



HAL
open science

L'utilisation du jeu en classe de langue vivante étrangère comme outil pédagogique à part entière. Impact et efficacité du jeu sur les apprentissages scolaires

Camille Messuwe

► To cite this version:

Camille Messuwe. L'utilisation du jeu en classe de langue vivante étrangère comme outil pédagogique à part entière. Impact et efficacité du jeu sur les apprentissages scolaires. Education. 2018. dumas-02090258

HAL Id: dumas-02090258

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02090258>

Submitted on 21 Sep 2020

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.

Année universitaire 2017-2018

Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Master 2 MEEF

PLC Anglais, second degré

L'utilisation du jeu en classe de
langue vivante étrangère comme
outil pédagogique à part entière.

*Impact et efficacité du jeu sur les
apprentissages scolaires*

Présenté par MESSUWE Camille

Mémoire encadré par LEBLANC Céline

Table des matières

Introduction	1
Partie I : Etat de l'art	2
1. Le jeu, un outil pédagogique	2
1.1. Définition du jeu comme activité ludique	2
1.2. Bref historique de la place du jeu dans les apprentissages	4
1.3. Le jeu et les textes officiels	5
1.4. L'apprentissage informel :	6
2. L'efficacité de l'utilisation du jeu en classe en langue vivante	7
2.1. L'autonomie :	7
2.2. La sociabilisation :	8
2.2.1. L'intégration a un groupe :	8
2.2.2. La libération de la prise de parole :	9
2.2.3. Une construction sociale :	10
2.3. La motivation :	11
2.4. La mémoire :	12
2.4.1. La mémoire à long terme :	12
2.4.2. La mémoire kinesthésique :	13
Problématique :	15
Partie II : Méthode :	16
1. Participants :	16
2. Procédure et matériel :	16
3. Analyse des résultats :	20
Partie III : Discussion et conclusion :	24
1. Recontextualisation :	24
2. Mises en liens avec les recherches antérieures :	24
3. Limites et perspectives :	26
Bibliographie	28
Annexes	29
1. Annexe 1 : Questionnaire précédant l'expérimentation.....	29
2. Annexe 2 : Exemples d'activités ludiques applicables en cours de langue vivante étrangère.....	30
3. Annexe 3 : Exemple de jeu de plateau.....	33

Introduction

Le jeu a une place fondamentale dans l'éducation d'un citoyen. C'est par le jeu que les enfants vont découvrir le monde et leur environnement depuis le plus jeune âge. Cependant, plus nous grandissons et plus nous considérons le jeu comme une forme de divertissement, de distraction et surtout une source de plaisir et d'amusement. Or, est-ce que ces notions s'opposent aux enjeux de l'enseignement? L'utilisation du jeu en classe s'est intensifiée depuis la fin du dix-neuvième siècle et sa réputation dans le monde de la pédagogie a fortement évolué. Cependant, aujourd'hui encore, la pertinence de l'utilisation du jeu dans un cadre scolaire est toujours remise en question. De nombreuses interrogations naviguent autour de ce sujet : est-ce que le jeu peut être sérieux ? Est-ce que cela affecte la gestion de classe ? Est-ce que les élèves apprennent de manière efficace ? En effet si le jeu est lié au concept de relâchement et de loisir, comment peut-il être associé à l'enseignement scolaire qui lui se veut rigoureux et sérieux ? Le jeu reste l'outil pédagogique prédominant en classe de maternelle mais son utilisation se fait plus rare avec la progression dans les cycles et varie selon les matières enseignées. Ce mémoire s'intéressera à l'utilisation du jeu (des activités ludiques) en classe de langue vivante étrangère, plus particulièrement en anglais. L'objectif de cette étude est de s'interroger sur l'efficacité de cette méthode d'enseignement informelle et de la pertinence de son emploi dans différents contextes, de déterminer quels en sont les enjeux et les contraintes et quels sont les rôles de l'enseignant et de l'élève au cours de ces activités.

Le cadre théorique de ce mémoire (première partie) commencera dans un premier temps par la définition du jeu en tant qu'outil pédagogique et l'évolution de celui-ci dans l'enseignement scolaire (notamment en langue vivante). Dans un second temps on s'intéressera aux impacts du jeu notamment sur la motivation, l'autonomie, la sociabilisation et la mémoire des élèves. Puis le cadre méthodologique présentera les expériences qui ont été menées afin tester les hypothèses amenées par ces recherches. Et enfin dans une troisième partie nous tâcherons d'analyser les résultats apportés par ces recherches.

Partie I : Etat de l'art

1. Le jeu, un outil pédagogique

1.1. Définition du jeu comme activité ludique

Le terme "jeu" peut évoquer toute une panoplie de représentations lorsqu'il est mentionné : jeu de société, jeu théâtral, jeu de rôle, jeu éducatif, jeux vidéo, jeux d'enfants ... Pourtant, bien qu'il soit présenté sous bien des aspects différents, le jeu appelle les mêmes idées et les mêmes critères comme le souligne Roger Callois à savoir les idées d'aisance, de risque et d'habileté. Il est mis en place dans "une atmosphère de délaissement ou de divertissement". Selon Callois, "il repose et il amuse. Il évoque une activité sans contrainte, mais aussi sans conséquence sur la vie réelle. Il s'oppose au sérieux de celle-ci et se voit ainsi qualifié de frivole." (1958, introduction).

Le type de jeu sur lequel va porter ce mémoire est le jeu pris comme activité ludique. Cependant, même restreint en tant que tel, il reste tout de même difficile de définir avec exactitude ce qu'est l'activité ludique. Selon Brougère, "la seule définition légitime ne peut être que descriptive". La difficulté que pose sa définition se trouve dans le fait que le jeu n'est pas un concept en soi mais un ensemble de concepts. Reynolds, dans son ouvrage *Play, Language and Human Evolution*, affirme que "le caractère ludique d'un acte ne provient pas de la nature de ce qui est fait mais de la manière dont c'est fait... Le jeu ne comporte aucune activité instrumentale qui lui soit propre. Il tire ses configurations de comportements d'autres systèmes affectifs comportementaux." En effet, comme le jeu est mobilisateur de plaisir et de détente, on ne saurait le dissocier de la subjectivité du sujet qui en fait l'expérience. Ce qui est considéré comme un jeu pour un élève ne le sera pas objectivement pour un autre. Ce ne sont donc pas les caractéristiques spécifiques du jeu qui vont le rendre ludique, mais c'est le sens évoqué pour un individu ou dans l'échange communicationnel réalisé entre plusieurs individus (Brougère, 2005). C'est également un point qui est développé par Silva dans son ouvrage *Le jeu en classe de langue* lorsqu'elle mentionne les quatre régions métaphoriques de la notion de jeu qui sont : le matériel, le contexte, la structure et l'attitude. C'est l'attitude qui présente la plupart des avantages liés au jeu. Cette attitude fait référence à l'esprit joueur, au comportement propice au jeu. Selon l'auteur, "une telle disposition d'esprit rend les apprenants capables de s'adonner entièrement à l'activité d'apprentissage, avec intérêt et enthousiasme, tout en gardant l'esprit léger face aux échecs de parcours. [...] Sans attitude ludique, le jeu devient juste un exercice." (2008,

p18). Bien que ce concept de définition ne semble pas envisageable pour Brougère, il définit tout de même plusieurs principes fondateurs de l'activité ludique : le second degré, la décision, la règle, la frivolité et l'incertitude.

Le second degré fait référence à la projection fictive de l'activité. Les enfants diraient que "c'est pour de faux". C'est cette virtualité de la situation qui permet aux enfants d'accepter l'échec et de tenter des actions puisque ceux-ci n'auront pas d'incidence sur le réel. C'est en apprenant cela que l'enfant apprend ce qu'est "une activité de second degré" (Fournier, 2014). Cet argument a également été avancé par Caillois qui définit cet aspect du jeu : "fictive : accompagnée d'une conscience spécifique de réalité seconde ou de franche irréalité par rapport à la vie courante" (1958, p43). C'est cette dimension irréelle qui va permettre à l'enfant de se projeter dans un autre rôle que le sien et ainsi développer des savoirs et des compétences nouvelles car "L'enfant qui fait semblant agit comme l'adulte qui pense" (De Graeve, 2006).

Cet autre rôle cité plutôt, est un rôle de décideur. L'enfant, qui a pour habitude d'être cadré par son environnement, ses parents et ses enseignants va pouvoir prendre le pouvoir le temps d'un jeu. Ce sera à lui de prendre des décisions qui impacteront le déroulement du jeu (Fournier, 2014). Cette étape peut être très formatrice pour l'enfant car il y développera de nouvelles stratégies qu'il pourra appliquer dans d'autres domaines (par exemple si le jeu implique le décodage d'une énigme, l'enfant pourra appliquer de nouveau la stratégie qu'il a employée pour résoudre cette énigme dans d'autres situations). « Jouer, c'est décider d'agir conformément à une règle et c'est dans le même temps décider d'accepter cette règle comme support de mon action » (Brougère, 2005, p55). En effet, c'est grâce au système de règle au sein des jeux qu'élèves et enfants vont pouvoir prendre des décisions dans le second degré. Ce sont ces mêmes règles qui structurent l'activité ludique notamment lorsque celle-ci est présentée en tant qu'activité pédagogique. Cependant ces règles restent modifiables par les joueurs ou l'enseignant qui mène l'activité comme le souligne Brougère : « la règle est négociable, modifiable, ne relève que de la communauté de joueurs ».

Le jeu est également caractérisé par sa frivolité. Comme le dit Reynolds « Dans le jeu, le comportement se trouve dissocié de ses séquences normales. C'est là que résident à la fois la flexibilité et la frivolité du jeu ». (P.C. Reynolds, cité par JS Bruner, *Le développement de l'enfant...* p224) C'est cet aspect du jeu qui va permettre au joueur de devenir décideur, comme ses actes n'auront pas de conséquences directes sur la vie réelle, il peut se permettre

de prendre de mauvaises décisions ou d'échouer. Enfin, l'incertitude se manifeste par le résultat changeant du jeu. On ne sait pas à l'avance si l'on va réussir ou échouer (Brougère, 2005, p 58).

