



**HAL**  
open science

# La place du jeu dans les apprentissages, plus particulièrement dans l'enseignement de l'anglais à l'école élémentaire

Victoria Chauvin

► **To cite this version:**

Victoria Chauvin. La place du jeu dans les apprentissages, plus particulièrement dans l'enseignement de l'anglais à l'école élémentaire. Education. 2018. dumas-01936620

**HAL Id: dumas-01936620**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01936620>**

Submitted on 10 Dec 2018

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# **La place du jeu dans les apprentissages, plus particulièrement dans l'enseignement de l'anglais à l'école élémentaire**

**Mémoire présenté dans le cadre de la formation initiale 2ème**

**année 2017-2018 :**

**Diplôme universitaire**

**Soutenu publiquement par**

*Victoria Chauvin*

**En présence d'un jury composé de**

Tuteur ESPE : *Madame Sophie Laboz*

Tuteur Éducation Nationale: *Monsieur Alexandre Baumann*

# TABLE DES MATIERES

**Remerciements**

**Introduction**

## **I. Cadre théorique**

### **1. Le jeu**

- a) Définitions p 5
- b) Théories et pédagogies p 6
- c) Avantages du jeu au sein de la classe p 7
- d) Inconvénients et limites du jeu dans les apprentissages p 8
- 2. L'enseignement d'une langue vivante étrangère** p 10
- a) Les objectifs d'enseignement d'une langue vivante étrangère à l'école élémentaire p 10
- b) L'utilisation du jeu dans l'enseignement de l'anglais p 11
- c) Les différents supports et formes de jeu utilisés p 12

## **II. Cadre pratique**

### **1. Questionnaire destinés aux enseignants et aux élèves**

- a) L'utilisation du jeu par les enseignants p 15
- b) Analyse des données recueillies p 19
- c) La perception des élèves p 19
- d) Analyse des données recueillies p 23

### **2. Expérimentations mises en œuvre en classe d'anglais**

- a) Apprentissage du lexique des vêtements sans jeu p 24
- b) Apprentissage du lexique des vêtements avec jeu p 26
- c) Les structures linguistiques p 28
- d) Apprentissage d'une structure linguistique sans jeu p 28
- e) Apprentissage d'une structure linguistique avec jeu p 29
- f) Bilan sur l'apprentissage d'une structure linguistique avec ou sans jeu p 31

**Conclusion**

p 32

**Bibliographie**

## Remerciements

Je souhaiterais tout d'abord remercier Madame Laboz ainsi que Monsieur Baumann qui m'ont gentiment suivie et conseillée tout au long de cette année. Leurs conseils ont été précieux pour l'enseignante débutante que je suis. Cette année a été éprouvante à tous les niveaux mais je réalise la chance qui m'a été offerte de découvrir ce métier tout en bénéficiant d'une présence bienveillante. Je les remercie pour la qualité de leur accompagnement. Merci également à monsieur Baumann d'avoir accepté que je vienne observer ses méthodes en début d'année. Ces deux jours ont été très instructifs.

J'aimerais également remercier Monsieur P., ainsi que toute l'équipe enseignante de l'école élémentaire des B. pour leur patience, leur soutien, leur gentillesse et leurs bons « tuyaux » de professeurs aguerris. Je souhaite à tous les futurs professeurs des écoles stagiaires de pouvoir intégrer une école avec une belle équipe aussi soudée.

Je remercie aussi mes élèves d'être ce qu'ils sont, enfants sans filtre et spontanés qui nous invitent sans cesse à remettre notre pratique en question. Je les remercie également d'avoir apporté leur contribution à ce mémoire.

Enfin je remercie ma famille ainsi que ma belle famille qui m'ont soutenue dans cette belle reconversion professionnelle. Je remercie plus particulièrement mon conjoint A. qui n'a jamais douté de mes capacités et m'a donné toute sa confiance et son amour. Un grand merci à ma mère pour son éternel optimisme et pour avoir été si présente pour notre fils. Merci enfin à mon petit garçon, M., qui me donne toujours envie de me dépasser et qui a été patient tout au long de cette année difficile.

# Introduction

Les programmes du cycle 3 issus du bulletin officiel du 26 Novembre 2015 indiquent la nécessité pour les élèves d'atteindre au moins le niveau A1 du CECRL dans les cinq activités langagières. Par définition, l'apprentissage d'une langue vivante doit servir des buts de communication de cette langue. Il s'agit donc, comme le stipule le ministère de l'Éducation Nationale, de travailler la langue en contexte dans la mesure du possible et ce en fonction de la maturité des élèves. À fortiori, l'accent est mis sur le travail à faire prioritairement sur les compétences de compréhension et d'expression orales. En partant de ces instructions officielles, se pose alors la question du processus pour travailler ces dernières compétences ainsi que des différents supports appuyant nos démarches pédagogiques. Les situations proposées aux élèves doivent être à la fois intéressantes mais aussi motivantes afin de les encourager à prendre la parole et progresser dans l'acquisition de compétences et de structures langagières.

En partant de ces objectifs ciblés pour l'enseignement d'une langue vivante étrangère, j'ai choisi de m'intéresser à un l'outil d'apprentissage particulier qu'est le jeu, notamment pour l'enseignement de l'anglais à l'école élémentaire. Mon étude porte sur l'apprentissage de la langue pour des élèves de première année de cycle 3. La question inhérente à ce mémoire est : **quelle est la place du jeu dans les apprentissages, en particulier pour l'enseignement de l'anglais à l'école élémentaire ?**

Dans un premier temps, je reviendrai dans une partie théorique sur la définition du jeu ainsi que les théories et pédagogies qui s'y rattachent. Nous verrons quels sont les apports et les limites de son utilisation en classe. J'évoquerai succinctement les objectifs d'enseignement d'une langue vivante étrangère à l'école et j'indiquerai plus précisément ce que le jeu apporte pour l'apprentissage de l'anglais. Nous verrons ensuite dans une partie pratique les différentes expérimentations que j'ai menées ainsi que les analyses et conclusions tirées.

# I. CADRE THÉORIQUE

## 1) Le jeu

### a) Définitions

Il me semble important de définir en premier lieu ce qu'est le jeu avant de pouvoir déterminer la place qu'il occupe dans les apprentissages.

Le jeu est défini comme « *une 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* » (définition issue du **dictionnaire Larousse**).

Le jeu tel qu'il apparaît dans cette définition laisse à penser qu'il existe uniquement comme une distraction; dans ce cas nous pouvons nous demander s'il trouve sa place à l'école, lieu dédié au travail. Nous pouvons émettre l'hypothèse que le jeu peut-être un véritable support et outil au service des apprentissages, qu'il peut donner du sens aux apprentissages. Les élèves se demandent souvent dans quel but et à quoi va leur servir telle ou telle notion : le jeu peut être un moyen de comprendre la nécessité et le but des notions, puisqu'ils apprennent pour pouvoir jouer et inversement ils jouent en apprenant. En ce sens, l'élève subirait aussi moins de stress face à l'erreur. Effectivement, le jeu pourrait permettre de dédramatiser cette dernière, qui est une composante à part entière du jeu : l'élève se tromperait sans peur d'une mauvaise note, il se tromperait mais pourrait recommencer, essayer une autre tactique, mettre en place une stratégie différente. En jouant, l'enfant pourrait aussi réutiliser des acquis.

Gilles Brougère, dans ***Jouer/Apprendre*** met l'accent sur l'aspect polysémique du terme « jeu ». En effet, pour lui le jeu peut aussi bien renvoyer à un objet (comme dans un jeu de construction), à un ensemble de règles, ou encore comme à une activité à laquelle se livre le joueur. Le « jeu » tel qu'il en est question dans ce mémoire renvoie au troisième niveau de définition.

À partir de là, Gilles Brougère instaure cinq critères de reconnaissance d'un jeu :

-**Le second degré** (ou le « faire semblant »)

-**La décision** (de participation au jeu mais aussi de décisions tactiques au sein même du jeu)

-**La règle** (nécessaire pour que les joueurs puissent jouer ensemble)

-**L'absence de conséquences** (l'activité ne compte que pour ce qu'elle est)

-**L'incertitude** quant au résultat

*Ayme (2006) définit le jeu comme « une dépense d'activités physiques ou mentales qui n'a pas de but immédiatement utile, ni même de but défini, et dont la seule raison d'être, pour la conscience de celui qui s'y livre est le plaisir même qu'il y trouve ».*

## **b) Théories et pédagogies**

Pour de nombreux psychanalystes, le jeu apparaît comme essentiel au développement de l'enfant permettant à ce dernier de saisir et comprendre le monde qui l'entoure. L'usage du jeu donne lieu à différentes théories se rejoignant ou étant parfois complémentaires :

**Pour Jean Piaget (1896-1980)**, le jeu permet le développement des structures cognitives, autrement dit de l'intelligence. Le jeu impliquerait l'assimilation, c'est-à-dire la façon de recevoir l'information et de l'ingérer et l'accommodation : la faculté à s'adapter. Ces deux éléments induits par le jeu seraient essentiels à la construction de l'intelligence. Par ailleurs, Piaget voit le jeu comme un moyen pour l'enfant de découvrir le monde : l'enfant appréhende ainsi l'autre, le groupe, s'informe sur les objets qui l'entourent et la vie d'une façon plus générale. Le jeu constitue un moyen d'étendre ses connaissances et ses capacités.

