

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra francouzského jazyka a literatury

Diplomová práce

Jeu linguistique et dyslexie en classe de FLE

***Dyslexia and language game in classes of
French***

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Silva Machleidtová

Autor diplomové práce: Petra Jašková

Obor studia: Čj-Fj

Rok dokončení práce: 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomovou práci s názvem *Jeu linguistique et dyslexie en classe de FLE* jsem vypracovala samostatně. Použitou literaturu a podkladové materiály uvádím v přiloženém seznamu literatury.

V Praze dne 27. 3. 2011

Petra Jašková

Poděkování

Děkuji PhDr. Silvě Machleidtové za odborné vedení diplomové práce, poskytování námětů, vstřícný přístup a trpělivost. Děkuji také vedení a učitelům ZŠ Brána Jazyků za shovívavost, kladný postoj a cenné rady.

Anotační list

Název diplomové práce: Lingvistická hra a dyslexie ve výuce francouzštiny

Klíčová slova: Hra, aktivita, dyslexie, dysgrafie, dysortografie, speciální porucha učení, reedukace.

Abstrakt: Tato práce se zabývá vztahem dyslexie a hry ve výuce francouzštiny. Navrhuje hry a aktivity, které by odpovídaly specifickým potřebám dyslektiků a tím přispívaly k jejich reedukaci. Hry jsou určeny především pro mladší žáky, začátečníky a mohou být doporučeny hlavně pro třídy s integrovanými žáky. Práce se má stát pomůckou učiteli při výběru vhodných herních aktivit.

Annotation

Title of the thesis: Dyslexia and language game in classes of French

Keywords: Game, activity, dyslexia, dysgraphia, dysortographia, special learning disability, reeducation.

Abstract: This thesis deals with dyslexia and language play in ELF classes. It offers games and activities that can meet the needs of dyslexic students and thus contribute to their rehabilitation. The games are designed specifically for younger beginners and can be recommended primarily for integrated classes. This thesis aims to become a tool for teachers in the selection of appropriate play activities.

Annotation

Nom : Jeu linguistique et dyslexie en classe de FLE

Mots-clés : Jeu, activité, dyslexie, dysgraphie, dysorthographe, trouble spécifique d'apprentissage, rééducation.

Abstract : Le travail traite du jeu linguistique et dyslexie en classe de FLE. On propose les jeux et les activités qui peuvent répondre aux besoins spécifiques des dyslexiques et contribuer ainsi à leur rééducation. Les jeux sont conçus spécialement pour les plus jeunes, débutants et peuvent être recommandés principalement pour les classes avec les enfants intégrés. Ce travail veut devenir un outil pour les enseignants dans la sélection des activités et des jeux appropriés.

Sommaire

| | | |
|-------|---|----|
| 1 | Introduction | 1 |
| 2 | Première partie : théorie | 4 |
| 2.1 | Qu'est-ce que la dyslexie | 4 |
| 2.1.1 | Origines de troubles..... | 4 |
| 2.1.2 | De l'histoire au présent..... | 5 |
| 2.1.3 | Définitions de la dyslexie | 8 |
| 2.1.4 | Caractéristiques de la dyslexie | 9 |
| 2.1.5 | Conseils pour une rééducation..... | 12 |
| 2.1.6 | Difficultés dans la vie quotidienne et les compensations..... | 21 |
| 2.2 | Langues étrangères et les dyslexiques | 23 |
| 2.2.1 | Quand commencer à apprendre une langue étrangère..... | 23 |
| 2.2.2 | Choix de la langue étrangère | 23 |
| 2.2.3 | Français langue étrangère et la dyslexie | 24 |
| 2.3 | Qu'est-ce qu'un jeu..... | 35 |
| 2.3.1 | Définition..... | 35 |
| 2.3.2 | Caractéristiques du jeu..... | 38 |
| 2.3.3 | Valeur du jeu en classe de langue..... | 40 |
| 2.3.4 | Conseils pratiques pour le jeu didactique | 41 |
| 2.4 | Particularités d'un jeu et la dyslexie | 42 |
| 2.4.1 | Aspects psychologiques..... | 42 |
| 2.4.2 | Approche favorable | 44 |
| 2.4.3 | Compétences spécifiques à développer | 45 |
| 3 | Deuxième partie : pratique | 52 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 3.1 | Un répertoire de jeux pour les enfants dyslexiques | 52 |
| 3.1.1 | Lecture | 54 |
| 3.1.2 | Écriture | 71 |
| 3.1.3 | Orthographe et alphabet..... | 81 |
| 3.1.4 | Prononciation et phonétique | 95 |
| 3.1.5 | Morphologie et syntaxe | 102 |
| 3.1.6 | Lexique et vocabulaire..... | 107 |
| 3.1.7 | Communication | 123 |
| 3.1.8 | Jeux polyvalents | 132 |
| 4 | Conclusion | 142 |
| 5 | Résumé | 145 |
| 6 | Bibliographie | 150 |

1 Introduction

Le jeu en classe de FLE (Français Langue Etrangère) est un thème relativement bien connu. Il existe bon nombre de livres concernant ce sujet. Cependant, en République Tchèque, ce thème reste peu étudié étant donné que l'anglais y est la langue vivante étrangère la plus enseignée.

Il en va de même pour la dyslexie et le FLE. Même si ces dernières années l'intérêt porté à ce sujet est croissant, on peut toutefois remarquer que les problématiques soulevées par la dyslexie et le jeu dans le cadre de l'enseignement du FLE en République Tchèque sont aujourd'hui encore peu explorées.

L'objectif de cette étude est donc de mettre en avant ces deux notions: le jeu et la dyslexie en classe de FLE pour enfin proposer des activités qui permettront de répondre au problème de dyslexie des apprenants.

Dans une première partie, nous essaierons de décrire ce qu'est la dyslexie, de définir la cause de ce trouble, puis nous verrons l'évolution des diverses définitions et caractéristiques qui lui furent attribuées dans le passé.

Ensuite, nous chercherons à identifier quelles sont les spécificités principales de l'enfant dyslexique pour tenter de proposer des activités capables de répondre à ses troubles.

Nous aborderons le thème de la rééducation en essayant de répondre à de simples questions qui sont les suivantes: Quand et comment repérer ce trouble? Quels sont les symptômes qui peuvent aider l'enseignant à diagnostiquer la dyslexie?

Nous traiterons d'abord le thème de la dyslexie de façon plus générale afin de déterminer ses effets et ses difficultés sur le quotidien. Nous aborderons ensuite et plus concrètement le sujet de la dyslexie et des langues étrangères, plus particulièrement dans le cadre du FLE.

Ces questions concerneront un public dyslexique en début d'apprentissage d'une langue étrangère et notamment du FLE.

Dans une deuxième partie, nous aborderons le thème du jeu. Nous traiterons ce sujet en relation avec l'enseignement du FLE. Le jeu fait parti du processus éducatif. Il est un facteur essentiel de motivation chez l'apprenant. Nous mentionnerons les apports du jeu linguistique dans l'enseignement, puis nous donnerons des conseils utiles pour les professeurs.

Nous définirons le jeu, ses caractéristiques, sa place dans l'apprentissage de la langue et nous donnerons des conseils pratiques.

Il faut ainsi noter que même si le jeu a des effets bénéfiques sur l'enfant dyslexique, il ne peut en aucun cas être considéré comme un facteur de guérison.

Le jeu est là avant tout pour permettre à l'enfant d'être plus à l'aise dans le monde « non-dyslexique » qui l'entoure.

Ce travail consistera à rechercher tout d'abord les différents livres qui traitent le sujet pour arriver ensuite à une mise en pratique et permettre aux professeurs d'avoir une idée de leurs éventuelles applications en classe.

Les jeux mentionnés dans la partie pratique seront classés par thème: lecture, écriture, orthographe et alphabet, prononciation et phonétique, morphologie et syntaxe, lexique et vocabulaire, communication.

Il est important de noter que le classement n'est pas défini, qu'un jeu utilisé dans l'apprentissage de la lecture pourra bien évidemment être réutilisé pour le vocabulaire par exemple.

Les jeux seront destinés à un public débutant ainsi qu'aux élèves de l'enseignement primaire.

J'ajouterai qu'il est préférable que les participants atteints par des troubles dyslexiques soient des cas déjà stabilisés, sans quoi les jeux pourraient avoir l'effet inverse de celui attendu.

Mon étude permettra d'abord à chaque enseignant d'imprimer la partie pratique de mon dossier afin d'enrichir et de compléter son propre classeur de jeux. Mais aussi, et c'est le point essentiel, cette étude doit profiter aux enfants eux-mêmes grâce à une forme d'apprentissage lucrative et adaptée à leurs besoins.

2 Première partie : théorie

2.1 Qu'est-ce que la dyslexie

2.1.1 Origines de troubles

Dyslexie est une «*difficulté durable d'apprentissage de la lecture et d'acquisition de son automatisme, chez des enfants intelligents, normalement scolarisés, et indemnes de troubles sensoriels*» (JARDIN, 2004). Ce phénomène **touche 8 % de la population scolaire**. Cependant, ce handicap est toujours mal connu.

Il ne s'agit pas d'une maladie, la dyslexie est un symptôme, c'est-à-dire la manifestation d'un trouble de la fonction du langage.

D'après (PODHAJSKÁ, a další, 2000/2001), environ la moitié des cas de ces troubles sont causés par **l'hérédité**. Si les parents sont dyslexiques, il y a une grande probabilité que ces problèmes concerneront aussi leurs enfants. Mais de côté positif, les parents qui ont eux-mêmes ces troubles sont capables d'aider leur enfant plus efficacement. Quant à la génétique, il y a des changements de la 1^{ère}, 2^{ème}, 6^{ème}, 15^{ème} et 18^{ème} paire du chromosome. Les causes de ces différences peuvent être trouvées aussi **pendant la grossesse, l'accouchement et la petite enfance** (déficit du développement, troubles hormonaux, privation psychique). **On peut alors naître dyslexique, mais on peut aussi le devenir.**

L'une des **caractéristiques** de ces enfants (et même les adultes) avec des difficultés d'apprentissage est la **lenteur**. Ils ont **besoin d'une vie bien structurée** et stable. Ils ont des problèmes spécifiques: **les troubles de la parole** et celles de la **psychomotricité** et de **l'orientation dans le temps et dans l'espace**.

Parmi les enfants affectés par la dyslexie, on peut trouver les **élèves intelligents** (PODHAJSKÁ, a další, 2000/2001), parfois excellents à l'oral, connaissant les règles grammaticales et cependant totalement incapables de lire à haute voix et dont les textes écrits sont constellés de fautes d'usage, de grammaire et de ratures. On peut y trouver aussi

des gens de l'intelligence moyenne ou inférieure à la moyenne. Ainsi, ces enfants peuvent être travailleurs de même que paresseux.

Cependant, il faut noter que la dyslexie n'est pas et ne doit pas être une caractéristique majeure de l'enfant, elle ne peut jamais restreindre la confiance en soi. **Les dyslexiques ne travaillent pas mal, mais différemment et il faut respecter cette singularité.**

2.1.2 De l'histoire au présent

Dans le passé, on prenait la plupart du temps le dyslexique pour de mauvaise volonté.

Mais il comprenait tout, il faisait des efforts énormes et infructueux, et on ne le reconnaissait pas. Cela pouvait sérieusement perturber l'équilibre personnel à cause des problèmes dans la société, dans l'insertion professionnelle ou dans les relations sociales.

Les lois de Jules Ferry de 1885 représentent le moment d'alphabétisation de l'ensemble d'une population française et aussi le développement d'intérêt à notre question.

Béatrice Sauvageot (SAUVAGEOT, a další, 2002) distingue plusieurs étapes de l'histoire de la dyslexie :

« Les débuts – de J.Kerr et P.Morgan à Hinshelwood, 1896-1917 : La dyslexie ou cécité verbale congénitale, description et identification du trouble. »

En 1896 on a signalé dans le British Medical Journal le cas d'un garçon intelligent de quatorze ans incapable d'apprendre à lire. Il est né **le constat d'une rupture entre l'oral et l'écrit, appelée d'abord cécité verbale, qui devient plus tard la dyslexie** (le mot a été utilisé premièrement par Rudolf Berlin en 1887, mais ce terme désignait un problème spécifique d'une cécité verbale).

Au début du XX^e siècle c'est Alfred Binet qui participe à l'évolution de la question de la dyslexie. *Le Binet et Simon* est un test de développement intellectuel, datant de 1905 et il a pour but de détecter les élèves en difficulté dans les jeunes classes.

« L'évolution (1920 à 1936) : S.J.Orton et la période de corrélation entre dyslexie et dominance cérébrale. »

S.J.Orton découvre **une corrélation entre les troubles de la lecture et de l'écriture et des troubles de la latéralité.**

« *L'école française (1937-1960)* »

Depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale on reconnaissait un groupe d'écoliers spécifique. Quelques définitions sont nées et en résumé la dyslexie était définie comme :
« *Tout trouble affectant la capacité de lire et de transcrire la langue écrite.* » (CRUIZIAT & LASSERE, 2000)

Plus tard, on a spécifié les définitions et **aujourd'hui La Fédération mondiale de neurologie et l'Organisation mondiale de la santé reconnaissent la dyslexie comme « un trouble spécifique du développement d'acquisition. »**

Le texte de **réglementation en France** est celui qui a paru en mars 1999 (le Haut Comité de la Santé a reconnu la dyslexie comme un problème de santé publique) et le rapport de Jean-Charles Ringard en 2000 qui a été mis en place le 21 mars 2001 et qui a offert un plan d'action pour les enfants atteints d'un trouble spécifique du langage (RINGARD, 2000). Le plan d'action en France s'articule autour de **5 axes prioritaires** :

Prévenir dès la maternelle.

Identifier les enfants porteurs d'un trouble spécifique du langage oral et écrit.

Prendre en charge.

Informier, former, rechercher, évaluer.

Assurer le suivi du plan d'action.

Suite à cela, il y a beaucoup de textes réglementaires (CROS, 2005) pour la prise en compte du jeune dyslexique par l'institution scolaire.

Aujourd'hui il existe en **France** un groupe de travail national dyslexie-dysphasie (*l'INS HEA* qui agit pour la scolarisation, l'éducation et la formation des publics à besoins éducatifs particuliers). Les textes sont consultables sur le site <http://www.inshea.fr/> et <http://www.education.gouv.fr/>.

En France il y a plusieurs structures pour aider les enfants en difficultés :

Le RASED (*Réseau rapide spécialisé aux élèves en difficultés*)

Le *RESODYS* qui est un regroupement de praticiens libéraux et institutionnels travaillant autour de l'enfant concerné par les difficultés d'apprentissage.

Le *Projet d'intégration individuel* qui peut être mis en place par le *Conseil de Cycle* au sein de l'école primaire ou par le directeur d'établissement dans le second degré

La *Commission d'Éducation spéciale*, la *CCPE (Commission de circonscription pour le primaire)*, la *CCSD (Commission de circonscription pour le second degré)*, la *CDES (Commission départementale d'éducation spéciale)*, la *SEGPA (Section d'enseignement général et professionnel adapté)* ou l'*EREA (Établissement régional d'enseignement adapté)* sont d'autres exemples des structures assistantes.

L'éducation en **République tchèque** a été réglementée par la **Loi n ° 561/2004 Coll.**

De l'enseignement préscolaire, primaire, secondaire, et supérieur professionnel (Loi sur l'éducation) du 24 Septembre 2004. Cette loi est entrée en vigueur le 1 Janvier 2005 (MŠMT, 561/2004).

La loi suit le **Décret n ° 72/2005 Coll. de 9 Février 2005 sur la garantie des services de consultation dans les écoles et les établissements scolaires** (MŠMT, 72/2005).

D'après cette lois, les services des conseils dans les écoles et les établissements d'enseignement sont offerts aux enfants, élèves, étudiants, de leurs tuteurs légaux, les écoles et les établissements scolaires. L'école et les services de l'orientation scolaire offrent la consultation gratuite.

En République Tchèque il y a plusieurs structures pour aider les enfants en difficultés :

Česká společnost dyslexie est une société qui est le successeur de la société de M. Sovák Leur racines remontent à la fin des années soixante. Le site est <http://www.czechdyslexia.cz/>.

Le dyscentrum est une association indépendante volontaire des citoyens et des personnes touchées par la question des troubles spécifiques d'apprentissage et de comportement.

Le site d'internet est : <http://www.dyscentrum.org/>

Le site où on peut trouver divers jeux et exercices pour les dyslexiques :

<http://www.dyspomoc.cz/> .

<http://www.dyslexie.estranky.cz/> : Centre d'aide pour les enfants dyslexiques.

Un site international très important est www.interdys.org.

2.1.3 Définitions de la dyslexie

Nous allons citer plusieurs exemples de délimitation de la dyslexie, pour mieux mettre en évidence cette notion.

La première définition vient d'un dyslexique lui-même. Il est bien de noter que la dyslexie n'est pas visible sur le corps et qu'elle est perceptible surtout par le dyslexique lui-même.

« Elle [la dyslexie] n'est pas la déficience de sens, d'une fonction physiologique. Mais un déficit au moment de la construction. Non visible sur le corps, de même que pour le sourd par exemple. Elle n'est pas perceptible que par moi-même dans mon quotidien, parfois par mes proches. C'est une difficulté interne, une mobilisation énorme pour une mauvaise efficacité. » (CRUIZIAT & LASSERE, 2000)

Voici un autre point de vue qui compare le développement cognitif des enfants dyslexiques et non-dyslexiques : *« On parle de dyslexie-dysorthographe lorsque l'enfant présente un retard d'apprentissage de la lecture et de l'orthographe d'au moins deux ans par rapport à son développement cognitif général. » (JARDIN, 2004)*

En ce qui concerne la distance entre le retard du développement et la dyslexie, le professeur Christophe Gérard ajoute qu'il s'agit : *« D'un trouble de la dynamique de l'apprentissage du langage écrit, les performances restant suffisamment en deçà de ce qui est attendu pour l'âge et l'intelligence de l'enfant, et retentissant sur son rendement scolaire ; ce trouble est durable : au cours de l'évolution il n'y a pas simple décalage par*

rapport à l'âge chronologique, mais permanence qualitative des difficultés. »(CRUIZIAT & LASSERE, 2000)

Gérard accentue la permanence des difficultés, tandis que Clément Launay définit la dyslexie en donnant des exemples des difficultés : « *La dyslexie est une difficulté spécifique d'apprentissage du langage écrit, rencontrée chez des enfants dépourvus de déficit sensoriel ou moteur, d'un niveau intellectuel global normal et normalement scolarisés depuis plus d'un an, caractérisée par des erreurs soit dans l'enchaînement des graphies (« pratir » pour « partir »), soit dans la transcription graphique des phonèmes (« crain » pour « train »).* »(CRUIZIAT & LASSERE, 2000)

Le professeur Debray-Ritzen donne la définition simplifiée: « *La dyslexie est une difficulté spécifique et durable d'apprentissage de la lecture et de l'écriture avec absence d'automatismes chez des sujets normalement intelligents, normalement scolarisés, indemnes de troubles sensoriels.* » (CRUIZIAT & LASSERE, 2000)

Cette définition s'approche le plus de ce qu'on va traiter dans ce travail. Pour nous, la « **dyslexie** » **concernera les difficultés de la lecture et de l'écriture**. On ne va pas distinguer la dyslexie de la dysgraphie et de la dysorthographe (sauf lorsque cela sera nécessaire) puisque les troubles sont liées les unes aux autres (voire 2.1.4.1).

2.1.4 Caractéristiques de la dyslexie

La dyslexie en sons propre est un trouble d'apprentissage spécifique, où sont affectées en intensité variable les caractéristiques de base de l'efficacité en lecture, soit la vitesse, la précision, la technique et la compréhension en lecture.

D'après (JUCOVIČOVÁ, a další, 2008) **pour apprendre à bien lire**, il y a plusieurs **conditions** : distinction visuelle des formes, distinction auditive des sons, mémoire visuelle et auditive, sens pour le rythme et orientation dans l'espace et dans le temps. Des erreurs des enfants dyslexiques sont plus ou moins systématiques : confusion de sons, inversion de syllabes, transformation des mots etc. Pour clarifier les manifestations de la dyslexie, nous pouvons énumérer les plus communs des **problèmes¹ perceptibles à l'école**:

¹ Voir 2.4.3 Compétences spécifiques à développer

Troubles de langage. C'est un défaut d'articulation, un retard dans la reproduction de la forme correcte des mots ou de mauvaise organisation linguistique. Ces troubles ont tendance à se manifester par le développement tardif de la parole où les premiers mots de l'enfant sont prononcés dans la deuxième année et les premières phrases après l'âge de trois ans. Tous les jeux mentionnés dans la partie pratique tâchent d'améliorer les troubles de langage.

D'autres troubles sont les suivants : **repérage dans le temps et dans l'espace**, problèmes de **rythme**, problèmes de **perception auditive**, problèmes de **perception visuelle**, troubles de la **concentration**, troubles de la **mémoire**, problèmes de la **kinesthésie**. **Tension** ou angoisse devant les mots.

La dyslexie peut également être associée à des problèmes de comportement dans **le TDA/H** (Trouble du déficit de l'attention/Hyperactivité) dont les trois principales caractéristiques sont **l'inattention, l'hyperactivité et l'impulsivité** (SERFONTEIN, 1999). Cependant, ils existent aussi les enfants hypoactifs, lents, léthargiques. (PODHAJSKÁ, a další, 2000/2001)

Néanmoins, les performances des élèves sont influencées non seulement par diverses **causes internes, mais aussi extérieures**. Le rôle important est joué par l'âge, la personnalité des enseignants, l'attitude positive à l'éducation ou la méthode parentale. Ce qui est très important, c'est **une intervention précoce** qui permettra d'éviter névrosation d'enfant.

Les enfants dyslexiques sont loin d'avoir tous le même profil. Leurs difficultés de lecture s'accompagnent d'un certain nombre de dysfonctionnements qui sont très variables. Les uns ont des troubles de l'attention, les autres ont une limitation de la mémoire, d'autres ont des difficultés psychomotrices. Tous ces troubles sont plus ou moins accentués.

Dans la deuxième partie de ce travail, on suggère des jeux qui peuvent aider à atténuer les difficultés décrites ci-dessus.

2.1.4.1 Types de dyslexie

D'après (LUSSIER, 2006), on distingue la **dyslexie-dysorthographe « phonologique »** ou **« dysphonétique »** où c'est la voie phonétique qui est affectée. C'est le trouble dyslexique le plus fréquent (il représenterait environ 60 % des difficultés). Il se caractérise par des difficultés marquées à lire à voix haute les pseudo-mots et les mots rares. L'enfant tente de s'appuyer sur des indices contextuels. Il fait des erreurs telles que: confusion de graphies proches (p/b), omission de consonnes, ajout de graphies, inversion de la séquence des lettres, omission ou ajout de syllabes.

Un autre type de trouble est appelé **« dyslexie-dysorthographe dyséidétique »** ou **« de surface »**. C'est un trouble moins fréquent (environ 20%). Elle se caractérise par une difficulté à utiliser la voie directe, et une tendance à recourir systématiquement à l'assemblage des graphèmes et des phonèmes. L'enfant est tributaire de la voie d'assemblage, il est très lent et il n'accède pas toujours au sens du mot.

Certains enfants, enfin, présentent des déficiences des deux voies de la lecture (assemblage et adressage). Leurs difficultés de lecture sont majeures, aboutissant à des tableaux de véritable « alexie ». Ce type de trouble est appelé **« dyslexie dysorthographe mixte. »**

2.1.4.2 D'autres types de « dys »

Il y existe d'autres difficultés qui peuvent devenir source des problèmes spécifiques (ZELINKOVÁ, 2003) :

- La dysgraphie

Ce défaut est souvent inclus sous la dyslexie. Il s'agit de l'altération de l'écriture. L'enfant n'est pas capable de maîtriser bien les formes des lettres, il a des problèmes pendant la dictée, il écrit lentement, il tient son stylo de façon spasmodique et son écriture est illisible et mal soignée.

- La dysorthographe

Difficulté spécifique dans l'apprentissage de l'orthographe. Dyslexie et dysorthographe sont étroitement liées. Les fautes dysorthographiques se présentent le plus souvent

en audience phonémique sous-développée, en fautes de prononciation et en incapacité de coordonner les divers processus mentaux liés à l'écriture. Cependant, l'insuffisance la plus commune dans le discours est le développement insuffisant des compétences linguistiques. Pour l'enfant avec les troubles dysorthographiques il est difficile de distinguer les parties du discours, éléments de la phrase et mots apparentés. Il n'est pas en mesure d'affecter le pronom et le verbe (je + saute) et d'utiliser les règles grammaticales dans la pratique.

- La dysarthrie

Difficulté d'articuler des mots

- La dyslalie

Trouble de l'émission de la parole

- La dyscalculie

Difficulté spécifique de l'apprentissage du calcul

- **Et d'autres types de « dys »**

2.1.5 Conseils pour une rééducation

2.1.5.1 L'école

- Comment repérer un enfant dyslexique

Les enseignants sentent bien que cette difficulté de l'enfant n'est pas sans importance et ils se retrouvent face à de nouvelles questions. Surtout il faut savoir quels sont les signes qui indiquent la présence d'un enfant dyslexique (JARDIN, 2004) :

L'enfant semble brillant : il réussit bien certaines choses mais échoue dans plusieurs matières.

Il n'écoute pas, ne se souvient pas de ce qu'on lui dit, ne peut différencier des sons similaires.

Il commet des erreurs de lecture. Il lit lentement et mal.

Il commet des erreurs d'orthographe.

Il a des problèmes d'apprendre à écrire et de s'exprimer par écrit.

Il inverse les lettres et il a des difficultés à distinguer entre certaines lettres, m et n, b et d, p et q.

Il confuse de sons voisins : [t] [d].

Il a des difficultés d'apprendre l'alphabet et d'épeler.

Il perd la ligne lorsqu'il lit.

Il a du mal à copier au tableau.

