



HAL
open science

Les jeux : l'atout maître de l'apprentissage des langues

Isaline Gaillieue

► **To cite this version:**

Isaline Gaillieue. Les jeux : l'atout maître de l'apprentissage des langues. Sciences de l'Homme et Société. 2022. dumas-03798855

HAL Id: dumas-03798855

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03798855>

Submitted on 5 Oct 2022

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.

Les jeux : l'atout maître de l'apprentissage des langues

**Isaline
GAILLIEGUE**

Sous la direction de VIRGINIE ZAMPA

UFR LLASIC
Département Sciences du Langage et Didactique du FLE
Section Didactique du FLE

Mémoire de master 2 mention didactique des langues - 27 crédits
Parcours : FLES orientation professionnelle

Année universitaire 2021-2022

Les jeux : l'atout maître de l'apprentissage des langues

**Isaline
GAILLIEGUE**

Sous la direction de VIRGINIE ZAMPA

UFR LLASIC
Département Sciences du Langage et Didactique du FLE
Section Didactique du FLE

Mémoire de master 2 mention didactique des langues - 27 crédits
Parcours : FLES orientation professionnelle

Année universitaire 2021-2022

Remerciements

Je remercie ma directrice de mémoire Virginie Zampa pour m'avoir aidée à écrire ce mémoire et pour ses remarques précieuses. Je remercie aussi ma mère pour son soutien et sa patience à relire mon travail. Enfin merci à l'Alliance Française de Grenade pour m'avoir accueillie pour la réalisation de mon stage.

DÉCLARATION ANTI-PLAGIAT

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

PRENOM: Isaline

NOM : Gaillieue

DATE : 06/07/2022

Sommaire

Introduction	10
Partie 1	
-	
Présentation du terrain de stage	12
Chapitre 1. L'organisme	13
L'Alliance Française	13
L'Alliance Française en Espagne	15
Chapitre 2. Activités d'enseignement	18
La démarche pédagogique	18
L'offre de cours	20
Chapitre 3. La demande de stage	23
La commande initiale	23
Formulation de problématiques	25
Présentation de la démarche d'ingénierie	26
Partie 2	
-	
Cadrage théorique	29
Chapitre 4. La place de l'oral dans l'enseignement	30
Histoire de l'apprentissage des langues étrangères	30
1.1. Le behaviorisme	30
1.3. Le cognitivisme	30
1.4. L'approche communicative	31
La place de l'oral en classe	32
Chapitre 5. L'importance de l'estime de soi pour pouvoir s'exprimer à l'oral	38
Le rôle de l'affectif	38
1.1. L'anxiété	39
1.2. Prise de parole publique	40
1.3. Le rôle de l'enseignant	40
1.4. L'estime de soi	41
1.5. L'évaluation des pairs	41
Le rapport à l'identité	42
2.1. Les stéréotypes sur la langue	43
2.2. Lien entre identité et estime de soi	44
Chapitre 6. Le jeu	45
Quels jeux?	46
Les avantages du jeu	49
La motivation	54
Partie 3	
-	
Analyse du projet de conception	58
Chapitre 7. Présentation du projet de conception	59

La démarche	59
1.1. Questionnaire et méthode de passation	59
1.2. Analyse des réponses	60
1.3. Les ateliers	61
1.4. Utilisation des jeux dans les ateliers	62
Les outils élaborés	64
2.1. Time's up	64
2.2. Cluedo de Noel	66
2.3. Pictionary	67
2.4. Dobble	68
2.5. Codes Names	70
2.6. Kahoot!	72
2.7. Comment j'ai adopté un gnou	73
Chapitre 8. Analyse du projet de conception	75
Retours sur la mise en oeuvre du projet	75
Analyse du questionnaire	75
L'aspect camaraderie	77
Observation personnelle	78
1.3.1. Les différentes équipes	78
1.3.2. Les désavantages de certains jeux	79
Interprétations des résultats	80
Chapitre 9. Proposition d'amélioration	81
La méthode	81
Les ateliers	81
Conclusion	83
Bibliographie	84
Sitographie	86
Table des illustrations	87
Table des annexes	88

Introduction

Les Alliances Françaises sont reconnues à travers le monde comme garantie de qualité dans l'enseignement du français. C'est pourquoi j'ai décidé d'y réaliser mon stage de master et plus précisément dans l'Alliance Française de Grenade en Espagne. Cette dernière pratique une pédagogie communicative et actionnelle qui valorise la langue comme outil de communication, ce qui correspond à mon approche des langues après en avoir appris quatre de manière autonome en les pratiquant avec les natifs. Cependant, même si les apprenants espagnols s'inscrivent à l'Alliance Française dans le but de pratiquer leur oral, cela reste un défi que de le valoriser en classe pour différentes raisons.

C'est pourquoi l'Alliance Française propose de mettre à disposition des élèves des ateliers gratuits dont j'ai la responsabilité. Mon but est de répondre aux besoins des étudiants et de créer des ateliers qui correspondent à leurs envies. Sans surprise, leur volonté principale est de pouvoir améliorer leur expression orale et leur prononciation. Aussi, je voulais pouvoir offrir aux étudiants des situations de communication les plus naturelles possibles pour qu'ils puissent pratiquer l'oral et, pour ce faire, j'ai choisi de me fonder sur l'utilisation des jeux en classe. Longtemps considéré comme oisif, de nombreuses études récentes prouvent que le jeu peut apporter de nombreux avantages à l'apprentissage. Mais les jeux favorisent-ils vraiment l'expression orale chez les apprenants?

Dans un premier temps, nous allons voir dans quel contexte j'ai réalisé mon stage et créé mon projet d'ingénierie. Puis, dans un second temps, nous ferons une revue de la littérature sur l'enseignement de l'oral en classe et les jeux. Enfin, nous démontrerons, grâce aux résultats de mon enquête, si les jeux favorisent la parole en classe et de quelle manière.

Partie 1

-

Présentation du terrain de stage

Chapitre 1. L'organisme

1. L'Alliance Française

J'ai réalisé mon stage à l'Alliance Française de Grenade. L'Alliance Française est une association qui assure la diffusion de la langue et de la culture françaises grâce à un réseau de 28 centres en France et de 832 centres dans 132 pays à travers le monde. Chaque année 500 000 personnes fréquentent ses cours. L'Alliance Française a été créée à Paris en 1883, sur l'initiative de personnalités comme Louis Pasteur ou Jules Verne. C'est une association à but non lucratif, c'est-à-dire qu'elle ne vise aucun objectif commercial. Les Alliances Françaises ont la volonté d'être des associations professionnelles et d'intérêt général. Cette combinaison a assuré le succès du mouvement depuis sa création. La Fondation Alliance Française, fondée en juillet 2007, est reconnue d'utilité publique par les Pouvoirs publics français, elle bénéficie donc du soutien des ministères français des affaires étrangères et de l'éducation nationale. Elle remplit une mission d'intérêt général qui touche aux domaines social, éducatif et culturel. Cette triple mission précise les axes de développement de toute Alliance Française et en particulier ceux de l'Alliance Française de Grenade qui souhaite consolider sa place de leader sur le marché de l'enseignement du FLE à Grenade, de centre d'examen pour les tests et les diplômes de langue française et de centre culturel.

Chaque Alliance Française du réseau se doit de respecter certaines valeurs qui sont des valeurs de solidarité, de partage et d'échange. Elles doivent contribuer à faire rayonner la langue française et les cultures francophones et ainsi affirmer le lien entre langue et culture. Il faut réussir à trouver un juste milieu entre l'autonomie de chaque Alliance et le partage d'un projet commun défini par la Fondation Alliance Française, c'est pourquoi il est important de respecter ces valeurs communes. La spécificité des Alliances Françaises est que chacune s'inscrit et s'adapte au pays et à la région dans lesquels elle se trouve. C'est pourquoi il est fort probable que le système d'une Alliance Française au Sri Lanka soit différent de celui de l'Alliance Française de Grenade. Afin de préserver une unité au sein du réseau et le respect des valeurs communes, tout en assurant une plus grande cohésion avec le pays d'accueil, les alliances dépendent du système local avec un conseil général local. Cela permet de promouvoir le dialogue des cultures et de la diversité et de montrer cette volonté de partage. Par exemple, l'Alliance Française de Grenade, qui est une petite structure, coopère avec

différentes institutions pour organiser des activités culturelles telles que le cinéma ou un espace bibliothèque qui ne sont pas entre les murs de l'alliance mais bien dans d'autres institutions comme la bibliothèque de l'Andalousie ou l'institut Arabe. Cela oblige l'Alliance à avoir un grand panel de partenaires, mais cela permet surtout de proposer ces activités à d'autres publics et pas seulement aux étudiants de l'Alliance. Il est aussi inscrit dans la Charte des Alliances Françaises, que ces dernières se doivent d'affirmer leur esprit associatif, avec « ce qu'il implique de générosité, d'exclusion des buts lucratifs, de liens d'amitié et de générosité »¹. En effet, il ne faut pas oublier que les alliances sont des associations et qu'elles n'ont aucun but lucratif, si ce n'est de gagner assez d'argent pour réussir à faire vivre la structure. De plus, même si chaque Alliance s'adapte à la culture et au pays dans lequel elle se trouve, il est important que chacune d'entre elles mette son expertise au service du réseau international et qu'une entraide s'installe afin de développer le réseau de manière commune.