S'il est malaisé de définir le terme « jeu » en tant que tel, on peut en tout cas utiliser les différents outils d'analyse proposés par les auteurs cités dans cette partie pour identifier les caractéristiques principales qui forment une activité ludique.

1.2 Bref historique de la place du jeu dans les apprentissages

Comme le soulignent Musset et Thibert dans leur article Quelle relation entre jeu et apprentissages à l'école ?, l'histoire du jeu en éducation est très ancienne. On peut trouver dans les écrits la mention de l'utilisation du jeu pour apprendre, « Gargantua, le héros de Rabelais, joue aux cartes pour apprendre les mathématiques » (Musset et Thibert, 2009).

Cependant ce n'est qu'à partir du XIXe siècle que la pratique du jeu en classe devient sérieuse comme le mentionne Fournier dans l'ouvrage *Apprendre, pourquoi ? Comment ?* : « Longtemps, le jeu, associé à la frivolité et au plaisir a été objet de méfiance dans les sociétés occidentales. Il aura fallu attendre le XIXe siècle pour qu'il sorte du purgatoire où il était confiné, notamment par le christianisme ». C'est avec l'évolution des sciences, de la biologie et de la psychanalyse que l'on va s'intéresser au jeu car celui-ci va apparaître comme un outil formateur de l'enfant. (Musset et Thibert). Ce propos est soutenu également par De Graeve qui soutient que c'est par le jeu que l'enfant découvre le monde, qu'il se trouve confronté à ses règles, à ses facilités et à ses difficultés, le jeu est donc formateur pour l'enfant. (De Graeve, 2006). Cependant, alors que psychanalystes et biologistes confirment les qualités intrinsèques du jeu, il reste objet de méfiance dans le milieu pédagogique. Le jeu doit être utilisé seulement s'il instruit, c'est alors qu'on fait référence aux « jeux pédagogiques ». Ce n'est qu'à partir des années 1950 que le jeu est devenu un outil pédagogique à part entière (Musset et Thibert). Même si ses avantages et ses bénéfices ne sont plus à prouver, son utilisation reste tout de même paradoxale. En effet, le terme « frivolité » qui est associé au jeu par de nombreux auteurs s'oppose en son sens au sérieux de l'apprentissage. Alors le jeu peut-il être sérieux ?

1.3 Le jeu et les textes officiels

Le jeu est un outil pédagogique fondamental, notamment dans l'enseignement du premier degré. Il est souvent employé dans les premiers apprentissages de l'enfant, dès l'école maternelle. Alors, qu'en disent les textes ? Selon le Bulletin Officiel du 14 février 2002, le jeu est

« l'activité normale de l'enfant. Il conduit à une multiplicité d'expériences sensorielles, motrices, affectives, intellectuelles... Il permet l'exploration des milieux de vie, l'action dans ou sur le monde proche, l'imitation d'autrui, l'invention de gestes nouveaux, la communication dans toutes ses dimensions, verbales ou non verbales, le repli sur soi favorable à l'observation et à la réflexion, la découverte des richesses des univers imaginaires... Il est le point de départ de nombreuses situations didactiques proposées par l'enseignant ».

On constate donc qu'à ce stade de l'éducation et du parcours scolaire, la pratique du jeu en classe paraît s'imposer. Pourtant cette utilisation très efficace du jeu semble s'effacer avec la progression des élèves au travers des différents cycles. C'est d'ailleurs un aspect que critique Silva qui affirme que la place du jeu est encore trop marginale dans la perspective actionnelle actuelle, très peu mentionnée dans les textes officiels et pratiquement jamais problématisée. En ce qui concerne les langues, la place dédiée au jeu dans le *Cadre européen commun de référence* est faible. Silva considère que « ce trop bref inventaire où se mêlent sans logique apparente différents types de jeux peu représentatifs ne rend nullement justice à l'outil ludique » (Silva, 2008, p21). Il est en effet fait mention du jeu dans le CECRL, on y trouve sous le titre « 4.3.4. L'utilisation ludique de la langue » quelques lignes concernant l'utilisation du ludique : « l'utilisation de la langue pour le jeu ou la créativité joue souvent un rôle important dans l'apprentissage et le perfectionnement mais n'appartient pas au seul domaine éducationnel », suivi d'une liste d'exemples. Cette mention plutôt brève de l'utilisation du jeu ne peut pas être reprochée au CECRL car le concept de jeu est lui-même peu défini et ne représente pas une fin en soi mais une manière de parvenir à des résultats différents de ceux qui seraient produits par une méthode classique (Silva, p22).

1.4 L'apprentissage informel :

Comme mentionné plus tôt, le jeu reste avant tout un outil, dont les enseignants décident de faire usage ou non à différentes fins. Bien souvent, le jeu est utilisé comme remède pour pallier une autre méthode qui n'est pas efficace. En effet, quand l'activité à présenter semble ne susciter que peu d'intérêt de la part des élèves, le jeu peut être utilisé pour donner aux élèves davantage envie de s'investir dans l'exercice proposé. C'est ce que Houssaye, cité par Musset et Thibert, définit comme une « ruse pédagogique » (2009). Selon lui, le jeu éducatif s'oppose au jeu libre puisque l'élève ne décide pas de jouer. Dès lors que le jeu devient une contrainte, on ne peut plus vraiment le considérer comme jeu puisque cela s'oppose à son caractère frivole et libre. De plus, qui dit jeu, ne dit pas forcément apprentissage. Souvent, la raison pour laquelle on joue n'est pas le désir d'apprendre mais bien l'envie de se distraire ou de passer le temps (Fournier, 2014). Alors quels sont les objectifs de l'utilisation de l'activité ludique en classe de langue vivante ? Quels apprentissages en tirent les élèves ?

La pratique du jeu s'apparente à ce que l'on classifie comme apprentissage « informel » car cette méthode d'apprentissage relative au jeu diffère de celles que l'on trouve habituellement à l'école. Brougère définit l'apprentissage informel comme « l'apprentissage fortuit où la conscience d'apprendre est présente mais sans intentionalité [...] on apprend sans se rendre compte de rien ». Donc, par cet apprentissage, l'objectif pédagogique est induit mais pas omniprésent et là se trouve toute la difficulté de la mise en place du jeu en classe. Si l'intentionnalité d'enseigner est trop explicite, l'élève ne sera pas « pris au jeu » car l'activité n'aura rien de frivole ou de libre. Or, au cours d'une activité ludique complètement frivole et libre, comment s'assurer que l'élève va bien en tirer un apprentissage ? Brougère dit à ce sujet que « La notion d'éducation informelle nous apporte deux idées : d'une part une continuité entre les activités de la vie ordinaire et celles qui ont un objectif éducatif, d'autre part la perception d'un processus de développement qui est une éducation dans un contexte socio-culturel et jamais le simple effet d'une maturation biologique ». Ce ne sont pas les jeux qui sont éducatifs, mais c'est bien l'expérience qu'en tire le joueur qui l'est comme toute autre activité de la vie quotidienne (Fournier). C'est un argument que soutient aussi Brougère, lorsqu'il déclare : « Le jeu, comme toute autre activité de la vie, avec des caractéristiques pour nombre d'entre elles partagées avec les loisirs, peut être considéré comme une expérience polymorphe. S'il est poursuivi pour le plaisir que l'on y prend, cela ne signifie pas que d'autres effets ne peuvent s'y greffer. L'expérience ainsi construite et vécue peut

permettre la rencontre d'apprentissages ». Par conséquent, l'apprentissage qu'il en ressort est semblable à l'apprentissage que nous tirons des expériences diverses de la vie quotidienne.

Ce qui va le plus influencer l'apprentissage que le joueur va tirer du jeu, c'est l'investissement qui sera suscité de sa part. Selon Brougère : « Apprendre de façon efficace renverrait donc aux mêmes logiques dans les deux types de situations (informelle et formelle). Il s'agit aussi bien d'intensité dans la participation que de richesse symbolique de la relation à la situation. La différence réside non pas dans ces caractéristiques mais dans la construction sociale de la situation où elles apparaissent et dans la signification qui en résulte ». De ce fait, même si les deux situations sont différentes, on peut y insérer une finalité éducative. C'est donc bien l'expérience tirée de l'activité et l'implication de l'élève à la réaliser qui vont influencer ses apprentissages. Pour conclure, l'élève apprend parce qu'il participe, parce qu'il s'engage dans une activité qui lui offre des éléments d'information, de transformation et de connaissance ou de pratiques, aussi bien en ayant conscience ou pas des effets éducatifs du processus (Brougère, 2005, p 163)

2. L'efficacité de l'utilisation du jeu en classe en langue vivante

2.1. L'autonomie :

Comme nous le dit Brougère, le jeu est associé à la notion de liberté et de frivolité. Comme le joueur se retrouve dans une position grâce laquelle il peut faire des choix, il développe une certaine maîtrise de l'expérience qu'il est en train de vivre. Il peut décider dans certains cas de la façon dont les événements vont aboutir ou au moins influencer son parcours jusqu'à la fin de la partie. C'est par cette liberté que l'apprenant va également être plus autonome. La relation enseignant-élève change grâce au jeu, l'enseignant n'est plus le seul centre de savoirs et de décisions dans la classe. Les jeux qui font appel à une diversification des rôles auront une importance particulière puisque qu'ils permettront à l'apprenant d'avoir une meilleure conscience de soi. Il prendra la parole dans son groupe de jeu de façon spontanée pour réaliser un besoin qu'implique le jeu, sans avoir besoin de l'aide de son professeur. Silva dit à ce sujet que « Le professeur n'étant plus origine, centre et aboutissement des activités, l'initiative du jeu permet d'offrir des cadres tout à la fois souples et fortement structurés pour l'expression [...]. Il peut permettre de multiplier aussi bien le temps de parole individuelle que personnalisée des apprenants que leur temps de réflexion et de travail en autonomie » (2008, p27). On voit donc que le jeu favorise l'individualité des élèves. Ceux-ci mobiliseront leurs

propres ressources afin d'accomplir la tâche qui leur est donnée. C'est également ce que dit De Graeve dans *Apprendre par les jeux* : « Grâce au jeu, l'enfant pourra développer une attitude positive : l'autonomie et une approche du sens des responsabilités. Il se découvre source de ses propres actions et, par là même, source des conséquences que ses actes entraînent ». La mise en place de l'activité ludique en classe permet également de proposer un enseignement différencié aux apprenants qui permet très souvent plus d'autonomie car les élèves, ayant des activités différentes adaptées à leurs besoins et leurs capacités puiseront dans leurs ressources pour les accomplir de façon autonome.