L'enfant dyslexique est un désorganisé et il a des difficultés de lire l'heure, suivre un itinéraire, différencier la gauche de la droite, l'est de l'ouest.

Il a des difficultés de trouver le « mot juste » et d'énoncer clairement ses idées lorsqu'il parle.

On porte généralement un diagnostic de dyslexie autour de 7 à 9 ans, ou plus tard.

Quand un enseignant constate quelques signes, il faut rencontrer les parents et puis faire appel aux professionnels de santé. Si les parents ne sont pas d'accord, il est impossible de diagnostiquer la dyslexie.

- Distinguer dyslexie et retard d'apprentissage

Pour l'enfant qui n'a pas de problèmes spécifiques de l'apprentissage, mais qui est seulement en retard d'apprentissage, la phonologie ne pose aucun problème et l'écriture (surtout une copie) est sans erreurs et sans surcharge. Il ne déteste pas la dictée, lire à haute voix lui n'est pas un supplice et sa main court sur sa feuille.

Au contraire, la dyslexie se manifeste par la lecture lente et lourde, par l'incapacité de comprendre un texte lu, par la double lecture et par les faux mouvements des yeux (CRUIZIAT, a další, 2000).

- Approches favorables à l'école

Un enseignant compréhensif et bien informé peut vraiment faciliter la vie scolaire de son élève.

Il faut que les enfants dyslexiques bénéficient d'une **rééducation orthophonique** bien adaptée à leurs troubles spécifiques.

Dès la petite section, il faut **développer la sensibilité phonologique**. Dès la moyenne section, il faut introduire des exercices identifiant la syllabe. Il faut aussi **l'exercer à la discrimination visuelle de forme et de graphisme**.

« En classe, des aménagements peuvent être proposés de façon à ne pas marginaliser ces enfants et ne pas les mettre en situation d'échec scolaire permanent. » (CRUIZIAT, a další, 2000)

Il faut **éviter d'apprendre leurs leçons ou de faire des exercices sur la base de notes incomplètes ou erronées** prises en classe, il faut fournir les photocopies des cours ou favoriser la prise de notes par un tiers (attention au choix d'un tiers) et transformer les textes en tableaux.

Il faut **limiter la copie**.

Il faut **éviter de sanctionner l'enfant à cause de ses difficultés de lecture** dans toutes les matières.

Il faut **lire les consignes à haute voix et s'assurer de leur bonne compréhension**.

La lecture extrêmement lente et la production écrite difficile et laborieuse ne permettent pas aux enfants de faire l'ensemble des exercices proposés. Il faut leurs accorder **un temps supplémentaire lors des contrôles**.

Il ne faut pas le bousculer pour qu'il se dépêche, parce que cela ne sert à rien. On peut le fournir une feuille des devoirs à faire à la maison.

Lorsqu'il travaille, l'enfant dyslexique a **besoin de calme et de silence**.

Il est bon de favoriser l'expression et l'évaluation orale.

Les enseignants doivent **réduire la quantité, mais exiger la qualité, dictées plus courtes, rédactions notées sur le contenu** sans tenir compte des fautes d'orthographe.

Ne pas faire lire à voix haute devant la classe sauf s'il y consent.

Il faut se souvenir qu'il se fatigue vite et qu'il oublie ce qu'il savait la veille. Il faut alors faire appel à des renforts: **mémoire visuelle, auditive, gestuelle**.

Il faut proposer des mesures particulières comme la création de filières ou d'horaires spécifiques.

Donner la responsabilité à un enfant dyslexique en classe porte aussi des fruits. (CRUIZIAT, a další, 2000) donne aux enseignants ce conseil important: « *Rappelez-vous ces principes essentiels : tous les exercices que vous préconisez pour vos élèves en difficulté sont excellents pour l'ensemble des apprenants; écriture et lecture vont de pair [...], il s'agit de mettre en jeu l'oreille qui entend, la main qui écrit, l'œil qui voit, le cerveau qui enregistre et donne sens au code écrit...* » **Il faut informer la classe des difficultés particulières**. Et dans le processus éducatif valoriser le sens, faire des exercices simples de mise en rythme et d'entraînement en bien articulant et en montrant les mouvements de la bouche, **éviter de blesser les élèves en difficulté, associer l'idée de lecture, d'expression écrite et de plaisir**. Ainsi, **la notation positive** joue un rôle important. Les enseignants doivent adopter les **appréciations encourageantes**. Il faut connaître les points forts d'un enfant dyslexique.

Compétences spécifiques à développer et les approches favorables on décrit dans la partie 2.4.3 Compétences spécifiques à développer.

- *Approche multisensorielle*

Généralement, on peut dire que **l'approche multisensorielle est très bénéfique** puisqu'elle permet à l'enfant d'apprendre en utilisant d'autres sens comme le toucher, l'odorat, le goût et à travers les mouvements du corps. L'enfant va trouver l'équilibre entre le geste initié et sa mémorisation physique, sonore ou visuelle en utilisant sa logique et son propre corps.

La méthode Sensonaime prend conscience de l'importance d'une éducation artistique et corporelle dans la rééducation de la dyslexie. Le projet réunit les sens, les sons et le langage. Cette méthode préfère surtout « *les fonctions du cerveau dans l'analyse des*

paramètres psychoacoustiques constituant la musique ; la stimulation des aires cérébrales associatives, qui peuvent alors traiter les informations de façon totalement différente et imprévue ; l'harmonisation du transfert des informations par le corps calleux ; la prise de conscience des gestes corporels isolés et reliés à l'ensemble du corps ; le plaisir des sens et l'assouvissement d'une curiosité sensorielle et intellectuelle concernant l'écoute des sons. » (SAUVAGEOT, a další, 2002)

- *Relaxation*

Les enfants sont à l'école soumis à un stress considérable. C'est pourquoi **il est conseillé d'incorporer dans les cours des exercices de relaxation** (JANÍKOVÁ, 2002/2003) dont les suppositions sont : suppression de l'activité motrice, des impulsions optiques, des signaux acoustiques et un souffle calme et les pensées libres.

Les exercices de relaxation sont orientés vers relaxation musculaire, sensations de poids et de la température, respiration et relaxation avec de la musique.

- *Erreurs spécifiques*

Il existe beaucoup d'espèces d'erreurs. En global, il s'agit des résultats d'un travail qui s'écarte de la norme. Il y a un type de faute spécifique qui se rattache aux défauts des « dys ». Les erreurs spécifiques des dyslexiques sont perceptibles surtout en écriture et en lecture. Il ne faut pas alors baser l'évaluation sur ces domaines, mais préférer l'expression orale (TŮMOVÁ, 2001/2002). Les erreurs spécifiques sont décrites dans la partie qui décrit comment repérer un enfant dyslexique 2.1.5.1.

- *Evaluation*

L'évaluation et la classification des élèves ayant des troubles d'apprentissage est réglementée en République Tchèque par la Directive du Ministère de l'Éducation n ° 23 472/92-21 (MŠMT, 2002) à fournir des soins pour les enfants avec des troubles d'apprentissage à l'école primaire.

L'évaluation peut être verbale ou numérique (de 1 à 5 en République Tchèque, dont le 1 est la meilleure note). Néanmoins, l'enseignant peut évaluer le travail de l'enfant par

louange, récompense, consentement, indication d'erreur et aussi par punition (KOLÁŘ, a další, 2009).

Une partie de l'évaluation globale devrait être l'activité des élèves en classe et les tâches volontaires.

On ne peut évaluer que le travail achevé dans le temps donné, on ne relève pas des points pour un travail inaccompli ou mal fait, mais on attribue des points pour chaque phénomène bien fait.

Il faut alors envisager un tiers temps ou réduire la quantité d'exercices, l'aider à repartir son temps, envisager une évaluation orale en cas d'échec à l'écrit et accepter en système de notation lui permettant de juger de ses progrès.

L'évaluation et la classification des élèves ayant les troubles spécifiques sont des domaines très fragiles de travail avec toute la classe. Ils exigent du tact, de la sensibilité, mais aussi de la décision.

Les enseignants de même que les parents sont obligés de récompenser toutes les efforts, non pas seulement la réalisation des tâches.

- La rééducation

« La rééducation peut permettre aux personnes dyslexiques d'accroître leur estime de soi, de maîtriser la lecture et l'écriture, de poursuivre leurs études dans des directions diverses, de choisir facilement un emploi, de développer leurs talents, bref de s'épanouir. »
(SAUVAGEOT, a další, 2002)

Un dyslexique rééduqué est une personne qui sait développer ses capacités en tant que dyslexique pour accéder au code écrit commun à tous.

L'organisation de l'éducation des élèves ayant des troubles d'apprentissage est proposé par les centres d'éducation spéciaux.

Il existe en France plusieurs centres médicaux dédiés aux enfants dyslexiques. Le centre qui regroupe plusieurs disciplines médicales qui devraient permettre de diagnostiquer, de prendre en charge et de traiter plus facilement le mécanisme complexe de la dyslexie s'appelle *Prodys*.

Les spécialistes concernés par la diagnostique de la dyslexie sont le médecin, l'orthophoniste, le psychologue et le psychomotricien.

En République Tchèque, il existe **deux types d'établissements d'enseignement spécialisé**: *Pedagogicko-psychologická poradna (PPP)*, (Centre d'orientation scolaire) et *Speciálně pedagogické centrum (SPC)*, (Centre d'éducation spéciale). Là-bas on diagnostique les problèmes et on y suggère le type de rééducation.

Pour diagnostiquer le type des troubles d'apprentissage, il faut avoir un avis des experts comme un pédagogue spécialisé et un psychologue.

Un décret qui régularise l'éducation des élèves ayant des difficultés d'apprentissage est le **Décret n ° 73/2005 Coll. de 9 Février 2005 (MŠMT, 73/2005) sur l'éducation des enfants, des élèves et des étudiants ayant des besoins éducatifs spéciaux et des enfants, des étudiants et des élèves surdoués**. Ce décret recommande d'utiliser les techniques, les procédures et les ressources particuliers.

Enseignement des élèves à besoins éducatifs spéciaux peut être effectuée par **l'intégration individuelle** ou de groupe, dans **la classe spécialisée** ou à **l'école fondée spécifiquement pour les étudiants ayant les difficultés d'apprentissage**.

Pour satisfaire leurs besoins éducatifs spéciaux, il faut les décrire d'abord. Si nécessaire, on élabore un projet individuel de la scolarisation.

D'après (JUCOVIČOVÁ, a další, 2008), la rééducation est un processus d'amélioration du niveau des fonctions cognitives. Il y a quelques **principes de base**:

La rééducation est toujours individuelle

Il s'agit des méthodes visées à la suppression des problèmes spécifiques.

La rééducation commence au niveau déjà maîtrisé par l'enfant

- Projet individualisé de scolarisation (PIS)

En France de même que en République Tchèque il existe plusieurs associations qui s'occupent de la scolarisation où soient pris en compte les besoins spécifiques des enfants dyslexiques. Si un enfant est intégré en classe normale, il suit son projet individualisé de scolarisation. Celui-ci est créé par l'enseignant en coopération avec des dispositifs de conseil ou avec d'autres consultants spécialisés. En République Tchèque, le traitement des formulaires et des éléments importants pour construire un PIS sont traités par la Loi sur l'éducation n ° 561/2004 Coll. Décret n ° 73/2005 Coll.

Le projet individualisé de scolarisation est très important puisqu'il permet à l'étudiant de travailler selon ses besoins et à l'enseignant de travailler avec l'enfant au niveau convenant sans crainte de manquer à ses obligations donnés par le programme d'éducation (*Školní vzdělávací program*).

- *Les enseignants*

Créent le PIS qui comprend des objectifs à l'horizon lointain, les buts à long terme et les objectifs à court terme.

La documentation pour sa préparation est la suivante: curriculum, un repérage de ces difficultés d'apprentissage fait par l'enseignant, un dépistage réalisé par le médecin scolaire et/ou l'orthophoniste.

Le projet est en cours d'élaboration pour les sujets où le trouble se manifeste le plus nettement.

Les enseignants doivent tenir en compte le fait que les méthodes conventionnelles ne fonctionnent pas avec la dyslexie.

- *Les parents*

Leur rôle consiste à être le premier éducateur, à être serein et encourageant.

- *Les enfants*

Ils doivent participer à leur propre rééducation.

2.1.5.2 Les parents

Les parents sont obligés de donner l'assistance à leurs enfants. Ils doivent défendre leur enfant envers et contre tous et jouer les mentors. Ils peuvent les aider par les exercices suivants (JARDIN, 2004) :

- *Apprendre par cœur*

Pour apprendre une récitation, il va demander beaucoup moins de temps et d'effort avec l'aide d'un magnétophone. Un des parents peut lui-même enregistrer le texte. En même temps il faut souligner les phrases plus difficiles à retenir pour utiliser la mémoire visuelle et gestuelle. L'enfant peut aussi faire des dessins ou des schémas.

- *Apprendre de retenir l'orthographe des mots*

Exercice recommandable : chaque jour l'enfant va apprendre trois mots: D'abord, il va lire le mot à voix haute (mémoire visuelle et auditive). Puis il va relire à voix haute en dessinant dans l'espace avec la main un feston pour chaque syllabe. Puis il épelle ce mot et il ferme les yeux et recommence. Le lendemain, l'enfant révise et ajoute trois nouveaux mots.

- *Orientation dans le temps*

Chaque matin les parents posent les questions: « Quel jour est-on? », « Hier, on était quel jour? » L'enfant répond en utilisant un joli calendrier à feuillets détachables. Chaque dimanche on révise les jours de la semaine et quand le mois est fini on compte le nombre des semaines rassemblées dans la boîte. Finalement on prend une autre boîte et on écrit le mois actuel. On l'entraîne à répéter le nom des mois.

- *Orientation dans l'espace*

Il est possible de faire intégrer les notions comme « à gauche », « en haut » etc. en entraînant l'enfant à écrire son nom par exemple à droite et en bas d'une feuille.

- *Améliorer le sens de l'orientation*

Les parents peuvent profiter des promenades à pied ou à vélo pour suivre le trajet sur une carte avec l'aide d'une boussole.

- *Pistes des loisirs familiaux faciles*

Les loisirs bien choisis peuvent avoir une influence positive sur la rééducation.

- *Les gauchers*

Si un enfant écrit avec la main gauche et son œil et son pied sont aussi de dominante gauche, il ne faut pas être correctif, mais donner des explications : pour la langue française de même que pour le tchèque, il est plus commode d'être droitier. Il est bon de rappeler la bonne orientation du cahier (cahier incliné à droite devant faire avec le bord de la table un angle de 30 degrés), et de la main en dessous de texte.

Il faut aussi veiller à ce qu'en classe un enfant est assis à gauche du copain droitier et à l'envers.

2.1.6 Difficultés dans la vie quotidienne et les compensations

Les troubles spécifiques d'apprentissage peuvent être susceptibles d'engendrer révolte, dégoût et rejet de l'école. Les conséquences des troubles des enfants peuvent être très graves. Parmi d'autres, c'est une érosion de la motivation, une fatigue menant à la dépression, un sentiment de nullité, des somatisations, ou des perturbations du caractère.

Il faut expliquer à ces enfants qu'ils souffrent d'un handicap qui ne l'empêche pas d'apprendre à lire et à écrire normalement et qu'ils peuvent devenir brillant dans un autre domaine, par exemple en mathématiques.

Les enseignants et les parents doivent découvrir ce domaine, en dehors de l'école, où l'enfant puisse s'épanouir (sport, musique, dessin, danse etc.). Mais il ne faut pas se tromper!

D'après (JARDIN, 2004) il y a quatre **types de procédures compensatoires de dyslexie** utilisées par les enfants:

- *Le recours à la mémoire visuelle globale*

Il s'agit d'une procédure logographique qui permet aux jeunes lecteurs de constituer un petit stock de mots écrits dont ils connaissent le correspondant oral et auxquels ils

peuvent accéder sans avoir à les lire. Cependant, elle ne permet d'orthographier que quelques mots fréquents.

- *Le recours à la mémoire*

Les petits enfants confondent mémoriser un texte et le lire, mais généralement ils abandonnent cette technique dès que les textes sont trop longues. Cette technique ne permet pas d'orthographier le moindre mot.

- *La prise d'indices partiels*

Les dyslexiques utilisent cette technique d'une manière inefficace. Ils disent deux ou trois premières lettres du mot en faisant défiler dans la tête le répertoire de mots commençant par ces lettres. Mais au lieu de se limiter aux mots du texte, cette technique évoque des mots inutiles. Elle ne permet pas de tenir compte l'orthographe.

- *L'appui sur le contexte*

Les sujets dyslexiques peuvent s'appuyer soit au contexte extralinguistique, soit au contexte linguistique. Ils peuvent regarder tout ce qui entoure le texte ou deviner un mot à partir du reste de la phrase.

Dès sept ans, on peut donner aux écoliers **la consigne suivante** : « *Regarde le mot avec le projet de le revoir dans ta tête, lis ce mot, épelle-le, frappe les syllabes avec tes mains. Puis, tes yeux fermés, réentends ce mot, vois-le dans la tête. Puis efforce-toi d'écrire ce mot sans l'avoir sous les yeux.* » (CRUIZIAT, a další, 2000)

On peut dire la même chose différemment d'après Antoine de La Garanderie : « *Je vois ; j'entends ; je reformule dans ma tête ; je réentends dans ma tête ; j'écris.* » (SAUVAGEOT, a další, 2002)

D'après (CRUIZIAT, a další, 2000), pour les adolescents la lenteur à la lecture et à l'écriture est une difficulté à laquelle on se heurte plus souvent qu'il n'y paraît. Au quotidien ils sont noyés par tous les actes administratifs, demandes d'emploi,

d'informations. Ils doivent faire le tri de la multitude d'informations, ils ont des problèmes en regardant un film sous-titré, en lisant les notes de musique etc.

Les compensations des adultes sont multiples : patient travail de relecture, la collaboration d'un conjoint, l'ordinateur avec correction de texte intégrée etc.

2.2 Langues étrangères et les dyslexiques

2.2.1 Quand commencer à apprendre une langue étrangère

Avant de choisir une langue étrangère, il faut se poser la question sur l'âge optimal du début de l'apprentissage. Cette question n'a pas encore été résolue de façon satisfaisante. Il existe la possibilité de cet apprentissage déjà dans l'enseignement préscolaire.

En France, dès le cours préparatoire, une première sensibilisation à une langue vivante est conduite à l'oral. Au cours élémentaire première année, l'enseignement d'une langue associe l'oral et l'écrit. Il privilégie la compréhension et l'expression orale.

En République Tchèque, l'enseignement des langues étrangères est inclus obligatoirement de 3e classe, c'est-à-dire de 7 ou 8 ans. Depuis l'année scolaire 2007/2008 les écoles tchèques ont la possibilité d'introduire l'enseignement obligatoire de langue étrangère dans la première année de l'éducation (à partir de 6 ans).

2.2.2 Choix de la langue étrangère

Pour les dyslexiques il est très important de bien choisir la langue étrangère. Au présent, il n'existe pas assez des sources pour qu'on puisse recommander telle ou telle langue aux dyslexiques. Cependant, il y a des facteurs décrits par (ZELINKOVÁ, 2005) qui influent sur le choix :

2.2.2.1 Façon de lecture

Le tchèque, l'allemand, l'espagnol ou l'italien sont les langues dont l'orthographe est dite transparente en ce sens que la relation est simple entre les phonèmes et les graphèmes.

L'anglais et le français sont au contraire les langues dont l'orthographe est dite profonde (JARDIN, 2004).

On peut dire que si l'enfant lit plutôt globalement et il devine les mots, le français ou l'anglais sont meilleurs que par exemple l'allemand.

2.2.2.2 Intérêt et motivation

Si l'enfant a des membres de famille ou des amis parlant la langue visée, il peut s'agir d'une grande source de motivation qui peut être renforcée par le voyage au pays où on parle cette langue.

2.2.2.3 Connaissance des parents

Si les parents connaissent bien une langue, ils peuvent aider l'enfant à apprendre à communiquer en langue étrangère.

2.2.2.4 Personnalité de l'enseignant

L'enseignant doit être capable d'utiliser de bonnes méthodes et de chercher des approches nouvelles.

2.2.2.5 Domicile civil

L'utilité de la langue autour du domicile peut aussi jouer un rôle dans le choix de la langue. Il n'y a pas si longtemps, l'allemand était une langue très importante pour les Tchèques.

2.2.2.6 Caractère de la langue

Il est préférable de choisir une langue différente de celle qui est la maternelle à cause du transfert négatif. La langue induite est pour les Tchèques par exemple le russe (aussi à cause de l'alphabet russe).

2.2.3 Français langue étrangère et la dyslexie

« *Le français est une langue de règles, pas une langue d'usage* », dit Claude Duneton (CRUIZIAT, a další, 2000).

L'objectif final de l'enseignement des langues étrangères est de gérer toutes les compétences du discours réceptif (compréhension écrite et orale) et productif (expression écrite et orale) de manière adéquate.

Il faut noter que ce n'est pas seulement la dyslexie qui pose problèmes dans le domaine d'apprentissage de la langue étrangère, mais c'est aussi le développement insuffisant des capacités cognitives et aussi des troubles émotionnels. Ce qui peut devenir un grand problème, c'est la carence dans le développement de la langue maternelle.

2.2.3.1 Difficulté de la lecture²

« Une personne dyslexique ne peut pas traiter en un même mouvement de pensée des unités de nature et de taille différente. Si elle se concentre sur les lettres, les mots lui échappent. Si elle se concentre sur les mots, leur structure interne devient floue. Si elle se concentre sur la structure graphique du mot, sa structure phonétique lui échappe. Si elle cherche à associer ces deux formes, c'est alors le sens du mot qu'elle perd. Cette incapacité aboutit à un déficit de l'accès au sens. » (JARDIN, 2004)

Lire, c'est d'abord déchiffrer. Cependant l'enfant doit s'appliquer à bien analyser et à bien recomposer les mots ; il doit comprendre que les textes écrits sont composés de phrases, que les phrases sont composées de mots, que les mots sont composés de lettres, que ces unités correspondent à des mouvements qu'il fait avec sa bouche. Pour apprendre le langage écrit, l'enfant doit également comprendre qu'on lit les mots de gauche à droite en français (GELBERT, 1994).

- *Capacités requises par l'apprentissage de la lecture*

L'apprentissage du langage écrit exige des compétences préalables en matière de langage oral. Pour faciliter cette action, l'enfant peut décomposer oralement les phrases ou les mots, chercher leurs similarités, s'exercer à l'intégrité sensorielle et motrice et il est important d'avoir des ressources cognitives suffisantes.

² Les jeux - voire 3.1.1 Lecture

Pour pouvoir correctement transcrire un texte qu'on lui dicte ou qu'il invente, l'enfant doit écrire des choses qui ne s'entendent pas et appliquer des règles grammaticales.

L'écriture alphabétique visualise l'architecture de la parole. L'analyse visuelle de l'enfant repose sur deux modes de traitement. L'un lui permet de percevoir globalement une chose dans son intégralité, l'autre lui permet de discriminer les détails.

Ce second traitement exige une attention visuelle très soutenue. Sur le plan spatial, il ne faut pas seulement distinguer des formes, mais il faut prendre conscience que leur orientation est un élément de signification (« p » et « b »).

- *Lire et comprendre*

Quand les mots sont bien identifiés, lorsque l'enfant les stocke dans sa mémoire, il peut commencer à bien lire et surtout à comprendre un texte. L'enfant doit avoir un bon vocabulaire et maîtriser les principes de base de la syntaxe.

Sur le plan psychologique et affectif l'enfant entre avec le langage écrit dans un nouveau monde.

- *Les pédagogies de la lecture - méthodes d'enseignement*

(JARDIN, 2004) décrit les méthodes suivantes :

La méthode synthétique ou syllabique (du 17^e siècle)

Cette méthode s'appuie sur des exercices de fusion des lettres pour construire des syllabes, puis les mots. Le défaut de cette méthode est le dépouillement du signifiant et de son signifié. Cependant elle permet aux apprentis lecteurs d'identifier la lettre et le graphème sans ambiguïté.

La méthode analytique ou globale (du 18^e siècle)

Radonvilliers, Adam, Jacotot et Decroly proposent des méthodes qui visent à développer la compréhension. Le principal défaut de cette méthode est de nier le principe alphabétique.

Cette méthode consiste à cette base: l'élève commence à lire les mots entiers qui sont liés avec des images. Sur ce fond il mémorise les mots et les phrases et il n'est pas obligé de comprendre le sens exacte des mots.

En français, il est plus facile pour les enfants dyslexiques de mémoriser la prononciation de mots entiers.

Comme on a déjà dit, l'enfant qui lit en voix haute est presque incapable de percevoir le sens du texte.

Il est préférable de laisser les enfants **écouter le texte en le lisant à voix basse**. Puis il faut **revenir vers le texte** (relire ou réécouter) et laisser l'enfant **répondre aux questions sur le contenu**. Après avoir compris et d'une part aussi mémorisé le texte, l'enfant lit le texte **à voix haute, d'abord avec le son**.

Il faut aussi **utiliser des images** et faire des exercices de reconnaissance des mots ou des phrases en utilisant un texte court sans majuscules et sans ponctuation.

La méthode analytico-synthétique ou mixte (du 19^e siècle)

Schüller et puis madame Rouquié tentent de concilier le point de vue de l'analyse (comparer les mots) et celui de la synthèse (pour former des mots nouveaux).

La méthode de la devinette (du 20^e siècle)

L'essentiel de l'activité de lecture consisterait à deviner ce qui est écrit dans le texte. Foucambert et Charmeux préconisent l'interdiction de la lecture de voix haute et l'apprentissage du déchiffrement. Mais il y a une difficulté de fluidité, segmentation de la phrase, incapacité de convertir les graphèmes en phonèmes et élision des petits mots.

Aujourd'hui il est recommandé d'utiliser la méthode analytico-synthétique pour apprendre les enfants à lire. La méthode globale permet de saisir le mot en tout, mais si le mot apparaît comme partie d'un autre mot, l'élève est obligé de l'apprendre comme

un mot nouveau. Les enfants dyslexiques peuvent lire les mots longs décomposés en syllabes pour éviter de deviner ou de répéter des lettres ou des syllabes au début du mot. La méthode globale peut être utilisée en lisant des mots courts ou connus.

