexte algérien la langue officielle est l'Arabe qui est une langue de scolarisation, tandis que le français constitue la première langue étrangère introduite dès la 3^{ème} année primaire en tant que matière obligatoire pour les élèves de 7ans. En outre, le facteur d'âge ne peut être une contrainte qui entrave l'intégration de cette approche car :

« *L'innovation en matière d'enseignement des langues étrangères ne devrait pas se limiter à abaisser l'âge auquel les enfants les entament. Une mesure de ce type ne constitue pas en elle-même une solution. Il est très important de développer des méthodologies appropriées à chaque tranche d'âge.* ». (BLONDIN ,1998 : 76).

De façon générale, l'école a pour mission de favoriser un apprentissage qui vise la construction des connaissances portant sur les différents aspects du monde, en ce qui concerne l'enseignement des langues comme une partie de ces savoirs nécessaire à chaque membre de la classe de langue. Il faudrait faire naître chez les apprenants le désir d'apprentissage des langues, en leur dotant d'une culture plus riche et plus utile ce qui leur permet d'acquérir progressivement une représentation positive envers la langue étrangère. On doit ainsi leur conduire vers une ouverture sur le monde et sur autrui.

Désormais tous les élèves en Algérie apprennent dans le cadre scolaire de l'enseignement obligatoire deux langues étrangères : la première est le français dès l'école primaire à l'âge de 7 ans et la deuxième est l'anglais dès le moyen à l'âge de 11 ans. On considère très rentable que les enfants comprennent dès leur petite enfance la maîtrise des langues étrangères et les bénéfices que l'on retire car cet apprentissage presque simultané entre deux langues étrangères et la langue maternelle. Nous sommes convaincus de l'intérêt de l'enseignement du français, non seulement parce que l'utilisation de la langue comme outil d'apprentissage permet un approfondissement de la connaissance linguistique. Mais nous mesurons chaque jour combien la maîtrise de deux codes ou plus démultiplie les ressources de nos élèves cette démarche d'éveil peut vraiment être "***une épice indispensable***" pour donner envie d'apprendre les langues étrangères mais aussi pour que les apprenants apprennent goût d'apprendre leurs propres langues maternelles. L'un de ses principes est de lever le voile des évidences de la langue maternelle en expliquant implicitement par l'usage de quelques règles qui régissent la langue cible qu'elle fonctionne d'une manière différente. A titre illustratif, éveillé un jeune apprenant en lui expliquant que le code écrit en langue française commence du gauche à droite va déclencher chez lui inconsciemment une comparaison entre la syntaxe de sa langue maternelle et celle de la langue française. Donc le modèle d'éveil aux langues met l'accent sur des comparaisons entre la langue cible et la langue maternelle des enfants. Son objectif principal est le développement chez l'enfant de la conscience des langues, c'est un grand avantage pour les apprenants dans le processus de construction de savoirs généraux et linguistiques.

Nous soulignons qu'une introduction plus régulière pourrait se faire en intégrant l'éveil aux langues étrangères au programme de la 3^{ème} année primaire. Cette approche d'éveil aux

langues étrangère porte un intérêt pour le programme de cette année ou les élèves vont découvrir la langue française dans un apprentissage formel, car « *elle [...] n'est pas une matière, ce sont des activités, elles ne visent pas un apprentissage, elles accompagnent, [...] elles complètent les apprentissages linguistiques en agissant sur les attitudes et la motivation, en mettant en place des capacités nécessaires à ces apprentissages.* ».(De Pietro, 2003 : 167). En d'autre terme, il ne s'agit plus d'une découverte des langues étrangères par le biais de projet interculturel mais il faut mettre l'accent et suivre un programme officiel afin d'accéder à la maîtrise de fonctionnement de cette langue. En somme, cette approche ne doit pas stigmatiser l'apprentissage traditionnel par contre seule elle ne suffit pas. Il faut ainsi proposer des supports adaptés aux objectifs pédagogique défini par le programme. De ce fait, il nous apparaît beaucoup plus intéressant de combiner les deux supports à l'occasion du cours mais comment ?

Nous sommes convaincus qu'il n'existe pas et qu'il n'y aura jamais de "méthode idéale", et tout outil n'est efficace qu'à la condition d'être correctement utilisé, « *il n'y a pas de recette miracle pour que les élèves utilisent la langue étrangère.* ».(WEISS François, 2002 :11).Ce principe est valable pour toutes les approches et les outils d'enseignement. Nous avons choisi la démarche socio constructive de l'éveil aux langues étrangères par les activités ludiques où la pédagogie du jeu sur laquelle reposant bon nombres de séance d'éveil nous semble extrêmement pertinente pour réussir à combiner l'approche de l'éveil et le contenu de programme, à éveiller la conscience des enfants, de répondre à leurs besoins et de les aider pour qu'ils puissent, à leur tour, répondre aux exigences du siècle. A l'école primaire, notre approche est "Ludique-Dynamique", le mot ludique renvoyant à toute une série d'activités centrées sur la mobilisation de l'intérêt des élèves de primaire, sur leur participation spontanée et volontaire au jeu. Pendant le cours de français les activités ludiques, à cet âge-là, sont utilisées pour capter l'attention de l'enfant, exciter sa curiosité et stimuler son imaginaire. En outre elles sont mises en place pour permettre de motiver l'usage de la langue dans un processus créatif et de lui donner aussi une dimension plus significative pour ses acquisitions.

Cependant, l'entrée de cette pédagogie de jeu doit effectuer régulièrement et se mette au service d'apprentissage de langue et débouche sur un cours traditionnel. Nécessairement théorique, cette approche sera beaucoup mieux acceptée pour deux raisons majeurs : la première parce que les enfants auront été placés dans des conditions de réception plus favorable grâce a l'aspect dynamique du jeu. Pour la seconde raison, leur curiosité aura été éveillée par les situations problèmes que pose l'activité d'éveil aux langues à travers sa dimension socio constructiviste, on peut imaginer plusieurs cours qui peuvent commencer par

une activité ludique afin de mettre les élèves dans le bain d'une manière plus active et éveiller leur curiosité intellectuelle ce qui stimulent pour apprendre et découvrir plus sur ce cours. A titre d'exemple, les jeux de mots pour connaître les mois d'année ou les jours de la semaine. La pédagogie du jeu suscite une attitude ludique. Elles nous amènent à privilégier une relation des enfants à la langue avant tout positive et qui réponde à leurs besoins en créant une ambiance ludique et peu compétitive qui optimise les apprentissages.

Pour conclure, notre but de l'intégration de cette approche est le fait d'éveiller la curiosité des élèves et de faire naître chez eux le désir d'apprendre ainsi que l'acceptation positive de la diversité linguistique et culturelle. La prise de conscience de l'importance de s'ouvrir à autrui et enfin avoir un regard critique sur leur propre culture. En ce qui concerne le dernier point, le fait de porter un autre regard sur sa culture permet un détachement et une plus grande liberté face aux pratiques de celle-ci. Cette approche d'éveil aux langues étrangères offre une découverte active des savoirs linguistiques et culturelles grâce à la diversité des supports employés.

Conclusion

Compte tenu de la spécificité de l'enseignement de FLE au cycle 3^{ème} année primaire, il est nécessaire d'adapter des contenus didactiques aux compétences des élèves. Dans ce contexte, l'éveil aux langues étrangères constitue une préparation à l'apprentissage des langues dont elles ne sont pas seulement un savoir à apprendre, mais un outil pour favoriser l'acquisition des compétences linguistiques, le développement d'attitudes positives face à la diversité et notamment pour susciter le désir des élèves d'apprendre les langues étrangères.

Dans ce premier chapitre, nous avons mis en lumière l'approche d'éveil aux langues étrangères. Commenant par la présentation de quelques principes de base arrivant à l'adaptation de cette approche dans l'enseignement de FLE en Algérie. Ce chapitre mène vers une autre piste qui aborde l'apport des activités ludiques en tant que support d'éveil afin de susciter chez les apprenants le désir d'apprendre le français.

Chapitre II :

La pédagogie du jeu dans une classe de FLÉ

*«Qu'un joueur est heureux ! Sa poche est un trésor!
Sous ses heureuses mains le cuivre devient or.» Regnard*

JF

Introduction

Dans le présent chapitre, il s'agit de mettre l'accent sur l'intérêt du jeu en classe de FLE. Pour ce faire, en premier lieu nous commençons par clarifier notre terminologie qui nous accompagnons au cours de ce mémoire, il sera donc question de définir le jeu et ses divers appellations, puis nous retraçons les principaux jalons de son évolution au cours de l'Histoire. Nous verrons également les progressions de concept du jeu en pédagogie

En deuxième lieu, après avoir examiné les acceptions. Le recueil des conceptions initiales des différents spécialistes concernant le jeu nous permettrons d'élaborer une classification. Ainsi, les caractéristiques et les fonctions du jeu seront abordées d'une manière expressive dans ce chapitre.

Nous évoquons également le lien entre le jeu et l'apprentissage afin d'expliquer les rapports entre ces deux notions. De ce fait, adopter le jeu comme point capital nous permet d'évoquer le statut problématique de saisir l'intégration du jeu dans les apprentissages scolaires. Ce dernier point nous conduira, en dernier lieu, à refermer le premier chapitre en focalisant l'attention sur les avantages en termes de pédagogie et de croiser les différentes limites et contrainte peuvent entraver cette pédagogie.

II.1. Clarification terminologique (le ludique, l'activité ludique et le jeu)

Il est très pertinent, voire nécessaire de mettre en exergue les différents concepts dérivés du ludique pour d'un côté, en saisir la signification et d'un autre côté, mesurer les écarts sémantiques entre eux. Nous tâcherons en effet d'éclaircir les trois concepts-clés suivants: Le ludique, l'activité ludique et le jeu; ce qui nous permet de poser de solides bases pour toute approche qui se veut ludique.

Tout d'abord, nous partons de la définition proposée par le dictionnaire Robert selon lequel l'adjectif **ludique** désigne ce qui est « *relatif au jeu* » (Le Nouveau Petit Robert, 1993:1470) ; qui manifeste un certain penchant pour le jeu. Concernant la substantivation **le ludique**, nous reprendrons également la définition proposée par le même dictionnaire : « *activité libre par excellence* ». (Le Nouveau Petit Robert, 1993 : 1470). Quant à **l'activité ludique**, nous rejoindrons l'acception proposée par le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde selon lequel « *une activité d'apprentissage dite ludique est guidée par des règles de jeu et pratiquée pour le plaisir qu'elle procure* ». (J.-P. Cuq, 2003:160). Cet éclairage met l'accent sur l'aspect pragmatique de l'activité ludique en tant qu'outil pédagogique, supports didactiques et éducatifs qui pourraient être réinvesti à des fins

didactiques et par lesquels l'apprenant prend plaisir dans son développement du savoir et manifestant sa créativité.

Ces diverses définitions énoncées mettent l'accent sur le fait que la conception du ludique semble partager la même représentation quant à l'emploi du terme jeu. De ce fait, il nous paraît essentiel de définir clairement ce que nous entendons par jeu.

Jacques Henriot écrivait : *«le jeu est une chose dont chacun parle, que tous considèrent comme évidente, et que personne ne parvient à définir »* (HENRIOT Jacques cité par (AYME Yvana, 2005: 10). Il peut paraître étonnant qu'en dépit des nombreuses recherches sur le jeu la définition même de ce phénomène n'ait pas encore fait l'unanimité chez les chercheurs provenant de champs disciplinaires divers, tels que : la philosophie, de l'anthropologie, psychopédagogie, psychologie, éthologie et sociologie, etc. Conceptualiser le jeu à travers une définition qui le délimite et le concrétise s'avère délicat ; universel ce phénomène est connu de tous, mais dès qu'on tente de le cerner avec des mots ou d'en donner une explication théorique, on le dénature : *« Le jeu, c'est comme l'amour ; tout le monde sait ce que c'est, mais personne ne peut le définir »* (CHANCE, 1979 :09).

Dans *L'ergothérapie* le jeu est défini comme: *« c'est une attitude subjective ou plaisir, curiosité, sens de l'humour et spontanéité se côtoient ; cette attitude se traduit par une conduite choisie librement et dont on n'attend aucun rendement spécifique. »*. (Francine Ferland ,2003 :34). Cette auteure s'appuie sur d'autres, elle soutient le fait que le jeu n'est pas forcément dans *l'action* mais dans le *sens* que l'on peut lui donner et dans le plaisir qu'il peut procurer car un jeu sans attitude ludique devient travail. De plus, le plaisir étant subjonctif, seul le joueur, l'enfant peut le ressentir et savoir que c'est pour lui, telle activité est un jeu ou non.

« Le vrai sens du jeu vient de ce qu'il est une activité ludique caractérisée par l'irréversibilité de son action et par l'imprévisibilité de son contenu » (DE GRANDMONT Nicole, 1997:47). Elle caractérise cette attitude subjective par l'incertitude, l'indétermination, l'imprévisibilité et l'illusion. Ces éléments sont susceptibles de susciter chez l'enfant la curiosité, une sensation de plaisir, un sentiment de liberté d'action et l'envie d'agir.

D'ailleurs, le jeu et l'activité ludique correspondent à un même élément: *« Je ne définis pas plus cette expression qui est pour moi synonyme de jeu [...] Parlons-nous vraiment de la même chose »* (BROUGERE Gilles, 2006:11). Il met également en avant l'attitude ludique comme un élément indispensable voir nécessaires pour qu'il y ait jeu.

Le jeu et le ludique semblent partager une vocation commune : d'une part, en comparant leurs définitions respectives, la signification du jeu semble plus large que le ludique ; d'autre part, si le jeu contient un aspect ludique ; le ludique aussi au niveau de sa conception convoque nécessairement des références liées au jeu ; c'est-à-dire, l'utilisation du terme ludique a pour but de qualifier toute représentation dont le jeu est impliqué. De ce fait, il semble possible de dire que le mot jeu renvoie au même sens que ludique.

Conformément aux définitions précédentes. Le terme dépasse de beaucoup toute tentative de définition ; il reste flou et difficile à cerner. Partant d'un sens très général, nous essaierons simplement maintenant de donner une définition qui nous amènera au type de jeu particulier auquel nous nous référons dans notre travail (l'utilisation du jeu comme outil pédagogique) qui se définit comme suit : « *Le jeu en didactique des langues, un événement de communication interactif à deux ou plusieurs participants pour développer une compétence.* ». (CUQ Jean -Pierre, 2003 :106).

Or, en pédagogie, le mot jeu a une autre signification : « *il a pour fonction de permettre à l'individu de réaliser son moi, de déployer sa personnalité, de suivre momentanément la ligne de son plus grand intérêt dans le cas où il ne peut le faire en recourant aux activités sérieuses.* » (LAFON Robert, 1991:606). Cette définition met en avant le jeu comme nécessaire au développement personnel de l'enfant.

Enfin, dans le cadre des apprentissages scolaires, nous pourrions dire que lorsque nous utilisons les termes "*jeu*" ou "*ludique*" qui sont employés indistinctement par les théoriciens, c'est pour revêtir l'activité scolaire de l'aspect ludique et de permettre un apprentissage qui correspond au développement et aux besoins de l'enfant. A titre illustratif : « *on parle d'expositions, de méthodes ludiques, on susurre même d'en ajouter comme un ingrédient aussi indispensable que le pain et le sel à de nouvelles méthodes d'apprentissage* ». (A. Charlet-Debray, 2010:37).

II.2. L'historique du jeu

La nature humaine est joueuse. L'Homme, depuis que le monde est monde, sait que « *le jeu est plus ancien que la culture* » (HUIZINGA Johan, 1951 :15). L'apparition du jeu paraît plus ancienne que celle de la culture, puisque où l'on retrouve des foulés d'une vie humaine, on finit par découvrir des traces de jeux. En d'autre terme, l'émergence et la disparition de jeux sont intimement liés au développement des sociétés et l'évolution de leurs civilisations.

Jouer est devenu un phénomène de société depuis toujours. Puis de multiples modulations ont lieu à l'égard du jeu : conceptions et pratiques.

Il s'avère nécessaire d'adopter une approche diachronique afin d'assimiler comment cette notion du jeu et de ludique, telle qu'elle est définie et considérée aujourd'hui, a évolué au fil des ères historiques. D'ailleurs ce qu'espère la didacticienne d'une telle approche, qui se veut historique : « *en jetant un coup d'œil rapide sur l'histoire de l'homme et sur ses liens avec le jeu, nous pourrions le situer à travers les âges, voir quel cheminement il a connu et quelle place il a occupé dans la vie de l'homme, dans sa société et, surtout, dans le système scolaire.* » (DEGRANDMONT Nicole, 1995:23).

Les repères historiques montrent que le jeu depuis l'antiquité et jusqu'à XVIII^{ème} siècle a été défini par opposition au travail et au sérieux. D'abord, l'antiquité se caractérise par l'apparition des jeux de connaissance, en utilisant des manœuvres pour les enfants (lettres, bouliers, mosaïque ...etc.) afin de les familiariser avec les mathématiques et l'alphabet. Ces jeux doivent les préparer à leurs métiers: calcul, lecture, éducation générale...etc. Puis au moyen âge les jeux sont nombreux et variés : des jeux de hasard et particulièrement les jeux de dés sont utilisés pour des intérêts financiers ils étaient appréciés, tant par le peuple que par le roi. L'aristocratie s'en servit également bien pour se divertir et éduquer les plus jeunes. Tandis que ces jeux sont mal vus par l'église chrétienne, ils sont liés aux plusieurs péchés, inventés par le diable. Après une abolition du jeu au moyen âge. C'est bien la Renaissance qui marque une étape décisive dans les réflexions sur l'intérêt éducatif du jeu, c'est à cet ère qu'il est réhabilité et introduit dans les pratiques pédagogiques. On trouvera les jeux d'exercices, jeux d'esprit...etc. L'humanisme de la Renaissance associe déjà le jeu et l'apprentissage notamment avec Montaigne et Rabelais, qui le considère comme un moyen propice dans l'instruction des enfants.

Cependant, il faudra attendre le XVII^{ème} siècle pour voir apparaître des innovations en pédagogie. Une priorité est alors donnée aux jeux éducatifs pour l'enseignement ; les méthodes pédagogiques sont basées sur la douceur et le plaisir. A partir du XVIII^{ème} siècle le jeu devient une activité *sérieuse* Rousseau propose même d'aborder les apprentissages de façon ludique. Au XIX^{ème} et au XX^{ème} siècle, le jeu tend vers le jeu pédagogique voire les biologistes et psychologues ont justifié l'apport biologique du jeu, avec les inventeurs de l'éducation nouvelle : Pestalozzi par exemple, puis Decroly, Freinet, Montessori, Winnicott...etc. affirment tous l'intérêt du jeu comme un moyen pour stimuler, occuper, attirer et motiver l'enfant.

Aujourd'hui, le jeu occupe une place importante à l'école, et constitue un choix pédagogique des enseignants.

II.3. La progression du concept " jeu " en pédagogie

L'orthopédagogue canadienne, Nicole De Grandmont, en 1999 ; repère trois types de jeux en suivant trois caractéristiques : ludique, éducatif et pédagogique. Cette classification nous semble respecter parfaitement l'histoire de l'évolution du jeu. Ce dernier a commencé ludique puis il est devenu éducatif et a fini par accéder au monde pédagogique réservé à l'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

II.3.1. Le jeu ludique (libre)

Le jeu libre occupe une position prépondérante. Cependant, les jeux éducatifs et pédagogiques ont également tous leur place. L'enfant est libre de choisir son jeu et la manière dont lui semble adéquate il est sans règles et sans obligations. A ce stade, le jeu est spontané chez l'enfant, il se veut plus libre, gratuit, amusant...etc. Dans ce type les règles se mettent en place progressivement et les enfants seront capables de prendre des décisions pour le faire avancer. Le jeu ludique est aussi : « *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* » (DE GRANDMONT Nicole ,1995: 20).

Le jeu est présent à l'école mais plutôt sous forme d'une activité ludique. Il se veut essentiellement éducatif et pédagogique. En effet, ces activités ludiques pour les enfants ne constituent plus un jeu mais plutôt une part du jeu. De ce fait, l'enseignant est censé laisser alors à ses élèves une liberté d'actions dans un cadre néanmoins défini et réglé car la prise de décision des joueurs est le moteur de l'activité et donc la réussite.

II.3.2. Le jeu éducatif

Comme son nom l'indique est orienté vers une fin qui est la formation et l'éducation de l'enfant ; il possède des caractéristique du jeu ; auxquels s'ajoute une autre, celle de la création des savoirs, ces jeux sont donc constructifs : « *Ils permettent d'améliorer les perceptions, l'esprit d'observation, de développer le jugement, d'entraîner la mémoire, de captiver l'attention* ». (LAFON Robert, 1991: 607). Michel VIAL va également dans ce sens en spécifiant que le « *jeu éducatif s'applique mieux à l'équilibre et au développement de la personne, à l'amélioration des attitudes désirables, des habitudes fondamentales, des aptitudes générales.* ». (Cité par DE GRANDMONT, Nicole 1997 :64). Cependant il souligne que cette attention formative et éducative doit être implicite pour le joueur, sinon celui-ci va saisir la tâche éducative comme un travail imposé et non pas un jeu. A ce fait, l'enseignant doit rester attentif et veille à ce que son objectif se réalise graduellement au cours de l'activité.

Cette dernière doit être avant tout une activité ludique attrayante et distrayante pour l'enfant apprenant. Nous en retiendrons donc que jeu éducatif et activité ludique vont de pairs. FERRAN et ses collègues : « décrivent le jeu éducatif comme étant ou devant être un jeu amusant, distrayant, oublieux de contraintes laborieuses tout en apprenant et en formant l'enfant. ». (Cité par DE GRANDMONT Nicole, 1997:65).

Pour ce faire, il incombe à l'enseignant de bien choisir les jeux à présentés en classe. Ainsi, il pourra assurer parallèlement entre d'une part, les besoins de ses apprenants, et, d'autre part, les objectifs d'apprentissages visés:

« 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 d'occupation futile et il perd sa fonction première qui est de créer un climat de plaisir pour mieux apprendre . » (DE GRANDMONT Nicole, 1995:17-18)

II.3.3. Le jeu pédagogique

Il est souvent associé au jeu éducatif de par sa définition: « *Le jeu en situation pédagogique est le moyen de tenter d'atteindre un objectif.* » (BARHELEMY-RUIZ Chantal, 2006:20). Ce qui est vrai également pour le jeu éducatif. Cependant, en considérant cette définition et s'appuyant sur celle de la pédagogie, nous pouvons dire que le jeu pédagogique à l'école vise l'enseignement des connaissances définies par le programme officiel. En effet, il ne suffit pas que l'enfant apprenne, mais il doit également mémoriser, assimiler les savoirs et surtout être censé de les mobiliser afin de les intégrer dans des situations variées.

Michel Vial qualifie d'ailleurs le jeu pédagogique, qu'il nomme "*jeu didactique*", "*d'anti-jeu*" et le définit comme "*tueur de plaisir*" dans la mesure où son orientation trop axée sur les savoirs tend à dénaturer les vraies valeurs du jeu : gratuité, spontanéité et incertitude.

« *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. 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.* » (DE GRANDMONT Nicole, 1995:41).

G. Brougère, de son côté, précise que dans ce genre de jeu à vocation pédagogique, c'est la structure, les règles à respecter, les stratégies à mettre en œuvre et la disposition de telle ou telle information par le joueur qui décident de l'issue du jeu : « *Le jeu n'est jamais deux fois pareil. On ne sait jamais à l'avance comment il va se dérouler et finir.* » (Cité par PIOCHE Stéphane, 2017 :34).

En revanche, Caillois semble partager l'avis de Vial. Notamment, concernant la soumission des apprenants à un certain nombre des règles du jeu. Caillois considère que le jeu est par essence, une activité dont on ne connaît pas le sort. C'est le doute qui règne dès le début jusqu'à la fin : « *un dénouement connu d'avance, sans possibilité d'erreurs ou de surprise, conduisant clairement à un résultat inéluctable et incompatible avec la nature du jeu.* » (Caillois, 1958 :38). Donc le jeu pédagogique constitue un moyen propice visant l'évaluation des connaissances acquises.

II.4. Le jeu à l'école

A l'école, les enfants sont dans un monde de contraintes et d'obligations, dont le jeu peut le rendre plus réjouissant, un enfant joue par plaisir il n'est jamais contraint à jouer sinon le jeu perd sa valeur. Si le déroulement des activités scolaires proposées sous forme de jeu, l'enfant-apprenant se sentira plus libre et plus motivé. De ce point de vue ce qu'il faut trouver des activités ludiques qui poussent les apprenants à jouer et donc par conséquent à travailler.

Le jeu est appréhendé à l'école comme une piste pédagogique à exploiter pour parvenir à des fins extérieures et notamment pour consolider des apprentissages. Le jeu est alors un moyen qu'il est utilisé pour ses qualités agréables et mis aux services des objectifs qui visent le développement et la construction du soi. Dans cette pédagogie il est souhaitable de ne pas imposer à l'enfant un but à atteindre ; selon la fameuse formule : « *Le Jeu c'est tout ce que l'on peut faire sans y être obligé.* » (Mark TWAIN, 1910 :13). Il peut sembler tout à fait inutile d'intervenir dans les jeux des enfants puisque, par essence, le jeu est une activité libre et spontanée, mais cette intervention de la part de l'enseignant, de fait peut être réussite si elle est accomplie avec le doigté désirable, il ne s'agit pas d'imposer un but qu'il ne désire pas, mais seulement de l'orienter à trouver les moyens propices pour atteindre le but à lequel il aspire. La plupart de ces jeux sont appelés "*jeux pédagogiques*" et constituent l'ensemble des activités ludiques proposées par l'enseignant en fonctions des besoins des apprenants dans la classe dans lequel le but est de lier les avantages principaux du jeu (motivation et assimilation) avec les objectifs pédagogiques.

« *Un maître, ce n'est pas celui qui enseigne quelque chose, mais celui qui pousse son élève à donner le meilleur de lui-même afin de découvrir ce qu'il sait déjà* » (PAULO

Coelho ,2007 :85). L'utilisation de ces jeux en classe nécessite que l'enseignant détermine les objectifs de l'apprentissage préalablement, ils doivent développer chez les jeunes apprenants des compétences transversales (respecter des règles, coopérer, mémoriser...etc.). Ainsi, installer des habiletés disciplinaire (identifier des mots, se repérer dans l'espace). Donc le choix du jeu doit correspondre aux objectifs poursuivis. Ensuite, l'enseignant doit s'occuper de la mise en place dans la classe : l'organisation du jeu avec ses règles, son lieu de déroulement, sa durée, son fonctionnement et les changements à apporter au jeu pour qu'il remplisse tous les objectifs et soit accessible à tous les enfants. Pendant le jeu, l'enseignant est un observateur, il stimule la participation, il est surtout une aide pour les enfants pour qu'ils trouvent leurs vocations. En outre, il doit coordonner toutes les phases de l'activité, veillé au respect des règles tout en évaluant les progrès de chacun. De ce fait, les jeux pédagogiques sont aussi des outils d'évaluation qui permettent aux maîtres de contrôler les savoir-faire et de renforcer les acquisitions de chacun. Et par l'attrait qu'ils exercent sur les enfants, il les encourage à surmonter les échecs et persévérer dans l'effort. Ils favorisent un climat où les besoins de chaque enfant sont analysés et l'échec ne sera pas sanctionné : n'est pas là une pédagogie de la réussite qui s'instaurer ?

