

# Le ludique dans l'enseignement/apprentissage du FLE chez les 1<sup>ère</sup> A.S

Nacima Makhloufi  
Doctorante, Université de Béjaïa



Synergies Algérie n° 12 - 2011 pp. 89-100

**Résumé :** Cet article met l'accent sur l'aspect ludique et l'intérêt qu'il peut susciter à l'enseignement/ apprentissage du FLE. Il en explique la finalité majeure et l'objectif principal qui est la volonté de participer à la promotion de cet aspect, à travers la diversité de ses formes : jeux (jeux de mots, jeux communicatifs...), bandes dessinées, chansons/poèmes..., dans le contexte scolaire algérien.

**Mots-clés :** approche communicative - activité ludique - jeux de mots - jeux de rôles - simulation globale - chansons/poèmes - motivation - interaction.

**Abstract:** This article focuses on the aspect play and the interest that can give rise to teaching or learning French as a foreign language. It explains the main finality and the principle objective that has the will to take part in the promotion of this aspect through the variety of its forms: games (language games- communicative games...), cartoons, songs, poems ... in the Algerian school context.

**Keywords:** communicative approach - plays activity - language games - global simulation - songs - poems - motivation - interaction.

**المخلص:** هذا المقال العلمي يركز على الجانب الترفيهي و الأهمية التي يكتسبها في مجال التعليم، و التعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. إنه يشرح الأهداف الأساسية التي تمثل إرادتنا في المساهمة في ترقية هذا الجانب بأشكاله المختلفة: الألعاب (اللعب الكلامية، اللعب التواصلية...)، القصة المصورة، الأغاني، القصائد الشعرية... في البرامج التعليمية في الجزائر.

**الكلمات المفتاحية:** المقاربة التواصلية - الألعاب - اللعب الكلامية - تقمص الشخصيات - الأغاني القصائد الشعرية - الحيوية و النشاط، التواصل و التحوار.

## Introduction

L'enseignement/ apprentissage du FLE en Algérie constitue un champ de recherche très vaste et complexe pour les différents chercheurs (didacticiens, psychologues, enseignants...), c'est ce qui explique, d'ailleurs, la multiplicité des études effectuées afin d'améliorer les méthodes ainsi que les moyens d'enseignement. Notre expérience dans ce domaine nous a permis de soulever des difficultés surtout d'ordre motivationnel chez les enseignants et chez les apprenants dans leurs tâches respectives. Le constat de cette situation nous donne la légitimité de nous interroger sur ses origines et de réfléchir surtout sur le remède.

Ajoutons à cela, les changements que connaît notre système éducatif résultant de l'apparition de nouvelles théories (approche par compétences, approches communicative et actionnelle). Tout cela encourage à revoir les pratiques éducatives actuelles en variant les modalités de travail et les activités d'apprentissage en exploitant les différents supports : travail individuel ou collectif, oral ou écrit, moment d'écoute ou de prise de parole...

Afin de contribuer à ces changements pédagogiques, nous essayerons de répondre à la question suivante « le ludique constitue-t-il l'une des réponses aux besoins des apprenants algériens en même temps qu'un moyen pertinent en vue d'un enseignement efficace ? Ce travail vise à démontrer en quoi une activité qui allie loisir et fonctionnel peut constituer une réponse à la problématique développée.

Le sujet du ludique ne date pas d'aujourd'hui, et aussi loin que l'on remonte dans l'histoire des idées pédagogiques, on peut relever « *des prises de positions didactiques* » (Silva, 2009) qui, d'une part dénoncent l'état des choses, d'autre part manifestent un souci de définir des procédures d'enseignement adaptées aux capacités naturelles d'apprentissage des élèves. Nous pouvons citer quelques auteurs pour qui ce thème a été une source de réflexion : Caré, Debyser, Weiss.