Ce qui est important, c'est que la lecture d'un texte connu ne doit toujours être meilleure que celle qui est non préparée.

Pour lecture sans interruptions et avec compréhension, on utilise cette méthode (PECHANCOVÁ, a další, 1998) :

- Écoute du texte enregistré.
- Écoute du texte lu par l'enseignant.
- Écoute du texte relu par l'enseignant en claquant les mains chaque fois que l'enfant entend un mot inconnu.
- Lecture en groupe phrase par phrase.
- Lecture individuelle.
- Traduction, images, questions concernant le texte.

Une autre méthode visée à la compréhension est la suivante :

- L'enseignant raconte l'histoire, montre les images, introduit de nouveaux mots.
- Les élèves dramatisent le texte.
- L'enseignant répète les mots inconnus en liaison avec la dramatisation.
- En outre, comme dans la procédure précédente.

Il existe aussi un type de lecture visé à trouver des informations. Pour s'exercer à ce type de lecture, il est bon d'anticiper le contenu, chercher des mots dans le texte, s'orienter dans la structure du texte.

Une autre méthode à mentionner est une **Méthode arrow (The Aural-Read-Respond-Oral-Written Technique)**

Il s'agit d'une méthode anglaise qui est très utile mais qui prend trop de temps (si un cours dure 45 minutes).

Aural : présentation du texte par l'enseignant ou l'enregistrement.

Read : l'enfant écoute et lit en même temps.

Respond : les élèves essaient de lire les mots qu'ils ont retenus.

Oral : les élèves répètent le mot par mot.

Written : les enfants réécrivent les mots mémorisés.

2.2.3.2 Troubles du langage écrit³

Le trouble spécifique du langage écrit de l'enfant se manifeste en premier lieu par une difficulté de maîtriser les règles de correspondances entre les phonèmes et les graphèmes. Comme on a déjà dit, il confond les lettres visuellement proches (comme « d » ou « b »). Il ne lit pas bien le mot de gauche à droite, saute d'une lettre à l'autre, ne respecte pas l'ordre séquentiel de la langue alphabétique.

Le bon lecteur trouve dès la cinquième lettre du mot le « point d'identification » du mot et il aboutit au seul mot candidat possible dans son répertoire des mots. L'enfant dyslexique est obligé de déchiffrer longuement chaque lettre du mot et la lecture est pour lui un travail sans cesse recommencé.

Après observation et analyse des erreurs commises lors de la production de langage écrit, on peut retenir **deux classes d'erreurs du langage écrit**:

« On distingue l'orthographe d'usage et l'orthographe d'accord, l'une concernant la pure graphie du mot, l'autre sa situation et son rôle dans la phrase » (CNRTL, 2009)

Celles qu'on appelle communément l'**orthographe d'accord** (défaut de structures verbales permettant d'objectiver le langage écrit pour les erreurs d'accord) et l'**orthographe d'usage** (défaut de perception visuelle pour les erreurs d'usage).

³ Les jeux - voire 3.1.2 Écriture

Beaucoup d'enfants connaissent les règles d'accord, mais ne peuvent pas les appliquer parce qu'ils ne possèdent pas ces structures d'opérationnalisation.

- *La difficulté de la dictée*

Il faut préparer la dictée par du vocabulaire à apprendre. Connaissant les mots, l'élève peut se concentrer sur les accords. Dictées doivent se dérouler dans un climat d'aide, avec un rythme spécifique. Il est bon de répéter près d'enfants dyslexiques ce qu'ils ont mal écrit.

Il ne faut jamais recopier une dictée ou copier cinq à dix fois un mot erroné, le dyslexique ne peut pas y parvenir.

L'enfant doit utiliser la règle d'Antoine de La Garanderie (voire page 22) et il peut ajouter : avant d'écrire, respire profondément; après avoir fini, tu relis en soulignant les terminaisons des verbes. (CRUIZIAT, a další, 2000)

2.2.3.3 Développement de l'orthographe⁴

L'écriture est un système de codage qui sert à exprimer le monde, la pensée, les actions et les sentiments en correspondance avec le langage oral.

- *L'écriture française*

L'écriture française est composée de 26 lettres (20 consonnes, 6 voyelles) et de groupes des lettres qui correspondent aux phonèmes. En tchèque les correspondances entre les mouvements de la parole et les lettres sont « transparentes » ce qui n'est pas le cas du français.

- *L'écrit et l'oral*

À l'écrit, la frontière des mots écrits est matérialisée par des espaces séparant des suites de lettres. À l'oral, la capacité linguistique à segmenter un énoncé en mots est liée à la prosodie. Ce qu'on appelle la sub-vocalisation, c'est le fait que le lecteur recrée

⁴ Les jeux - voire 3.1.3 Orthographe et alphabète

mentalement la mélodie de la parole à partir des séquences graphiques. Le meilleur moyen de savoir écrire un mot est donc de l'apprendre. **Les règles phonétiques n'aident pas**, le français ne s'écrit pas tel qu'il se prononce.

- *Les syllabes, les phonèmes et les lettres*

Quand on parle avec quelqu'un, nous le comprenons parce que nous entendons ses mots et que nous reproduisons en nous-mêmes les mouvements de sa bouche. L'association entre le système alphabétique et les structures phonologiques orales est complexe, puisqu'il y a beaucoup de distorsions. (Par exemple : Les lettres à double valeur phonétique comme le « c », le « g » ou le « s » qui imposent le choix de prononciation.).

Quant aux syllabes, leurs frontières sont claires en français. Cependant, les mots seront parfois soudés entre eux « monami » ou dissociés : « un j'ai nez ral » pour « un général ».

- *Méthodes recommandables (PECHANCOVÁ, a další, 1998):*

The Look-Cover-Write-And Check Routine

Cette méthode est utile pour apprendre à bien écrire et à lire les mots nouveaux.

L'élève regarde un mot, puis écoute la prononciation et prononce le mot lui-même. Puis il cache le mot, il l'écrit, il l'épelle, il le contrôle d'après le modèle caché et il le relit. Au cas où il ferait une faute, le processus recommence.

Pour augmenter l'effectivité de l'enseignement de l'orthographe, il est recommandable qu'un enfant crée son propre vocabulaire en dessinant les mots de sa langue maternelle et en écrivant les mots étrangers.

S.O.S. (Simultaneous Oral Spelling)

Il s'agit d'une méthode où un enfant propose un mot qu'il veut apprendre. L'enseignant prononce un mot et il l'écrit au tableau. L'élève choisi et puis les autres élèves répètent le mot. Il l'écrit et les autres le contrôlent. Après, il relit le mot et il le vérifie. Les élèves travaillent ce mot pendant plusieurs jours.

2.2.3.4 Niveau phonétique et phonologique⁵

Pour l'enfant dyslexique il peut être difficile de percevoir les sons qui forment les mots.

L'élève oublie, il ne souvient pas par exemple de la prononciation du « ch », « eau », « oi » en français.

Il est difficile pour lui de distinguer des lettres qui diffèrent en tchèque et en français, comme : « à, è, ù, ç, ê, û, ô, î, ë, ï, œ ».

Ainsi, il y a le phénomène d'un filtre phonologique. La perception d'un individu est influencée par sa langue maternelle. Un filtre phonologique se met en place de telle sorte qu'il devient « sourd » aux structures étrangères à celles de sa langue (FENCLOVÁ, 2003).

La maîtrise insuffisante du niveau phonétique affecte négativement la prononciation, la lecture et l'écriture.

Les problèmes se rattachent à la perception auditive limitée et aux difficultés d'articulation. Les élèves doivent entendre le mot plusieurs fois, puis écouter avec l'enseignant et avec les enfants.

Il faut choisir une approche sensible de l'évaluation des erreurs dans l'expression orale pour éviter les obstacles psychologiques liés à la rénovation permanente de toutes les erreurs.

La langue écrite est une forme de traduction de la langue orale dont le système de représentations (syllabes et phonèmes) a une contrepartie acoustique et articulatoire.

D'après (JARDIN, 2004), il faut améliorer la sensibilité et conscience phonologique de même que la mémoire de travail auditive. À cause de cela, il faut distinguer deux niveaux dans le système de représentation des unités phonologiques. Le premier niveau se développe sur le fondement de la sensibilité acoustique et articulatoire aux unités phonologiques les plus larges (les syllabes). Cette sensibilité phonologique permet à l'enfant de jouer avec la langue.

⁵ Jeux – voire 3.1.4 Prononciation et phonétique

L'enfant doit être capable de stocker dans une mémoire que l'on appelle « de travail » les unités qu'il a déchiffrées, de les associer, afin de pouvoir accéder au mot. **Les enfants dyslexiques présentent souvent des défaillances de la mémoire de travail auditive.** Cette difficulté peut concerner l'unité de stockage, la boucle articulatoire et le système exécutif.

- *La transcription phonétique*

La transcription phonétique est un cas litigieux (PECHANCOVÁ, a další, 1998).

Pourquoi l'utiliser : C'est une grande contribution à l'avenir et les élèves peuvent utiliser le dictionnaire sans restriction. L'élève voit que la forme écrite et prononcée est différente.

Pourquoi ne pas l'utiliser : D'autres symboles graphiques rendent difficile l'apprentissage de la langue parce que les enfants dyslexiques peuvent avoir la mémoire visuelle en dysfonction. L'enfant peut commencer à détester la création de son propre vocabulaire (s'il doit appliquer la transcription phonétique).

2.2.3.5 Niveau morphologique et syntactique⁶

Les étudiants dyslexiques ne comprennent pas la formation des mots, ils ne reconnaissent pas de mot connu comme une partie d'un mot inconnu (« agir » et « réagir ») et ils ne sont pas au courant des relations des mots.

D'après (JARDIN, 2004) il y a ces domaines de base: la prise de conscience des frontières de chaque mot, la prise en compte de l'ordre des mots et la connaissance du statut de chaque mot dans une phrase.

Les différences entre les chances à apprendre la grammaire sont individuelles. La cause fréquente d'échec est la mauvaise gestion de la grammaire de la langue maternelle. Il faut utiliser les méthodes inductives (d'abord un exemple, puis une règle). En enseignant quelque chose de nouveau on ne doit se concentrer qu'à un phénomène. Il est préférable d'utiliser le principe de la clarté, répéter systématiquement, tolérer des fautes qui

⁶ Jeux - voire 3.1.5 Morphologie et syntaxe

ne changent pas de sens. Les outils recommandés sont les tableaux grammaticaux et des couleurs.

Souvent, un enfant peut apprendre des règles grammaticales, mais il n'est pas capable de les utiliser. Il est aussi incapable d'appliquer les règles de sa langue maternelle sur la langue étrangère. C'est pour cela que l'élève a des difficultés à adopter les structures syntaxiques. Il ne reconnaît pas des parties du discours ou des constituants de la phrase.

L'enseignant doit dans la première étape suggérer les exercices sans que l'enfant doive écrire.

La morphologie s'applique aux mots. Le morphème est la plus petite unité qui véhicule le sens. La syntaxe permet de comprendre le sens d'une phrase et elle s'appuie sur trois éléments essentiels : la prise de conscience des frontières de chaque mot, la prise en compte de l'ordre des mots, la connaissance du statut de chaque mot dans une phrase.

Les enfants dyslexiques semblent avoir présenté des difficultés dans l'intégration morphologique et syntaxique précoce de la langue.

Cependant, la grammaire prend une place de second rang dans les préoccupations des enseignants. Les activités communicatives prennent la place centrale en classe (PENDANX, 1998).

2.2.3.6 Lexique et vocabulaire⁷

Pendant les cours on essaie de ne pas utiliser les mots de la langue maternelle, mais de créer la conjonction avec une image ou une situation et le mot étranger. On choisit avec soin le vocabulaire de base. On respecte l'approche multisensorielle, on utilise la pantomime, les gestes, le rythme, les chansons avec des mouvements. On renforce la mémoire visuelle, auditive et kinesthésique. La plupart des enfants préfère

⁷ Jeux - voire 3.1.6 Lexique et vocabulaire

la combinaison de ces procédés. Les étapes de l'apprentissage des mots d'après (ZELINKOVÁ, 2005) :

- La perception de l'image (la situation) et d'un mot nouveau
- La conjonction de l'image (la situation) et d'un mot nouveau – l'activation du vocabulaire passif
- L'enfant imagine le mot approprié dans le vocabulaire actif

Les problèmes liés avec le vocabulaire sont par exemple des troubles de mémoire, d'attention ou de concentration.

L'enfant doit apprendre à « photographier » et à stocker les mots avec leurs contours et leurs traits particuliers. Son lexique devient de plus en plus stable et redondant. Ainsi, en français, on peut transcrire « o » de plusieurs façons et certaines lois orthographiques s'apprennent à l'école. Mais parfois il y a des exceptions et l'enfant doit apprendre à lire d'une certaine façon des mots qui se disent autrement.

L'enfant apprend une multitude de nouveaux mots qu'il n'utilisait pas nécessairement avec ses parents ou ses copains. A l'école, il découvre de nouvelles règles de syntaxe et une nouvelle façon de construire des phrases ce qui est difficile est enrichissant en même temps.

2.3 Qu'est-ce qu'un jeu

2.3.1 Définition

Dans Le Petit Robert on peut trouver qu'un mot « Jeu » vient du 12^e siècle du latin (*jocus*) qui veut dire *badinage, plaisanterie* (REY, 1993).

D'après le dictionnaire de Larousse (DUBOIS, 2006) le jeu est :

« *Activité d'ordre physique ou mental, non imposée, ne visant à aucune fin utilitaire, et à laquelle on s'adonne pour se divertir, en tirer un plaisir : Participer à un jeu.*

Activité de loisir soumise à des règles conventionnelles, comportant gagnant(s) et perdant(s) et où interviennent, de façon variable, les qualités physiques ou intellectuelles, l'adresse, l'habileté et le hasard : Jeu d'adresse. Jeu télévisé. Jeux d'argent. Jeux de cartes.

[...]Ensemble des règles qui régissent un divertissement organisé : Se conformer au jeu.

[...]Ensemble des éléments, des instruments nécessaires à la pratique d'un jeu : Les 32 pièces d'un jeu d'échecs. Un jeu de 52 cartes.

Ensemble des cartes, des jetons, des lettres etc., distribués à un joueur : Montrer son jeu.

[...]Action ou manière de jouer, de pratiquer un divertissement organisé, un sport, de conduire une partie, un match : Joueur de tennis au jeu puissant. La ligne d'avants a un jeu rapide.

Manière dont un exécutant se sert de son instrument, dont un acteur joue ou interprète un rôle : Le jeu brillant d'un pianiste. [...] »

Pour nous, le jeu sera une activité soumise à des règles spécifiques visant à améliorer le niveau de la langue étrangère chez ses participants.

2.3.1.1 Notion du jeu

On peut voir que le mot « jeu » a beaucoup de connotations. Pour nous, les sens les plus importants seront ceux-là (ČINČERA, 2007) :

- *Le matériel ludique*

Le jeu en tant que matériel concerne les objets dont on fait usage pour jouer. Il est fortement conseillé de se munir pour la classe de supports variés et polyvalentes. Comme le support peuvent servir: textes écrits, sons, cartes, images, cartes, documents audio et vidéo etc. Il est recommandable de consulter (JANČAŘÍKOVÁ, 2009), (CHAUVEL, a další, 1999), (HAISOVÁ, 2002/2003), (HÁJKOVÁ, 2009).

- *Les structures ludiques*

Chaque jeu possède un système de règles propres mettant en marche un certain nombre de mécanismes et de principes précis. La structure donne forme au jeu et permet

de reconnaître à quoi l'on joue. Quant à la structure, la spécificité d'un jeu réside moins dans le matériel utilisé que dans l'usage qui en est fait. La structure donne forme au jeu. Il y a plusieurs grands types de règles: celles qui sont spécifiques à chaque jeu et les règles qui ne sont pas obligatoires, mais observées par les joueurs. Sans tenir de ces comptes, le joueur ne sort pas du jeu, mais cela équivaut à mal jouer. Il y a aussi les règles plus singulières: chaque joueur s'approprie le jeu par une façon différente. Il est important de garder à l'esprit les règles générales, culturelles et historiques ; il faut savoir reconnaître les valeurs symboliques, les mécanismes de tel ou tel jeu et les valeurs d'usage des activités ludiques.

- *Le contexte ludique*

Le contexte en classe de FLE inclut l'ensemble de circonstances extérieures au jeu dans lesquelles s'insère le fait ludique : les variables socioculturelles, la situation spécifique de réception et la manière dont le jeu s'inscrit dans la culture ludique individuelle et collective. L'enseignant doit veiller à la création d'une atmosphère propice au jeu. Le contexte du plaisir esthétique et du plaisir sensuel de manipuler peut être fortement séduisant et peut servir pour éveiller le désir et la curiosité.

- *L'attitude ludique*

Il s'agit d'une conviction intime du joueur par rapport au sens de ses actes. « *Il faut que le professeur assume lui aussi, bien entendu, une attitude ludique, car les apprenants ne seront jamais dupes d'un jeu auquel l'enseignant ne croit pas.* » (HAYDÉE, 2008)

2.3.1.2 Histoire

« *Depuis Platon, nombreux sont les pédagogues qui ont considéré le jeu comme un instrument naturel de l'éducation. Montaigne écrit : « Il faut noter que les jeux des enfants ne sont pas jeux et il faut les juger comme leurs plus sérieuses actions. » (Les Essais, livre I, chapitre XXVI). Jean-Jacques Rousseau, deux siècles plus tard, dans L'Émile ou de l'éducation, porte un jugement similaire quand il dit que le jeu est le meilleur moyen d'apprendre à apprendre.* » (ROBERT, 2008)

En ce qui concerne les pédagogues, le manuel de **Comenius** *Orbis sensualium Pictus* a pour ambition d'apprendre le latin aux enfants par association d'un mot à une image. Il défend ainsi le rôle des jeux, en particulier des jeux de groupe. Selon lui, il n'existe rien de tel qu'apprendre en s'amusant puisque l'enfant le désire naturellement.

Johan Friedrich Herbart s'inscrit dans un continuum de grands pédagogues qui marquent le début du XIX^{ème} siècle, ainsi **Johann Heinrich Pestalozzi**, ou encore **Friedrich Fröbel**. Fröbel a popularisé de multiples façons sa théorie du jeu mais n'en a laissé aucun exposé systématique.

Au contraire, **Célestine Freinet** a critiqué au 20^{ème} siècle la pédagogie du jeu, comme d'ailleurs le philosophe Alain. C'est parce que l'enfant est dépouillé de responsabilités réelles que son activité se réfugie dans le jeu.

D'après **Jean Piaget**, l'enfant de 18 mois à 24 mois est capable de se représenter des objets et situations non directement perceptibles à l'aide de signes (mots) ou de symboles (dessins). La fonction symbolique est tenue pour acquise lorsqu'on observe chez le bébé cinq types de conduites : l'imitation différée, le jeu symbolique, le dessin, l'image mentale et le langage. Voici une base de l'art de jouer.

On voit que l'intégration des activités ludiques dans l'enseignement n'est rien de nouveau. Cependant, il faut toujours améliorer la recherche dans ce domaine et multiplier la mise en pratique des jeux dans les classes des langues.

2.3.2 Caractéristiques du jeu

2.3.2.1 Caractéristiques générales du jeu

D'après (ČINČERA, 2007) on peut caractériser le jeu de façon suivante :

Jeu comme un signe : Le jeu n'est pas un fait réel, puisqu'on y effectue une **activité en référence** à quelque chose d'autre.

Emotivité : Le jeu implique l'excitation qui est associée à **l'incertitude et à l'indétermination**. Cette **excitation** est encouragée par la concurrence, par la vérification des capacités du joueur et de ses compétences de soutenir la rivalité dans le jeu.

Règles : Il faut respecter les règles spécifiques. Sinon, il y a les **sanctions**.

Compétition : Le jeu est presque toujours une compétition (contre les autres joueurs, contre les paramètres du jeu ou contre la limite temporelle), mais on n'est toujours obligé de lutter contre quelqu'un ou quelque chose.

But : Le but de joueur est de **gagner**. Le but de l'enseignant peut être différent: amener les élèves à une certaine compréhension, **développer leurs attitudes ou leurs compétences**.

Types : Les jeux peuvent être **spontanés ou guidés**. Ils peuvent servir comme un moyen de **motivation, d'exposition, de fixation, d'entraînement ou de révision** selon leur encadrement dans le cours. Les jeux sont **soit à court terme, soit à long terme**, les jeux décrits ci-dessous seront plutôt de ce premier type. Les jeux linguistiques se divisent aussi **d'après l'âge moyen des joueurs et de leur nombre**.

Ils peuvent être divisés **d'après les matières enseignées** et c'est la classification qu'on utilisera dans la partie pratique de ce travail.

2.3.2.2 Caractéristiques psychologiques du jeu

Les avantages du jeu d'après (HAYDÉE, 2008) et d'autres sont les suivantes :

Le jeu...

- Du point de vue de la motricité

Permet de connaître les capacités et de trouver **la motivation** supplémentaire pour les dépasser.

Permet de **perfectionner l'habileté**.

Favorise un **comportement communicatif global**.

- Dans le domaine affectif

Permet de **dépasser l'égoïsme**.

Permet d'**explorer des rôles divers** et donc d'apprendre à gérer le travail en commune

Offre l'occasion de **multiplier les contacts**.

Exige un **travail personnel par rapport à la règle** qu'il faut assumer (l'éthique).

Rétablit **l'équilibre** entre les « bons élèves » et les « cancras » ou les élèves avec des troubles spécifiques.

Peut **favoriser la conscience de soi**.

Est le moyen de **la psychohygiène** : le joueur oublie ses problèmes, il s'ouvre.

- Avantages cognitifs

Peut renforcer le travail de **classification** et de recherche de relations.

Contribue à une meilleure **structuration du temps et de l'espace**.

Contribue à la maîtrise d'éléments de **logique** et au développement de la pensée symbolique.

Participe au **développement de l'expression** et la communication.

- De manière générale

Le jeu **favorise la socialisation**, c'est-à-dire l'intégration à la vie en société.

Crée une **rupture avec la vie quotidienne**.

2.3.3 Valeur du jeu en classe de langue

Il existe beaucoup de raisons pour utiliser le jeu dans l'enseignement d'une langue étrangère. On peut activer la routine quotidienne, répéter, s'amuser et se détendre tout en étudiant. Les différents types de jeu sont utiles surtout pour les enfants en difficultés puisqu'ils leur permettent d'apprendre les règles de la langue étrangère par la voie naturelle. Les autres raisons pour utiliser le jeu didactique sont les suivantes :

Le jeu linguistique d'après (PECHANCOVÁ, a další, 1998)...

- Augmente l'attractivité de l'enseignement
- Permet de s'entraîner sans l'attention consciente des élèves.
- Sert à la révision, à l'enrichissement du vocabulaire.
- Consent la possibilité de récompenser les efforts.
- Développe l'émulation, l'intelligence, l'observation, l'esprit critique, la motivation et la fantaisie.
- Peut être utilisé pour toutes les compétences linguistiques.
- Assure l'attention et la concentration des élèves.
- Donne l'occasion pour les activités physiques.
- Aide à dédramatiser l'erreur.

D'après le Dictionnaire pratique de didactique du FLE (ROBERT, 2008), « *le jeu favorise la créativité et l'interaction, développe l'expression, permet de clarifier la pensée et d'augmenter. Il permet aussi bien d'acquérir des connaissances linguistiques (en lexique, phonétique, morphosyntaxe) que de développer des habiletés (comme observer, discriminer ou mémoriser) et des compétences (comme communiquer). Mais le jeu est surtout un moyen unique de motivation...* »

2.3.4 Conseils pratiques pour le jeu didactique

Les conseils suivants viennent des livres (CANGELOSI, 1994), (PECHANCOVÁ, a další, 1998) et aussi des expériences personnelles.

- Il ne faut pas jouer les jeux où ce n'est qu'un étudiant qui est actif et où les autres enfants ne peuvent que le regarder.

- Pour former des groupes, il est préférable d'utiliser une méthode basée sur le hasard : un tirage au sort, une comptine etc. Pour les enfants il est important de sentir que l'enseignant est capable de rendre justice au jeu.
- L'enseignant doit respecter le principe d'adéquation de l'âge.
- Chaque jeu doit avoir le but visé.
- Ne pas oublier de préparer tout le matériel requis. Il est pratique d'avoir quelques fiches pratiques pour les utiliser au cas où un enfant n'a plus rien à faire.
- La durée du jeu doit être adéquate aux besoins des enfants : pas trop courte ni trop longue.
- Il faut chaque fois d'abord expliquer les règles du jeu.
- Les consignes jouent un rôle prépondérant pour jouer. Plus l'enfant est surpris par le travail qui lui est demandé, plus il est étonné de l'absence de repères habituels. Il faut alors informer les joueurs au plus juste et au plus tôt des règles et du déroulement du jeu.

2.4 Particularités d'un jeu et la dyslexie

Lorsqu'on joue, le poids des éventuels échecs est allégé, on peut toujours rejouer et gagner. De plus, « *les capacités individuelles sont mises en cause de manière beaucoup moins culpabilisante qu'à travers les modes d'évaluation traditionnels du système scolaire.* » (JULIEN, 1988)

2.4.1 Aspects psychologiques

D'après (MATĚJČEK, 1988), il y a ces principes généraux pour le travail avec les enfants dyslexiques :

- Diagnostique et individualité

La source de correction des défauts spécifiques est la diagnostique qui découvre quelles capacités sont nécessaires à rééduquer. On doit analyser chaque enfant individuellement.

- Début

Il faut renforcer l'intérêt des enfants et établir la coopération. L'élève doit être convaincu de la possibilité de cette rectification.

- Intérêt

La rééducation est un procès très long. Elle doit être variée, attractive et les enfants de même que les parents doivent être motivés. C'est le jeu qui peut fournir la motivation et c'est pourquoi il est fortement recommandable dans la classe.

