ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE DES LANGUES : UNE EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DES JEUX EN CLASSE DE FLE DANS QUELQUES ECOLES DE BASE À ACCRA AU GHANA

Elias Kossi KAIZA
elkaiza@yahoo.com
Université du Ghana, Legon, Accra (Ghana)

Abstract: *The teaching of languages in general and of French in particular, especially in the English-speaking context of Ghana, requires motivation to arouse students' interest in learning. Learners' motivation can be linked to several factors, including well-organized and operated classroom games. This article seeks to highlight the mechanisms of 'gamification' in the FFL (French as a foreign language) classroom, and its impact on the learners' acquisition of language skills as observed in four basic schools in the Accra Metropolis. Based on an observation, an interview, and a month-long hands-on desk experimentation in these schools, the conclusion is that playful activities (digital games) not only motivate children and contribute enormously to the linguistic development of young French learners, but also facilitate the teaching/learning process, and strongly encourage the participation of learners in language classes. The article thus offers some guidelines to the teachers of the language class in relation to the selection of games in the FFL class.*

Keywords: *teaching and learning, French as a foreign language, digital games, teaching activities, language skills.*

Introduction

La langue est un outil efficace de communication et d'échanges interhumains. Elle s'acquiert et se développe dès l'enfance. La langue acquise par l'enfant depuis sa naissance en famille se réfère à la langue maternelle. Ce processus d'acquisition de la langue première permet à l'enfant de s'adapter et se conformer aux signes conventionnels des termes linguistiques de son environnement ou de sa société immédiate. Sabri (2005) voit la langue comme un outil d'apprentissage qui incite les apprenants à réfléchir à se communiquer

BDD-A31928 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.77 (2026-11-18 10:55:20 UTC)

socialement et à développer leurs compétences d'apprentissage, et à construire une culture et civilisation accélérées.

En dehors des variétés de langues maternelles disponibles dans les diverses communautés ghanéennes, l'enfant, une fois arrivé(e) à l'école primaire, est introduit(e) à l'anglais, qui constitue déjà la langue maternelle pour une minorité d'enfants. L'anglais est la langue héritée du colonisateur ainsi elle est adoptée comme langue administrative, judiciaire et de scolarisation du pays. L'introduction d'une deuxième langue étrangère, *recte* le français langue étrangère (désormais FLE) dans le système éducatif débute à partir du niveau secondaire premier cycle (J.H.S) dans la plupart des écoles publiques. Cependant, les écoles privées et internationales et certaines écoles publiques privilégiées dans les zones urbaines commencent depuis fort l'apprentissage au primaire. L'apprentissage du français dès le bas âge prépare l'enfant pour affronter les barrières linguistiques du marché en général et de la sous-région en particulier tout en ouvrant leurs horizons vers d'autres cultures. L'introduction du français à l'école de base produit d'énormes profits du fait que l'âge constitue un facteur crucial qui favorise l'acquisition et l'apprentissage de langues chez l'enfant. Il va sans dire que l'enfant possède d'énormes capacités auditives et phonétiques lui permettant de faire le meilleur de ses progrès. L'enfant à cet âge est réceptif aux sonorités les plus diverses et il est plus sensible à une mémorisation et reproduction des sons et des mots qu'un adulte (Bodin, 1975).

La ludification occupe une place importante dans la classe de langue. Elle suscite diverses réactions et la participation en fonction du niveau et de l'âge des apprenants et peut faciliter la tâche des enseignants. Wallon définit le jeu comme est « une étape totale qui se décomposerait elle-même en périodes successives : au premier stade, les jeux purement fonctionnels, puis les jeux de fiction, et enfin les jeux d'acquisition et de fabrication » (Wallon, 2006 : 6). Apprendre par le jeu parait une démarche appropriée tant qu'il permet à l'apprenant d'associer la notion de plaisir et l'objet d'apprentissage. L'objet de cet article est de mettre en lumière l'apport des jeux dans l'enseignement/apprentissage du FLE chez les jeunes apprenants et de proposer une exploitation pédagogique du ludique dans l'enseignement/apprentissage des langues, et plus particulièrement du FLE chez les jeunes apprenants de l'école de base.

Cadre général et conceptuel

1. Contexte général

La langue française, sous la dénomination de français langue étrangère (FLE), a été introduite dans le système éducatif du Ghana depuis plus de trois décennies dans le but de répondre aux exigences géostratégiques de communication, comme le Ghana est entouré de pays francophones. Du fait de son utilité dans des relations internationales et des échanges communicationnels avec les pays voisins, la langue française semble avoir une importance capitale pour les ghanéens en général et plus particulièrement pour les élèves.