II.5. Le rôle de ludique dans une classe de FLE

Encore vierges de toutes connaissances et dotés de capacités incroyables. Les enfants, s'ils sont exposés dès l'enfance à une langue étrangère ont la capacité de l'assimiler de la même façon que leur langue maternelle. Mais de quelle manière alors les sensibiliser à une seconde langue alors qu'ils ne maîtrisent pas encore tout à fait la première ?

Le bénéfice d'un processus d'apprentissage réside certainement dans la qualité des contenus transmis au cours des activités de classe et dans la qualité des procédés mise en œuvre pour faire comprendre, assimiler ces contenus. Afin d'effectuer ce processus, le ludique sera un outil très puissant car il éveille la curiosité de l'apprenant pour qu'il puisse acquérir les savoirs d'une manière amusante et passionnante.

Jouer est souvent vécu comme un moment de plaisir. A ce titre, c'est un formidable catalyseur (déclencheur) de l'apprentissage car une tâche réalisée avec plaisir se grave d'autant plus facilement dans la construction d'un apprentissage. L'enfant apprend par lui-même en s'amusant, il assure son développement physique, sociale et intellectuelle en se créant un monde qui lui appartient.

II.6. Les quatre régions métaphoriques du jeu selon Haydée Silva

Dans le but de faciliter la tâche d'enseigner en classe de FLE par la pédagogie du jeu, il est impératif de connaître les différents aspects qui représentent le jeu dans un cadre scolaire ; nous allons s'inspirer de Haydée Silva qui présente dans son ouvrage *"le jeu en classe de langue"* les différents *"régions"* que la notion jeu englobe dans un contexte pédagogique à fin de sensibiliser les enseignants de langues avant toute expérience pédagogique en classe.

II.6.1. Le matériel ludique

Ce qui avec quoi l'on joue, il inclut les objets généralement concrets dont on fait usage pour jouer. En effet, Jean Piaget souligne l'importance du plaisir sensuel de manipuler un objet attrayant, car les émotions stimulent la mémorisation. Cette région ne suffit pas pour garantir l'existence du jeu en tant qu'activité. Car, chaque jeu a besoin des règles qui le gèrent.

II.6.2. Les structures ludiques

C'est à quoi l'on joue. Un ensemble de systèmes organisés de règles régissant l'activité qui concrétise les jeux envisagés en donnant leurs formes. Dans la classe de FLE pour que l'enseignant puisse exploiter efficacement le matériel ludique, il doit :

« Avoir une bonne connaissance des structures ludiques, des plus abstraites aux plus concrètes, des plus générales aux plus singulières. La maîtrise des règles ludiques implique la réflexion autour de quatre types de structure que nous appellerons ici les structures constitutives, les structures normatives, les structures évolutives et les structures méta-ludiques ». (HAYDEE Silva, 2005 :5)

II.6.2.1. Les structures constructives

Ce sont des règles spécifiques de chaque jeu, un ensemble de systèmes et dispositions singularisent d'une manière objective certains types de jeu. Par exemple : les jeux populaires dont leurs règles sont conventionnelles, connues par tout le monde : jeux de sept familles, jeux d'échec...etc.

Dans notre cas, il s'avère nécessaire d'étayer la connaissance des règles lors de la mise en pratique de certains types de jeux en classe de FLE ; en tenant compte de plusieurs paramètres : public, objectifs d'apprentissage, ...etc.

II.6.2.2. Les structures normatives

Ce sont des règles personnalisées par les joueurs, elles renvoient aux attitudes et stratégies adoptées par les participants. A ce stade, le rôle de l'enseignant animateur réside dans l'observation des attitudes de ses apprenants afin de pouvoir combler quelques lacunes chez les apprenants semblent perdants et d'encourager les procédures les plus efficaces tout en prenant en considération l'attention pédagogique visée. Cependant, les professeurs de langues ne s'y intéressent pas et pourtant la maîtrise des structures normatives : « *permet à l'enseignant d'orienter les apprenants-joueurs, de préserver la motivation, de moduler les niveaux de difficulté de l'activité, de mieux gérer le temps et l'espace [...]* » (HAYDEE Silva, 2005 :5).

II.6.2.3. Les structures méta ludiques

Sont celles qui régissent un ensemble de jeu : règles historiques et culturelles. Dans la pédagogie innovante, l'enseignant avant d'intégrer quelques activités ludiques en classe de FLE doit s'interroger sur les règles qui les gèrent : si les jeux sélectionnés visent à développer une attention pédagogique, nuisent-ils aux certains aptitudes des apprenants ? Il doit également connaître les valeurs spécifiques qu'on doit accorder à telle ou telle activité ludique. Afin de trouver des réponses pertinentes à ses interrogations il peut se servir aux structures méta ludique. En ce sens, les activités ludiques en classe de FLE, devraient rassembler trois caractéristiques essentiels, pour qu'elles soient rentables : réjouissantes (plait aux enfants), séduisante (préserve et renouvelle la motivation des élèves), et fructueuse elle n'est pas gratuite, au contraire elle répond pertinemment à un besoin d'apprentissage et à une intention pédagogique. En fin, plus l'enseignant maîtrise des structures ludiques mieux il réussira à introduire le jeu en classe et tirer largement profit dans son enseignement.

II.6.3. Le contexte ludique

« *C'est tout ce qui entoure le jeu et le détermine* » (HAYDEE Silva, 2005 :6). C'est le cadre dans lequel se déroule l'expérience du jeu, en d'autres mots les conditions dans lesquels on joue. Ces conditions sont représentées par un ensemble d'indices conjoncturels et extrinsèques au jeu.

II.6.4. L'Attitude ludique

C'est « la disposition d'esprit qui rend les apprenants capables de s'adonner entièrement à l'activité d'apprentissage avec intérêt et enthousiasme tout en gardant l'esprit léger face aux échecs de parcours ». (Haydée Silva ,2008: 18). Pour la didacticienne, l'enseignant se doit d'être plus qu'un exécutant du jeu, il doit en être un véritable acteur. Nicole de Grandmont va également dans ce sens. Pour elle il est capital pour mener à bien l'expérience ludique que l'enseignant également adopte une attitude ludique vis-à-vis le jeu, car :

« L'attitude ludique est impossible de programmer chez les joueurs dans la mesure où il s'agit d'un comportement subjectif déterminé par de trop nombreux facteurs. La seule solution consiste à travailler sur les trois niveaux préalables, en évitant la focalisation sur un seul d'entre eux, car une erreur courante est de croire qu'il suffit d'en toucher un pour les entraîner tous [...] ». (HAYDEE Silva, 2005 :04).

II.7. Comment choisir des jeux

« Dis-moi comment tu joues, je te dirais comment tu vas. ». (MARINOPOULOS Sophie, 2011 :01). Il est très difficile d'opérer un choix de jeux dans le cadre éducatif, car tout est question d'objectifs poursuivis et de publics visés. Afin d'éviter les risques de situations gênantes lorsqu'on veut initier une séquence de jeu dans la classe ; les critères qui génèrent tels situations ludiques sont simples et relativement évidentes, mais nécessaire dans le choix, non seulement du jeu, mais aussi de la façon de l'utiliser.

II.7.1. L'objectif du jeu

Comme toute séquence pédagogique, la séquence de jeu demande de définir un ou des objectifs d'apprentissage clairs à atteindre. Quelle(s) compétence(s) voulez-vous mettre en avant avec votre séquence ? Compréhension écrite/orale, production, renforcement de vocabulaire, de grammaire ...etc. C'est évidemment la question primordiale à se poser. Il est important de commencer avec le but final en tête. Fixer ce que les élèves devront connaître ou réaliser, et préciser dès le début les compétences à installer chez les apprenants à la fin de la séquence.

A ce fait, l'enseignant doit ainsi clarifier le processus cognitif convenable au but pédagogique final par exemple (La taxonomie de Bloom revisitée propose à cet effet la création, l'évaluation, l'analyse, l'application, la compréhension et la mémorisation.).

II.7.2. Le nombre des apprenants dans la classe

Élément important pour déterminer si l'enseignant doit jouer en équipe ou individuellement. Il existe des jeux individuels, mais pourquoi ne pas profiter de la richesse que génère le travail en groupes ? Dans ce cas, il est conseillé de les faire varier, de proposer des activités collectives. Cette façon de procéder permet de rompre la monotonie et de provoquer des rencontres diverses. L'organisation en petites cellules sans la présence constante du maître libère généralement les plus timides et s'apparente plus à la véritable interaction sociale, amenant les apprenants à expérimenter des échanges plus « naturels », et les préparant progressivement aux rencontres avec les natifs.

II.7.3. Le niveau et la personnalité des apprenants

Attention à ne pas confondre les deux ! Un apprenant de bas niveau mais ouvert et dynamique peut aider à faire accepter le jeu au membre de groupe, et inversement, certains groupes de haut niveau n'auront peut-être pas l'esprit réceptif au jeu. Il faudra dans tous les cas adapter une règle ou se servir d'un jeu comme prétexte, en accord avec ce que vous connaissez de votre groupe. Notons que, les groupes doivent être organisés de façon à ce que chaque équipe puisse compter sur un bon mélange d'habiletés.

II.7.4. Le temps

La durée du jeu doit être raisonnable, certains jeux ne nécessitent que très peu d'explication, mais ce n'est pas toujours le cas, le niveau du groupe peut aussi influencer sur le temps que l'enseignant devrait consacrer à l'introduction d'un jeu. Il faut accorder une importance surtout, aux comptages des points et corrections des fautes commises par les apprenants souvent sont plus longues qu'on ne l'imagine. Ainsi que, le jeu est un moment important d'échange entre les apprenants, où ils s'enrichissent des réponses des autres. L'enseignant doit prendre en compte ces éléments dans son estimation du temps à consacrer à la séquence.

II.7.5. L'espace

Petite classe ? Tables fixes ou mobiles, intérieur, extérieur, utilisation de l'espace de l'école...etc. La question de l'espace est liée aux mouvements de l'apprenant : travailler sur la gestuelle, faire lever, bouger...etc.

II.7.6. La participation de l'enseignant

Participer peut être très utile pour guider le jeu, orienter les joueurs ou simplifier le jeu. C'est un élément délicat qu'il faut adapter en fonction des critères précédents. Jouer avec le

professeur, c'est l'occasion de voir d'autres réactions, et de faire tomber un peu plus les barrières.

II.8. Les caractéristiques du jeu

En 1978, les auteurs, Pierre Ferran, François Mariet et Louis Pocher, dans leur ouvrage intitulé "*l'école du jeu*"; ont tenté d'expliquer les traits fondamentaux constitutifs de tout acte de jouer et nous ont proposés six traits psychologiques du jeu de l'enfant :

II.8.1. La fiction

Entre jeu et réalité, il y a un décalage. L'imagination procurée par le jeu constitue une véritable rupture avec le monde réel. C'est la raison pour laquelle, lorsque l'enfant joue, il manifeste une très grande liberté créatrice et conséquemment se débarrassera peu à peu, d'une façon très souvent inconsciente, de quelques tâches nécessaires car la décision de jouer fait entrer l'enfant joueur dans le monde de la fiction.

II.8.2. La détente

« *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, que l'enfant joue souvent contre quelque chose, pour prendre sa revanche sur un sort défavorable* ». (Ferran, P, Mariet, F, Pocher, L, 1978 :213). Dans le jeu, l'enfant exprime son agressivité, maîtrise ses angoisses, et se protège du monde extérieur.

II.8.3. L'exploration

Par le biais du jeu, l'enfant, faire face à l'environnement ainsi que le monde qui l'entoure et se découvre lui-même. Donc, aller vers le monde extérieur ne signifie pas uniquement se réjouir et s'amuser, mais également un processus de résoudre un problème pour qu'un apprentissage soit utile comme le soulignent 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.* » (MARIET, François et PORCHER, Louis, 1978 : 213).

II.8.4. La socialisation

« *Le jeu, lorsqu'il est collectif et interactif, offre toutes les facettes et toutes les dimensions de l'expérience sociale : il enseigne à coopérer, à risquer, à gagner et à perdre, à tenir compte des réactions des autres, voire à les anticiper* » (Delannoy, Cécile, 1997 :128). En jouant, les enfants prennent contact les uns avec les autres et ainsi avoir une meilleure connaissance d'eux même et des autres. Ils apprennent à mieux vivre en groupe en se respectant

mutuellement, liés les uns aux autres par un sens de coopération, collaboration et de solidarité inestimable. C'est dans cette relation qu'ils construisent des personnalités et par la même se socialisent comme l'affirme Winnicott : « *Le jeu fournit un cadre pour le début de relation affective et permet donc aux contacts sociaux de se développer.* » (Cité par Maryse MÉTRA, 2006 :07).

II.8.5. La compétition

Tout jeu est orienté vers un but bien précis. Ce but constitue un défi majeur aux yeux des enfants-joueurs, notamment les jeux de compétitions qui exigent un gagnant et un perdant. Donc jouer implique directement l'acceptation de l'épreuve, et avec le but de réussir ; l'enfant réussit ou échoue, il doit garder l'espoir pour une nouvelle victoire. « *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* ». (FERRAN, Pierre, MARIET, François et PORCHER, Louis, 1978 :213)

II.8.6. La règle

Le jeu fonctionne avec des règles précises qui poussent l'enfant à apprendre, à respecter et à se faire respecter. « *L'enfant, comme l'adulte s y découvre comme un être social et unique a la fois, gendarme et voleur, législateur et escroc, bourgeois et vagabond* ». (FERRAN, Pierre, MARIET, François et PORCHER, Louis, 1978 :213). En effet, personne n'a le droit de transgresser les règles du jeu et si quelqu'un ose le faire, il sera pris pour un tricheur et ainsi le jeu s'annulera.

II.9. Les fonctions du jeu en classe

« *En jouant, l'enfant expérimente des sentiments de plaisir et de maîtrise, il découvre le monde qui l'entoure, il crée et s'exprime.* » (Marie-Chantal Morel, 2017 : 151). Pour tenter de clarifier ce que le jeu apporte à l'expérience de vie de l'enfant, nous analyserons ce qu'un enfant est susceptible d'expérimenter en jouant. À notre époque c'est reconnu que le jeu est un facteur important dans l'acte d'apprentissage, sa spécificité se caractérise à travers divers fonctions en classe qui seront successivement abordées: le plaisir, la découverte, la consolidation, la créativité, la communication et l'évaluation.

II.9.1. Le jeu et le plaisir

Quand on pense au "*jeu*" la première caractéristique qui nous vient à l'esprit est fort probablement l'aspect plaisant de cette activité. Avec raison que le plaisir est une composante essentielle du jeu. Sans le plaisir, le jeu n'existe pas. Cette caractéristique est l'une des seules

qui fassent l'unanimité dans les différentes théories tentant de cerner le terme "*jeu*". « *le plaisir est le moteur de toute action ludique, alors que le déplaisir entraîne d'emblée une autocensure de l'exploration et freine l'activité de l'enfant.* » (Epstein-Zau (1996) cité par Francine, FERLAND, 2003 :17). Si le plaisir est présent dans le jeu, l'enfant se trouve incité à poursuivre son activité et même à y mettre davantage d'effort. Dans le jeu; la curiosité est éveillée et entraîne l'enfant vers la découverte du plaisir intrinsèque du jeu.

II.9.2. La découverte et la recherche

« *le jeu n'est pas un rêve, il est un apprentissage du monde, de l'autre et de la relation ...()* *c'est en jouant qu'il faut entrer dans la vie.* » (Caffani,Viallon 1988 cité par Francine, FERLAND, 2003 :17). En effet, quelle belle façon de découvrir le monde. Par le jeu les objets dévoilent leurs particularités. Cette découverte a des effets évidents sur l'évolution des habiletés de l'enfant, il y développe un savoir-faire expérientiel qu'il pourra utiliser dans la vie quotidienne. Il y découvre quels sont les objets, les personnes, les événements qui l'entourent et quels rapports ils entretiennent entre eux. À partir de cette connaissance des règles qui régissent son inonde environnement, il pourra développer des stratégies d'actions et d'adaptation en découvrant le monde dans le plaisir. Ainsi que, le jeu lui-même pour un enfant est un nouveau matériel à découvrir, il lui exige de chercher un objectif précis à atteindre à partir de ses règles de fonctionnements ; cela l'oblige de trouver un issus convenable pour arriver a son objectif.

II.9.3. L'entraînement et la consolidation :

Le jeu a un caractère répétitif qui permet à l'enfant de s'exercer en mémorisant sans se lasser grâce a son aspect ludique. Le jeu a la capacité de mobiliser les compétences et d'assurer une stabilité des notions déjà acquises.

II.9.4. L'application et la création

« *C'est en jouant et seulement en jouant que l'individus, enfant ou adulte est capable d'être créatif et d'utiliser sa personnalité toute entière.* ». (Wincotte, 1975 cité par Francine FERAND, 2003 :19). Dans le jeu l'enfant décide ce qui la réalité, puis la transforme et l'adapte à ses désirs ; ce qui requière une créativité qui est pour lui une « *forme de pensée qui recherche a toutes les solutions possibles à un problème.* ». (Perpler, 1982, cité par Francine FERAND, 2003 :19). Donc la créativité pour un enfant est en quelque sorte, son imagination en action.

Dans le cadre scolaire, le jeu est l'une des nouvelles pédagogies d'apprentissage en classe, mais c'est aussi le champ de mise en œuvre des compétences déjà acquises par l'enfant, qu'il va les adapter à chaque activité, cela demande la créativité du joueur.

II.9.5. La communication

« Les jeux permettent aux apprenants d'utiliser de façon collaborative et créative l'ensemble de leurs ressources communicatives. » (J.P. Cuq, 2003:160). Même sans utiliser les mots l'enfant peut communiquer ses sentiments tant positifs que négatifs ; jeter un objet par terre, sourire à une personne, déchirer un dessin, présenter un objet à un partenaire...etc. sont des gestes que l'enfant peut les exploiter afin de communiquer ce qu'il ressent.

Donc, la communication de tout type est omniprésente au sein d'un jeu qu'elle soit collective à travers les échanges oraux ou individuels par les interventions. Dans tous les cas, l'apprenant va s'exprimer sur ce qu'il fait ou sur ce qui est en train de faire afin de participer, montrer sa démarche ou pour dire sa satisfaction ou bien pour demander l'aide en exposant ses difficultés.

II.9.6. L'évaluation

L'observation de l'enfant en train de jouer donne l'occasion à l'enseignant de l'évaluer. Le jeu est un indicateur sur les compétences des enfants, il informe sur la qualité de leurs acquisitions. À partir de ce processus d'évaluation l'enseignant peut vérifier si les objectifs visés sont atteints car il est impossible d'évaluer le degré d'efficacité de n'importe quelle activité ludique sans préciser les objectifs et leurs effets.

II.10. Classification des jeux en classe de FLE

À travers les pages précédentes, nous avons vu que le jeu occupe une place prépondérante dans la vie de l'enfant ; il consolide les liens à l'intérieur d'un groupe d'apprenants en les préparant ainsi à la vie sociale. Il est également un vecteur de motivation qui permet aux élèves d'apprendre de manière engageante et amusante.

Dans cette perspective, nous avons cité quelques activités ludiques de référence et dont la rentabilité est prouvée et proposées par des spécialistes qui se sont intéressés aux jeux et son apport en classe de FLE.

II.10.1. Jeux linguistiques

Cette catégorie de jeux concerne tous les savoirs portant sur la langue et ses composantes : « les jeux grammaticaux, morphologiques, ou syntaxiques, lexicaux, phonétiques et

orthographiques » (CUQ Jean- Pierre, 2007 : 457.). Ce sont des jeux pour apprendre et non pas se détendre c'est-à-dire l'apprenant va installer des compétences de mémorisation, d'apprendre à composer des lettres, à former des phrases et améliorer la prononciation de ces dernières...

II.10.2. Les jeux communicatifs

On parle des jeux communicatifs lorsqu'il est un échange riche et motivant entre les apprenants eux-mêmes ou avec l'enseignant en mettant en œuvre une réelle communication. Ce type de jeu englobe les dimensions fondamentales : formatives, ludiques et socialisantes pour un apprentissage rentable.

II.10.3. Jeux de créativité

En didactique la notion de la créativité signifie la capacité d'imaginer, d'inventer, de s'exprimer et de produire. Autrement dit, d'engager l'apprenant dans des situations ludiques où il doit créer des nouveaux mots, ensuite les combiner pour inventer des phrases et enfin s'exprimer spontanément en donnant libre cours à son imagination.

II.10.4. les jeux culturels

L'apprentissage d'une langue nécessite pas seulement la maîtrise de ses codes langagiers et ses structures grammaticales mais exige également d'avoir une vue culturelle sur cette langue. Donc, cette catégorie de jeu consiste à faire référence à la culture en s'intéressant aux populations, à leurs coutumes, traditions et connaître les pays ou la langue est parlée afin de permettre aux apprenants l'ouverture sur le monde.

II.11. Les apports du jeu

L'apprentissage par le jeu a un impact sur le développement des habiletés sociales et cognitives, ainsi que sur les aptitudes scolaires de l'enfant il :«*est la principale source de développement des enfants, que ce soit sur le plan affectif, social, physique, langagier ou cognitif*». (Lev Vygotsky cité par E. Wood, 2004: 21). Les jeux donneraient à l'enfant des compétences sociales, cognitives et une confiance en soi qui leurs permettraient de vivre de nouvelles expériences et d'évoluer dans des environnements inconnus où le joueur met en place des nouvelles stratégies, adopte certaines aptitudes, pense de façon créative, collabore avec ses partenaires de jeu et apprend de ses erreurs. Donc il constitue un des principaux véhicules d'apprentissage pour l'enfant, tant sur le plan du développement cognitif, que sur le plan affectif et social. Il est chargé du plaisir et des expériences enrichissantes qui stimulent l'enfant à apprendre et se construit en jouant.

II.11.1. Le développement de l'enfant au plan cognitif

L'apprentissage par le jeu constitue un excellent environnement qui favorise le développement cognitif des jeunes enfants, particulièrement les capacités de réflexion essentielles au perfectionnement cognitif. Autrement dit, il permet à l'enfant d'acquérir des informations sur son environnement. Il reflète sa capacité d'adaptation à la réalité et son habileté à solutionner des problèmes.

II.11.1.1. Le jeu permet le développement et l'enrichissement

Il aide à la mise en place de schèmes moteurs cognitifs et stimule le fonctionnement de l'intelligence, grâce aux stratégies qu'ils requièrent et le sens de l'analyse qu'ils développent.

Selon Jean Château, le jeu est une partie intégrante de la croissance ; il construit l'enfant et permet à l'esprit et à l'intelligence de grandir ; ce qui favorise l'entraînement des fonctions physiologiques ou physique. Jean Epstein ajoute que le jeu nourrit sans arrêt le développement de l'enfant, de la même façon que ce développement nourrit sans arrêt sans jeu. En ce sens, le jeu peut donc être conçu comme un outil de développement pour les capacités propres de chaque enfant.

II.11.1.2. Le jeu permet la construction du savoir

Il donne naissance à bien des activités supérieures, permet le passage du concret à l'abstrait ; et aide à se forger de nouveaux instruments de connaissances ou à améliorer ceux que l'on possède déjà. En effet, le jeu se présente souvent comme un problème à résoudre ou un comportement à améliorer, l'enfant est actif et a un comportement exploratoire : observer, analyser, comparer, anticiper, déduire, émettre des hypothèses, vérifier, mémoriser. L'activité ludique offre donc des supports multiples et motivants aux démarches d'apprentissage.

Les activités ludiques font appel à des processus de résolution de problèmes par le biais des stratégies composées personnellement ou au sein de groupe, elles-mêmes développent l'expression et la communication. Elles constituent souvent un exercice de recherche comparable au problème donné en classe :

- Analyse d'une situation donnée (imposée mais acceptée)
- Émission d'hypothèses sur les stratégies et tactiques possibles
- Essais, expérimentations, tâtonnements
- Découverte de solutions
- Choisir une stratégie dans le jeu, c'est comme choisir une méthode de résolution d'un problème.

- Gagner au jeu, c'est comme trouver le résultat, la solution d'un problème.

II.11.1.3. Le jeu favorise la répétition, l'assimilation, la structuration connaissances et la découverte du monde

Le jeu a également des bienfaits cognitifs puisque il peut renforcer le travail de classification, d'ordination, de structuration, de l'espace, et de temps.

Le rôle principale du jeu apparait à travers les différents types de jeu qu'il aura exercés ; un mécanisme de l'assimilation et l'appropriation, car il renforce les apprentissages des apprenants appropriant les actions au sein des situations du jeu. En effet, Les enfants aiment les jeux qui se répètent car dans la répétition ils vont découvrir leurs erreurs en essayant de les rectifier pour ne pas échouer encore une fois, ce qui facilite l'assimilation des nouvelles connaissances. Mais pour que l'enfant ait une envie de reproduire ce qu'il a fait déjà la notion de plaisir dans le jeu est fondamentale, « *le plaisir est le moteur de son jeu, le déplaisir en est le frein, l'enfant ne joue pas pour apprendre, mais il apprend parce qu'il joue.* ». (EPSTEIN Jean, 2011 :10) ce dernier stimule l'apprenant de bénéficier davantage de la répétition.

Jouer c'est aussi explorer et comprendre le monde, se mesurer à lui, vaincre des obstacles. C'est une occasion de réfléchir, de chercher, d'expérimenter, de manipuler et d'évaluer son pouvoir sur l'environnement.

II.11.1.4. Le jeu permet la valorisation de l'imaginaire et stimule la créativité

Tout enfant qui joue se crée un monde qui lui appartient, s'inscrit dans l'imaginaire, il fait alors semblant et prends l'apparence d'un autre que lui. Par la fiction, l'enfant façonne ainsi le milieu, les objets du monde réel qui l'entourent comme il veut. Il peut créer à sa guise et cela lui permet d'extérioriser ses désirs. Donc, le jeu et l'imaginaire sont étroitement liés, du fait, que jouer stimule l'imagination et développe un potentiel de création.