L'Alliance Française de Grenade est constituée d'une équipe essentiellement féminine relativement jeune, mis à part le directeur. Il y a en tout six professeures, avec en plus, une responsable pédagogique et une responsable des examens. Le fait que la plupart des professeures soient jeunes a un impact sur l'ambiance générale tout comme sur le fonctionnement. En effet, les professeures cherchent toujours à innover et ont une grande motivation pour proposer de nouveaux contenus plus fréquemment. Elles ont aussi des idées originales qui peuvent développer et stimuler l'offre que propose l'alliance française. Une des professeures a ainsi créé et développé tout un livret d'écriture créative pour un niveau C2, niveau pour lequel il peut être difficile de trouver du contenu car il n'existe aucun livre sur lequel s'appuyer. Une autre a créé des cours basés sur des playlists Spotify, pour travailler le français en même temps que découvrir la culture musicale francophone. Une autre propose des visites de musées en français avec des groupes scolaires. Cela permet aussi de diversifier les publics et de continuer à s'inscrire localement en proposant des partenariats avec les écoles.

Pour les aspects plus pratiques, l'Alliance dispose d'une responsable finance et administration ainsi qu'une personne responsable de l'accueil. L'aspect communication est pris en charge par le directeur et la responsable de l'accueil, pour essayer de rendre l'alliance plus attractive, moderne, et réactive. L'Alliance Française de Grenade se targue d'avoir gagné l'année dernière plus de followers sur Instagram que l'alliance française de Madrid. J'avais des

¹ Charte Alliance Française

interactions avec tous et je pouvais mener mes projets et missions en collaboration avec les professeurs, la responsable pédagogique ainsi que le directeur.

2. L'Alliance Française en Espagne

L'Alliance Française de Grenade se trouve donc en Espagne et plus précisément en Andalousie. Je mentionne la région, car cela a, en effet, son importance : l'Andalousie est une des régions d'Espagne avec le taux de chômage le plus important, notamment chez les jeunes. Près d'un chômeur sur quatre en Espagne est andalou selon les chiffres de 2021². Cela a un impact sur le public que va rencontrer l'alliance française de Grenade, qui est en vérité une alliance de taille relativement moyenne au sein du réseau international. En effet, elle ne donne pas tant de cours que cela, mais elle va, au contraire, être parmi celles qui a présenté le plus de candidats au DELF/ DALF. L'année passée elle s'est classée à la cinquième place sur un réseau de 832 alliances. L'explication est simple : le rêve de beaucoup ici et d'avoir un emploi fixe et stable, ce qui est loin d'être une tâche facile. Or devenir fonctionnaire permet d'avoir un travail à vie garanti par l'État. C'est pourquoi un nombre important de personnes va se présenter au concours de l'opposition et plus les personnes ont de diplômes, plus elles ont de chance d'avoir une affectation qui leur convient. L'opposition est le diplôme pour devenir fonctionnaire de l'Etat en Espagne, et qui est le moyen le plus sûr pour les espagnols de se garantir un travail à vie. C'est pourquoi beaucoup d'apprenants veulent valider le DELF B2 et le DAFL C1 qui rapportent plus de points (un niveau B1 ne rapporte rien). Cela entraîne donc une "titulo mania" comme ils disent ici parce qu'une grande majorité des élèves qui poussent la porte de l'Alliance ont pour but de décrocher une certification et choisissent souvent le français car ils l'ont étudié auparavant à l'école. Ils n'ont pas forcément une passion pour la langue française mais une véritable volonté de réussir l'examen. Il est donc difficile de trouver un équilibre, et il faut bien rappeler aux étudiants qu'ils ont rempli une charte pédagogique au début de l'année et que leur échec ne sera pas essentiellement de la faute du professeur. De plus, il faut essayer de ne pas être complètement focalisé sur les examens car il reste tout de même certaines personnes qui viennent pour apprendre le français et non pour passer un concours et il ne faudrait pas qu'ils se plaignent que les cours soient trop orientés vers les examens. De manière générale, les habitudes d'apprentissage peuvent être assez semblables entre la France et l'Espagne, sachant que les apprenants aiment bien parler. C'est

²<https://lepetitjournal.com/andalousie/andalousie-une-des-regions-ou-le-taux-de-chomage-est-le-plus-haut-297789>

pourquoi Grenade est considérée comme une alliance de taille moyenne, car il y a une grande différence entre le nombre d'inscrits aux cours et de candidats aux examens, ce qui implique de devoir renforcer les équipes en période d'examens et de demander de l'aide externe. Comme mentionné précédemment, le public est très focalisé sur la réussite de l'examen. Il existe donc de véritables différences de motivation dans la mesure où certains n'ont pas véritablement envie d'apprendre le français mais veulent tout de même réussir l'examen avec une motivation réduite et ceux qui veulent à tout prix le réussir et qui vont être très motivés. L'avantage d'un public espagnol est qu'ils sont assez volontaires à l'oral surtout quand on parle de leurs expériences personnelles et tendent à créer des liens amicaux entre eux assez rapidement et même avec le professeur. Cette complicité peut encore aider à favoriser la parole.

Une autre spécificité du public espagnol à prendre en compte est que la plupart des apprenants de l'Alliance ont déjà reçu des cours de français à l'école, dont beaucoup remettent en question la qualité de l'enseignement et son efficacité. Cela signifie tout de même, qu'ils ont déjà eu un contact avec la langue française et que beaucoup sont des faux débutants. Ils connaissent souvent les bases de la conjugaison et de la prononciation. Un autre aspect à prendre en compte est que l'espagnol et le français sont des langues similaires de par leurs racines communes comme le latin. La progression des étudiants peut donc être assez rapide notamment au niveau de la compréhension écrite et de la production écrite. Les étudiants s'inscrivent à l'Alliance Française avec la volonté d'améliorer leur compréhension orale et leur production orale. Ils sont donc la plupart du temps volontaires à l'oral, puisque c'est ce qui les motive à venir. Les Espagnols sont aussi culturellement des personnes très ouvertes et sociables, ils ont donc la parole facile et ils ne faut pas trop les pousser pour qu'ils donnent leur point de vue, mais seulement quand ils se sentent en confiance ou quand ils savent qu'ils ne font pas de fautes en français.

Une autre spécificité de l'Alliance Française de Grenade est qu'elle accueille un public relativement jeune et étudiant qui prépare l'opposition ou qui veut se rendre en France. La plupart des étudiants, s'ils sont à l'aise et ont le sentiment de s'améliorer avec l'alliance vont continuer jusqu'au C1 car c'est le diplôme qui rapporte le plus de points pour l'opposition. Il est primordial pour eux que les professeurs soient natifs, ce qui explique que l'équipe éducative vienne de France (ou du moins d'un pays francophone) et leur parle seulement en français pour que les élèves soient dans une immersion pendant les cours. Même pour les

questions de vocabulaire, il n'y aura que très peu voire jamais de traduction mais on proposera toujours des définitions ou des images pour faire comprendre un concept à un élève. La difficulté majeure des apprenants qui arrivent à l'Alliance est l'expression orale et c'est ce qu'ils souhaitent le plus améliorer au sein de l'Alliance : les professeurs portent donc une attention particulière à proposer des activités où les apprenants peuvent s'exprimer et favorisent les interactions entre camarades de classe.

Pour prendre de l'ampleur, l'Alliance veut aller chercher de nouveaux publics, principalement chez les jeunes comme les enfants ou les adolescents, car même si les parents peuvent mettre une éventuelle pression sur leur enfants en leur imposant un nombre d'activités hebdomadaires conséquent, il est plus facile de promouvoir la culture française et leur intérêt pour la langue que chez les adultes. En effet, l'Andalousie étant une région assez pauvre, les parents veulent offrir toutes les chances et possibilités à leurs enfants, adolescents. Comme ils sont leur priorité, ils vont plus facilement investir dans leur futur et leur permettre de suivre les cours.

Chapitre 2. Activités d'enseignement

1. *La démarche pédagogique*

La démarche pédagogique d'un institut ou, dans le cas présent, d'une Alliance est très importante. Elle est souvent uniformisée au sein d'un même réseau, mais il y a parfois des exceptions en fonction des contextes, des habitudes d'apprentissages et suivant ce que les apprenants recherchent. Devant m'adapter à ma structure d'accueil et à ses pratiques, il est bon de mentionner les habitudes pédagogiques de la structure car elles vont conditionner ma manière d'enseigner .

La démarche pédagogique de l'Alliance est communicative et actionnelle, cela signifie que l'alliance ne voit pas l'appropriation d'une langue comme une formation d'habitudes ou de comportements, mais elle doit être vue au contraire comme un moyen de communiquer et un outil dans les interactions sociales. La langue doit donc être pratique et utile pour l'apprenant et c'est pourquoi l'expression personnelle en classe est encouragée, plus que des exercices de grammaire behavioristes. L'acte de parler doit être envisagé dans son rôle d'expression ce qui exige de la créativité. L'apprenant est placé au centre de sa propre appropriation d'une langue. Avoir conscience de cette démarche pédagogique est très important car cela va conditionner ma mission de stage, dans le sens où, je dois moi aussi respecter cette pédagogie et ne peut pas me contenter de donner des exercices aux étudiants. Il faut trouver un véritable moyen pour les faire progresser en français tout en trouvant des techniques d'apprentissage différentes.

La grammaire reste très importante dans l'apprentissage d'une nouvelle langue, mais dans un esprit de pédagogie communicative, l'Alliance préfère opter pour une démarche inductive de la grammaire, car il est possible de communiquer efficacement sans connaître par cœur toutes les règles de grammaire. La démarche inductive implique que l'apprenant commence par la pratique de la langue ce qui lui permettra d'observer et d'analyser un corpus d'exemples et de découvrir les règles seul ou avec d'autres apprenants. L'apprenant est tout le temps actif, il doit mobiliser différentes stratégies d'apprentissage et il doit se référer aux compétences déjà acquises pour affronter un nouveau défi linguistique. Il est cependant évident que si l'alliance privilégie ce type de démarche pour apprendre la grammaire, les apprenants qui pourtant recherchent une autre forme d'apprentissage en s'inscrivant à l'alliance, aiment se voir

expliquer précisément les règles afin d'être sûrs d'avoir compris. Il n'est donc pas toujours évident de respecter cette volonté pédagogique si l'on veut s'adapter aux besoins des étudiants.