- Méthode

Aucune méthode n'est universelle. Il est important de bien choisir la méthode qui conviendrait au type de la difficulté et qui serait fondée à la diagnostique. Ainsi, les jeux utilisés doivent être hétérogènes.

- Autres défauts

Durant la rééducation, les nouvelles difficultés peuvent être repérées. Les travaux de la diagnostique et rééducation doivent être raccordées.

- Éloge

Il est nécessaire de complimenter tous les petits succès de même que tout effort. Le jeu peut apporter une agréable sensation de la victoire. Néanmoins, même si l'enfant perd, il doit sentir que ce n'est rien de mal, que cela arrive et que la prochaine fois cela peut être lui qui gagnera.

- Confiance

Il est convenable d'améliorer l'estime de soi et de soutenir toutes les activités où l'enfant pourrait dominer.

- Devoirs

Il faut charger les élèves des tâches convenables. Les jeux choisis doivent correspondre au niveau linguistique et cognitif des élèves.

- Rythme

Il est nécessaire de respecter le rythme de travail de l'enfant. Toujours préférer la qualité, pas la quantité. Les enseignants doivent essayer de ne pas utiliser la limite de temps de jeu, ce qui pourrait être source de stress. Si nécessaire, le temps ne devrait pas être un déterminant majeur de l'issue du match.

- Moins et plus souvent

Préserver le principe de la rééducation fréquente et juste.

- But réel

L'objectif visé doit être adéquat aux difficultés.

- Instructions

Après la réparation des certaines difficultés, le rééducateur doit informer l'enfant de la façon de continuer la progression individuelle et les parents de la mise en valeur de leurs enfants dans la vie. L'enseignant doit être instruit pour que l'enfant soit dans les conditions favorables.

- Optimisme

Ne pas perdre l'optimisme pédagogique et apprendre l'enfant à vivre avec ses difficultés.

2.4.2 Approche favorable

L'enseignant doit alors d'après (MATĚJČEK, 1988) et d'autres:

- Rester calme et patient.
- Avoir une performance vocale équilibrée.
- Soutenir, complimenter. (L'enfant doit savoir que l'enseignant le comprend et qu'il peut se fier à son maître.)

- Ne pas permettre à l'enfant d'apprendre mal quelque chose.
- Choisir les activités courtes et variées. (Les tâches difficiles changent la relaxation.)
- Placer les travaux écrits et les tests au début de la leçon.
- Permettre aux enfants de bouger.
- Éliminer les interférences. (Ne pas avertir, mais employer les élèves efficacement.)
- Ne pas permettre un sentiment d'infériorité ni de supériorité. (Évaluer objectivement les performances des élèves.)
- Être systématique et tolérant. (Il faut être systématique en ce qui concerne la mise en œuvre des tâches appropriées et tolérant de symptômes du défaut.)
- Fournir le commentaire.
- Fournir une routine régulière.
- Être optimiste.

2.4.3 Compétences spécifiques à développer

La communication et l'habileté verbale est l'objectif principal de l'enseignement des langues étrangères. C'est pour cela qu'il est recommandable d'enseigner en utilisant la langue étrangère. Le but est de créer une liaison directe entre la situation et la langue étrangère avec l'omission de la traduction. Le problème pour les enfants dyslexiques est la lenteur de l'évocation des mots même bien connus et le niveau de la mémoire de travail réduit.

Chaque élève est différent et pour apprendre il doit se connaître et s'organiser. L'enseignant doit connaître ses enfants de même que lui-même. Pour aider les élèves à apprendre il est recommandable d'étudier le livre de (VECCHI, 1992).

Les jeux de la deuxième partie englobent bien sûr la langue, le corps, l'espace, le rythme, le temps, la mélodie etc., ce qui est important pour les enfants dyslexiques, puisqu'ils sont souvent doués en ce qui concerne les activités liées avec l'approche multisensorielle.

Fonctions importantes pour apprendre à bien lire, écrire et compter (JUCOVIČOVÁ, a další, 2008):

2.4.3.1 Perception visuelle

Problèmes de **perception visuelle** ou perceptivo-moteurs : il s'agit d'une imprécision de la discrimination visuelle, la perception des détails, la différenciation incomplète des formes sur un fond flou.

Ce qui peut aider les enfants dyslexiques, ce sont des ateliers des arts plastiques.

- Repérage dans l'espace

On peut exercer les enfants à l'orientation dans la classe ou dans l'espace extérieur. On peut utiliser les plans, les enfants peuvent avoir les yeux bandés, ils peuvent manipuler avec des choses, dessiner des images etc.

On doit aider l'enfant au repérage sur une feuille, dans ses cahiers, partie d'un énoncé, chapitre du livre.

- Orientation droite-gauche

Cette orientation se manifeste presque partout dans la vie quotidienne. Il faut pratiquer la sensibilisation de la main droite et gauche et de ces deux parties du corps en général. Les enfants peuvent compléter les images, dessiner ou lire à l'aide du miroir, peindre à l'inverse, jouer au jeu de mémoire, la pantomime, le jeu nommé « Jacques a dit » etc.

- Mouvements des yeux de gauche à droite

On peut utiliser les labyrinthes, la description des images, les « fenêtres » dyslexiques, les cahiers avec des lignes additives et les textes avec les premières lettres du mot accentuées.

- Différenciation visuelle

- *De couleur, de grandeur, de forme*

On commence avec les couleurs de base et on ajoute d'autres couleurs et la vivacité et la clarté des couleurs.

En ce qui concerne la couleur, de même que la grandeur ou la forme, on manipule d'abord avec des objets différents, puis avec des images. On peut jouer avec des images d'ombre et des tangrames, des origamis ou des pictogrammes.

- *De la figure et de l'arrière-plan*

Il faut que l'enfant apprenne de distinguer l'important et le non-important. On utilise des exercices à distinguer plusieurs éléments se chevauchant, des images cachées, ou les jeux de l'ordinateur.

- *Des formes semblables et latéralement inversées*

Différencier les formes latéralement inversées, c'est la condition de la discrimination des lettres (b-d-p). Les exercices sont par exemple rechercher et colorier des formes identiques ou compléter les dessins.

- *Analyse et synthèse visuelle*

Ces compétences se manifestent dans la capacité de lecture, mais aussi dans le copiage, la transcription ou la dictée. Les enfants peuvent assembler des pièces différentes, des images découpées, puzzle, mots cachés, mots croisés, scrabble. Il existe aussi un bon nombre des programmes d'ordinateur.

- *Mémoire visuelle*

Cette mémoire est importante pour la lecture. Un enfant perçoit un signe, il le conserve, il mémorise ce qu'il a lu et il le rappelle et reproduit. Les enfants peuvent mémoriser les images ou les objets, modeler, jouer au jeu de mémoire, améliorer le sens d'observation.

2.4.3.2 Perception auditive

C'est l'incapacité ou une capacité réduite à distinguer les sons dans les mots, composer des mots des sons, reconnaître les sons qui distinguent les mots etc.

Il y a les analogies entre le rythme musical, les rythmes corporels et ceux qui existent dans la langue parlée et écrite. On doit maîtriser le découpage rythmique si l'on veut lire ou écrire correctement.

C'est aussi la pratique du chant qui sollicite l'intégralité de l'activité cérébrale. La voix constitue le vecteur privilégié de la communication orale, mais aussi écrite. Les chansons permettent au dyslexique d'accéder à la conscience phonologique des sons et des voyelles en particulier.

La perception auditive est la base des troubles dysorthographiques. En faisant des exercices de compréhension oral, on commence par la source de son stationnaire, puis mobile. D'abord, les enfants écoutent des bruits différents et après des sons langagiers. Les sons sont d'abord très significatifs, plus tard les conditions acoustiques se dégradent.

En classe, il faut toujours s'assurer si l'enfant comprend les consignes et les mots utilisés.

- Formation dans la perception auditive

Il faut développer la sensibilité acoustique. Les enfants rappellent et imitent des sons, de l'intonation etc.

- Orientation auditive

Les enfants apprennent à localiser les sons.

- Différenciation auditive

Il est recommandable d'utiliser les instruments de musique. On aide les enfants par la prononciation exagérée et puis par la reconnaissance des schémas articulatoires.

- Le rythme

On peut frapper les mains, chanter du « rap ».

- Analyse et synthèse auditive

Les élèves déterminent le nombre des mots dans les phrases et ils partagent des mots en syllabes ou sons. Ils définissent le phonème au début, en milieu ou à la fin du mot.

- Mémoire auditive

Les enfants mémorisent les mots et les phrases avec un support visuel. Ils apprennent les comptines et les chansons, inventent les rimes.

2.4.3.3 Concentration / Attention

Il faut limiter l'encombrement du bureau, il y a seulement le matériel nécessaire. On favorise le calme, on attire l'attention de l'enfant avant de donner des explications. Les directives et les explications sont les plus courtes possibles. On permet temps de pause quand un enfant « décroche ». L'enfant est placé plutôt au centre du tableau plutôt qu'aux extrémités.

2.4.3.4 Mémoire

Si un enfant a des difficultés de mémorisation, on l'aide de façon suivante :

- Mémoire à court terme

Répéter des consignes et lui laisser le temps de la répétition, faire des exercices de rétention de mots à partir d'un texte lu, former des listes de mots sémantiquement liés.

- Ré-évoocation de ce qu'il a appris :

Donner des aides mémoires procéduraux, aider à repérer l'essentiel (surligner, encadrer), donner des indices comme la première lettre, donner des choix de réponse.

- Mémoire à long terme

Apprentissage des leçons par cœur a un effet sécurisant. En lisant, lorsqu'un enfant est arrivé au bout du déchiffrage, il doit pouvoir reconnaître le mot correspondant du langage oral. Il lui faut alors pouvoir évoquer le code phonologique de ce mot

en le recherchant dans sa mémoire à long terme. Cette fragilité de l'accès à la mémoire phonologique à long terme a des effets sur la lecture.

- Mémoire de travail

On peut faire des exercices lus oralement demandant une réponse (devinettes, problèmes arithmétiques), manipulations langagières (de mots, de phrases).

2.4.3.5 Pensée

- Logique

La logique est la science des lois formelles de la pensée, c'est-à-dire de ce qu'il y a de permanent dans les formes diverses. La connaissance des lois qui régissent l'esprit humain sert à déterminer les règles que nous devons suivre dans toute recherche et apprentissage de la langue.

- Abstraite

La pensée abstraite désigne la capacité de l'esprit à créer et utiliser des concepts dans le raisonnement. Elle fait appel à une capacité de généralisation qui permet de s'affranchir des propriétés individuelles des objets.

2.4.3.6 Langage

Le langage est une compétence incluse dans tous les jeux visés. Cependant, il y a quelques conseils pour les enseignants : laisser l'enfant s'exprimer jusqu'au bout, ne pas couper la parole, encourager la parole, lui permettre de dire quand il ne comprend pas (convenir d'un petit signe entre lui et l'enseignant). Ce qu'il faut développer le plus, c'est l'articulation, le vocabulaire et la compétence de communiquer.

2.4.3.7 Conceptions mathématiques

Il faut exercer l'enfant dans les domaines suivants :

- Conceptions numériques

- Compréhension des séries numériques
- Repérage dans le temps

Pour planifier, on montre à un dyslexique l'objectif à atteindre et on décompose le travail en différentes étapes pour y accéder. Il doit apprendre à organiser son travail peu à peu.

- Perception de la structure du nombre
- Opérations mathématiques

2.4.3.8 Fonctions kinesthésiques

Les techniques de travail corporel permettent une prise de conscience corporelle, une diminution des tensions, une meilleure circulation de l'énergie, une ouverture des canaux perceptifs et sensoriels, ainsi que le maintien de l'attention et cela aux situations variées de la vie quotidienne.

- Kinesthésie
- Fonctions sensori-moteurs
- Coordination kinesthésique

3 Deuxième partie : pratique

« Le rôle de rééducateur (orthophoniste, PRL, psychologue etc.) est celui d'un médiateur permettant à l'organisation initialement défectueuse du sujet de se remettre en route, donnant à l'enfant dyslexique la joie d'une communication réussie. » (CRUIZIAT, a další, 2000)

Étant enseignante du FLE à l'école primaire (ZŠ Brána Jazyků), je dois faire face aux besoins éducatifs spéciaux des enfants dyslexiques. Étant donné que les enfants sont jeunes (de 6 à 12 ans), je me suis orientée vers les activités ludiques. J'ai essayé de réaliser les jeux mentionnés ci-dessous et je dois confirmer qu'il y a un progrès perceptible en ce qui concerne surtout la motivation et l'amusement des enfants dyslexiques.

Évidemment, il existe beaucoup d'autres activités qui peuvent enrichir l'enseignement, les méthodes et les moyens didactiques (HÁJKOVÁ, 2009), (JANČAŘÍKOVÁ, 2009), les documents et les jeux audiovisuels (BUŠOVÁ, 2009), les dramatisations (JANÍKOVÁ, 2010), l'écriture libre (JANÍKOVÁ, 2005/2006) etc.

3.1 Un répertoire de jeux pour les enfants dyslexiques

Les jeux offerts visent à aider les enfants ayant des troubles spécifiques d'apprentissage (surtout la dyslexie). Le but est d'améliorer surtout les troubles de lecture et de l'écriture. L'essentiel des jeux consiste à apprendre aux enfants dyslexiques les concepts de la langue écrite, en fonction de leur logique, de leurs capacités, de leurs aptitudes particulières. L'objectif n'est pas de corriger la dyslexie, mais de la rendre performante, ce qui implique une rééducation des symptômes.

Pour chercher les jeux, j'ai utilisé les livres suivants : (BRENÍKOVÁ, 2003), (ČERNÁ, 2006), (GÁLISOVÁ, 2009), (HAYDÉE, 2008), (JANATOVÁ, 2006) (KOTRČKOVÁ, 2007/2008), (PENDANX, 1998), (PIŠLOVÁ, 2008), (PIŠLOVÁ, a další, 2009), (POLÁKOVÁ, 2009), (SCHILLER, 2004), (VÍŠKA, a další, 2005) de même que les sites d'internet et mes propres expériences.

Avant de jouer il est important de créer une émulation positive entre les participants. Les enfants peuvent bouger, s'exprimer, explorer, créer, sourire, bref jouir du jeu.

La description des jeux est la suivante :

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension orale ; Compréhension écrite ; Expression orale ; Expression écrite.

But du jeu : Il est décrit de point de vue de joueur. Qu'est-ce qu'il faut faire pour réussir.

Compétences spécifiques à développer: Le but du jeu de point de vue de l'enseignant. On décrit quelles sont les fonctions importantes pour apprendre à bien lire, écrire (et compter). Bref, comment tel ou tel jeu participe à la rééducation de la dyslexie. On s'appuie aux compétences décrites dans la partie 2.4.3.

Niveau de langue:

| Utilisateur élémentaire | Utilisateur indépendant | Utilisateur expérimenté |
|---------------------------------|----------------------------|-------------------------|
| A1 : Introductif ou découverte | B1 : Niveau seuil | C1 : Autonome |
| A2 : Intermédiaire ou de survie | B2 : Avancé ou indépendant | C2 : Maîtrise |

Matériel requis: Qu'est-ce qu'il faut préparer avant de commencer à jouer.

Durée moyenne: La durée du jeu, il faut ajouter le temps pour préparer tout le matériel et pour créer l'atmosphère optimale, pour expliquer les règles du jeu et pour l'évaluer.

Nombre de joueurs : On distingue les petits groupes de 5 à 8 joueurs, les groupes moyens de 8 à 12 joueurs et les grands groupes de 12 à 16 joueurs.

Règles du jeu: Explication du déroulement du jeu.

Variante : D'autres variantes du jeu.

Notice : Remarques pratiques qui peuvent influencer le déroulement du jeu.

3.1.1 Lecture

3.1.1.1 Les mots cachés

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Rechercher le plus grand nombre des lettres cachées dans une image.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1

Matériel requis: Images avec des lettres cachées.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Chaque élève (ou chaque groupe) obtient des images où il doit trouver des lettres et former un mot.

Variante : Les élèves peuvent eux-mêmes créer des images avec des lettres cachées.

- Visuellementment 1



Image 1

- Visuellementment 2



Image 2

Notice : Le mot caché doit être connu aux enfants, sinon il leur est presque impossible de le reconstituer.

3.1.1.2 Lettres cachées dans une image

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Rechercher le plus grand nombre des lettres cachées dans une image.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration.

Niveau de langue: A1

Matériel requis: Images avec des lettres cachées.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grand groupes.

Règles du jeu: Chaque élève ou chaque groupe obtient une image où il doit marquer des lettres trouvées.

Variante : Les élèves peuvent eux-mêmes créer des images avec des lettres cachées.



Image 3

Notice : Les lettres cachées ou les lettres non-utilisées de l'alphabet peuvent former un mot.

3.1.1.3 Message secret

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Bien distinguer les mots.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (mouvement des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique.

Niveau de langue: A1

Matériel requis: Fiches des phrases à réécrire.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Les enfants doivent distinguer les mots (et réécrire la phrase).

Exemple :

| |
|--------------------------------|
| Jenagecommeundauphin. |
|--------------------------------|

Image 4

Variante 1: On peut utiliser un court texte contenant une tâche à faire. Exemple :

| |
|------------------------------|
| Nagecommeundauphin. |
|------------------------------|

Image 5

Variante 2 : On peut former deux équipes et cacher un objet dans la classe. Exemple :

| |
|--|
| Allezafondde la classe et au-dessous de la fenêtre se trouve une boîte. |
|--|

Image 6

Notice : Cet exercice n'est pas si simple qu'il paraît. Il est préférable de n'utiliser que des mots connus.

3.1.1.4 Mots mélangés

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Retrouver bon ordre des mots et réécrire la phrase.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, mouvement des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique, (fonctions kinesthésiques).

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: Fiches de phrases avec des mots mélangés / cartes des mots composants des phrases.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Les enfants doivent retrouver l'ordre des mots et réécrire la phrase.

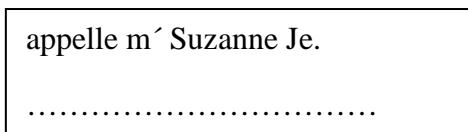


Image 7

Variante 1: Les enfants doivent répondre aux questions bien mises en ordre.

Variante 2 : Les joueurs travaillent en équipe et au lieu d'une fiche ils obtiennent des cartes avec des mots.

Variante 3: Les mots peuvent être cachés dans la classe et les élèves peuvent les chercher et travailler en groupe.

Variante 4 : L'enseignant peut attacher des cartes au dos des joueurs. Ils se mettent en place sans parler/en parlant.

Notice : La variante 4 est très recommandable, puisqu'elle permet de bouger dans l'espace.

3.1.1.5 Mots coupés

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Composer des mots.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, mouvement des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle), concentration, pensée logique, conceptions mathématiques (repérage dans le temps), (fonctions kinesthésiques).

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Des tableaux avec des mots coupés.

Durée moyenne: 5 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Le principe de cet exercice est de reconstituer le plus vite possible des mots en réassemblant leurs syllabes qui sont mélangées dans un tableau.

Variante : Chaque enfant dans la classe peut représenter une partie du mot et ils doivent se chercher.

| | |
|------|-----|
| MAI | CHI |
| EN | SON |
| MAGE | BAN |
| ANE | FRO |

Image8

Notice : Cet exercice est plus facile si on range les premières syllabes des mots dans une colonne de gauche et les deuxièmes dans une colonne de droite. Un jeu pareil on peut jouer en ligne : <http://www.tv5.org/cms/chaine-francophone/sciences/Jeux-d-entrainement-cerebral-HAPPYneuron/Les-jeux/p-11195-Mots-coupees.htm>.

3.1.1.6 Chercher les mots dans les autres

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Chercher le mot caché dans les autres mots.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, mouvement des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle), concentration, pensée logique et abstraite, conceptions mathématiques (repérage dans le temps).

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: Fiches avec des exercices/cartes.

Durée moyenne: 7 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu : Les joueurs peuvent travailler individuellement. Ils doivent chercher des mots cachés.

Variante : On forme des groupes de deux ou trois élèves dont chacun obtient une carte et puis ils cherchent ensemble la solution.

TÉLÉVISION + PHARE + MANTEAU=(ÉLÉPHANT)

Image 9

Notice : Il est bon d'accentuer en caractères gras les syllabes visées.

3.1.1.7 Ranger les mots d'après la longueur

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Ranger les mots d'après la longueur.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, mouvement des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle), concentration, pensée logique, conceptions mathématiques (repérage dans le temps), (fonctions kinesthésiques).

Niveau de langue: A1

Matériel requis: Fiches avec des mots à ranger.

Durée moyenne: 5 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Les élèves rangent les mots d'après la longueur.

Variante 1 : Chaque enfant représente un mot et un groupe forme une pyramide.

Variante 2 : Les élèves préparent eux-mêmes des exercices pareils.

Exemple :

Jour, Je, Ouistiti, Papa

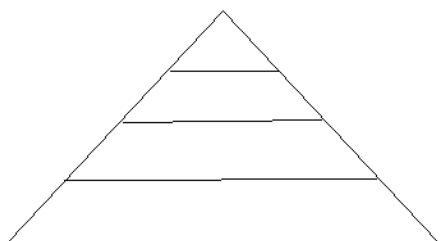


Image 10

Notice : On peut ranger les mots d'après le nombre des lettres ou syllabes (phonèmes).

3.1.1.8 Cherche les mots pareils

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Entourer les mêmes mots.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, mouvement des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle), concentration, pensée logique, conceptions mathématiques (repérage dans le temps), (fonctions kinesthésiques).

Niveau de langue: A1

Matériel requis: Fiches avec des mots.

Durée moyenne: 7 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Chaque enfant doit résoudre des exercices.

| | | |
|---------|---------|---------|
| JUPE | JURE | JURE |
| BOISSON | BOISSON | POISSON |
| POUR | JOUR | JOUR |
| LANCER | LANCER | DANCER |

Image11

Variante : Chercher une lettre qui est différente.

Notice : Exercice facile. On peut augmenter le nombre des mots pour les enfants non-dyslexiques ou on peut les laisser entourer des lettres différentes.

3.1.1.9 Compléter une phrase/un texte d'après les images

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression écrite. (Expression orale).

But du jeu : Compléter la phrase/le texte d'après les images.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (Repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), concentration, pensée logique.

Niveau de langue: A1

Matériel requis: Un texte avec des images au lieu de certains mots.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Chaque enfant obtient un texte ou des phrases où quelques mots sont substitués par les images. Il doit les remplacer par les mots convenants (soit à l'écrit, soit à l'oral).

Variante 1: Les élèves peuvent dessiner des images convenants aux mots choisis.

Variante 2 : Les élèves peuvent eux-mêmes créer des exercices pareils.

Variante 3 : Les élèves peuvent présenter leurs phrases devant la classe et au lieu de dire certains mots utiliser leurs grandes images. Les autres enfants disent quel est le mot manquant.

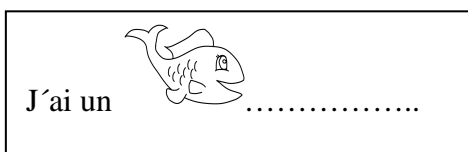


Image 12

Variante 4: Les enfants peuvent compléter des phrases selon leur imagination, mais correctement.

| |
|---------------------|
| L'éléphant est..... |
| La rose est..... |
| Le ciel est..... |

Image13

Notice : Ce type d'activités peut vigoureusement accroître l'attractivité de la lecture.

3.1.1.10 Cherche les mots connus

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Trouver des mots connus dans un texte.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), concentration, pensée logique.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Textes difficiles pour chacun.

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: Les enfants cherchent les mots connus dans un texte difficile. Chaque enfant dit un mot et sa traduction, si c'est correct, il gagne un point (on lui ajoute un point s'il est le seul dans classe qui connaît ce mot).

Notice : Il est bon d'utiliser les textes authentiques pour que les élèves voient qu'ils peuvent déjà comprendre quelque mots de base dans les textes réels.

3.1.1.11 Insérer les mots

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression écrite et orale.

But du jeu : Compléter correctement des phrases.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), concentration, pensée logique.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Textes à lire et fiches à remplir.

Durée moyenne: 20 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes

Règles du jeu: Sur la base d'un texte lu on insère les mots dans les phrases.

Notice : C'est surtout la compréhension écrite qui est importante. Pour certains enfants il est extrêmement difficile de chercher les réponses aux questions ou d'insérer les mots dans les phrases. Le texte doit être écrit en grands caractères.

3.1.1.12 Compte les mots dans le texte

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Compter les mots.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle), concentration, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1

Matériel requis: Textes.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Chaque joueur obtient un texte et il est obligé de compter tous les mots. Ceux qui appartiennent au nombre correct, gagnent. Il faut corriger ensemble.

Variante : On peut compter des espèces différentes des mots, par exemple des noms, des mots commençants par une certaine lettre etc.

Notice : Il faut choisir un texte utile et si on compte des espèces des mots, on doit être basé sur les connaissances solides de la structure de la langue maternelle. Il faut aussi définir ce que c'est qu'un mot.

3.1.1.13 Marque le mot que tu as entendu

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension orale et écrite.

But du jeu : Marquer le mot correct.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation, analyse et synthèse visuelle), perception auditive (différenciation, mémoire, analyse et synthèse), concentration, pensée logique.

Niveau de langue: A1

Matériel requis: Fiches des mots.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Les élèves écoutent et entourent le mot qu'ils ont entendu. Ils gagnent un point pour chaque mot correct.

| | |
|--------|--------|
| ROUGE | BOUGE |
| CIEL | MIEL |
| SAUVER | SAUTER |

Image14

Notice : Cet exercice n'est pas si simple qu'il paraît. Surtout si la différence est réalisée par les phonèmes qui n'existent pas en langue maternelle du joueur. Au lieu des mots on peut utiliser des images.

3.1.1.14 Relie les mots et les images

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Relier les mots et les images.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), concentration, pensée logique.