Le jeu propose des ruptures avec le réel. Face aux contraintes de l'entourage de l'enfant ou encore face a ses angoisses puisqu'il constitue un moyen de s'évader, de se détacher de la réalité. Permettant à l'enfant d'exploiter son pouvoir avec liberté créatrice.

II.11.1.5. Le jeu évite également les situations d'échec

Le jeu permet d'avantage certaine liberté et dans ce fait accorde une place à l'erreur. En effet, l'enfant par le jeu, apprend à gérer ses erreurs. Dans la vie, lorsqu'on rate quelque chose, on a

le sentiment d'avoir échoué, tandis que dans le jeu ce sentiment n'existe pas ; quand l'enfant "échoue" au jeu, cela ne signifie pas pour lui qu'il n'a pas compris, ou qu'il a mal fait ce qu'on attendait de lui, mais qu'il a tout simplement perdu. La situation est dédramatisée par le caractère ludique de l'activité. L'erreur est permise et parfois même nécessaire comme dans les jeux de type gagnant-perdant où l'élève est invité à rejouer. Cette attitude face à l'erreur qu'engendre le jeu doit être exploitée car cela peut être une manière de faire comprendre aux élèves qu'un échec n'est pas une fin du jeu mais une invitation à poursuivre leurs efforts jusqu'à la réussite. Le jeu permet donc de faire des essais et d'aller jusqu'au bout de ses erreurs : l'enfant peut s'approprier la réussite de ses résultats et y engager sa responsabilité.

Le jeu crée par cela un climat propice à l'apprentissage ; il peut résoudre le stress que provoque la situation scolaire chez certains apprenants, sauvegarde la liberté d'être, de penser, d'agir, permet de se tromper et d'en rire.

II.11.2. Le développement affectif et relationnel

II.11.2.1. Le jeu a un rôle dans la construction de la personnalité

A travers les différents types de jeux qu'il aura exercés, le jeune enfant construira au fur et à mesure sa personnalité, en s'affirmant de plus en plus face aux autres, forgeant ainsi son identité.

Dans le jeu, l'enfant exploite aussi bien son intelligence, sa volonté, ses désirs et la qualité de son expression et de sa communication. Il constituera alors, pour l'adulte, une occasion d'observer et un moyen de comprendre l'enfant.

II.11.2.2. Le jeu renforce la recherche de nouvelles performances

Tout jeu est compétition, qu'il soit éducatif ou non. Le plus essentiel pour un enfant est la réussite et la recherche d'une jouissance. Jean Château, défend l'idée que le jeu se rapproche du travail car dans le travail et le jeu l'unique principe est l'affirmation de soi. Ainsi que, le jeu implique un certain effort, une recherche d'une tâche ou, d'une difficulté à surmonter. L'activité ludique a donc partie liée au difficile et à l'effort elle se rapproche en cela du travail. En somme, le jeu puisse être un précieux instrument d'éducation.

II.11.2.3. Le jeu a une importance affective :

Le jeu consolide également des avantages émotionnels : La joie et le plaisir. Ainsi que les expériences enrichissantes du jeu aident à la réussite. La jouissance ludique est immédiate. Le jeu ne calcule pas comme le travail ; il n'a pas de longues visées, il vit dans l'instant. Les

activités ludiques, proposant une grande variété des situations motivantes, elles développent à ceux qui jouent une volonté d'avancer et de se dépasser. Dans le jeu, l'enfant est actif ; il est puissamment mobilisé et tombe donc moins vite dans la lassitude et l'ennui. Tout jeu comporte également une part de hasard et n'est donc pas seulement une confrontation avec des règles, cette présence du hasard devrait permettre à tous les enfants d'avoir, de temps en temps, la chance de gagner.

II.11.3. Le jeu favorise la socialisation

Par le jeu, l'enfant entre en relation avec autrui sur le mode simultané de l'affrontement et de la collaboration, de l'antagonisme et de la coopération. Le joueur à travers les interactions entre ses pairs et son milieu est en mesure de surpasser (son) égoïsme, le groupe de jeu brise le comportement égoïste du jeune enfant en lui faisant prendre conscience du fait qu'il se situe nécessairement par rapport aux autres et que les autres se situent par rapport à lui. Également ; tout jeu est soumis à des règles que les participants se doivent de respecter. Cette condition est un moyen d'enseigner aux élèves le respect de certaines règles différentes de celles de la vie en société: attendre son tour, accepter de perdre, mais aussi rester modeste en cas de victoire, ne pas tricher, respecter son adversaire, reconnaître le cas échéant sa supériorité...etc. En bref, apprendre à respecter l'autre et à se respecter soi-même, apprendre à vivre ces sentiments dans le milieu protégé de la classe. Le jeu apparaît donc comme un moyen d'élargir l'éducation à la citoyenneté de manière variée.

Par ailleurs, grâce aux jeux d'imitation, l'enfant intègre le comportement des adultes, de ceux qui l'entourent, et ceux qui l'aime ; le jeu est donc un lien d'apprentissage des rôles sociaux conventionnels (jouer à la poupée pour les filles en est un exemple). Il constitue un dispositif de socialisation puissant.

II.12. Les limites du jeu dans l'enseignement

Le jeu constitue un moyen précieux dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères notamment le Français. Cependant, cet outil peut comporter des limites malgré ses apports indénombrables.

En premier lieu, le jeu ne peut pas remplacer une leçon à part entière. Lors de la réalisation de l'activité les apprenants mobilisent leurs connaissances antérieures et les mettent en service de l'activité. Donc le jeu leur permet uniquement un renforcement des acquisitions déjà étudiées. Il est important de souligner, que l'enseignant ne peut pas aborder une leçon et introduire ses nouvelles notions par le biais du jeu. Il serait donc conseillé d'utiliser le jeu comme une occasion de réactiver des acquis antérieurs dans la résolution d'un problème.

Comme vu précédemment, l'efficacité et pertinence du jeu dans l'éducation dépendent vraiment du professeur, de la manière dont le jeu est introduit et du choix des activités. D'ailleurs, une leçon avec le jeu manquerait des phases de clarification, compréhension et d'assimilation. Ce dernier peut lui faire perdre sa crédibilité et empêche les apprenants de la prendre au sérieux.

En second lieu, le processus d'évaluation individuelle ne peut pas être effectué dans une situation ludique car l'aspect compétitif et le facteur émotionnel de certain jeu modifiant les comportements des apprenants face à l'accomplissement de l'activité.

En plus, organiser une séance seulement fondé sur le jeu peut parfois provoquer l'ennui. Malgré toute l'énergie déployée par le maître pour mettre en place des activités ludiques attractives, il peut arriver que l'accueil que leur réservent les enfants ne soit pas forcément celui attendu suite a des facteurs tels que : l'incompréhension du règle ou une tâche scolaire accompagnant le jeu et entrave son plaisir, l'activité ne doit pas être plus éducative car elle risque d'être un exercice. De ce fait, Incorporer le jeu au programme scolaire nécessite de s'informer, voire de se former pour bien développer cette approche ludique du savoir.

Le jeu peut être une source de difficulté dans la gestion de classe, en effet, il peut génère de l'agitation, du bruit et des conflits entre les participants, donc il est important de fixer un cadre des limites à ne pas dépasser. Au cours du jeu les apprenants face à un choix inadapté peuvent ne se rendent pas compte qu'ils apprennent et ils associent la séance de français à un moment de divertissement où ils s'amuse, rient, passent du temps ; sans même bénéficier de leurs interactions .De ce fait, l'enseignant doit endosser son rôle de médiateur, c'est lui le garant de l'instauration d'un climat propice à l'activité proposée ainsi il doit bien choisir le jeu en fonction des objectifs bien déterminés.

La dernière limite qui peut être rencontré est que la pratique de jeu est intimement liée au mode d'enseignement où l'activité ne doit pas constitue un décalage avec les habitudes d'enseignement afin d'éviter la déstabilisation des apprenants il requiert que l'enseignant d'instaurer un climat ludique dès le début de l'année pour mettre les apprenants en situations habituelles.

En guise de conclusion, l'enseignant joue un rôle primordial dans la mise en œuvre de ce type d'activité et contribue à sa réussite. Cependant il peut lui-même devenir une limite s'il ne jouait pas son rôle du médiateur dans la mise en place voire dans le choix du jeu et son déroulement.

II.13. Les contraintes du jeu

Le jeu en classe de langue apporte également un certain nombre de contraintes. Si le jeu offre de nombreux avantages dans l'éducation, il n'est pas à utiliser tout le temps. Il doit, néanmoins, se pratiquer à des moments précis et préserver un niveau d'exigence, sans quoi son efficacité sera moindre.

D'une part, la pédagogie du jeu requiert une préparation du matériel nécessaire. Quelques jeux sont simple, d'autres peuvent demander beaucoup de temps. D'autre part, au sein d'une situation de jeu il s'avère important de mettre en place quelques règles de conduite dès le début d'année afin de s'épargner une dérivation de comportement de la part des apprenants comme le conflit et la tricherie.

Finalement, L'utilisation des jeux en classe est donc à la fois très avantageuse ; elle offre des apports à ne pas négliger. Certes elle est limitée dans ces objectifs et parfois contraignante dans son organisation matérielle, mais cette utilisation constitue un outil à prendre largement en considération dans les programmes scolaires et nécessite néanmoins un rôle important du professeur.

Conclusion :

En façon de conclusion de ce deuxième chapitre, nous dirons que nous avons mis l'accent sur les points si nous semblent utiles pour montrer que le jeu a un grand effet sur l'éveil de curiosité des jeunes élèves et plus particulièrement sur leurs apprentissages en langue étrangère. Nous n'oublions pas que l'enseignant joue un rôle important dans la réalisation du jeu.

Les données de ce chapitre nous permettront d'entamer la présente étude dans sa partie pratique pour prouver l'utilité de ce support d'éveil dans le palier primaire en particulier chez les jeunes apprenants.

Cadre pratique

*« La théorie nourrit la pratique, mais la pratique
vient corriger la théorie »*

Mao Tsé-toung

Chapitre III :

Adaptation de l'éveil aux langues étrangères en classe de FLÉ

« L'éveil aux langues, c'est pour ouvrir le monde des langues »

Michel Candelier

Introduction

« Le rôle du chercheur, en tant que responsable, consiste à mettre en place la recherche-action, à faire réagir les praticiens sur le terrain en tant que catalyseur, à les impliquer, en tant que stimulant, à les observer en croisant divers outils et à leur apporter des éléments nouveaux issus de la recherche. Il gère également le passage à la trace écrite et à la mémoire du projet. C'est souvent lui qui rédige le rapport final et conceptualise les travaux de l'équipe.». (Montagne-Macaire, 2007 : 03)

A la lecture de cet extrait de Montagne-Macaire, nous avons reconnu le rôle que nous avons joué en mettant en place *les activités ludiques dans l'enseignement et l'apprentissage de FLE comme dispositif d'éveil aux langues étrangères* dans une école primaire et avec un jeune public de 3^{ème} année. Durant notre stage, nous avons pu adopter légitimement cette place et poser un regard "*extérieur*" et "*intégrant*" sur la situation. Nous allons lancer et intégrer une dynamique en proposant un dispositif nouveau et ludique. Il nous a semblé important de prendre soin de ne pas surcharger l'apprentissage des apprenants vu qu'ils ont un âge qui ne leur permis pas de perfectionner la maîtrise de la langue française mais de les impliquer et les stimuler selon leurs envies. Grace à ce dispositif, nous avons pu recueillir et analyser un certains nombres de données pour répondre à notre problématique et rédiger ce mémoire en faisant preuve d'initiative et d'autonomie de cette recherche.

En vue d'illustrer le potentiel de cette approche d'éveil aux langues étrangères et de fournir les supports concrets aux enseignants. Nous proposons dans cette partie des fiches pédagogiques que nous avons conçues à la fin de cette expérimentation. Ces fiches contiennent des activités ludiques multiples compétitives et aussi coopératives : en groupe, en paire et par l'ensemble de la classe avec du matériel adopté voire sans matériel dans certaines séances.

III.1.Présentation de l'expérimentation

III.1.1 Présentation du terrain et public

Nous avons choisi le primaire Berkan Ferhat comme un terrain pour effectuer notre expérience, ce primaire est situé à la city Saada dans la capitale de la wilaya de KHENCHELA, il a été inauguré en 1982. L'école est d'une superficie générale de 5400 m², elle comporte 14 salles de cours, une cantine, une grande cour et un pavillon pour l'administration et la surveillance. Cet établissement scolarise actuellement 413 élèves

(200filles et 213garçons) de la 1^{ère} année primaire (5Ans) à la 5^{ème} année primaire (12 ans) répartis en 14 classes dont chaque classe contient de 22 À 32 élèves. Cette école contient également 14 Enseignants (12enseignants de l'arabe et 2 enseignants de français). Notre choix est porté sur cet établissement, car elle possède les procédures nécessaires pour effectuer notre expérimentation dans des conditions favorables. En outre, l'hétérogénéité des élèves que dispose l'école primaire nous permis d'être plus objectif dans notre recherche.

III.1.2.Présentation de l'espèce-classe

Nous avons fait notre recherche dans une salle bien organisée de la 3^{ème} année primaire qui comporte 32 apprenants dont le nombre de filles soit 17 filles et 15 garçons. Ce nombre rend le travail facile et permet le contrôle des élèves. Il s'agit d'apprenants dont l'âge varie entre 07 et 08 ans. Ces apprenants sont issus d'une classe sociale favorisée que l'on peut répartir en deux ensembles : enseignants, policiers, comptables et d'autres parents ouvriers dans des usines et chantiers tels que : mécaniciens, maçons...etc.

Notre présence dans cet établissement nous a permis de discuter avec l'enseignant de français qui nous a expliqué même de manière très brève le travail qu'il fait ainsi que ses soucis et les difficultés rencontrées quotidiennement à l'école. D'ailleurs, à l'occasion d'une réunion avec les élèves de cette classe, nous avons exposé notre objectif et ce que nous souhaitons réaliser avec eux. Le fait de les informer qu'on va apprendre en jouant a pu les rendre très contents et enthousiastes.

III.2. Durée de l'expérimentation

En accord avec l'enseignant, nous avons travaillé en dix séances ; cinq ont été consacrées à l'observation passive et les autres pour une recherche action pendant l'horaire normal (une heure et trente minutes de temps pour la séance). Pour chaque activité, nous faisons deux étapes : dans la première nous avons opté pour l'observation comme un moyen le plus objectif , cet outil nous a permis de visualiser des faits tels qu'ils se passent dans la salle de classe et le déroulement d'un cours de FLE. Quant à la deuxième étape était consacrée pour la mise en pratique de notre approche ludique.

III.3.Les méthodes d'expérimentation

Afin d'amorcer notre champ expérimental, il s'avère important de cibler les méthodes selon lesquelles nous constituerons notre corpus en vue d'aboutir aux objectifs que nous avons fixé au début de notre recherche.

Effectivement, nous avons opté pour effectuer notre expérimentation sur une technique à trois niveaux : la méthode descriptive, la méthode comparative et la méthode analytique.

III.3.1. Descriptive

C'est une étape incontournable car c'est à partir de la description des phénomènes que nous pourrions déceler plus facilement les problèmes qui se posent afin de pouvoir y remédier de manière plus efficace. Pour ce faire, nous avons besoin dans un tout premier temps d'observer l'échantillonnage que nous avons choisi durant les quatre séances prévues. Cela nous a permis de récolter et de décrire précisément les informations dont nous avons besoin à savoir : l'organisation de classe, les attitudes de l'enseignant et des élèves face à l'acquisition de FLE et l'ambiance communicative de la classe lors des activités ludiques. Cette démarche nous a permis, aussi, d'observer et de décrire le déroulement des cours selon deux situations: la première constitue la réalisation d'une leçon tout à fait ordinaire et traditionnelle et la seconde, l'introduction de l'approche d'éveil par le biais d'une batterie d'activités ludiques.

III.3.2. Comparative

Cela nous permettra de comparer les différentes séances à savoir les cours classiques et les cours introduisant les activités d'éveil aux langues étrangères. En effet, nous voulons faire une comparaison entre ces deux modes d'enseignements en classe de français langue étrangère afin de situer les points forts et les points faibles de chacun des deux pour ainsi marquer la différence qui les sépare et le lien qui les relie. Cette méthode nous aidera à savoir la technique d'enseignement la plus appropriée pour éveiller la curiosité des jeunes apprenants envers le FLE.

III.3.3. Analytique

Par cette présente démarche nous allons analyser les résultats obtenus après et avant l'implantation de l'approche. D'une part, nous verrons la façon dont est administré le cours aux élèves par l'enseignant, les attitudes et les aptitudes non seulement des élèves mais aussi du professeur. D'autre part, nous examinerons l'accomplissement des objectifs de l'approche pour ainsi aboutir à de meilleures conclusions dans notre recherche.

III.4. Circonstances du déroulement de l'expérimentation

Pour choisir le moyen de collecter les données nécessaires à l'étude que nous envisageons de faire, nous avons exclu le questionnaire et l'entretiens car ce travail vise en premier lieu, les apprenants du primaire, suite aux facteurs liés à leurs âges et leurs compétences ces deux outils méthodologiques ne pouvaient pas être utilisés dans le recueil des données. L'idéal

pour nous, était donc de faire appel à la technique d'observation et d'enregistrer par le biais d'un appareil photo ces séances pour rapporter le moindre des détails et avoir à notre disposition une mémoire exploitable à tout moment. Pour mener à terme cette recherche, nous nous sommes appuyés sur quelques activités ludiques comme support d'éveil au FLE. Egalement, pour faciliter la prise de note et permettre de délimiter les paramètres à observer lors de cette séance, nous avons recouru à l'usage d'une grille portant sur l'observation des attitudes et aptitudes de ces apprenants. En outre, notre participation sur le terrain a été possible grâce à l'autorisation de directeur de l'école primaire. En adossant une posture de chercheurs, nous avons glissé d'un positionnement de simple observateur à un positionnement de participant dans le sens où nous examinons l'efficacité de notre approche.

III.4.1.Observation passive

L'objectif principal de cette observation de classe était de nous familiariser avec les pratiques d'enseignement en classe de FLE. Il était primordial de découvrir le contexte, les besoins spécifiques des apprenants et les modalités de mise en œuvre selon le système éducatif Algérien pour réaliser des projets concernant l'éveil aux langues avec une conception adéquate de matériel pédagogique. En effet, les activités proposées doivent être également considérées et ne devaient pas aller à l'encontre de contenu du programme. Il nous fallait bien observer le déroulement d'un cours de FLE afin de mettre en place par la suite des tâches compatibles avec les modalités de travail et les objectifs du programme. Pendant notre période d'observation, dans l'optique de concevoir du matériel pédagogique, il était important de recueillir toutes les informations nécessaires pour répondre à l'implantation de l'approche *l'éveil aux langues étrangères*. Il s'agissait donc de prendre en note les contenus que les apprenants abordaient en classe, les supports qu'ils avaient l'habitude d'utiliser et le type d'activité qu'ils faisaient. Pour nous aider dans cette collecte de données, nous avons conçu une grille d'observation pour chaque activité. Il est prévu de récolter des informations sur le thème, la durée, les activités langagières à effectuer, les objectifs linguistiques, attitudes des apprenants et de l'enseignant, les modalités de travail, les supports, le déroulement et éventuellement des commentaires qui peuvent porter sur le comportement des apprenants. D'ailleurs, nous avons décidé d'aller au contact des élèves avant de débiter notre expérimentation afin que le facteur « nouvelle personne / nouvelle activité » entrave le moins possible les résultats que nous relèverons. En plus, pour un public de primaire l'affectivité et le contact humain prennent toute leur importance. Notre présence ne semblait pas les déranger nous croyons même que certains n'ont pas remarqué que nous étions dans la salle. Le comportement des apprenants était donc vraisemblablement le même que d'habitude.

III.4.2. Compte rendu des observations

Nous avons noté plusieurs points intéressants pendant la période d'observation de classe. Cependant, dans le cadre de notre étude, nous n'allons aborder que les éléments qui nous seront utiles pour l'introduction de l'approche d'éveil aux langues étrangères :

III.4.2.1. Les langues utilisées en classe de FLE : (Les savoirs des apprenants)

Dans la classe de la 3^{ème} année primaire pendant le cours de FLE la langue utilisée est le français, tandis que les apprenants parlaient entre eux la langue maternelle l'Arabe dialectale. Également l'enseignant passait par cette langue pour donner quelques ordres, expliquer d'autres mots difficiles. Lors de la compréhension de l'oral, il parlait la langue française afin de transmettre les messages en essayant d'utiliser le moins possible la langue arabe ce qui est déconseillé par le ministre de l'éducation des langues étrangères.

III.4.2.2. Modalités de travail : (les critères sociaux)

D'après notre observation, l'enseignant prépare les mêmes tâches du manuels et utilise les mêmes supports proposés par le programme aussi l'ordre dans lequel les activités étaient proposées était également le même. Pendant la série du cours que nous avons assisté et observé, l'enseignant privilégiait le travail individuel voire les exercices de systématisation se faisaient individuellement.

III.4.2.3. La dynamique de la classe

Avant l'intégration des activités d'éveil, les apprenants étaient passifs, nous avons remarqué seulement quelques élèves s'impliquaient et participaient activement à des différentes formes d'activité et qu'il s'agissait presque toujours les mêmes. Le taux de participation était très faible. L'enseignant interroge les apprenants individuellement en les incitant le plus souvent à participer mais la plupart ne réagissent pas. Donc, l'une des raisons de manque de participation était que les apprenants ne comprenaient pas ce que l'enseignant attendait d'eux, ils semblaient perdus. Ce manque de motivation pour effectuer les tâches demandées a entraîné quelque négligence, nous avons à titre d'exemple vu quelques élèves dessiner sur leurs tables, cherchaient une excuse pour ne pas travailler et s'ennuient au lieu d'être attentifs au cours.

III.5. Préparation à la conception

La conception de matériel pédagogique s'est faite en plusieurs étapes. Dans un premier temps, nous avons défini tous les paramètres à prendre en compte avant de pouvoir concevoir et tester notre matériel :

III.5.1. Se familiariser avec le public

Grâce à l'observation que nous avons effectuée pendant la première séance nous avons pu avoir des informations sur l'ensemble des élèves telles que leur âge, leurs moyennes en matière de français, leurs motivations. Nous avons donc eu une idée générale de notre public mais cela ne nous a pas permis d'en apprendre plus sur chacun des élèves à qui nous allons enseigner et passer quelques séances avec eux. Le choix définitif de notre public s'est fait après l'observation et il a été décidé que nous nous occuperons des apprenants de classe « A ». Afin de mieux les connaître, nous avons demandé à ces derniers de se présenter en les expliquant que nous voulons mieux les connaître, avoir plus d'informations sur eux pour effectuer une étude de recherche. Nous leur avons donc donné une feuille blanche et de laisser s'exprimer et donner autant d'informations qu'ils voulaient. Ils étaient autorisés à écrire en Arabe, le but n'était pas linguistique mais plus pédagogique. Mieux cerner la personnalité des élèves est important car cela va nous permettre d'adapter les activités en fonction de leurs intérêts, dans l'idée de faire des tâches que les apprenants apprécient et pourraient les motiver.

III.5.2. Définir les objectifs

III.5.2.1. Objectifs généraux de l'approche d'éveil aux langues étrangères

Les activités de l'éveil aux langues étrangères ont des effets chez les élèves sur trois domaines nommés : attitudes, aptitudes ou savoirs faire et savoirs :

- Le développement de représentations et attitudes positive vis-à-vis la langue concernée :
 - ❖ Ouverture à la diversité linguistique et culturelle.
 - ❖ De motivation pour apprendre des langues étrangères (favoriser le désir des élèves d'apprendre les langues).
 - ❖ Initier les apprenants à une langue étrangère autre que l'Arabe (langue maternelle).
 - ❖ Développement de la curiosité des élèves pour la découverte du fonctionnement des langues.

- ❖ Développer la confiance en soi face à l'inconnu linguistique en s'appuyant sur les compétences déjà acquises.
 - ❖ Encourager les apprenants à communiquer dans une langue étrangère.
- le développement d'aptitudes d'ordre métalinguistique ou méta communicatif (observation et raisonnement) et un développement cognitif facilitant l'accès à la maîtrise des langues.
- ❖ Le développement de capacités d'observation, de raisonnement et de compétences métalinguistiques et métacognitives facilitant la maîtrise de langue cible, y compris celle de la langue de l'école.
- Le développement d'une culture linguistique qui développe chez les élèves des connaissances relatives à la présence de la langue dans l'environnement immédiat, ainsi qu'aux statuts dont elle bénéficie.

III.5.2.2. Objectifs pédagogiques

Vue que l'éveil aux langues étrangères est une approche dépendante de contexte et qu'il n'existe aucun manuel d'éveil aux langues ce qui est un atout en faveur de la liberté pédagogique ; les objectifs selon le programme de la 3^{ème} année primaire en matière de FLE doivent être pris en considération afin de réussir l'adaptation de cette approche en classe de FLE.

- L'acquisition du vocabulaire de chaque projet étudié et pouvoir parler de thèmes familiers (famille, alimentation, salle de classe).
- comprendre un énoncé oral simple et produire un acte de parole "*basique*", c'est-à-dire ceux dont ils seront susceptibles d'accomplir lors d'une première conversation.
- écrire des lettres et des mots courts en utilisant le lexique et les notions vues en cours et les régularités d'écriture.
- Se familiariser avec des sons qui caractérisent la langue française.
- Acquisition des éléments basiques de langue (conscience phonologique, l'ordre alphabétique)
- Savoir déchiffrer un code écrit et comprendre le sens.
- Appropriation des savoirs d'une manière engageante et active.

Les objectifs de cette approche ludique sont adaptés au niveau des apprenants.

III.6. Le matériel pédagogique

Le matériel que nous avons conçu respecte le programme fixé dans le manuel scolaire fourni par l'école avec une organisation pertinente et adaptée aux besoins des apprenants. Ce qui nous a facilité la planification des cours. De plus, conserver le programme peut les aider et les motiver dans leur apprentissage car en regardant la table des matières du manuel, ils ont la possibilité d'anticiper les contenus du cours. Cette démarche est bénéfique pour les apprenants ayant un profil de motivation. En s'inspirant de celui-ci, et sur la base des objectifs définis par l'enseignant en suivant le programme, on insistera que ce dernier tende à s'harmoniser aux buts et aux objectifs de l'approche.