Au Ghana, l'enseignement/apprentissage du FLE s'effectue jusqu'à l'enseignement supérieur. Son enseignement exige un processus et une stratégie pouvant aider les apprenants surtout les apprenants anglophones à développer l'intérêt dans leur apprentissage afin de pouvoir l'utiliser pour communiquer. L'objet de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère ne se limite pas au vocabulaire appris et aux règles morphosyntaxiques mémorisées, mais cet apprentissage doit se diriger vers le savoir communiquer dans des situations de vie réelle. Mener un enseignement de langue étrangère auprès des apprenants de l'école primaire peut constituer en quelque sorte une tâche complexe pour l'enseignant surtout dans le cas où

BDD-A31928 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.77 (2026-11-18 10:55:20 UTC)

ces apprenants ne sont pas motivés. Pour que l'enseignant et ses apprenants tirent un profit maximum de l'enseignement/apprentissage du FLE à l'école de base, il va falloir que l'enseignant en classe ait une démarche appropriée. En effet, tout enseignement doit suivre un processus qui implique d'une part une interaction entre l'enseignant et les apprenants et d'autre part entre les apprenants eux-mêmes. Pour arriver à cette fin, il n'est pas seulement question d'enseigner de manière générale, l'enseignant doit considérer les besoins langagiers de ses apprenants. Il doit donc apprendre à ses apprenants « les quatre compétences de communication, à savoir la capacité de comprendre un message oral et écrit et s'exprimer à l'oral et à l'écrit » comme le souligne Christelle (1989 : 56). Comment peut-on donc susciter l'intérêt des petits apprenants à se donner à l'apprentissage d'une langue étrangère à l'école ? Cette réflexion exige ainsi un esprit d'imagination et de créativité de la part de l'enseignant de langue. Ce dernier doit mettre en place des stratégies et des méthodes stimulantes pour attirer non seulement l'attention des apprenants mais aussi rendre plus vif l'apprentissage encourageant la participation des apprenants. Nous partons d'un constat que tout enfant est beaucoup plus attiré par le jeu que par un mécanisme de réflexion abstraite.

Le jeu est plus ou moins une activité naturelle, innée et propre à l'enfant, ce qui n'est pas le cas pour les apprenants adultes. Considérant ainsi que les enfants s'intéressent beaucoup aux activités ludiques, le jeu peut constituer un véhicule d'attraction pour les tous jeunes apprenants. Si le jeu attire l'attention des enfants, la ludification peut-elle alors servir de motivation à l'apprentissage de l'objet enseigné en classe de FLE et quels impacts a le jeu sur l'acquisition ou l'apprentissage des compétences langagières des jeunes apprenants ? De l'hypothèse que le jeu, quel que soit la forme traditionnelle ou numérique sous laquelle il se présente, a la tendance de renforcer et susciter le désir d'apprendre chez les enfants de langue étrangère, l'article part d'un état de lieu du concept de jeu pour arriver à son exploitation en classe de langue.

Concept du jeu

De nombreux chercheurs (Jacob et Power, 2006 ; Schmoll, 2016 ; Musset et Thibert, 2009 etc.) ont travaillé sur le jeu et l'ont défini de divers points de vue, tout en soulignant son apport considérable dans la vie sociale des enfants. Le jeu en général fait partie intégrante de l'univers de chaque individu, ainsi il constitue une source puissante d'attraction pour tous.

Selon Jacob et Power (2006), le jeu a une fonction biologique à part entière qui se traduit par un développement sensori-moteur et cognitif ainsi que par l'établissement de relations sociales au sein du groupe. […] chez les enfants, les jeux d'imitation ont aussi leur importance car ils leur permettent de se conformer au monde adulte et de grandir. Cette assertion met en état que le jeu caractérise le développement socio-intellectuel de l'enfant. Musset et Thibert (2009) postulent que « jouer à l'école, est bien raisonnable. Il y a une relation antique entre le jeu et l'éducation ». Ils sont de l'opinion que les jeux constituent des outils précieux dans une approche de l'enseignement orienté vers le développement des compétences et motivent des apprenants à se livrer aux apprentissages. Wartburg (2004) partage une telle opinion en affirmant que le jeu a fait partie de l'histoire mais la place qu'il occupe et son rapport avec la pédagogie est très variable et que dès l'antiquité le jeu est considéré comme un moyen d'instruction de l'enfant

Schmoll (2016) conçoit que l'idée d'introduire le jeu dans l'éducation, et par extension dans l'enseignement des langues, fait sa première apparition de façon périphérique au début du 18e siècle, non pas dans l'enseignement scolaire français, mais chez quelques

BDD-A31928 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.77 (2026-11-18 10:55:20 UTC)

précepteurs qui proposent en vain de réformer le système traditionnel. Puren (2012) cité dans Schmoll (idem) fait ainsi référence à De Vallange (1730) et son *Art d'enseigner le latin aux petits enfants en les divertissant et sans qu'ils s'en aperçoivent* ; dépendance de l'Art d'élever la jeunesse selon la différence des âges, du sexe et des conditions qui propose entre autres d'employer des jeux de cartes pour l'apprentissage de la lecture et de la grammaire latines et préconise de manière générale d'associer l'étude et le jeu, ce dernier passant par un support (éventails, poupées) ou une activité ludiques (comme la « grammaire digitale » où l'on apprend « en badinant sur les doigts »). Cela implique que le jeu est considéré comme un facteur principal de l'édification de la personnalité d'un individu.