Niveau de langue: A1.

Matériel requis: Fiches avec des mots et les images.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Les joueurs relient les mots et les images.

Notice : C'est un exercice facile et fructueux. On peut l'aggraver s'il y a un intrus (mot ou image qui ne convient à aucun mot ou à l'inverse).

3.1.1.15 Relie les mêmes mots

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Relier les mêmes mots.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), concentration, pensée logique.

Niveau de langue: A1.

Matériel requis: Fiches avec des mots.

Durée moyenne: 6 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Les enfants doivent relier les mêmes mots.

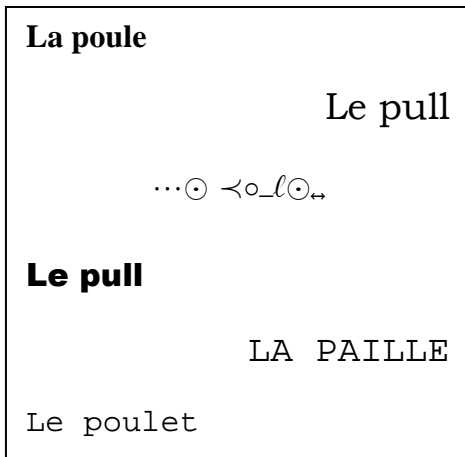


Image15

Notice : Les mots peuvent être semblables ou pas.

Variante: On utilise une liste de mots et on place un mot-témoin en grand caractère à côté de cette liste. Ce mot peut se retrouver jusqu'au cinq fois dans chaque liste. L'étudiant clique sur le mot (ou il l'entoure, selon les conditions) et il tâche de trouver tous les mots le plus vite que possible.

Notice : On peut utiliser le site internet : [http://users.skynet.be/bd/mot/.](http://users.skynet.be/bd/mot/))

3.1.1.16 Mémorise des lettres

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Mémoriser la forme et la place des lettres.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), concentration, pensée logique.

Niveau de langue: A1

Matériel requis: Lettres / images.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Les joueurs regardent pendant une minute un tableau avec des lettres différentes (minuscules/majuscules etc.). Puis ils les dessinent. On donne un point pour une lettre correcte, un point pour sa forme et un point pour sa place au tableau.

Notice : Il faut donner assez de temps pour mémoriser le tableau et pour le reconstituer.

3.1.1.17 Ombres

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite et compréhension et expression orale.

But du jeu : Ne pas se tromper en lisant/en répétant.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (Repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), perception auditive (différenciation, analyse et synthèse, mémoire), concentration, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Texte.

Durée moyenne: 5 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Une personne lit un texte à voix haute et une autre personne répète le texte au fur et à mesure, comme si elle était l'ombre du lecteur. Pour la plupart des gens, il est bien plus difficile de répéter le texte que de le lire.

Notice : Même si cela ne paraît, il est difficile de lire en étant dérangé par la voix répétant. Il est préférable de choisir deux joueurs qui ont à peu près le même niveau de la langue pour que ça soit fluent.

3.1.1.18 Omissions

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Reconnaître le son omis.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), perception auditive (différenciation, analyse et synthèse, mémoire), concentration, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Des phrases à lire.

Durée moyenne: 7 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Il s'agit de lire un mot, une phrase ou un texte à voix haute, en enlevant une voyelle ou une consonne, toujours la même. Les autres participants doivent deviner quelle est la voyelle ou la consonne manquante.

Exemple : _ alut, _usanne, _a va ?

Variante : On travaille en écrit.

Notice : Cet exercice est bien difficile en langue étrangère. Les enfants sont capables de récupérer le son omis, mais pas de l'exprimer.

3.1.1.19 Couronne

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Trouver ce qu'il y a sur sa couronne.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Couronnes avec un texte important à mémoriser, miroirs.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Chaque enfant obtient sa couronne et il devient le « roi ». Mais sur la couronne, il y a un texte extrêmement important pour son règne. Le roi ne peut jamais retirer la couronne de sa tête pour ne pas perdre du gouvernement. Il doit alors utiliser un miroir.

Notice : On utilise un texte important à mémoriser.

3.1.1.20 Moitié de la ligne

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Recomposer un texte dont on n'a qu'une moitié de chaque ligne.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), concentration, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1

Matériel requis: Un texte décomposé et recollé.

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: On prépare des textes découpés en moitiés de lignes supérieures et inférieures. On les recolle dans un papier en désordre. Les enfants doivent numéroter des lignes d'après la logique de lecture du texte. Ils peuvent travailler en groupes.

Variante 1: On ne distribue que la partie supérieure des lignes, les enfants doivent seuls compléter le texte.

Variante 2 : Le texte est découpé en morceaux irréguliers et il est récollé sur un papier. Les enfants doivent réécrire le texte.

Notice : Il est plus facile de travailler avec un texte connu avec les lignes mélangées, pas découpées en deux. Il est aussi plus aisé de présenter aux joueurs les parties de phrases découpées (pas recollées), pour que les enfants puissent les déplacer.

3.1.1.21 Ponctuation perdue

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Retrouver la ponctuation perdue.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), concentration, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Textes sans ponctuation.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: On distribue aux enfants des fiches avec un texte sans ponctuation. Ils la complètent.

Notice : Pour faciliter le jeu, on peut offrir aux enfants une liste de ponctuation perdue.

3.1.1.22 Jeu du corbillon

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension orale.

But du jeu : Discriminer auditivement les phonèmes.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), concentration, pensée logique et abstraite, perception auditive (différenciation, analyse et synthèse, mémoire).

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Images.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: Ce jeu consiste à trouver une lettre (ou un phonème → phonétique) commune à plusieurs mots dans une suite des mots. En classe on peut utiliser aussi des images avec des mots.

Notice : Les enfants trouveront souvent d'autres points de commun entre les mots (comme le genre etc.). Voir : 3.1.6.16 L'intrus.

3.1.1.23 Gâteau

Activité(s) langagière(s) visée(s): Expression orale ou écrite.

But du jeu : Trouver le plus grand nombre des mots contenant la même syllabe qu'un mot cible.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, différenciation), perception auditive, mémoire, pensée abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Cartes représentant des mots.

Durée moyenne: 12 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Avec un mot cible (par exemple : « gâteau »), on demande à l'enfant de pêcher toutes les cartes qui finissent/commencent par la même syllabe écrite (« teau ») (ou prononcée : [to] →phonétique) parmi les cartes représentant les noms communs mises à sa disposition. Les joueurs peuvent travailler en groupes et écrire ou prononcer des mots trouvés.

Notice : On choisit une syllabe fréquente en français. (Voir : 3.1.3.6)

3.1.2 Écriture

3.1.2.1 Écrire « libre »

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Production écrite.

But du jeu : Inventer un texte original.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), perception auditive (différenciation, mémoire, analyse et synthèse), concentration, pensée logique et abstraite, imagination.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: Liste des mots.

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu : Les élèves sont assis chacun sur un endroit confortable dans la classe. Ils ont un stylo et un papier. D'abord, ils se concentrent sur leur respiration. Après, ils commencent à écrire. Le professeur annonce chaque minute un nouveau mot qui doit être incorporé dans le texte. Après avoir fini le texte, chaque élève lit son œuvre à voix haute. On évalue l'originalité.

Variante 1: L'enseignant choisit trois mots ou trois élèves dont chacun écrit un mot au tableau avant de commencer à écrire. Tous les enfants puis inventent les phrases contenant ces trois mots donnés. Les mots doivent suivre l'ordre donné ou pas.

Notice : Pour les enfants dyslexiques il sera bien difficile d'imaginer des phrases en vitesse. On peut augmenter le temps donné et donner leur la liste des mots en avance pour pouvoir choisir ou se préparer.

3.1.2.2 Cadavre exquis

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Former une phrase ridicule.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), perception auditive (différenciation, mémoire, analyse et synthèse), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, imagination.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: D'abord, on unifie le processus d'écriture. On annonce ce qu'on écrit et quand et on marque cela au tableau. Puis chaque enfant écrit un mot désigné. Après avoir fini, il plie le papier de façon que personne ne voie ce qu'il y avait écrit et il transmet le papier au voisin. Cela continue jusqu'à ce que chaque élève soit de retour avec son papier. Puis on lit les phrases à voix haute.

En classe on peut jouer d'après ces critères :

| | | | |
|------------------------|---------------|-----------------------------------|---------------------|
| QUI ? | SUBSTANTIF | SUJET | Une chemise |
| QUEL(LE) / COMMENT ? | ADJECTIF | ADJ. ÉPITHÈTE | Rose |
| QU'EST-CE QU'IL FAIT ? | VERBE | PREDICAT | S'ennuie |
| | (+SUBSTANTIF) | (+ OBJET) | |
| COMMENT ? | ADVERBE | COMPLÉMENT CIRCONSTANCIEL (MODE) | De façon dégoûtante |
| QUAND ? | ADVERBE | COMPLÉMENT CIRCONSTANCIEL (TEMPS) | Le soir |
| OÙ ? | ADVERBE | COMPLÉMENT CIRCONSTANCIEL (LIEU) | à la piscine |

Image16

On peut bien sûr ajouter ou supprimer des lignes et choisir le type de notice (soit qui, soit substantif, soit sujet). Il est préférable de numéroter chaque ligne. On lit à voix haute les résultats.

Notice : Ce jeu peut être très amusant, mais il faut bien organiser le changement des papiers et surtout leur retour. Les enfants voudront utiliser des mots originaux et nouveaux.

3.1.2.3 Un serpent

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Production écrite (et orale).

But du jeu : Inventer des mots et des phrases.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, imagination.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Le maître écrit un mot au tableau. Les enfants inventent des autres mots qui commencent par la dernière lettre du mot précédent. À la fin, les enfants lisent les mots.

Variante 1: On essaie de composer une phrase.

Variante 2: On n'écrit pas, on parle : le premier élève dit un mot, le deuxième dit un mot qui commence par une lettre / un phonème (d'après le choix de l'enseignant) dernier du mot précédent. Les mots ne peuvent pas se répéter.

Variante 3: Deux lettres dernières.

Variante 4: La dernière syllabe.

Variante 5 : On décrit le mot choisi.

Variante 6: L'enseignant dit un mot. Un élève choisi doit former une phrase qui contient ce mot et puis inventer un autre mot.

Notice : Variante 2 est la plus jouée et la plus simple.

3.1.2.4 Écris une lettre

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Remplir le texte d'une lettre.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), perception auditive (différenciation, analyse et synthèse, mémoire), pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Fiches à compléter.

Durée moyenne: 5 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Chaque enfant remplit sa fiche (lettre). L'enseignant lit les textes à voix haute et les élèves devinent l'auteur.

Exemple : Salut.....,

J'ai.....ans, ma couleur préférée, c'est....., mon animal préféré, c'est.....

Au revoir !

Notice : On définit avant d'écrire, si on écrit les phrases vraies ou pas.

3.1.2.5 Adresse à ranger

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Ranger une adresse.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: Les séries d'adresses désordonnées.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Chaque enfant obtient une adresse et il est obligé de la mettre bien en ordre.

Notice : Le seule piège de ce travail est le numéro qui s'écrit au début du nom de la rue.

3.1.2.6 Histoire découpée

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Reconstituer l'histoire.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), concentration, pensée logique, langage.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: Plusieurs histoires découpées en morceaux.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: Les élèves sont partagés en plusieurs petits groupes, dont chacun obtient une histoire découpée (textes ou images). Les élèves reconstituent le sens de l'histoire (et ils la lisent, réécrivent, dessinent ou racontent).

Variante : Les élèves peuvent jouer chacun tout seul ou dans de petits groupes. L'enseignant distribue des images (de la BD) et les enfants reconstituent l'histoire et puis ils la racontent ou décrivent.

Notice : Le site utile est <http://bd-fle.wikispaces.com/>

3.1.2.7 BD

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression (et compréhension) écrite.

But du jeu : Créer une BD.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), concentration, pensée logique, imagination.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Crayons de couleur, papiers, ciseaux, colle, magazines.

Durée moyenne: 30 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Les élèves dessinent une BD soit d'après leurs propres histoires, soit d'après le texte de l'enseignant. Ils ajoutent des bulles.

Variante: A partir d'une réflexion en langue maternelle sur la structure des récits, on dégage avec le groupe un certain nombre de constantes permettant de poser toutes les questions nécessaires lors de la rédaction d'un récit. (Lieu? Temps? Qui ? Qu'est-ce qu'il fait? Obstacles ? Solution ? Résultat?)

Chaque groupe obtient des magazines pour pouvoir réaliser un collage de photos correspondant à chacune des questions posées dans la grille établie ensemble. Les photos doivent toutes être accompagnées d'une brève légende.

On peut attribuer un point pour chaque phrase correcte.

Notice : Il est préférable de déterminer le nombre minimum des mots.

3.1.2.8 Message

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression et compréhension écrite. Compréhension orale.

But du jeu : Formuler un message. Capturer l'essence du texte de façon succincte.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (différenciation, analyse et synthèse, mémoire), concentration, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: Un texte (connu).

Durée moyenne: 30 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: L'enseignant lit(ou distribue) aux enfants en texte (connu), pas trop long. La tâche des enfants est de reformuler l'idée du texte en utilisant 160 lettres (contenant l'espace).

Notice : Pour un enfant dyslexique, il sera difficile de compter les lettres. On doit l'aider ou le fournir d'une grille à écrire.

3.1.2.9 Télégramme aléatoire

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Former un télégramme.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), concentration, pensée logique.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: Petites feuilles de papier.

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: Les participants sont en cercle. Chacun obtient une petite feuille de papier. Ils y écrivent un mot de sept lettres et ils passent la feuille à leur voisin de droite. Lorsque tout le monde aura reçu un mot, l'enseignant leur accordera 10 à 15 minutes pour rédiger un télégramme compréhensible dont tous les éléments devront commencer par une des lettres du mot reçu. Une fois le temps écoulé, le professeur ramasse les productions et il en donne lecture aux autres en leur demandant de repérer les erreurs, s'il y en a. L'auteur d'un télégramme acceptable marque un point.

(Exemple : Voiture ; Viens-encore-rapidement-important-urgent-ton-Oscar)

Notice : On peut utiliser des mots plus courts. On peut permettre aux enfants d'utiliser un dictionnaire, mais cela prolonge le temps du jeu.

3.1.2.10 Textes à contraintes

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Écrire un texte à contraintes qui sera cohérent.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), concentration, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 30 minutes.

Nombre de joueurs: Grands groupes.

Règles du jeu: Les joueurs doivent rédiger une courte lettre, une description, un dialogue ou un récit en respectant une contrainte : ils n'utiliseront que 26 mots commençant chacun par une lettre de l'alphabet. Aucune lettre ne devra être employée deux fois et le produit final devra être cohérent. Cette variante est bien difficile, il est donc préférable de choisir une des variantes :

Variante 1 : Employer le plus de mots contenant/commençant par/finissant par une certaine lettre/ par un certain son.

Variante 2 : Eviter d'employer des mots contenant certaines lettres/ certains sons.

Notice : Les deux variantes sont plus faciles. On peut composer un texte ayant le plus de « R » par exemple.

3.1.2.11 Phrase à phrase

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale et écrite. Compréhension orale.

But du jeu : Ajouter une phrase cohérente.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (Repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), perception auditive (différenciation, analyse et synthèse, mémoire), concentration, pensée logique et abstraite, imagination.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs: Petits groupes.

Règles du jeu: L'enseignant dicte une première phrase d'un texte. Les membres des groupes la notent. Le premier joueur continue en dictant au groupe une seconde phrase etc. Une fois que chaque participant a dicté sa phrase, le dernier trouve une fin cohérente.

(L'enseignant attribue un point pour chaque phrase correcte.)

Variante : L'enseignant écrit les phrases au tableau sans que les joueurs puissent les voir durant le jeu. À la fin, les enfants peuvent contrôler leur travail pour s'attribuer des points. On aide les enfants dyslexiques à corriger.

3.1.2.12 Texte éclaté

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression et compréhension écrite.

But du jeu : Rédiger un texte cohérent en n'utilisant que des mots donnés.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), pensée logique et abstraite, imagination.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Un court texte découpé en mots (ou en phrases) et recollé.

Durée moyenne: 20 minutes.

Nombre de joueurs: Grands groupes.

Règles du jeu : Chaque groupe (formé par deux ou trois joueurs) obtient une photocopie du texte découpé. Puis il doit essayer de rédiger un texte en n'utilisant que les mots qui figurent sur la feuille. Le groupe qui aura réussi à employer le plus des mots (phrases) dans un contexte cohérent, gagnera la partie.

Notice : Il est préférable d'utiliser un texte connu et bien structuré et de regrouper les mots éclatés d'après les parties du discours.

3.1.3 Orthographe et alphabet

3.1.3.1 Lecture par les mains

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Bien sentir et transformer une lettre

Compétences spécifiques à développer: Perception haptique, repérage dans l'espace, concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1 /A2

Matériel requis: Les mots formés des matériels comme le papier-émeri ou brochette. Un morceau de tissu pour recouvrir les cartes avec des mots.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Chaque joueur touche par les deux mains la carte et il essaie de deviner le mot. Puis il l'écrit dans son cahier.

Notice : Les enfants dyslexiques peuvent reconnaître les mots plus facilement et plus vite que d'autres enfants.

3.1.3.2 Image dans le dos

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression écrite.

But du jeu : Bien sentir et transformer une lettre.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, conceptions mathématiques (conceptions numériques, compréhension des séries numériques, perception de la structure du nombre), fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1

Matériel requis: -

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes. Deux joueurs au minimum par groupe.

Règles du jeu: Une personne dessine en majuscules une lettre/un chiffre sur le dos de celle qui est devant elle ; celle-ci reproduit le message sur le dos de celle qui la précède, jusqu'à ce que le message arrive à celui qui se trouve en tête de file. Celui là prononce ou écrit ce qu'il a compris.

Variante 1: On peut jouer en paires.

Variante 2 : On peut imiter la façon de bouger de certains animaux.

Notice : Ce jeu est très amusant et facile à jouer. Il faut dire aux enfants que les lettres écrites dans le dos doivent être grands.

3.1.3.3 Écrivain sans les mains

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression et compréhension écrite.

But du jeu : Transmettre un mot en écrivant différemment.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Voiles.

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: Il s'agit des différents types d'écriture, on peut utiliser la main gauche pour les droitiers et à l'envers.

Variante 1 : Écrire avec les yeux bandés.

Variante 2 : Écrire dans l'air (au sens inverse).

Variante 3 : Écrire avec les jambes.

Variante 4 : Ce travail se pratique en deux. Un participant prend la main de son coéquipier, puis son doigt, afin de s'en servir au plan horizontal (une table) ou vertical,

mais aussi en miroir, en symétrie, en sens inverse. Il guide la main de son partenaire afin qu'il reconnaisse une lettre.

Notice : La variante 2 est la plus facile à jouer. La variante 3 est difficile.

3.1.3.4 « Trompe l'œil »

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression écrite.

But du jeu : Comprendre le mot et en même temps transmettre un mot.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (Repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: -

Durée moyenne: 12 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Deux joueurs se mettent debout face à face, chacun d'entre eux dessine dans l'air un mot dans son sens d'écriture à lui, sans s'adapter au sens de lecture de son partenaire. Tous les deux joueurs doivent deviner chaque un mot.

Variante : Au même moment, deux autres joueurs dessinent également un mot dans le dos ; les deux personnes doivent deviner à la fois les mots qu'on leur a dessinés dans le dos et dans l'air.

Notice : Il faut écrire lettre par lettre, en majuscules, les deux joueurs en même temps. Cependant, il est très difficile d'écrire et lire en sens inverse.

3.1.3.5 Alphabet en corps

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression et compréhension écrite.

But du jeu : Composer des lettres en corps.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (Repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1

Matériel requis: -

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: Il est proposé aux enfants de représenter une lettre avec son corps. Il doit trouver sa propre représentation de la lettre dans l'espace. Les enfants peuvent ainsi former des mots ou phrases. Ils peuvent aussi prononcer chacun le son de sa lettre (au contexte).

Ils peuvent être partagés en deux groupes, dont un représente des mots et l'autre les déchiffre.

Notice : Il est préférable de laisser les enfants eux-mêmes choisir un mot (mais déterminer le nombre des lettres).

3.1.3.6 Alphabet

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Inventer un mot pour chacune lettre de l'alphabète.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (Repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 13 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Les élèves notent un mot pour chacune lettre de l'alphabet. On peut choisir plusieurs lettres.

Variante 1: On commence par le choix de la thématique (le vêtement par exemple). L'enseignant montre une lettre de l'alphabet. Un élève qui bien prononce le phonème et puis invente un mot commençant par ce phonème / cette lettre (d'après le choix de l'enseignant), obtient la carte avec la lettre de l'alphabet.

Variante 2 : On peut jouer en groupes.

Variante 3 : Les élèves peuvent écrire les mots.

Variante 4 : L'enseignant choisit le thème après avoir montré la lettre.

Variante 5 : Un tautogramme est un exercice qui consiste à composer une phrase dont les mots commencent tous par la même lettre.

Variante 6 : On choisit une syllabe (voire : 3.1.1.23)

Notice : Pour les débutants, on choisit les lettres le plus fréquentes en français.

3.1.3.7 Relais orthographique

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression écrite.

But du jeu : Mémoriser et réécrire une phrase.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Deux exemplaires d'un texte simple et deux enveloppes. Tableau, feutres.

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: On forme deux groupes dont chacun obtient une enveloppe fermée. Au moment où on donne le départ, les joueurs ouvrent l'enveloppe, le premier joueur

prend une phrase, il la mémorise et puis va écrire sur la moitié du tableau qui est attribué à leur groupe. Le deuxième joueur le suit. Lorsqu'une équipe a terminé, on arrête le jeu et on compte un point par chaque mot correctement orthographié.

Notice : Un enfant peut aller au tableau seulement une fois avec une phrase, il ne peut pas revenir et corriger le texte. Il est préférable de jouer dans une grande classe et de prévoir l'ordre des enfants.

3.1.3.8 Phrases mémorisées

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression écrite.

But du jeu : Photographier mentalement des phrases.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Tableau, liste de phrases correspondant à l'objectif.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: On note au tableau cinq phrases brèves présentant un certain nombre de similitudes qui dépendent des objectifs pédagogiques. On demande aux joueurs de noter tout ce qui est important dans ces phrases (doublement des lettres, pluriel, articles etc.). Puis les élèves essayent de les photographier mentalement. L'enseignant efface les phrases et les joueurs les retrouvent individuellement (ou par groupe).

Notice : On peut ainsi introduire un nouveau phénomène (par exemple : ce/cet/cette/ces)

3.1.3.9 Mystère de nom

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Compléter son propre nom par sa caractéristique.

Compétences spécifiques à développer: Imagination, caractéristique de soi-même. Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: Un crayon et un papier.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Chaque enfant écrit son propre nom, puis il réfléchit sur sa caractéristique et il essaie de trouver les adjectifs qui décrivent bien sa personnalité. (Exemple : P-pleine d'idées E- embrouillée T-travailleuse R-réfléchissante A- autoritaire)

Notice : Il est préférable de laisser les enfants préparer leurs noms à la maison pour pouvoir les présenter à l'école.

3.1.3.10 Jeu du pendu

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Deviner le mot caché.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 5 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Le pendu est un jeu consistant à trouver un mot en devinant quelles sont les lettres qui le composent. On peut jouer avec tous les enfants dans la classe, ou par les groupes ou les enfants par deux.

Variante : L'enseignant écrit au tableau deux mots ou phrases incomplets comportant le même nombre de lettres. On forme deux équipes et on tire au sort pour savoir quelle équipe commence. Ceux qui jouent en premier proposent une lettre. S'ils la trouvent, ils rejouent. S'ils se trompent, l'un des joueurs est éliminé et le maître fait jouer l'autre équipe. Lorsqu'une des équipes réussit à compléter un mot donné, elle obtient autant de points qu'il lui reste de joueurs.

Exemple. A_J_ _ _ _ ' _U_/_L/_A_/_B_ _ _ _.

Notice : Il est préférable de ne pas éliminer les joueurs.

3.1.3.11 Cascade

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Inventer des mots.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: L'enseignant choisit une lettre et les élèves doivent ajouter chaque fois une autre lettre pour former le nouveau mot qui serait plus long. Par exemple : E-JE-JEU-JEUX

Variante : L'enseignant écrit la première et la dernière lettre d'un mot. Au début du jeu on doit spécifier si le nombre de lettres entre les deux données est stable ou pas. (Exemple : V_ _ _ _ E : valise, voiture, vampire...)

Notice : Une variante relativement facile est E.....S. (Le marque du pluriel augmente le nombre des mots à retrouver.)

3.1.3.12 Un mot long et ses enfants

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Inventer des mots nouveaux.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 12 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: Un enseignant écrit un mot long au tableau et les élèves forment des mots nouveaux à partir des lettres données. (Exemple : Je vais à l'école et après à la piscine: vélo, sept etc.).

Variante : Le maître écrit 10 lettres au tableau. Les enfants inventent le plus grand nombre que possible des mots cachés.

Notice : Il faut déterminer si gagne le joueur ayant le plus des mots ou le plus des mots originaux. On peut donner 10 points pour un mot original, 5 points pour un mot utilisé par plusieurs joueurs. Il faut déterminer si on compte le singulier et le pluriel d'un mot comme un ou deux mots.

3.1.3.13 Lettres en désordre

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Former les mots à partir des lettres données.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: (Listes photocopiées.)

Durée moyenne: 5 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: L'enseignant donne à chaque joueur /groupe des joueurs une feuille sur laquelle figurent des mots tous au même domaine. Le premier joueur ou le premier groupe qui a trouvé le bon ordre de tous les mots doit les épeler correctement. (Exemple : les animaux - TAHC, NIEHC, PRESNTE, SOUR...)

Variante : On écrit un mot en désordre au tableau.

Notice : Les enfants peuvent trouver des mots qu'on ne l'a pas imaginé.