### Evolution du concept « jeu/ ludique »

A l'instar de Silva (2005), notre première tentative consiste à retracer l'évolution historique du concept « ludique » en nous basant surtout sur la place qu'il a occupée dans le système éducatif. Cette évolution concerne le monde entier mais plus particulièrement la France dont son système a influencé, d'une manière ou d'une autre l'école algérienne, comme en témoigne cette citation extraite de la préface de Djedjelli (Cité par Boudalia Greffou, 1989 : 11):

« Notre système scolaire est, qu'on le veuille ou non, héritage du système scolaire français [...] C'est sur le plan des méthodologies plus particulièrement où la dépendance se fait moins voyante, plus discrète et peut même être voilée par des artifices de langage que les deux systèmes peuvent s'imbriquer et dans certains secteurs être étroitement liés. »

Depuis l'Antiquité et jusqu'au XVIII<sup>e</sup> siècle, le jeu a été opposé au sérieux, de la sorte, les notions de détente et de divertissement gratuit sont le plus souvent associées aux jeux, alors que l'effort et l'utilité sont rattachés aux activités sérieuses. De plus, le jeu à cette époque était lié soit à l'enfant, dont la représentation était bien moins positive que celle d'aujourd'hui, soit au jeu de hasard, notamment jeu d'argent, négativement connoté. Il faudra attendre la Renaissance pour pouvoir l'introduire dans les pratiques pédagogiques, à travers les écoles religieuses et les éducateurs de petits princes. Ces derniers utilisaient ainsi le jeu comme une ruse pédagogique pour assurer l'enseignement difficile du latin. C'est beaucoup plus tard, à l'époque Romantique qu'on abandonne la représentation dévalorisante du jeu, celui-ci devient ainsi une activité sérieuse dans la mesure où il est censé conduire à un développement « naturel » de l'enfant. Seulement si cette approche s'applique aussi bien aux enfants, aura-t-elle le même effet chez les adolescents et les adultes ?

Ces idées empiriques seront reprises au XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles par les biologistes et psychologues pour justifier la nécessité biologique du jeu, étayant, par la suite, la croyance actuelle des apports pédagogiques des jeux en classe.

## Place de l'activité ludique dans le programme de FLE (1<sup>ère</sup> A.S)

### Analyse du manuel de 1<sup>ère</sup> A.S

Les nouveaux programmes de français pour le secondaire, en Algérie, s'inscrivent dans le cadre de la refonte du système éducatif et visent l'installation de « compétences » précises au cours de ces différents niveaux. Ils viennent compléter ceux des deux premiers cycles de l'enseignement, à savoir le primaire et le moyen. Le programme de français des 1<sup>ère</sup> A.S. s'adresse aussi bien à la filière lettres qu'à la filière sciences et technologie. Il est accompagné d'un manuel destiné aussi aux deux filières. Les auteurs de manuels veulent mettre en pratique, au sein de séquences clairement définies, « les interactions entre lecture, écriture, prise de parole et entre les différents niveaux d'apprentissage de la langue pour s'approprier des formes discursives » (Djilali 2006 : 2) (phrase, texte, discours). Ils visent également à mettre en œuvre la langue par des activités de communication écrites ou orales.

### Nature des activités

Le manuel ouvert propose différents types d'activités susceptibles de permettre la réalisation d'apprentissage : des séries d'activités de compréhension, des activités de structuration, des activités d'expression orale et écrite d'intégration, des activités de recherche et de création. Les premières activités de chaque séquence portent sur la compréhension de l'écrit : compréhension globale d'abord, détaillée ensuite. Les nombreux textes proposés à cet effet sont assez longs, variés à l'intérieur d'une même unité. Ces activités sont suivies par d'autres d'ordre lexical, puis syntaxique et enfin de productions orales et écrites. Elles sont également proposées dans un ordre qui s'inscrit dans une logique d'intégration progressive (observation, repérage, appropriation, transfert).

### Recensement des activités ludiques

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

### Catégories des activités ludiques recensées

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

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

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

### Jeux (jeux de mots/ jeux sémantiques)

Nous avons relevé 3 activités introduites dans les séquences de façon à atteindre un objectif bien précis. La première (Djilali, 2006 : 60) vise à améliorer la prononciation et l'articulation des mots à travers quelques expressions telles que :

- « Ah qu'il est beau le débit de lait.  
Ah qu'il est laid le débit de l'eau... »
- « Un ciel serein dans le Haut-Rhin est sans embruns. »

La deuxième activité est intitulée les mots interdits (Djilali 2006 : 93). Il s'agit d'un jeu entre deux apprenants. L'un d'eux pose des questions, l'autre répond de façon à éviter le « oui » et le « non ». Les objectifs de cette activité consistent à assurer l'interaction en classe entre élèves et libérer la parole des apprenants en construisant des expressions correctes, significatives et cohérentes. La troisième (Djilali 2006 : 62) est un jeu sémantico- culturel. La visée de cette tâche est de retrouver le sens véhiculé par chaque expression figée (proverbe).