Selon Château (1980) le jeu se rapproche du travail et ces deux notions ne sont pas indissociables puisque « le jeu forme l'esprit au travail » ; alors le jeu permettrait de développer les mêmes compétences que celles utilisées pour le travail, à savoir le sérieux, l'esprit d'équipe, la rigueur et la rentabilité. Nous pouvons dire que le jeu est une source d'activités humaines. Du point de vue social, Ferran *et al.* (2011 [1978]) ont d'avis que le jeu offre la possibilité d'entrer en relation avec autrui sur le monde simultané de l'affrontement et de la collaboration, de l'antagonisme et de la coopération. Le jeu permet à l'enfant de communiquer, d'entrer en contact permanent avec des partenaires, ce qui lui permet de construire sa propre personnalité. Dans cette perspective, Fournier (2004 : 23) affirme que « jouer c'est appartenir à une communauté qui a ses règles ; c'est se socialiser et construire son identité ». De son assertion, le jeu permet l'identification de soi en groupe suivi d'une socialisation. Pour ces chercheurs, un enfant qui joue est un enfant qui se socialise. Toutes ces définitions relèvent l'importance du jeu dans la vie d'une personne adulte comme enfant. Cependant, quelle définition opérationnelle dérivée pour notre travail ?

Dans le contexte de notre travail, le jeu se définit comme activité ludique bien organisée, basée sur des règles précises et apte à enseigner/ à apprendre. D'après Kervran, les jeux sont :

> « …des outils permettant de faire appel aux quatre compétences fondamentales à tout moment de la séance et quels que soient les objectifs visés. Certains facilitent l'acquisition du vocabulaire, d'autres celle des structures et l'apprentissage de la prononciation, d'autres encore encouragent la pratique de la langue et la découverte de la civilisation. » (Kervran, 1996)

De ce qui précède, il est certain que le jeu favorise l'acquisition et l'apprentissage non seulement de langues mais aussi d'autres disciplines étant donné que toute acquisition ou apprentissage s'effectue par la pratique. C'est dans cette perspective que Kervran (ibidem) souligne l'importance des jeux dans l'expression orale. Il soutient que :

> « La mise en place d'activités comme le dialogue en pairwork, les jeux de rôle ou les saynètes offre la possibilité de faire utiliser langue en situation. L'association du langage et de l'action ainsi que l'émergence de besoins langagiers sont les moteurs de la réussite de ce type d'activités qui suscitent l'enthousiasme des enfants, heureux de constater qu'ils sont capables de s'exprimer dans des situations contextuelles. » (Kervran, 1996)

Le jeu est donc essentiel et suscite l'enthousiasme des apprenants à prendre la parole spontanément en classe de langue. Par rapport à l'enseignant, Haydée Silva (2009 : 207) pense que « le jeu permet aux enseignants d'avoir des orientations pour engager ou poursuivre la réflexion sur l'exploitation pédagogique du jeu ainsi que des pistes concrètes

BDD-A31928 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.77 (2026-11-18 10:55:20 UTC)

pour tirer le meilleur parti des supports ludiques et pour créer une atmosphère propice au jeu ». À l'aide de jeux adaptés au niveau des apprenants, l'enseignant est en mesure d'inciter ces derniers à s'engager dans les échanges et le partage de rôles pour apprendre n'importe quel aspect de la langue.

Le jeu peut être numérique ou traditionnel. Le jeu numérique consiste à utiliser les nouvelles technologies, les dispositifs technologiques à la disposition pour faciliter un travail et dans ce cas faciliter l'enseignement/apprentissage des langues. Le numérique englobe non seulement l'informatique mais aussi les télécommunications et aujourd'hui, les réseaux sociaux que nous utilisons. Pour Zyda (2005 : 20), le jeu numérique est « un défi cérébral contre un ordinateur impliquant le respect de règles précises, et qui s'appuie sur le divertissement pour atteindre des objectifs liés à la formation institutionnelle ou professionnelle, l'éducation, la santé, la politique intérieure et la communication ». Ainsi, toutes les activités ludiques tirées à partir de l'informatique, des technologies électroniques (télévision, radio, internet et d'autres réseaux sociaux) pour faciliter l'enseignement/apprentissage se réfèrent aux jeux numériques. Ces jeux sont mis en pratique pour faciliter la transmission du savoir et du savoir-faire dans le processus d'enseignement/apprentissage.

En somme, le jeu et les activités ludiques contribuent énormément au développement psycho-intellectuel de l'individu. Alors si cet individu se retrouve dans une situation d'apprentissage, le jeu lui permet de développer sa capacité d'apprendre, qui constitue une faculté naturelle chez toute personne. Si bien que le jeu n'est pas une fin en soi, il constitue un véhicule ou un moyen par lequel l'on voyage pour arriver à d'autres destinations. À travers le jeu, l'enfant est encouragé à parler, à contribuer et à exprimer inconsciemment son opinion sur l'objet étudié dans l'activité ludique. Cependant, bien le jeu suscite l'intérêt et la motivation des apprenants, nous sommes de l'opinion qu'un jeu mal exploité en classe peut dérailler le parcours méthodologique de l'enseignant et n'aboutira point à son objectif pédagogique. Dans une classe de langue étrangère, le ludique peut apporter d'une manière ou d'une autre des contraintes tant pour l'enseignant que pour l'apprenant par rapport au temps, au choix des jeux et aux attitudes lasses des apprenants. Le jeu peut se résumer comme un prétexte pour pratiquer de manière variée l'enseignement car il permet de mieux captiver et retenir l'attention de l'apprenant.