**Pour Gregory Bateson (1904-1980)**, « jouer c'est communiquer ». Afin de pouvoir jouer il faut comprendre les règles, les accepter, accepter les interactions avec les autres. Le jeu se présente donc comme un support impliquant nécessairement des échanges entre les enfants et induit la nécessité d'accepter l'autre dans sa différence. Pour lui le jeu implique aussi la métaphore, c'est-à-dire la capacité d'adhésion à un second degré du réel.

**Maria Montessori (1870-1952)** a prôné son utilisation dans les apprentissages en soulignant l'importance du jeu dans le développement « psychoaffectif, cognitif et communicationnel » de l'enfant. Le jeu peut être vécu de façon individuelle ou collective mais il développe dans les deux cas l'autonomie et l'initiative.

**Pour Pauline Kergomard (1838-1925)**, « le jeu c'est le travail de l'enfant, c'est son métier, c'est sa vie ». Le jeu est au centre de sa pédagogie : elle instaura dans les programmes scolaires la place du jeu comme étant le premier travail de l'enfant.

**Pour Lev Vygotsky (1896-1934)**, le jeu est un support de motivation pour lequel respecter les règles devient source de plaisir. C'est en jouant que l'enfant va développer sa créativité, notamment au moment où il atteint un but grâce à l'interactivité avec ses pairs.

**Pour Gilles Brougère**, le jeu permet de « déformaliser l'apprentissage scolaire » et ce, même si les enfants ne jouent pas pour apprendre mais pour le plaisir procuré par l'activité. Le jeu est cependant transformé et adapté lorsqu'il intègre l'école, cette transformation implique de l'éloignement par rapport au jeu « loisir » tel que pratiqué par les enfants lorsqu'ils ne sont pas guidés mais maîtres de la situation.

Le jeu en lien avec l'éducation est une préoccupation ancienne, qui a évolué au fil du temps et des avancées de la recherche. Lorsque Pauline Kergomard estimait que le jeu était le travail de l'enfant, elle évoquait le « jeu libre », or comme le souligne Gilles Brougère, une fois que le jeu intègre l'école, il semble nécessaire de le modifier en fonction du contexte, le « jeu libre » devient donc « jeu éducatif », c'est sous cette forme que j'ai mis en œuvre cette année les jeux au sein de ma classe.

## **b) Avantages du jeu au sein de la classe**

En partant de ces définitions, nous pouvons percevoir que la frontière serait mince entre le jeu et l'exercice. En effet, dès lors que le jeu est transposé dans la classe, l'aspect loisir et décisionnel se trouve modifié afin de servir des buts éducatifs. Même si le jeu tel que nous le pratiquons au sein de nos classes ne peut s'apparenter à un jeu « libre », exempté de contraintes et d'objectifs, nous pouvons le considérer comme un support riche, un outil

ludique et un levier pour les apprentissages.

Or, autant aujourd'hui il semble que l'école maternelle intègre bien le jeu dans les enseignements autant il semblerait que le jeu soit davantage délaissé par la suite. Le jeu peut être complexe et constitue une épreuve à part entière dans le sens où il nécessite de la concentration et des efforts de la part des élèves, il implique l'élève à tous les niveaux ( intellectuel, communicationnel et affectif). Le jeu engage les élèves, les motive, permet d'offrir une variété d'activités et suscite donc l'intérêt évoqué dans les instructions officielles. En conséquence, il s'agit pour l'enseignant d'élaborer et de cadrer au mieux les jeux pour qu'ils servent aux apprentissages : il s'agit d'un dosage savant entre facilité pour mettre les élèves en position de réussite mais aussi de complexité pour forcer les élèves à se dépasser de façon individuelle ou avec l'aide de leurs pairs. L'engouement des enfants pour le jeu est en quelque sorte une opportunité à exploiter pour l'enseignant qui peut orienter ces séances vers des méthodes ludiques qui mobiliseront davantage les élèves.

Le jeu force à la concentration, à la maîtrise de soi ( au niveau affectif), il instaure aussi plus de communication et d'interactivité entre les élèves et invite au respect des autres, mais aussi au respect du matériel collectif. En ce sens, le jeu devient un outil social puisqu'il faut tenir compte des autres et parfois coopérer.

Le jeu permet à l'élève d'être actif, de construire lui même ses apprentissages et non plus de recevoir uniquement de façon transmissive les enseignements : l'élève devient acteur de son savoir. De plus, du point de vue de l'enseignant, certaines formes de jeu plus que d'autres permettent de s'assurer de la participation réelle de chaque élève à l'activité.

### **c) Inconvénients et limites du jeu dans les apprentissages**

Quel que soit le type de jeu mis en place, il est important de garder en tête les objectifs d'enseignement visés d'une part, mais aussi les règles à respecter pour les élèves. L'effervescence et l'intérêt suscité par les activités proposées doivent être canalisés pour éviter les débordements et le bruit que peuvent susciter certains jeux ; or les élèves pris dans le jeu peuvent avoir du mal à maîtriser leurs émotions, leurs déplacements physiques et finalement accepter les règles.

La contrainte concerne aussi la mise en place de l'activité pour l'enseignant : au niveau

matériel d'une part (coût à l'achat ou temps de fabrication si le jeu est construit, mise en place au sein de l'espace classe), mais aussi en termes de temps à y consacrer : ce dernier doit être suffisant pour permettre aux élèves les essais-erreurs, mais ne doit pas trop s'étirer pour éviter la lassitude. De plus, si le temps de jeu est trop long, notamment dans le cadre du jeu en classe d'anglais, les élèves auront tendance à échanger entre eux en français. Ces paramètres peuvent faire varier la durée du jeu que l'enseignant doit prendre en compte dans son organisation. De plus, un autre facteur est celui de la rapidité de compréhension et de mise en travail de l'élève : les consignes et règles doivent être les plus claires possibles pour faciliter l'entrée dans l'activité.

Par ailleurs, il existe d'autres questions d'ordre didactique liées à l'usage de jeux en classe : comment évaluer pendant ces temps surtout lorsque le jeu se fait par équipe et de façon rapide ? Que peut-on ou doit-on évaluer ? Peut-on faire une évaluation sommative par le jeu ? Quelles traces écrites pouvons-nous mettre en oeuvre à l'issue d'un jeu ? Comment différencier dans les temps de jeu ? Le renouvellement des jeux est aussi important pour que le plaisir et l'implication des élèves subsiste.

L'usage du jeu connaît d'autres limites. En effet, jouer en classe ne doit pas rester de l'ordre du récréatif, il faut permettre un temps avant mais aussi après le jeu, propice à une analyse réflexive ; les élèves doivent pouvoir revenir sur les tâches effectuées. Par ailleurs, l'usage systématique du jeu peut induire un effet pervers où les élèves ne perçoivent que l'aspect ludique et ne fournissent plus les efforts attendus par l'enseignant. Pour éviter une lassitude de la part des élèves, il convient de faire varier les jeux tout comme on ferait varier les modalités de travail ainsi que les supports. Cette variété de jeux est également nécessaire dans le but de faire appel à différentes compétences chez les élèves.

Enfin, une autre limite au jeu réside dans la vision que l'opinion publique en a. En effet, la culture et la politique d'éducation en France est plus réticente à l'utilisation du jeu en comparaison avec d'autres pays, comme certains pays nordiques notamment. En effet, le jeu est davantage perçu comme une distraction, un loisir plutôt qu'un support d'apprentissage, et ce, davantage encore en ce qui concerne l'école élémentaire. C'est pourquoi j'ai notamment voulu sonder les autres professeurs de mon école sur leurs pratiques enseignantes.

## 2) L'enseignement d'une langue vivante étrangère

### a) Les objectifs d'enseignement d'une langue vivante étrangère à l'école élémentaire

Il me semble important de rappeler la nature des objectifs fixés par les programmes issus du Bulletin officiel du 26 Novembre 2015 concernant l'enseignement d'une langue étrangère à des élèves de cycle 3 :

« Au cycle 3, l'enseignement de la langue vivante étrangère ou régionale vise l'acquisition de compétences et de connaissances qui permettent l'usage plus assuré et plus efficace d'une langue autre que la langue française. Des situations de communication adaptées à l'âge, aux capacités cognitives, aux intérêts des élèves contribuent à la construction de connaissances langagières permettant d'atteindre le niveau A1 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) dans les cinq activités langagières. »

L'apprentissage d'une langue vivante étrangère passe avant tout par l'oral, la langue devant servir la communication. L'enseignement est donc plus axé sur cet aspect. L'écrit quant à lui est également présent mais de façon plus limitée et apparaît une fois seulement que l'imprégnation de l'oral est effective. Le dernier aspect, mais pas le moindre, de l'enseignement d'une langue vivante étrangère concerne les apports culturels. Les élèves doivent pouvoir percevoir les différents modes de vie et cultures des pays où l'on parle cette langue ( personne et vie quotidienne, repères géographiques, historiques et culturels, l'imaginaire, les modes de vie, fêtes et traditions, monuments et œuvres célèbres, etc...).