2.2 La sociabilisation

2.2.1 L'intégration à un groupe

Il y a plusieurs configurations de la mise en place du jeu ludique en classe qui permettent aux élèves d'être plus sociables comme par exemple, celle d'un jeu où les élèves sont disposés en groupes avec chacun un rôle différent. Cette mise en place va favoriser la communication au sein de l'équipe, les élèves n'agissent plus seulement pour eux-mêmes mais pour les intérêts du groupe. Selon Evelyne Vauthier, l'apprenant va apprendre l'esprit d'équipe, la collaboration, et acquerra une forme de responsabilité vis-à-vis de son équipe de jeu (*Cahiers Pédagogiques*, 2006). Le jeu va donc créer un besoin de communication et d'interaction entre les différents joueurs. Ils sont responsabilisés car ils respectent leurs fonctions sociales au sein du jeu, tout en respectant la règle qui règne au-dessus d'eux. C'est donc la pratique du jeu dès le plus jeune âge qui va montrer à l'enfant son rôle de citoyen. Sabine De Graeve traite de ce sujet, dans *Apprendre par les jeux*, elle dit que « le jeu offre à l'enfant un terrain d'exercice à l'aptitude sociale. À certains stades du jeu surviennent des situations qui exigent des accords avec d'autres : partager quelque chose, être capable d'attendre son tour, construire quelque chose en commun et en discuter. » L'enfant apprend les responsabilités qu'il a par rapport aux autres, il apprend des stratégies transférables à bien des situations qui se présenteront à lui dans le futur. Le jeu va s'avérer porteur puisqu'il va permettre aux élèves de dépasser l'égoïsme, d'explorer des rôles divers dont celui de partenaire, de leader et d'adversaire et donc ils vont apprendre à gérer le travail en commun, le leadership et l'opposition, une aptitude primordiale dans l'utilisation de la langue vivante étrangère. Le jeu va permettre d'établir des relations basées sur le respect puisque le jeu est toujours régi par la règle qu'il faut assumer sans quoi on peut en être exclu. La situation ludique va pouvoir amener l'élève à

partager, négocier et parfois contourner la règle (Haydée Silva, *Le jeu en classe de langue*, 2008).

2.2.2 La libération de la prise de parole

En tant qu'enseignants de langues vivantes étrangères, nous nous devons au maximum de proposer des situations authentiques d'apprentissage aux élèves afin qu'ils s'expriment dans la langue cible. L'élève doit par conséquent se sentir le plus à l'aise possible afin de pouvoir prendre spontanément la parole et s'exprimer dans une langue qui n'est pas la sienne tout en sachant qu'il commettra sans doute des erreurs. Comme le souligne Silva (2008, p27) dans son ouvrage, le jeu est une pratique sociale et constitue en lui-même une situation authentique facilement transposable en classe, contrairement à d'autres situations authentiques classiques couramment traitées en classe de langue. Elle dit à ce sujet que « dans le cadre d'une activité ludique, les participants sont invités à s'exprimer avec une finalité précise dans la langue étrangère, sans se borner à reproduire les contenus de manuel ». Non seulement la situation sera authentique mais la prise de parole sera dans bien des cas plus encouragée chez certains élèves. Comme nous l'avons déjà mentionné dans la première partie de cet état de l'art, l'une des caractéristiques principales du jeu est qu'il s'inscrit dans le second degré. La mention « c'est pour de faux » énoncée par Brougère prend alors tout son sens. Si l'on part du principe que les actions effectuées dans le jeu n'ont pas d'incidence sur le monde « réel » alors la peur de l'échec n'a plus de raison d'être. En effet, il paraît tout à coup moins grave de se tromper dès lors que cela fait partie d'un jeu. Le jeu devient alors libérateur de parole. C'est un argument que soutient Evelyne Vauthier (*Cahiers Pédagogiques*, 2006), qui dit que le jeu est libérateur en classe car la part de hasard comprise dans le jeu va atténuer la peur de l'erreur et de l'échec chez l'apprenant qui se sentira par conséquent plus libre de s'exprimer. L'auteur affirme que l'apprentissage par le jeu a des conséquences bénéfiques dans le domaine du langage puisque l'apprenant étant plus à l'aise pour prendre la parole va être conduit à "s'exprimer, à clarifier sa pensée, à justifier ses choix, à argumenter, à perfectionner son langage". Le jeu va donc pousser l'apprenant à se dépasser et à mobiliser les compétences qu'il a déjà acquises au sein même de l'école. C'est donc par la répétition de ces prises de parole que l'apprenant va pouvoir développer sa compétence de production orale, aussi bien en continu qu'en interaction car la diversité des jeux permet de varier les contextes d'expression.

2.2.3 Une construction sociale

Selon Gilles Brougère, « le jeu apparaît comme une construction sociale qui s'appuie sur l'interaction, sur une sociabilité et une culture préexistante, mais transforme dans le même temps cette sociabilité et produit une nouvelle culture issue du partage de significations et d'interactions ». Le partage entre les joueurs va donc produire non plus seulement du discours mais également une nouvelle forme de culture : la culture ludique. Cette culture va regrouper découverte, apprentissage et expérience. Elle symbolise les attentes communes des individus du groupe qui jouent. Ceci ne fait pas seulement référence aux règles qui régissent le jeu, mais également à des attendus sous-jacents qu'impliquent le jeu. C'est pourquoi cette culture va varier selon les types de joueurs, selon les traditions ou même selon le type de jeu. La culture ludique doit forcément être partagée puisque c'est en mettant en corrélation les attentes de chacun qu'elle se forme. C'est donc bien une production purement sociale. Le jeu est selon Brougère le lieu même où se co-construit cette culture ludique grâce aux interactions sociales qu'il implique. Cette sociabilité fait aussi écho à la notion de liberté déjà évoquée. L'enfant évolue dans un environnement social prédéfini. Il ne choisit pas ses camarades de classe ou de crèche, on lui dit de jouer et avec qui jouer, encore plus dans le contexte d'une classe de langue où l'enseignant va constituer des groupes souvent différenciés pour que la pratique du jeu soit la plus efficace concernant les apprentissages qu'en tirera l'élève. En revanche, dans le contexte du jeu, il va pouvoir effectuer des choix, sélectionner un ou des partenaires privilégiés et créer des alliances avec d'autres camarades. Brougère en déduit donc que « le jeu apparaît comme un régulateur, un moyen pour l'enfant de s'approprier le réseau de relations sociales qui est antérieur à son insertion dans un lieu donné. Le jeu permet au joueur de gérer, de faire vivre, de s'approprier, de faire évoluer ses relations sociales ». Le jeu est donc une pratique fondatrice de la sociabilisation des élèves. Il leur enseigne des codes, des principes et des pratiques qu'ils seront amenés à réutiliser dans leur vie d'adulte.

2.3 La motivation

Comme de nombreux auteurs le mentionnent, le jeu est vecteur de motivation. Les élèves, confrontés à une activité ludique se montreront de manière générale plus engagés et impliqués émotionnellement. Selon Abgrall, la motivation est « ce qui nous pousse à agir. Elle détermine le déclenchement de l'action dans une certaine direction avec l'intensité souhaitée et en assure la prolongation jusqu'à l'aboutissement ou l'interruption. Elle est une réponse à un besoin, une pulsion » (Abgrall, *Stimuler la mémoire et la motivation des élèves*, 2012 , p13), cette définition ne prenant pas en compte les différents types de motivation. Maintenant que le terme est défini, il reste à savoir ce qui motive les élèves. Malheureusement il n'y a pas de réponse toute faite à cette question car chaque élève a un profil différent et l'expression de la motivation est systématiquement subjective. Un élève motivé est un élève qui est « en phase » avec l'activité ou la tâche à accomplir. Ce sont les intérêts, les goûts et les besoins des élèves qui vont déterminer cette motivation. Ces besoins peuvent être d'ordre psychologiques (comme un besoin d'estime de soi, d'accomplissement, de pouvoir...) sociaux (avoir des relations interpersonnelles). Les émotions (comme la peur, l'amour, la colère ...) sont également d'importantes sources de motivation. Abgrall suppose que la motivation provient de deux éléments : de la représentation que l'on a de nos capacités cognitives et de la représentation que l'on a de soi dans la société. C'est le choix de l'élève de s'impliquer ou non dans l'activité qui va lui être proposée. L'auteur établit une relation très étroite entre l'affectif, l'estime et la motivation des adolescents. Il avance que « l'affectif a une influence positive ou négative sur la perception de soi, sur la perception de l'exercice, du travail à faire ainsi que la perception de l'enseignant » (p17). L'engagement d'un élève dans une activité sera dans de nombreux cas lié à ces représentations. C'est pour cette raison même que le jeu est un outil motivant d'envergure car en effet, une des qualités intrinsèques du jeu est sa capacité à procurer du plaisir. Les élèves ont tendance à préférer les activités ludiques pour les émotions qu'elles suscitent chez eux : l'amusement, le rire, la crainte, le soulagement. Au cours des jeux compétitifs c'est l'envie de réussir et de s'intégrer parmi ses pairs qui va motiver les adolescents car il ne faut pas oublier qu'au-delà d'être des élèves en apprentissage, ce sont aussi des adolescents en plein processus de socialisation. La représentation de soi au sein d'un groupe peut être un frein à l'implication d'un élève dans une activité. Souvent, les élèves les moins à l'aise dans la matière n'osent pas participer à cause de leur crainte du regard des autres. Or, comme le souligne Silva, le jeu modifie cette représentation. Il « rétablit l'équilibre entre les « bons élèves » et les « cancras », qui trouvent souvent l'occasion d'afficher des talents insoupçonnés et de regagner l'estime de leurs pairs, ce qui aboutit à une plus grande motivation et à une meilleure dynamique de groupe ». Le jeu