2. Cadre théorique

Cette étude s'appuie sur les approches cognitivistes, constructivistes et socioconstructivistes de l'apprentissage des langues.

L'approche cognitiviste

En réaction au behaviorisme, Miller et Bruner (1915-2005) proposent l'approche cognitiviste. Cette approche est centrée sur les manières de penser et de résoudre des problèmes. Selon le cognitivisme, l'apprentissage ne peut pas être limité à un enregistrement conditionné, mais doit plutôt être envisagé comme quelque chose qui nécessite un traitement complexe de l'information reçue. Ainsi, pour les cognitivistes, l'apprenant est un système actif de traitement de l'information, semblable à un ordinateur : il perçoit des informations qui lui proviennent du monde extérieur, les reconnaît, les emmagasine en mémoire, puis les récupère de sa mémoire lorsqu'il en a besoin pour comprendre son environnement ou résoudre des problèmes (Bibeau, 1996). L'enseignant est vu comme gestionnaire des apprentissages, il guide, anime, dirige, conseille, explique, régule, remédie. Les connaissances deviennent une réalité externe que l'apprenant doit

BDD-A31928 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.77 (2026-11-18 10:55:20 UTC)

intégrer à ses schémas mentaux et réutiliser plutôt qu'à acquérir des comportements observables (Bibeau, 2007).

C'est dans cette perspective que Tardif (1992) met l'accent sur le processus actif et constructif de l'apprentissage. Il soulève que l'apprenant est au centre de l'apprentissage ; il doit manifester une attitude active et consciente par rapport aux activités qui l'entourent. L'apprenant se lance dans la construction de ses connaissances qu'il corrige lui-même ou qui se corrige au fur et à mesure que ce dernier avance dans son apprentissage. Le jeu dans l'approche cognitiviste permettra d'amener l'apprenant à découvrir lui-même une règle de grammaire ou d'usage dans l'enseignement de FLE sur la base des consignes données.

Les approches constructivistes et socioconstructivistes

Le constructivisme, conçu par Piaget (1975) est une théorie de l'apprentissage fondée sur l'idée que la connaissance est construite par l'apprenant sur la base d'une activité mentale. Selon les constructivistes, apprendre est donc simplement un processus d'ajustement de nos modèles mentaux pour s'adapter à de nouvelles expériences. L'approche constructiviste de l'apprentissage met l'accent sur l'activité du sujet pour appréhender les phénomènes.

Le constructivisme apparait toujours prometteur du point de vue des technologies éducatives. Il favorise des outils donnant une grande autonomie à l'élève et lui permettant d'avancer à son rythme (plate-forme pédagogique, matériel didactiques) en utilisant des outils collaboratifs. Ce modèle favorise aussi le développement des problèmes assistés par ordinateur (Da Costa, 2014). Le constructivisme a un impact sur l'enseignement/apprentissage des langues. De ce point de vue, Boulet (1999 : 98) affirme que l'apprenant « est considéré comme le créateur et le processeur de son expérience éducative ». L'apprentissage revêt donc un caractère autonome. L'apprenant gère et conçoit le mécanisme de l'acquisition de son savoir.

Pour ajouter plus de dynamisme à l'approche constructiviste, un nouveau modèle appelé socioconstructivisme est proposé par Vygotsky (1980). Ce modèle reprend les idées principales du constructivisme de Piaget en y ajoutant le rôle social des apprentissages. L'apprentissage est vu comme l'acquisition de connaissances grâce aux échanges entre l'enseignant et les élèves ou entre élèves. Les élèves n'apprennent pas seulement grâce à la transmission de connaissances par l'enseignant mais aussi grâce aux interactions avec les autres en classe. (Doise & Mugny, 1981).

Partant des théories ci-dessus discutées, il est donc clair que si l'apprenant est impliqué dans des activités ludiques et/ou des jeux de rôles en classe, cela lui pourra de penser pour résoudre des problèmes qui le confrontent tout en construisant son savoir, son savoir-faire et son savoir-être sur la base des consignes indiquées par le facilitateur. Le jeu en classe donnera à l'apprenant une certaine autonomie à pouvoir participer inconsciemment dans son apprentissage.

3. Méthodologie de recherche

Cette étude est une enquête de terrain. Quatre écoles de base de la Métropole d'Accra : North Legon Little Campus, Trinity Academy, Achimota Basic et Anumle Basic School constituent notre terrain d'enquête. Le choix de ces quatre écoles a été motivé par leur proximité, leur statut individuel et le fait que le français y est enseigné dès le primaire. Elles ne sont pas loin l'une de l'autre, ce qui permet à l'enquêteur de pouvoir observer parfois des pratiques de classe le même jour si les périodes de cours sont convenables. Concernant leur statut, nous pensons à un choix équitable : North Legon Little Campus et Trinity Academy sont des écoles privées tandis qu'Achimota Basic et Anumle Basic School sont publiques.