### Bandes dessinées / Caricatures

Ces documents iconiques sont choisis soit pour le thème qu'ils abordent (Djilali 2006 : 52), soit pour le thème et les structures syntaxiques qu'ils obligent à utiliser (Djilali 2006 : 36). Les questions qui suivent ces documents sont des pistes proposées à l'enseignant pour leur exploitation et n'épuisent donc pas leur signification. Toutes ces activités visent à développer l'expression orale et écrite chez l'apprenant : décrire et interpréter oralement un document (Djilali 2006 : 172 et 174) ; commenter des informations données par l'image ; exprimer une opinion et argumenter (Djilali 2006 : 108) ; anticiper une histoire (proposer des suites et des antécédents) ; créer une histoire (Djilali 2006 : 162, 181) ; raconter oralement et par écrit des épisodes. Ce genre d'activités permet également la transposition en version écrite.

### Poèmes

Le fait poétique à étudier durant l'année est redistribué tout au long des séquences. Les poèmes sont choisis selon les thèmes qu'ils abordent. Ce support est fortement conseillé dans le but d'exposer les apprenants aux sons et à la prosodie. Il nous permet également de traiter quelques points de langue : pour étudier l'expression figée (Djilali 2006 : 23-24) ; pour développer un travail sur la métaphore et la comparaison (Djilali 2006 : 192). L'activité ludique ne fait qu'une apparition bien modeste dans le livre scolaire. Cela a permis de préciser les représentations du ludique dans l'institution éducative qui ne tient pas ou peu compte de cet aspect dans l'enseignement du « FLE » au secondaire et pour les mêmes raisons que celles indiquées déjà par Debyser, « notre culture contemporaine était imprégnée de néo-positivisme rationaliste, c'est-à-dire d'utilitarisme et d'esprit de sérieux. » (1978 : 4, cité par Lopez 1998).

Toutefois, il nous paraît aussi important de mettre en évidence les représentations qui ont cours chez les enseignants de FLE et de cerner, entre autres, les raisons qui motivent la présence ou l'absence du ludique dans leur pratique pédagogique.

### **Réalité du ludique pédagogique en Algérie**

Pour avoir une idée plus approfondie sur la réalité de l'aspect ludique dans le contexte pédagogique algérien, nous avons mené une enquête, en 2006/2007, dans les établissements du secondaire de la willaya de Béjaïa. Nous nous sommes appuyée, pour garantir l'efficacité de notre démarche, sur plusieurs techniques de recherche :

- le questionnaire et les entretiens avec quelques enseignants afin d'explicitier et de vérifier ce qui a été déclaré dans les questionnaires ;
- l'observation de classes qui nous garantit des données concrètes sur les pratiques ludiques avec les élèves de 1<sup>ère</sup> année secondaire et nous permet aussi de tester les activités ludiques.

### **Présentation de l'échantillon enquêté**

Cette enquête a pour objectif de déterminer l'état actuel des pratiques ludiques dans l'enseignement/apprentissage du français en classe de 1<sup>ère</sup>A.S. Nous nous sommes appuyée sur les points de vue de 40 personnes interrogées. Il s'agissait d'obtenir leurs perceptions et conceptions des activités ludiques comme moyen pédagogique.

Pour ce qui est de la répartition entre les sexes et l'âge, nous soulignerons l'équilibre entre le nombre des femmes et celui des hommes. Quant à leur âge, il se situe entre 28 ans, pour le plus jeune d'entre eux, et 52 pour le plus âgé. Leur expérience professionnelle varie entre 2 ans et 30 ans. Nous soulignerons aussi que les personnes interrogées travaillent dans divers établissements (lycées) répartis dans différentes villes ou localités de la willaya de Béjaïa : Tazmalt, Ait arzine, Ighil ali, Akbou, Ighzer amokrane, Seddouk, Sidi Aich, et Béjaïa. Ils sont tous titulaire d'une licence.