Les compétences visées englobent la compréhension orale et l'expression orale. Cet extrait des programmes fait aussi apparaître clairement la notion d'intérêts des élèves. Notre démarche d'enseignant est donc d'enseigner la langue de façon ludique et motivante afin de transmettre du plaisir aux élèves dans la découverte, l'apprentissage et l'usage de cette langue. Afin de répondre à ces exigences, différents supports sont envisageables afin de proposer des activités et des situations ayant du sens pour les élèves, c'est pourquoi j'ai choisi de m'intéresser plus particulièrement au jeu.

## **b) L'utilisation du jeu dans l'enseignement de l'anglais**

Les instructions officielles stipulent que l'apprentissage de l'anglais comme langue vivante étrangère doit se baser sur des activités diverses et variées, présentant un intérêt pour les élèves ; en ce sens le jeu apparaît comme un véritable outil d'apprentissage et d'appropriation de la langue et constitue un levier pour la motivation.

Le jeu permet l'apprentissage et l'usage de la langue sans que les élèves ne s'en rendent compte ; ils ne le considèrent d'ailleurs pas comme un travail. À de nombreuses reprises j'ai pu constater cette année l'engouement, l'impatience et l'excitation suscités par l'annonce d'un jeu. Il s'agit d'un outil motivant, familier des élèves qui par ailleurs en usent au quotidien étant donné leur âge. De plus, au delà de l'aspect intrinsèquement motivant, le jeu pousse les élèves à se dépasser et à surmonter une éventuelle gêne à s'exposer devant leurs camarades. Toutefois, au sein de la classe il s'agit de faire comprendre aux élèves que le jeu vient en appui ou en amorce d'un apprentissage et que le respect des règles est d'autant plus important dans ce cadre là.

Cet outil permet de donner du sens aux apprentissages puisque les élèves doivent se servir de la langue étrangère dans le but de réussir, voire de gagner le jeu. Or pour être performant dans le jeu les élèves doivent maîtriser la langue. Le jeu implique donc la nécessité d'écouter dans un premier temps, de comprendre, s'approprier et de pouvoir répéter un vocabulaire, un message, une structure langagière. En ce sens, le jeu permet aux élèves de mémoriser plus facilement du lexique et de le réemployer en sortant du cadre dans lequel ils l'ont appris. Si le jeu vient dans un premier temps pour enrichir le vocabulaire des élèves, il permet surtout une réutilisation de ce dernier pour s'exprimer. Les élèves utilisent donc par la suite la langue de façon naturelle, dans un contexte précis, dans une situation de communication qui se veut authentique comme le stipulent les instructions officielles.

Il s'agit également d'un moyen privilégié pour rassurer les élèves les plus en difficulté et ceux qui d'ordinaire ne prennent pas la parole facilement devant leurs camarades. Qu'il se pratique en classe entière, en groupe ou en binôme, ou en autonomie, le jeu nécessite une attention et une implication particulière, même chez les élèves les plus timides. Ainsi le jeu contribue à créer un climat de classe propice aux échanges et à la communication entre pairs,

il favorise la participation au sein de la classe.

Le jeu permet aussi de stimuler les élèves au sein d'une séance, de ne pas rester sur le même rythme et apporte un regain d'intérêt de leur part pour la discipline. Ainsi, l'attention des élèves est maintenue dans le temps. De plus, certains jeux tels que pratiqués au sein de ma classe font appel à des déplacements (Chinese whisper pratiqué en équipe), ce qui répond à un besoin de mouvement notamment chez certains élèves. D'autres types de jeux que j'ai mis en place comme le mime m'ont permis d'observer que les élèves non seulement prennent plaisir à se mettre en scène mais retiennent d'autant mieux des structures lexicales notamment. Le fait d'introduire des activités où les élèves sont actifs physiquement accroît leur facultés de concentration et de mémorisation. Les élèves allient donc le « dire » et le « faire » et c'est le jeu qui permet d'ancrer cette structure.

### **c) Les différents supports et formes de jeu utilisés**

Tout au long de cette année de stage je me suis appuyée sur des supports presque exclusivement audio-visuels (vidéos, flashcards, albums de littérature de jeunesse anglais, chansons). Ces supports que j'ai par ailleurs utilisé dans d'autres disciplines, m'ont permis de capter davantage l'attention des élèves. J'ai souhaité m'intéresser particulièrement au jeu car quel que soit le support utilisé, j'en ai toujours extrait un jeu pour retravailler les structures lexicales ou linguistiques avec les élèves. Le fait de travailler avec des extraits vidéos ou des chansons m'a notamment permis d'exposer mes élèves à un long flux langagier par un natif et d'éviter ainsi toute erreur de prononciation de ma part pour cet aspect là en particulier.

Il ne s'agit pas là de dresser une liste exhaustive de toutes les catégories ou de tous les jeux existants mais bien de mettre en relief les types de jeux sur lesquels a porté mon expérimentation en classe. Afin d'établir une typologie des jeux, mais aussi durant cette année de stage pour trouver des idées intéressantes, je me suis basée entre autre sur le livre de David Allen intitulé ***Découvrir l'anglais par le jeu, du CM à la 5<sup>e</sup>***, datant de 1991. J'ai également pu m'appuyer sur les quelques heures de didactique d'anglais dispensées à l'ESPE de Nice.

Dans son ouvrage, David Allen présente des jeux exclusivement oraux et les classe comme suit : les jeux de chiffres, les jeux de lettres, les jeux de vocabulaire, les jeux de structure et les jeux pour découvrir la culture anglaise. Chaque jeu peut cependant être

modifié et adapté à d'autres catégories, chose que j'ai faite. Ainsi, j'ai pu mettre en œuvre le jeu de Kim sous différentes formes, tout comme j'ai pu créer des lotos bingo pour le lexique de la nourriture au sein d'une séance par exemple.

- **Kim's game** : Initialement, il s'agit d'un jeu de mémoire où des objets sont montrés à la classe puis cachés. Les élèves doivent les retrouver de mémoire. L'objectif linguistique concerne surtout l'apprentissage de vocabulaire. J'ai détourné ce jeu de la façon suivante : je dispose les flashcards correspondantes au vocabulaire étudié au tableau à la vue de tous les élèves. Je numérote chaque flashcard. Les élèves ont tous leur ardoise. Je prononce un mot de vocabulaire correspondant à une flashcard et les élèves doivent indiquer le numéro correspondant sur leur ardoise. Cela nécessite que chaque élève soit actif et cela me permet d'identifier les élèves qui rencontrent des difficultés. Cette phase de jeu est surtout pertinente en début de séquence pour aider les élèves à mémoriser le vocabulaire. Ensuite, je peux complexifier le jeu. Je procède de la même façon quant à la disposition des flashcards mais au lieu de prononcer un mot je donne le numéro et j'interroge des élèves pour qu'ils me donnent le nom. Enfin, en fin de séquence je peux réaliser le même exercice en donnant le numéro et en demandant aux élèves d'écrire le terme sur leur ardoise.
- **Simon says** : Je me suis servie de ce jeu notamment pour les couleurs (« Simon says show me something blue, green » etc...), également pour une séquence sur les vêtements dans le but que les élèves désignent le plus rapidement possible le vêtement en question. Les élèves doivent également veiller à ce que je prononce la formule ; une fois assimilées, un élève peut à son tour donner les consignes. De la façon dont je l'emploie, ce jeu me sert surtout pour la mémorisation lexicale ainsi que la compréhension orale.
- **Bingo** : Chaque élève dispose d'une plaque devant lui comprenant différentes images de la séance en cours. Par exemple, dans le cadre de ma séance sur la nourriture (*Ketchup on your cornflakes*), chaque élève a différentes images de vêtements disposées devant lui et un nombre de pions correspondants aux images. Je donne le nom de vêtements et si l'élève le voit sur sa plaque, il dispose un pion dessus. Quand sa plaque est entièrement recouverte, l'élève dit « bingo » et nous vérifions. Ce jeu fait également travailler la compréhension orale et aide à la mémorisation lexicale.

- **Move (mime) :** Ce jeu se joue à trois. Je l'ai employé notamment pour une séance basée sur l'album *I love you as big as the world.* Un élève devait choisir parmi les formulations apprises en lien avec les éléments de la nature, une phrase de l'album qu'il chuchotait à l'oreille du deuxième joueur. Ce dernier devait le mimer au troisième joueur, qui lui devait redonner oralement la phrase choisie par le premier joueur. Après vérification les rôles étaient modifiés jusqu'à ce que chaque élève interprète chaque rôle. Ce procédé permet de faire travailler à la fois la mémorisation lexicale, la production orale ainsi que la compréhension orale.
  