L'approche actionnelle rejoint cette idée car les apprenants sont considérés comme « des acteurs sociaux, ayant à accomplir des tâches dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. » (Cadre Européen Commun de Référence). L'action est motivée par un besoin, si les apprenants perçoivent clairement l'objectif poursuivi et si cette action donne lieu à un résultat identifiable, cela les motivera plus à apprendre. Le savoir n'est ainsi plus séparé de l'action. L'approche actionnelle et la démarche communicative sont ainsi très liées car la langue est vue comme un moyen de communiquer pour pouvoir réaliser ses objectifs. Cet aspect pratique de la langue est très demandé du public qui souvent ne se rappelle du français qu'au travers des exercices de conjugaison appris par cœur à l'école et qui n'ont donc pas prouvé leur efficacité. Les étudiants recherchent dans l'alliance française ces pédagogies différentes.

Le nombre réduit d'étudiants par classe permet de pratiquer une pédagogie différenciée car l'Alliance essaye de s'adapter le plus possible aux demandes des étudiants et à leur difficulté afin de les faire travailler en profondeur. Une fois de plus cette démarche est un atout que met en avant l'Alliance Française et que je dois moi aussi respecter en faisant des sondages auprès des élèves, ou bien même en notant leurs difficultés pour ajuster les cours suivants. Chaque élève doit pouvoir trouver une solution adaptée à sa situation personnelle, notamment s'il est en difficulté : il s'agit d'accorder une attention bienveillante à chaque élève afin de lui permettre de révéler son potentiel et ses compétences.

Enfin, l'Alliance essaye d'apporter un côté ludique à ses cours, tant pour les enfants que pour les adultes. C'est un aspect très important qui va m'aider à développer ma réflexion. L'Alliance a développé ce côté ludique pour plusieurs raisons. Premièrement, la grande majorité des personnes suivent ces cours en plus d'autres formations ou bien même d'un travail et sont souvent fatiguées. Il faut donc que l'apprentissage du français reste un plaisir et qu'elles puissent venir avec le sourire. Deuxièmement, les jeux permettent d'appuyer la démarche communicative et actionnelle que l'Alliance Française prône. Le jeu favorise aussi la bonne entente dans le groupe classe, et donne confiance aux plus timides pour parler. Néanmoins, il reste important de bien préciser les objectifs d'apprentissages avant d'utiliser

un jeu, car malheureusement dans l'esprit traditionnel de l'école, le jeu reste un moyen de se divertir et n'est pas vu comme un outil pédagogique.

2. *L'offre de cours*

Les deux modules les plus populaires sont le quadrimestre intensif qui correspond à trois fois 2h30 par semaine et des quadrimestres semi-intensifs qui correspondent à deux fois deux heures par semaine en soirée, éventuellement pendant la matinée en fonction des emplois du temps, pendant quatre mois. Je pense qu'il est important de mentionner l'offre de cours que l'Alliance Française de Grenade propose car cela aura nécessairement un impact sur ma mission. En effet, comme précisé précédemment, la plupart des étudiants à l'Alliance ne viennent pas pour leur amour de la langue française mais bien parce qu'ils ont besoin d'avoir rapidement un diplôme attestant de leur niveau. C'est pourquoi les cours les plus populaires sont les cours intensifs ou semi intensifs qui permettent d'atteindre le niveau souhaité efficacement. De plus, les apprenants ont peu d'intérêt pour la culture française de manière générale, dans le sens où même si cela les intéresse, ils considèrent qu'ils ont peu de temps pour l'étudier. Leur seule préoccupation étant d'être préparé efficacement pour l'examen DELF ou DAFL, et de le réussir, si possible du premier coup car les cours et l'inscription au concours représentent un budget assez conséquent. Ils se consacrent donc dans leur temps libre, non pas à écouter de la musique francophone, mais plutôt des exercices de préparation à la compréhension orale. Le nombre d'heures de cours de français par semaine ne paraît pas si élevé, mais ajouté à toutes les autres activités, cela revient à un investissement de temps pour les apprenants qui, on le verra, aura un impact sur ma mission.

L'Alliance Française de son côté est plutôt partagée. En effet, il va de son intérêt de répondre à la demande croissante des apprenants pour se préparer à l'examen, mais en tant qu'Alliance Française, il est mentionné dans ses valeurs qu'il est aussi nécessaire d'ouvrir son public sur la culture française. Elle voudrait aussi éviter d'être comparée aux centres de langues qui prolifèrent dans le sud de l'Espagne et qui promettent un niveau B2 en 4 mois à moindre coût, et voudrait se démarquer en tant que spécialiste de la langue française et de sa culture. C'est pourquoi l'Alliance attache une grande importance à l'élaboration d'activités culturelles et d'ouvertures.

En effet, l'Alliance Française propose d'autres activités telles que le club lecture, mais aussi un cours de *mantenimiento* (d'entretien) qui est un cours destiné aux personnes qui souhaitent apprendre le français par plaisir, sans avoir la pression des examens, ou qui souhaitent réactiver leur français. Ce cours est de deux heures chaque semaine pour un rythme d'apprentissage régulier sans être trop intense. Malheureusement, ce cours ne connaît pas un grand succès tout comme l'atelier hebdomadaire de conversation qui dure deux heures et qui est proposé de manière hebdomadaire. Cet atelier est orienté pour un public de seniors qui souhaitent garder un niveau en français tout en pratiquant une activité sociale régulière. Une des professeures propose aussi un cours d'ouverture artistique en français qui n'a pour le moment jamais eu l'occasion d'être testé car il n'y a jamais assez d'élèves qui s'inscrivent pour ouvrir une classe.

Il en va de même pour le public plus jeune. Il est fort probable que cette passion pour les diplômes se répercute aussi chez les enfants et les adolescents, souvent sous la pression des parents. L'Alliance réfléchit à un système de notation adapté pour un public infantile qui ne soit pas trop dur et privilégie les compétences acquises. Néanmoins les parents réclament des notes pour suivre l'évolution de l'apprentissage de leur enfant. Les offres de cours proposées aux enfants sont moins intensives car ils sont pour la plupart déjà bien occupés, si bien que l'Alliance essaye une nouvelle fois de miser sur l'aspect culturel en leur proposant des activités à la fois ludiques et culturelles pour apprendre le français tout en s'amusant. Il y a une très grande offre de cours pour les jeunes en passant des bilingues au non bilingues et ouverts à des enfants de tranches d'âge différentes. L'Alliance Française de Grenade qui éprouve de plus en plus de difficulté à avoir un public régulier pour ouvrir des classes, misent énormément sur ce public de jeunes. Le but de l'Alliance est de proposer une formation adaptée à leurs capacités. Grâce à ces cours, l'alliance les aide à découvrir et à apprendre une langue qui peut avoir de l'importance pour leur avenir tout en stimulant leur curiosité pour le monde qui les entoure. L'objectif est que l'enfant développe une capacité à communiquer en français et qu'il acquiert des compétences essentielles qui lui permettront de continuer à s'améliorer en grandissant.

Des stages d'été sont aussi proposés en partenariat avec d'autres Alliances Françaises en France, ce qui permet de renforcer la coordination et la coopération au sein du réseau. En effet, le directeur actuel de l'alliance française de Grenade ayant été auparavant directeur de l'alliance française de Rouen, il a réussi à organiser ce système d'échanges privilégiés. Les

participants peuvent donc partir pendant trois mois en France pour améliorer leur français, découvrir la culture, et faire des activités touristiques. L'Alliance Française de Rouen se charge de trouver le logement et propose les cours d'été.

Après avoir mentionné les différentes offres de cours, nous allons maintenant nous pencher sur les différentes missions que j'ai dû remplir lors de mon stage.

Chapitre 3. La demande de stage

1. La commande initiale

J'ai postulé pour ce stage à travers le site du réseau des alliances françaises. L'Alliance Française de Grenade propose cette mission de manière régulière et reçoit un nouveau stagiaire chaque année et ce depuis déjà 15 ans. Chaque stagiaire se voit confier plus ou moins les mêmes missions, tout du moins la mission principale. Cette dernière correspond à l'élaboration d'ateliers gratuits en adéquation avec les besoins des apprenants pour qu'ils puissent pratiquer certains aspects de la langue, en plus des cours qu'ils prennent à l'Alliance. L'Alliance Française de Grenade met un point d'honneur à proposer ces ateliers car cela lui permet de se démarquer de sa concurrence, les autres centres de langues qui proposent seulement des cours en français avec des professeurs non natifs. Je devais créer de A à Z le programme des ateliers, en commençant par un sondage auprès des étudiants par rapport à leurs envies, leurs besoins, leurs disponibilités. Je devais ensuite créer les ateliers et les animer. Je pouvais éventuellement m'inspirer des ateliers qui avaient été faits avant moi, mais il restait que peu d'archives avant 2019 et la plupart du temps tout s'était réalisé en ligne à cause du Covid.