### **Instruments d'enquête**

#### **Questionnaire : approche quantitative**

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

#### **Analyse des données**

##### **Utilisation des activités ludiques : informations**

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

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

Tableau n° 2 : La fréquence de l'utilisation

Le tableau 2 montre que le nombre d'enseignants qui utilise les activités ludiques est plus élevé que celui qui ne recourt pas au ludique dans leur pratique pédagogique. Toutefois cette utilisation varie puisque 21 enseignants sur 40 recourent « parfois » aux activités ludiques alors que seulement 09 sur 40 les utilisent « souvent ». La majorité se situant entre parfois et souvent : 30 sur 40.

Deux raisons ont été soulevées par les enseignants (10 sur 40) pour justifier l'absence du ludique dans leurs pratiques pédagogiques. Certains par pure volonté de rejet à cause des représentations négatives qu'ils se font des activités ludiques. Pour eux ce ne sont que de simple passe-temps, alors pourquoi perdre le peu de temps qui leur est destiné dans leur pratique pédagogique ? Mais, d'autres par crainte d'échouer et cela s'explique par un manque de familiarisation avec ce type d'activités.

### Supports des activités

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

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

Tableau n° 3 : Les supports ludiques utilisés

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

### Apports pédagogiques

La troisième question était consacrée à la définition de l'activité ludique et à ses apports pédagogiques : « Comment définiriez-vous le jeu ? Et quelles sont les compétences visées ? » Le tableau ci-dessous résume les caractéristiques de l'activité ludique ainsi que ses apports pédagogiques.

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

Tableau n° 4 : Caractéristiques de l'activité ludique

A travers les données du tableau 4, nous pouvons voir que la majorité des enseignants qualifient l'activité ludique comme une activité qui procure du plaisir. 19 d'entre eux la voient comme étant une activité non contraignante. Cependant 11 enseignants sur 40 estiment qu'elle ne fait pas partie de l'apprentissage. Dans la catégorie « Autres » les réponses de 10 enseignants nous révèlent d'autres caractéristiques du ludique que nous résumons en ces quelques points :

- 1- activité de communication, de vie, authentique. Elle motive les apprenants en joignant l'utile à l'agréable et elle facilite l'apprentissage en sollicitant constamment leur créativité et leur imaginaire ;
- 2- activité socialisante qui favorise l'interaction et l'expression ;
- 3- cette pratique crée une nouvelle relation entre l'apprenant et l'enseignant. Elle fait de ce dernier un animateur.

### Difficultés rencontrées

La quatrième question revient aux difficultés que rencontrent les enseignants lors de l'utilisation des activités ludiques. Le tableau 5 montre les difficultés qu'ils ont déclarées.

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

Tableau n° 5 : Les difficultés déclarées par les enseignants

## Expérimentation des activités ludiques

Notre tâche ne s'est pas limitée aux représentations qui ont cours chez les enseignants du secondaire au sujet de l'activité dite ludique mais nous sommes allée encore plus loin en ayant recouru au troisième mode de recueil de données visant à décrire, de façon aussi objective que possible, ce qui se passe dans la classe et à tester les activités ludiques en classe afin de voir la différence avec une activité dite pragmatique. En effet, grâce à la collaboration de deux enseignants exerçant respectivement au lycée Mohamed Boudiaf de Tazmalt et au lycée 20 Août 56 d'Ouzellaguen, nous avons pu tester quelques activités ludiques dans les classes de 1<sup>ère</sup> A.S.

Notre choix s'est porté sur ce niveau vu son importance dans le système éducatif algérien. Il s'agit d'une phase importante dans la structuration de la personnalité de l'adolescent qui passe de l'âge enfant à l'âge adolescent (Le nouveau programme de français de la 1<sup>ère</sup> année secondaire, 2005). De ce fait, il est important de donner une nouvelle dynamique à l'apprentissage de la langue française tout en assurant une transition en souplesse entre les différents cycles à savoir du moyen au secondaire.