BDD-A31928 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.77 (2026-11-18 10:55:20 UTC)

Notre population cible constitue des apprenants des quatre écoles ci-dessus mentionnées et des enseignants de français de huit (8) écoles de base. L'échantillon de l'enquête est composé de deux premiers niveaux de classes à l'école primaire, c'est-à-dire du cours préparatoire (CP) au cours élément (CE) et quinze (21) enseignants de français au total. L'enquête a été menée au premier trimestre de l'année académique 2019-2020, précisément entre septembre et mi-novembre 2019. Le choix de ce trimestre se justifie par le fait que c'est le début de l'année scolaire et le début du nouveau programme d'études de chaque classe. C'est la période où les enfants de certaines classes surtout celles du CP seront introduits à l'apprentissage du FLE.

À travers une observation participante des pratiques de classe, des questionnaires adressés aux enseignants qui constituent notre public cible et une expérimentation personnelle dans une classe pour évaluer l'apport des jeux dans l'enseignement/apprentissage des langues, nous avons pu collecter des données nécessaires pour notre analyse. Nous nous sommes donc appuyé sur les méthodes mixtes (quali-quantitatives) pour analyser des données recueillies. La méthode qualitative nous permet d'étudier les données d'observation tandis que la méthode quantitative nous a servi d'appui pour les données statistiques émanant du questionnaire rempli. Le tableau ci-dessous résume le nombre d'enseignants adressés par école.

Écoles	**Nombre de questionnaires distribués**	**Nombre de questionnaires remplis et collectés**
North Legon Little Campus	03	03
Achimota Basic	04	03
Anumle Basic	04	04
Trinity Academy	02	02
University Basic Legon	03	02
E.P Basic (Kisseman)	02	02
JOPS	01	01
Paradise Academy	02	02
Total	**21**	**19**

Tableau 1 : ***Nombre d'enseignants adressés par école***

Il importe de noter que le variable sexe des enseignants n'est pas pris en compte dans ce travail si bien qu'il y a 5 femmes. Parmi les écoles indiquées dans le tableau 1, nous avons observé majoritairement North Legon Little Campus, Trinity Academy, Achimota Basic et Anumle Basic. Le tableau met en relief ces écoles, les classes d'observation et le nombre d'apprenants dans les classes.

Classes et nombre d'apprenants	**Écoles**			
	North Legon Little Campus		**Achimota Basic**	
Classes observées	CP 1	CE1	CP 2	CE 2
Nombre d'apprenants	18	20	35	30
	Trinity Academy		**Anumle Basic**	
Classes observées	CP 1	CP2	CE1	CE2
Nombre d'apprenants	45	45	38	42

Tableau 2 : ***Classes observées par école***

BDD-A31928 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.77 (2026-11-18 10:55:20 UTC)

4. Résultats et interprétation de l'étude exploratoire

Pour commencer, il ressort des données du questionnaire que tous les enseignants enquêtés exercent une telle fonction pendant un certain nombre d'années et ont une gamme de 2 à 6 ans d'expériences pratiques dans l'enseignement des langues. Certains enseignent le français de l'école primaire au secondaire (J.H.S) et d'autres n'ont que de responsabilités au primaire. Ils estiment tous que l'enseignement/apprentissage du français aux petits enfants du primaire dans un environnement bi/plurilingue comme le cas au Ghana est très intéressant et exige non seulement une attitude dynamique mais aussi une approche stratégique de la part des enseignants. Par rapport à l'intérêt des apprenants dans la langue cible à ce niveau, la plupart des répondants avouent qu'étant donné que c'est le niveau tout débutant, les enfants s'intéressent beaucoup aux chansons, aux récitations et aux petits dialogues. De ces avis, les données recueillies des enseignants par rapport aux réponses des questionnaires sur l'utilisation du jeu, de l'observation et de l'expérimentation faites sont classées, analysées et interprétées en trois volets à savoir les pratiques des jeux en classe, les attitudes des enfants face à l'usage de ludification et l'impact du ludique dans l'apprentissage de langues.

Pratiques des jeux en classe de FLE

Le dépouillement du questionnaire indique que 16 enseignants sur les 19, soit 84,2% des répondants admettent utiliser des activités ludiques (jeux) dans leurs cours de français tandis que 3, soit 15,8% ne le font pas.

	Nombre d'enseignants	**Pourcentage %**
Utilisation de ludique en classe	16	84,2%
Absence de ludique en classe	3	15,8%
Total des répondants	19	100%

Tableau 3 : *Utilisation et absence de ludique en classe*

Les données dans le tableau 3 montrent clairement que la majorité des enseignants enquêtés font recours au ludique dans leurs diverses classes. Par rapport aux lieux de notre enquête, toutes les quatre écoles de base exploitent le jeu dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Malgré l'émergence de ludification numérique et les pratiques des jeux traditionnels et leur rôle de facilitation dans l'apprentissage, certains enseignants soit ignorent, négligent ou tout simplement n'attachent aucune importance à ces activités en classe de langue. Les 3 enseignants qui n'utilisent pas de jeux dans leurs cours expliquent leurs décisions par des raisons similaires. Pour eux, les dispositifs nécessaires (l'ordinateur et la connexion d'internet, la télévision, la tablette, les CD etc.) pour l'exploitation des jeux numériques ne sont pas disponibles dans leur environnement d'apprentissage. De plus, l'organisation des activités ludiques avec les enfants du primaire prend beaucoup de temps alors que la répartition des horaires assignés au cours de français est entre 40 minutes et une heure de temps.