Pour les missions secondaires, j'étais responsable de l'heure du conte, projet essentiellement dédié aux enfants et qui se faisait uniquement en ligne, une fois par mois. Ce projet avait été créé par une des alliances françaises polonaises pendant la crise Covid afin de proposer aux enfants un contact supplémentaire avec le français et d'avoir en plus de cela, un aperçu de la littérature française infantile. En Pologne, ils faisaient toujours une double lecture du conte : la version polonaise et la version française. Nous avons choisi de nous focaliser sur le français, et de rendre cette heure de conte plus ludique avec des moments d'échanges et d'activités/jeux autour du conte. Ce projet a une vocation pérenne et doit s'ancrer dans les activités proposées par l'alliance française de manière durable puisque cette dernière a récemment ouvert, en mars 2022, l'espace Albert Camus. C'est un endroit dédié aux livres francophones dans la bibliothèque d'Andalousie et qui pourrait accueillir à l'avenir le public de ces ateliers de l'heure du conte en présentiel. Nous avons tout de même choisi de les commencer en ligne pour susciter l'intérêt des apprenants mais aussi pour un côté pratique car

Grenade étant une petite ville, beaucoup de famille vivent autour et n'auraient peut-être pas la possibilité de venir en ville si facilement, pour seulement une heure de conte.

Au cours de mon stage, j'avais aussi la possibilité de découvrir comment se déroulent les examens officiels DELF/DALF. Je devais participer à leur organisation car, comme indiqué précédemment, l'Alliance Française de Grenade subit un fort déséquilibre entre le nombre de personnes qui sont candidates aux examens et le nombre de personnes qui prennent des cours. C'est pourquoi cela devient difficile à organiser pour l'alliance qui se retrouve alors en sous-effectif.

Je devais aussi, dans la commande initiale, produire du contenu pour les réseaux sociaux de l'Alliance. En effet, l'Alliance n'a pas les moyens financiers d'engager une personne qui se dédie entièrement à la communication. Le directeur lui-même et la secrétaire s'organisent pour essayer de couvrir le maximum de réseaux sociaux disponibles. L'objectif est d'essayer d'organiser une communauté autour de l'Alliance Française et d'attirer un maximum de nouveaux étudiants. Cependant, cette tâche n'a pas été conservée dans ma convention de stage car elle aurait représenté un trop grand nombre d'heures par rapport au projet ingénierie et aux heures de cours que j'étais censée donner. J'ai cependant participé à l'élaboration d'une des vidéos qui abordait la prononciation française. L'un de mes ateliers qui a connu le plus grand succès portait justement sur la prononciation, car beaucoup de professeurs n'ont pas le temps d'approfondir cet aspect de la langue en classe, mais beaucoup d'élèves ressentent des lacunes ou des difficultés. On a donc pu réaliser une vidéo avec mes étudiants, ce qui leur a aussi permis de découvrir les mots les plus compliqués à prononcer pour eux.

Comme je l'ai mentionné précédemment, l'Alliance Française de Grenade essaye de se mettre en avant sur Instagram grâce à du contenu interactif. Tous les jeudis, l'Alliance publie un quiz pour différents niveaux en lien avec l'actualité. Cela permet de créer un contact avec les apprenants en dehors des cours et de développer cet aspect culturel, notamment au niveau des événements et fêtes qui peuvent se dérouler au cours de l'année. J'étais chargée de réaliser des quiz et j'accordais une grande importance à montrer des détails de la vie culturelle française qui se rattachent à chaque fête, comme par exemple celles de Pâques qui sont célébrées de manière totalement différente en Espagne et en France.

Pour résumer, comme l'Alliance Française de Grenade a l'habitude de recevoir des stagiaires de FLE (Français Langue Étrangère), la commande était assez précise avec une mission principale claire.

2. Formulation de problématiques

Pendant la première semaine de stage, j'ai tout d'abord réalisé des observations de classes pour m'inspirer des techniques et astuces des autres enseignants de l'Alliance Française, mais aussi pour faire un premier état des lieux des éventuels besoins des apprenants. J'ai pu donc remarquer que beaucoup de professeurs utilisaient de manière régulière le jeu dans leur classe et que les élèves étaient habitués à jouer. Au cours d'une autre formation que j'avais suivie chez Lire et Écrire pendant un an en 2019, je me souvenais déjà m'être questionnée sur leur utilisation. En effet, lors de cette formation cela avait été très peu mis en valeur, peut-être parce que le public auquel les associations avaient le plus affaire était un public d'immigrés qui ne venait pas en classe de français pour s'amuser, mais pour apprendre. Encore une fois l'utilisation du jeu a besoin d'être expliquée et d'en énoncer les avantages afin de changer la perception des personnes qui pourraient penser que cela n'a aucun lien avec un outil pédagogique en classe de langue. Je m'étais alors déjà dit à l'époque que j'aimerais développer cet aspect ludique puisque je donnais en parallèle des cours d'anglais à des enfants de 6 ans et qui n'étaient pas très convaincus par les exercices de grammaire. J'avais donc fait un parallèle entre les deux et m'étais posé des questions sur l'utilisation des jeux en classe de langue sur un public majoritairement adulte. L'Alliance Française de Grenade avait donc su instaurer un climat propice à leur utilisation ce qui me donnerait plus de libertés quant à leur utilisation en classe. Mon idée principale était donc l'utilisation des jeux.

Je me suis tout d'abord mise au défi de réussir à trouver des jeux qui puissent faire travailler chaque compétence pour que je sache proposer aux étudiants tout un panel de jeux différents. Le défi de ma mission principale, à savoir organiser des ateliers autour de la langue française, est de donner envie aux étudiants de participer aux ateliers. En effet, comme la plupart d'entre eux souhaitent passer le plus rapidement possible l'examen, ils suivent des cours intensifs de français, allant parfois jusqu'à 8 heures par semaine. C'est pourquoi la plupart d'entre eux, n'avait pas la motivation ou même l'envie de rester pour les ateliers qui ne leur apporteraient sans doute pas les éléments nécessaires pour réussir les examens selon eux. C'est pourquoi,

j'ai décidé d'organiser mes ateliers de manières plus ludiques, et d'avoir ainsi recours au jeu. Évidemment, il n'est pas possible de passer l'heure d'atelier essentiellement sur un jeu, mais j'essayais, en fonction de l'atelier, de trouver un jeu approprié, pour les encourager à venir et pour essayer de me démarquer des cours donnés par les autres professeurs. Je voulais donner le sentiment aux élèves que ces ateliers n'étaient pas une charge en plus, mais une réelle opportunité de développer leur français tout en s'amusant.

Puis, j'ai remarqué en réalisant d'autres observations de classe et en étudiant les élèves qui venaient à mes ateliers que même les plus timides de la classe parlaient volontiers lorsqu'ils jouaient, contrairement au reste de l'heure où il fallait les y encourager davantage. Aussi au fil des semaines, après avoir expérimenté plusieurs jeux, je me suis rendue compte que la plupart d'entre eux suscitaient l'oral et étaient aussi utilisés par les professeurs à ce dessein. Cependant, en fonction du public, le jeu peut être mal perçu. En effet, certaines personnes peuvent penser que le jeu ne sert qu'à jouer et non à apprendre et cela peut être compliqué de l'introduire dans les pratiques pédagogiques pour cette raison, bien que le jeu ait de nombreux avantages. Pour donner au jeu une place dans nos cours, je me suis donc demandé comment l'utilisation du jeu pouvait favoriser l'oral en salle de classe, et plus particulièrement la prise de parole des élèves les plus timides et anxieux?

3. Présentation de la démarche d'ingénierie

Mon projet d'ingénierie se fonde sur ma tâche principale : les ateliers gratuits proposés par l'Alliance Française. Ces ateliers ayant déjà existés, je devais réussir à me démarquer et à me renouveler dans le sens où ils avaient connus un fort succès lors de la pandémie. En effet, les apprenants avaient eu un regain de motivation lors du confinement pour s'améliorer en français, puisqu'ils n'avaient pendant cette période que très peu de contacts sociaux, et les ateliers leur permettaient de communiquer avec des personnes différentes. Or je suis arrivée à Grenade, au moment où la vie reprenait peu à peu mais où le comodal avait déjà pris ses marques. Une partie des apprenants se trouve à distance (en synchrone, par visioconférence), pendant qu'une autre partie des apprenants se trouve, simultanément, en présentiel dans une salle pour suivre la formation. L'enseignant est généralement présent dans la salle, mais peut également se trouver à distance. Ce type de formation s'est largement répandu durant la période de distanciation sociale liée au Covid-19.³ Les cours en lignes étaient aussi devenus

³ Cours ingénierie pédagogique et numérique

plus populaires car ils étaient pratiques pour les apprenants qui n'avaient alors pas besoin de se déplacer ce qui était un gain de temps formidable. Même si les apprenants sont plus favorables au cours en présentiel, il leur manque tout de même une certaine motivation pour s'enrôler dans d'autres activités telles que les ateliers.

Mon projet d'ingénierie consiste en la création d'ateliers qui correspondent aux besoins des apprenants tout en incluant l'utilisation de jeux divers et en testant leur efficacité en classe, le but pour moi étant de trouver les jeux qui favorisent le plus la parole chez les étudiants et qui leur permettent de progresser, tout en les divertissant.

Pour élaborer le programme et les objectifs des ateliers, je dois m'intéresser un maximum aux besoins des apprenants. Il est donc préférable de les consulter afin de cibler leurs intérêts et leurs difficultés pour que les ateliers proposés soient intéressants pour eux. Il est nécessaire qu'ils puissent s'améliorer sur des compétences en particulier dans des groupes de petites tailles avec une attention plus particulière qu'en classe régulière. Un sondage a donc été réalisé pour connaître leurs disponibilités pour les horaires des ateliers, leurs difficultés et leurs souhaits et enfin pour cerner leur motivation d'apprendre le français. L'Alliance Française qui se veut proche de l'apprenant en le plaçant au centre de son enseignement met un point d'honneur à faire circuler régulièrement ce type de questionnaire, d'abord pour s'améliorer et pour que les étudiants puissent donner leur avis. Les élèves restent donc accessibles pour remplir des questionnaires et y sont plus ou moins habitués.