### Description/ analyse des activités ludiques observées

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

L'objectif global visé par l'enseignante dans la séquence enregistrée consistait à mettre ses apprenants dans une situation d'interaction authentique leur permettant de mettre en œuvre leurs connaissances antérieures. Il s'agissait de simuler une conférence de presse dont l'invité principal était un psychologue. Le thème abordé était l'adolescence. L'activité avait duré une heure et demie.

Cette activité a été menée avec des apprenants de la « 1 S 2 ». Cette classe, composée de 29 apprenants issus d'un milieu socio-économique hétérogène, a été choisie parce que d'après l'enseignante les élèves présentent des difficultés d'adaptation (nouveau programme et changement d'établissement). Cette situation engendrait un désintéressement total aux cours. Ce qui justifiait l'intérêt de l'enseignante pour ce type d'activité (intérêt à la fois pédagogique et psychologique). Cette dernière visait également à :

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

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

D'ailleurs, ils avaient pris l'initiative de se répartir les rôles entre eux : présentateurs (02) ; journalistes (05) ; photographe (01) ; caméraman (01) ; ceux qui s'occupaient de la rédaction des cartes de presse et des invitations (03) ; ceux qui s'occupaient de



la prise de notes (05) ; décorateurs (02) ; vigile (01) et élèves (le reste de la classe). Chacun avait la tâche de préparer son rôle. Ils devaient également préparer les questions à poser au psychologue. Nous mettrons, au cours de cette étude, en rapport le comportement pédagogique de l'enseignante avec les comportements communicatifs des élèves/ psychologue et avec les étapes d'accomplissement de la tâche collective.

### Les interactions en cours

Précisons tout d'abord la nature de l'interaction. La classe travaillait en « grand » groupe. Il s'agit de 29 élèves et l'on voit surtout l'intervention de 15 d'entre eux. Cette simulation s'est enracinée dans une expérience que tous ont partagée.

### La distribution de la parole

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

Locuteurs	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9
Nombre de tours de parole	3	2	4	3	1	2	1	1
Locuteurs	E10	E11	E12	E13	E14	E15	Ens	Psy
Nombre de tours de parole	4	1	1	1	1	2	8	24
Total des tours de parole	62							

Tableau n°6: Distribution des tours de parole entre les principaux participants.

Tout d'abord, nous constatons que ces chiffres attestent une forte participation des élèves (E = élève) dans cette classe de langue les comparant aux estimations données par l'enseignante pour les séances précédentes qui pouvaient atteindre jusqu'à 10 intervenants pendant une séance. Nous remarquons aussi une faible intervention de l'enseignante (Ens = enseignante). Nous devons préciser que l'interaction se faisait entre élèves et psychologue (psy = psychologue).

Chez les élèves nous repérons bien sûr une distribution inégale de la parole. Nous commençons d'ailleurs à le percevoir dans le tableau n°5. Cette distribution particulière, pour une part au moins, correspondait à leur degré de maîtrise du français. Dans le même temps, l'enseignante sollicitée par les plus faibles, intervenait discrètement pour aider et corriger les questions de ces derniers. Elle tenait à rester en retrait. Nous l'avons constaté en observant le nombre relativement faible des tours de parole qu'elle avait produit. Elle sollicitait les plus silencieux. Mais cette catégorie d'élèves ne restait pas indifférente ni aux apports de leurs camarades ni aux réponses données par le psychologue. Cet intérêt porté à l'activité se manifestait à travers l'écoute attentive qu'ils développaient, leurs réactions face, par exemple, à une situation drôle (rires, applaudissements, encouragements).

### Exemple des interactions lors de l'activité de simulation

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

« Elève 1 : Honorable assistant bonsoir !

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

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

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

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

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

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

Les données présentées illustrent de façon évidente les productions authentiques et orales des apprenants. Ces derniers avaient eu l'occasion de parler plus longuement de leurs centres d'intérêt et de leurs inquiétudes alors que d'habitude c'était l'enseignant qui parlait. Cette compétence qui était, jusque là, limitée aux questions/réponses entre enseignant/apprenants prenait une autre forme avec cette activité.