3.1.3.14 Épeler en superposition

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Épeler correctement des voyelles/des consonnes d'un mot.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (Formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: -

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Un enfant prononce les voyelles d'un mot pendant qu'un autre prononce les consonnes du même mot. Ce travail se fait en deux étapes et les rôles sont alternés. Les deux personnes peuvent prononcer le mot successivement ou simultanément.

Exemple. **B O N J O U R**

Notice : Les enfants doivent savoir reconnaître les consonnes et les voyelles. C'est un jeu facile et amusant.

3.1.3.15 Épellation dans l'espace

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression ou compréhension orale.

But du jeu : Épeler un mot/ Reconnaître un mot épelé.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: -

Durée moyenne: 14 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: Tous les joueurs sont assis ou marchent dans l'espace et au bout d'un moment, après un ordre établie au départ, les individus vont épeler un mot chacun à son tour ; les autres doivent deviner tous ensemble le mot. Les joueurs peuvent aussi épeller un mot ensemble.

Variante: L'enseignant envoie un élève à la porte et les autres inventent un mot (d'un domaine connu à l'avance). Ils divisent les mots en syllabes, chacun en prend une et ils s'assoient de façon que les syllabes ne soient pas en ordre. L'élève qui était dehors peut entrer, écouter les autres qui répètent chacun sa syllabe et deviner de quel mot il s'agit.

Notice : Il est préférable de choisir un mot ayant le même nombre des syllabes/lettres qu'il y a des joueurs. Les enfants dyslexiques peuvent noter le mot au tableau, lettre par lettre.

3.1.3.16 Épellation phonique et rythmique

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression et compréhension orale.

But du jeu : Épeler en battant avec la main.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1/A2.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: L'enseignant guide deux groupes des élèves en battant avec sa main gauche sur sa cuisse gauche avec les consonnes d'un mot, sur sa cuisse droite les voyelles de ce même mot. Puis il tape les sons consonantiques et vocaliques et non plus les noms des lettres. Les enfants essaient de le refaire correctement.

Variante : Les enfants font la même chose en rythme.

Notice : C'est un décalage permanent entre les formes écrites et orales perturbe le dyslexique.

3.1.3.17 Dés avec lettres

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Former des mots ou des phrases en utilisant les dés.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: Dés avec lettres.

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Chaque participant tire au sort les dés et il essaie de former un mot ou une phrase correcte.

Notice : Les enfants aiment jouer avec les dés. Mais il faut en avoir beaucoup ou jouer en groupes.

3.1.3.18 Dictionnaire répandu

Activité(s) langagière(s) visée(s): Compréhension écrite.

But du jeu : Classer les mots en ordre alphabétique.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: Cartes des mots/des images.

Durée moyenne: 8 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: On prépare des cartes des mots et les enfants doivent les classer par ordre alphabétique. On évalue la vitesse et la justesse.

Variante : L'élève trie les images des mots d'après : une lettre au début, deux lettres au début, nombre des syllabes, nombre des lettres, thème.

Notice : Il faut expliquer aux enfants les différences entre l'alphabet tchèque et français (ch).

3.1.3.19 Mots cachés

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Retrouver les mots cachés.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, conceptions mathématiques (repérage dans le temps).

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Mots cachés.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Les enfants cherchent les mots cachés dans une grille.

Variante: Zigmo ; on distribue une grille où les enfants cherchent des mots. Les mots trouvés doivent comporter au moins 3 lettres. Elles doivent impérativement se toucher. Une même case ne peut servir qu'une seule fois dans le même mot. Un même mot peut être formé dans différents endroits de la grille, il ne comptera qu'une fois.

Exemple:

| | | | |
|---|---|---|---|
| T | E | M | T |
| O | P | E | E |
| G | L | I | E |
| A | O | E | B |

Image17

(Pilote, tempête, temple...)

Notice : Ce jeu on peut jouer en ligne : <http://www.tv5.org/TV5Site/boggle/index.php>, mais c'est destiné plutôt pour les locuteurs natifs français.

3.1.3.20 Mots croisés

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Compléter les mots-croisés.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: Mots-croisés, crayons.

Durée moyenne: 5 minutes et plus.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Chaque élève obtient une feuille avec ses mots-croisés. Il essaye de les résoudre.

Exemple :

| | | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |

1. La t _ _ _ e mange de la salade.
2. Le l _ _ p mange de la viande.
3. L'é _ _ _ _ _ l mange des noisettes.
4. L'o _ _ _ u mange des graines.

Image18

Variante: On écrit au tableau un mot et on détermine un sujet. Les élèves inventent les mots pour compléter « les mots croisés ».

Notice : Il est bon de choisir un mot-caché thématique.

3.1.4 Prononciation et phonétique

3.1.4.1 Trouver des mots qui riment avec d'autres mots

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression et compréhension orale.

But du jeu : Trouver le mot qui rime avec un mot donné.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: -

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: L'enseignant donne un mot. Les joueurs cherchent d'autres mots qui riment avec le mot donné. On peut jouer en groupe et essayer d'inventer le plus grand nombre des mots riment.

Notice : Il est important de définir ce que c'est qu'une rime.

3.1.4.2 Le son caché

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension orale.

But du jeu : Trouver le son visé dans les mots.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: Liste des mots.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: L'enfant doit relier les mots où il entend le son ciblé. Il faut écouter ces mots dans la tête et puis mettre une croix. Pour les enfants dyslexiques il est difficile de rattacher ce qu'il entend à un souvenir stocké dans sa mémoire. On commence par les mots et les phonèmes faciles à distinguer.

Variante 1 : Reconnaître le phonème initial et le phonème final.

Variante 2 : Rechercher une lettre parmi d'autres.

Variante 3 : Décider si deux séquences de lettres sont identiques ou pas.

3.1.4.3 La main et le son

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Utiliser les gestes associés aux sons.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1

Matériel requis: -

Durée moyenne: 12 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Quand on dit « A », la main est ouverte, « O », le pouce et l'index forment un rond, « AN » la main ouverte se porte sur le nez, car le son est nasalisé... – gestes associés aux sons. On joue en deux équipes. Un joueur montre à son groupe un geste. Un élève de son groupe prononce un mot ayant le phonème visé. S'il réussit, il gagne un point.

Variante : Après certain temps, les enfants peuvent ainsi mimer les mots et les autres peuvent essayer de comprendre.

Notice : De cette façon on peut distinguer par exemple les voyelles nasales.

3.1.4.4 Détective qui cherche les syllabes

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite, expression orale.

But du jeu : Deviner le mot/bien claquer les mains pour indiquer le mot.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: -

Durée moyenne: 12 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: L'enseignant écrit au tableau une liste des mots d'une longueur différenciée. Un élève vient au tableau, il choisit un mot et puis il claque ses mains autant de fois qu'il le faut pour découper ce mot en syllabes. L'enseignant le contrôle, les élèves devinent le mot.

Notice : Les enfants tchèques vont peut-être ajouter de temps en temps les syllabes. ([samədi] au lieu de [samdi])

3.1.4.5 Accord tacite

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression et compréhension orale. Compréhension écrite.

But du jeu : Transmettre une phrase en n'étant pas entendu.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (Repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), perception auditive (Formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: -

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: 4/5 de joueurs sont les « frères » emprisonnés par des « ogres » aveugles (1/5 de joueurs). Les frères forment les paires dont chacun se met de l'autre côté de la classe.

L'un des frères obtient un message à transmettre. Mais il ne peut pas utiliser la voix ni l'écriture. Il peut parler sans voix et le deuxième frère doit lire sur ses lèvres. Si les ogres assis entre les deux lignes des frères entendent du bruit, ils indiquent la direction et cette paire des frères est éliminée.

Chaque frère imagine un mot ayant 5 lettres (au moins) et il le transmet. Il note le mot transmis par son frère et il s'assoit.

Variante : Le temps de jeu est limité. Il faut évaluer la quantité et la précision du texte.

Notice : Il faut changer les rôles, puisque les ogres ne seront pas satisfaits de leur mission. Il faut dire d'abord où va la paire qui est éliminée. Les joueurs éliminés doivent rester calmes.

3.1.4.6 Présente ton phonème

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression orale.

But du jeu : Identification du phonème au début du mot.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau: A1

Matériel: Objets différents (ou images).

Durée: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: L'enseignant nomme des objets et il les distribue parmi les élèves. Puis il prononce un phonème et les enfants qui ont un objet dont le nom commence par ce son (ou qui le contient), se lèvent et présentent le phonème aux autres.

3.1.4.7 Dégoûte ton phonème

Activité(s) langagière(s) visée(s) :

But du jeu : Identification du phonème (au début du mot) grâce à la perception sensorielle (goût).

Compétences spécifiques à développer: Perception gustative, tactile ou d'odeur. Concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau: A1

Matériel: Aliments coupés en petits morceaux et cure-dents.

Durée: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: L'enseignant prépare des aliments. Il appelle les étudiants qui ont les yeux bandés et il leur fait déguster un morceau. L'élève devine le phonème par lequel commence cet aliment.

Notice : Les enfants peuvent aussi toucher ou sentir le repas. On pratique ainsi le vocabulaire.

3.1.4.8 Médiation phonologique à tiroirs

Activité(s) langagière(s) visée(s): Compréhension orale.

But du jeu : Reconnaître le mot.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: -

Durée moyenne: 7 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: L'enseignant énonce une phrase bien connue qu'il découpe de façon inattendue et les enfants doivent découvrir quelle est cette phrase.

Exemple : T UV ASB IEN ? = Tu vas bien ?

Notice : Un exercice facile à comprendre, mais bien difficile à exprimer.

3.1.4.9 Image parlant

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression orale.

But du jeu : Reconnaître le mot représenté par des images des articulateurs.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: Images des articulatoires.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: On prépare des images des articulateurs et les enfants devinent le son « prononcé ».

Notice : On peut s'inspirer dans le livre (DOHALSKÁ, a další, 2003).

3.1.4.10 Virelangues

Activité(s) langagière(s) visée(s): Expression orale.

But du jeu : Prononcer bien des virelangues.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Virelangues.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Les joueurs essayent de bien prononcer des virelangues. Celui qui réussit, obtient un point.

3.1.5 Morphologie et syntaxe

3.1.5.1 Forme des phrases

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression écrite et orale.

But du jeu : Former une phrase à partir des mots tirés au sort.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle), concentration, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: Cartes de couleur avec des mots différents. Les noms peuvent être écrits aux cartes jaunes, les verbes - vertes, les adjectifs - bleues etc. Le dé de couleurs.

Durée moyenne: 20 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Le premier joueur lance le dé. Il tire au sort un mot d'un paquet des cartes qui convient à la couleur jetée. Puis c'est au tour du deuxième joueur. On continue jusqu'au moment où un joueur forme une (ou plusieurs) phrases. Les phrases sont formées à partir de trois mots et elles doivent être bien orthographiées. Le sens peut être absurde ou ridicule.

Notice : On peut utiliser des mots les plus fréquents en français.

3.1.5.2 Dictée chuchotée

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression orale.

But du jeu : Bien transmettre le mot ou la phrase chuchoté(e).

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 4 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: L'enseignant chuchote un mot au premier joueur. Celui-ci le chuchote au deuxième etc. Le dernier joueur dit le mot à voix haute. Si on joue en deux groupes, celui qui a bien transmis le mot, obtient un point.

Variante : On forme deux équipes. Chacune s'installe en cercle. Chaque joueur écrit un mot d'au moins quatre lettres. Le premier membre de chacun des groupes se penche vers son voisin de droite et lui épelle son mot à l'oreille. Le voisin note ce mot sur une feuille et il l'épelle à son voisin de droite qui le note et le transmet.

On organise le fonctionnement du groupe de telle manière que chaque participant puisse transmettre son mot. A la fin, l'enseignant récupère les papiers et il donne un point par mot correctement orthographié.

Notice : Il faut chuchoter les expressions connus. Si on joue plusieurs fois, il faut changer la place des joueurs puisque chaque enfant veut être au début ou à la fin de la chaîne.

3.1.5.3 Composition des mots

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension (et expression) écrite.

But du jeu : Composer des mots et réunir les avec des images. L'élève tient compte de la composition des mots.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Les mots et les images découpés.

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: L'enseignant distribue les mots coupés de même que les images coupées. Les enfants réunissent les mots et associent les images. L'enseignant contrôle la compréhension des mots.

Variante : Chercher les mots qui riment avec ceux qui ont été retrouvés. Composer des phrases avec des mots. (Voire : 3.1.4.1)

3.1.5.4 Complète le verbe

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite. (Expression orale).

But du jeu : Bien se ranger dans l'ordre.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle, concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, conceptions mathématiques, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: Cartes avec les verbes. Pour un verbe il faut préparer six ou huit cartes : (je) 'ai, (tu) as, (il) a, (elle) a, (nous) avons, (vous) avez, (ils) ont, (elles) ont).

Durée moyenne: 3 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Les joueurs ont dans le dos une carte dont ils ne connaissent pas le contenu. Tous les élèves doivent se mettre dans une ligne sans parler d'après la logique de la conjugaison.

Variante 1: Les joueurs prennent la carte aux mains pour qu'il puissent la lire.

Variante 2: Les joueurs peuvent parler.

Variante 3: Chaque joueur obtient une carte avec un mot. Une équipe doit former une phrase en alignant ses membres.

Variante 4: Si les joueurs avaient des connaissances de la morphologie et de la syntaxe suffisantes et s'ils connaissaient la terminologie, on pourrait jouer d'une façon différente :

L'enseignant prononce une partie de discours (par exemple : le substantif) et un joueur ayant ce mot l'énonce et il l'assimile au reste de la phrase (surtout les verbes).

Notice : Il faut préparer une phrase ayant le même nombre des mots (des parties du discours) comme des joueurs. On peut jouer avec n'importe quel sujet qui est soumis à l'ordre exact. Par exemple les jours de la semaine.

3.1.5.5 Une autre conjugaison

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Résoudre bien la plupart des exercices.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (Repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, conceptions mathématiques.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: Exercices de conjugaison.

Durée moyenne: 12 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: Chaque élève a un exercice de conjugaison. Il le résout et puis il le change avec un autre enfant et ils corrigent leurs travaux l'un à l'autre.

Variante 1 : Le joueur corrige (lui-même) le travail d'après les résultats affichés dans la classe.

Notice : On peut jouer avec toutes sortes d'exercices.

3.1.5.6 Grande cascade

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite (ou orale).

But du jeu : Former des phrases.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (Formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Groupe moyen.

Règles du jeu: Le maître annonce un mot. Chaque joueur ajoute un autre mot (où il veut) pour élargir la phrase. (Par exemple : Pierre. – Pierre lit. – Pierre lit un livre.)

Variante : On peut jouer en deux groupes dont chacun élargit sa propre phrase.

Notice : Il sera difficile pour les enfants peu expérimentés de constituer les phrases ayant plus que trois membres de phrase (sujet-verbe-objet). Mais il peut les aider la conjonction « et », « mais ».

3.1.5.7 Répétition des parties du discours

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension orale.

But du jeu : Déterminer des parties du discours.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: Cartes avec les noms des parties du discours : substantif, adjectif, pronom, verbe etc. Corde.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Chaque joueur obtient une carte avec un nom (par exemple : le nom) et il la met au cou. L'enseignant lit un texte et les élèves se lèvent en fonction de ce qu'ils ont au cou.

Notice : On change des rôles. Ce jeu est préférable plutôt dans le cours de la langue maternelle.

3.1.5.8 Conjugaison en couleur

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression et compréhension écrite.

But du jeu : Conjuguer les verbes.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle, concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: Les fiches avec des exercices de conjugaison.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: On demande aux joueurs de rétablir une conjugaison en couleur et en formes qui correspondent à la personne donnée (d'après sa propre imagination). On donne par exemple le verbe prendre à conjuguer. La 1^{ère} personne sera probablement moins grosse que la 1^{ère} personne du pluriel, les formes féminines seront rouges ou roses etc.

Variante : Repérage dans le temps. On leur demande de conjuguer le verbe par exemple à la deuxième personne du singulier au présent, au futur et au passé. Le passé est le plus souvent aux couleurs sombre, aux grands espaces. Le présent est plus clair et le futur revêt les formes plus volatiles.

Notice : De la même façon on peut travailler avec d'autres phénomènes, par exemple avec les jours de la semaine. Les enfants peuvent expliquer pourquoi ils ont choisi telle ou telle couleur et ils peuvent comparer leur choix.

3.1.6 Lexique et vocabulaire

3.1.6.1 Trouver les antonymes

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension orale ou écrite et expression orale ou écrite.

But du jeu : Dire/écrire vite un antonyme/synonyme/hyperonyme etc.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: On joue en deux groupes. L'enseignant dit un mot à un groupe. Il doit dire un antonyme. S'il réussit, il gagne un point. S'il échoue, c'est au tour du deuxième groupe qui peut dire l'antonyme donné.

Variante : L'enseignant prépare une liste de contraires. Puis il dicte un des éléments du couple et les élèves doivent écrire le contraire. A la fin, il ramasse les listes et il les corrige. Celui qui a écrit le plus grand nombre de contraires (bien orthographiés) gagne la partie.

Notice : Les joueurs doivent avoir déjà un vocabulaire développé. Avec les débutants, on ne jouera que : grand-petit, blanc-noir etc.

3.1.6.2 Jeu du mistigri

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression orale.

But du jeu : Recueillir le plus grand nombre des cartes.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Les cartes avec des mots. (Plusieurs séries de 10 paires des cartes. Dans la première carte on place une image, dans la deuxième le mot écrit et on ajoute une carte de « Mistigri».)

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Groupe moyen.

Règles du jeu: Chaque groupe de joueurs obtient une série des cartes. Chacun des joueurs a le même nombre des cartes. Dans un ordre prédéterminé un joueur tire au sort une carte au joueur suivant. Si quelqu'un réussit à construire un couple, il le met de côté. Le gagnant est celui qui a le plus grand nombre des paires. Le vaincu est celui qui a le mistigri.

Variante : On peut créer les cartes des antonymes, synonymes, hyperonymes etc.

3.1.6.3 Nom, animal, chose...

Activité(s) langagière(s) visée(s): Expression orale et écrite, compréhension orale.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

But du jeu : Développement du vocabulaire.

Niveau: A2/B1

Matériel: -

Durée: 10-20 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: On travaille dans les petits groupes. L'un des élèves devient le « rédacteur » qui écrit les idées des autres dans un tableau avec plusieurs colonnes selon le niveau du français des joueurs. Les débutants n'écriront que le plus grand nombre que possible des choses dont le nom commence par une lettre donnée. (Un joueur récite l'alphabète à la sourdine ; l'autre dit : « stop » après un certain temps). Puis les groupes commencent à inventer des mots. On peut utiliser une petite minute pour mesurer le temps (30 secondes) ou on peut limiter le nombre des mots trouvés par un nombre (par exemple 4. Au moment où le temps expire ou un groupe trouve quatre mots, le tour est fini et

on compte les points. Le groupe qui a le maximum des mots obtient 3 points, le deuxième 2 points et le dernier 1 point, tout cela d'après le nombre des groupes.

Variante : On peut spécifier les parties du discours donnés. Les enfants doivent trouver par exemple un nom, un adjectif et un verbe commençant par une lettre donnée.

Notice : Pour les enfants dyslexiques on peut préparer une fiche à compléter où on met les mots déjà connus. (Exemple : P - _ _ RR_ _ _ E / _ O_ SS_ N, _ O_LE_ etc.).

3.1.6.4 Les chaises

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression orale.

But du jeu : Ne pas rester debout.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Paires d'images des mots.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Groupe moyen.

Règles du jeu: On prépare un cercle des chaises. Le nombre des chaises est un de moins que celui des joueurs. Chaque joueur obtient une image avec un mot. Un joueur reste debout et dit un mot (ou une phrase contenant un mot visé). Les enfants ayant ces images doivent changer de place. Le joueur qui était au milieu doit occuper la place de l'un d'eux. Celui qui reste debout dit un autre mot.

Variante 1: Les élèves peuvent aussi raconter une histoire.

Variante 2: L'enseignant colle avec un ruban adhésif une fiche numérotée sur chaque chaise en cercle. Il écrit les mêmes nombres au tableau. Les participants portent le même numéro que la chaise occupée. Le premier à jouer lit un nombre au tableau. Le participant ayant ce nombre doit immédiatement réagir en disant un autre nombre. S'il se trompe ou

s'il hésite trop, il a un gage et tous les participants changent de place pour occuper la chaise à leur droite.

Notice : Ce jeu doit se jouer rapidement. Les chaises peuvent porter les numéros en ordre ou pas.

3.1.6.5 Le jeu de loto

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension orale.

But du jeu : Être le premier à découvrir six images.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: Tableau avec des images ou mots (3x4), six pions.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Chaque enfant a un tableau où il marque par six pions les images choisies. L'enseignant dit un mot. Si un enfant a un pion sur cette image, il le retire, s'il n'y a rien, il attend. Le gagnant est celui qui retire le premier tous ses pions.

Variante 1: L'enseignant prononce des phrases où il y a le mot caché.

Variante 2: On forme deux équipes. L'enseignant lit les dates. Le premier joueur de chaque équipe vient au tableau et doit entourer chaque date qu'il entend, puis c'est au tour d'un autre joueur.

Notice : Ce jeu dépend de chance.

3.1.6.6 Le jeu de mémoire

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale et écrite.

But du jeu : Trouver le plus grand nombre des paires des cartes.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (orientation droite-gauche, différenciation, analyse et synthèse, mémoire), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Cartes (32 paires des images qui peuvent différenciées aussi par l'orientation droite-gauche).

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: On pose les cartes (8x8 au verso) sur le sol ou sur une table et on est assis au cercle. Le premier joueur tourne deux cartes. Il dit ce qu'il y a et si les images font une paire, il les retient. Sinon, c'est au tour du deuxième joueur. On continue jusqu'à ce que toutes les cartes seront retirées. Le gagnant est celui avec le plus grand nombre des cartes.

3.1.6.7 Le Morpion

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Réussir à aligner 3 cartes dans les 3 sens possibles : vertical, horizontal ou diagonal.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), perception auditive (différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, conceptions mathématiques, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: Cartes avec des images ou des mots. Pions de deux couleurs.

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Les joueurs peuvent jouer en paires ou en deux groupes adversaires. On prépare au moins neuf cartes avec des mots ou des images et on les tourne de verso. On les met sur une table 3x3. Un joueur choisit une carte. Il la tourne et il doit soit dire le mot en français, soit former une phrase correcte avec ce mot. S'il réussit, il peut marquer cette carte de sa couleur. Puis c'est au tour du deuxième joueur.

Le but du jeu est de prendre l'adversaire de vitesse et de réussir le premier à aligner 3 cartes avec des pierres de sa couleur, dans les 3 sens possibles: vertical, horizontal ou diagonal.

Notice : Si on joue avec les phrases, le travail d'enseignant est très dur en ce qui concerne la décision d'admettre une phrase ou pas.

3.1.6.8 Tiroirs secrets

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Ranger des mots dans des tiroirs en fonction de leur catégorie (hyperonymes ou parties du discours).

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: Les séries des cartes avec des mots, les « tiroirs ».

Durée moyenne: 5 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Chaque enfant ou chaque groupe doit ranger des mots dans des tiroirs en fonction de leur catégorie (animal, métier...).

Variante 1 : On peut dicter les mots à ranger.

Variante 2: On peut jouer aussi en ligne : <http://www.tv5.org/cms/chaine-francophone/sciences/Jeux-d-entrainement-cerebral-HAPPYneuron/Les-jeux/p-11205-Tiroirs-secrets.htm>

Variante 3 : Exemple : voyelles/consonnes, classes des mots etc. Les élèves les trient le plus vite que possible.

3.1.6.9 J'ai emballé un sac pour aller...

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Se souvenir des mots, répéter, prononcer.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Chaque enfant répète la phrase : « *J'ai emballé un sac pour aller...en Chine...* » (Un pays choisi par la classe) « *...et j'ai pris...l'abricot.* » Chaque étudiant qui continue répète la phrase, répète tous les mots ajoutés par d'autres joueurs et ajoute son propre mot. On corrige ensemble des erreurs.

Variante 1 : Les mots doivent suivre l'ordre alphabétique.

Variante 2 : Les élèves peuvent utiliser le pluriel des mots et des nombres. (« *J'ai pris quatre pommes.* »)

Variante 3 et 4: On peut changer le thème pour répéter d'autres mots. Par exemple : « *Aujourd'hui, j'ai mangé...* » Avec des déterminants (beaucoup de) ou « *Aujourd'hui, j'ai acheté....* » Et des noms des boutiques.

Variante 5 : On dit : « *Dans ma valise, j'ai mis...* »

Variante 6: « *Demain, je vais (aller) dans la ville pour acheter (une voiture).* »

Notice : Il est recommandable de noter les mots au tableau hors de la vue des joueurs.

3.1.6.10 Liste de souvenirs

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale ou écrite.

But du jeu : Se souvenir des mots.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Objets courants / photos / dessins /fiches des noms d'objets.

Durée moyenne: 7 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: L'enseignant dispose sur son bureau ou sur le tableau des objets ou des images. Les joueurs viennent les examiner. Ensuite, tout est caché. Les joueurs doivent individuellement ou dans des groupes faire la liste de tout ce dont ils se souviennent.

Variante 1 : Les joueurs doivent retenir aussi la place des objets au tableau.

Variante 2 : On expose des objets et puis on enlève une chose. Les joueurs cherchent ce qu'il manque.

3.1.6.11 Reconnaissance l'objet

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite (ou orale).

But du jeu : Reconnaître l'objet.

Compétences spécifiques à développer: Perception haptique, imagination, concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Un sac opaque, des objets différents.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: L'enseignant passe entre les bancs et laisse fouiller les étudiants dans le sac. Les étudiants ne peuvent pas parler, mais ils écrivent le nom de cet objet dans leur cahier.

Variante 1 : Les élèves d'abord dessinent l'objet donné.

Variante 2 : L'enseignant peut utiliser un objet mal identifiable pour stimuler la fantaisie des enfants.