va donc créer une meilleure cohésion de groupe et permettre à des élèves habituellement peu à l'aise de s'exprimer plus librement. Donc le jeu va permettre de modifier la représentation que l'élève a de lui dans la société, il se verra attribué une place différente, il pourra faire appel à de nouvelles qualités et prouver sa valeur à ses pairs. Cette expérience sera donc souvent positive pour les élèves qui se verront stimulés et valorisés. Enfin, ce sont les caractéristiques même du jeu qui vont déclencher ces « pulsions » et ces « besoins » auprès des élèves, déclenchant ainsi leur motivation.

2.4 La mémoire

Il est important dans cette partie de traiter du lien entre motivation et mémoire car en effet, selon de nombreux auteurs, la motivation a un impact sur les apprentissages y compris sur la mémorisation des élèves.

2.4.1 La mémoire à long terme

Selon Abgrall (2012), la mémoire à long terme est ce à quoi nous faisons référence quand nous parlons communément de mémoire. Il s'agit du stockage d'informations de nature sémantique : « Elle ne connaît pas de limite de capacité ou durée de mémorisation, sa capacité est théoriquement infinie. Une information passe par un processus de répétition et d'encodage avant d'être stockée dans la mémoire à long terme. Pour être efficacement stockée, une information doit être organisée. Elle s'associe à des structures mentales que l'on appelle représentations ». L'apprenant crée des associations entre les informations afin de mieux les mémoriser. La motivation va donc avoir un impact sur l'organisation des informations.

Abgrall définit les quatre facteurs de la mémorisation comme étant :

- *« Notre focalisation, notre attention, notre concentration*
- *Le contexte, notre perception de l'environnement et nos émotions*
- *Les associations possibles, les éléments déjà en mémoire et la fréquence des éléments utilisés*
- *La connaissance de notre métamémoire, nos processus internes de mémorisation, les stratégies que nous pouvons utiliser ».*

Comme on peut le constater, l'environnement mis en place par le jeu favorise l'activation de ces éléments. Par exemple, la pratique de l'activité ludique favorise une forte implication affective de l'élève et joue donc sur ses émotions. Ces émotions fortes vont marquer

l'apprenant et s'associer au souvenir qu'il gardera de l'activité ludique. Elle favorise également la concentration et la motivation des élèves et donc permettra une meilleure mémorisation sur le long terme. De plus, les élèves pourront créer des associations avec des règles de jeu ou des types de jeux qu'ils auront déjà rencontrés auparavant. Par conséquent, ils pourront créer des liens avec des éléments déjà encrés dans leur mémoire à long terme, ce qui leur permettra de stocker l'information de façon plus durable. Nous allons maintenant approfondir le concept de métamémoire et l'impact du format des activités en classe sur celui-ci.

2.4.2 La mémoire kinesthésique

Il y a plusieurs types de mémoire auxquels l'on s'identifie couramment, certains ont une mémoire plutôt visuelle : ils retiennent mieux des éléments qu'ils ont vus. D'autres ont une mémoire plutôt auditive : ils retiennent mieux ce qu'ils ont entendu. Et d'autres encore ont plus de facilité à retenir des éléments qu'ils ont appris lorsqu'ils ont manipulé des objets. Cette mémoire tactile, c'est la mémoire kinesthésique. Cette mémoire est également fortement liée aux émotions. Les personnes au profil kinesthésique retiennent mieux lorsqu'elles ont pleinement vécu l'événement. Ce type de mémoire est fortement valorisé par la pratique du jeu. En effet, durant une activité ludique, les élèves seront amenés à manipuler des objets, des pions, des blocks ... ils pourront également avoir à se déplacer dans la pièce, changer de place ou simplement mettre leur corps en mouvement. Alors que l'enseignement formel propose davantage des activités qui sollicitent la mémoire visuelle et auditive, l'utilisation du jeu en classe peut être un outil hautement efficace pour les élèves qui ont développé une mémoire sensorielle basée sur le toucher et les émotions. Cet argument est avancé notamment par De Graeve dans *Apprendre par les jeux*. Elle y dit : « La charge émotionnelle véhiculée par le jeu accentue la trace. Curieusement, les enfants s'engagent très fortement dans l'action et sont souvent très exigeants pour eux-mêmes. S'ils découvrent et apprennent quelque chose par ce mode d'expérience personnelle, la notion acquise ou l'aptitude maîtrisée restera bien plus longtemps en mémoire que si elle avait fait l'objet d'une explication ou d'une démonstration » (p22). L'impact du jeu sur la mémoire kinesthésique est également souligné par Silva lorsqu'elle traite de l'importance du matériel ludique dans la mise en place de l'activité ludique. Selon l'auteur, la variation des supports est importante en classe de langue : textes écrits, images, documents audio et vidéo, cartes, objet quotidiens, objets insolites, corps, sons, mots ... il doivent aussi être dans la mesure du possible robustes et séduisants car

ceci créer un plaisir esthétique, sensuel et marque l'activité d'une empreinte affective. Cela active la mémoire kinesthésique de l'apprenant puisque celui-ci retiendra mieux grâce à l'attention et l'implication dont il a fait preuve pendant l'activité.

La pratique du jeu pédagogique en classe valorise donc dans bien des cas la mémorisation des élèves sur le long terme.

Problématique :

Rappel du contexte :

Nous avons donc vu dans l'état de l'art que le jeu n'est pas un outil d'apprentissage dit formel. Même s'il est très favorisé à l'école maternelle, son utilisation semble se faire plus rare avec la progression dans les cycles. Cependant, et ceci sera notre problématique, si le jeu est considéré comme une activité libre ou un loisir, est-ce que l'élève peut en tirer des apprentissages fondamentaux ?

A travers ce mémoire, nous allons tenter de valider plusieurs hypothèses qui me sont apparues lors de la rédaction de l'état de l'art.

- Le jeu est un outil qui favorise la mémorisation des activités effectuées en classe sur le court et long terme.
- Le jeu est un vecteur de motivation chez les élèves les plus en difficultés.
- Le jeu favorise la participation orale de tous les élèves

Partie II : Méthode :

1. Participants :

J'ai choisi de pratiquer ma première expérience avec une classe de seconde générale. Les élèves sont 23, ce sont tous des garçons et ils ont tous choisi science de l'ingénieur comme enseignement d'exploration. Cette classe a un profil très hétérogène. Il y a des élèves très motivés, d'autres qui le sont beaucoup moins. Leur niveau de langue est également très varié dans toutes les activités langagières. Cependant leur niveau de langue ne reflète pas leur motivation en classe. Certains élèves qui ont beaucoup de difficultés sont très motivés et participent souvent en classe à l'oral alors que d'autres qui sont très à l'aise ne participent presque jamais. Parmi eux, quelques élèves font un blocage à cause de leurs difficultés et ne travaillent pas beaucoup lors des activités collectives. C'est également un groupe bavard et souvent dissipé dans toutes les matières. Pour expérimenter les effets de la pratique du jeu en cours de langue, j'ai divisé la classe en deux groupes de 11 et 12 élèves. J'ai réparti les élèves pour créer deux groupes hétérogènes, constitués d'élèves plus ou moins motivés et plus ou moins à l'aise en anglais.

En prenant en compte leurs réponses au questionnaire distribué (annexe 1) j'ai créé deux groupes avec des élèves aux différents profils, mon but étant de prouver que les élèves les moins à l'aise participent davantage à l'oral et sont plus motivés lors d'une activité sous forme de jeu, même en présence d'autres élèves plus à l'aise.

2. Procédure et matériel :

J'ai ancré cette expérience dans une séquence dont le sujet était « Modern Fairy Tales ». La séquence portait sur les contes revisités et leurs représentations autant dans la littérature anglophone qu'au cinéma. La tâche finale de cette séquence était de revisiter un conte de fée en changeant la fin et en y amenant des éléments de modernité afin de créer des anachronismes. Nous avons donc revu lors de la séquence du lexique autour des créatures fantastiques, des émotions et des objets magiques. L'expérimentation visant à montrer la motivation des élèves s'est effectuée en une heure pour chaque groupe, autour du lexique des créatures fantastiques.

Le premier groupe que je vais nommer groupe A était celui qui était géré par l'assistante de langue alors que j'étais en charge du deuxième groupe, groupe B. Le groupe A devait apprendre les mots de vocabulaire de façon plutôt classique alors que le groupe B allait apprendre ces mêmes mots par le jeu.

J'ai utilisé un questionnaire pour repérer les élèves les moins motivés en cours d'anglais dans la classe et ensuite comparer leurs productions en apprentissage formel et informel (Annexe 1). Je leur ai distribué ce questionnaire une semaine avant l'expérimentation. Grâce à ce questionnaire j'ai pu répartir les élèves dans les groupes de façon équitable. Je ne voulais pas faire deux groupes homogènes car dans un groupe composé uniquement d'élèves à l'aise en anglais, je n'aurais pas pu distinguer s'ils participaient parce qu'ils étaient à l'aise et confiants ou si l'activité les motivait. De même pour un groupe fait d'élèves peu à l'aise en anglais, je n'aurais pas pu savoir s'ils participaient parce que le jeu les motivait ou parce qu'ils étaient libérés de la pression exercée par le regard des élèves les plus à l'aise. Ce questionnaire m'a également permis de ne pas former des groupes sur l'opinion que je m'étais faite des élèves mais grâce à leurs réponses et leur ressenti personnel.