Au cours de l'échange, plusieurs sujets en relation avec cette période de vie ont été abordés : « drogue », « délinquance », « suicide », « conflit de génération » et « sentiment d'amour ».

« E 5 : Bonjour ! Je m'appelle M. B. J'ai 18 ans. Ma question c'est : Pourquoi un adolescent est violent? »

« E 10 : d'être amoureux c'est bien ou pas bien? Si c'est bien pourquoi ? Si c'est pas bien pourquoi ? ».

### Activité N° 2 : « Jeu de mots »

Cette activité, d'après l'enseignant, a été menée afin de mettre l'accent sur les points de rencontre entre les participants, sur leur vécu commun. Cela permettait de transformer la classe en un lieu de partage d'expériences réelles ou imaginaires qu'ils devaient construire avec les connaissances et les moyens linguistiques dont ils disposaient. Elle s'appuyait sur une chanson de Georges PEREC intitulée « *Je me souviens* ». L'enseignant avait utilisé ce titre pour en faire le mot par lequel chaque apprenant devait entamer la présentation de ses souvenirs. Pour ne pas emprisonner tous les apprenants dans le même moule introductif, il leur avait proposé le même titre avec d'autres aides structurales permettant de compléter le verbe « *se souvenir* ».

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

Il a invité chaque apprenant à écrire cinq phrases, qui commencent par « *Je me souviens* », dans lesquelles cinq souvenirs devaient être évoqués. Chaque apprenant était libre de commencer sa phrase par la structure qui lui plaisait. Après quelques minutes, l'enseignant demandait à un participant de lire à haute voix une phrase parmi les cinq qu'il avait écrites. Celui-ci choisissait ensuite un autre participant dans la classe (il était interdit de choisir le voisin) qui lisait également une seule phrase et ainsi de suite. A la fin, tous les souvenirs de même type étaient rassemblés. Les fantasmes des adolescents trouvaient l'occasion propice pour s'extérioriser. En effet, la quasi-totalité

des souvenirs lui étaient des souvenirs traduisant des sentiments d'amours intenses. Après avoir écouté tous les souvenirs, l'enseignant invitait chaque élève à choisir le souvenir qui l'avait le plus marqué parmi les cinq proposés. Une fois le souvenir choisi, il lui demandait de raconter tous les détails de ce souvenir (lieu, temps, intensité, heureux, malheureux...) en composant un petit poème. Pour passer d'un détail à un autre, il devait introduire sa phrase par l'expression « *je me souviens* » suivant la structure qui lui plaisait.

Ce jeu de mot donnait naissance à une production écrite. L'enseignant précisait qu'il n'avait pas tenu compte de la qualité des poèmes ainsi produits, ni de leur degré de conformité aux principes régissant l'écriture poétique, puisque le principe de l'activité n'était pas de faire de ses élèves des spécialistes en poésie, mais de leur faire découvrir simplement le plaisir que pouvait procurer les mots.

### **Analyse et critique des données**

L'observation des activités ludiques testées en classes de 1<sup>ère</sup> A.S. nous a permis, grâce à la grille d'analyse effectuée à cet effet, de soulever quelques remarques sur :

- le choix des activités et modes de déroulement
- le matériel utilisé
- la motivation des apprenants et leur participation
- l'impact et l'apport pédagogique de l'activité ludique.

### **Choix des activités**

Les enseignants, en proposant ces activités, ont réussi à répondre aux attentes et aux aspirations de leurs apprenants. C'est ce que nous avons constaté à travers l'enthousiasme et la motivation de ces derniers suscités par la « contrainte ludique ».

### **Matériel utilisé**

Les activités proposées n'ont pas nécessité du matériel compliqué ce qui a rendu la tâche plus facile : la première activité citée ci-dessus, par exemple, a demandé l'utilisation d'un caméscope, d'un enregistreur, d'un microphone, d'un appareil photos et enfin du matériel pour le décor (nappe, vases, verres, bouteilles de jus). Certains sont assurés par l'enseignante, d'autres revenaient à l'initiative des apprenants.