Au sujet du type de jeux utilisés en classe, le tableau suivant illustre les réponses données par les enquêtés.

	Jeux numériques	**Jeux traditionnels**
Nombre d'enseignants	10	6
Pourcentage %	62,5%	37,5%

Tableau 4 : ***Types de jeux utilisés en classe***

BDD-A31928 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.77 (2026-11-18 10:55:20 UTC)

Les statistiques du tableau ci-dessus indiquent les types d'activités ludiques mises en pratique par les divers répondants dans leurs cours. 62,5% d'enseignants enquêtés confirment l'utilisation des jeux numériques et 37,5% d'entre eux, les jeux traditionnels. Les raisons attribuées aux types de jeux sont également basées sur la disponibilité des ressources matérielles. Ceux qui utilisent les jeux numériques émanent majoritairement des écoles privées ou internationales et bénéficient de dispositifs technologiques essentiels tels que la salle informatique, la salle multimédia, le vidéoprojecteur et d'autres connexions. Les jeux traditionnels sont surtout utilisés dans les écoles en l'absence des ressources numériques.

En ce qui concerne les formes de jeu et l'aspect de l'apprentissage où intervient le jeu, divers points de vue sont partagés par des enquêtés. Ils soulignent que les jeux, soient-ils numériques ou traditionnels, varient en fonction de l'objet enseigné. Certains enseignants admettent qu'au niveau primaire, les activités ludiques sont généralement pour l'acquisition du lexique de base (noms des objets de l'environnement des apprenants), de petits dialogues impliquant la simple présentation de soi et de son ami(e), des récitations et des chansons accompagnées de gesticulations tandis que d'autres les utilisent pour l'enseignement de la distinction des phonèmes (sons), de la morphologie verbale et des déterminants. Les enseignants sont d'avis que l'acquisition ou l'apprentissage du lexique est fondamental et nécessaire pour une compétence langagière. De ces avis, il est important de souligner que les utilisateurs du jeu envisagent toujours un objectif pédagogique en classe. Mais quelles attitudes manifestent les apprenants lors du ludique en classe de langue ?

Attitudes des apprenants face à l'usage de ludification

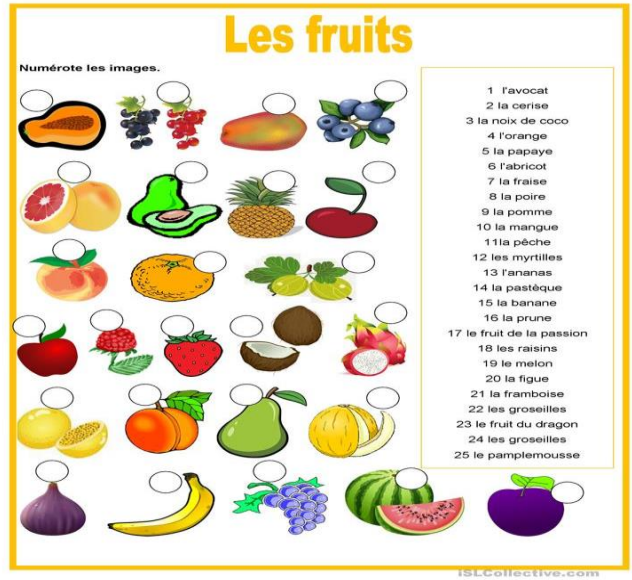
Pour ce point, l'enquêteur cherche à savoir les attitudes des enfants envers le jeu et leur participation dans les activités ludiques en classe du français. Il a été découvert des données d'observation et d'expérimentation que les jeux suscitent la participation active des enfants à l'apprentissage. Selon les répondants, la grande majorité des enfants s'intéressent et sont attirés par le jeu de rôle et les activités ludiques en classe. En d'autres termes, la ludification encourage la participation massive et engendre une certaine compétition chez les apprenants. Tout apprenant veut s'engager dans l'apprentissage en suivant les règles du jeu données.

Les enseignants consentent que la simulation des situations de communication, des chansons et des petits poèmes et récitations excite l'intérêt et le dynamisme chez les jeunes apprenants du français au niveau primaire. Pour un enseignant dénommé X, après avoir tenté les jeux numériques et ceux traditionnels, il a noté que les petits enfants participent plus aux jeux numériques, car ils interagissent avec les ressources technologiques auxquelles ils se concentrent et sont beaucoup plus habitués dans son école.