A la fin de la séance formelle et de la séance informelle, ils ont reçu une petite fiche leur demandant de noter de 1 à 10 leur niveau de motivation pendant la séance. Ainsi j'ai pu voir si les élèves qui n'ont aucun goût en général pour l'anglais étaient tout de même plus motivés si les activités se présentaient sous forme de jeu.

Pour ce qui est de leur participation à l'oral, je laisse les élèves gérer en autonomie leurs fiches de participation orale à chaque heure de classe. Ils doivent mettre une croix dans une case à chaque fois qu'ils parlent, qu'ils aident un camarade et trouvent un mot de vocabulaire compliqué. C'est un système qui a été mis en place depuis le début de l'année. Grâce à cette grille que je ramasse à chaque fin de séance, je vais pouvoir comparer la fréquence à laquelle ils ont pris la parole lors des deux expériences.

Enfin, pour évaluer leur mémorisation de ces mots, les élèves auront un premier test de vocabulaire une semaine après l'expérience puis un autre test trois semaines après.

L'expérience s'est déroulée de cette façon :

- **Pour le groupe A :**

Le groupe A était celui qui était géré par l'assistante de langue alors que j'étais en charge du groupe B. Le groupe A a reçu 3 lots de 10 mots en petits bouts de papiers : un mot de vocabulaire écrit en français au recto et le même mot de vocabulaire écrit en anglais au verso.

Exemple :

A Werewolf	Un Loup-garou
A Knight	Un chevalier
A Spell book	Un livre de sorts

La consigne était d'apprendre les mots de vocabulaire par cœur puis d'aller interroger un camarade dans la classe sur ces mots. L'élève interrogateur devait écrire dix mots dans un tableau et valider ou non pour chaque mot si son camarade le connaissait. Les élèves devaient interroger le plus de personnes possibles et rendre leurs grilles à la fin.

- **Pour le groupe B :**

Le groupe B, lui, a travaillé le vocabulaire à partir d'un jeu de type « Time's up ». Ce jeu populaire consiste en trois phases :

- Dans la première, le joueur doit faire deviner un mot à son équipe en le décrivant. Par exemple pour « loup-garou » : c'est un homme qui se transforme en loup en période de pleine lune.
- Dans la deuxième, le joueur doit faire deviner un mot en n'en disant qu'un seul, les autres doivent le deviner par association d'idée en repensant aux mots devinés dans la phase 1. Par exemple pour « loup-garou » : « lune ».
- Dans la troisième phase les élèves doivent faire deviner le mot de vocabulaire en le mimant.

Ce jeu se joue normalement avec des cartes. Pour le mettre en place, j'ai utilisé un diaporama avec des diapositives sur lesquelles se trouvaient une image représentant le mot, le mot orthographié et quelques mots-clés pour aider à le décrire.



Le groupe étant divisé en deux équipes, les élèves venaient au tableau les uns après les autres afin de faire deviner un mot à leur équipe.

Pour la deuxième activité, j'ai accroché des cartes repères représentant les différents noms vus dans le Time's up au tableau. Les élèves devaient se retourner pendant que je mettais une carte à l'envers. Puis ils devaient deviner de quelle carte il s'agissait. Ceci permettait de faire travailler la mémoire visuelle des élèves tout en leur faisant formuler des phrases complètes telles que « the werewolf has been hidden ».

Une troisième activité consistait à faire venir un élève au tableau, lui demander d'échanger deux cartes pendant que les autres se retournaient, puis de demander aux autres quelles cartes avaient été retournées. Grâce à cette activité, les élèves pouvaient manipuler les cartes, activant ainsi leur mémoire kinesthésique.

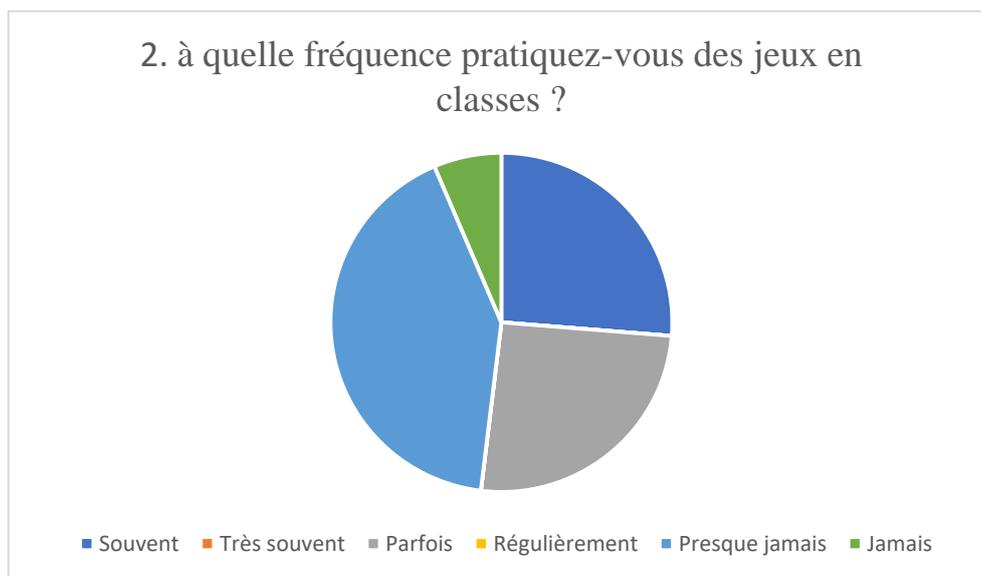
Enfin, dans une dernière activité, les élèves étaient répartis en deux équipes et formaient deux lignes à un bout et l'autre de la classe. Quand je disais à voix haute un mot de vocabulaire, les élèves devaient courir au tableau et toucher en premier la carte sur laquelle apparaissait ce mot. Cette activité a très bien fonctionné car elle a fait appel à leur esprit de compétition. Le mouvement est également important car il a permis d'activer la mémoire kinesthésique. Et enfin la prononciation correcte et à voix haute des mots permet d'habituer les élèves à les reconnaître à l'oral.

À la fin de l'heure, j'ai fait passer le questionnaire sur le taux de motivation aux élèves afin qu'ils jugent leur niveau de motivation pour cette séance.

3. Analyse des résultats :

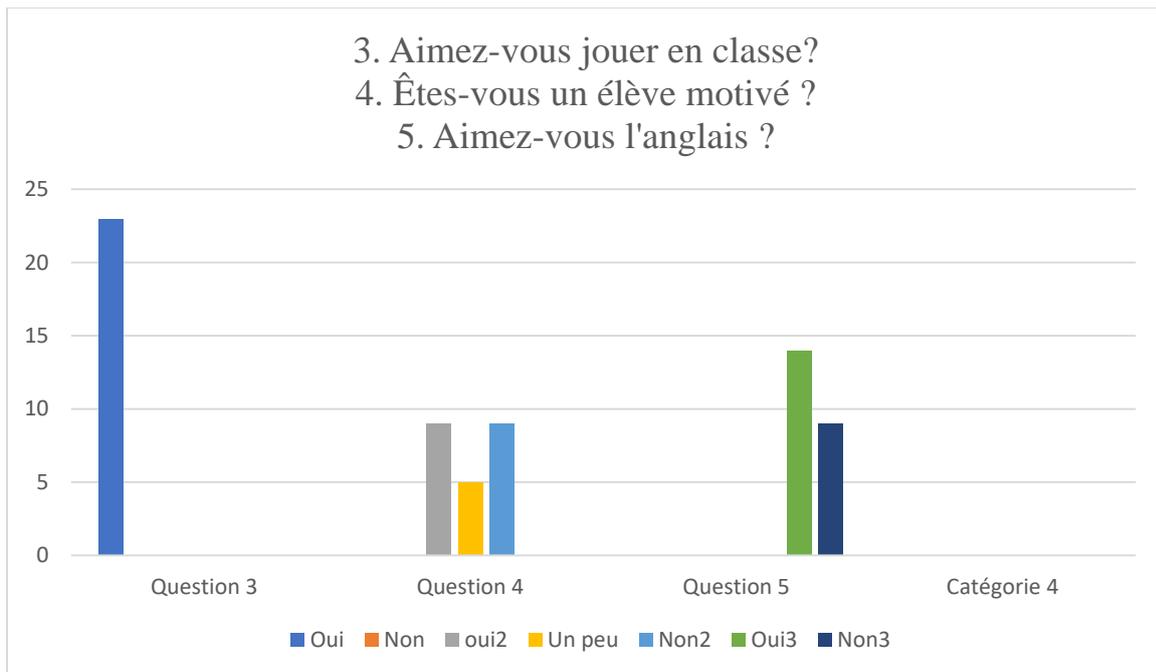
Voici les réponses obtenues au questionnaire distribué avant le test (Annexe 1).

Tous les élèves ont répondu qu'ils jouaient en anglais et certains ont mentionné d'autres matières. Cependant certaines matières comme mathématiques, histoire-géographie, physique-chimie, sciences de la vie et de la terre et éducation morale et civique n'ont obtenu aucun vote.