Je vais donc avoir accès à un large éventail d'expériences de jeux en classe, et de jeux différents sur plusieurs groupes. Je pourrai donc mesurer leur efficacité, leur impact et leur succès auprès des étudiants. Je pourrai voir si les jeux les ont vraiment aidés à améliorer leur expression orale et s'ils se sentent plus confiants quand ils doivent s'exprimer en français.

J'ai choisi la même démarche méthodologique pour établir mon recueil de données que pour créer mon programme d'atelier. Ce qui m'intéresse est de connaître l'impact des jeux sur le plus grand nombre d'élèves possible, c'est donc une démarche quantitative, en vue de vérifier l'impact de l'utilisation des jeux chez les apprenants avec des chiffres. Quantifier le phénomène me permet de vérifier mon hypothèse. Suite à mes lectures, j'ai pu constater que le jeu peut être utilisé comme un véritable outil pédagogique qui a de nombreux avantages sur la motivation, l'estime de soi des élèves et l'ambiance de classe. Mon expérience de stage a prouvé que le jeu a un effet positif sur l'expression orale en classe car cela permet

d'encourager la parole. Je pense donc que les jeux ont aidé les étudiants à s'améliorer à l'oral. Les questions ont été élaborées de manière neutre afin de ne pas influencer l'étudiant, même s'il faut reconnaître qu'il est difficile d'être complètement neutre car le fait même de leur poser des questions relatives aux jeux va les amener à avoir une réflexion qui sera peut être différente de leur intuition. Mais cette limite existe dans toutes les enquêtes, il est difficile de récolter des données de manière totalement neutre.

L'échantillon se compose de 33 étudiants de l'Alliance Française. Ils sont différents de par leur, niveau, leur âge, leur sexe et les raisons qui les ont poussés à s'inscrire à l'Alliance Française. Le fait de diversifier ces facteurs permet d'avoir un résultat plus pertinent. En effet, si je n'avais demandé qu'à des adolescents de remplir mon questionnaire, ils auraient été probablement plus favorables à l'utilisation des jeux qu'un public adulte. Le questionnaire est composé de huit questions à réponses fermées. J'ai utilisé un système de réponses oui/non mais aussi de QCM. Les réponses fermées permettent de mesurer efficacement une réponse et de calculer des pourcentages.

Afin d'affiner ma recherche, j'ai décidé par la suite de réaliser trois entretiens pour approfondir certaines réponses. Ces entretiens ont été menés avec trois étudiants qui ont connu des progrès importants en seulement six mois. Deux d'entre eux parlaient peu ou pratiquement pas français avant de commencer les cours à l'Alliance Française. Ces trois personnes avaient répondu aux questionnaires et c'est notamment en raison de leur progrès notoire et principalement à l'oral que j'ai choisi de m'intéresser à leur ressenti personnel face à l'utilisation des jeux en classe.

Partie 2
-
Cadrage théorique

Chapitre 4. La place de l'oral dans l'enseignement

1. Histoire de l'apprentissage des langues étrangères

L'apprentissage d'une langue étrangère a beaucoup évolué à travers les années. Les méthodes d'apprentissage des langues se sont inspirées de différents courants de pensée.

1.1. Le behaviorisme

Les langues étrangères ont longtemps été enseignées avec les principes du behaviorisme qui est un courant psychologique apparu aux Etats-Unis au XXème siècle (Nifaouia, 2020). Le behaviorisme part du principe que l'apprentissage se fait grâce au conditionnement, et que nous devons automatiquement lier des stimulus avec des réponses (Nifaouia, 2020). Le behaviorisme, ou tout du moins ses théories, a été créé par Watson, Pavlov et Thorndike. Pavlov avance qu'un sujet n'est pas responsable de son comportement, mais qu'il enregistre des réponses à différents stimuli. Selon eux, chaque être humain est un système vierge et qu'à travers ses expériences, il apprend à répondre correctement à chaque situation. Pavlov pense que l'être humain ne fait que réagir aux stimuli et cela grâce à la répétition du processus de l'association qui conduit à son tour à la construction d'un nouveau réflexe conditionné (Nifaouia, 2020). Ce courant de pensée a eu une influence sur la pédagogie de l'époque qui fonctionnait donc par objectifs. Quand l'apprenant répondait correctement à l'objectif il recevait une récompense (comme par exemple des félicitations ou remarque gratifiante) et s'il commettait des erreurs, il recevait une réponse négative (Nifaouia, 2020). Cette forme d'enseignement et d'apprentissage d'une langue étrangère a souvent été critiquée par la suite car les dialogues sur lesquels travaillaient les apprenants avaient un caractère artificiel et mécanique (Assunção Barbosa, 2007). De plus, aucune place n'était laissée à l'expression créative de l'élève et à son opinion.

1.3. Le cognitivisme

Apparaît ensuite le cognitivisme qui un courant psychologique qui suggère que la pensée est un processus de traitement de l'information (Nifaouia, 2020). Selon Ortega, professeure en linguistique appliquée qui fonde ses recherches sur l'acquisition d'une langue seconde, les hypothèses qui ont été avancées lors de ce mouvement donnent à l'apprenant de langue étrangère un rôle actif dans son apprentissage, comparé au behaviorisme où l'apprenant

réagissait de manière automatique donc sans un travail de réflexion pour prendre une décision face à des stimuli. Ici, l'apprenant traiterait les informations grâce à un mécanisme mental et différents facteurs/outils comme la mémoire, l'attention, l'intention etc. l'apprenant peut donc apprendre, intégrer et restituer des connaissances (Nifaouia, 2020). Cette évolution de la représentation de l'apprenant est importante et nécessaire car cela signifie qu'il devient un individu actif dans son apprentissage avec ses propres objectifs.

1.4. L'approche communicative

Actuellement, nous vivons dans un monde interconnecté. L'oral joue donc une place centrale contrairement à une époque où il y avait peu de personnes qui voulaient ou devaient apprendre une langue étrangère. De ce fait l'enseignement passait essentiellement par l'écrit et la transmission de connaissances. C'est pourquoi l'écrit était la compétence la plus enseignée et apprise car elle était la plus nécessaire. Aujourd'hui c'est différent car beaucoup de personnes partent vivre dans un pays étranger sur des périodes de temps plus ou moins courtes et ont donc la volonté d'apprendre la langue pour pouvoir se débrouiller sur place. L'oral retrouve ainsi une place importante et est toujours plus demandé dans les classes. Ainsi, des théories sur une approche plus communicative se sont développées. Ces dernières ont été mises en avant par Hymes en 1972, qui souligne que l'important n'est pas vraiment d'apprendre comment le langage est structuré, mais plutôt de comprendre comment le langage est utilisé. L'apprentissage ne se focalise donc plus sur l'aspect grammatical de la langue, mais également sur des aspects sociolinguistiques qui permettent de favoriser l'adaptation de l'apprenant dans des situations à l'étranger (Barbosa, 2007). Cette évolution permet de s'adapter à la fois à l'environnement culturel mais aussi de comparer les différences pour expliquer des concepts grammaticaux plus difficiles. Par exemple, en espagnol le concept de vouvoiement existe, il n'est donc pas compliqué de l'enseigner, en français, à des apprenants hispanophones. En revanche, ils ne l'utilisent pas du tout dans les mêmes contextes et il est donc important de voir cette notion sociolinguistique pour que l'apprenant en fasse bon usage. Les français ont tendance à beaucoup plus vouvoyer qu'en Espagne, ce qui peut donner une situation problématique pour l'apprenant quand ils rencontrent des francophones.

L'apprentissage d'une langue étrangère s'est donc recentré sur ce qu'il y avait de plus important, c'est-à-dire la communication. Dans une classe de langue, il faut donc communiquer dans la langue seconde pour pouvoir apprendre à communiquer dans cette même langue. Arnold (2006) souligne qu'il n'est pas suffisant d'écouter ou de lire une langue

pour la parler et qu'il faut essentiellement passer par de la production. C'est le tournant de la pédagogie communicative par rapport aux autres pédagogies. C'est en parlant qu'on apprend à parler et voilà pourquoi de plus en plus de professeurs interdisent l'utilisation de la langue première en classe, pour se concentrer pleinement sur l'apprentissage de la langue seconde, même si cela doit passer par des erreurs. La classe doit pouvoir aider à développer cette compétence communicative (Arnold, 2006). Le cadre européen commun de référence souligne qu'il est important de préparer l'élève pour la communication et parmi les mesures à prendre, il suggère que chaque personne puisse être capable d'avoir les connaissances suffisantes en langue et une attitude qui puisse satisfaire les besoins en communication de la personne, notamment au sein de l'union européenne. Pour ce faire, il est impératif de repenser la manière dont l'oral est enseigné car, jusqu'à présent, sa place est dérisoire dans les classes.