III.7. L'expérimentation

III.7.1. Déroulement des séances

III.7.1.1. Activité ⁰¹: compréhension de l'oral

Cours habituel:

Projet 03 : Tu connais les animaux

Séquence 01 : A la ferme

Discipline : Production de l'oral

Objectifs :

- Discriminer les unités de sens
- Identifier les actes de parole

Compétences visées :

- Prendre sa place dans un échange
- Reproduire un énoncé d'une manière intelligible
- Restituer un message écouté

<i>Phase</i>	<i>Durée</i>	<i>Matériel</i>	<i>Déroulement</i>
<i>Moment de découverte.</i>	10min	-Manuel scolaire -Texte -Image	Dans La première étape l'enseignant a choisi un texte qui travaille l'oral de l'apprenant s'intitule «à la ferme », c'est un dialogue qui ne dépasse pas 10 lignes, avec un lexique simple pour faciliter la compréhension du texte chez l'apprenant dans ce niveau, il a demandé d'abord à ses élèves d'observer le contenu de la BD. (Voir annexe 01)
<i>Deuxième moment : phase d'appropriation</i>	20 min	-Manuel scolaire -Texte -Image	<p><u>Première écoute</u></p> <p>L'enseignant a commencé la lecture magistrale, les apprenants ont montré une bonne motivation pour écouter le texte par la suite nous avons remarqué, qu'il y a quelque bruit en arrière c'est pourquoi l'enseignant a été obligée d'arrêter la lecture en disant : "<i>restez calme et essayez d'écouter le dialogue</i>"</p> <p><u>deuxième écoute</u></p> <p>C'est l'écoute détaillée, l'enseignant a relis une deuxième fois le dialogue avec une lecture lente, et une explication par des gestes pour que les apprenants arrivent à comprendre et bien mémoriser les informations essentielles et les détails de saynète, puis il a commencé de poser une série de questions pour tester leurs compréhensions du texte et leurs productions orales, ces questions portent sur le thème « la ferme ». Cependant, nous avons remarqué que certains apprenants ont été motivés, pour répondre aux questions par contre il y en a d'autres qui ne montrent aucun intérêt ou attitude positive il y avait encore un nombre d'apprenants qui ne comprenaient pas les consignes données par l'enseignant.</p>
<i>Phase d'approfondissement et d'entraînement</i>	15 min	-Manuel scolaire -Texte -Image	<p><u>Post lecture</u></p> <p>C'est le dernier moment dans cette activité de la production de l'orale. L'enseignant a demandé aux apprenants s'il y'avait des questions, ils ont resté silencieux, pas de réponse. Puis il a demandé à quelques apprenants de passer au tableau et de répéter le dialogue juste pour le mémoriser, l'objectif essentiel de cette activité c'est de rendre l'apprenant capable de produire un acte de parole et citer les</p>

			différents animaux domestiques de la ferme.
--	--	--	---

• **Cours d'éveil :**

Nous avons proposé aux élèves une activité du jeu de rôle afin de leurs permettre de prendre pleinement la parole sans avoir une quelconque sollicitation de la part de l'enseignant.

<i>Phase</i>	<i>Durée</i>	<i>Matériel</i>	<i>Déroulement</i>
<i>Moment de découverte.</i>	10min	<ul style="list-style-type: none"> - Pc portable. - Data show. - Tableau blanc. -Un chapeau -Un bote -Un panier d'œufs -Des jouets 	<p>La première phase a été consacrée à une présentation du dialogue après la préparation des matériaux. On a opté pour une vidéo de 3 min dont il ya des personnages dans une ferme, afin de décrire le dialogue d'une manière simple et détaillée cette vidéo montre des objets et les animaux par des flèches pour que les apprenants puissent voir, mémoriser le vocabulaire et pouvoir jouer après en faisant les mêmes gestes.</p> <p>Par la suite on a montré aux apprenants quelques animaux et les composants de la ferme (vêtements d'un fermier, les œufs, panier, jouets des animaux ...) comme des illustrations concrètes en les demandant de nous donner les appellations de ses composantes qui ont déjà vu sur la vidéo et le rôle de chacune. (Voir annexe 02)</p>
<i>Deuxième moment : phase d'appropriation</i>	20 min	<ul style="list-style-type: none"> -Pc portable. - Data show. - Tableau blanc. -Des images des animaux 	<p><u>Première écoute</u></p> <p>Dès le début de la vidéo, nous avons tout de suite constaté que le silence reprochable régnait dans la salle. Par ailleurs, l'ensemble des élèves même ceux qui s'intéressaient rarement aux cours avaient les yeux rivés sur la vidéo et les oreilles bien ouvertes. Ils suivaient avec une attention particulière l'ensemble des séquences contenues dans la vidéo, ils focalisaient leurs concentrations sur l'image et le son à la fois, et après avoir analysé les regards des apprenants, nous avons été persuadées qu'ils étaient impliqués dans le cours.</p> <p><u>deuxième écoute</u></p> <p>C'est l'écoute détaillée, nous avons relis le dialogue</p>

			<p>avec une lecture lente, et une explication par des gestes et à chaque fois nous présentant l'image sans vidéo ensuite les amener à une production orale en leurs demandant de passer au tableau et de repérer toutes les informations qui leurs permettant de décrire le cadre spatio-temporel (le matin, dans une ferme), les personnages (oncle Slimane, Sami et Zineb) et les actions...etc. Nous avons remarqué que tous les apprenants ont participé massivement ils étaient hyper actifs et motivés.</p>
<p>Phase d'approfondissement et d'entraînement</p>	<p>15 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pc portable. - Data show. - Tableau blanc. -Un chapeau -Un bote -Un panier d'œufs -Des jouets - Des draps avec des dessins de la ferme 	<p><u>Post lecture</u></p> <p>Nous avons demandé aux apprenants de passer au tableau. Ils ont participé massivement durant la séance. Au début nous désignons qui devait passer au tableau ensuite les apprenants passaient volontairement. Nous avons choisis 3 apprenants chacun doit jouer un rôle: l'un doit se glisser dans la peau de fermier et une fille doit jouer le rôle de <i>Zineb</i> aussi un autre élève qu'il va jouer le rôle de <i>Sami</i> nous avons les aider de porter des vêtements après la mise en place d'un décor correspond aux évènements on a créé une atmosphère correspondante à une ferme. Ce jeu de rôle est fait en guise d'une lecture magistrale. Nous avons estimé que lorsque le dialogue est mis en scène les apprenants comprennent mieux. Aussi un appareil numérique nous a permis d'enregistrer cette situation réelle jouée par des apprenants. (voir annexe 03)</p> <p>A la fin de chaque travail exposé, nous avons donné les points positifs et points négatifs de leurs prestations.</p>

Reproduit ma carte :**Compétences :** Repérage spatial**Nombre d'élèves :** Par 4 élèves**Durée d'une partie :** De 45 minutes**Organisation :** Avec le maître puis en autonomie**Mise en place – installation :** Rapide**Objectif :** Evaluation

<i>Les phases</i>	<i>Duré</i>	<i>Déroulement</i>
<i>La phase de regroupement</i>	5 min	En premier lieu, nous avons séparé le groupe des garçons du groupe des filles (en quatre groupes chaque groupe comporte 8 apprenants)
<i>La distribution des copies</i>	5min	Durant cette phase nous avons distribué les copies de l'activité aux élèves. Les quatre groupes ont eu un modèle de jeu. Nous les avons informé de travailler ensemble et s'il y a quelque chose qui n'est pas claire, ils devraient nous demander de les aider.
<i>Phase de réflexion</i>	10 min	Cette phase a été consacré à la réflexion, l'échange d'idées et la recherches des images d'animaux correspondants au modèle du jeu, les apprenants s'échangeaient d'opinions entre eux et s'entraidaient.
<i>Phase de jouer</i>	20min	Après avoir collectionné quelques images et étiquettes des animaux ils commencent à coller sur le modèle à suivre. A ce moment nous avons passé d'un groupe à l'autre afin d'observer les élèves et de les aider dans leur démarche.
<i>La phase de remettre les copies</i>	5min	Vers la fin de la durée définie, vient la phase de remise de copies où on a consulté le travail de chaque groupe et féliciter les gagnants. La plupart des apprenants ont réalisé un bon travail sauf qu'un seul groupe qui n'a pas terminé le collage des étiquettes d'animaux.

III.7.1.2. Activité N⁰² : L'expression de l'orale

- **Cours habituel**

Projet 03 : Tu connais les animaux

Séquence 02 : Où est mon chien ?

Discipline : Compréhension de l'oral

Objectifs :

-Discriminer les unités de sens

-Identifier les actes de parole

Compétences visées :

- Prendre sa place dans un échange

-Reproduire un énoncé d'une manière intelligible

-Restituer un message écouté

<i>Phases</i>	<i>Durée</i>	<i>Matériel</i>	<i>Déroulement</i>
<i>Moment de découverte.</i> <i>(mise en contact avec le texte oral)</i>	10min	-Le manuel scolaire - Tableau blanc.	L'enseignant demande aux élèves d'ouvrir le livre sur la <i>page 65</i> , sur cette page il y a quatre images représentant les saisons. L'enseignant s'adresse aux élèves en disant : " <i>nous avons ici des images vous les regardez et essayez de me dire ce que vous voyez</i> ".
<i>Deuxième moment d'observations</i>	25 min	-Manuel scolaire - Tableau blanc	-Les apprenants observent les images - L'enseignant pose des questions : " <i>Nous avons combien d'images ?</i> " 3 élèves qui lèvent les doigts pour répondre : " <i>il y a quatre images</i> " <i>E : "Qu'est ce qu'il y a dans les images ?"</i> Un apprenant dit " <i>fossil</i> " en arabe l'enseignant à rectifier en traduisant le mot en français. Les apprenants étaient passifs ils n'ont pas des réponses tandis que l'enseignant les invite de participer en parlant en arabe pour faciliter la tâche et parfois il a pratiquement monopolisé la parole et donne la réponse durant toute l'heure parce que les

			<p>élèves refusaient de participer. Ils se contentaient juste de regarder.</p> <p>Ensuite il a commencé d'expliquer, en écrivant sur le tableau les saisons et leurs traductions en arabe. Pendant ce moment quelques apprenants ont commencé à participer seulement puisque l'enseignant parlait en arabe.</p>
<p>Phase d'évaluation : Présentation de consigne</p>	<p>25 min</p>	<p>- Les copies d'exercices</p>	<p><u>Exercice</u></p> <p>L'enseignant a choisi une fille pour lire la consigne de l'exercice 2 page 65 : <i>ton camarade montres l'image, tu dis la saison</i></p> <p>dans le manuel il s'agit d'un exercice de trou, des phrases incomplètes dont il faut les compléter avec la saison qui convienne (voir annexe 04). Cependant, l'enseignant pour mobiliser les apprenants, les inciter de participer et prendre la parole, il leur demande de passer au tableau par binôme l'un va montrer l'image sur le livre et l'autre il doit trouver la saison correspondante à l'image. Malgré la complicité qui se trouve entre l'enseignant et ses élèves, la peur de se tromper et la timidité de ces derniers est tout de même très présente et les empêchant ainsi de s'exprimer ils n'arrivent pas de trouver la saison donc l'enseignant leurs permettant de parler en arabe.</p> <p>-En répondant, l'apprenant s'adresse directement au professeur sans tenir compte de ses camarades.</p>

- **Cours d'éveil**

Notre principal objectif à travers le recours au Dessin animé ne vise pas à amuser l'apprenant mais plutôt à lui faire prendre conscience de l'importance d'apprendre à communiquer en langue étrangère tout en attirant son attention à un environnement tout à fait différent du sien.

<i>Phase</i>	<i>Durée</i>	<i>Matériel</i>	<i>Déroulement</i>
<i>Moment de découverte.</i>	10min	- Pc portable. - Data show. - Tableau blanc.	<p>La première phase a été consacrée à un questionnement qui suscite la curiosité des apprenants et qui les pousse à réfléchir sur ce qu'ils vont voir dans la vidéo, puis nous avons leur demandé de noter en tête tous les questions et les commentaires qui leur viennent à l'esprit pendant le visionnement afin d'être prêts à participer à la discussion qui suivra.</p> <p>En ce qui concerne la présentation du Dessin animé, on a opté pour une vidéo de 7 min qui décrit les saisons et comporte ainsi une comptine dont il ya des personnages (deux lapins, un ours, un poussin et un chien) elle explique les saisons et leurs caractéristiques d'une manière simple et détaillée pour que les apprenants puissent découvrir et mémoriser le vocabulaire.</p>
<i>Deuxième moment : phase d'appropriation</i>	25 min	-Pc portable. - Data show. - Tableau blanc. -Des étiquettes de saisons -Des sujets de test	<p><u>Première écoute</u></p> <p>Dès le début de la vidéo, nous avons constaté que le silence reprochable régnait dans la salle. Par ailleurs, l'ensemble des élèves même ceux qui s'intéressait rarement aux cours avaient les yeux rivés sur le dessin animé et les oreilles bien ouvertes, ils suivaient avec une attention particulière l'ensemble des séquences contenues dans la vidéo ils focalisaient leurs concentrations sur l'image et le son à la fois, et après avoir analysé les regards des apprenant nous avons été persuadée qu'ils étaient impliqués dans le cours.</p> <p><u>deuxième écoute</u></p> <p>C'est l'écoute détaillée, elle se compose de deux étapes :</p> <p><u>Dans la première étape :</u> nous avons mis la vidéo en pose et commencer la discussion sur le champ, nous avons expliqué le contenu de la vidéo en segment,</p>

			<p>en décrivant chaque saison par les objets indiqués sur l'image correspondante ensuite amener les élèves à une production orale en leur demandant de passer au tableau et de lire les <i>jours de la semaine</i> et les <i>quatre saisons</i> ainsi que toutes les informations qui leur permettant de décrire le cadre spatio-temporel (la plage, la neige et la nature), les personnages (lapin, ours et chien) et les actions ; après chaque réponse on pose la question si la réponse est juste ou fausse et c'est au public de décider si <i>juste</i> ils vont applaudir et si c'était <i>fausse</i> ils vont corriger à leurs camarades. Nous avons remarqué que tous les apprenants veulent passer au tableau et montre ce qu'ils ont appris et ils participent massivement à la discussion constructive qu'ils ont amené eux même et donc apprendre par eux même.</p> <p><u>Deuxième étape</u></p> <p>Nous collions quelques images des saisons sur le tableau et au-dessous de chaque image 3 étiquettes représentant les mois que comporte chaque saison (voirannexe05). On a explicité la leçon et élargi le débat par l'utilisation de ces étiquettes et l'ajout de quelques informations.</p>
<p><i>Phase d'approfondissement et d'entraînement</i></p>	<p>25 min</p>	<p>- Les copies d'exercices</p>	<p><u>Post lecture</u></p> <p>Durant cette phase nous avons demandé aux apprenants de travailler en binôme ensuite nous distribuons les sujets de l'activité et commencé d'expliquer les exercices. Puis nous avons proclamé les apprenants de travailler en silence et s'il y a quelque chose qui n'est pas claire, ils devraient nous demander. Les élèves ont été discuté et partagé les tâche entre eux voire s'échangeaient d'informations et s'entraidaient. Après avoir collectionné quelques idées et un certain bagage lexical qui vont les permettre à rédiger, ils ont entamé la phase de la rédaction et la résolution d'exercices.</p> <p>Vers la fin de la séance, vient la phase de la remise des copies on les a ramassé afin de les corriger par la suite.</p>

➤ Moment de jeu et d'évaluation

Présentation du jeu

Matériel

- Les cartes des saisons sont disposées autour du plateau central (les apprenants choisissent 5 cartes par saison parmi les cartes) et on attribue un pion à chaque joueur. Tant que son tour n'est pas arrivé, le joueur garde son pion devant lui
- *Le dé comporte 6 faces :*
 - ❖ Une face représentant chaque saison
 - ❖ Une face : je choisis ma saison (face soleil sur le dé)
 - ❖ Une face : le plus jeune des joueurs choisit la saison pour moi (face 4 saisons sur le dé)
- La roue des saisons (voir annexe 06)

But du jeu

Trouver tour à tour des réponses correspondant une saison mentionné sur le dé afin d'apprendre les saisons et leurs caractéristiques (les mois, les fruits et les légumes...etc.)

Déroulement de la partie

Les apprenants lancent le dé chacun à son tour et répondent aux questions des différentes saisons. Quand l'élève lance le dé, il pose son pion sur la carte qu'il est susceptible de remporter (la carte de la saison correspondante à la face indiquée par le dé, la plus éloignée du plateau central) et pioche une carte question. S'il répond correctement, il gagne la carte, s'il ne répond pas correctement, il reprend son pion. La fin du jeu arrive quand un premier joueur arrive sur le plateau central chaque élève compte alors ses cartes, celui qui a le plus de cartes gagne.

<i>Phase</i>	<i>Durée</i>	<i>Matériel</i>	<i>Déroulement</i>
<i>Présentation du jeu</i> <i>"Jeu de saisons"</i>	10min	-Un dé -La roue des saisons -Les cartes de questions	La première phase a été consacrée à une présentation du jeu et ses composantes d'une manière simple et détaillée en montrant les composantes du jeu (la roue des saisons, le dé et les cartes de questions) comme un exemple concret aussi on a expliqué le rôle de chaque outil et la règle du jeu pour que les apprenants

			puissent avoir une idée et pouvoir jouer avec.
Distribution de jeu	5 min	-Un dé -La roue des saisons -Les cartes de questions	Les élèves se mettent en groupes et chaque groupe s'est réunis autour d'une table. Nous avons mis les composantes dans leurs positions pour un groupe de filles et l'autre pour un groupe de garçons tandis que les autres deux groupes attendent leurs tours en observant et écoutant leurs camarades lors de déroulement de jeu.
Détermination Le rôle de chaque joueur.	2 min	-Un dé -La roue des saisons -Les cartes de questions	L'apprenant lance le dé puis il pose son pion sur la carte de la saison correspondante à la face de dé et pioche une carte question. Ensuite c'est à nous de lire la question à haute voix pour que les autres puissent l'écouter s'il répond correctement, il gagne la carte, s'il ne répond pas correctement il reprend son pion.
Explication de la consigne.	5 min	- Tableau blanc. - Stylos marqueurs en différentes couleurs	On a expliqué la règle du jeu et ses objectifs en vue de leur clarifier quelques ambiguïtés avant le commencement de la partie.
Début de Partie	3min	-Un dé -La roue des saisons -Les cartes de questions	Le premier joueur lance le dé il est tombé sur la face de la saison d'hiver puis il a posé son pion bleu sur la carte de la saison correspondante à la face indiquée sur le dé, la plus éloignée du plateau central et pioche une question : <i>quel est le mois d'hiver le plus court ?</i> nous avons lu la question et l'élève répond : <i>février</i> puis nous demandions aux membre de groupe si la réponse est juste ou fausse, ils ont répondu que c'est juste alors le premier joueur a gagné la carte et ainsi de suite chacun a son tour.
Déroulement de la partie.	20min	-Un dé -La roue des saisons -Les cartes de	- La concurrence était dominante au sein des quatre groupes et pendant toute la séance - On les avait facilité la tâche en leur donnant

		questions	<p>la possibilité de faire recours à la langue Arabe lorsqu'ils n'arrivent pas à trouver la réponse en langue française cela leur a permis d'enrichir leurs vocabulaires une fois que nous le leur ayons traduit.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les apprenants s'entraident en travaillant en groupe. D'ailleurs, ils se sont soutenus les uns aux autres à ne parler qu'en français. - Les apprenants disaient même des réponses qui ne sont pas traitées lors de l'explication de cours - La plupart des questions étaient compréhensibles par les apprenants.
<i>Fin de partie</i>	15min	<ul style="list-style-type: none"> -Un dé -La roue des saisons -Les cartes de questions 	<p>La partie s'est arrêtée lorsque les cartes de questions sont toutes jouées.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Les joueurs félicitent les gagnants et applaudissent fortement.

III. 7.1.3. Activité N⁰³ : la lecture

Cours ordinaire

Projet 03 : Tu connais les animaux

Séquence 01 : A la ferme

Discipline : Lecture systématique

Objectifs :

- Utiliser des illustrations pour retrouver les éléments du texte
- Identifier les graphèmes de la langue
- Etablir des correspondances graphies/phonies

Compétences visées :

- Maitriser le système graphique de français
- Lire des mots à haute voix

<i>Phase</i>	<i>Durée</i>	<i>Le matériel</i>	<i>Le déroulement</i>
<i>Phase d'observation</i>	20 min	-Manuel scolaire	<p>Pendant cette phase l'enseignant a demandé aux apprenants d'ouvrir leurs livres sur la page 61 et de décrire ce qu'il voit : c'est un texte court de 6 lignes, sans titre et accompagné d'une image illustrative. Puis l'enseignant commençait la lecture magistrale, il a demandé ensuite aux 3 apprenants de déchiffrer le texte ; une fille elle a pu lire le texte soigneusement avec peu de difficultés tandis les deux autres apprenants ils ont une difficulté d'articuler certains mots.</p> <p>L'enseignant après la lecture de ces élèves il a commencé l'explication de texte et de mots clés, puis il leurs a posé une série de questions de compréhension sur le texte :</p> <p>a) Où va Zineb ? b) En quel mois ? c) Que ce qu'elle a trouvé dans la ferme ? d) Que prépare sa maman ?</p>
<i>Phase d'analyse</i>	15 min	-Manuel scolaire -Cahiers de classe	<p>- Les apprenants nous semblent passifs car ils ignoraient les réponses de la plupart des questions.</p> <p>- L'enseignant après avoir posé les questions de compréhension et rectifier quelques réponses fausses, il relevait les mots clés de textes et les écrivait sur le tableau :</p> <p style="text-align: center;">Zineb- mars-œufs- gâteau- beau-peur</p> <p>- Ensuite il a extrait les sons: S-Z-OEU-EAU-EU, et fait les répéter par tous les élèves, enfin il écrivait ces sons en script et en cursive et demande aux élèves de les recopies sur leurs cahiers.</p>
<i>Phase d'évaluation</i>	10 min	-Manuel scolaire -Cahiers de classe	<p>Pendant cette dernière phase l'enseignant a demandé a un bon élève de lire la consigne de l'exercice 4 page 61 : <i>complète les</i></p>

			<p>phrases avec les mots du texte (voir annexe 07).</p> <p>-Il s'agit d'un exercice de trou qui comporte deux phrases incomplètes dont il faut les compléter avec des mots d'après le texte.</p>
--	--	--	--

- **Cours d'éveil**

Présentation de Kamishibai

Le mot Kamishibai est un terme japonais qui veut dire théâtre en papier : Kami (papier), Shibai (théâtre), utilisé en pédagogie de Freinet. Dans un petit théâtre en bois, le butai on fait glisser les images en lisant une histoire. Lekamishibaï tel qu'on l'utilise aujourd'hui se compose d'un castelet en bois, portable, appelé « butai » dans lequel est introduite une série de planches racontant l'histoire. Chaque planche met en scène un épisode du récit : le recto, visible pour les enfants, est utilisé pour les illustrations tandis que le verso est réservé au texte lu par le narrateur. Ce support permet la mise en scène de l'histoire, capte l'attention de spectateur et cache le conteur si le souhaite. On peut aussi se servir de ses portes afin de jouer le rôle et rendre le spectacle plus vivant, les claquer pour faire de bruit, les fermer ou ouvrir pour cacher une ou plusieurs parties de l'image. Ce qui concerne la posture de lecteur il peut se tenir debout à côté de kamishibai. Cependant, au milieu scolaire il est souhaitable de rester derrière le butai. (Voir annexe 08).

Techniques de Kamishibai

L'utilisation de Kamishibai est très simple, cela fait son succès, mais il s'avère nécessaire de comprendre quelques principes : deux éléments le distinguer d'autres genres littéraires

Le glissement des images

Ce glissement offre la possibilité de créer la surprise, de faire bouger les personnages, chaque texte lu doit être illustré sur l'image présentée.

La mise en scène

La dynamique de groupe par le biais de cet outil magique conditionne la réussite de la lecture. Nous pouvons rester fidèles au contenu de conte en donnant une vie sans s'éloigner souvent

du texte. On prend la liberté au moment de la narration afin d'amener le spectateur à plonger dans notre univers.

Objectifs :

- Première phase : découvrir le Kamishibai et ses rituels.
- Découvrir la langue française, premier accès ludique.
- Compréhension d'un message, d'une histoire.
- Ecouter et comprendre un texte lu.
- Comprendre du lexique, se l'approprier.
- Suivre une histoire, apprendre à l'écouter.
- Participer activement à l'histoire (dialogue) : compléter les phrases, aider, répondre, répéter.
- Déchiffrer un court texte écrit.

Le matériel

- 1 Butai (support en bois)
- 1 histoire (sous la forme de planche) : la petite poule rousse
- Un pc portable : Un pc portable LENOVO G580.
- Un Data Show : Un data show EPSON EB-s18.

Planification de l'activité

La première étape de Kamishibai consiste à rechercher des séries des histoires illustrées. On peut choisir toutes sortes d'histoires ou même en crée soi-même en fonction des intérêts et besoins des apprenants et aux thématiques auxquels les apprenants doivent assimiler dans les séquences étudiées ; nous avons dans un premier temps opté pour l'histoire *la petite poule rousse*, un conte français accompagné de 8 images. Celle-ci présente un événement d'un personnage principal "*la poule rousse*" ; une courageuse petite poule trouve un grain de blé, elle demande à ses amis : Le canard, le cochon et le chat, s'ils veulent l'aider à semer le grain de blé, à l'arroser, à le porter au moulin, puis à pétrir la farine.

Ses trois amis sont trop occupés à ne rien faire ils ne l'aident pas. A chaque fois, ils répondent *oh pas moi !* Quand elle prépare le bon pain elle mange seule avec ses poussins.

Ce conte se caractérise par un caractère répétitif tant dans les actes que dans les mots. Les images ne sont pas surcharger et focalisent l'attention sur ce qui est passé. D'ailleurs, la

nature répétitive de l'histoire permet d'entrer facilement dans le conte et donner aux apprenants la possibilité de participer activement à l'action.

Le kamishibai doit être placé devant le public apprenant avant de la narration, l'enseignant-animateur doit tout d'abord expliquer qu'il va leur raconter une histoire.

L'heure du conte commence l'essentiel étant de raconter de manière vivante et stimulante en utilisant les gestes aux bons endroits car le caractère répétitif du conte en générale permet aux enfants de reproduire facilement les mots et les gestes importants.