- **Chinese whisper :** Deux équipes d'environ 7 ou 8 élèves sont en file indienne au tableau. Les flashcards y sont affichés. Je prends les deux élèves les plus éloignés du tableau et je leur murmure un mot correspondant à une flashcard. Les deux élèves le chuchote à l'oreille de leur camarade au sein de leur équipe le plus vite possible et ainsi de suite jusqu'aux deux élèves situés le plus près du tableau. Ces deux derniers élèves doivent alors toucher l'image correspondante. Le premier qui touche la bonne image remporte un point pour son équipe. Les élèves se décalent d'un rang à tour de rôle jusqu'à ce que chaque élève ait joué face au tableau. Ce jeu utilisé comme tel me permet de faire travailler la production orale et la compréhension orale. Il permet également de mettre les élèves en action, répondant ainsi à un besoin de mouvement. L'inconvénient principal reste l'effervescence autour du jeu et la notion de compétition entre les deux équipes, qu'il convient de modifier au cours du jeu.

## II. CADRE PRATIQUE

### 1. Questionnaires destinés aux enseignants et aux élèves

En partant de ces différents apports théoriques sur la place du jeu dans les apprentissages ainsi que sur les buts visés dans l'enseignement de l'anglais au cycle 3, je me suis tout d'abord demandé quelles étaient les habitudes et pratiques d'enseignement au sein de mon école de stage auprès de mes collègues. En effet, ces derniers bénéficient d'années d'expérience dans ce métier et ont certainement leur propre vision de l'intérêt et des limites du jeu au sein de leurs classes. Pour répondre à mes interrogations, j'ai donc soumis un questionnaire à l'ensemble de mes collègues.

Ce questionnaire a été distribué à l'ensemble de mes collègues de cycle 2 et de cycle 3. J'ai pu avoir un retour de dix questionnaires remplis sur douze enseignants sollicités. Les questionnaires étaient anonymes et l'ensemble des enseignants ne connaissaient pas précisément l'objet de mon étude, de fait je pense qu'ils n'ont pas pu être influencés dans leurs réponses.

#### a) L'utilisation du jeu par les enseignants

##### 1) À quel niveau de classe enseignez-vous ?



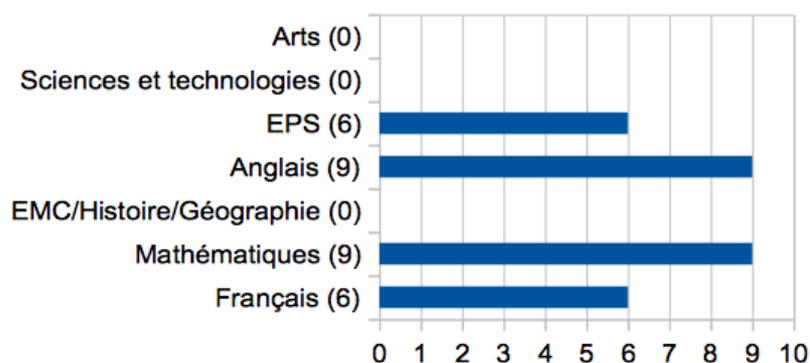
Au sein de mon école de stage, sur les dix enseignants ayant répondu à ce questionnaire, 60 % enseignent en cycle 2 et 40 % en cycle 3.

## 2) Utilisez-vous le jeu pour enseigner à vos élèves ?



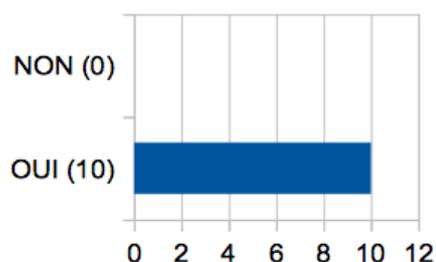
90 % des enseignants de l'école ayant répondu à ce questionnaire utilisent le jeu pour les apprentissages.

## 3) Quelles sont les disciplines pour lesquelles vous utilisez le plus ce support ?



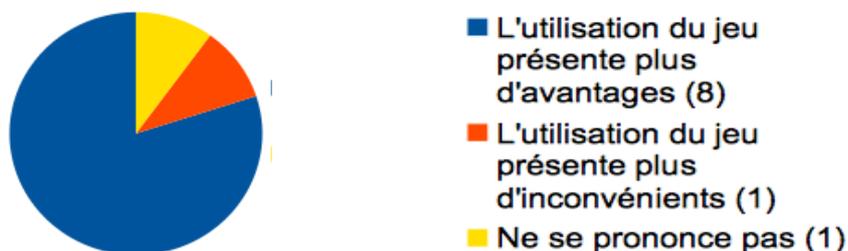
D'après les réponses recueillies, les enseignants de l'école ne se servent pas du tout du jeu pour l'enseignement des arts, des sciences et technologies, de l'enseignement moral et civique ainsi que de la géographie. En revanche, ils sont 60 % à l'utiliser dans l'enseignement du français ainsi que de l'EPS et 90 % à l'inclure dans les apprentissages des mathématiques et de l'anglais.

## 4) D'après vous, l'apprentissage est-il facilité par le jeu ?



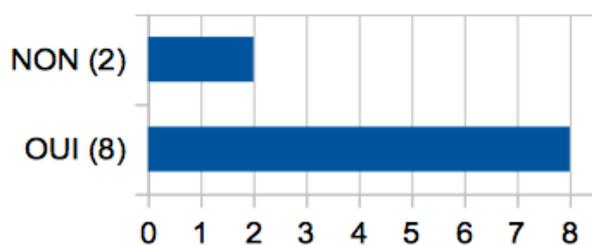
100 % des enseignants interrogés pensent que les apprentissages sont facilités par le jeu et ce même si 10 % d'entre eux ne l'utilisent pas pour enseigner à leurs élèves (cf. question 2).

**5) D'après vous, l'utilisation du jeu pour les apprentissages présente-t-elle plus d'inconvénients ou d'avantages ?**



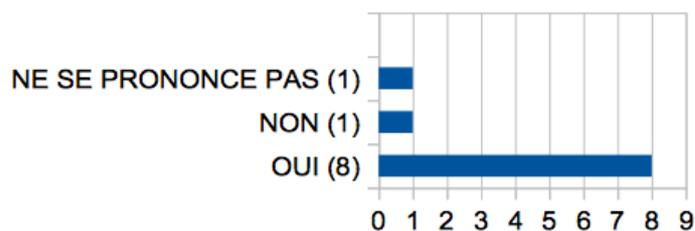
La question a été posée volontairement sans ajout de précision afin que chaque enseignant pèse le pour ou le contre par rapport à sa propre pratique (préparation, matériel, modalités de travail, objectifs d'enseignement atteints ou pas etc).

**6) Utilisez-vous le jeu pour enseigner l'anglais à vos élèves ?**



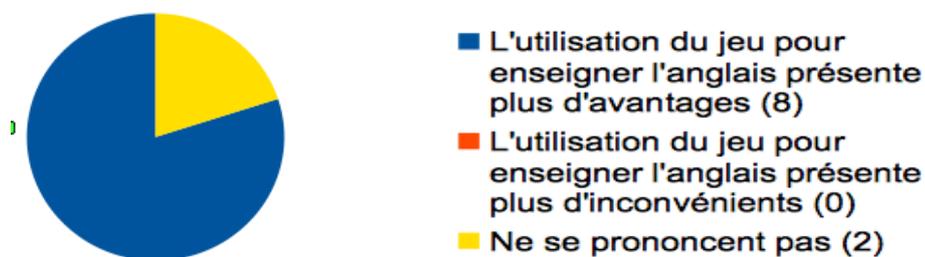
Une grande majorité des enseignants interrogés utilisent le jeu pour enseigner l'anglais à leurs élèves.

**7) Pensez-vous que les élèves apprennent mieux l'anglais grâce au jeu ?**



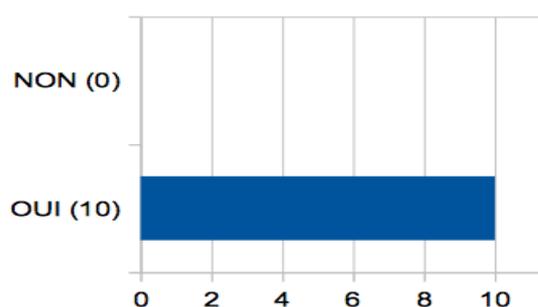
80 % des enseignants ayant répondu à ce questionnaire pensent que leurs élèves apprennent mieux l'anglais grâce au jeu, 10 % ne pensent pas que ce support facilite les apprentissages et 10 % d'entre eux ne se prononcent pas quant à l'efficacité de cet outil.

8) D'après vous l'utilisation du jeu dans l'enseignement de l'anglais présente-t-elle plus d'avantages ou d'inconvénients ?



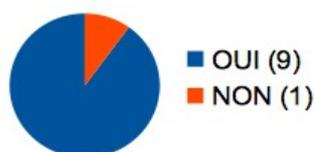
Pour 80 % des enseignants interrogés, l'utilisation du jeu présente plus d'avantages que d'inconvénients. 20 % des enseignants ne se prononcent pas sur la question.

9) Pensez-vous que les élèves apprennent mieux le lexique en anglais grâce au jeu ?



Tous les enseignants interrogés s'accordent à dire que le jeu en anglais permet une meilleure appropriation du lexique.

10) Pensez-vous que les élèves apprennent mieux les structures linguistiques en anglais grâce au jeu ?



90 % des enseignants interrogés pensent que les structures linguistiques sont mieux assimilées grâce au jeu.