2. La place de l'oral en classe

Pour comprendre pourquoi les élèves participent peu ou se sentent anxieux de participer à l'oral en classe, nous allons voir quelle est la place accordée à cette compétence dans les cours et expliquer en quoi cela peut avoir des impacts sur l'apprentissage des étudiants. Comme mentionné dans le paragraphe précédent, l'oral a longtemps eu une place limitée dans l'enseignement de langue étrangère, car les professeurs se concentraient essentiellement sur l'apprentissage de l'écrit. Il est en effet difficile de se passer de l'écrit pour apprendre l'oral et la raison est simple : la nature même de l'oral est d'être unique, impossible à être fixée au moment de sa production. Cette caractéristique empêche toute réflexion sur lui, d'y revenir ou de le modifier à la différence de l'écrit qui est permanent dans le temps (Laparra, 2008). Laparra (2008), professeure en science du langage, soulève ce paradoxe : les spécialistes de l'oral ne peuvent pas se passer de transcriptions pour en faire une analyse, alors même que ces dernières ne peuvent être complètement exactes ou complètes puisqu'il manque forcément des indicateurs, comme l'intonation, les indices corporels etc. De même qu'en classe, les professeurs écrivent des règles au tableau, ou le nouveau vocabulaire appris pour pouvoir le fixer à l'écrit et que les apprenants s'en souviennent. Est-il possible pour les enseignants d'éviter de recourir au tableau, et donc à l'écrit, pour enseigner l'oral et apporter une réflexion sur cette compétence aux élèves ? (Laparra, 2008). Il y a donc une réflexion à mener sur l'enseignement de l'oral de manière générale, car tout le système scolaire n'est pas adapté pour favoriser l'apprentissage de l'oral, mais plus particulièrement dans un contexte

d'enseignement du français langue étrangère, où l'oral reste une compétence difficile à acquérir mais nécessaire.

Tout d'abord, il est compliqué, ou plutôt irréaliste, de vouloir apprendre l'oral en se passant de l'écrit. En effet, et cela est vrai tout particulièrement dans des milieux non-francophones puisque les apprenants ont un accès restreint à la langue et particulièrement la langue orale, le manuel scolaire est un des seuls liens avec la langue dont les apprenants peuvent disposer en dehors de la classe (Detey, 2005). Évidemment, de nos jours l'accès à des ressources en ligne est facilité par le développement d'internet et il est dorénavant possible de consulter des journaux dans d'autres langues étrangères ou bien même de regarder des films ou des séries en version originale. Néanmoins, le manuel scolaire reste un outil obligatoire que l'apprenant est contraint d'utiliser contrairement aux autres ressources. De plus, dissocier complètement l'écrit de l'oral constituerait une stratégie d'évitement qui pourrait créer des problèmes à l'avenir, puisque les deux compétences restent liées (Detey, 2005). Il serait donc plus intéressant de voir comment on peut se baser judicieusement sur l'écrit pour pouvoir développer l'oral.

Il est vrai que l'impossibilité de fixer l'oral entraîne un défi supplémentaire pour les enseignants. En effet, il est toujours difficile d'enseigner les variations ou les nouveaux phénomènes d'une langue et on préférera se restreindre à enseigner ce qui est stable et permanent (Laparra, 2008). C'est pourquoi les enseignants pensent qu'il est plus facile d'enseigner l'écrit que l'oral qui souffre de moins de variations. Effectivement, l'oral évolue si rapidement qu'un professeur de français langue étrangère qui n'a pas vécu depuis longtemps en France, peut vite se retrouver dépassé par les changements qu'il y a eu à l'oral, alors que l'écrit n'évoluera que très peu. Cependant, on peut trouver des inconvénients à trop souvent passer par l'écrit pour enseigner l'oral car cela ne couvre pas une réalité importante de la langue, à savoir sa spontanéité. Par exemple, à l'écrit nous écrivons la double négation en français (encore que cette affirmation n'est pas entièrement juste dans le sens où nous l'utilisons de manière académique et formelle, mais elle est souvent omise dans les messages personnels type SMS), mais nous ne l'employons que très peu à l'oral. L'enseignant se retrouve donc en situation de préconiser son emploi, mais lui-même l'applique rarement à l'oral, ce qui décrédibilise ses propos (Laparra, 2008). On aurait donc tout intérêt à mentionner ces différences en classe et privilégier l'usage, plus que la norme, de telle sorte que les apprenants ne soient pas trop déstabilisés au moment où ils se rendent compte que le

français appris en classe ne correspond pas à celui que les francophones utilisent. Cela soulève néanmoins d'autres questions pour l'enseignant : doit-il constamment opposer les deux codes, oral et écrit, ou bien travailler sur ce qu'ils ont en commun ? (Laparra, 2008). Des spécialistes contestent, en effet, cette opposition systématique que l'on aurait tendance à faire alors que la frontière entre les deux serait plus poreuse que ce qu'on pourrait imaginer. Mais alors, si on ne les différencie pas, comment mettre l'oral sur un pied d'égalité avec l'écrit pour qu'il retrouve sa place dans l'enseignement ?

Certains, comme Claude Germain (2005), professeur canadien en didactique des langues secondes, avance qu'en réalité l'oral occupe une place primordiale, non seulement pour apprendre à parler, mais aussi dans l'apprentissage de la lecture. En effet, selon lui l'oral permet d'établir les rapports son-graphie importants. Il mentionne aussi que l'oral serait essentiel pour apprendre à écrire, car l'écrit serait, en tout début d'apprentissage d'une langue seconde, une transposition de structures entendues à l'oral. Ces propos sont contredits par Sylvain Detey (2005), linguiste, qui avance que plus souvent, la parole chez les apprenants semble incarnée par l'écrit, ce qui a une influence sur la prononciation. En effet, beaucoup d'étudiants auraient du mal à savoir maîtriser les liaisons ou bien même les lettres muettes, car ils se seraient trop fondés sur l'écrit pour apprendre l'oral d'où certaines difficultés. Une autre problématique mentionnée par Detey est la tendance de certains élèves à vouloir absolument fixer ce qui a été dit à l'oral par peur d'oublier des mots de vocabulaires ou des tournures de phrases et qui écrivent les mots de manière erronée avec des phonèmes incorrectes ou provenant de leur propre langue. C'est pourquoi il est important de rétablir un contexte d'expression orale, pour que les étudiants puissent maîtriser ou tout du moins s'entraîner à prononcer correctement ce qui aurait été vu à l'écrit, sachant comme on l'a vu précédemment qu'il est quasiment impossible de s'en passer ou d'éviter son utilisation dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

Le contexte de la classe même rend difficile les interactions orales naturelles et la reproduction de situations de communication du quotidien. Le rôle de l'enseignant est compliqué puisqu'il est, de par son rôle de détenteur de la connaissance, celui qui va réguler les échanges dans la classe. Il est considéré, dans l'éducation nationale, qu'un enseignement réussi de l'oral passe par une répartition des tours de paroles et ce de manière démocratique (Laparra, 2008). Il est normal de vouloir faire participer tout le monde, même ceux qui sont le moins bavards mais cela nécessite donc une organisation de la part du professeur qui doit

lui-même faire attention à ne pas monopoliser la parole. Il faut donc enseigner les codes de l'oral en classe, sa distribution, même s'il devient difficile pour les élèves de les transplanter dans la vie de tous les jours, ce qui engendre une anxiété supplémentaire pour l'apprenant.

Par ailleurs, en classe, on peut distinguer deux formes d'expression orale : l'expression orale en interaction et la prise de parole en continu (Amiot, 2019). Selon Amiot, l'expression orale en interaction permet d'entretenir des relations sociales au sein de la classe, ainsi que l'échange d'information. Elle a remarqué lors de son stage que ces échanges sont souvent compliqués car les élèves ont des difficultés à improviser ce qui donne des échanges plus ou moins complets, ponctués de beaucoup d'hésitations. Cette activité est l'une de celle qui se rapproche le plus de la réalité, puisqu'il y a une situation d'échange. Or malheureusement ces échanges ne sont souvent pas naturels car les élèves vont souvent avoir recours à l'alternance codique au sein de la classe, pour poser des questions ou demander des informations. D'un point de vue sociolinguistique l'alternance codique (AC) est un changement de langue ou de variétés linguistiques au sein d'un même énoncé, dans la même conversation ou entre deux situations de communications différentes. L'AC peut être employée au quotidien, dans le cas de personnes bilingues, dans n'importe quel type d'échange et de communication. Elle est évidemment aussi présente en milieu scolaire, comme nous venons de le mentionner, et dans ce qui nous intéresse plus spécifiquement, en classe de langue. En milieu scolaire, l'AC consiste plus en l'usage simultané des deux langues, en incluant la langue cible. Dans ces cas-là l'autre langue peut être soit la L1 (langue première) des apprenants, ou bien une forme non standard de la L1, du moins pour un milieu scolaire. L'AC peut être utilisée soit entre les apprenants et l'enseignant soit entre les apprenants eux-mêmes. (Haggerty, 2020). Il a été démontré que l'AC n'est pas nécessairement négative dans l'apprentissage d'une langue seconde et peut au contraire favoriser son apprentissage. Ce qu'il est important de souligner ici, c'est le manque de discours naturels car les interactions, que les élèves vont avoir spontanément entre eux, vont souvent être des alternances codiques. Dans ces conditions, le professeur se voit obligé de mettre en place des situations d'échanges pour que les élèves puissent communiquer entre eux mais dans lesquelles ils auront beaucoup de difficultés à s'exprimer. Et comme ils se retrouvent "forcés" de parler, cela perd la spontanéité des échanges naturels. Ces situations de communications forcées soulèvent aussi un autre problème chez les apprenants. Tout comme la prise de parole en continu, où l'élève s'exprime seul et sans interaction, ce qui prend donc une forme unidirectionnelle sans interagir avec ses camarades, ces discours construits ne font pas seulement appel aux capacités cognitives de

l'élève, mais le place dans une position difficile entre le monde extérieur et son moi profond. Cela signifie qu'il doit exposer, exprimer sa pensée, mais aussi ses sentiments face aux autres (Amiot, 2019). Selon les personnalités de sleeves cela peut devenir un exercice difficile pour certains, car le fait de se retrouver contraint de le faire peut les amener à se bloquer, alors qu'en situation naturelle, certaines personnes n'auraient sans doute rien dit. C'est pourquoi il est nécessaire selon Amiot (2019), de créer un environnement qui donne confiance aux élèves pour qu'ils acceptent de se soumettre à l'exercice.