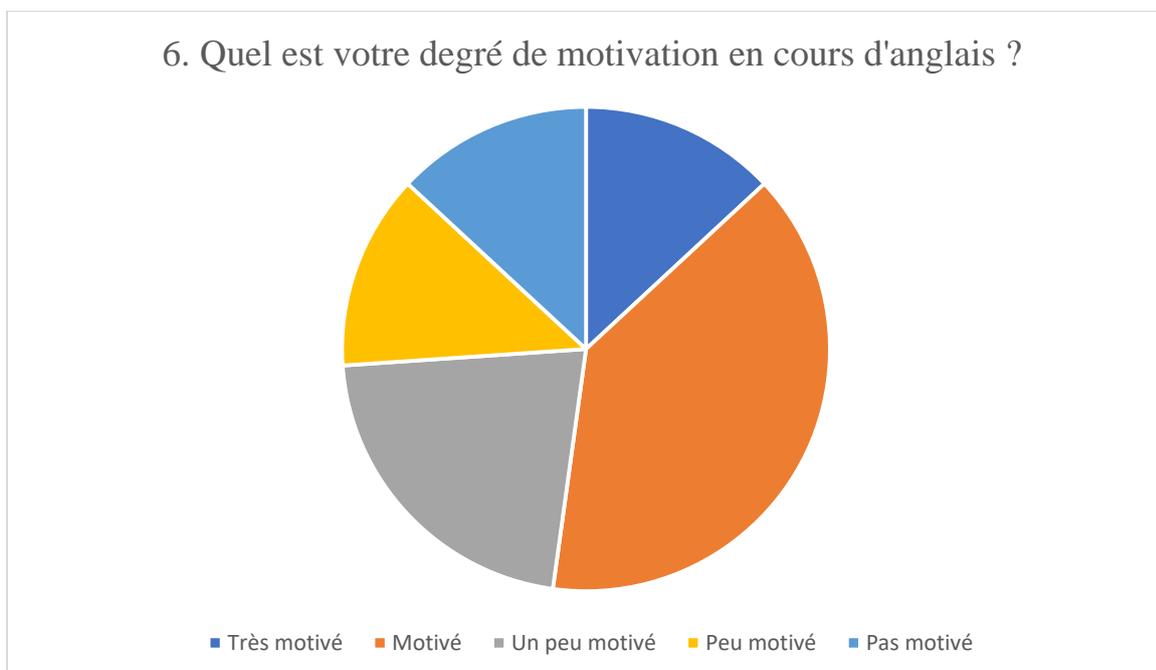


Une majorité d'élèves ont répondu qu'ils ne jouaient presque jamais en classe.

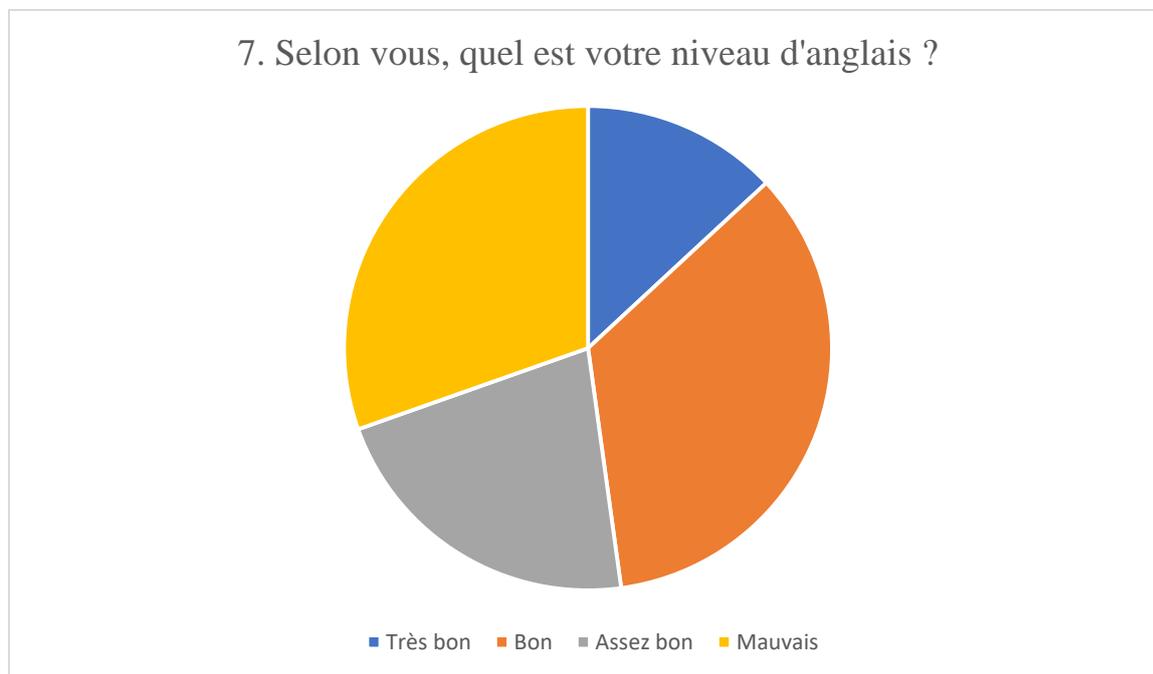
À la question 2, dans la partie « préciser dans quelle matière vous jouez le plus », 21 élèves ont répondu Anglais, un élève a répondu Français et un élève a répondu Education physique et sportive. L'anglais est donc la matière dans laquelle ils pratiquent souvent des activités ludiques.



Le graphique ci-dessus montre que 100% des élèves aiment jouer en classe. Il y a autant d'élèves motivés que non motivés dans la classe et quelques élèves moyennement motivés. Mais il y a tout de même plus d'élèves qui aiment l'anglais que l'inverse. Ce sont ces questions qui m'ont permis de créer des groupes hétérogènes pour mon expérience (Groupe A : 4 élèves motivés, 3 élèves moyennement motivés, 5 élèves non motivés. Groupe B : 5 élèves motivés, 2 élèves moyennement motivés, 4 élèves non motivés).



Le graphique nous montre que malgré le nombre de profils d'élèves peu motivés, la majorité de la classe reste motivée en anglais. Ce sont ces réponses qui m'ont permis d'étudier l'impact du jeu sur la motivation des élèves (voir partie discussion).



Ici, on peut voir que 30% des élèves se considèrent comme étant mauvais en anglais contre 34% qui se considèrent bons, 22% qui se considèrent assez bons et 13% qui se considèrent très bons. On voit donc qu'il y a presque autant d'élèves qui pensent être mauvais que d'élèves qui pensent être bons. J'ai comparé ces résultats avec ceux de la question 6 et la plupart du temps ce sont les mêmes élèves qui ont répondu être peu motivés en cours d'anglais.

Résultat des fiches de notation de la motivation :

100% des élèves du groupe B ont jugé leur motivation entre 7/10 et 10/10 à la fin de la séance ludique dont 60% ont choisi 10/10.

Seulement 20% des élèves du groupe A ont jugé leur motivation entre 7/10 et 10/10 à la fin de la séance plus formelle. 60% des élèves ont voté entre 4/10 et 7/10 et 20% ont voté entre 0/10 et 3/10.

Grâce aux fiches de participation à l'oral, j'ai pu constater que les élèves au profil démotivé du groupe B ont participé en moyenne 4 fois de plus à l'oral qu'habituellement en classe.

Enfin, les tests de vocabulaire ont montré un résultat de 18/20 de moyenne chez tous les élèves du groupe A contre une moyenne à 14/20 chez les élèves du groupe B la première semaine. Au test de la troisième semaine, les élèves du groupe A ont obtenu 16,5/20 de moyenne contre 12/20 de moyenne pour les élèves du groupe B.

Partie III : Discussion :

1. Recontextualisation :

Nous avons donc constaté au cours de ce mémoire les différents avantages de la pratique d'activités ludique en cours de langue vivante étrangères. L'expérimentation en classe visait à prouver que le jeu peut être un outil d'apprentissage efficace en classe de langue, avec de réelles conséquences sur l'apprentissage des élèves notamment chez ceux qui sont plutôt démotivés en temps normal. Nous voulions également prouver que la pratique du jeu favorise la mémoire kinesthésique et la mémoire à long terme chez tous les types d'élèves et favorise la participation à l'oral. Pour vérifier ces hypothèses nous avons créé deux groupes équivalents : un groupe qui a pratiqué des activités ludiques avec moi-même et un groupe qui a pratiqué des activités plutôt formelles avec l'assistante de langue étrangère.

2. Mises en liens avec les recherches antérieures :

- Le jeu est un outil qui favorise la mémorisation des activités effectuées en classe sur le court et long terme.

Cette hypothèse a donc été validée par l'expérimentation qui a été effectuée car les élèves du groupe A ont eu de très bons résultats sur le contrôle qui a suivi, reflétant une bonne mémorisation du vocabulaire étudié en classe. Les activités mises en place dans les deux groupes visaient à faire travailler trois types de mémoire sensorielle (visuelle, auditive et kinesthésique) afin d'optimiser la mémorisation de tous les élèves. De plus l'échelonnage des contrôles a permis de constater la différence entre leur mémorisation que le court et le long terme. Cependant on constate tout de même une baisse des résultats à l'issue du contrôle 3 semaines après la séance initiale. Cela montre qu'il faudrait malgré tout avoir recours à des phases de réinvestissement de ce vocabulaire pour qu'il reste vraiment ancré sur le long terme même si cette baisse de moyenne reste moins importante dans le groupe B que dans le groupe A. Les recherches antérieures nous avaient déjà prouvé que la mise en action des élèves par le jeu activait la mémoire kinesthésique. L'expérience réalisée nous montre que le jeu peut stimuler en quelques activités seulement différents types de mémoire et ainsi valoriser le plus d'élèves. De plus, ce qui va le plus marquer les élèves et leur permettre de retenir sur le long

terme, ce sont les émotions. En effet, l'émotion va marquer le souvenir et l'ancrer dans le temps. Or, on peut remarquer ici que même si l'activité a motivé les élèves et a stimulé leur esprit de compétition, il y a une perte au niveau de la mémoire entre la semaine 1 et la semaine 3 (en moyenne 3 mots de plus non sus par élève). Les résultats restent concluants car les élèves ont obtenu un très bon score au contrôle mais l'activité seule ne permettrait sans doute pas de maintenir ce degré de mémoire sur une durée très longue.