<i>Phase</i>	<i>Durée</i>	<i>Matériel</i>	<i>Déroulement</i>
<i>Présentation du kamishibai</i>	10min	-Une boîte de kamishibai	<p>Le kamishibai est installé sur une table au centre de la salle, les enfants sont assis sous forme « U » et regardent le théâtre d'un air intrigué. Certains sont agités et se rapprochent de la table pour examiner le kamishibai de plus près et hochettes entre eux, une fois leurs curiosités est satisfaite ils prennent place.</p> <p>-Nous avons commencé à présenter le théâtre de papier et comment fonctionne puis nous les avons expliqué que nous allons leur raconter une histoire par le biais de cette boîte magique en demandant de nous aider à ouvrir cette boîte et montrer le geste à faire.</p> <p>-Trois apprenants qui restent dans les premières tables réagissent, tandis que les autres se contentent pour l'instant d'observer attentivement ce qu'il se passe.</p>
<i>Découverte des supports et illustrations</i>	5 min	-Les illustrations	<p>-Nous avons ouvert la boîte lorsque ils voient le premier dessin certains rient, ils ont l'air enthousiaste, d'autres semblent un peu perdus.</p> <p>-Puis nous avons présenté les illustrations mais sans raconter l'histoire.</p>
<i>L'utilisation de kamishibai</i>	20 min	-La boîte de kamishibai -Les illustrations	<p>-Cependant le calme revient dès que nous avons commencé à raconter l'histoire. Ils restent sagement assis, l'air intéressés, toute leurs attentions est concentrés avec nous. Au moment de raconter l'histoire, nous accompagnons souvent la parole avec un geste</p>

			<p>et les apprenants traduisent le mot en arabe ou trouver un équivalent qui convient au geste en français. Tout le monde était actif et motivé. Il était primordial qu'ils osent prendre la parole et s'exprimer malgré un certain nombre d'erreurs en français.</p> <p>-Chaque fois nous reprenons la lecture, nous arrêtons à certains moments pour relever les impressions, vérifier la compréhension et prendre en compte les particularités de la narration : gents, ton, volume...etc.</p> <p>*Geste : ouvrir les bras pour exprimer la grandeur, se ralenti pour exprimer la timidité, marche de long en large pour faire ressentir la nervosité ou la colère.</p> <p>*Tonalité : prendre un ton interrogatif ou exclamatif, modifier sa voix pour la rendre fluette, aigue ...etc.</p> <p>*Rythme : monter le volume ou au contraire diminuer, accélérer notre débit ou le ralentir, accentuer certains syllabes ou consonnes pour montrer l'importance.</p> <p>-Nous faisons une pause devant certains images difficiles à comprendre, nous avons pris liberté avec les textes écrits parfois nous changions quelques phrases de récit selon la compréhension des apprenants.</p> <p>- De temps en temps nous déplaçons devant les illustrations ou nous pointons.</p> <p>- Quand une image apparait, une fille se lève et va s'asseoir directement devant le Kamishibai en montrant un animal sur l'image elle cache ainsi la vue aux autres enfants, qui réagissent aussitôt. Le récit est interrompu brièvement jusque tous les élèves soient assis de manière à ce que chacun voie correctement. Ce qui montre l'intérêt des apprenants.</p>
<i>Fin du conte</i>	5min	<p>-Le kamishibai</p> <p>- Les illustrations</p>	<p>- Quand l'histoire est terminée, la porte se ferme sur la phrase de clôture. On observe de nouveau un changement d'ambiance : certains enfants sont excités et rient très fort, d'autres</p>

			s'avancent pour examiner encore une fois attentivement le théâtre d'images, d'autres nous demandent de raconter une autre histoire.
Les questions de compréhension	15 min	<ul style="list-style-type: none"> - Data show-ordinateur - Illustrations 	<p><i>-Pour faciliter la lecture, nous avons mis en gras les sons complexes et nous les entourons selon le code couleur:</i></p> <p><i>le "ou" en rouge, le "oi" en noir, le "an" en orange, le "ai" en vert, le "on" en marron.) et en flou les lettres finales muettes.</i></p> <p>-Après la lecture, nous avons questionné les élèves sur le contenu de l'histoire en faisant appel aux questions de compréhension globale (comment, quand, qu'est se passe-t-il ?).</p> <p>La séance s'est terminée sur la mise en relation avec le projet a étudié nous avons posé la question suivante à vos avis, pourquoi vous ai-je présenté cette histoire ?</p> <p>-La réponse attendue est de connaître les animaux de la ferme.</p>
L'évaluation	10 min	<ul style="list-style-type: none"> -Les copies d'exercices -Les colles -les ciseaux 	<p>Nous avons organisé six groupes, chaque groupe comporte cinq élèves puis nous distribuons les copies de l'activité en les informant de travailler ensemble et s'il y a quelque chose qui n'est pas claire, ils devraient nous demander.</p> <p><u>Les activités :</u></p> <p>Consigne 1 : découpe puis remets les images de l'histoire dans l'ordre</p> <p>consigne 2 : découpe puis colle les personnages de l'histoire en s'aidant du référentiel (voir annexe09).</p> <p>Les apprenants ont commencé de s'échanger d'opinions entre eux et s'entraider. Après avoir coupé et collectionné les images séquentielles de déroulement de l'histoire ils commencent à coller sur le modèle proposés tout en discutant ; chacun donner son avis à propos de l'ordre des images.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nous avons passé d'un groupe à l'autre afin d'observer les élèves et de les aider dans

			<p>leur démarche.</p> <p>A la fin de la séance, les élèves ont remis les copies ; on a consulté le travail de chaque groupe et félicité les gagnants.</p> <p>La plupart des apprenants ont réalisé un excellent travail en répondant sur toutes les consignes sauf qu'un seul groupe qui n'a pas respecté l'ordre des images et il s'est trompé dans l'ordre d'une seule image.</p>
--	--	--	---

III.7.1.4. *Activité N⁰⁴ : Entraînement à l'écrit*

- *Cours ordinaire*

Projet 03 : Tu connais les animaux

Séquence 01 : A la ferme

Discipline : Entraînement à l'écrit

Objectifs :

- Recopier les lettres étudiées
- Ecrire des mots courts
- Respecter les marques orthographiques

Compétences visées :

- Renforcer les acquis vus en orales et en lecture
- Augmenter le stock lexical chez l'apprenant

<i>Les phases</i>	<i>La durée</i>	<i>Le matériel</i>	<i>Le déroulement</i>
<i>Phase d'application sur le tableau</i>	10 min	<ul style="list-style-type: none"> -Tableau blanc - stylo rouge, bleu et vert - cahier de classe 	<p>Le délégué du groupe distribue les cahiers de classe à ce moment l'enseignant dessine les interlignes sur le tableau puis il écrit le premier graphème au tableau en respectant les normes d'écriture. (voir annexe 10)</p> <p>Les élèves observent le maître tracer les lettres sur le tableau.</p>

<i>Phase d'explication</i>	20 min	-Tableau blanc - stylo rouge, bleu et vert - cahier de classe	L'enseignant explique et montre la place des lettres, leurs tailles dans le lignage dessiné sur le tableau afin de respecter les lignes correspondantes sur leurs cahiers.
<i>Applications finale sur les cahiers de classe</i>	15 min	-Tableau blanc - stylo rouge, bleu et vert - cahier de classe	Les apprenants recopient les lettres et les mots sur leurs cahiers de classe à partir d'une reproduction de modèle préalablement donné. A chaque fois le maitre demande aux apprenants de respecter (les normes, les interlignes et la forme).

• cours d'éveil

<i>Les phases</i>	<i>La durée</i>	<i>Le matériel</i>	<i>Le déroulement</i>
<i>La mise en contact</i>	10 min	-Pc portable. - Data show. - Tableau blanc.	Au début de séance, on a observé et analysé oralement le tracé des lettres. Nous avons utilisé la projection de quelques interlignes sur le tableau afin d'expliquer la taille et les règles d'écriture de chaque lettre faisant une sorte de révision des lettres précédentes afin d'éveiller leurs intérêts et entamer l'écriture d'un nouveau graphème.
<i>Application sur le tableau</i>	20 min	-Pc portable. - Data show. - Tableau blanc.	<u>Phase1</u> <i>Orientation de la trajectoire et la position spatiale du mot</i> : Nous avons Demandé aux apprenants : " <i>regardons d'abord le modèle que j'ai écrit : de quel côté j'ai commencé ?</i> ". " <i>Dans quel sens faut-il aller ?</i> " afin de les éveiller aux règles syntaxiques de FLE <u>Phase2</u> <i>Alignement, Horizontalité</i> : Nous avons Demandé aux apprenants : " <i>Comment j'ai placé les lettres sur le tableau ?</i> " puis on a donné l'initiative aux élèves de décrire la façon en citant le nombre des

			<p>interlignes de chaque lettres puis nous avons rajouté : passer au tableau et : "Montrez- moi avec votre main comment sont placées ces lettres" ensuite nous avons donné les termes exacts "les lettres sont alignées bien droit, horizontalement"</p> <p>Nous avons mixé les explications des cahiers avec les couleurs des lignages .Par exemple pour la lettre « e » : " Je pose mon crayon sur la terre et je fais une petite boucle qui tourne et qui avance entre la terre et l'herbe."</p> <p><u>Phase3</u></p> <p>Ensuite, les élèves verbalisent de nouveau le tracé de la lettre puis ils la tracent dans l'air ou sur la table avec le doigt.</p> <p>Nous demandons à chaque fois aux apprenants de passer au tableau et d'écrire le son 'ui' sur les lignes projetés en respectant la forme et la taille de <i>i</i> et <i>u</i> puis nous avons relativisé les oublis des élèves en soulignant que plus tard nous les aiderons à dépasser leurs difficultés.</p>
Application sur l'ardoise	10 min	<ul style="list-style-type: none"> -Ardoises plastifiées -Les feutres effaçables : rouges, bleus et verts 	<p>Afin de créer des ardoises (voir annexe 11); nous avons imprimé les fiches et nous les avons plastifiées pour qu'elles tiennent longtemps. Ensuite, les mises dans des pochettes en plastique : les élèves peuvent écrire dessus avec des feutres effaçables, sans abîmer les fiches. Nous avons préparé ces ardoises comme des fichier d'écriture en vue d'entraîner les élèves sur des supports plastifiés avec des lignes évolutives : colorées et deviser en trois parties : La zone médiane (dans laquelle s'écrivent les lettres a, c, e, i, m, n , o ,r ,s ,u, v, et w) représente le chemin des souris , les zones hautes représentent le chemin des oiseaux et les zones basses en couleur</p>

			plus claire représentent le chemin des vers de terre. Les lignes de base sont également plus écartées que dans les cahiers classiques, afin que les lettres basses (comme le f) ne chevauchent pas les lettres hautes (comme le l) écrites à la ligne du dessous.
Application sur le cahier de classe	15 min	-Ardoises plastifiées -Les feutres effaçables : rouges, bleus et verts - cahier de classe	Les ardoises servent surtout d'entraînement : après avoir appris comment écrire certaines lettres, les élèves peuvent s'entraîner à recopier les lettres dans le cahier de classe. Durant cette dernière phase nous avons demandé aux apprenants d'écrire le son et quelques mots comme des exemples sur leurs cahiers en respectant toutes les normes et le modèle donné préalablement. On a vérifié que chacun a placé correctement son doigt en leur demandant : " montrez-moi où vous allez placer cette lettre ". Une fois que tous les élèves ont pointé la lettre et après l'examen de chaque critère d'écritures, nous avons énoncé la règle correspondante. La première séance s'achève, après une récapitulation des règles du cours.

III. 7.1.5. Activité N^o5 : le vocabulaire

Présentation du jeu : (voie annexe 12)

Matériel :

- 80 cartes thèmes
- 1 tic tac boum : bombe factice qui explose au bout d'une durée aléatoire
- 1 règle du jeu

But du jeu :

Trouver tour à tour des mots différents correspondant à un thème mentionné sur la carte avant que la bombe n'explose dans les mains d'un joueur.

Déroulement de la partie :

1. Déclencher le mécanisme du tic tac boum

Le premier joueur appuie sur le bouton rouge situé à la base de la bombe qui commence la première à faire entendre « tic tac » fatidique pour une durée comprise entre 20 secondes et 1 minute 30.

2. choisir une carte thème

Le premier joueur choisit une carte ; elle indique le thème imposé pour la durée de la manche.

3. Trouver des mots :

Ces mots doivent correspondre au thème illustré sur la carte.

Le premier joueur a, par exemple, choisit la carte dans "*la salle de classe*", il annonce à voix haute « tableau » puis passe le tic tac boum à son voisin qui annonce "*enseignant*" avant de passer à son tour la bombe à son voisin et ainsi de suite.

La manche continue ainsi, chaque joueur proposant un mot à tour de rôle le plus rapidement possible jusqu'à ce qu'elle soit interrompue par l'explosion de la bombe.

Le joueur ayant la bombe en main au moment de l'explosion perd la manche ; il prend la carte en jeu et la pose devant lui.

Il devient premier joueur et commence la manche suivante en déclenchant le tic tac boum en choisissant la première carte de la pioche.

La répétition : un mot déjà prononcé dans une manche ne peut bien entendu pas être répété par un autre joueur durant cette même manche. Si l'un des joueurs commet cette erreur, les autres doivent la lui faire remarquer et il doit alors trouver un autre mot.

Fin de la partie :

Le joueur ayant le moins de cartes devant lui à la fin de la partie a gagné la partie. Si plusieurs joueurs sont à égalité, ils jouent des manches supplémentaires avec de nouvelles cartes thèmes, chaque manche éliminant un joueur, jusqu'à ce qu'il ne reste qu'un seul vainqueur

Variantes :

La bombe, qui en elle-même est un formidable outil ludique, peut s'utiliser pour tous types d'activités lexicales :

- Pour réviser le lexique en cours

- Réviser des catégories lexicales (adjectifs de personnalités, métiers, couleurs, chiffres...)
- Réviser la conjugaison
- Elargir les catégories et/ou proposer des catégories plus insolites (choses qui rendent triste, choses qui rendent heureux ...). Ces catégories prêtant souvent à interprétation, cela peut entraîner des discussions sur la pertinence des propositions des élèves.

Les objectifs

1. Progresser vers la maîtrise de la langue française
2. connaître et utiliser du lexique d'un champ particulier (ex : les animaux à poils, dans la mer...)

Remarque

Nous avons décidé de faire introduire un jeu de société qui a une relation avec les prés requis des élèves, tout en respectant leur niveau. Concernant le choix du vocabulaire avec la collaboration de l'enseignant nous avons pu me mettre d'accord sur ce jeu, nous signalons que nous n'avons pas présenté aux élèves toutes les cartes, avant de le présenter nous avons procédé à quelques modifications en fonction de la culture et les prés requis des élèves afin de pouvoir les adapter à nos objectifs.

<i>Phase</i>	<i>Durée</i>	<i>Matériel</i>	<i>Déroulement</i>
<i>Présentation du jeu Tic tac boum</i>	10min	-Une boîte -80 cartes -Une bombe	La première phase a été consacrée à une présentation du jeu et ses composants d'une manière simple et détaillée en montrant la boîte comme un exemple concret aussi on a expliqué la règle du jeu pour que les apprenants puissent avoir une idée et pouvoir jouer avec.
<i>Distribution des boîtes de tic tac boum</i>	5 min	-2 boîtes de tic tac boum	Les élèves se mettent en groupes et chaque groupe s'asseyait autour d'une table. On a donné une boîte pour un groupe des filles et l'autre Pour un groupe de garçons tandis que les autres deux groupes attendent leurs tour en observant et écoutant leurs camarades lors de déroulement de jeu.

<p>Détermination</p> <p><i>Le rôle de chaque joueur.</i></p>	2 min	<p>-80Cartes</p> <p>-Une bombe</p>	<p>Le premier joueur prend la bombe, appuie sur le bouton rouge et donne un mot en rapport avec le thème de la carte. Dès qu'il a prononcé ce mot, il a passé la bombe à son voisin de gauche, qui doit trouver un autre mot en rapport avec le thème. Et ainsi de suite, jusqu'à ce que la bombe explose. Bien entendu, la bombe peut faire plusieurs tours de table avant d'exploser, en sachant que la "mèche" dure entre 20 et 130 secondes. Ainsi personne ne sait exactement quand la bombe va exploser. Evidemment, il est interdit de donner un mot qu'un autre joueur a déjà prononcé pour ce thème! Le joueur qui a le malheur de tenir la bombe au moment où elle explose prend la carte thème. A la fin du jeu, quand la dernière des cartes est jouée, le vainqueur est celui qui aura devant lui le moins de cartes thèmes.</p>
<p>Explication de la consigne.</p>	5 min	<p>- Tableau blanc.</p> <p>- Stylos marqueurs en différentes couleurs</p>	<p>On a dessinée sur le tableau une grille avec 2 phases : la première présente le nome de groupe et la deuxième le nombre des cartes, puis on a fait un petit rappel sur les thématiques étudiées dans les séquences précédente (la famille, j'aime l'école, qu'est-ce que tu veux manger, a la ferme, je vais a la compagne ...) afin de stimuler leurs réflexion et mobiliser leurs savoirs.</p>
<p>Début de Partie</p>	3min	<p>-Les cartes</p> <p>-Une bombe</p>	<p>Le premiers joueurs prends la bombe dans ses mains nous avons mélangé les cartes puis choisis une et lit a haute voix le thème en montrant la carte aux autres groupes ; le premier joueur réfléchit quand il trouve le mot il appuis sur le bouton rouge et passe rapidement la bombe a son camarade. Le deuxième joueur doit trouver un autre mot en rapport avec le thème sans répéter celui prononcer par son camarade et ainsi de suite jusqu'a la bombe explose.</p>
<p>Déroulement de la partie.</p>	20min	<p>- Les cartes</p> <p>- La bombe</p>	<p>_ La concurrence était dominante au sein des quatre groupes et pendant toute la séance</p> <p>_ Les apprenants s'entraident en travaillant en groupe. Par exemple : «on ne dit pas <i>sayara</i> mais <i>voiture</i> »</p>

			<p>_ Les apprenants disaient même les mots qui ne figurent pas sur l'image ce qui montre une bonne notion de catégorisation des thèmes proposés</p> <p>_ La plupart des thèmes étaient compréhensibles par les apprenants</p> <p>_ L'explosion de bombe fait rire à chaque fois et parfois arrive même à leurs faire oublier que si elle t'éclate dans les mains, c'est que t'as perdu</p>
<i>Fin de partie</i>	15min	<ul style="list-style-type: none"> -Les cartes -Bombe -Le stylo marqueur -Le tableau 	<p>La partie s'est arrêtée lorsque les cartes thèmes sont toutes jouées.</p> <p>_ Les groupes comptent combien ils ont de cartes, on a mentionné le nombre dans la case sur le tableau et c'est le deuxième groupe celui des garçons qui gagne.</p> <p>_ Les autres le félicitent et applaudissent fortement.</p>

Chapitre IV :

*L'activité ludique un auxiliaire
répondant aux triples objectifs
d'EVLANG*

*«Il n'est pas de bonne qui ne commence par éveiller le désir
d'apprendre »François de Closet*

L'activité ludique un auxiliaire répondant aux triples objectifs d'EVLNG :

La description de notre méthodologie montre que le contenu et les pratiques pédagogiques dans le cours d'éveil ont été élaborés dans l'objectif de susciter l'intérêt des élèves et de permettre la construction des connaissances et compétences pérennes.

Dans ce chapitre, nous présentons les résultats de l'observation des cours ordinaires ainsi que de notre séquence d'éveil au FLE pour vérifier nos hypothèses. Afin de présenter les résultats de notre étude, nous proposons d'évaluer notre dispositif pédagogique et d'envisager notre séquence d'éveil sous trois angles :

- **L'angle didactique** qui englobe les modalités de mise en œuvre, les contenus disciplinaires, le processus d'apprentissage, les compétences et connaissances à développer chez les élèves.
- **L'angle social** qui réunit les interactions et les attitudes des élèves et de l'enseignant.
- **L'angle motivationnel** qui est en rapport avec la valeur affective accordée par les élèves aux activités pédagogiques et la manière dont elle se traduit en termes d'implication.

Pour mieux expliquer les résultats collectés suite à cette expérimentation, nous avons opté pour une étude comparative entre les deux séances (déroulement de l'activité habituelle et le déroulement de l'activité d'éveil, les résultats obtenus présentés dans les tableaux suivants :

IV.1. analyse d'activité N⁰¹ : Production de l'orale

<i>Les critères :</i>	<i>Les indications :</i>	<i>Cours habituel :</i>		<i>Cours d'éveil :</i>	
		<i>Oui</i>	<i>Non</i>	<i>Oui</i>	<i>Non</i>
<i>Les critères cognitifs et communicatifs</i>	-La compréhension de message globale.	<i>x</i>		<i>x</i>	
	- La prise de parole.		<i>x</i>	<i>x</i>	
	-Enchaînement des phrases logique avec peu d'hésitation		<i>x</i>	<i>x</i>	
	-.l'appropriation du sujet	<i>x</i>		<i>x</i>	
	- Richesse de points souhaité les mettre en valeurs.		<i>x</i>	<i>x</i>	
	- Débit et articulation adéquate.		<i>x</i>	<i>x</i>	
	-Groupe de souffle et les accents toniques sont		<i>x</i>	<i>x</i>	

	respectés				
	-l'extériorisation des pensées d'une manière libre.		x	x	
<i>Les critères sociaux</i>	- Confrontation des avis.	x		x	
	-Partage de tâche.		x	x	
	-Interactions apprenants-enseignant et apprenant-apprenant.		x	x	
<i>Les critères affectifs</i>	-Les apprenants surmontent la timide dans leurs participations en classe.		x	x	
	-La dynamique dans la présentation.		x	x	
	- L'incapacité de l'apprenant à s'exprimer et produire oralement.	x			x
	-Attention des apprenants.		x	x	
	-L'intérêt et l'enthousiasme.		x	x	
	-la motivation des apprenants lors de l'accomplissement des activités proposées.		x	x	
	-Le bonheur et le plaisir dans l'apprentissage.		x	x	
	- Imagination et créativité de l'apprenant		x	x	

➤ *Présentation tabulaire :*

Critères	Cours habituel				Cours d'éveil			
	Nombre		Pourcentage		Nombre		Pourcentage	
<i>Cognitifs</i>	2	6	25%	75%	8	0	100%	0%
<i>Sociaux</i>	1	2	33%	66%	3	0	100%	0%
<i>Affectifs</i>	1	7	12%	87%	7	1	87%	12%

Tableau exhortatif 01: Représentant les objectifs dans le cours d'éveil et ordinaire.

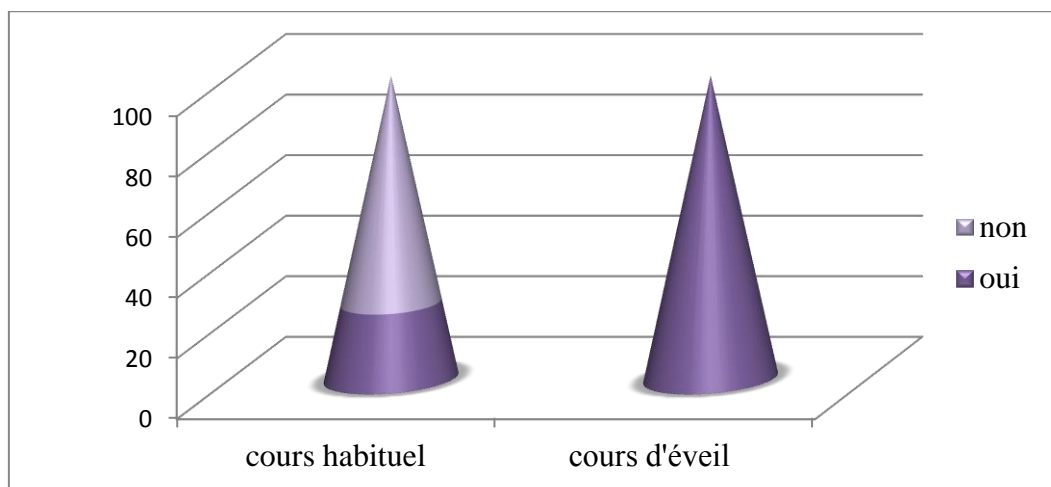
Premier critère : les objectifs cognitifs**Présentation graphique :**

Figure N°1 : Histogramme représentant les objectifs cognitifs dans un cours ordinaire et un cours d'éveil

Présentation des résultats

A partir des résultats données, nous remarquons que les objectifs cognitifs dans le cours d'éveil ont un pourcentage élevé pour la présence de tous les indications (100%) ; par contre les objectifs cognitifs dans le cours ordinaire ont un (25%) pour le critère OUI et (75%) pour NON. Sachant que le OUI représente la présence des remarques d'évaluations ; tandis que le NON reflète leurs absence.

➤ **Analyse et commentaire :**

Les objectifs cognitifs

Tout d'abord, il est claire que l'objectif de cette séance; c'est de faire travailler avec les apprenants une activité de la production orale et d'évaluer leur capacité à travailler en groupe à l'aide d'un support vidéo, des objets concrets et un jeu. Ces activités ont été bénéfiques en ce qui concerne les objectifs linguistiques car les élèves ont réinvesti leurs connaissances lexicales et grammaticales pour communiquer en français. Ils n'ont pas eu besoin d'avoir la trace écrite du dialogue sous les yeux. Nous avons remarqué que cette séance est passée dans des conditions favorables elle s'est très bien fonctionnée et a permis un redressement des notions apprises ainsi que les apprenants ont pu réagir positivement; ils ont familiarisé avec le matériel et les notions abordés.

D'après les résultats obtenus, nous pouvons constater qu'il ya une grande différence concernant le niveau des réponses des apprenants par rapport à la première séance qui se caractérise par un manque de concentration et de mémorisation des informations. Il ya une minorité de (25%) des questions sans réponses et des apprenants qui ne s'intéressent pas au contenu de l'activité. Mais lors de la séance d'éveil et avec l'utilisation de support vidéo et des objets réels nous avons remarqué que ce niveau de réponses améliore, aussi les apprenants dans la deuxième séance donne des informations riches concernant *la ferme*; voire ils ont pu mémoriser un grand nombre de vocabulaire cité dans la vidéo. Alors nous pouvons dire que l'utilisation de support audiovisuel et le jeu de rôle influent positivement sur la compréhension des apprenants ; ils ont mis au point des hypothèses et ont arrivé à récolter des données ; cela justifie par le fait de passer à la dernière étape de la leçon nommer par l'évaluation ou la récapitulation et d'après l'enseignant cette étape ne réalisera pas lorsque l'objectif de la leçon est installé. En plus, les apprenants ont mobilisé leurs savoirs et ont joué le rôle d'une manière aisée, rapide et plus dynamique que la première prestation de cours ordinaire avec une meilleure maîtrise des outils, moins d'erreur et en utilisant le langage en situation. On a constaté qu'ils dépassent le simple niveau d'acquisition habituel pour atteindre un niveau de maîtrise et de compétences.