Apprentissage à travers la pratique du jeu en classe

L'observation et l'expérience vécue dans les salles de classe lors des cours de français manifestent les données recueillies du questionnaire auprès des enquêtés. Le ludique présente l'opportunité aux apprenants de jouer en suivant les règles données par l'enseignant. Lors de l'apprentissage des noms des fruits en français au cours préparatoire 2 (CP2), les consignes ou les règles sont reparties en trois étapes.

BDD-A31928 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.77 (2026-11-18 10:55:20 UTC)



La première étape interpelle l'apprenant à identifier le fruit que l'enseignant mentionne dans un panier et le montrant à la classe en répétant le nom du fruit. Dans la deuxième étape, l'enseignant soulève le fruit et l'apprenant qui donne premièrement le nom de ce fruit gagne un bonbon. La dernière section consiste à prendre le fruit, le montrer à toute la classe et donner son nom. À tour de rôle, les apprenants montrent les fruits, posent la question correspondante et désignent leurs camarades à répondre. Peu après la même activité est convertie en jeux numériques projetés sur le tableau blanc pour réassurer l'apprentissage de l'objet enseigné.

Il est observé que les apprenants sont plus motivés face en classe de FLE. Ils apprennent aisément et volontairement. En l'absence du jeu, les enfants participent difficilement au cours et parfois la classe devient ennuyeuse. Dans les écoles enquêtées, les dispositifs nécessaires sont disponibles à North Legon Little Campus (NLLC) et Trinity Academy, par conséquent un intérêt croissant aux jeux numériques est vivement noté chez les enfants qui y fréquentent. Les jeux traditionnels sont plus fréquents dans les deux autres écoles de notre recherche.

Pour ce qui est du point de vue des enseignants, la majorité d'entre eux confirment que malgré l'intérêt suscité des apprenants, la mise en pratique du jeu en classe est parfois très difficile et exige beaucoup de temps. Quelques enseignants se plaignent non seulement de l'absence des ressources appropriées pour effectuer les jeux, mais aussi de l'effectif pléthorique des apprenants, le nombre d'heures c'est-à-dire la durée du cours, qui militent contre la mise en place efficace des jeux en classe de FLE. Pour cela, l'enseignant a besoin d'une compétence requise pour la conception et l'application du jeu dans un cours. Soulignons aussi que l'ensemble des enquêtés conçoit qu'ils préfèreraient utiliser les jeux numériques si les ressources technologiques étaient disponibles dans leurs institutions respectives Cependant, il y a une admission que le ludique bien mené facilite la pratique pédagogique. Ces raisons avancées constituent des excuses des enseignants qui n'utilisent pas de jeu en classe. Mais quels impacts le jeu peut-il avoir sur l'apprentissage chez les apprenants de FLE ?

BDD-A31928 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.77 (2026-11-18 10:55:20 UTC)

5. Impacts du jeu dans l'apprentissage

Les jeux numériques et traditionnels exercent un impact positif sur l'apprentissage en toute forme. Tout d'abord, il est important de souligner que les apprenants démontrent de la bonne volonté à prendre part aux jeux en suivant les règles du jeu et par extension s'engager dans l'apprentissage sans en rendre compte. Le jeu facilite l'apprentissage et la pratique de l'objet enseigné et excite des apprenants à participer vivement au cours. La pratique des jeux en classe de langue assure l'autonomisation aussi bien que l'auto-évaluation de son apprentissage. Fort est de noter qu'à travers le jeu, l'apprenant assimile le concept, les petits poèmes ou récitations, les chansonnettes et tant de lexiques en jouant, Les jeux suscitent la motivation et stimulent la réflexion de l'apprenant sur la base des règles du jeu établies en vue de réussir son jeu.

6. Vers un meilleur apprentissage à travers la ludification en classe de FLE

La pratique du jeu numérique ou traditionnel en classe de langue a des bénéfices pour les jeunes apprenants car le jeu leur permet d'avoir une mémoire visuelle de la prononciation et de l'objet concret. Le jeu permet à l'enseignant d'apprécier et d'évaluer le progrès du développement de la curiosité et de la capacité intellectuelle de ses apprenants. L'appropriation efficace du jeu garantie l'autonomie langagière chez les enfants en les mettant au centre de leur apprentissage. Les enseignants doivent savoir que le jeu responsabilise et favorise l'apprentissage alors il est nécessaire de prendre en compte le rôle primordial du jeu dans les pratiques pédagogiques afin de rendre l'enseignement/apprentissage du français plus facile chez les petits enfants du primaire, car comme le soulève le constructivisme, l'enfant construit son savoir et son savoir-faire en jouant.

Il est impératif d'accentuer que quel que soit le type de jeu mené en classe exerce une force envers ou renforce la compréhension et la découverte du savoir dans une situation d'apprentissage. Bien que les activités ludiques soient parfois difficiles et exige un grand effort de la part de l'enseignant par rapport à leur conception, exécution et l'organisation de la classe dans les limites de temps, il incombe à l'enseignant de reconnaitre et d'apprécier que les jeux servent d'une piste puissante pour l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère comme le français chez les petits apprenants anglophones.