En plus, de ce contexte de classe difficile à surmonter pour délier la langue des élèves, la manière dont la compréhension orale est enseignée peut accentuer cette différence entre classe et réalité. Il est bien évident qu'il est impossible de faire intervenir des natifs dans la classe de manière systématique et qu'il faut trouver une solution pour tout de même écouter du français. Mais ces pratiques en classe reproduisent peu les conditions de l'écoute naturelle (Parpette, 2008), ce qui peut amener les étudiants à être anxieux au moment où il faut parler car ils n'ont pas les mêmes conditions qu'en classe. Et comment parler si nous ne comprenons pas ce qui nous est demandé ? En effet, comme mentionné précédemment, l'oral par essence est fugace et surtout l'oral authentique. En classe, bien souvent, sont utilisées des audios que l'on va segmenter, mais aussi répéter ce qui permettra aux élèves d'avoir plusieurs chances pour réussir à comprendre ce qui a été dit (Parpette, 2008). Cependant dans la réalité, cette option ne sera pas toujours disponible, ni même possible. C'est pourquoi il est important de traiter l'apprentissage de l'oral indépendamment de l'écrit puisque le traitement de l'information est bien différent et nécessite de mobiliser des compétences différentes. L'attitude de réception est différente et place les acteurs dans des rôles différents. Pour un bon déroulement de la réception orale, contrairement à celle de l'écrit, il faut impérativement avoir une réactivité immédiate. Or cette réactivité immédiate n'est pas souvent travaillée et n'appartient pas aux pratiques de classe (Parpette, 2008), ce qui peut causer du tort à l'apprenant et le mettre dans une position inconfortable. Le fait de se fonder sur l'écrit pour apprendre l'oral, le rend plus fixe, le stabilise ce qui donne un avantage à l'apprenant, car un lecteur peut manipuler le média comme il veut. Il a la possibilité de revenir sur certains passages, en ignorer d'autres ce qui donne une forme de pouvoir au lecteur (Parpette, 2008). C'est pour cela que l'écrit est un média avec une réception en différé. Le fait de répéter les audios, de donner un support écrit avec des questions permettant à l'apprenant de «suivre» l'audio et d'avoir une progression, falsifie la réalité de l'oral, qui est direct, et qui donne le pouvoir à la personne qui émet le message, sans intervention possible pour l'auditeur

(Parpette, 2008). Il y a une forme d'adaptation à avoir par rapport au discours écouté que ce soit une personne qui parle, la radio, un film ou bien même une annonce en gare. Chaque message a son propre rythme, flux et clarté à la différence de l'écrit où les messages se traitent de manière similaire. Il y a donc un exercice à faire en classe pour travailler cette réception simultanée qui permettra aux étudiants de se sentir plus à l'aise à l'oral, de mieux comprendre le message et ainsi d'avoir moins d'anxiété pour s'exprimer.

Chapitre 5. L'importance de l'estime de soi pour pouvoir s'exprimer à l'oral

1. Le rôle de l'affectif

Comme nous avons pu le voir précédemment, le contexte de classe ne favorise pas la parole chez l'apprenant. En plus de cela, il y a des facteurs intrinsèques à chaque personnalité qui peuvent bloquer l'expression orale. Amiot (2019) affirme que si les élèves refusent de prendre la parole en classe, ce n'est pas parce que les élèves n'ont rien à dire sur le sujet mais plutôt pour des raisons d'ordre affectif. En effet, le manque de motivation, mais aussi l'absence de confiance en soi sont des facteurs qui empêchent l'élève de parler à l'oral. Christoforou a pu réaliser le même constat. Elle a mené une enquête auprès de 60 apprenants chypriotes, de 12 à 22 ans, de niveaux A1-B1 du CECR. Son but était de mieux comprendre des croyances et représentations des apprenants concernant leur performance en classe, en expression orale (2014). Elle a pu constater que la grande majorité des élèves ne participe pas en classe de français et qu'ils se considèrent bloqués à l'oral, notamment à cause d'une certaine anxiété au moment de prendre la parole. Ils ont peur de commettre des erreurs et d'avoir honte devant leurs camarades de classe à cause de cela. Il est donc fondamental d'avoir une bonne ambiance de classe pour éviter ce type d'anxiété. Ces aspects personnels ne peuvent plus être négligés car ils ont un rôle important dans la qualité de l'expression orale des élèves, à tel point que même le Cadre commun européen de référence va le mentionner dans le paragraphe 5.1.3, sous le nom de compétence existentielle. Il souligne que l'activité de communication des apprenants peut être affectée par des facteurs personnels, liés à leur personnalité propre, et caractérisée par les attitudes, les motivations, les valeurs, les croyances et les types de personnalité qui constituent leur identité. Cette affirmation est confirmée par Stevick (1980), qui approuve que le succès de l'apprentissage en langue étrangère dépend plus de ce qui se passe dans la personne et entre les personnes de la classe, que des matériaux et des techniques employés par le professeur. Cela signifie que le professeur doit être vigilant et proposer des activités qui créent des connexions entre les élèves et les rapprochent pour qu'ils soient plus à l'aise en classe, mais aussi plus confiants en eux-même. Comme facteur individuel qui peut se trouver dans la personne, Anorl (2006) retient, l'anxiété, l'inhibition, l'estime de soi, la capacité à courir de risques, l'auto-efficacité, les styles d'apprentissage et la motivation. Cela correspond aux recherches qu'avait réalisé Christoforou sur ses élèves chypriotes (2014).

1.1. L'anxiété

L'anxiété est la difficulté personnelle la plus mentionnée, qui correspond à des sentiments tels que la peur, la frustration, la tension ou bien même l'insécurité. Arnold (2006) confirme que ces sentiments peuvent conditionner les objectifs d'apprentissage. Elle mentionne aussi qu'il existe une anxiété propre à l'apprentissage d'une langue étrangère. En effet, cela le met dans une position vulnérable, comparé à tout autre apprentissage. Prendre la parole devant d'autres personnes est déjà un exercice difficile dans la langue première, mais s'avère encore plus compliqué dans la langue seconde, puisque la personne doit utiliser un instrument linguistique instable (Arnold, 2006). Il devient en effet, difficile de se défendre, ou de défendre un point de vue, quand le vocabulaire vient à manquer, ce qui rend la personne vulnérable en tant que personne car elle ne sait pas défendre un point de vue alors que ce serait parfaitement possible dans sa langue première. Une fois encore cette anxiété dépend de la tâche requise, ce qui nous ramène à ce nous mentionnions précédemment : il y a une différence entre l'écrit et l'oral. Les élèves seront moins anxieux en réalisant des tâches écrites, comme des exercices de grammaire par exemple, car ils ne s'investissent pas "personnellement" dans la tâche, dans le sens où ils ne sont pas en danger vis à vis des autres puisque personne ne peut réellement vérifier s'ils ont faux ou juste (Arnold, 2006). Or, dès que les élèves passent par le mode oral, l'anxiété est favorisée. Arnold (2006) affirme que les nouvelles méthodes centrées sur la communication, comme cela est pratiqué dans les alliances françaises, augmentent le risque d'anxiété des élèves car les possibilités d'interaction en donnant son point de vue sont plus importantes. C'est pourquoi il est important que les professeurs fournissent un environnement sécurisant pour les apprenants, pour qu'ils aient la possibilité de s'exprimer en toute sécurité. Arnold souligne que cette difficulté est exacerbée dans les cours avec les adultes, ou bien même chez les adolescents, qui ont déjà des réflexions, des opinions et des idées bien à eux qu'ils souhaitent exprimer à leur camarades. Cependant, leurs ressources linguistiques dans la langue seconde seraient plus immatures et correspondraient au niveau d'un enfant, ce qui augmente d'autant plus la frustration, mais peut aussi influencer l'estime de soi. Les personnes se sentant incapables d'exprimer ce qu'elles souhaitent vont rapidement se sentir inutiles et incapables, et face à l'échec ne prendront plus la parole. Cette anxiété est définie par Horwitz (1996) comme étant une anxiété spécifique aux langues étrangères et qui est différente des autres anxiétés académiques. En effet, cette différence entre le "vrai soi" et le "soi plus limité" qui s'exprime est une particularité propre à l'apprentissage des langues étrangères.

1.2. Prise de parole publique

Il faut aussi prendre en compte l'aspect "public" de la prise de parole en classe (Arnold, 2006). En effet, le rapport au moi de l'apprenant est différent car il va aussi se voir à travers le regard des autres quand il s'exprimera à l'oral. Il imagine que les autres élèves vont se moquer car il s'exprime difficilement et ne peut pas exposer des idées claires et doit les résumer avec des mots simples comme nous l'avons mentionné précédemment. De plus, il va avoir l'impression de se sentir "étrange" à parler cette langue qui lui est étrangère (Arnold, 2006). Effectivement, les apprenants doivent souvent produire des sons phonétiques différents de ce dont ils ont l'habitude, ce qui peut leur donner l'impression de ne pas avoir l'air normal. Arnold explique que c'est d'autant plus vrai chez les adolescents car ils ont ce véritable besoin d'être accepté par les autres membres de la classe. Pour revenir à la phonétique, il a été prouvé que certains des adolescents plus doués que les autres sur la prononciation, vont faire semblant de mal articuler pour faire partie du groupe. Les apprenants se sentent donc bizarres de parler une autre langue, mais se sentent d'autant plus mal à l'aise s'ils ne font pas comme les autres (Arnold, 2006). Ces enjeux sont véritables et peuvent, comme nous venons de le voir, à l'inverse de donner des progrès, faire stagner tout un groupe dans son apprentissage.