## **b) Analyse des données recueillies**

Les différentes réponses des enseignants à ce questionnaire ont permis de démontrer à l'échelle d'une école élémentaire que le jeu a une place à part entière dans les apprentissages. D'après les enseignants interrogés, l'usage du jeu varie selon les disciplines. Ainsi, le jeu a une place prépondérante en mathématiques et en anglais. De façon plus nuancée, 60 % des enseignants ont recours au jeu dans l'enseignement de l'EPS ainsi que du français. D'autres disciplines ne se prêtent manifestement pas à l'utilisation du jeu par les enseignants concernés : EMC, histoire, géographie, arts et sciences et technologies.

Tous les enseignants s'accordent à dire que le jeu facilite les apprentissages et ce même si certains trouvent qu'il peut présenter plus d'inconvénients que d'avantages. Ici, nous pouvons supposer que de nombreux aspects ont pu être pris en considération par les enseignants pour répondre : temps de préparation que le jeu suppose, matériel nécessaire, débordements occasionnés, temps de recadrage etc.

Malgré les difficultés susceptibles d'être rencontrées pour l'utilisation des jeux, 80 % des enseignants l'utilisent pour enseigner l'anglais à leurs élèves. Une même proportion d'enseignants interrogés estiment que les élèves apprennent mieux l'anglais grâce à cet outil. À l'unanimité, les enseignants pensent que l'acquisition lexicale en anglais est facilitée par les jeux et 90 % d'entre eux déclarent que les structures linguistiques s'acquièrent mieux grâce au jeu.

## **c) La perception des élèves**

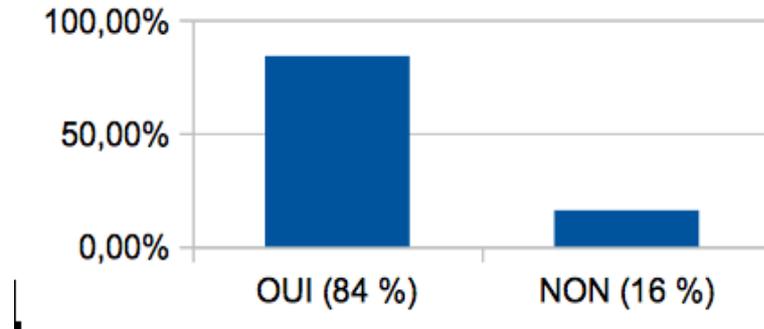
Le principal objet d'étude de ce mémoire concerne avant tout les élèves ; il me semblait donc important de les interroger également afin de savoir quel était leur ressenti et leur vision sur le jeu à l'école et plus particulièrement au sein de la classe. J'ai donc soumis à mes élèves un questionnaire comportant six questions, ce dernier était aussi à remplir de façon anonyme. Sur les vingt-six élèves de la classe, vingt-cinq étaient présents pour répondre au questionnaire dont les résultats sont présentés ci-dessous :

### 1) Lorsque tu es à l'école, as-tu l'impression de jouer ?



La question a été posée volontairement de façon imprécise pour obtenir un avis général. Beaucoup d'élèves m'ont demandé s'il s'agissait de jouer dans la classe ou dans la cour de récréation, je n'ai pas apporté davantage de précision. Une grande majorité d'élèves indique ne pas jouer lorsqu'elle est à l'école.

### 2) Joues-tu quand tu es en récréation ?



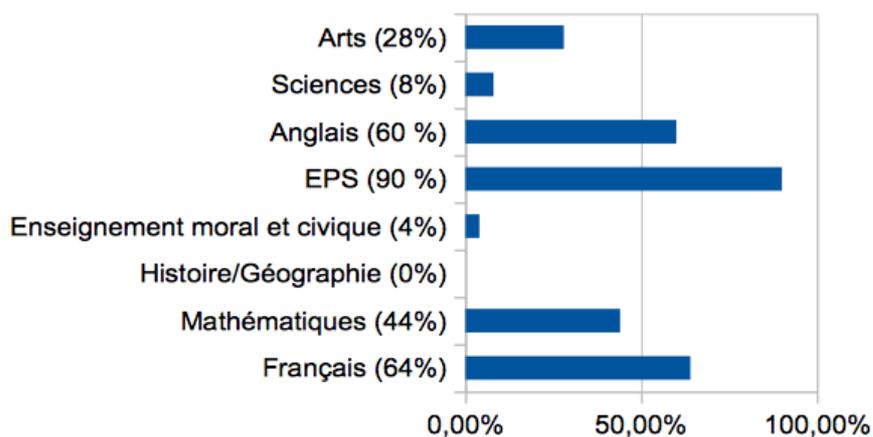
Pour cette question, il s'avère que quatre élèves de la classe affirment ne pas jouer lorsqu'ils sont en récréation. Assurant moi-même la surveillance de certains services de récréation, j'ai effectivement remarqué qu'une élève ne jouait que très rarement avec les autres élèves, préférant lire ou être responsable du coin bibliothèque. Pour les trois autres élèves, je ne sais pas d'une part qui a répondu non et d'autre part, les élèves ont peut-être répondu en fonction de leur humeur du jour et ils peut s'avérer qu'ils n'aient effectivement pas joué le jour où je leur ai soumis le questionnaire.

### 3) Joues-tu lorsque tu es en classe ?



À cette question, 64 % des élèves répondent qu'ils jouent lorsqu'ils sont en classe. Lorsque nous mettons en parallèle les réponses des questions deux et trois avec les réponses à la première question, il apparaît que les élèves estiment globalement ne pas jouer à l'école, mais lorsque les questions sont plus précises, la majorité des élèves admet jouer en récréation ainsi qu'en classe. Pour autant, les élèves ne sont pas revenus sur la première question pour en modifier la réponse.

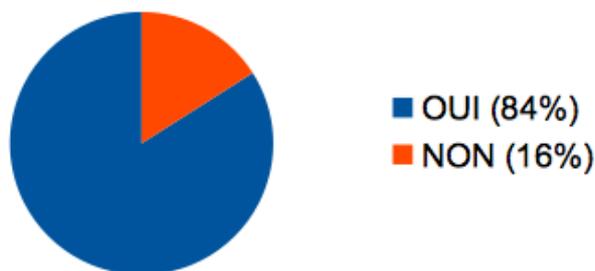
### 4) Si oui, dans quelles disciplines joues-tu ?



En observant les réponses à cette question, il apparaît que les élèves ont le sentiment de jouer surtout lorsqu'ils sont en EPS (à 90 %), mais aussi en français, mathématiques et anglais. De façon moins prononcée, ils déclarent aussi jouer en arts. Les réponses à cette question correspondent bien d'une part à ce que nous mettons en œuvre cette année au sein de

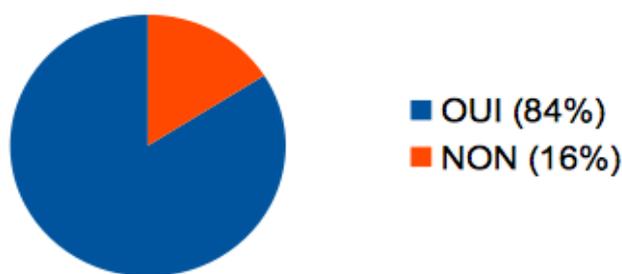
notre classe, à savoir davantage de jeux en français, mathématiques et anglais, d'autre part elles renvoient d'une façon plus générale aux pratiques enseignantes de l'école par rapport au jeu comme nous l'avons vu dans le questionnaire adressé aux enseignants de l'école. Les élèves ont donc une vision assez juste de nos pratiques enseignantes vis-à-vis du jeu.

5) **Penses-tu que tu puisses apprendre des choses en jouant ?**



Une majorité d'élèves de la classe pense que les apprentissages peuvent se faire tout en jouant ( 84%). Ce questionnaire étant adressé à des élèves de CM1 ayant en moyenne 10 ans, nous pouvons supposer qu'en grande partie ils ont la maturité suffisante pour prendre le recul nécessaire pour répondre à cette question.

6) **Penses-tu jouer en classe d'anglais ?**



Pour cette dernière question, les élèves en majorité estiment jouer lorsque nous étudions l'anglais. 16 % ne partagent pas ce sentiment.

#### **d) Analyse des données recueillies**

Les élèves en grande partie estiment ne pas jouer lorsqu'ils sont à l'école, du moins lorsque la question ne précise pas le lieu (en cour de récréation ou en classe). Aux deux questions suivantes nous pouvons remarquer que la tendance s'inverse et qu'ils sont très nombreux (84 %) à estimer jouer en cour de récréation et 64 % lorsqu'ils sont en classe. Nous pouvons émettre l'hypothèse que les élèves ont eu un regard assez négatif mais honnête sur l'école en général en répondant à la première question et qu'après réflexion ils ont aussi répondu sincèrement pour les deux questions suivantes.

Les élèves ont déclaré avoir l'impression de jouer dans quatre disciplines essentiellement (à plus de 40 %) : l'enseignement physique et sportif ; le français ; l'anglais et les mathématiques. Il s'agit effectivement des disciplines pour lesquelles nous avons mis en œuvre des jeux tout au long de l'année mon bînome et moi-même. Il s'agit également des disciplines pour lesquelles nos collègues de l'école accordent une place importante au jeu. Il y a donc une cohérence de ce point de vue là entre nos pratiques réelles et les réponses des enseignants et des élèves aux deux questionnaires.