- Le jeu est un vecteur de motivation chez les élèves les plus en difficultés.

Grâce à la fiche qui demandait aux élèves de noter leur motivation sur l'activité formelle et informelle, j'ai pu étudier les différences de motivation chez les élèves. Les résultats sont conformes à ce que j'attendais. Les élèves qui ont joué pour apprendre ont noté qu'ils étaient plus motivés et c'est également ce que j'ai constaté en les observant. Pour certains, ce sont des élèves qui ont souvent l'air passifs et au contraire, au cours de cette séance, ils se sont montrés très dynamiques et enjoués. J'ai d'ailleurs pu identifier les élèves les moins motivés grâce à la question 6 du questionnaire. J'ai trouvé ces résultats intéressants car ils m'ont permis de m'éloigner de mon point de vue subjectif. Certains élèves que je pensais être très démotivés dans mon cours à cause de leur manque d'investissement et de participation se sont avérés être des élèves motivés voire très motivés. Cela m'a permis de me remettre en question et d'envisager que le problème ne venait pas de leur manque d'implication mais peut-être de la compatibilité entre les activités proposées et ce qu'ils préfèrent faire. Cette expérience a donc démontré que non seulement le jeu est outil pédagogique motivant mais il l'est encore plus pour les élèves qui se considèrent mauvais en anglais ou peu motivés dans cette matière. J'ai pu le constater chez plusieurs élèves qui ont répondu « peu motivés » à la question 6 et « mauvais » à la question 7 mais qui ont jugé leur motivation à 10/10 à l'issue de la séance. Le jeu a donc permis de réveiller un intérêt pour la matière chez les élèves les plus démotivés qui ont d'ailleurs eu de très bonnes notes au test de connaissances.

- Le jeu favorise la participation orale de tous les élèves

La fiche de participation des élèves m'a permis de comparer la fréquence à laquelle ils participaient lors de la séance sous forme de jeu et lors des cours de type formels. Les élèves doivent cocher une fois dans une case à chaque fois qu'ils prennent la parole à l'oral. J'ai pu constater que la majorité des élèves qui se jugeaient mauvais et peu motivés ont en moyenne participé quatre fois de plus. Ce résultat aurait pu être encore plus élevé si le nombre d'élèves avait été plus restreint car la répartition de la prise de parole dans la classe n'a pas permis aux

élèves de participer davantage (même les élèves qui habituellement participent beaucoup n'ont pas pu participer plus que ce qu'ils font en séance formelle car j'ai essayé de répartir équitablement les tours de parole). L'expérience a donc démontré que le jeu favorisait la prise de parole des élèves qui sont habituellement les plus discrets, notamment ceux qui manquent de confiance en leurs capacités. La prise de parole reste constante chez les élèves déjà motivés cependant.

3. Limites et perspectives :

Bien que les résultats de mes expériences soient conformes à ce que j'attendais, il y a tout de même des limites qui tendent à rendre ces résultats moins concluants. Selon moi, le problème majeur de cette étude est que je n'ai pas pu conduire l'expérience dans les deux groupes. La relation que j'ai pu bâtir avec mes élèves depuis le début de l'année n'est pas la même que celle qu'ils ont tissé avec l'assistante de langue. Alors les résultats des deux groupes auraient pu éventuellement être différents si ma collègue et moi avions changé de place. De plus, comme nos statuts sont différents, nos expériences le sont aussi. Donc au-delà même de la relation élève-enseignant qui pouvait être différente, la gestion de la classe pouvait aussi influencer les résultats de l'expérience. La motivation et la participation orale des élèves pouvait aussi varier selon la personne qui encadrait l'expérimentation. Il aurait été préférable qu'une même personne conduise l'expérience avec les deux groupes. De plus, l'effectif réduit des groupes a pu influencer les résultats portants sur la motivation et la participation orale des élèves. Dans un groupe de 12 élèves, il est plus facile de participer et la pression du regard des autres peut être soulagée. L'idéal aurait été d'effectuer cette expérience sur deux classes au profil similaire plutôt que sur deux groupes d'une même classe, ainsi l'effectif du groupe n'aurait pas influencé le comportement des élèves. Enfin, il serait utile d'évaluer à nouveau la mémorisation des mots de vocabulaire sur un temps plus éloigné de la séance initiale, sans pratique entre ces temps pour pouvoir déterminer si c'est bien la pratique du jeu qui a influencé la mémorisation des élèves et pas la remobilisation des connaissances dans d'autres contextes.

Conclusion :

La pratique d'activités ludiques en classe de langue vivante étrangère m'a permis de me rendre compte de l'impact des jeux sur les apprentissages des élèves. Chaque élève a un profil singulier et une méthode d'enseignement qui est efficace sur lui. En variant les types d'enseignements et d'activités, nous permettons à tous les élèves de s'épanouir et de rester dans leur zone proximale de développement. Le jeu peut permettre de remotiver des élèves qui ont décroché dans une matière ou qui ont un manque de confiance en eux qui influence leurs comportements en classe. Les recherches et les activités menées au cours de ce mémoire ont démontré les avantages de la pratique d'activités ludiques en classe, notamment concernant la motivation, la mémorisation, la prise de parole et l'estime de soi. Cependant, malgré les nombreux avantages que présentent les activités ludiques, nous avons tout de même constaté que leur mise en place en classe reste peu fréquente et s'efface avec la progression dans les cycles scolaires. Alors que le jeu est très favorisé en école maternelle, au fondement des apprentissages, il n'est pratiquement pas mis en place au lycée où les enjeux du baccalauréat imposent beaucoup de travail et de discipline. Cette problématique renvoie aux questionnements de Gilles Brougère et de nombreux auteurs, est-ce que le jeu peut être sérieux ? La frontière entre l'amusement et l'apprentissage reste mince. Est-ce qu'un élève qui joue pour s'amuser gardera une trace de ces enseignements ? Bien que les conclusions montrent effectivement un impact positif sur les apprentissages, la notion de sérieux peut toujours être remise en question et les résultats peuvent varier selon les profils d'élèves. Ce qu'il est important de retenir, c'est que la mise en place du jeu ne doit pas se substituer sans raison à une mise en place d'activité formelle. L'activité ludique doit être mise en place avec des objectifs pédagogiques définis et le déroulement de l'activité doit répondre à ces objectifs. Il est donc important d'exercer avec pertinence ces pratiques, en expliquant les tenants et aboutissants aux élèves afin que ceux-ci restent conscients que le but de la séance n'est pas de s'amuser ou de combler une heure mais bien d'approfondir les apprentissages qui ont déjà été abordés. Le jeu n'est donc plus un moyen de remédiation mais bien un outil pédagogique efficace à part entière.

Bibliographie

ABGRALL, Jean-Philippe (2012). *Stimuler la mémoire et la motivation des élèves, une méthode pour mieux apprendre*, EFS éditeurs, Pédagogie (outils).

BEDIN V. et FOURNIER M. (2014). *Apprendre, pourquoi ? Comment ?* Edition sciences humaines.

BROUGERE Gilles (2005) *Jouer/Apprendre*. Economica.

CALLOIS Roger (1958). *Les jeux et les hommes. Le masque et le vertige* (Introduction). Folio essais, Gallimard.

DE GRAEVE Sabine (2006). *Apprendre par les jeux*. Edition De Boeck.

MUSSET Marie, THIBERT Rémi (2009). *Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question renouvelée*, Service de veille scientifique et technologique, Dossier d'actualité n°48, Repéré à : http://www.ffjdr.org/wp-content/uploads/Jeu_et_apprentissage.pdf (Dernière consultation le 04/05/2018)

SILVA Haydée (2008). *Le jeu en classe de langue*, CLE international.

VAUTHIER Evelyne (2006). *Le jeu en classe*, Cahiers pédagogiques, Dossier n°448.

Bulletin Officiel de l'éducation nationale hors-série n°1 du 14 février 2002

Annexes :

Annexe 1 : Questionnaire précédant l'expérimentation :

1. Entourez les cours dans lesquels vous pratiquez des jeux :

Mathématiques Français Histoire-géographie Physique-Chimie
Sciences de la vie et de la terre LV1 LV2 Education physique et
sportive Sciences de l'ingénieur Education morale et civique Arts
Plastiques

2. À quelle fréquence pratiquez-vous des jeux en classes ?

Souvent Très souvent Parfois Régulièrement Presque
jamais Jamais

Précisez dans quelle matière vous jouez le plus : _____

3. Aimez-vous jouer en classe ?

Oui Non

4. Êtes-vous un élève motivé (en général) ?