Variante 3 : On prépare les mots ou les phrases en utilisant par exemple les pailles. Les élèves ainsi « lisent » par les mains. Voir : 3.1.3.1

Notice : Il faut bien organiser ce jeu pour que les enfants ne puissent pas tricher en regardant au sac ou en disant les mots reconnus.

3.1.6.12 Devine ce que c'est

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Se souvenir des mots, prononcer.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: Images incomplets.

Durée moyenne: 5 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: L'enseignant présente des images incomplètes dont les élèves forment des images différentes.

Variante 1: L'enseignant peut utiliser aussi des ombres des animaux ou des choses.

Variante 2 : L'enseignant peut dessiner au tableau et les élèves devinent de quoi il s'agit au fur et à mesure.

Variante 3 : On utilise des images avec les parties agrandies des images.

3.1.6.13 Lettres volantes

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale et écrite.

But du jeu : Former des mots commençant par une lettre donnée.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: (Fiches sur lesquelles figurent les lettres de l'alphabète.)

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Grand groupe.

Règles du jeu: On choisit une fiche (une lettre), les élèves doivent trouver un mot commençant par cette lettre. Le premier qui l'a trouvé lève la main, il dit le mot et il l'épelle. Si tout est bien fait, il (ou son équipe) marque un point.

Variante 1: Des groupes des élèves écrivent les mots.

Variante 2: Des mots doivent appartenir à un champ lexical précis.

Variante 3 : Des mots trouvés doivent se terminer par la lettre montrée.

Variante 4 : Les mots cités doivent contenir au moins une fois la lettre donnée. C'est la plus facile des variantes.

Variante 5 : Des mots doivent être classés par ordre alphabétique.

Notice : Dans ce jeu, il est utile de limiter le temps. Voir : 3.1.6.3

3.1.6.14 Le jeu de télépathie

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Essayer de deviner à quoi pense une autre personne.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite,

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Images.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: L'enseignant choisit 8 images. Il dit aux enfants qu'il va penser à un de ces 8 mots et qu'ils vont essayer de deviner de quel mot il s'agit. Il choisit un mot, il l'écrit au tableau (hors de la vue des enfants) et il marche dans la classe. Il pense vraiment à un objet choisi, il regarde aux yeux de chaque joueur et puis il les demande de dire à quoi il pense.

Variante : On joue en paires.

Notice : Ce jeu peut passionner des enfants sensibles.

3.1.6.15 Les familles des mots

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Inventer un grand nombre à partir d'un mot donné.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, conceptions mathématiques.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: L'enseignant donne un mot de base (par exemple : le jeu), les élèves inventent les mots apparentés (par exemple : jouer, joueur). Puis on écrit les mots au tableau, on compte cinq points pour un mot qui apparaît plusieurs fois, 10 points pour un mot original. On explique le sens des mots.

Notice : Ce jeu est bien difficile pour les débutants.

3.1.6.16 L'intrus

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Trouver l'intrus parmi les autres mots.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 5 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: L'enseignant invente les intrus, les enfants les cherchent et expliquent les raisons du choix.

Variante : Les élèves inventent les intrus pour les autres.

Notice : Les enfants trouveront de temps en temps plus de points communs que l'enseignant imaginait.

3.1.6.17 Bataille navale

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Trouver les « bateaux » de l'autre joueur.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (Repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), perception auditive (Formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, conceptions mathématiques, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Deux tableaux pour chaque joueur.

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Groupe moyen.

Règles du jeu: La bataille navale est un jeu de société dans lequel deux joueurs doivent placer des « navires » sur une grille tenue secrète et tenter de « toucher » les navires adverses. Le gagnant est celui qui parvient à torpiller complètement les navires de l'adversaire avant que tous les siens ne le soient. Nous proposons de dessiner sur deux feuilles les mêmes tableaux qui correspondent soit aux tableaux de multiplication, soit à un tableau différent. On joue en paires. Chaque joueur met au début 8 (ou plus) « bateaux » dans sa grille en les marquant chacun dans une case. Puis le premier joueur dit par exemple : « *Deux mille trois cents.* » S'il trouve « un bateau », son adversaire dit : « *Touché !* » Sinon, il dit : « *Pas touché !* ».

| | | | |
|------|-----|-----|-----|
| | 100 | 200 | 300 |
| 1000 | | | |
| 2000 | | | |
| 3000 | | | |

Image19

Notice : On peut jouer aussi avec des substantifs et adjectifs ou verbes et substantifs. C'est un jeu de hasard.

3.1.6.18 La couleur d'objet

Activité(s) langagière(s) visée(s): Expression orale.

But du jeu : Associer des couleurs et des objets.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1/A2

Matériel requis: Ballon.

Durée moyenne: 12 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: On joue en cercle avec un petit ballon. Le premier joueur lance le ballon à un autre membre du groupe en lui disant un nom de couleur. Celui qui reçoit le ballon doit dire un nom d'objet, d'animal, d'élément etc. ayant cette couleur.

Variante : On joue en cercle avec un petit ballon. Le premier joueur lance le ballon à un autre membre du groupe en disant le nom et la couleur d'une pièce de vêtement que porte le destinataire du ballon.

Notice : Jeu facile et amusant. Le ballon doit être mou. On joue en grande vitesse.

3.1.6.19 Allô, les renseignements ?

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension orale et écrite.

But du jeu : Pratique de la recherche alphabétique et des numéros de téléphone.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, conceptions mathématiques (conceptions numériques, compréhension des séries numériques, repérage dans le temps, perception de la structure du nombre).

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Photocopies d'annuaire du téléphone français.

Durée moyenne: 12 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: On distribue une photocopie à tous les participants. Après un temps d'observation, l'enseignant dit un nom et un prénom. Le premier qui lève la main est interrogé, il dit le numéro visé et s'il est correct, il (ou son équipe) gagne un point.

Variante : On dicte plusieurs numéros de téléphone. Les élèves les écrivent et puis ils cherchent les noms convenants. Après un certain temps, on récupère les papiers et on attribue un point par correspondant identifié.

Notice : Pour les dyslexiques, les photocopies doivent être écrites aux grands caractères.

3.1.6.20 L'opération magique

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension orale.

But du jeu : Entraîner à compter, pratiquer le vocabulaire des opérations de base.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, conceptions mathématiques (conceptions numériques, compréhension des séries numériques, repérage dans le temps, perception de la structure du nombre, opérations mathématiques).

Niveau de langue: A2

Matériel requis: -

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: Les enfants notent un nombre au papier. Puis l'enseignant donne les consignes suivantes :

« Multipliez votre nombre par deux.

Ajoutez 16 à votre résultat.

Divisez le résultat par deux.

Retranchez au résultat de cette division la moitié de 16. »

Le résultat doit être exactement le même nombre que celui qu'ils ont choisi au départ.

Notice : Il faut faire attention à ce que les nombres choisis ne soient pas trop élevés. Les enfants doivent être capables de compter avec ce nombre sans se tromper.

3.1.6.21 Pouêt-pouêt

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Ne pas se tromper en disant les nombres.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, conceptions mathématiques (conceptions numériques, compréhension des séries numériques, repérage dans le temps, perception de la structure du nombre).

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 12 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: L'enseignant choisit un nombre (par exemple 3) dont tous les multiples (6, 9, 12...), ou les nombres qui contiennent ce chiffre (13, 23, 30....) devront être remplacés par « Pouêt-pouêt ». Lorsqu'un joueur se trompe, il est soit éliminé, soit on recommence tous de 1.

Notice : On doit jouer rapidement. On n'élimine pas des joueurs, mais on change de place.

3.1.7 Communication

3.1.7.1 Jacques a dit

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression orale.

But du jeu : Comprendre et faire l'ordre.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace), perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: L'enseignant dit un ordre, par exemple : « Jacques a dit : Sautez ! » et les enfants sautent. Au cas où l'enseignant ne dirait pas « Jacques a dit », les élèves ne pourraient pas bouger.

Notice : L'enseignant peut dire qu'il ne peut contrôler tous les enfants. S'ils se trompent, c'est à eux de l'avouer. Les enfants apprennent à être honnêtes, mais de temps en temps il y a quelqu'un qui essaie de tricher. L'enseignant doit alors quand même être attentif.

3.1.7.2 Le jeu du robot

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression orale.

But du jeu : Le robot doit réaliser les tâches de son maître.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace), perception auditive (Formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Plusieurs foulards.

Durée moyenne: 5 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Un joueur a les yeux bandés et l'autre jouer lui donne des ordres selon les connaissances linguistiques des enfants. Il peut s'agir des commandements de type : « *Saute ! Nage ! Va tout droit !* » Ou on peut repérer l'endroit où le joueur doit se déplacer.

Variante : On prépare une photographie où il y a des gens dans une position spécifique. Un groupe des joueurs a le même nombre que les personnes dans la photographie, l'autre groupe les guide verbalement pour former la même position.

Finalement, on compare la photographie et notre « groupe de sculptures ».

Notice : Attention aux obstacles dans la classe.

3.1.7.3 Qui suis-je ?

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression orale (et expression écrite).

But du jeu : Deviner un animal (ou un personnage ou une autre chose).

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: Un joueur choisit un animal qu'il va décrire. Les autres essaient de deviner de quel animal s'agit. Il est recommandable de laisser l'enfant écrire le nom d'animal au tableau (hors de la vue des autres) pour éliminer les confusions.

Variante 1: Les autres joueurs lui posent des questions et il répond.

Variante 2 : Les autres joueurs lui posent des questions et il répond par oui/non.

Variante 3 : La description peut être écrite à l'avance.

Variante 4 : Jouer par paires en choisissant une des variantes (1-3).

Variante 5: L'enseignant ou un enfant choisi peut décrire quelqu'un de la classe, les autres devinent de qui il s'agit. (On peut jouer par paires, on peut écrire les descriptions).

Variante 6 : Les enfants se promènent dans la classe et chacun choisit secrètement une image qu'il décrit. Après avoir fini les descriptions, un enfant est choisi et les autres devinent de laquelle il s'agit.

Variante 7 : L'enseignant décrit une image.

Notice : Il ne faut pas enseigner dans une petite classe.

3.1.7.4 Le jeu du miroir

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Décrire ce que l'on fait dans le « miroir ».

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1/ A2

Matériel requis: -

Durée moyenne: 6 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: On joue par deux. Un élève (« le miroir ») montre une activité, l'autre élève fait ce qu'il voit « dans le miroir » et il le commente (par exemple : « *Je mets un pull.* »).

3.1.7.5 Pantomime

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Deviner le contenu présenté.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 5 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: Un joueur mime quelque chose et les autres essaient de la deviner.

Notice : Jeu simple et amusant. Les élèves devront lever la main en répondant.

3.1.7.6 La dictée dessinée

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension orale.

But du jeu : Dessiner ce que le professeur dicte.

Compétences spécifiques à développer: Compétence visuelle, imagination, motricité. Perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite-gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle), perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1

Matériel requis: (Voiles.)

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: L'enseignant décrit une image qu'il regarde et les élèves dessinent ce qu'ils entendent. Après que les images sont finies, on les compare avec l'original.

Variante 1: Dictée des couleurs.

Variante 2: Les deux joueurs sont assis dos à dos, l'un d'eux dicte à l'autre.

Variante 3: Le peintre a les yeux bandés.

Notice : Les enfants doivent avoir toutes les crayons de couleur.

3.1.7.7 Les dossards

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Rechercher sa propre identité.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Feuilles de papier, ruban adhésif ou épingles.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Groupe moyen.

Règles du jeu: L'enseignant colle au dos de chaque membre du groupe une feuille de papier sur laquelle il a écrit un mot (nom d'objet, de plante, de fruit, de personnalité...). Le joueur ne peut voir ce qui est écrit dessus. Lorsque tous les dossards ont été fixés, les élèves se promènent dans la classe et ils interrogent les autres sur leurs identités. Les autres ne peuvent répondre que oui ou non. Au moment où le délai est écoulé, tout le monde retourne s'asseoir. Ceux qui ont deviné le mot qui est dans leur dos gagnent un point.

Notice : Les petits enfants veulent vite faire cette tâche est c'est pour cela qu'ils ne répondent pas aux questions, mais qu'ils posent seulement les questions. Il faut marquer les question au tableau.

3.1.7.8 Bataille des voix

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Ne pas se faire taire.

Compétences spécifiques à développer: Imagination. Perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 3 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: L'instituteur choisit deux enfants. Ils se placent devant la classe, dos à dos. Ils doivent raconter quelque chose et ne pas se laisser taire. Il s'agit d'un exercice motivant

qui montre aux enfants qu'il est difficile pour l'enseignant quand plusieurs gens parlent à la fois.

Notice : On limite les enfants par le temps. Une minute est bien longue pour les débutant, ils vont soit répéter ce qu'ils ont déjà dit, soit énumérer par exemple ce qu'ils aiment. Attention : Quelques joueurs voudraient couvrir l'adversaire de ses cris. Pour éviter cela, on annonce aux enfants qu'ils ne peuvent pas crier.

3.1.7.9 Orateurs

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Production orale.

But du jeu : Parler d'un sujet choisi au hasard pendant une minute.

Compétences spécifiques à développer: Imagination. Perception auditive (formation dans la perception auditive, orientation auditive, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, conceptions mathématiques (repérage dans le temps).

Niveau de langue: B1 et plus.

Matériel requis: Un chapeau et des morceaux de papier avec des sujets.

Durée moyenne: 2 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: Un élève choisit un sujet par hasard et il est obligé de parler pendant une minute de façon élevée.

Notice : Cet exercice est bien difficile. On peut raccourcir le temps. Les enfants se souviennent ou ils énumèrent des objets.

3.1.7.10 Le trou de la serrure

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Deviner ce qu'il y a dans une image cachée.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, différenciation, analyse et synthèse), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Grande image, papier avec un « trou de la serrure ».

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: L'enseignant choisit une image, puis il utilise un « trou de serrure » pour montrer quelques traits d'une image donnée. Les élèves essaient de deviner de quoi il s'agit.

Notice : Ce jeu est bien amusant avec l'image de corps humain.

3.1.7.11 Jour de lessive

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression orale.

But du jeu : Trouver et apporter une image choisie.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, différenciation, analyse et synthèse, mémoire), perception auditive (différenciation, analyse et synthèse, mémoire), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Images.

Durée moyenne: 12 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: Chaque enfant ou chaque groupe écoute et apporte une image ou un objet donné.

3.1.7.12 Les cris d'animaux

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression orale.

But du jeu : Reconnaître le bruit entendu.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (différenciation, analyse et synthèse), concentration, mémoire.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Enregistrements des bruits.

Durée moyenne: 12 minutes.

Nombre de joueurs: Grands groupes.

Règles du jeu: L'enseignant choisit une série des bruits. Il répète d'abord avec les enfants le vocabulaire des animaux. Les enfants peuvent travailler individuellement ou dans les groupes. Ils écoutent un bruit, et celui qui est le premier à lever la main et définir correctement le bruit, gagne un point.

Variante 1: On peut utiliser n'importe quels bruits à reconnaître.

Variante 2 : Les élèves peuvent marquer leurs réponses au papier.

Notice : Ce jeu peut bien développer l'imagination et le vocabulaire des enfants. On peut marquer le choix des bruits au tableau.

3.1.7.13 Les fous

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression orale.

But du jeu : Imiter une maladie fictive / reconnaître de laquelle maladie il s'agit.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace), perception auditive (différenciation, analyse et synthèse, mémoire), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 20 minutes.

Nombre de joueurs: Groupes moyens.

Règles du jeu: Un enfant est dehors. Les autres inventent une « maladie » d'après laquelle ils vont répondre aux questions posées. (La maladie des couleurs suggère les réponses comme : « *Je m'appelle bleu.* ») Un enfant doit deviner de laquelle maladie il s'agit.

Notice : Il faut aider les enfants avec le choix de la maladie et avec des questions. On prescrit la manière d'agir pour que le jeu ne devienne pas la folie.

3.1.7.14 Blablabla

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression et compréhension orale.

But du jeu : Reconnaître le mot remplacé par « *blablabla* » / répondre aux questions correctement en remplaçant un mot par « *blablabla* ».

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (différenciation, analyse et synthèse), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: Un joueur sort. Les autres choisissent un mot parmi une liste d'une quinzaine, écrits au tableau. Quand le joueur revient, il pose des questions aux autres pour découvrir de quel mot il s'agit. Dans chacune de ses questions, il devra remplacer le mot inconnu par « *blablabla* » (exemple : Est-ce qu'on peut *blablabla* dans l'eau ?)

Variante : Le joueur pose des questions avec : Où ? Quand ? Comment ? Qui ? Pourquoi ?

Notice : Jeu pour les enfants plus expérimentés.

3.1.8 Jeux polyvalents

3.1.8.1 Le jeu du vrai et du faux

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression orale.

But du jeu : Montrer la carte qui convient.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (différenciation, analyse et synthèse), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Cartes (vrai/faux pour chaque joueur).

Durée moyenne: 20 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: On dit une phrase et les élèves montrent la carte qui convient (vrai/faux). On peut diviser les enfants en deux groupes. Chaque réponse correcte obtient un point.

Variante : On joue en deux groupes. On place deux chaises en face de la classe. Une chaise on marque par *vrai*, une par *faux*. Deux joueurs sont chaque fois en compétition. L'enseignant dit une phrase et si elle est vraie, les deux enfants doivent courir et s'asseoir sur la chaise *vrai*, sinon *faux*. Le joueur qui est bien assis gagne un point pour son équipe.

3.1.8.2 Le roi 1

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression orale.

But du jeu : Répondre correctement aux questions et rester debout.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (différenciation, analyse et synthèse), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: -

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: L'enseignant choisit un élève et il lui pose une question. Celui-ci doit répondre correctement ou s'asseoir. Puis le professeur tourne à un autre joueur. Le jeu continue jusqu'au moment où il n'y a qu'un joueur qui reste debout.

3.1.8.3 Le roi 2

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension orale et écrite.

But du jeu : Répondre bien au plus grand nombre des questions.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (différenciation, analyse et synthèse), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A2 et plus.

Matériel requis: Une chaise.

Durée moyenne: 20 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: Un enfant choisi par le professeur est assis sur une chaise devant la classe. Les autres lui posent des questions différentes (dont ils doivent connaître la réponse). Quand le joueur ne sait pas, il est remplacé par un autre joueur. On compte le nombre des réponses correctes.

3.1.8.4 Les chasseurs de perles

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite et orale. Compréhension écrite.

But du jeu : Obtenir le plus de perles. Travailler dans les groupes. Résoudre des exercices différents.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace), concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, conceptions mathématiques (repérage dans le temps), fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Des exercices sous une forme des coquillages, une « canne à pêche », des aimants et des trombones.

Durée moyenne: 15 minutes et plus.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: On découpe des « coquillages » de papier, on les numérote, on y attache des trombones et des exercices différents.

Les élèves peuvent travailler chacun tout seul ou dans les groupes par deux. Dans la classe on marque un lieu de travail des coquillages. Un élève chasse « une perle » et il va dans sa place dans la classe. Il résout l'exercice donné et il écrit la solution dans son cahier. Après la limite, les enfants montrent au professeur leurs « perles » dans les cahiers et ils obtiennent des points. Gagne celui qui a bien fait le plus grand nombre des exercices. Finalement, on corrige avec des enfants les tâches problématiques.

3.1.8.5 Seul contre tous

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression écrite.

But du jeu : Résoudre les tâches vite et correctement.

Compétences spécifiques à développer: Concentration, mémoire, pensée logique et abstraite, conceptions mathématiques (repérage dans le temps).

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Exercice à faire, tableau, crayons.

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: Tous les élèves ont le même exercice à faire. Un étudiant choisi travaille tout seul et il écrit au tableau hors de la vue des autres. Dans le moment où il finit son travail, il dit « stop » et tous les enfants doivent arrêter le travail. En même temps, quand un enfant finit son devoir, il se lève et il attend. L'élève qui travaille au tableau gagne quand il finit plus tôt que la moitié des autres et lorsque son travail est correct.

3.1.8.6 On se cherche

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Trouver ou joueur avec la carte convenant à la sienne pour former la paire.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace), perception auditive (orientation, analyse et synthèse, mémoire), pensée logique, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Cartes des paires.

Durée moyenne: 7 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: Les paires des joueurs obtiennent des cartes qui vont ensemble. Les cartes sont mélangées et distribuées aux joueurs. Les enfants se promènent en classe en disant ce qui est écrit sur leur carte et en écoutant ce que les autres disent. Gagne la paire qui se trouve correctement les plus tôt.

Exemple des thèmes : Questions et réponses, articles et noms, pronoms et verbes, bref toutes les choses qui vont en paire.

3.1.8.7 (Syllabe) nous réveille

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension orale.

But du jeu : Reconnaissance des syllabes ou d'autres phénomènes (par exemple des parties du discours etc.) dans un texte.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (différenciation, analyse et synthèse, mémoire), concentration, pensée logique, fonctions kinesthésiques.

Niveau: A1

Matériel: -

Durée: 5-10 minutes.

Nombre de joueurs : Grands groupes.

Règles du jeu: L'enseignant avec les élèves établit un mot (une espèce des mots) « qui réveille ». Les enfants posent la tête sur la table et « dorment ». Le maître raconte une histoire et au moment où il prononce un mot contenant le mot donné, les enfants lèvent la tête.

3.1.8.8 L'escalier

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression et compréhension orale.

But du jeu : Monter « au sommet de l'escalier » en répondant aux questions.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (différenciation, analyse et synthèse, mémoire), concentration, pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Tableau, feutres.

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: On écrit au tableau un double escalier avec un sommet. On forme deux groupes qui rivalisent. L'enseignant donne une question ou une phrase à traduire (ou ce qu'il veut). Le groupe qui résout la tâche plutôt et mieux, gagne un point et monte sur l'escalier.

3.1.8.9 Le train

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression orale.

But du jeu : Monter dans le « train » en répondant à la question.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace), perception auditive (différenciation, analyse et synthèse, mémoire), concentration, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1

Matériel requis: -

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: L'enseignant ou un élève devient « locomotive », il commence à marcher dans la classe en l'imitant. Les autres élèves sont les passagers et ils veulent monter dans le train. Comment est-ce qu'ils peuvent le faire ? Ils doivent bien répondre à une question posée par le conducteur de train (par exemple : « Comment tu t'appelles ? ») et puis s'attacher au dos du personnage précédent. S'il se trompe, il reste assis et attend le retour du train vers sa table.

Variante : Chaque élève peut dire une forme du verbe (je nage – tu nages – il nage...) et s'il se trompe, il est obligé de répéter tout. Cette variante est plus lente.

Notice : C'est un jeu très facile et très amusant. Beaucoup d'enfants voudront devenir locomotive.

3.1.8.10 Handball

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Expression et compréhension orale.

But du jeu : Bien répondre.

Compétences spécifiques à développer: Perception auditive (différenciation, analyse et synthèse, mémoire), concentration, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1

Matériel requis: Ballon.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: L'instituteur (ou un joueur) jette le ballon à un des élèves en disant un hypéronyme (par exemple : « *Un article* » ou « *Un animal* »), l'élève répond par exemple: « *Le* » ou « *le chien* » et il renvoie la balle. S'il se trompe, il doit s'autocorriger.

Variante : L'enseignant peut poser des questions aux enfants.

3.1.8.11 Martien

Activité(s) langagière(s) visée(s): Compréhension et expression orale.

But du jeu: Capturer ou manquer la balle.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace), perception auditive (différenciation, mémoire), concentration, pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Ballons.

Durée moyenne: 10 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: L'enseignant choisit un sujet qui couvrira le jeu (par exemple les voyelles). On forme des groupes de 4 à 6 élèves. Un élève de chaque groupe obtient le ballon. Il prononce par exemple une voyelle (ou une consonne) et il le jette aux autres enfants. Ceux-ci soit capturent, soit manquent la balle, selon la justesse de son prononcé. Si quelqu'un se trompe, il devient « martien ».

Exemples des sujets : L'enfant dit les noms d'un genre donné, du nombre donné, verbes dans un temps donné etc.

3.1.8.12 Domino

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Trouver une carte qui va avec la précédente.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, différenciation), pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Cartes de domino (spécialisées), tableau.

Durée moyenne: 15 minutes.

Nombre de joueurs : Groupes moyens.

Règles du jeu: On attache les cartes au tableau (au verso). Un joueur choisi vient au tableau, tourne une carte et va s'asseoir. Le deuxième joueur y vient aussi et tourne une autre carte. Si la carte va avec la précédente, il l'y attache, si non il la garde, attend et le troisième joueur continue. Le jeu finit au moment où toutes les cartes sont tournées.

Variante 1: Les élèves jouent en petits groupes.

Exemple de cartes 1 : principe du genre des substantifs :

| | |
|----------|----|
| CHAT | LE |
| PERRUCHE | LE |
| CHIEN | LA |

Image20

3.1.8.13 Familles

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension écrite.

But du jeu : Placer la carte à un bon endroit.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (repérage dans l'espace, mémoire visuelle), pensée logique et abstraite, fonctions kinesthésiques.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Désignations des postes et cartes.

Durée moyenne: 5 minutes.

Nombre de joueurs : Petits groupes.

Règles du jeu: L'enseignant prépare dans la classe le nombre des postes qui correspond à ce que c'est le programme du jeu (par exemple : 3 ou 4 postes pour l'article partitif : du / de la/ (de l') / des). Chaque enfant prend une carte et il va la placer au poste convenant. Au moment où toutes les cartes sont distribuées, le jeu se finit et on fait le contrôle.

3.1.8.14 Comptines ou chansons

Activité(s) langagière(s) visée(s) : Compréhension et expression orale (ou écrite).

But du jeu : Compléter les mots, chanter.

Compétences spécifiques à développer: Perception visuelle (orientation dans l'espace), perception auditive (différenciation, analyse et synthèse, mémoire), pensée logique et abstraite.

Niveau de langue: A1 et plus.

Matériel requis: Chanson, photocopie des paroles.

Durée moyenne: 30 minutes.