Par ailleurs, la grande majorité des élèves de la classe (84 %) affirme apprendre des choses en jouant ; comme supposé précédemment, les élèves de cet âge là ont sans doute la maturité nécessaire pour avoir ce type de raisonnement. Enfin, la même proportion d'élèves (84 %) déclare jouer lorsque nous faisons de l'anglais, ce qui correspond là aussi à une réalité de classe.

### **2. Expérimentations mises en œuvre dans le cadre de l'enseignement de l'anglais**

Ce mémoire a pour objet d'étude l'utilisation du jeu dans les pratiques enseignantes et plus particulièrement dans le cadre de l'enseignement de l'anglais. J'ai donc mis en œuvre des actions au sein de ma classe afin d'observer l'efficacité et la pertinence de l'outil jeu sur les apprentissages. Une expérimentation porte sur l'acquisition lexicale et l'autre expérimentation

porte sur l'apprentissage de structures linguistiques.

### **L'apprentissage du lexique**

Lors de la période 4 de mon année de stage, j'ai choisi de me baser sur l'album de littérature de jeunesse ***Hippo has a hat*** de Julia Donaldson et Nick Sharratt dans plusieurs buts (acquisitions lexicales et linguistiques). Il s'agissait d'aborder le thème de **la personne et la vie quotidienne**, notamment pour le vocabulaire autour des vêtements. Cette entrée en matière par le biais d'un album me permet de capter l'attention des élèves qui se montrent plus curieux par la suite puisqu'ils veulent comprendre le sens de l'histoire. Par ailleurs, l'album est un support visuel qui me permet de pointer du doigt les différents éléments au fil de la lecture, ce qui aide les élèves à mieux comprendre l'histoire. Toutes mes séances de cette séquence ont débuté par une lecture de l'album aux élèves. Le but de mes premières séances autour du lexique était en lien direct avec les instructions officielles : amener les élèves à posséder un répertoire élémentaire de mots isolés, d'expressions simples et d'éléments culturels pour des informations sur la personne, les besoins quotidiens, son environnement...

Dans le déroulé de mes séances, les élèves ont d'abord appris le vocabulaire autour des animaux présents dans l'album, le vocabulaire autour des vêtements et enfin deux structures linguistiques portant sur les vêtements « He/she is wearing ... » et la possession, le port de vêtements « He/she has got ». Afin de mesurer l'impact du jeu sur les apprentissages en termes d'acquisition lexicale, j'ai choisis de comparer deux modes d'enseignement du lexique, l'un comportant des jeux l'autre n'en comportant pas. À l'issue de ces séances, j'ai analysé ce que les élèves en avaient retenu.

#### **a) Apprentissage du lexique des vêtements sans jeu**

Comme précisé précédemment, toutes mes séances ont débuté par une lecture de l'album aux élèves. Au fil des lectures, je pointais les différents éléments vestimentaires présents dans l'album. L'album compte treize vêtements, pour compléter et afin de mettre en œuvre mon expérimentation de façon équitable, j'ai rajouté trois vêtements à leur faire apprendre. Les séances d'apprentissage du vocabulaire portaient donc chacune sur 8

vêtements. Afin de leur faire apprendre le vocabulaire des huit premiers vêtements sans jeu, j'ai imprimé les flashcards correspondantes aux vêtements et j'ai procédé ainsi :

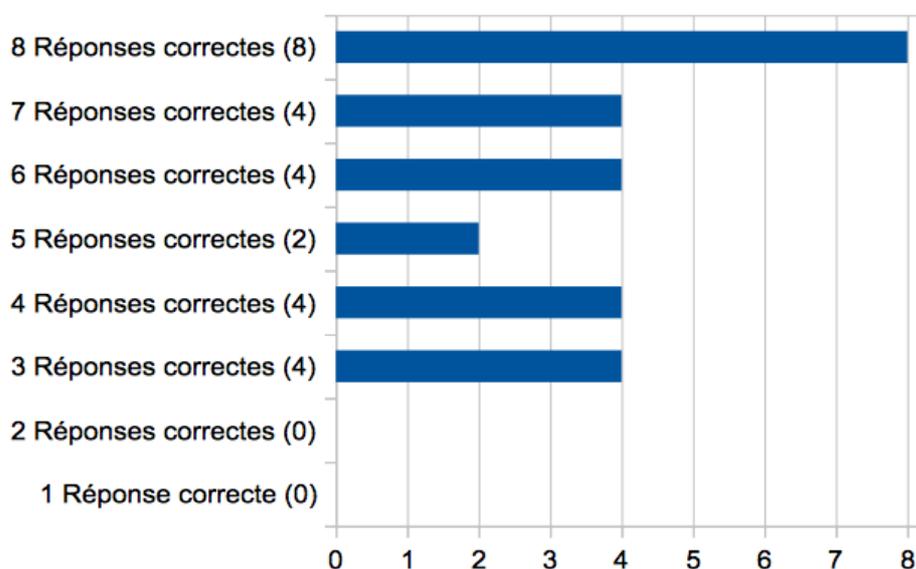
**Consigne 1 :** « You are going to watch, and listen », je faisais alors défiler les flashcards en les nommant un à un.

**Consigne 2 :** « You are going to watch, listen and repeat after me.», je procédais alors de façon similaire et cette fois-ci les élèves répétaient.

**Consigne 3 :** « You are going to watch and say the word.», cette fois-ci je faisais défiler les flashcards sans prononcer le mot correspondant, les élèves les prononçaient eux-même et je rectifiais la prononciation si nécessaire.

Après avoir fait ce premier exercice faisant appel à la fois à la compréhension orale et à la production orale, je disposais les flashcards au tableau avec sous chacune d'elle un numéro correspondant. Ensuite, j'interrogeais chaque élève à tour de rôle en donnant le numéro et l'élève devait me donner le nom du vêtement correspondant. Les élèves étaient interrogés sans ordre particulier ce qui les contraignait à rester attentifs.

Le lendemain, pendant que la classe travaillait en autonomie, j'ai interrogé au fond de la classe les élèves un par un et voici les résultats obtenus :



**Nous pouvons constater que sur ma classe de 26 élèves tous présents les deux jours concernés par cette expérimentation, 8 avaient retenu la totalité du vocabulaire et 16 élèves avaient retenu au moins 6 mots.**

Avantage de cette méthodologie : Le fait d'interroger les élèves un à un m'a permis de contrôler l'état d'acquisition du vocabulaire pour chacun et de rectifier à nouveau la prononciation lorsque cela était nécessaire. En termes d'organisation matérielle, ce type de fonctionnement ne nécessite pas beaucoup de préparation hormis les flashcards.

Inconvénients de cette méthodologie : Le fait de faire passer les élèves un par un à l'oral a stressé certains élèves, ce qui peut avoir eu une influence sur les résultats.

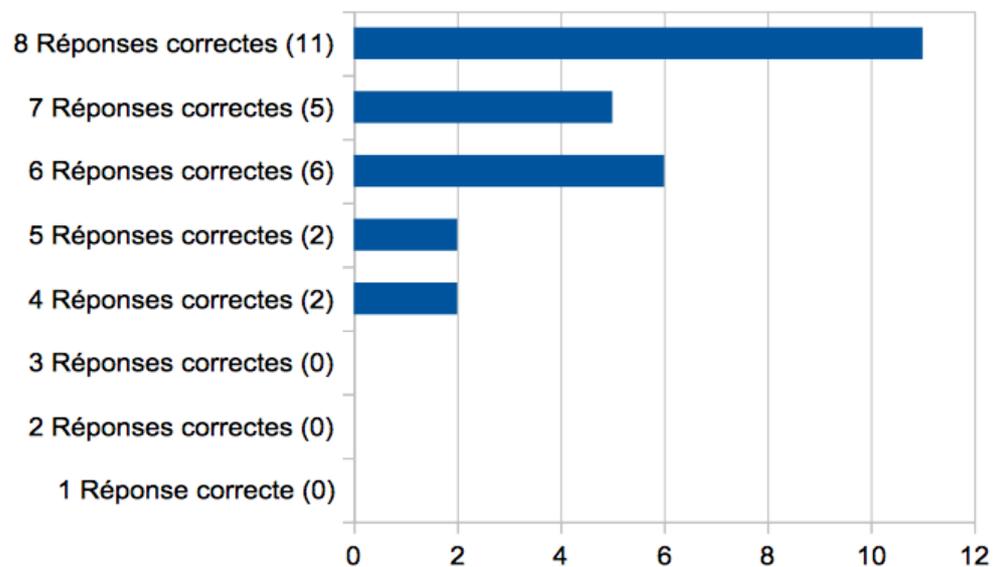
### **b) Apprentissage du lexique des vêtements avec jeux**

Pour cette seconde partie d'apprentissage lexical j'avais préparé huit nouveaux flashcards et laissé trois flashcards de vêtements déjà connus. J'ai procédé de façon presque identique pour le début de la séance, à savoir que j'ai prononcé chaque nom de vêtement en faisant défiler les flashcards devant les élèves et en les invitant à répéter après moi tout de suite après. Par la suite, j'ai affiché les flashcards au tableau en les numérotant, puis je prononçais le mot et les élèves devaient noter le numéro correspondant sur leur ardoise et la lever dès qu'ils avaient fini pour que je valide oralement.