Deuxième critère : Les objectifs sociaux

Présentation graphique

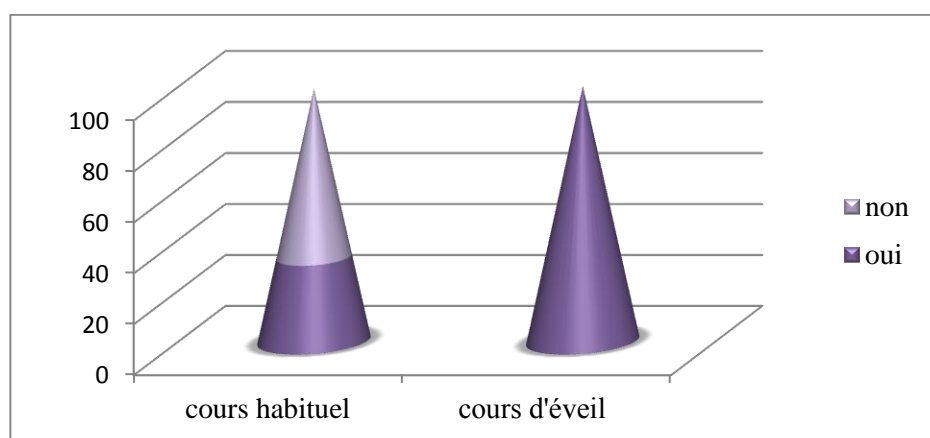


Figure N°2 : Histogramme représentant les objectifs sociaux dans un cours ordinaire et un cours d'éveil

Présentation des résultats :

Nous avons remarqué les mêmes constats, pour les objectifs sociaux de cours d'éveil ; c'est à dire on trouve que toutes les remarques d'évaluation sont présentes dans le cours d'éveil

(100%), par contre dans le cours habituel on remarque que la majorité des critères d'évaluation sont absents dans cette activité (66%), avec la présence de quelques marques d'évaluation (33%).

➤ **Analyse et commentaire :**

Les objectifs sociaux :

D'une optique sociale, la relation d'aide et l'intervention en cas de besoins auprès des collègues qui rencontrent encore des difficultés, ont été bien validé dans la séance d'éveil. Nous constatons que les apprenants ont appris à interagir et à collaborer lorsqu'ils jouent, à faire semblant avec leurs amis. Ce jeu leurs a donné la possibilité d'exercer leurs talents, de s'exprimer dans des situations qui se rapprochent le plus possible des situations naturelles d'échanges non seulement avec l'enseignant mais également avec leurs pairs en développant les habiletés en matière de relations interpersonnelles. Par contre, dans le cours ordinaire nous avons observé moins d'interactions entre apprenants et enseignant voire la mise en scène du jeu, les échanges entre les élèves manquaient de dynamique, de coopérations et les participants semblaient jouer le rôle par obligation.

Troisièmes critère : les objectifs affectifs

Présentation graphique

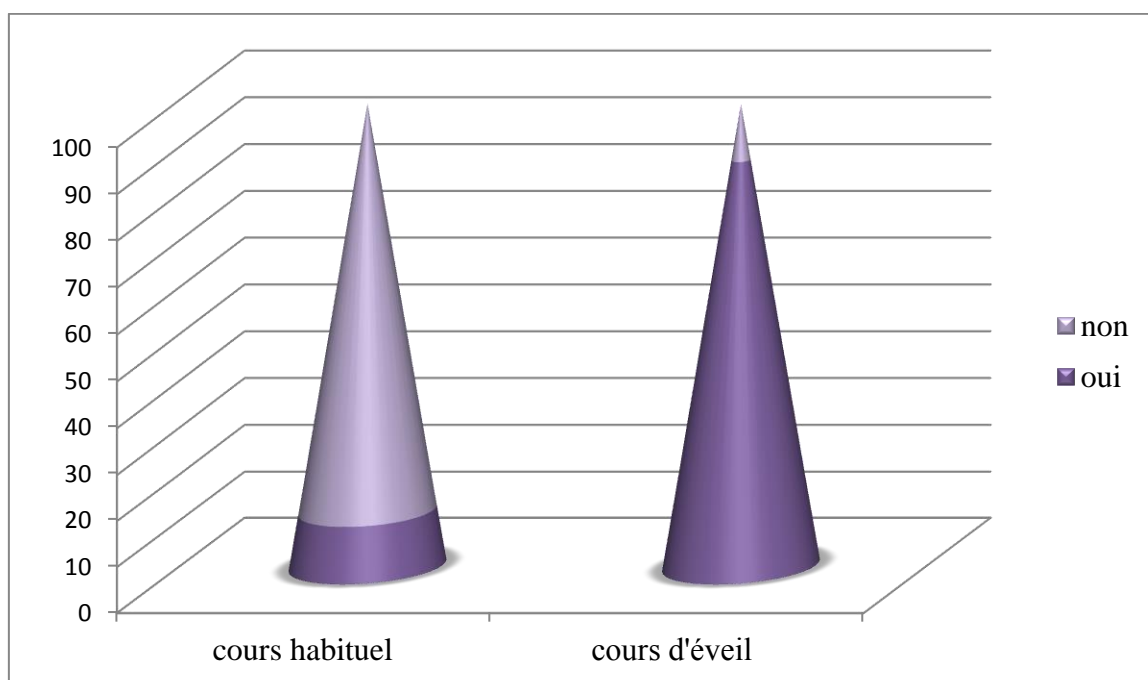


Figure N°3 : Histogramme représentant les objectifs affectifs dans un cours ordinaire et un cours d'éveil

Présentation des résultats :

Selon les résultats donnés nous remarquons que les objectifs affectifs dans le cours d'éveil étaient bien validés (87%) avec l'absence de quelques indications (12%) ; par contre la majorité des objectifs affectifs dans le cours ordinaire n'étaient pas validés (12%) avec l'absence d'un nombre très élevés des remarques d'évaluation (87%).

➤ Analyse et commentaire :**Les objectifs Affectifs :**

Les jeux ont permis de vivre les simulations, comme dans celui du "à la ferme" où les apprenants faisaient semblant de discuter et se comportaient comme de vrais fermiers et visiteurs : un panier à la main, chacun montre l'animal qu'il voit...etc. De ce fait, les enfants bougeaient en faisant des allers retours interagissaient en même temps. Cela nous fait penser à la perspective actionnelle dans la mesure où l'élève a une tâche à accomplir ; les apprenants semblent aimer l'activité en elle-même. Il n'y avait pas de récompense c'était un jeu où il n'y avait ni gagnant, ni perdant ils jouaient par plaisir, ce qui signifie qu'ils faisaient preuve de motivation. Egalement, les participants étaient super à l'aise dans la communication. Au contraire, dans le cours ordinaire nous avons remarqué que la timidité et l'incapacité de parler en public empêchent les apprenants de s'exprimer ; il baissait la tête pendant le jeu nous avons senti qu'ils jouaient à contre cœur et ils n'étaient pas motivés.

En ce qui concerne le cours d'éveil, nous remarquons qu'il y a un changement remarquable au niveau de la performance des apprenants ; le stress, le trac et la timidité par rapports au premier cours avaient presque disparu chez la plupart des apprenants. Ce moyen didactique permet de faire entendre leurs voix au sein du groupe-classe sans crainte du regard d'autrui.

Donc le jeu est un outil efficace pour déclencher la prise de parole des élèves, ceux-ci prennent plaisir à l'activité sans se rendre compte qu'ils travaillent. En effet, l'association du langage et de l'action ont suscité l'enthousiasme également la répartition du rôle à susciter quelques fois des éclats de rires et leurs a permis de se servir de la langue d'une façon autonome.

IV.2. Analyse d'activité N⁰² : La lecture

<i>Les critères</i>	<i>Les indications</i>	<i>Cours d'éveil :</i>		<i>Cours habituel :</i>	
		<i>Oui</i>	<i>Non</i>	<i>Oui</i>	<i>Non</i>
<i>*Les critères cognitifs</i>	-La compréhension de récit.	<i>x</i>		<i>x</i>	
	- Connaitre les situations du conte.	<i>x</i>			<i>x</i>
	-Identification des personnages.	<i>x</i>			<i>x</i>
	-Interprétation de l'image.	<i>x</i>			<i>x</i>
	- La prise de la parole.	<i>x</i>			<i>x</i>
	-L'éveil à l'écrit.	<i>x</i>			<i>x</i>
	-Stimulation du sens.	<i>x</i>			<i>x</i>
	- Le développement du langage et du vocabulaire.	<i>x</i>			<i>x</i>
	-Développement de capacité d'écoute et de concentration.	<i>x</i>			<i>x</i>
	-Enchaînement des phrases logiques avec peu d'hésitation.	<i>x</i>			<i>x</i>
- L'extériorisation des pensées d'une manière libre.	<i>x</i>			<i>x</i>	
<i>Les critères sociaux</i>	- Partage des connaissances.	<i>x</i>			<i>x</i>
	-Les interactions entre apprenants-enseignant et apprenant-apprenant.	<i>x</i>		<i>x</i>	
	-Partage des tâches.	<i>x</i>			<i>x</i>
	- Confrontation des avis.	<i>x</i>			<i>x</i>
<i>Les critères affectifs</i>	-Les apprenants surmontent la timidité dans leurs participations en classe.	<i>x</i>			<i>x</i>
	-La dynamique dans la lecture.	<i>x</i>			<i>x</i>
	- L'incapacité de l'apprenant à s'exprimer et à produire oralement.		<i>x</i>	<i>x</i>	
	-Attention des apprenants.	<i>x</i>			<i>x</i>
	- Les apprenants sont motivés lors de l'accomplissement de l'activité donnée.	<i>x</i>			<i>x</i>
	-Développement de l'imagination et de la créativité.	<i>x</i>			<i>x</i>
	-Le développement de la curiosité.	<i>x</i>			<i>x</i>

➤ Présentation tabulaire

Critères	Cours traditionnel				Cours d'éveil			
	Nombres		Pourcentage		Nombre		Pourcentage	
<i>Cognitifs</i>	01	10	09%	91%	11	0	100%	0%
<i>Sociaux</i>	01	03	25%	75%	04	0	100%	0%
<i>Affectifs</i>	01	06	14%	86%	06	01	86%	14%

Tableau exhortatif 02: Représentant les objectifs dans le cours d'éveil et ordinaire.

Premier critère : les objectifs cognitifs

Présentation de graphique

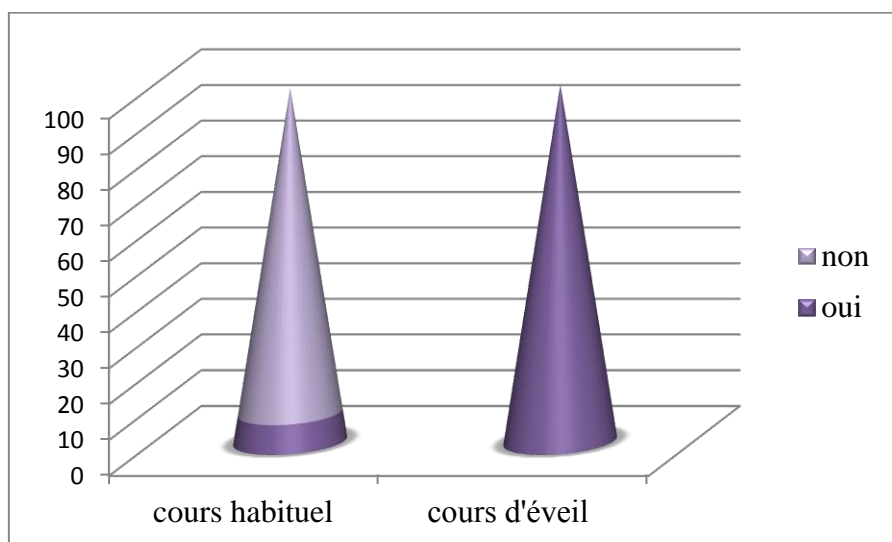


Figure N°4: Histogramme représentant les objectifs cognitifs dans un cours ordinaire et un cours d'éveil

Présentation de résultats

La représentation graphique nous donne une meilleure visualisation des résultats et nous pouvons ainsi constater que le cours d'éveil a un pourcentage élevé pour la présence de toutes les indications (100%). C'est-à-dire des apprenants ont fait preuve de richesse linguistique. Quant au cours ordinaire, seulement (09%) des indications sont accédés et un pourcentage très élevé d'absence des remarques d'évaluation (91%).

➤ Analyse et commentaireLes objectifs cognitifs

Notre expérimentation favorise une meilleure confirmation aux objectifs de "*kamishibai*" et rend plus vivant l'aspect théorique de cette activité d'éveil ; grâce au théâtre de papier, l'histoire était plus captive : les enfants se plaçaient devant ce petit théâtre, ils écoutaient, regardaient les illustrations en grand format et s'interrogent avec l'enseignant-animateur, ce dernier racontait d'une manière attractive en laissant aux apprenants l'espace dont ils ont besoins pour imaginer l'histoire , que ce soit en répétant, en contribuant, en demandant de répéter ou en imitant les gestes. En revanche dans la première séance, les élèves ont été limités par les questions de leur enseignant et le texte, à l'exception de certains apprenants qui prononçaient correctement les mots du texte, la majorité d'entre eux avait une prononciation défailante qui a certainement gêné la compréhension et par conséquent, ils n'étaient pas parvenus à répondre aux questions.

Ces résultats sont dus par prétexte de ne pas vouloir perdre du temps, l'enseignant a demandé la plupart du temps qu'aux bons apprenants de lire le texte en croyant que les autres ayant une prononciation défailante allaient apprendre de leurs camarades en les entendant prononcer les mots du texte exploités .De plus, lors de la lecture du texte ni les groupes de souffle ni l'intonation ont été respectés ce qui entrave la bonne maîtrise des sons extériorisés ils ont mal prononcé. Par contre l'utilisation de "*kamishibai*" et la mise en voix par l'enseignante pendant la narration, elle maîtrisait les variations de voix, les rythmes, elle a réussi également à imiter la voix de chaque personnage ainsi que la gestualité a joué un grand rôle dans la compréhension et l'éveil de la curiosité chez les apprenants a titre d'exemple : un arrêt sur image entretient le suspense, un mouvement en va-et-vient exprime l'hésitation et le doute...etc. En outre, les élèves arrivent à reformuler ce qu'ils ont compris voire mémorisé des courts extraits de texte.

D'ailleurs le passage par l'oral avant la forme écrite nous a permis d'explicitier le récit, les liens et le vocabulaire d'une manière compréhensible. D'autre part, à l'aide de l'image qui a un grand avantage sur la compréhension de l'écrit les apprenants arrivent à comprendre facilement le langage et acquérir un vocabulaire riche, surtout lors des productions orales, ils ont pu lire le texte soigneusement.

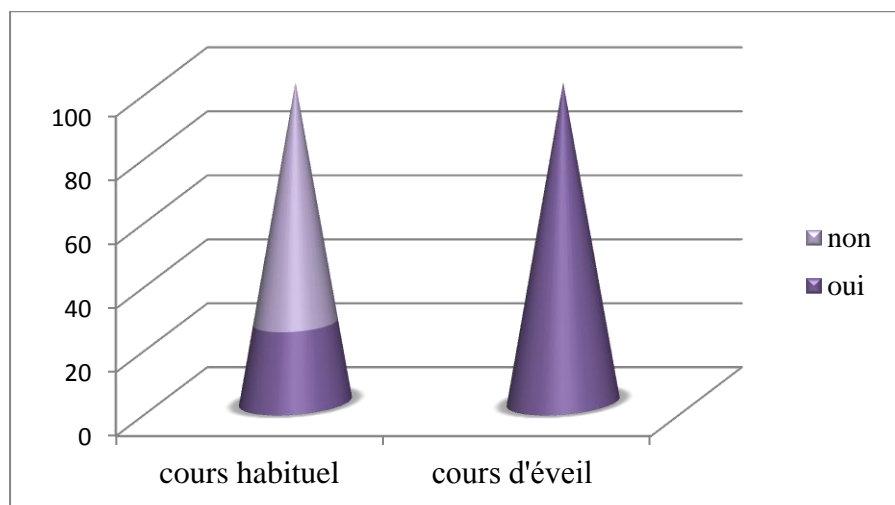
Deuxième critère : les objectifs sociaux**Présentation graphique**

Figure N°5 : Histogramme représentant les objectifs sociaux dans un cours ordinaire et un d'éveil

Présentation des résultats

Nous avons remarqué les mêmes constats, pour les objectifs sociaux ; c'est à dire on trouve que toutes les remarques d'évaluation sont présentes dans cette activité ludique (100%), par contre dans l'activité traditionnelle on remarque que la majorité des critères d'évaluation sont absents (75%), avec la présence de quelques remarques d'évaluation (25%).

➤ **Analyse et commentaire**

Les objectifs sociaux

Le "*kamishibai*" un outil de socialisation car il offre l'occasion d'entamer un dialogue entre le conteur et son public pendant et après la narration, aide à créer une atmosphère de confiance, accueillante et ludique qui stimule l'expression personnelle et favorise la communication orale et la compréhension de l'écrit. En revanche lors de la première séance s'était un moment de lecture autonome ou il manque les interactions notamment le partage des informations et les émotions entre les collègues. Grace à ce théâtre les jeunes enfants développaient des compétences relationnelles: ils sont à l'écoute de ses camarades et ils entraînent...etc.

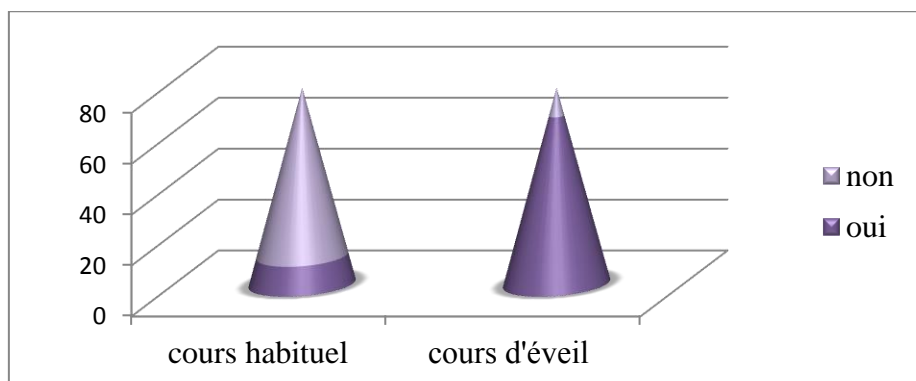
Troisième critère : les objectifs affectifs**Présentation graphique**

Figure N°6 : Histogramme représentant les objectifs affectifs dans un cours ordinaire et un cours d'éveil

Présentation des résultats

Pour le cours habituel, il y avait seulement quelques apprenants qui représentent (14%) ont pu atteindre les objectifs affectifs ; tout le reste des apprenants (86%) étaient loin de ces objectifs dans l'activité ordinaire. En revanche, pour le cours d'éveil c'était (66%) ; la majorité des indicateurs de réussite au niveau des objectifs affectifs ont été accédé, sauf une minorité des apprenants qui n'ont pas pu atteindre ces objectifs pendant l'accomplissement des activités ludiques proposés.

➤ **Analyse et commentaire**

Les objectifs affectifs

De la réaction et du regard des apprenants on a remarqué que l'activité était intéressante, ils se sont amusés, ils semblent lors de la lecture curieux, enthousiastes, attentifs et émerveillés. A chaque fois, ce fait un réel plaisir autant pour nous que pour les élèves, un moment de partage des informations et des émotions, un moment où l'on se sent appartenir à un même groupe ainsi que l'attention du public est soutenue par le biais d'illustrations présentés. En plus, la participation des apprenants par la prise de parole ; ils s'interrogent sur ce qui reste obscure. Les questions de l'enseignant qui éveillent la curiosité des apprenants et le fait de vouloir raconter l'histoire à nouveau de son propre style : indiquent que les apprenants ont bien capté les événements. Le contraire pendant la première séance les apprenants se sont désintéressés dans la plupart de temps lors de l'activité de lecture.

Donc, Tout comme le livre, le "*kamishibai*" est un objet culturel qui entretient l'imagination de l'enfant, aide à prolonger sa pensée, favorise sa réflexion et ouvre son esprit et sa curiosité vis-à-vis des personnages qui habitent le théâtre de papier. Il est, une source d'enrichissement culturel et de développement cognitif car l'élève apprend la concentration, la visualisation et l'imagination à l'écoute d'un récit. Les élèves plongent véritablement au cœur de l'histoire, mettent leurs sens en éveil et font appel à leurs imaginaires. Nous soulignons qu'ils ont appris également à ordonner les séquences de la narration dans les activités proposées en test distribué après la lecture afin d'évaluer le degré de leurs compréhensions tandis que dans la séance d'observation l'enseignant a proposé un exercice court et facile qui n'a pas pu bien stimuler la réflexion des apprenants.

IV.3. Analyses des résultats de l'activité N⁰³ : Entraînement à l'écrit

		<i>Cours habituel :</i>		<i>Cours d'éveil :</i>	
<i>Les critères :</i>	<i>les indications :</i>	<i>Nombre d'élèves</i>	<i>Pourcentage</i>	<i>Nombre d'élèves</i>	<i>Pourcentage</i>
<i>Les critères cognitifs</i>	-La complétude : le mot comporte tout les lettres.	20	62%	30	93%
	-L'ordre : savoir placer les lettres dans le mot.	20	62%	30	93%
	-l'alignement : les lettres ne sont pas dispersées et suivent un trajectoire horizontale.	17	53%	25	78%
	-La conformité des lettres : lettres reconnaissables sans déformation.	25	78%	27	84%
	- La taille de lettres : ne dépasse pas le haut et le bas.	17	53%	27	84%
	-Production d'un travail soigné, lisible et facile à mémoriser.	17	53%	27	84%
<i>Les critères sociaux</i>	- Tenir compte de l'avis de l'autre.	10	31%	25	78%
	- Solidarité.	10	31%	25	78%
	-Interactions apprenant-apprenant et apprenant-enseignant.	17	53%	32	100%
<i>Les critères</i>	-Gestion de stagnation de	17	53%	30	93%

<i>affectifs</i>	mouvement de la main et d'hésitation.				
	-Attention des apprenants.	17	53%	27	84%
	-L'intérêt et l'enthousiasme.	17	53%	28	87%
	-La motivation.	17	53%	28	87%
	- Plaisir d'écrire.	15	46%	28	87%
	- Développement d'autonomie	15	46%	32	100%
	-L'éveil de curiosité.	15	46%	28	87%

Premier critère : les objectifs cognitifs

Présentation graphiques

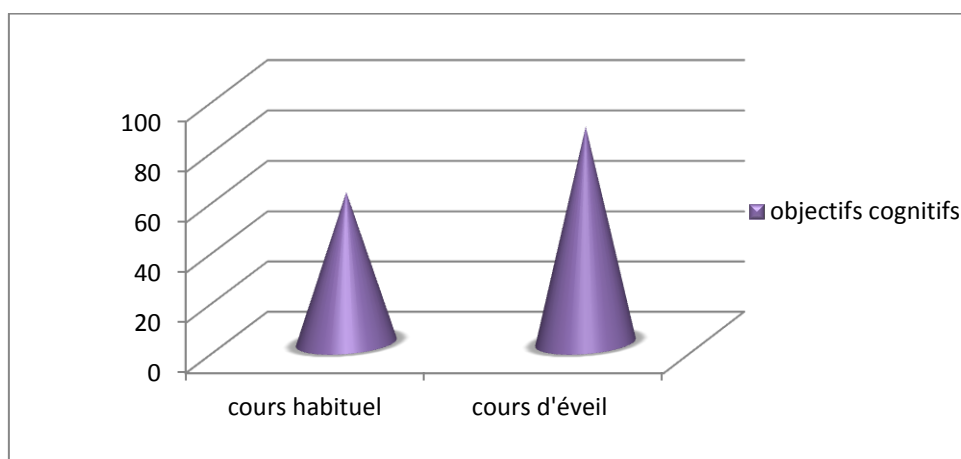


Figure N°7 : Histogramme représentant les objectifs cognitifs dans un cours ordinaire et d'éveil

Présentation des résultats

Concernant les objectifs cognitifs lors de cours habituel (60 %) d'apprenants ont seulement pu atteindre les objectifs cognitifs de *l'activité entraînement à l'écriture*. Tandis que pour le cours d'éveil la majorité qui représente (86%) d'apprenants a pu atteindre ces objectifs cognitifs.

➤ Analyses et commentaire

Les objectifs cognitifs

Maîtriser un bon tracé des lettres est essentiel pour apprendre à lire et retenir l'orthographe des mots. Cependant, la plupart des apprenants n'exercent pas assez bien l'écriture. D'après notre observation dans la première séance ; l'enseignant écrivait sur le tableau puis les élève

recopient en faisant les premières traces de l'écriture cursive sur leurs cahiers comportant un modèle de ligne classique.

Ce lignage peut sembler difficile surtout dans sa taille très petite pour un jeune apprenant débutant. De plus, la multiplication des lignes rend ce lignage compliqué pour beaucoup d'élèves. C'est donc à travers un support ludique que nous sommes intervenus auprès de l'enfant dans la deuxième séance en vue de lui permettre de développer des habiletés à l'écriture qui le soutiendront tout au long de son cheminement scolaire. En mettant en compte ce lignage comme une règle pour l'apprentissage de l'écriture cursive, nous avons opté des ardoises plastifiées avec un lignage d'écriture différent de celles de cahier : où la ligne de base est bien marquée avec un lignage plus contrasté, plus coloré et en grand format afin d'aider les enfants en difficulté et rendre l'acte d'écrire plus motivant et ludique.

Nous avons constaté que la plupart des apprenants ont fait des progrès fulgurants. Par contre auparavant nous avons remarqué qu'une dizaine d'apprenants écrivaient par une lenteur, un manque d'endurance ainsi que par un manque de lisibilité : distorsion des lettres, formation illisible, espacement inadéquat entre les lettres ou entre les mots, alignement variable sur la ligne d'écriture, ...etc.