Nombre de joueurs : Grand groupes.

Règles du jeu: On repère un phonème dans une comptine et on frappe dans ses mains chaque fois qu'on entend ce son.

On repère certaines structures syntaxiques ou certains mots.

Les enfants complètent le texte.

4 Conclusion

Ce travail est une étude de la dyslexie et du jeu d'un point de vue théorique et pratique. Il s'efforce de donner aux enseignants des conseils et de leur aussi apporter des idées pour leurs activités ludiques associées à l'enseignement du FLE.

Les méthodes de recherche sont pour résumé les suivantes : l'étude des différentes sources concernant la dyslexie et le jeu, la mise en pratique des leçons étudiées auparavant en classe, le partage des expériences avec des professeurs plus expérimentés pour compléter ainsi les connaissances.

Cette étude a pour objectif de mettre en relation le jeu et la dyslexie en classe de FLE. Elle propose des activités susceptibles de participer à la même rééducation des enfants dyslexiques.

Par ailleurs, ce travail se proposait originellement de devenir un support pour l'enseignant. Cet objectif semble désormais atteint.

Personnellement, il a été très enrichissant pour moi d'essayer ces activités avec mes élèves, activités précédemment citées dans mon travail, et pendant lesquelles j'ai pu faire mes propres observations.

J'ai acquis de nombreuses expériences auprès d'enfants dyslexiques et j'ai pu observer que les progrès effectués étaient minimes mais perceptibles. Cependant, il est certain que les enfants s'intéressent davantage au français grâce et par le jeu. Il n'y a moins de réticence à l'égard de la langue enseignée et le français peut même devenir l'une des matières préférées des enfants.

Les jeux les plus populaires dans ma classe ont été les suivants : le loto, les chaises et plus généralement les jeux collectifs.

Chaque professeur est en droit de préférer certains jeux à d'autres. Néanmoins ce travail peut servir de base à l'enseignant qui peut ensuite chercher à l'enrichir de manière personnelle et aux vues des préférences de ses élèves.

Le jeu peut permettre à l'enfant dyslexique de développer les compétences suivantes:

La perception visuelle (repérage dans l'espace, orientation droite/gauche, mouvements des yeux de gauche à droite, différenciation visuelle, analyse et synthèse visuelle, mémoire visuelle)

La perception auditive (développement de l'audition, de l'orientation par le son, différenciation auditive, analyse et synthèse auditive, mémoire auditive)

La concentration, la mémoire, la pensée logique et abstraite.

La conception mathématique (conception numérique, compréhension des séries numériques, repérage dans le temps, perception de la structure du nombre, opération mathématique)

Les fonctions kinesthésiques.

Il faut noter qu'il est important de ne pas stresser l'enfant dyslexique. Il faut prendre son temps et privilégier une approche multisensorielle et que le jeu n'est qu'un supplément à l'enseignement. Il ne faut pas oublier d'utiliser des méthodes, des supports audiovisuels. Le théâtre sera également un bon outil pour reproduire avec les classes des situations du quotidien. Le tableau blanc interactif peut aussi enrichir l'enseignement de manière significative. Il existe de nombreux sites internet et de CDs Roms qui permettent d'intercaler les activités ludiques et les exercices.

Cependant, le jeu peut être un moyen d'acquérir des compétences générales et linguistiques, ce qui est essentiel pour les enfants dyslexique.

Il est important de souligner que cette problématique ne concerne que l'école et l'enfant. C'est aussi chez leurs parents que ces enfants doivent trouver un soutien essentiel.

Les recherches sur la dyslexie doivent être encore approfondies. La formation des futurs enseignants en République tchèque se doit d'être meilleure car ceux-ci jouent un rôle important dans la vie des enfants dyslexiques.

La dyslexie en relation au jeu est un sujet peu exploré et le thème de cette étude reste alors à développer.

Pour conclure, il faut noter l'importance pour l'enseignant de ne pas oublier que la dyslexie est un trouble spécifique. Le jeu peut être une forte source de motivation pour les enfants. Il peut les aider à surmonter les obstacles et à profiter pleinement de leur apprentissage. Le jeu, dans beaucoup d'aspects, participe à la construction d'une base solide pour leur avenir.

5 Résumé

V práci jsme zkoušeli podat základní výklad souvislostí dyslexie, výuky a hry. V první části šlo o zdůraznění správného přístupu k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, zatímco druhá část měla sloužit jako « zásobárna » her.

Metody, které jsme použili při zpracování diplomové práce, jsou studium odborné literatury, konzultace se zkušenějšími pedagogy a realizace a ověření her v praxi.

První, teoretická část tedy pojednává o dyslexii jako takové. Především o tom, co tyto specifické poruchy způsobuje, jak je dyslexie definována a jak se projevuje. Dyslexie (pod níž v práci zahrnujeme částečně také dysgrafické a dysortografické potíže) se týká asi 8 % populace. Dyslexie může být podle posledních vrozená i získaná a potíže přetrvávají až do dospělosti. Co se týče toho, jak je dyslexie definována, přikláníme se k pohledu, že jde o specifické poruchy čtení (a psaní, zahrnujeme-li pod tento pojem i další typy poruch). Tento fenomén byl zkoumán hlavně ve druhé polovině 20. století, i když už existují dřívější zmínky o dětech, u nichž se projevovaly obdobné znaky.

Dále se zmiňujeme o reedukaci, o specifických obtížích dyslektiků a o kompenzacích využívaných v reálném životě. Uvádíme některé rysy, podle kterých učitel může přímo ve třídě usuzovat na dyslektické potíže a na základě nichž pak může doporučit vyšetření u specialisty. Učitel pak vypracuje individuální vzdělávací plán a spolupracuje dále jak se specialisty, tak s rodiči, ale hlavně s dítětem samotným.

Dále se zabýváme tématem vztahu výuky cizích jazyků a dyslexie, dotýkáme se otázky vhodného věku započetí cizojazyčné výuky, hovoříme o výběru jazyka a o francouzštině ve vztahu k dyslexii. Při výběru jazyka je třeba dbát na to, jaká je charakteristika jazyka, zda je to jazyk slovanský (kde by mohly probíhat nežádoucí interference), jaká je výslovnost a vztah mezi psaným a čteným textem. Je také dobré, když rodiče daný jazyk

ovládají a když se jedná o jazyk, který bude v budoucnu dobře využitelný. Důležitá je také osobnost učitele a v neposlední řadě je třeba přihlížet k zájmům dítěte.

Na výuku francouzštiny pak nahlížíme z pohledu kompetencí a jazykových rovin, které jsou pak použity pro třídění herních aktivit. Zmiňujeme zde také metody sloužící k osvojení čtení, psaní a pravopisu.

Další část diplomové práce se zabývá hrou. Jejími definicemi a charakteristikami a také přínosem ve výuce.

Zkoušíme navrhnout některé rady pro realizaci herních aktivit a pro celkový přístup učitele k dětem se specifickými prouhy učení a nastiňujeme výhody využití didaktické hry ve výuce, kterých je mnoho. Hra zvyšuje motivaci a komunikační schopnosti dítěte, pomáhá překonat egocentrismus a zároveň posílit sebevědomí, objevovat nové životní role, násobit a utužovat mezilidské vztahy. Dítě také musí pracovat samo na sobě, musí se naučit hrát poctivě a podřídit se pravidlům hry. Hra by také měla pomoci odlehčit situaci, kdy se dítě dopustí chyby. Hra by měla nastolit rovnováhu mezi « dobrými » a « horšími » žáky a slouží jako dobrý prostředek psychohygieny a úniku z běžného života. Hra napomáhá tomu, aby se dítě lépe orientovalo v čase a v prostoru, aby uvažovalo logicky, aby se v něm rozvíjela fantazie i kritické myšlení. Hra také poskytuje dobrou příležitost k ocenění činnosti žáků a můžeme během ní dát dětem příležitost k pohybu.

V hodině jazyka zvyšuje atraktivitu výuky, pomůže procvičovat žáky bez jejich vědomí, slouží k opakování a obohacování vědomostí a zajišťuje pozornost a soustředění žáků.

Nevýhody využití hry ve výuce také existují, někteří z pedagogů se proti ní stavěli, ale dnes se ukazuje, že výhody převažují.

Následuje specifikace vztahu hry a dyslexie z pohledu psychologického s přihlédnutím k vhodnému přístupu učitele. Co se týče práce s dyslektickými dětmi, je třeba ke každému z nich přistupovat individuálně a přesvědčit žáka, že je možné, aby se zlepšoval a rozvíjel. Dosažené pokroky zhodnocujeme a oznamujeme jak dítěti, tak rodičům. Potřebujeme také

posílit jeho zájem a motivaci o výuku, a to pomocí metod, které budou odpovídat typu diagnostikovaných potíží. V rámci reedukace je stále třeba sledovat její vývoj, během kterého se mohou objevit i další problémy. Ty je třeba také diagnostikovat a začlenit do reedukačního plánu. Jakýkoli malý pokrok, ale i pouhou snahu je třeba náležitě ocenit. Co se týče her, dítě musíme naučit také prohrávat, což je mnohdy velice nesnadný úkol. Nesmíme dovolit dítěti, aby cítilo pocit nadřazenosti nebo podřazenosti mezi ostatními. Učitel musí posilovat sebevědomí dítěte a dávat mu jen takové úkoly, které je schopno zvládnout, a to pravidelně. Pravidelný režim je pro dítě vůbec důležitý a je dobré střídat více kratších aktivit a zařazovat do hodin také pohybová a relaxační cvičení. Je třeba s dítětem pracovat méně a častěji a lpět spíše na preciznosti práce než na jejím množství. Dyslektické děti by také měly mít delší čas na práci.

Co se týče učitele, měl by vždy zůstat klidný, vyrovnaný a trpělivý, ale také systematický a tolerantní. Nejdůležitější činnosti by měly být kladeny na začátek vyučovací hodiny a učitel by neměl dovolit, aby se dítě něco naučilo špatně, a hlavně by neměl ztrácet pedagogický optimismus.

Dále jmenujeme kompetence, které mohou být hrou u dyslektických dětí rozvíjeny. Je to především jazyk a s ním spojená vizuální a sluchová percepce, soustředěnost, paměť, logické a abstraktní myšlení a některé matematické představy související s časem a také pohybové schopnosti.

Hry jsou děleny podle zaměření na oddíly: čtení, psaní, pravopis a abeceda, výslovnost a fonetika, morfologie a syntax, lexikologie a slovní zásoba, komunikace a víceúčelové hry.

Cílem druhé části práce bylo, aby učitel mohl s hrami prakticky nakládat. Aby si mohl hry například vytisknout, případně rozstříhat po jednotlivých hrách, seřadit a poté rychle vyhledávat vhodné aktivity. Pro pomoc učiteli slouží také poznámky u některých her, které by měly napomoci uvědomit si překážky při realizaci her.

Každá třída a každý učitel je jiný, a proto si každý vybere hry podle vlastních preferencí.

Všechny hry jsou ověřené v praxi a případně jemně upravené, aby lépe odpovídaly použití ve třídě. Jsou zaměřené spíše na mladší žáky a na začátečníky, ale mnohé z nich jsou použitelné jak u starších žáků, tak u dospělých a pokročilých studentů francouzštiny. Některé hry se mohou zdát těžké, nebo naopak příliš jednoduché, ale ukázalo se, že pokud se jemně upraví podmínky, dyslektik může obstát.

Při realizaci se nám hra ve výuce se velice osvědčila, protože pokud se výuka podá poutavě, děti se pak diví, že už je konec hodiny, baví se a zároveň se učí a francouzština je pro ně oblíbeným předmětem. To vše je velice důležité pro vybudování kladného vztahu k učení cizích jazyků a k učení obecně.

Hra pro dyslektiky by měla zapojovat všechny smysly, děti by neměly být stresovány časovým limitem, ale jsou hry, které časové ohraničení vyžadují, a proto pokud budeme my i žáci přistupovat k času jako k příteli, nemusíme toto kritérium úplně eliminovat, ale můžeme dětem pomoci naučit se lépe v čase orientovat.

Vhodné jsou také hry, které cvičí orientaci v prostoru, pozornost a soustředění. Samozřejmě také využíváme hry, které zlepšují vizuální percepci a sluchovou recepci, paměť, logické a abstraktní myšlení a samozřejmě hlavně jazyk.

Je jasné, že hra ve výuce není samospásným prostředkem, u dyslektických dětí je třeba hlavně zvolit správný individuální postup reedukace. Existují také další podpůrné prostředky výuky, jako využití multimédií, interaktivní tabule, dramatizace apod. Přesto ale má hra ve výuce důležité postavení.

Téma dyslexie, navíc ve vztahu k herním aktivitám, je třeba ještě probádat. Stejně tak bude nutné zlepšit orientaci budoucích a začínajících učitelů v této problematice.

Je také dobré nezapomínat, že hlavními aktéry reedukační činnosti jsou samy děti, které potřebují zejména motivaci, která může být posilována právě hrou. Do procesu jsou zapojeni také rodiče, kteří by měli své dítě podporovat, oceňovat a pomáhat mu.

Na závěr je třeba zmínit, že děti se specifickými poruchami mají oproti jiným dětem odlišný způsob vnímání a učení se a že mnohdy může být jejich pohled obohacující pro celou skupinu. Hra jim může pomoci překonávat obtíže, vytěžit z výuky co nejvíce a položit tak základy k jejich dalšímu rozvoji.

6 Bibliographie

BRENÍKOVÁ, Markéta. 2003. *Hrátky s abecedou aneb Moje první čtení.* 1.vyd. Praha : Grada, 2003. p. 128. 80-247-0433-1.

BUŠOVÁ, Lucie. 2009. *Počítač ve výuce českého jazyka a literatury - hračka, nebo edukační prostředek?* Didaktické studie. 2009, Vol. 1(V), 1, p. 45-57.

CANGELOSI, James S. 1994. *Strategie řízení třídy.* [trad.] Milan KOLDINSKÝ. Praha : Portál, 1994. p. 296. 978-80-7367-650-6.

CNRTL. 2009. *Centre national des ressources textuelles et lexicales.* Centre national des ressources textuelles et lexicales. [En ligne] 2009. [Citation : 29 03 2011.] <http://www.cnrtl.fr/>.

CROS, Christine. 2005. *Dyslexie et troubles des apprentissages: textes des lois et circulaires.* Le site de l'Adaptation Scolaire et de la Scolarisation des élèves Handicapés de Vaucluse. [En ligne] 14 12 2005. [Citation : 27 3 2011.] <http://www.lepontet.ien.84.ac-aix-marseille.fr/webphp/archive/pdf/DYSLEXIE-DR-CROS.pdf>.

CRUIZIAT, Paule et LASSERE, Monique. 2000. *Dyslexique, peut-être ? Et après...* 2e éd. Paris : Syros, 2000. p. 160. 2-84146-845-3.

ČERNÁ, Marie et al. 2006. *Dyslexie, Texty a hry pro děti s dyslexií.* 1.vyd. Praha : Fragment, 2006. p. 80. 80-253-0277-6.

ČINČERA, Jan. 2007. *Práce s hrou pro profesionály.* 1.vyd. Praha : Grada, 2007. p. 115. 978-80-247-1974-0.

DOHALSKÁ, Marie et SCHULZOVÁ, Olga. 2003. *Fonetika francouzštiny.* Praha : Karolinum, 2003. p. 234. 80-246-0570-8.

DUBOIS, Jean et al. 2006. *Larousse dictionnaire de français 35000 mots.* Paris : Larousse, 2006. 2-03-320218-6 .

FENCLOVÁ, Marie. 2003. *Fonetika francouzštiny jako lingvodidaktický problém.* Praha : Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2003. p. 108. 80-7290-126-5.

- GÁLISOVÁ, Anna. 2009.** *Hra ako efektívny prostriedok jazkového vzdelávania.* *Didaktické studie.* 2009, Vol. 1(V), 1, p. 30-37.
- GELBERT, Gisèle. 1994.** *Lire, c'est vivre.* 1.vyd. Paris : Odile Jacob, 1994. p. 298. 2-7381-0230-1.
- HAISOVÁ, Šárka. 2002/2003.** *Obraz ve výuce francouzského jazyka.* *Cizí jazyky.* roč.46, 2002/2003, Vol.2, p. 62-63.
- HÁJKOVÁ, Eva. 2009.** *Učebnice a didaktické pomůcky.* *Didaktické studie.* 2009, Vol. 1(V), 1, p. 11-18.
- HAYDÉE, Silva. 2008.** *Le jeu en classe de langue.* 1.vyd. Paris : CLÉ, 2008. p. 207 . 978-2-09-035349-5.
- CHAUVEL, Denise et MICHEL, Viviane. 1999.** *Náměty pro stolní hry dětí.* [trad.] Markéta DEMLOVÁ. s.l. : Portál, 1999. p. 111. 80-7178-353-6.
- JANATOVÁ, Kateřina. 2006.** *Le jeu dans l'enseignement/l'apprentissage du FLE : Des limites et des possibilités.* Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta Praha : s.n., 2006. p. 86.
- JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. 2009.** *Didaktické pomůcky a didaktické hry.* *Didaktické studie.* 2009, Vol. 1(V), 1, p. 81-90.
- JANÍKOVÁ, Věra. 2005/2006.** *Jazyková tvořivost a tvůrčí psaní v cizojazyčné výuce.* *Cizí jazyky.* roč.49, 2005/2006, Vol.2, p. 51-53.
- JANÍKOVÁ, Věra. 2010.** *Metody a techniky dramatické výchovy při osvojování výslovnosti cizího jazyka.* *Komenský.* roč.134, leden 2010, Vol.3, p. 6-21.
- JANÍKOVÁ, Věra. 2002/2003.** *Výuka cizích jazyků u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a relaxační cvičení.* *Cizí jazyky.* roč.46, 2002/2003, Vol. 2, p. 52-54.
- JARDIN, Alexandre. 2004.** *Dyslexie.* 1ère éd. Paris : Editions Josette Lyon, 2004. p. 255. 2-84319-078-9.
- JUCOVIČOVÁ, Drahomíra et ŽÁČKOVÁ, Hana. 2008.** *Reedukace specifických poruch učení u dětí.* 1.vyd. Praha : Portál, 2008. p. 175. 978-80-7367-474-8.

JULIEN, Patrice. 1988. *Activités ludiques*. Luçon : CLE International, 1988. p. 95. 2-19-033107-2.

KOLÁŘ, Zdeněk et ŠIKULOVÁ, Renata. 2009. *Hodnocení žáků*. Praha : Grada, 2009. p. 199. 978-80-247-2834-6.

KOTRČKOVÁ, Eva. 2007/2008. *Komunikativní hry ve výuce španělštiny*. Cizí jazyky. roč.51, 2007/2008, Vol. č.2, p. 58-60.

LUSSIER, F. et FLESSAS, J. 2006. *Dyslexie*. Inspection Académique de la Haute-Loire. [En ligne] 14 11 2006. [Citation : 04 04 2011.] http://www.ia43.ac-clermont.fr/site_intercirconscription/IMG/pdf/dyslexie.pdf.

MATĚJČEK, Zdeněk. 1988. *Dyslexie*. 1.vyd. Praha : SPN, 1988. p. 238. 14-319-88.

MŠMT. 2002. *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení nebo chování*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [En ligne] 16 8 2002. [Citation : 2 2 2011.] <http://aplikace.msmt.cz/HTM/ZKPOkynSPUCHVestnik.htm>.

MŠMT. 72/2005. *Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. [En ligne] 17 2 72/2005. [Citation : 27 02 2011.] http://www.msmt.cz/uploads/soubory/sb020_05.pdf.

MŠMT. 73/2005. *Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [En ligne] 17 2 73/2005. [Citation : 03 02 2011.] http://www.msmt.cz/uploads/soubory/sb020_05.pdf.

MŠMT. 561/2004. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [En ligne] 24 9 561/2004. [Citation : 11 2 2011.] <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>.

- PECHANCOVÁ, Blanka et SMRČKOVÁ, Andrea. 1998.** *Cvičení a hry pro žáky se specifickými poruchami učení v hodinách angličtiny.* Olomouc : Vydavatelství Univerzity Palackého, 1998. p. 36. 80-7067-825-9.
- PENDANX, Michèle. 1998.** *Les activités d'apprentissage en classe de langue.* Édition 01. Paris : Hachette, 1998. p. 192. 2.01.15.5098.X.
- PEŠKOVÁ, Šárka. 2002.** *Dyslexie ve výuce francouzštiny.* Praha : Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta., 2002. p. 123.
- PIŠLOVÁ, Simona et PIŠLOVÁ, Kristýna. 2009.** *Hry a hravé činnosti v hodinách češtiny.* Didaktické studie. 2009, Vol. 1 (V), 1, p. 23-30.
- PIŠLOVÁ, Simona. 2008.** *Jazykové hry.* 2.vyd. Praha : Fortuna, 2008. p. 111. 978-80-7373-025-3.
- PODHAJSKÁ, Eva et NEČASOVÁ, Pavla. 2000/2001.** *Specifické poruchy učení a výuka cizích jazyků (I).* Cizí jazyky. roč.44, 2000/2001, Vol. 2, p. 39-41.
- PODHAJSKÁ, Eva et NEČASOVÁ, Pavla. 2000/2001.** *Specifické poruchy učení a výuka cizích jazyků (II).* Cizí jazyky. roč. 44, 2000/2001, Vol. 3, p. 79-81.
- POLÁKOVÁ, Zuzana. 2009.** *Didaktické hry ve výuce českého jazyka na druhém stupni základní školy.* Didaktické studie. 2009, Vol. 1(V), 1, p. 90-97.
- REY, Alain et PAUL, Robert. 1993.** *Le nouveau Petit Robert.* Paris : Dictionnaires: Le Robert, 1993. 2-85036-390-1.
- RINGARD, Jean-Charles. 2000.** *A propos de l'enfant dysphasique et de l'enfant dyslexique.* site Web Ministère éducation nationale jeunesse vie associative. [En ligne] février 2000. [Citation : 12 mars 2011.] <http://media.education.gouv.fr/file/95/7/5957.pdf>.
- ROBERT, Jean-Pierre. 2008.** *Dictionnaire pratique de didactique du FLE.* 2.vyd. Paris : Ophrys, 2008. p. 224. 978-2-7080-1197-7.
- SAUVAGEOT, Béatrice et METELUS, Jean. 2002.** *Vive la dyslexie!* 1.vyd. Paris : Flammarion, 2002. p. 223. 2-290-33118-X.
- SELIKOWITZ, Mark. 2000.** *Dyslexie a jiné poruchy chování.* 1.vyd. Praha : Grada, 2000. p. 136. 80-7169-773-7.

- SERFONTEIN, Gordon. 1999.** Potíže dětí s učením a chováním. vyd.1. Praha : Portál, 1999. p. 152. 80-7178-315-3.
- SCHILLER, Pam. 2004.** *Hry pro rozvoj dětského mozku.* [trad.] Pavla Císařová. 1.vyd. Praha : Portál, 2004. p. 126. 80-7178-905-4.
- TŮMOVÁ, Jitka. 2001/2002.** *Specifická chyba u žáků s SPU v cizích jazycích.* Cizí jazyky. roč.45, 2001/2002, Vol. 4, p. 130-131.
- VECCHI, Gérard de. 1992.** *Aider les élèves à apprendre.* Édition 08. Paris : Hachette, 1992. p. 221. 2-01-019155-2.
- VÍŠKA, Václav et NOVÁKOVÁ, Lucie. 2005.** *Čeština nás baví.* 1.vyd. Praha : Triton, 2005. p. 100. 80-7254-664-3.
- ZELINKOVÁ, Olga. 2005.** *Cizí jazyky a specifické poruchy učení.* 1.vyd. s.l. : Tobiáš, 2005. p. 167. 80-7311-022-9.
- ZELINKOVÁ, Olga. 2003.** *Poruchy učení.* 10., zcela přeprac. a rozš.vyd Portál : Grada, 2003. p. 264. 80-7178-800-7.

7 Annexe

7.1 Sites d'internet :

7.1.1 Dyslexie

<http://www.hra-skolou.cz/archiv-jednotlive-predmety/di-ti-ni-dy-ty-ny-nejen-pro-dyslektiky.htm>

www.apedys.org

www.coridis.asso.fr

www.czechdyslexia.cz/

www.dyscentrum.org/

www.dyslexiaassociation.ca/

www.dyslexie.estranky.cz/

www.dyspomoc.cz/

www.education.gouv.fr/

www.francedyslexia.com

www.inshea.fr/

www.interdys.org

www.jazyky-bez-barier.cz

www.ladocumentationfrancaise.fr

www.msmt.cz

www.poruchy-uceni.cz/dyslexie.php

7.1.2 Jeu

<http://1001jeux.free.fr>

<http://bd-fle.wikispaces.com/>
<http://clicnet.swarthmore.edu/fle.html>
<http://histgeo.discip.ac-caen.fr/ludus/>
<http://jeudeloie.free.fr>
<http://lexiquefle.free.fr>
<http://pages.usherbrooke.ca/resscout>
<http://perso.orange.fr/dainvelle>
<http://perso.orange.fr/francois-combe/Page%2025.html>
<http://phonetique.free.fr/>
<http://platea.pntic.mec.es>
<http://reglesdejeux.free.fr/regles/>
<http://users.skynet.be/bd/mot/>
<http://usinaquiz.free.fr>
<http://www.tv5.org>
www.alf-ludotheques.org
www.bonjourdefrance.com
www.crdp-limousin.fr
www.eludique.com
www.eveiletjeux.com
www.francaisfacile.com
www.franparler.org/dossiers/jeux.htm
www.jeuxdenim.be
www.jeux-descartes.fr
www.jeuxsoc.free.fr
www.kamaradske-hry.cz

www.la-diag.com

www.la-grande-recre.com

www.lepointdufle.net

www.ludism.free.fr

www.ludothèque.com

www.oqlf.gouv.qc.ca

www.plato-magazine.com

www.polarfle.com

www.quaidesludes.com

www.reglesetjeux.com

www.sortileges.fr

www.toysrus.fr

www.trictrac.net