Oui un peu non

5. Aimez-vous l'anglais ?

Oui Non

6. Quel est votre degré de motivation en cours d'anglais ?

Très motivé Motivé un peu motivé peu motivé Pas motivé

7. Selon vous, quel est votre niveau d'anglais ?

Très bon bon assez bon mauvais

Annexe 2 : Exemples d'activités ludiques applicables en cours de langue vivante étrangère :

Type de jeu :	Activité(s) langagière(s) sollicitée(s) :	Exemple(s) d'activité(s) possible(s) en cours de langue vivante étrangère
Jeux de mémoire : Cartes repères, images	Production orale et Réception orale et écrite	<p><i>Activités expérimentées lors des stages de M1 et M2 MEEF, liste non exhaustive.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Mé Mori : <p>Les élèves doivent associer deux cartes, une image avec un mot ou un mot en français avec un mot en anglais.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Who has been switched / removed? <p>Avec des cartes repères affichées au tableau, les élèves mémorisent leurs places, ferment les yeux, j'en déplace ou enlève certaines et ils doivent formuler avec le present perfect lesquelles ont bougé.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Time's up <p>Les élèves doivent faire deviner des mots de 3 manières différentes : en décrivant (production de phrases courtes au présent simple), avec un seul mot puis en mimant.</p> <ul style="list-style-type: none"> - The blind drawer <p>Les élèves observent une image pendant quelques minutes hormis quelques-uns qui ne peuvent pas voir l'image. Ils doivent ensuite aider un élève à redessiner cette image au tableau en décrivant ce dont ils se souviennent (prépositions de lieux, outils de description des images tels « foreground » et « background »...)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vocabulary Rush <p>Les élèves se placent au centre de la classe en deux équipes. Dès que j'énonce un mot en français, un membre de chaque équipe doit le plus rapidement aller au tableau et noter sa traduction en anglais.</p>
Jeux de cartes	Production orale en interaction	<ul style="list-style-type: none"> - Happy families <p>Les élèves doivent échanger des cartes afin de former des familles (mémorisation du lexique de la famille +</p>

		production de phrases courtes)
Jeux de plateau	Production orale en interaction, Réception écrite	<p>- <i>Goose game</i></p> <p>Les élèves avancent un plateau avec des dés, certaines cases imposent des actions spécifiques (approfondissement d'un thème civilisationnel, voir annexe 3)</p> <p>- <i>Trivial Pursuit</i></p> <p>Les élèves doivent répondre à différentes questions pour gagner. Le thème des questions est le thème des séquences étudiées durant l'année.</p>
Jeux collaboratifs	Production orale en interaction, Réception orale et écrite	<p>- <i>Escape Game</i></p> <p>Les élèves sont enfermés dans la salle de classe, ils doivent résoudre de nombreuses énigmes afin de trouver le code permettant de déverrouiller la porte.</p>
Jeux de société	Production orale en interaction	<p>- <i>The Werewolves of Millers Hollow</i></p> <p>Les élèves ont tous une carte personnage dont ils doivent jouer le rôle à certains moments de la partie. Implique des créatures fantastiques mais peut aussi s'adapter à d'autres thèmes civilisationnels (chasse aux sorcières de Salem par exemple).</p> <p>- <i>Guess who ?</i></p> <p>Les élèves doivent poser des questions pour connaître l'identité du personnage de leur camarade (description physique et structure des questions)</p>
Jeux de rôle	Production orale en interaction, Réception écrite	<p>- <i>You're the detective !</i></p> <p>Les élèves ont une fiche avec des informations sur leurs personnages. Certaines sont suspects, d'autres sont détectives. Ils doivent mener un interrogatoire pour démasquer le criminel. Chaque « camp » possède peut effectuer des actions spécifiques à leur personnage.</p>
Jeux numériques	Réception et Production écrite	<p>- <i>Kahoot</i></p> <p>Les élèves répondent à des QCM via une application sur smartphone</p> <p>- <i>Plickers</i></p> <p>Les élèves répondent à des QCM ou vrais/faux en utilisant des codes numériques scannés par le smartphone du</p>

		<p>professeur.</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>Quizlet</i> <p>Les élèves apprennent du lexique qu'ils peuvent tester avec des jeux.</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>Classcraft</i> <p>Logiciel grâce auquel les élèves peuvent créer un avatar, utiliser des pouvoirs en classe et mener des « quêtes » pédagogiques.</p>
--	--	---

Annexe 3 : Exemple de jeu de plateau

CORPSE TALK

GAME MASTERS

EMILY WILDING, DAWSON
RESOURCES

Sufragette: The Board Game

BY ADAM MURPHY. COLOUR BY LISA

MY VESSEL IS ROCKER AT WILL. I'M A MOUNTAIN OF GACHACACARTON. THE GREAT SHAMOUR OF HONOR.

THE SUFRAGETTES ARE ALL THE SAME! JUST LIKE THIS ONE. SO ROUND LARNS. COULD EXPERIENCE IT FOR THE BUSTLES.

Instructions

- CUT OUT AND FOLD AWAY PRICES AS SHOWN. NOTE YOU DON'T NEED TO DOWNLOAD PRINTABLE ONES!
- CHOOSE A GAME PIECE.
- TAKE YOUR TURN TO MOVE AWAY FROM THE NUMBER OF SQUARES AND SQUARES WHERE YOU LAND.
- TO WIN YOU MUST ROLL THE NUMBER YOU WANT AND GET THE HOUSE OF PARLIAMENT OR ELSE WANT FOR YOUR NEXT GO TO TRY AGAIN.

YOU DIDN'T WORK UP THE VOTE HAVE A CUP OF TEA. YOU'VE GROUND IT. ADD THE REAL BATTLE BEANS (BUT THAT'S OUTSIDE THE SCOPE OF THIS GAME...)

SET SOME POST-BOXES ON FIRE. GO TO JAIL.

GO ON HUNGER STRIKE. MISS A GO.

HECKLE SOME ANTI-SUFRAGETTE POLITICIANS. GO TO JAIL.

SHOUT SUPPORTIVE MESSAGES TO FOLLOW SUFRAGETTES IN PRISON.

USE ACID TO BURN VOTES FOR MEN. LETS SEE THEM TRY AND BURN YOU NOW! BUT STILL GO TO JAIL.

FREE! NOW SOME DONT TRIES TO GO AWAY FROM ALL THE OTHER COUNTRIES WILL LAUGH AT US WHERE DO THEY BREATHE AND MISS A GO.

YOU'RE BECOMING A SUFRAGETTE CELEBRITY! ROLL AGAIN.

GET BIRD LESS. THINK MEN FOR DONT THE SHINE JOB. THIS IS RUBBISH!

ATTEND A SUFRAGETTE MEETING. BANKS ARE TOTALLY PUMPED UP.

NEARLY THERE AND IT'S ALL THANKS TO YOU! EVERY GOOD REASON YOU CAN THINK OF.

ONE A LECTURE ON WHY WOMEN FORWARD ONE SQUARE FOR EVERY GOOD REASON YOU CAN THINK OF.

THE WILL BRICK YOU MUST HAVE REALLY BATTLED THE GOVERNMENTS CARE TO END UP HERE!

NO POLITICIANS EVEN LOOK AT YOUR PETITION. AND YOU WORKED SO HARD ON IT! PASS A GO.

PUT UP SUFRAGETTE POSTERS. MOVE FORWARD 1 SQUARE.

PLEASE DON'T TRY THIS AT HOME... BANK NOTES FOR WOMEN

TREED OF TIRATION, TEMPERATES AND BANK NOTES FOR WOMEN

ARGH! FORCEFEEDING IS THIS GOVERNMENT TREATS ITS CITIZENS?

YOU'RE AWARDED THE HUNGER STRIKE MEDAL OF BRAVERY! ROLL AGAIN.

SUFRAGETTE PARADE MARCH FORWARD 3 SQUARES.

COLLECT LOANS AND LORDS OF BARRAGES FOR A PETITION. MOVE FORWARD 3.

THE WILL BRICK YOU MUST HAVE REALLY BATTLED THE GOVERNMENTS CARE TO END UP HERE!



YOU'RE IN JAIL!
Roll a 6 to get out!



THE WILL BRICK YOU MUST HAVE REALLY BATTLED THE GOVERNMENTS CARE TO END UP HERE!

Année universitaire 2017-2018

Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Second degré

Parcours : Anglais

Titre du mémoire : L'utilisation du jeu en classe de langue vivante étrangère comme outil pédagogique à part entière. Impact et efficacité du jeu sur les apprentissages scolaires

Auteur : Messuwe Camille

Résumé :

Les méthodes d'enseignement scolaire sont en perpétuelle évolution, s'adaptant ainsi aux changements sociétaux et aux besoins des élèves. Il est donc normal d'essayer d'étendre sa gamme d'outils pédagogiques pour proposer des enseignements plus efficaces qui permettront aux élèves de progresser. Aujourd'hui, certaines méthodes s'éloignent du schéma classique d'instruction, on appelle ce phénomène l'apprentissage informel. Ce mémoire va donc porter sur le jeu, un outil pédagogique dit informel, en classe de langue vivante. La frontière entre l'amusement et le désir d'apprendre étant fine, il est indispensable de se questionner sur la pertinence et l'efficacité de telles pratiques en classe. Les recherches théoriques menées prouvent que l'emploi des activités ludiques en classe influence par exemple la motivation, la participation et la mémorisation des élèves. Dans la partie expérimentation, deux groupes ont suivis plusieurs activités de manière formelles et informelles et le bilan a montré que les résultats du groupe qui avait joué étaient plus concluants. Les jeux peuvent donc avoir des conséquences très bénéfiques sur les apprentissages scolaires s'ils sont mis en place adéquatement et avec des objectifs définis au préalable.

Mots clés :

Jeu – ludique – enseignement – pédagogie – motivation – mémoire – socialisation – différenciation – apprentissage – kinesthésique – participation orale – sérieux – loisir

Summary :

It is known that educational methods are always evolving in a way that would match the evolution of our society and our pupil's needs. Consequently, we tend to expand our set of educational tools in order to offer more efficient teaching methods that would allow our pupils to further improve their skills. Playing is considered as an informal way to teach at school. This essay we will focus on the use of games as a tool in a learning environment, more specifically in Modern English Language lessons. We can prove difficult to draw a clear line between entertainment and learning when using games as a learning tool which is why we believe that it is essential to question their efficiency as well as their relevance in a classroom. The theoretical researches we led proved that the use of playful activities in class influences pupil's motivation, oral participation and their ability to memorize. We conducted an experiment involving two groups of students equally able in average. One group was given a formal, more traditional activity while the other was given a game through which they could practice their skills. The results seem to show that playful activities can have a positive impact on learning processes if they are set appropriately and if goals are specifically outlined.

Key words :

Game – Play – Serious – Playful – Teaching – Learning – Teaching skills – Motivation – Memory – Socialization – Playful – Distinction – Kinaesthetic – Oral participation – Pleasure – Serious