Le premier jeu mis en place était « **Simon says, show me ....** » avec différents vêtements. Il s'agissait de faire travailler la compréhension orale. Les élèves en entendant le nom du vêtement devaient toucher le plus vite possible ce dernier en observant autour d'eux. Certains types de vêtements étaient écartés d'office (pyjama, chaussons), de fait, le jeu n'a pas duré trop longtemps. De plus, ce jeu a provoqué beaucoup de bruits dans la classe et les élèves n'étaient plus tout à fait concentrés.

Le second jeu mis en place était « **Chinese whisper** » avec des flashcards disposés au tableau. La classe était divisée en deux : une partie réalisait un exercice à l'écrit ( « match pictures with words » et « Separate the words and write the sentences correctly ») tandis que l'autre moitié de la classe était divisée en deux équipes face au tableau. Je chuchotais un premier mot à l'oreille des deux premiers élèves devant moi qui le chuchotaient à leur tour jusqu'aux deux élèves situés devant le tableau qui devaient toucher le plus rapidement possible la flashcard correspondante. Au bout de dix minutes environ, nous réalisions le même jeu avec l'autre partie de la classe.

De la même façon que pour l'apprentissage lexical sans jeu, j'ai interrogé le lendemain les élèves un à un sur les 8 nouveaux mots vus la veille. Voici les résultats obtenus :



Les 26 élèves de ma classe étaient à nouveau présents pour cette expérimentation. **Nous pouvons voir que 11 élèves avaient retenus les 8 nouveaux mots de vocabulaire et 22 élèves avaient retenus au moins 6 mots.**

Avantages de cette méthode d'apprentissage par le jeu : Les élèves étaient curieux et motivés : ils avaient envie de répondre juste et de faire gagner leur équipe lors du « Chinese whisper », de plus les jeux réalisés n'ont pas nécessité de grand effort matériel.

« **Chinese whisper** » permettait aux élèves d'être à la fois en situation de production orale (en chuchotant) et à la fois en situation de compréhension orale. Ce jeu incite les élèves à s'appliquer dans leur prononciation. De plus, il s'agit d'un jeu où les élèves sont en action ce qui les motive davantage, ils veulent faire gagner leur équipe.

Inconvénients : « **Simon says** » n'était pas approprié à ce stade de découverte ; en effet il ne s'agit pas d'un jeu favorisant la production orale des élèves. De plus étant donné la place restreinte dont dispose chaque élève à sa place, il était difficile pour eux de s'extirper rapidement de leur chaise pour désigner un vêtement éloigné.

### c) L'apprentissage de structures linguistiques

Les deux expérimentations mises en place sur les structures linguistiques ont été basées elles aussi sur l'album *Hippo has a hat*. En partant des instructions officielles, il s'agissait d'amener les élèves à mémoriser et reproduire des énoncés et participer à des échanges simples en mobilisant ses connaissances phonologiques, grammaticales, lexicales, pour être entendu et compris dans quelques situations diversifiées de la vie quotidienne. Les deux structures linguistiques étaient « He/she has got » et « He/she is wearing ».

Les séances centrées sur ces apprentissages intervenaient après les séances propres à l'acquisition du vocabulaire sur les vêtements. En toute logique, les élèves pouvaient ainsi réinvestir leurs acquis lexicaux dans le but de communiquer avec leur camarade.

### d) Apprentissage d'une structure linguistique sans jeu

Afin d'apprendre la formulation « He/she is wearing » aux élèves, j'ai procédé ainsi :



J'ai projeté au tableau le « bonhomme à habiller », je lui ai attribué différents vêtements et je prononçais la phrase entière que les élèves répétaient : « He is wearing a short, a hat and shoes. » Il y avait des points de vigilance, notamment les pluriels sans déterminants mais également l'emploi de « she » suivant que le bonhomme portait une jupe ou une robe par exemple. J'ai beaucoup insisté sur ces points là. Nous avons fait cet exercice au cours d'une séance ce qui m'a permis d'interroger successivement tous les élèves de la classe en changeant les vêtements du bonhomme.

**Avantages de cette forme de travail :** Le travail se fait en groupe classe, les mêmes choses ne sont pas répétées pour chaque élève individuellement. De plus, la quantité de vêtements permet de ne pas rester strictement sur les mêmes phrases. Tous les élèves sont en production orale au moins une fois. Le simple fait de projeter une image au tableau capte l'attention des élèves.

**Inconvénients de cette forme de travail :** Les élèves se lassent plus rapidement de cette forme d'exercice. Ma position en tant qu'enseignante est omniprésente je peux difficilement me mettre en retrait.

### **e) Apprentissage d'une structure linguistique avec jeu**

Pour cette séance linguistique basée sur la formulation « He/she has got », j'ai procédé ainsi : j'ai à nouveau projeté le bonhomme à habiller au tableau avec des vêtements, puis j'ai répété la formulation avec différentes tenues. J'ai ensuite interrogé quelques élèves de la classe pour qu'ils répètent. Ensuite j'ai distribué le matériel suivant à chaque élève (les élèves plus en difficulté recevaient moins d'étiquettes vêtements) :

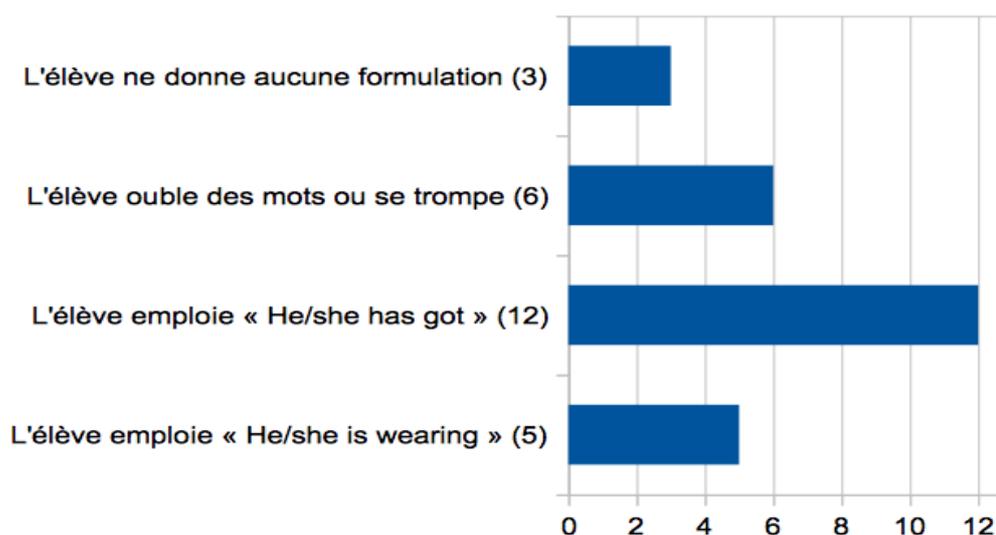


Les élèves jouaient alors à deux, une séparation physique entre chaque élève pour ne pas voir le bonhomme à habiller de son binôme. Un élève habillait le bonhomme comme il le souhaitait puis lorsqu'il avait fini, donnait le descriptif à l'autre élève en employant « He/she has got ». À la fin les élèves levaient la séparation et devaient obtenir la même tenue. Ensuite c'était au tour de l'autre élève de l'habiller et ainsi de suite avec différentes tenues.

**Avantages du dispositif :** Les élèves jouent, ils sont en production orale en continu ; ils sont contents de choisir eux-même les tenues, ils manipulent et sont actifs. De plus, le dispositif ainsi mené me permet de circuler entre les différents binômes, d'être en retrait et de m'assurer des prononciations mais aussi de lever un doute chez les élèves en difficulté.

**Inconvénients du dispositif :** L'effervescence provoquée par le jeu amène beaucoup de bruit dans la classe, il faut donc recadrer régulièrement les élèves en les invitant à parler moins fort. Certains élèves se lassent du jeu au bout de quelques essais et des discussions en français commencent à se faire entendre. De même si un élève commet une erreur, son binôme le reprend en français.

À l'issu de ces deux séances distinctes, j'ai interrogé chaque élève individuellement au fond de la classe pendant que le reste de la classe travaillait en autonomie. Le but de cette oral était de voir vers quelle structure linguistique les élèves allaient se tourner spontanément et s'il la prononcerait correctement. Je n'ai pas tenu compte de l'accent dans mes critères d'analyse. Voici les résultats obtenus :



## **f) Bilan sur l'apprentissage de structures linguistiques avec et sans jeu**

En analysant les résultats précédents, on remarque qu'environ 48 % des élèves de la classe ont spontanément utilisé la formulation « He/she has got » correspondant à la séance réalisée avec des jeux contre environ 20 % des élèves qui ont opté pour la formulation « He/she is wearing ». Par ailleurs beaucoup d'élèves (environ 24 %) ont oublié des mots ou inversé des mots de la formulation, que je n'ai donc pas notée comme strictement correcte. Seulement 3 élèves de la classe, soit environ 12 % de la classe est incapable de redonner une formulation sur les deux abordées les jours précédents.