Deuxième critère : les objectifs sociaux

Présentation graphique

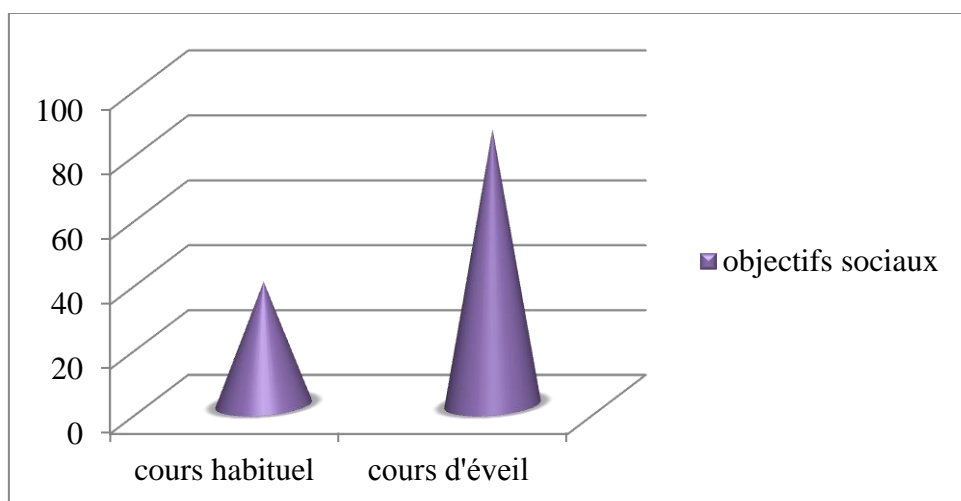


Figure N°8: Histogramme représentant les objectifs sociaux dans le cours ordinaire et d'éveil

Analyse et commentaire**Présentation des résultats**

Pour le cours habituel, la majorité d'apprenant qui représente (38%) d'eux n'ont pas accédé les objectifs sociaux, contrairement pendant le cours d'éveil la majorité qui représente (85%) d'apprenants ont bien interagi entre eux et avec l'enseignant pendant la réalisation de leurs productions.

Les objectifs sociaux

Evidemment, l'acte d'écriture se vit seul, bien qu'il entraîne un mouvement dynamique. Lors de l'écriture c'est le mode de l'exclusion qui règne la séance tandis que les idées et l'explication de ce processus émergent en groupe classe à travers les échanges sociaux. Ensuite, chaque apprenant doit partager ses productions avec les autres. Par contre, dans la séance ordinaire il n'y avait pas des échanges entre apprenants ni entre apprenant-enseignant chacun écrit devant lui voire l'explication était très brève.

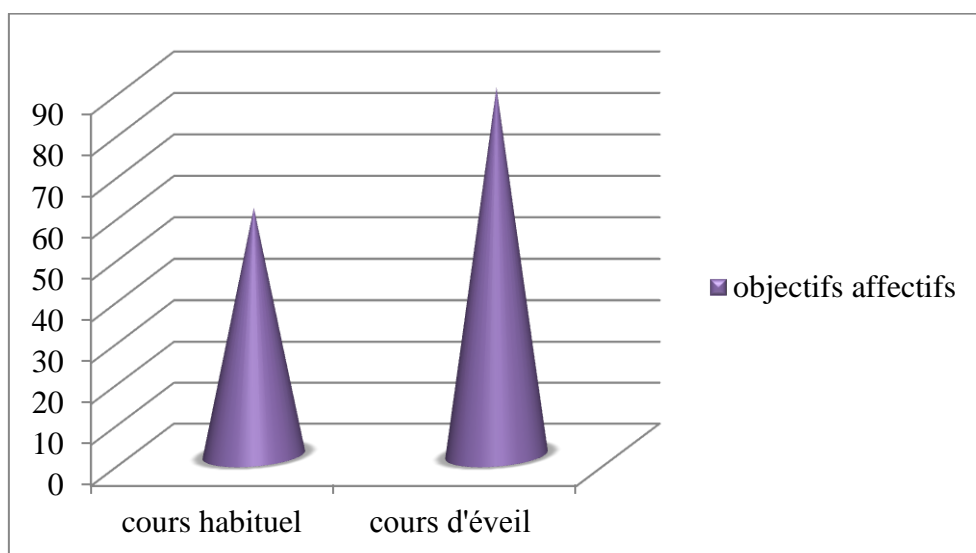
Troisième critère : les objectifs affectifs**Présentation graphique**

Figure N°09: Histogramme représentant les objectifs affectifs dans un cours ordinaire et un cours d'éveil

Présentation des résultats

Nous remarquons que la minorité des apprenants qui représente (60%) ont pu atteindre les objectifs affectifs pendant le cours habituel tandis que la majorité des apprenants qui représente (89%) ont pu accéder aux objectifs affectifs à travers les activités d'éveil proposées.

➤ **Analyse et commentaire**

Les objectifs affectifs

Le travail sur les ardoises nous semble être le plus pratique pour l'entraînement initial à l'écriture au primaire. D'un point de vue affectif, grâce aux ardoises les apprenants ont développé leurs autonomies ainsi que leurs intégrités personnelles en produisant des graphies en langue étrangère ; c'était une occasion afin d'utiliser leurs talents manuels, quant à nous cette situation nous a permis de confronter tous les dissemblances d'écritures. De plus, la pratique de l'écriture a créé une curiosité qui les poussait à s'intéresser d'avantage aux règles d'écriture mieux qu'avant. Grâce à cette curiosité intellectuelle l'écrivain- apprenant a pu surmonter ses difficultés et rectifier ses erreurs en prenant recule par rapport à la première séance d'écriture.

Les ardoises permettaient de développer le plaisir d'écrire chez les apprenants. Ils s'impliquaient d'avantage dans l'accomplissement de la tâche en s'amusant avec les dessins qui représentent le chemin de chaque lettre sur des normes bien précises cela rend l'écriture de chaque apprenants vivante. Plus cette motivation s'accroît dans l'acte d'écrire plus les apprenants s'améliorent en écriture et le respect des règles.

D'ailleurs, le choix des dessins n'était pas aléatoires mais conformément à l'intitulé de troisième projet *Tu connais les animaux* et selon les goûts des apprenants car ils aimaient tout ce qui diffère de modèle classique notamment tout ce qui est coloré et attirant. Tandis que, lors de la séance ordinaire l'enseignant impose les apprenants de respecter les interlignes et d'écrire bien de ce fait la plupart d'élèves reculent, car l'obligation d'écrire et d'améliorer l'écriture d'une manière classique que ne plaît guère aux apprenants s'avère une corvée cela justifie le fait de bâcler et le sentiment de paresse chez les apprenant pendant la première séance parce que cet échec s'associe aux tâches ennuyeuses.

Cependant, les ardoises ont pu alléger cette corvée en la rendant plus stimulante. Nous avons observé que l'acte d'écrire fait peur à certains apprenants ; ils doutaient d'eux même, hésitaient et d'autre ne savent plus très bien comment tenir le stylo. L'écriture leur apparaît

comme une tâche au-dessus de leurs capacités; un acte exigeant et un effort silencieux. Les élèves s'efforcent de savoir les interlignes, l'espace entre les mots et l'orientation ce qui engendrent une hésitation mentale et stagnation de mouvement de la main. Ainsi, il y avait deux apprenants qui faisaient le contact avec la langue maternelle, sa forme, son orientation. Tandis que l'ardoise a pu disperser cette confrontation en proposant une démarche et une orientation d'écriture. En plus, en vue de mettre la lumière sur ces erreurs nous avons initié le cours par ces contraintes. Donc les lignes colorés et l'écriture sur un support en grand format constituait un bon moyen d'entraînement contre le peur de la page blanche.

IV.4. Analyse d'activité N⁰⁴ : le vocabulaire

Nous avons effectué une grille d'observation puisque les apprenants de la 3ème année primaire n'ont pas un cours de vocabulaire, suite a cette consigne nous avons proposé un jeu de société afin de tester leurs acquisitions.

<i>Grille d'observation</i>	
<i>Remarque sur :</i>	<i>Observation</i>
<i>L'organisation de la classe</i>	<p>-La classe est bien décorée par des images et des cadres ainsi que les fenêtres portent des jolis rideaux cela crée une atmosphère joyeuse.</p> <p>-La classe est organisée en quatre groupes, chaque rangé comporte quatre tables disposées l'une collée à l'autre, le reste de tables placées au fond de la classe ; cette organisation de classe favorise le travail en groupe.</p> <p>- Un tableau composé de trois parties.</p> <p>- Un bureau occupe la partie gauche de la classe.</p> <p>- La classe est éclairée.</p>
<i>Modalité de travail</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Jouer en groupe. - Chaque groupe comporte cinq élèves. - Tous les élèves participent d'une manière active.
<i>Réalisation de la tâche</i>	<p>-Ils emploient les mots en lien avec les thématiques demandées.</p> <p>-Ils passent la bombe rapidement lorsqu'ils trouvent un mot.</p>
<i>Attitudes et motivation des élèves</i>	<p>-Tous les élèves étaient intéressés et attentifs.</p> <p>-L'atmosphère de la classe était dynamique, tous les élèves</p>

	jouent avec plaisir en créant une énorme ambiance.
Interactions entre les élèves	<ul style="list-style-type: none"> -Certains élèves communiquent d'autre suivent attentivement et encore d'autre semblent perdus en réfléchissant. -Les élèves arrivent même à proposer des mots qui ne figurent pas dans l'image dessinée sur la carte. - La bombe a dynamisé les échanges entre les apprenants malgré son effet stressant. - Certains élèves ont envie de se comparer aux autres afin de se montrer le plus rapide en donnant le maximum des mots. - Les élèves demandaient une aide lexicale. - Au sein du groupe les élèves timides pouvaient prendre la parole.
Comportements attendus des élèves	<ul style="list-style-type: none"> -Trouver rapidement un mot d'un champ lexical particulier. -Mémoriser les propositions précédentes. -Jouer collectivement.

D'après notre expérimentation avec le jeu de société *tic tac boum* comme une activité d'éveil et d'enrichissement lexicale en classe de la 3^{ème} années primaire, nous avons constaté que les jeunes apprenants dont la tranches d'âge se situé entre 7-8 ans ont manifesté un besoin absolu du jeu en classe de langue.

Premier critère : les objectifs cognitifs

Objectifs cognitifs

Nous avons remarqué que ce jeu arrive à stimuler clairement la réflexion des jeunes apprenants ; à chaque partie les membres travaillent de plus en plus un champ lexical différent. En plus, le choix du thème des cartes n'était pas hasardeux, ce sont des thèmes familier chez ces apprenants, ils ont déjà été étudié aux projets précédents du programme. Grâce à cette activité, les apprenants n'ont pas réinvesti seulement leur pré requis en évoquant des mots déjà rencontrés en classe, comme : *dans la salle de classe, autour du bébé, au marché...*etc. Mais ils ont pris des initiatives et nous ont étonné par le nouveau vocabulaire qu'ils ont employé en citant d'autres lexiques qu'ils n'ont pas vu comme les champs lexicaux suivants : *le corps humains, les dessins animés...*etc.

D'une part, les élèves ont fourni un grand effort de réflexion afin de trouver des mots dans le plus vite possible ils n'avaient pas du temps pour bavarder ou faire d'autre choses que de jouer ou apprendre des nouveaux mots. De ce fait, le nombre des élèves motivés était très

élevé. D'autre part, grâce à cette activité les apprenants ont pu rompre la routine d'un cours ordinaire.

Finalement, *tic tac boum* vise un enrichissement de vocabulaire et un élargissement lexicale, les apprenants après cette activité ont sortit avec un répertoire linguistique enrichi.

Deuxième critère : les objectifs sociaux

Objectifs sociaux

Tic tac boum est une activité non seulement ludique mais également coopérative ; les paires étaient réunies autour d'une table afin de partager la même activité tout en suivant les mêmes règles, ils se sont mutuellement corrigés sans être conscient des erreurs qu'ils commettent. Ils échangent entre eux avec un grand enthousiasme sans avoir presque aucune contrainte en langue française.

Troisième critère : les objectifs affectifs

Objectifs affectifs

Durant le déroulement du jeu éducatif, les apprenants se montrés plus intéressés, dynamiques et éveillés, ils communiquent plus en mobilisant leurs savoirs antérieurs et surtout semblent délivrés de lassitude que peut créer souvent la routine d'apprentissage habituel. A partir de ce jeu, ils apprenaient des comportements positifs tels que : ne pas tricher, perdre, extériorisé et partager leurs émotions : spontanéité, joie et déception. D'ailleurs, ce jeu était comme lieu pour renforcer les liens amicaux et dévoiler le niveau de chaque apprenant.

IV.5. Analyse des résultats de test (l'expression de l'orale)

En plus de l'observation participante avec le cours d'éveil et non participante avec le cours habituel, nous avons recouru au test en tant qu'« *examen standardisé, fidèle, valide et étalonné [qui] sert à évaluer le niveau de connaissance ou de compétence acquises* » (Jean Pierre Cuq, 2003 : 236), afin de voir dans quelle mesure les apprenants ont saisi et assimilé ce qui leur a été enseigné. Le même test qui a été proposé lors de la première séance a été refait après la séance ludique où la compréhension et la mémorisation des notions vues ont été remarquables.

Nous rappelons que le cours à été présenté par un dessin animé pendant la séance d'expérimentation et à partir du manuel scolaire dans la séance ordinaire durant la leçon "*je dis*" page 65, sur le même principe d'apprendre les quatre saisons de l'année, nous avons proposé un test comporte quatre exercices ; le premier il s'agit de couper quelques étiquettes

des saison et les coller sur l'image correspondante, le deuxième exercice il s'agit de compléter la frise des saisons avec les saisons qui manquent, la troisième activité l'apprenant doit trouver les mois correspondants à chaque saisons et le dernier exercice d'appariement où l'apprenant est appeler à relire le nom de saison avec l'image correspondante. (Voir annexe 13)

➤ **Présentation tabulaire :**

<i>Les critères</i>	<i>Cours ordinaire</i>		<i>Cours d'éveil</i>	
	<i>Nombre d'élèves</i>	<i>Pourcentage</i>	<i>Nombre d'élèves</i>	<i>Pourcentage</i>
<i>Réponses correctes</i>	07	22%	20	62%
<i>La moyenne</i>	08	25%	07	22%
<i>Aucunes réponses correctes</i>	17	53%	05	16%

Tableau exhortatif N°3 : Représentant les résultats de pré et post test.

Présentation graphique

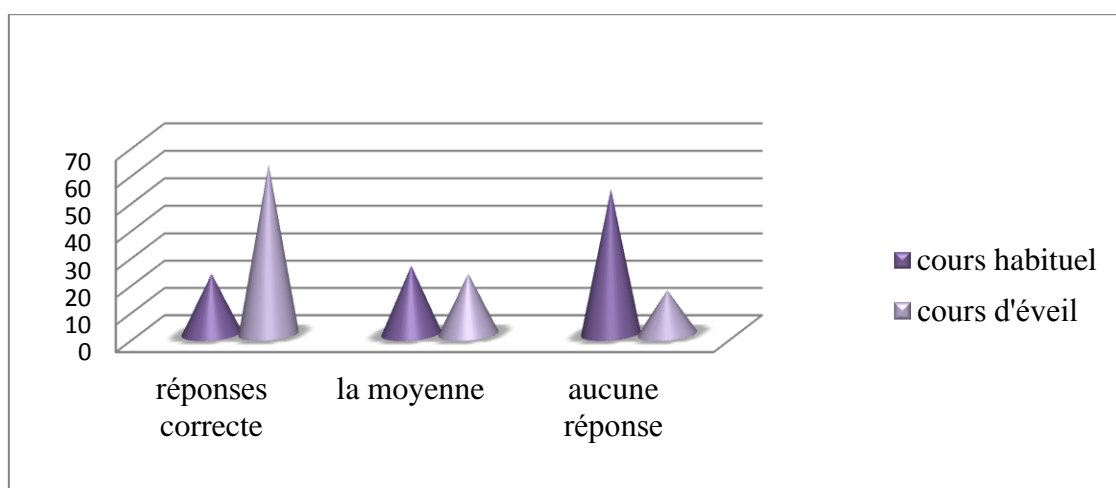


Figure N°10 : Histogramme représentant les résultats de pré test et post test

Présentation des résultats

Les résultats après l'utilisation de dessin animé et l'explication avec les images et les étiquettes dépassent largement (deux fois) ceux pendant le cours normal et à partir de l'utilisation du manuel scolaire puisque 27/32 apprenants, soit (84 %), ont répondu correctement (20 ont répondu à la totalité du test, 7 ils ont seulement eu la moyenne), 05

apprenants autres n'ont pas obtenu la moyenne, soit (16 %), et qu'aucun apprenant n'a raté le test. En revanche, pendant le cours normal avec le manuel, seulement 15/32 apprenants ont réussi le test, soit (47 %) (7 ont eu *assez bien* et les 8 autres ont eu juste la moyenne, tandis que 17 n'ont pas eu la moyenne ils ont répondu à seulement 2 /4 des questions en plus de l'échec total de 2 élèves ils n'ont pas donné aucune bonne réponse, ce qui donne un taux de (53%) d'apprenant en situation de difficulté.

Commentaire

Ces résultats montrent l'apport des activités ludiques proposées pendant le cours d'éveil avec un taux supérieur à celui de leurs réponses pendant le cours normal. En outre, l'aspect motivationnel qui est plus que remarquable, nous signalons l'implication massive de tout le groupe, ce qui a favorisé la saisie de l'information et par la suite son maintien en mémoire. Notamment par le biais du jeu "*laroue de saisons*" qui a éveillé chez les apprenants leurs mémoires sensorielles dans la mesure où ils étaient amenés de tester leurs compréhension de la vidéo et de cours, à apprendre les fruits et les légumes poussant pendant les quatre saisons.

IV.6. Synthèse des éléments de l'analyse au regard des trois objectifs de l'éveil aux langues

IV.6.1. D'un point de vue cognitif

Dans les séquences menées lors de l'expérimentation, les objectifs de l'approche *éveil aux langues étrangères* ont été démontrés. Au regard des objectifs linguistiques que nous visons, nous pouvons penser que la démarche pédagogique a fait découvrir des faits linguistiques et culturels aux élèves par l'introduction de mots, de quelques structures lexicales dans les consignes. En effet, le niveau des élèves a progressé tout au long des séances d'éveil cette progression s'est ressenti aussi bien sur leurs participations que sur leurs notes. Il faut rappeler qu'après chaque cours ils avaient un test de connaissances portant sur ce qui a été vu dans le cours soit ludique ou ordinaire grâce à de petites interrogations orales ou écrites. Nous avons constaté la hausse de note de la majorité des apprenants après l'utilisation des jeux par rapport à un cours sans activités ludiques.

L'amélioration du niveau de français était plus particulièrement remarquable chez les apprenants qui étaient en difficultés; leurs notes n'étaient pas excellentes mais ils avaient la moyenne. Les attitudes des apprenants ont été plutôt positives lors des séances. Ils se sont montrés motivés, à l'écoute et ont bien participé. Quelques réticences sont tout de même apparues dans les premières séances lorsque les apprenants semblaient un peu perdus.

IV.6.2. D'un point de vue social

L'éveil aux langues étrangères prône une éducation au plurilinguisme, un engouement vers la diversité qui passe par la solidarité, l'acceptation de la différence et la modification de certaines représentations relatives aux langues.

Les élèves ont pu commencer à apprendre les uns des autres notamment lors de la séance où ils ont pu intervenir et aider leurs camarades. Par ailleurs, l'évaluation formative centrée sur les processus d'apprentissage a influencé de manière positive le climat de classe et favorisé la coopération entre les élèves sans entraver leur spontanéité et leur imagination créative. Comme pour les objectifs affectifs, nous dirons que les objectifs sociaux sont démontrables au long terme, même si un premier résultat a été tout à fait satisfaisant.

IV.6.3. D'un point de vue affectif

En générale, les élèves étaient enthousiastes par les activités ludiques et en demandaient encore de les répéter. Nous avons observé une palette des réactions en fonction des activités, pendant le déroulement de jeux où les élèves ont montré un esprit de compétition ils voulaient vraiment gagner. Les apprenants ont joué quelques jeux plusieurs fois de suite car les perdants voulaient prendre leur revanche; nous les avons laissé faire plusieurs parties. Ce qui contribue à leur donné un sentiment de liberté ainsi que les rires et les plaisanteries montrent qu'ils se sentaient joyeux et à l'aise.

Conclusion

D'après les résultats obtenus, nous constatons que l'éveil aux langues constitue une excellente opportunité de préparer, d'approfondir et de prolonger l'apprentissage d'une langue au niveau de la motivation, des compétences métalinguistiques et de l'intérêt pour le FLE. Aussi, les activités ludiques sont un moyen extrêmement pertinent pour réussir à combiner les objectifs de cette approche avec le contenu de programme. Cette complémentarité suscite chez les apprenants l'envie d'apprendre le FLE.

Finalement, l'approche se caractérise par sa simplicité et son adaptabilité à la fois ; elle facilite l'implication des élèves et permet la mise en œuvre de la pédagogie du jeu.

Conclusion générale

« Cette nuit, en regardant le ciel je suis arrivé à la conclusion qu'il y a beaucoup plus d'étoiles qu'on en a besoin »

Quino

Conclusion générale

Conclusion générale

Eveiller l'intérêt des élèves pour apprendre les langues étrangères demeure une question importante et complexe à laquelle chaque enseignant se confronte dans l'élaboration d'une séquence d'enseignement. A notre égard, employer des plages de détente dans les apprentissages et exclusivement à l'école primaire, constitue une source d'éveil inépuisable qui stimule les apprenants d'avoir le désir d'apprendre les langues et à sortir de leurs coquilles.

Pour conclure notre timide étude, nous tenons à faire rappeler notre principal objectif de départ qui était de soulever le voile sur les apports de l'approche *éveil aux langues étrangères* dans le développement des compétences en FLE chez les apprenants du primaire, et montrer également le moyen propice qui nous facilite l'adaptation de cette approche en contexte Algérien et d'en sortir avec des propositions et des pistes nouvelles.

Nous nous sommes interrogés sur l'éventuelle introduction de *l'éveil aux langues étrangères* et par quel moyen peut-on l'appliquer en classe de FLE ? Cette interrogation nous a amené à formuler des hypothèses selon lesquelles l'éveil aux langues pouvait susciter le désir d'apprendre le FLE au moyen des activités à caractère ludique en tant qu'un support d'éveil car ils auraient le pouvoir de « *piquer la curiosité, éveiller l'intérêt, modifier l'attitude du sujet vis-à-vis de l'objet d'étude, permettre un effort soutenu, activer la concentration mentale* » (Galisson, 2002:123) ; ils faisaient un très bon moyen voire technique d'enseignement aideraient d'appliquer l'approche et tirer profit de ses apports.

Nos hypothèse sont été confirmées suite aux recherches et au travail quasi-expérimental qui visent à prouver que l'éveil aux langues a une place tout à fait légitime au primaire et que son rattachement au programme de la 3^{ème} année primaire au moyen des activités ludiques pourrait sensibiliser et susciter le désir des jeunes apprenants à apprendre les langues étrangères de façon pérenne. Egalement, par notre démarche comparative entre les cours ordinaires et les cours d'éveil, nous avons constaté que cette perspective est interdisciplinaire et elle peut fonctionner pour de nombreux cours de l'oral- l'écrit ou de lexique comme une approche qui redonne du sens et de l'intérêt à un cours traditionnel. En plus, La diversité des supports proposés par le programme Evlang a éveillé la curiosité des élèves et favorisé leur implication dans les activités que nous avons proposé d'un point de vue didactique et social.

D'après les données théoriques et après avoir mené l'enquête décrite dans la seconde partie, nous constatons que la conception de la séquence d'éveil aux langues étrangères par une

Conclusion générale

approche ludique a été adaptée à l'âge des élèves de primaire et à leur durée d'attention très courte ; elle leur a permis d'être actifs et acteurs de leurs apprentissages linguistiques et culturels. De plus, le choix d'activités proches de leurs centres d'intérêt a permis de donner du sens aux apprentissages tout en proposant des situations authentiques dans lesquelles ils ont eu des défis à relever.

Cependant, nous voulons signaler qu'au cours de cette recherche, nous avons rencontré certaines difficultés, entre autre le choix des activités et le manque du matériel. Parce que cela nécessite une prise d'attention de notre part. Pour réussir au mieux l'adaptation de l'approche, il est important que son choix soit soigneusement réfléchi et que nous jouions notre rôle à point, en sachant guider et orienter nos apprenants et surtout leur créer un climat où ils peuvent se sentir à l'aise. Egalement, nous retiendrons que les activités de courte durée ont participé à l'acquisition de connaissances en langues étrangère mais que faute de redressage sur une période plus longue, nous ne sommes pas en mesure de vérifier que ces apprentissages ont été maintenus durablement en mémoire pour être réinvestis dans des contextes différents. Seule une continuité concertée avec les autres enseignants dans la progression des apprentissages permettra d'y répondre.

Nous terminons notre étude par cette question que nous a laissée une jeune élève dans la classe expérimentée. Cette question nous est restée en tête depuis et nous interroge sur un possible cheminement vers une autre prometteuse recherche. Elle nous a dit tout simplement: "***Pourquoi n'étudions pas dans les autres matières : les maths et la géographie... tout en jouant ?***". Est-ce qu'un jour l'approche d'éveil pourrait être adaptée non seulement dans la classe de langue mais aussi dans les autres matières destinées à un jeune public ?

Pour conclure, nous espérons pouvoir mettre au service des pratiques ultérieures nos savoir-faire et nos réflexions sur l'importance et l'utilité de cette approche et que ce modeste travail balisera le chemin à d'autres recherches plus poussées. Encore une fois nous insistons sur le fait que notre souci majeur reste celui d'améliorer l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie en s'attelant à la tâche depuis l'école primaire puisque c'est le socle sur lequel repose tout l'édifice de tout apprentissage quel qu'il soit.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages

- **ANDRADE Ana-Isabel**, *l'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum*, Council of Europe, 1janv. 2003.
- **ANZIEU A**, *Le jeu en psychothérapie de l'enfant*, Paris, Ed.DUNOD, 2003.
- **ATLAN Janet**, *Les stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère : définitions, typologies, méthodologies de recherche*, Paris, 1997.
- **BROUGERE Grille**, *jeu et éducation*, Paris, L'Harmattan, 1995.
- **CAILLOIS Roger**, *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1958
- **CANDELIER Michel**, *L'éveil aux langues du monde à l'école primaire*, Evlang : bilan d'une innovation européenne, Bruxelles, De Boeck, 2003.
- **CAPARI. Et VIALLOIN. R.**, *Pour que l'enfant joue*, Ed. EEPS, 1988.
- **DABENE Louise**, *Préface de l'ouvrage L'Eveil aux langues à l'école primaire*, Bruxelles, Editions De Boeck, 2003.
- **DE GRANDMONT Nicole**, *Pédagogie du jeu. Jouer pour apprendre*, (Broché)
- **DECURE, N.**, *Jouer ? Est-ce bien raisonnable in les langues modernes 2*, Paris : APLV, 1994.
- **FLANAGAN Kathleen**, *Programme d'enseignement de l'Initiative préscolaire d'excellence*, de l'Île-du-Prince-Édouard, 2011.
- **FRANCINE Ferland**, *Le modèle ludique*, Canada, Pu Montériel, 2003.
- **JEAN Vial**, *Jeu et éducation, les ludothèques*, Ed. PUF, France, 1981.
- **JEAN Vial**, *Jeu et éducation-les ludothèques*, Paris, 1981.
- **JEAN-PIERRE Ryngaert**, *Joue, représente*, Edition Armand Colin, Paris, 2010.
- **METRA Maryse**, *Les langues étrangères dès l'école maternelle*, IUFM Lyon, 5 février 2006.
- **PIAGET Jean**, *L'information du symbole chez l'enfant*, paris, 1976.
- **ROLLAND Viau**, *La motivation à apprendre*, du renouveau Pédagogique, Canada.2009.
- **SIMARD Claude**, *Eléments de didactique du français langue première*, Boeck, Canada, 1997.
- **THERIAULT Jacqueline**, *L'Éveil à la lecture et à l'écriture*, France, Ed logiques, Juin 2004.
- **TROUBETSKOY**, *Principes de phonologie*, Ed Klincksieck, Paris, 1949.
- **VIENNEAU, R.**, *Enseignement/apprentissage des langues*, Paris, Gaëtan Morin, 1999.
- **WALLON H**, *L'évolution psychologique de l'enfant*, Ed. ENAG, Algérie, 1990.