### **Motivation des apprenants et leur participation**

Tous les élèves qui ont participé à ces activités étaient sérieusement motivés et ils étaient déterminés à aboutir à un résultat. Nous pouvons le constater à travers les préparations effectuées en dehors des heures de cours pour le bon déroulement de la séance de simulation. L'enseignante précise : « l'ennui que ressentaient certains apprenants qui n'attendaient qu'une seule chose la sonnette qui annonce la fin du cours, lors des séances précédentes, n'est plus perçu avec cette activité de simulation ».

Leurs inquiétudes de départ finissaient par disparaître au fur et à mesure qu'ils avançaient dans leur travail. C'est ce que nous confirme aussi la discussion que nous avons eu avec eux.

### **Impact et apport pédagogique de l'activité ludique**

Ces activités ont participé à la socialisation de l'apprenant en l'impliquant dans des tâches collectives. En effet, la réalisation d'un projet collectif a permis de renforcer

la cohésion de la classe grâce à l'entraide mise en place pour parvenir à un objectif commun. L'élève est associé de manière contractuelle à l'élaboration de ses savoirs. Nous soulignons, aussi, que toutes les activités qui ont pour objectifs d'être plaisantes et amusantes, ont donné lieu à des productions orales et écrites, des compétences qui étaient difficiles à installer jusque là et tant redoutées par les apprenants. Elles ont eu un impact positif sur leurs compétences linguistiques : les apprenants sont parvenus à maîtriser les différentes formes interrogatives, l'emploi des mots et locutions interrogatifs et ils se sont familiarisés avec la structure des poèmes. Sur le plan pragmatique, ils ont acquis la technique de prise de parole, l'écoute de l'autre et les modalités de présentation.

### En guise de conclusion

Deux points dans l'enquête nous semblent essentiels. Le premier point concerne la disposition des enseignants à accueillir dans leurs pratiques pédagogiques ce genre d'activités. Toutefois, ils ont insisté sur l'intérêt à leur procurer des ouvrages expliquant et proposant ce genre d'activités, dans le but de leur permettre de comprendre leur fonctionnement et d'en faire un bon usage.

Le deuxième point soulevé est l'apport des activités ludiques à l'enseignement/apprentissage du FLE. Grâce à la motivation que suscitent ces dernières, l'apprenant parvient à surmonter ses blocages et sa timidité par crainte de faire des fautes. Ces activités les ont amenés à intervenir d'eux-mêmes de manière spontanée.

Certes, nous ne pouvons pas dire que le problème qui relève de ce domaine est complètement résolu grâce au moyen du ludique mais amener l'apprenant à produire à l'oral ou à l'écrit sans susciter son inhibition constitue un grand pas pour l'avenir de l'école algérienne.

### Bibliographie

Djilali, Keltoum. 2006. *Guide du professeur, première année secondaire de français*. Alger : Office National des Publications Scolaires.

Djilali, Keltoum. 2006. *Manuel de français, première année secondaire lettres*. Alger : Office National des Publications Scolaires.

Boudalia-Greffou, Malika. 1989. *L'école algérienne de Ibn Badis à Pavlov*. Alger : Edition Laphomic.

Haydé, Silva. 2009. « La créativité associée au jeu en classe de français langue étrangère ». *Synergies Europe* n°4, pp. 105-117, article consulté le 10/03/2011 sur le site : <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerfluit/Europe4/silva.pdf>

Giguet-Legdhen, Emeline, Haydé Silva. « Le jeu en classe de FLE ». Juin 2005. Consulté le 05/02/2007 sur le site : [http://www.franparler.org/entretien/le\\_jeu\\_en\\_classe\\_de\\_FLE.htm](http://www.franparler.org/entretien/le_jeu_en_classe_de_FLE.htm)

Suso-Lopez, Javier. 1998. « Jeux communicatifs et enseignement/apprentissage des langues étrangères ». <http://www.edufle.net/+jeux-communicatif-dans-/+> le 20/06/2006.

Programme de français de la 1<sup>ère</sup> année secondaire, Ministère de l'éducation nationale, Commission nationale des programmes, janvier 2005. [http://www.oasisfle.com/documents/nouveau\\_programme\\_de\\_francais\\_1ere\\_annee\\_secondaire.h](http://www.oasisfle.com/documents/nouveau_programme_de_francais_1ere_annee_secondaire.h)