Conclusion

Cette étude a mis en exergue l'exploitation du jeu dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère dans les écoles de base au Ghana. L'observation participante, les données du questionnaire et l'expérimentation réalisée nous ont amené à avoir une appréciation parfaite du ludique en classe de langue surtout chez les enfants du primaire. Les écoles concernées dans ce travail présentent deux types de ludification à savoir le jeu numérique et le jeu traditionnel selon la disponibilité des dispositifs pédagogiques.

Le ludique sert principalement de support pédagogique facilitant le processus d'enseignement/apprentissage et il est utilisé pour enseigner et apprendre beaucoup d'aspects entre autres les sons, le lexique, la morphologie verbale, les chansonnettes, les récitations etc. Le jeu favorise l'interaction verbale entre enseignant-apprenants et apprenant-apprenants, stimule l'intérêt et développe l'esprit d'imagination et de créativité de l'apprenant en vue de s'engager dans son apprentissage. L'impact positif du jeu par rapport à la motivation dans l'apprentissage en général et celui de langues en particulier est incontestable ayant vu la séance d'expérimentation et écouté les témoignages des enseignants. Cependant, à l'ère de l'informatique où nous sommes, le jeu numérique est

BDD-A31928 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.77 (2026-11-18 10:55:20 UTC)

fortement recommandé non seulement pour apprendre en jouant en classe mais aussi pour développer et assurer l'autonomisation de l'apprentissage dans le plaisir de réussir.

Bibliographie :

BIBEAU, R., (2007), « Les technologies de l'information et de la communication peuvent contribuer à améliorer les résultats scolaires des élèves », en *Revue de l'EPI*, (94).

BIBEAU, R. (1996), « École informatisée clés en main. Projet franco-québécois de recherche-action », en *Revue de l'EPI (Enseignement Public et Informatique)*, (82), pp.137-147.

BODIN, J., (1975), *L'enfant*, Librairie Encyclopédique, Bruxelles.

BOULET, A., (1999), « Changements de paradigme en apprentissage », en *Apprentissage et socialisation*, 19, pp. 13-22.

BRUNER, J. S. & Bonin, Y., (1996), *L'éducation, entrée dans la culture : les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle,* Retz, Paris.

CROZAT, S., (2002), *Éléments pour la conception industrialisée des supports pédagogiques numériques*, Thèse de doctorat, Université de Technologie de Compiègne.

COSTA, J., (2014), *BPMN 2.0 pour la modélisation et l'implémentation de dispositifs pédagogiques orientés processus*, Thèse de doctorat, Université de Genève.

DOISE, W., MUGNY, G., (1981), *Le développement social de l'intelligence*, (Vol. 1), InterEditions, Paris.

CHRISTELLE. D., (1989), *La compréhension de l'oral au collège,* CNDP, p.56.

CHATEAU, J., (1980), *La rithmomarchie et la classification des jeux pour l'apprentissage d'une langue étrangère,* Ed. Seghers.

FERRAN. P., MARIET, F., PORCHER, L., (2011), *À l'école du jeu,* Bordas, Paris.

FOURNIER, M., (2004), « À quoi sert le jeu ? », en *Sciences Humaines,* n° 532, pp. 22-25.

HAYDEE, S., (2009), « La créativité associée au jeu en classe de français langue étrangère », en *Synergies Europe*, No 4, pp. 105-117

HAYDEE, S., (2008), *Le jeu en classe de langue*, Eds. Clé, collection techniques et pratiques de classe.

JACOB, S. ; POWER, T., (2006), *Petits joueurs : les jeux spontanés des enfants et les jeux mammifères*, Mardaga, Bruxelles.

KERVRAN, M., (1996), *L'apprentissage actif de l'anglais à l'école,* Armand Colin, Paris.

MUSSET. M, ; THIBERT, R., (2009), *Quelle relation entre jeu et apprentissage à l'école ? Une question renouvelée*, dossier d'actualité de la VST de l'Institut Français de l'Education, no 48, [En ligne], consulté le 17 octobre 2019. URL : http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/ListeDossiers.php?/48-octobre-2009.htm

PIAGET, J., (1975), *L'équilibration des structures cognitives*, PUF, Paris.

PUREN, C., (2012), *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues* [1988], Nathan, Paris.

SABRI, N., (2005), *Efficacité de l'approche constructivisme sur le développement de quelques compétences de l'expression écrite fonctionnelle chez les étudiants maitres du département de français*, thèse de magistère, Université de Ain Chams.

SCHMOLL, L., (2016), « L'emploi des jeux dans l'enseignement des langues étrangères : du traditionnel au numérique », en *Sciences du jeu* [En ligne], consulté le 31 octobre 2019. URL : http://journals.openedition.org/sdj/628; DOI : 10.4000/sdj.628.

TARDIF, J., (1992), *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive,* Marcotte, Serge, Montréal.

VYGOTSKY, L. S., (1980), *Mind in society: The development of higher psychological processes*, Harvard University Press.

WALLON, H., (2006), *Approches théoriques du jeu,* IUFM, Lyon.

ZYDA, M., (2005), *From Visual Simulation to Virtual Reality to Games*, IEEE Computer Society.

BDD-A31928 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.77 (2026-11-18 10:55:20 UTC)