Bibliographie

- **WEISS F**, *Jouer, communiquer, apprendre*, Ed. Hachette, Paris, 2002.
- **Wincott. D**, *jeu et réalité, l'espace potentiel*, Gallimard, Paris, 1975.

Dictionnaires

- Dictionnaire de pédagogie. Bordas. Paris. 2000
- Dictionnaire Le petit Larousse illustré, Larousse, 2008
- **Jean-Pierre Cuq**. Dictionnaire de didactique du français. Langue étrangère et
- **Joëlle Gardes-Tamine et Marie-Claude Hubert**, Dictionnaire de critique
- Le Nouveau Petit Robert. Dictionnaire Le Robert, Paris, 1993
- littéraire. Cursus. Masson/Armand Colin, Paris, 1993.1996.
- **Louis Arénilla. Bernard Gossot. Marie-Claire Rolland. Marie-Pierre Roussel**.
- seconde. CLE International. Ed Jean Pencreac'h. Paris. 2003.

Livres et documents pédagogiques

- Document d'accompagnement du programme de la troisième année primaire, Juin 2005
- Guide du professeur Français 3^{ème} Année primaire, Alger, 2006/2007.
- Le guide pédagogique du manuel de français de troisième année primaire, Alger, Office National des Publications Scolaires, 2018
- Manuel scolaire de la troisième année moyenne O. N. P. S 2017\2018.
- Programme de français de la troisième année primaire 2017\2018.

Thèses et mémoires

- **HACHANI Salah Eddine**, *Motiver les apprenants par les activités ludiques pour l'apprentissage de la lecture*. Mémoire élaboré en vue de l'obtention du Diplôme de Magistère.. Université El Hadj Lakhdar Batna. (2006)
- **Haydée Silva Ochoa**, *Poétiques du jeu. La métaphore ludique dans la théorie et la critique littéraires françaises au XXe siècle*. Thèse de doctorat, UNIVERSITE DE PARIS 3, (2000).
- **Karin Béтин**, *Le jeu dans les apprentissages*, Master 2 – Mention Education et Formation. UNIVERSITE CATHOLIQUE DE L'OUEST – CFP DERENNES, (2010).
- **MakhloufiNacima**. *Le ludique dans l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie*, Thèse de doctorat, Université Abderrahmane Mira- Béjaia, (2015)
-

Bibliographie

Les articles

- **Chance.** (1979).learning through play. new york,gardner
- **GAIDI Karima**, « Les Activités Ludiques comme Outils favorisant l'Apprentissage de la Compétence Langagière : cas des élèves de 5ème AP », Université d'Oran 2.
- **M. Gilles Brougère**, « L'usage pédagogique d'un jeu de société maintient-il sa dimension ludique ? Cas du jeu de Scrabble », UE1 : Théories du jeu, enseignant.
- **Makhloufi. Nacima**, « Le ludique dans l'enseignement/apprentissage du FLE chez les 1ère A.S », Synergies Algérie n° 12 – 2011.

Sitographie

- DULALA: www.dunelanguelautre.org (consulté le 01.01.2019 à 17h00)
- EDILIC: www.edilic.org ELODIL : www.elodil.umontreal.ca (consulté le 15.01.2019 à 15h26)
- <http://cyberbrigade.eklablog.com/ecriture-c17600622> (consulté le 27.04.2019 à 18h11)
- <http://domrod.eklablog.com/le-petit-chaperon-rouge-f-mansot-a109095504> (consulter le 27.12.2018 à 16h01)
- <http://plurilingues.e-monsite.com/> (consulté le 22_02_2019 à 12h15)
- <http://www.alphajeux.be/outils/tous-les-jeux/article> (consult2 le 03.03.8019 à 21h57)
- <http://www.conte-moi.net/conte-moi-francophonie> (consult2 le 11.04.2019 à 13h00)
- <http://www.dunelanguelautre.org/> (consulté le 12.03.2019 à 14h00)
- <http://www.men.public.lu/fr>
- <https://laclassededelphine.jimdo.com/exploitations-albums/poule-rousse/> (consulté le 16.04.2019 à 19h00)
- <https://www.iletaitunehistoire.com/genres/documentaires> (consulté le 22.02.2019 à 12h15)
- <https://www.magicmaman.com/,bon-anniversaire-coccinelle,123,6291.asp> (consulté le 04.03.2019 à 21h22)
- KIDILANGUES: www.kidilangues.fr (consulté 15.03.2019 à 10h30)
- www.rencontresludiques.org (consulter le 11_04_2019 à 18h11)
- <http://boutdegomme.fr/l-automne-diaporama-pourquoi-les-feuilles-tombent-a112740082> (consulter le 11.04.2019 à 18h44)

Annexes

Annexes

Tableau des annexes :

<i>Annexe 01</i>	<i>Activité de la production orale (BD)</i>
<i>Annexe 02</i>	<i>Matériel de la scène</i>
<i>Annexe 03</i>	<i>Le jeu de rôle</i>
<i>Annexe 04</i>	<i>Exercice de manuel scolaire N02 page65</i>
<i>Annexe 05</i>	<i>Présentation du cours avec les étiquettes</i>
<i>Annexe 06</i>	<i>Le dé et la roue des saisons</i>
<i>Annexe 07</i>	<i>Exercice du manuel scolaire N 4 pages 61</i>
<i>Annexe 08</i>	<i>Le kamishibai</i>
<i>Annexe 09</i>	<i>Un test sur la compréhension de l'écrit</i>
<i>Annexe 10</i>	<i>Ardoises plastifiées</i>
<i>Annexe 11</i>	<i>Le lignage d'écriture sur le tableau</i>
<i>Annexe 12</i>	<i>Le jeu tic-tac boom</i>
<i>Annexe 13</i>	<i>Un test sur le cours des saisons</i>
<i>Annexe 14</i>	<i>Les suggestions</i>
<i>Annexe 15</i>	<i>Le décore de la classe</i>

*L'expression de l'orale :***Annexe01 : activité de l'orale (BD)****1 A la ferme.**

SÉQUENCE 1

Oncle Slimane : Je suis **heureux** de vous voir les enfants.

Zineb : Tu as une grande ferme, Oncle **Salimane**.

Sami : Je veux voir les **animaux** de la ferme. Toi **aussi** Zineb ?

Zineb : Oui Sami, je viens avec toi.

Oncle **Slimane** : Suivez-moi pour voir les **deux** poules rouges.

Sami : Tu as une vache et un bœuf ?

Oncle **Slimane** : Oui, et **deux veaux**. Je dois nourrir et prendre soin de mes animaux.

Zineb : Venez voir, j'ai trouvé les **œufs** de la poule rouge.

Sami : Je vais les donner à Maman pour l'omelette de ce soir.



A Écoute le dialogue, puis montre et dis les noms des animaux de la ferme. 

B Écoute et répète le dialogue avec tes camarades. 

Annexes

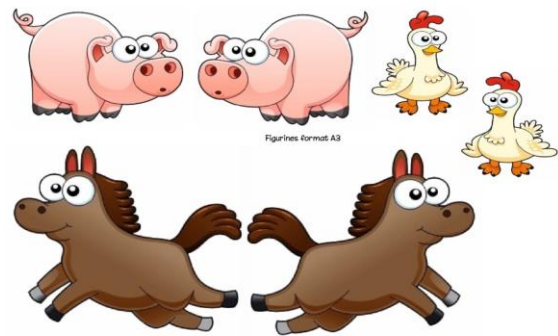
Annexes 02: matériel de la scène



Anexxes 03 : le jeu de role



Annexes 03: présentation du jeu de role



Expression de l'orale:

Annexe 04 : Exercice de manuel scolaire N: 02 page 65



SÉQUENCE 2

1. Écoute et répète les saisons de l'année.



l'automne



l'hiver



le printemps



l'été

2. Ta/ton camarade montre l'image, tu dis la saison.

Je fabrique un bonhomme de neige en .

Je cueille les marguerites au .

Je vais à la plage en .

La rentrée des classes est en .



3. Regarde les dessins et lis à haute voix.



Un grand garçon



un petit garçon



Un garçon maigre



un gros garçon

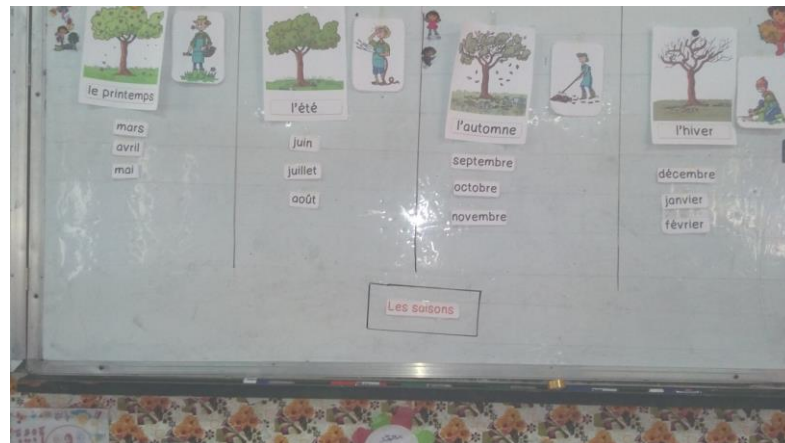


Il est le dernier.

Il est le premier.

Annexes

Annexe 05 : présentation du cours avec les étiquettes



Annexe 06 : le dé et la roue des saisons



Annexes



La lecture :


Annexe 07 : Activité de manuel N4 page 61

SÉQUENCE 1



1 Regarde le dessin et lis à haute voix.


un pneu 

des pneus 

un noyau 

des noyaux 

un oiseau 

des oiseaux 

2 Recopie ce qui change, puis lis.

Sofiane donne du lait au veau.


Il donne du lait au veau.



3 Lis le texte.

C'est le mois de mars. Il fait beau.
Zineb va à la ferme. Oh, la petite peureuse ! Elle a peur du lézard.

La poule rousse a trois œufs. Zineb donne les œufs à sa maman pour préparer un gâteau au chocolat.




4 Complète les phrases avec les mots du texte.

Zineb a peur du ■ .

Elle donne les ■ à ■ .

5 Écris sur ton ardoise, puis recopie dans ton cahier.



seu

boeu

meau

lau

zo

soixante et un

61

Annexes

Annexe 08 : Le kamishibai



Annexe 09 : un test sur la compréhension de l'écrit

LANGAGE LITTÉRAIRE

Consigne : remets les images de l'histoire dans l'ordre



--	--	--	--



La petite poule rousse : Episode 2

1 Le temps passa et le blé poussa. Il fallait couper le blé.

La petite poule rousse alla trouver ses amis et leur demanda :

- Qui veut m'aider à faucher le blé ?
- Pas moi, dit le chat.
- Pas moi, dit le cochon.
- Ni moi, dit le canard.

Alors elle faucha le blé.



2 Toute seule, la petite poule rousse tria les grains puis elle les mit dans un sac pour les porter au moulin.

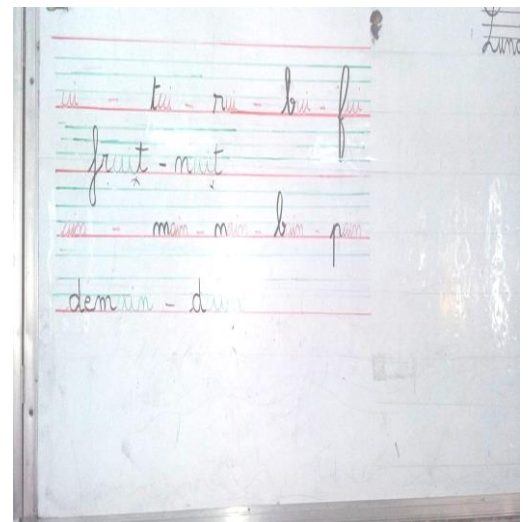
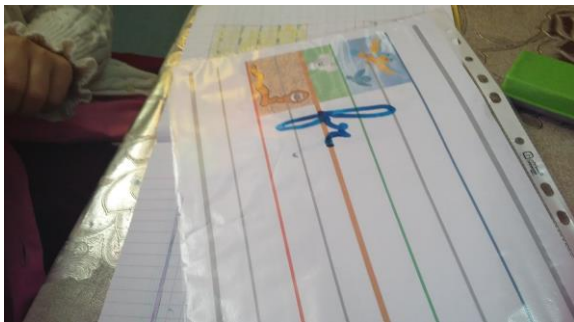
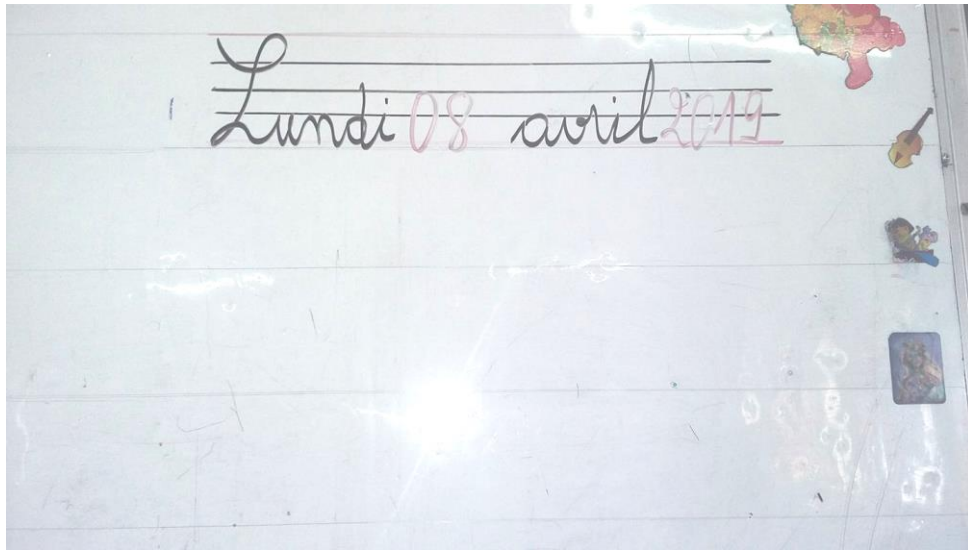
Elle retourna voir ses amis et leur demanda :

- Qui veut m'aider à porter les grains au moulin pour en faire de la farine ?
- Pas moi, dit le chat.
- Pas moi, dit le cochon.
- Ni moi, dit le canard.
- J'irai donc seule, dit la petite poule rousse.

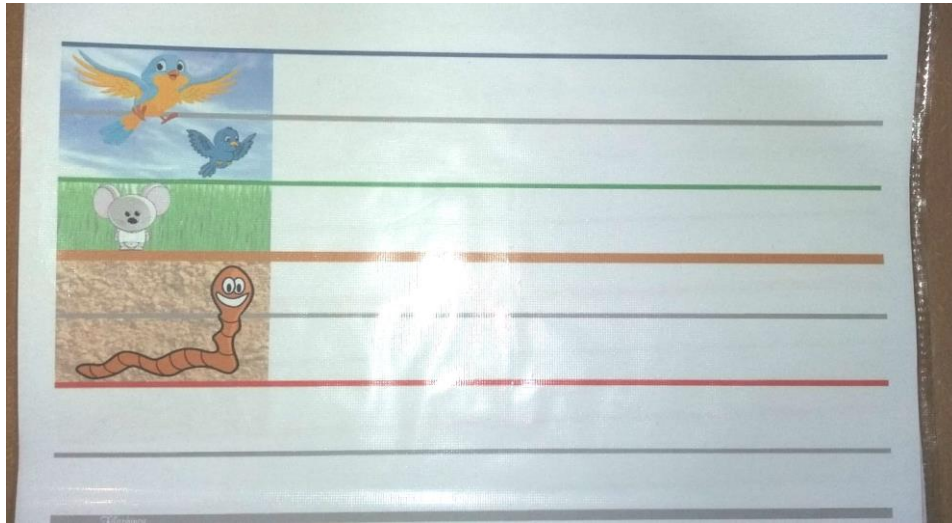
Annexes

L'écriture :

Annexe 10 : le lignage d'écriture sur le tableau



Annexe 11: Ardoise plastifiée



Le vocabulaire :

Annexe 12 : le jeu tic-tac boom



Annexe 13 : un test sur le cours de saisons

11

Les saisons

Le temps 4

1 Dans une année.

Dans une année, les saisons se suivent :

Il y a ... saisons : _____

Chaque saison dure mois.

2 Complète la frise des saisons avec les saisons qui manquent.

_____ automne _____	_____ hiver _____
_____ été _____	_____ printemps _____

11

Les saisons

Le temps 5

1 Trouve les mois correspondant à chaque saison.

l'hiver

le printemps

l'été

l'automne

2 Peins le jardinier correspondant à la bonne saison.

été

automne

hiver

printemps

3 Complète avec les mots suivants : neige, doux, pluie, chaud, froid

En hiver, il fait très, il y a souvent de la

En été, il fait très Au printemps, il fait

En automne, il y a souvent de la et la température se refroidit.

<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'été"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'hiver"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'automne"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="le printemps"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'été"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'hiver"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'automne"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="le printemps"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'été"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'hiver"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'automne"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="le printemps"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'été"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'hiver"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'automne"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="le printemps"/>
<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'été"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'hiver"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'automne"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="le printemps"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'été"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'hiver"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'automne"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="le printemps"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'été"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'hiver"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'automne"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="le printemps"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'été"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'hiver"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'automne"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="le printemps"/>
<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'été"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'hiver"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'automne"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="le printemps"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'été"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'hiver"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'automne"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="le printemps"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'été"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'hiver"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'automne"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="le printemps"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'été"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'hiver"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'automne"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="le printemps"/>
<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'été"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'hiver"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'automne"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="le printemps"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'été"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'hiver"/>	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="l'automne"/> <input style="width: 50px; height: 20px;" type="text" value="le printemps"/>

Les saisons Le temps 4

Sidra Bousaba

1 Dans une année.

5
10

l'été

l'automne

Les saisons

le printemps

l'hiver

Dans une année, les saisons se suivent :
Il y a ... 4 ... saisons : l'automne l'été
le printemps l'hiver
Chaque saison dure ... 4 ... mois.

2 Complète la frise des saisons avec les saisons qui manquent.

l'automne automne l'hiver

l'été hiver l'hiver

l'automne été le printemps

l'hiver printemps l'été

Les saisons Le temps 5

1 Trouve les mois correspondants à chaque saison.

l'hiver le printemps l'été l'automne

décembre mars juin septembre

janvier avril juillet octobre

février mai août novembre

2 Relie le jardinier correspondant à la bonne saison.

été

automne

hiver

printemps

3 Complète avec les mots suivants : neige, doux, pluie, chaud, froid

En hiver, il fait très, il y a souvent de la

En été, il fait très Au printemps, il fait

En automne, il y a souvent de la et la température se refroidit.

Les saisons Le temps 4

1 Dans une année.

10
10
en tout

l'hiver

l'automne

Les saisons

le printemps

l'été

Dans une année, les saisons se suivent :
Il y a ... 4 ... saisons : l'automne l'hiver
le printemps l'été
Chaque saison dure ... 3 ... mois.

2 Complète la frise des saisons avec les saisons qui manquent.

été automne hiver

automne hiver printemps

printemps été automne

hiver printemps été

Les saisons Le temps 5

1 Trouve les mois correspondants à chaque saison.

l'hiver le printemps l'été l'automne

4 décembre mars juin septembre

janvier avril juillet octobre

février mai août novembre

2 Relie le jardinier correspondant à la bonne saison.

été

automne

hiver

printemps

3 Complète avec les mots suivants : neige, doux, pluie, chaud, froid

En hiver, il fait très, il y a souvent de la

En été, il fait très Au printemps, il fait

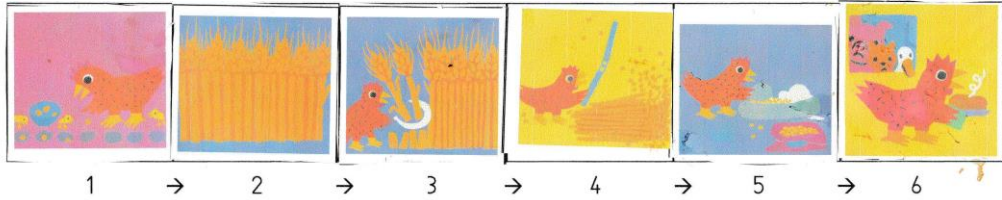
En automne, il y a souvent de la et la température se refroidit.

Annexes

G: 02

LANGAGE LITTÉRAIRE

Consigne : découpe puis remets les images de l'histoire dans l'ordre



1 → 2 → 3 → 4 → 5 → 6

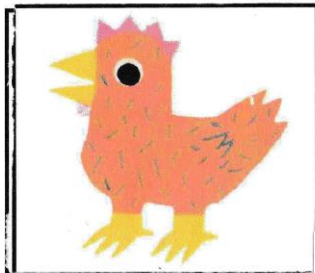
$\frac{10}{10}$

Gp 5

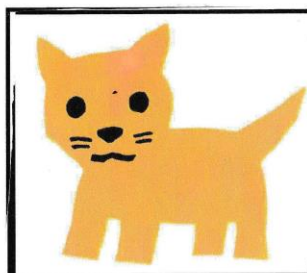
$\frac{10}{10}$

DECOUPAGE

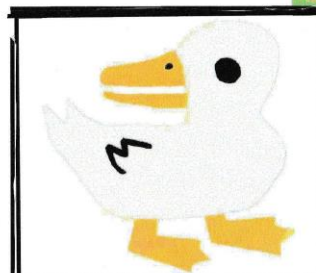
Consigne : découpe puis colle les personnage de l'histoire en m'aidant du référentiel.



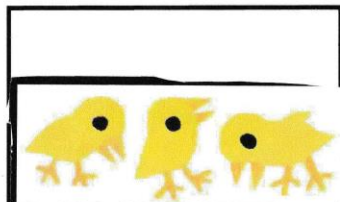
LA POULE



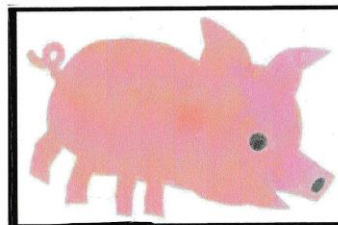
LE CHAT



LE CANARD



LES POUSSINS



LE COCHON

Annexe 14 : Les suggestions:



Annexes

Annexe 15: décor de classe



Résumé :

Notre recherche porte sur la contribution de l'activité ludique dans l'implantation de *l'éveil aux langues étrangères* en classe de FLE. En effet, et selon le constat effectué, le français langue étrangère ne suscitent guère de motivation. Cela nous a permis de soulever des difficultés d'ordre motivationnels chez les apprenants et nous donne la légitimité de répondre à la nécessité par l'intégration de *l'éveil aux langues étrangères* au tant qu'approche qui se donne pour mission essentielle de préparer et d'accompagner les élèves de primaire à mieux recevoir l'apprentissage d'une langue étrangère ainsi que de réfléchir sur un moyen pédagogique afin de l'appliquer.

A l'issue de cette étude, il s'est avéré que la mise en œuvre de l'éveil aux langues a clairement montré la faisabilité de l'approche et son intérêt dans l'école primaire grâce au moyen du *ludique*, un auxiliaire pédagogique suscitant chez les jeunes apprenants un intérêt qui peut les stimuler et éveiller leurs plaisirs et leurs envies d'apprendre le FLE.

Mots clé : L'éveil aux langues étrangères, l'activité ludique, l'enseignement/ apprentissage de FLE.

Abstract :

Our research focuses on: the contribution of ludic activity's in the implementation of foreign language awakening in French as a foreign language (FLE) classes. In fact, and according to the observation made, French as a foreign language does not arouse much motivation. The assessment of this situation has enabled us to highlight motivational difficulties among learners and it gave us the justification to respond to the necessity of integrating foreign language awareness given that this approach has the essential mission of preparing and supporting primary school pupils to a better reception of foreign language learning and to reflect on a pedagogical approaches in order to implement it.

At the end of this study, it turned out that the implementation of language awareness clearly showed the practicality of the approach and its benefits in primary schools through ludic; a teaching tool that arouses interest among young learners that can stimulate them and awaken their pleasures and desires to learn French as a foreign language.

Key words: Awakening to foreign languages, fun activity, teaching / learning of foreign languages.

ملخص

يتمحور موضوع هذا البحث حول مساهمة النشاط الترفيهي في تنفيذ منهجية الإيقاظ اللغوي. في الواقع، ووفقاً للملاحظة المقدمة، فإن اللغة الفرنسية كلغة أجنبية لا تحفز الكثير من الدوافع. هذه الوضعية سمحت لنا من جهة بالاطلاع على الصعوبات خاصة المتعلقة بالجانب التحفيزي لدى التلميذ والاستجابة للحاجة من خلال دمج منهجية الإيقاظ اللغوي التي تساهم في إعداد ومرافقة تلاميذ المدارس الابتدائية لتلقي تعليم اللغة الأجنبية بشكل أفضل ومن جهة أخرى في التفكير في وسيلة تعليمية لتطبيقها.

في ختام هذه الدراسة، تبين أن تجسيد هذه المنهجية أظهر بوضوح منافعتها واهتمامها بالمدرسة الابتدائية من خلال وسائل اللعب؛ التي تمنح بدورها المساعدات التعليمية مثيرة اهتمام المتعلمين الشباب والتي يمكن أن تحفزهم وتوقظ ملذاتهم ورغباتهم في تعلم FLE.

الكلمات المفتاحية: الإيقاظ اللغوي , النشاط الترفيهي , تعليم / تعلم اللغة الفرنسية