À temps de travail égal, il apparaît que la séance réalisée avec des jeux a été plus percutante puisqu'une majorité d'élèves a su réinvestir une formulation correcte. Au delà de ces résultats quantifiables, il me semble important de donner mon ressenti, certes subjectif, des situations proposées. En effet, il est indéniable qu'en comparant ces deux séances portant sur des structures linguistiques et comprenant à peu de choses près un matériel similaire (bonhomme à habiller et accessoires en flashcards ou accessoires en petites étiquettes), il était évident que les élèves prenaient plus de plaisir à travailler à deux plutôt qu'en groupe classe. Les échanges entre élèves en anglais étaient plus nombreux et tous les élèves sans exception se sont prêtés au jeu et étaient donc actifs.

De plus, la manipulation offerte par ce dispositif leur a permis de réinvestir leurs acquis lexicaux dans un but de communication, ce qui correspond bien aux attentes institutionnelles. Ce dispositif me permettait également de différencier au sein de la classe. J'avais placé les élèves les plus en difficulté ensemble et je leur avait donné moins d'étiquettes vêtements, mon exigence portant surtout sur l'usage d'une formulation. De plus, j'ai pu accorder plus de temps et d'écoute pour ces groupes-là.

## Conclusion

L'objet d'étude de ce mémoire portait sur la place du jeu dans les apprentissages et plus particulièrement dans l'enseignement de l'anglais à l'école élémentaire. Mon stage touchant presque à sa fin et après avoir mené les différentes observations et expérimentations nécessaires à ce mémoire, je peux constater que le jeu comporte certes des contraintes d'un point de vue enseignant, en termes de préparation, d'organisation et de matériel notamment, mais apparaît comme un outil et un levier puissant pour les apprentissages.

Ce support permet aux enseignants de capter l'attention des élèves, de les faire travailler en tenant compte de leurs centres d'intérêts : c'est un outil motivant pour nos élèves . Les élèves sont ainsi actifs, pleinement acteurs de leurs apprentissages et dégagés de toute crainte de l'échec. J'ai pu percevoir le plaisir que prenaient les élèves au cours des différentes activités menées. Le jeu tel que je l'ai instauré apparaît bien comme un moyen de donner du sens au travail en gardant la notion de plaisir. En se rapprochant des différentes définitions du jeu et de ces caractéristiques exposées en première partie de ce mémoire, je pense avoir mis en œuvre cette année ce que Gilles Brougère nomme « jeu-outil » à savoir un jeu transformé au service d'une démarche pédagogique dans un but clair de faire acquérir à mes élèves des savoirs ciblés.

D'après mes expérimentations, j'ai pu constater que le jeu favorisait la mémorisation de vocabulaire, l'implication et la concentration bien qu'il génère du bruit et de l'effervescence en classe. Le jeu permet également de travailler d'autres compétences comme le travail en groupe ou en binôme et le raisonnement, il favorise l'apprentissage et le respect des règles de vie.

Il y a cependant des précautions à prendre afin que le jeu soit efficace, il faut l'introduire et le mener de façon pertinente dans la classe, j'ai ainsi pu me rendre compte que cela n'avait pas toujours été le cas dans mes expérimentations. Un avant et un après jeu est aussi nécessaire pour recadrer ce dernier dans un processus d'apprentissage. De même, il est nécessaire de pouvoir arrêter momentanément le jeu afin de laisser les élèves analyser ce qu'ils sont en train d'apprendre. Il apparaît donc primordiale de bien choisir le jeu et fixer en amont les objectifs à atteindre pour chaque dispositif mis en œuvre. Par ailleurs, le jeu doit être employé à des moments bien précis et doit être encadré et exigent afin d'éviter des

débordements ou une lassitude de la part des élèves.

L'usage de l'anglais à travers des jeux peut par ailleurs être organisé et envisagé en dehors du créneau horaire dédié à l'enseignement des langues vivantes. En effet, les programmes préconisent d'utiliser une langue vivante étrangère ou régionale dans le cadre d'autres disciplines, comme en EPS par exemple, pour donner des consignes, réaliser un jeu en n'utilisant que l'anglais. Ainsi, pratiquer une activité en EPS en utilisant l'anglais permettrait d'employer des structures langagières vues en classe et de les réutiliser dans un contexte réel de communication. De même, dans le cadre d'une séance en arts visuels, les élèves pourraient faire un jeu de devinettes entre plusieurs œuvres en utilisant du vocabulaire anglais pour la description. Ainsi, le lien entre l'apprentissage de l'anglais et les autres disciplines (EPS, mathématiques, arts visuels...) serait porteur de sens pour les élèves.

Mes expérimentations m'ont aussi permis de constater à l'échelle de mon école de stage que les professeurs des écoles sont unanimes quant à l'utilité de ce support et la nécessité de l'inclure dans les pratiques enseignantes. Ils sont à ce titre nombreux à s'en servir au sein de leur classe.

Plus spécifiquement pour l'anglais, le jeu favorise les échanges oraux entre élèves et entre les élèves et l'enseignant. Les élèves sont moins craintifs à l'idée de s'exprimer oralement devant toute la classe dans une langue qu'ils ne maîtrisent pas. Ils se prennent au jeu et mettent de côté toute gêne pouvant être induite par la situation. L'utilisation du jeu en classe d'anglais permet également une meilleure mémorisation de lexique mais aussi de structures langagières comme nous l'avons vu. Le jeu dédramatise les erreurs et j'ai pu constater qu'il permettait d'instaurer un bon climat de classe, favorable aux échanges et propice aux apprentissages. Cependant, le jeu ne peut se suffire à lui-même, c'est pourquoi il me semble important de préciser qu'il faut l'inclure dans une pédagogie reposant sur d'autres supports auxquels j'ai pu avoir recours en anglais comme les albums, les chansons ou la vidéo.

Le jeu apparaît donc comme un outil très intéressant au service des apprentissages permettant d'allier plaisir et travail, « jouer et apprendre ».

## **BIBLIOGRAPHIE**

GILLES BROUGÈRE. (2005). *Jouer/Apprendre*. Ed Hachette Éducation

DAVID HALLEN. (1991). *Découvrir l'anglais par le jeu*, Ed Hatier enseignants

MIREILLE QUIVY, CLAIRE TARDIEU. (1997). *Glossaire de didactique de l'anglais*, Ed Ellipses

KATHLEEN JULIÉ, LAURENT PERROT. (2008). *Enseigner l'anglais*, Ed Hachette éducation

SOPHIE ROSENBERGER. (?). *L'anglais à l'école, Méthodologies et activités*, Ed Retz

## **SITOGRAFIE**

<http://storytelling2.canalblog.com>

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/Un-mode-d-apprentissage-efficace>

<http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/LettreVST/pdf/48-octobre-2009.pdf>

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/Pour-que-chaque-enfant-trouve-sa-place>

## **DOCUMENTS OFFICIELS:**

Bulletin officiel spécial n°11 du 26/11/2015

## **PÉRIODIQUE:**

(2006) *Animation et éducation* n°191 Mars/Avril 2006

Dossier « *On ne joue pas à l'école, on apprend* »

## Déclaration anti-plagiat

Nom : Chauvin Prénom : Victoria

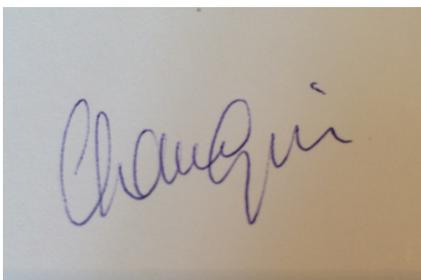
Je déclare que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel et que personne d'autre que moi ne peut s'en approprier tout ou partie.

J'ai connaissance du fait que prétendre être l'auteur de l'écrit de quelqu'un d'autre enfreint les règles liées à la propriété intellectuelle.

Je sais que les propos empruntés à d'autres auteurs doivent figurer entre guillemets et que je m'appuie dans ce mémoire sur des écrits systématiquement référencés selon une bibliographie précise.

Date : Le 15/05/2018

Signature

A photograph of a handwritten signature in blue ink on a light-colored surface. The signature is written in a cursive style and appears to read 'Chauvin'.

## Résumé

Quelle est la définition du jeu en milieu scolaire ? Quelle est sa place dans les apprentissages ? Comment les enseignants le considèrent-ils ? Comment les élèves le perçoivent-ils ? Quel jeu choisir et dans quel but ? Ce mémoire s'attache d'une part à répondre à ces diverses interrogations et d'autre part met en lumière la façon dont le jeu a pu être employé durant une année de stage au sein d'une classe de CM1, particulièrement pour l'enseignement de l'anglais. À travers différentes expérimentations les avantages et les inconvénients de l'utilisation du jeu en classe sont ainsi mis en avant notamment pour l'acquisition de structures lexicales et de structures linguistiques.

**Mots-clés :** apprentissage, jeu, anglais, lexique, structures linguistiques