1.3. Le rôle de l'enseignant

On peut donc reconnaître que l'anxiété est l'ennemie de l'apprentissage et qu'il est nécessaire d'essayer au maximum de limiter son influence sur les apprenants en classe (Arnold, 2006). Arnold (2006) suggère aux professeurs de mettre en place un climat agréable dans la classe et de confiance. Son attitude peut en effet, donner de l'assurance à l'apprenant, tout en le valorisant. Il est nécessaire que le professeur confirme les propos des apprenants par des messages verbaux ou non verbaux (Arnold, 2006), ce qui poussera l'apprenant à prendre la parole dans la langue étrangère car il se sentira en confiance. Arnold décrit ainsi une zone de "sécurité". Zoltán Dörnyei et Kata Csizér expliquent en 1998, que le comportement du professeur peut avoir une grande influence sur la motivation des élèves à parler en plus du climat qu'il crée dans sa classe. En termes de physiologie, il est possible de réduire l'anxiété de l'apprenant en faisant des exercices de respiration ou en écoutant de la musique douce (Arnold, 2006). Nous voyons ici que les principales remédiations à l'anxiété permettent de détourner l'attention de l'apprenant du problème grâce à des exercices tranquillisants. Pour ce qui est de l'aspect psychologique, Arnold (2006) suggère de changer le discours interne de l'apprenant. Le discours interne est le dialogue qu'une personne a avec elle-même et au

travers duquel elle interprète ses émotions et ses perceptions, qu'elle s'évalue et établit ses convictions. En effet, il est probable que l'apprenant se répète constamment qu'il n'en est pas capable, ce qui aura pour conséquence de le bloquer et de le rendre incapable de s'exprimer. Il ne faut pas négliger l'importance des pensées négatives sur notre volonté. Il faut donc offrir un autre discours aux élèves, et leur apprendre à se valoriser eux-même ainsi que leurs capacités, pour qu'ils se sentent capables de s'exprimer à l'oral.

1.4. L'estime de soi

Les différentes solutions à l'anxiété mentionnées précédemment permettent de valoriser l'estime de soi des élèves. Au contraire de l'anxiété, l'estime de soi permet de soutenir l'apprentissage, alors que la peur l'empêche. Cependant si l'estime de soi peut aider et soutenir l'apprentissage, elle n'est pas la solution à tous les problèmes que l'apprenant peut rencontrer lors de son parcours vers la maîtrise de la langue seconde. Au contraire, si l'apprenant a une estime de soi trop importante, cela peut produire l'effet inverse car il peut développer des attentes irréalistes comparées à ses capacités, ce qui entacherait sa motivation, s'il s'aperçoit qu'il ne peut pas y arriver (Arnold, 2006). Il est donc nécessaire d'aider l'apprenant d'une langue étrangère à développer une estime de soi dite saine, qui permette à l'apprenant d'avoir une image de lui positive, un regard objectif sur ses capacités, et d'établir des objectifs d'apprentissage correspondant à son niveau pour que chaque fois qu'ils progresse, il puisse bien s'en rendre compte étape par étape dans son apprentissage. Selon Arnold, il est donc plutôt question de construire des conditions d'apprentissage saines, fondées sur les capacités réelles des apprenants (2006). C'est pourquoi il est nécessaire de varier les supports d'apprentissage ou les activités pour pouvoir mettre en valeur les capacités de chaque étudiant, et pour que chacun se sente inclus dans le processus d'apprentissage.

1.5. L'évaluation des pairs

Le professeur, en parallèle de la valorisation de chacun des ses élèves, doit être conscient que ses élèves se valorisent entre eux. En effet, si l'estime de soi chez les enfants passe essentiellement par le regard des parents, il est plus difficile de changer cela chez les adolescents et les adultes. Bien qu'il soit vrai que l'estime de soi est avant tout un travail personnel et intérieur, cela passe tout de même par un contexte social. Comme nous le mentionnions précédemment, la vision de soi va d'abord passer par le regard des autres. Les adolescents se construisent donc par le regard de leurs camarades de classe, c'est pourquoi le

professeur doit être vigilant à l'ambiance qu'il y a dans sa classe. Personne ne doit pouvoir se moquer ou bien même dévaloriser un autre élève. Ces derniers doivent au contraire se soutenir dans leur apprentissage, car ils sont bien souvent égalitaires sur ce sujet et seul le professeur peut postuler comme ayant un bon niveau dans la langue cible. Le professeur doit donc essayer au maximum de mettre en place des rituels de valorisation entre les élèves et de soutien, pour favoriser le groupe classe, la sécurité de la classe mais aussi l'estime de soi de chacun des élèves (Arnold, 2006). Pour ce faire, le professeur a la possibilité d'organiser des activités "brise-glace" entre les élèves, que ce soit au début de l'année scolaire ou tout au long de l'année, ce qui permettra de favoriser les relations entre les apprenants et qu'ils se connaissent mieux. De bonnes relations entre les élèves permettent, tout d'abord de créer un contexte de classe positif ce qui donnera un sentiment de sécurité à la personne qui parlera, mais aussi d'être plus indulgent envers les erreurs des autres et de pouvoir se soutenir lors du parcours d'apprentissage (Arnold, 2006). Le professeur doit aussi veiller lors des activités réalisées en groupe, que les élèves se mettent avec des élèves différents à chaque fois, pour que chacun ait l'opportunité de créer du contact avec chaque élève (Arnold, 2006). En effet, si ce sont toujours les mêmes groupes qui font les exercices ensemble, il y a un risque de développer des rivalités entre groupes. Pour se sentir appartenir à un groupe, on est obligé de trouver des points communs aux personnes incluses dans le groupe mais aussi des différences aux personnes qui appartiennent à un autre groupe. Cela peut être source de comparaison, pour aboutir à une hiérarchisation.⁴ Le fait d'encourager les élèves à se faire des amis rapidement et autant que possible, leur permet de développer une estime de soi plus importante et positive pour leur apprentissage. Pour cela, le professeur doit aussi penser à l'organisation de sa classe et la manière dont les élèves s'y positionnent. Il est peut être judicieux de changer cette structure de temps à autre afin de favoriser les contacts avec différentes personnes (Arnold, 2006).

2. Le rapport à l'identité

Comme mentionné précédemment, apprendre une nouvelle langue étrangère peut donner l'impression à l'étudiant de devenir "étrange" lui-même. Outre l'aspect purement linguistique de la langue, il y a tout un nombre de valeurs et de codes sociaux culturels à adopter, qui peut

⁴ *Notre cerveau est-il raciste ?* (2022, 12 avril). Radio France.
<https://www.franceinter.fr/franceinter/podcasts/grand-bien-vous-fasse/grand-bien-vous-fasse-du-mardi-12-avril-2022-4955280>

perturber ce en quoi les apprenants ont toujours cru ou tout du moins ont eu l'habitude. Cela peut représenter un défi important pour les étudiants et augmenter les risques d'avoir un blocage car ils n'ont pas l'impression de se ressembler, ni même de s'identifier dans cette nouvelle langue. Stevick (1996) donne l'exemple d'une autochtone originaire d'un village mexicain, qui parlait parfaitement espagnol seulement sous les effets de l'alcool, ou plus précisément elle acceptait savoir le parler seulement à ce moment précis. Le reste du temps elle préférerait prétendre ne pas savoir parler parfaitement, pour ne pas renoncer à sa langue maternelle, ni même à son identité, car elle vivait cela comme une capitulation face à la culture dominante. Il y a donc un véritable besoin de prendre en compte la perception de la langue étrangère là où nous enseignons, et de comprendre les éventuels rejets que peuvent avoir les étudiants vis-à-vis de la langue ou bien les différentes insécurités linguistiques qu'ils peuvent avoir. Je peux donner l'exemple de cette élève espagnole qui étudie à la faculté d'interprétation de Grenade et qui a appris le français au contact des belges. Cependant lorsqu'elle traduit un texte et qu'elle utilise nonante au lieu de quatre vingt dix, ses professeurs vont lui demander de corriger pour que ce soit un français "correct". Cette élève aura donc le sentiment d'avoir appris une version différente du français, ou n'osera plus s'exprimer de peur que ce ne soit pas "correct". Cela peut aussi entamer son estime de soi, qui comme nous l'avons mentionné précédemment, peut être un atout essentiel dans l'apprentissage des langues.

2.1. Les stéréotypes sur la langue

Les croyances que les élèves peuvent avoir sur une langue sont nombreuses : ils peuvent la considérer facile, compliquée, belle, laide etc. Gloria Paganini a mené en 1986-87, une enquête dans huit classes de langue de la commune de Bologne. Elle avait demandé aux étudiants italiens d'écrire les cinq premiers mots qui leur venaient à l'esprit lorsqu'ils pensaient aux langues anglaise, allemande, espagnole et française. Les mots qui sont revenus le plus fréquemment pour la langue française sont : Paris, Tour Eiffel, langue mélodieuse, agréable, langue difficile, etc.⁵ Cela rejoint vite les stéréotypes que l'on peut avoir sur la pays ou la langue mais qui ne sont pas nécessairement fondés. Le problème de cette perception est qu'elle fait augmenter l'affectif de l'apprenant vis-à-vis d'une langue. Moins l'apprenant a de connaissances sur une langue, plus il aura de clichés à propos de cette dernière, ce qui augmentera cette affectivité. Il est donc important que le professeur apporte des connaissances

⁵ Mon cours : Approches discursive de l'interculturel

aux élèves ou discutent avec eux de ces appréhensions qu'ils pourraient avoir à propos du français. S'ils estiment que c'est une langue compliquée, le professeur peut essayer de leur montrer des éléments du français qui sont très faciles. Cela permettra aux apprenants d'éliminer une appréhension inutile envers la langue apprise.

2.2. Lien entre identité et estime de soi

L'estime de soi et le rapport à l'identité sont très liés. Arnold (2006) explique qu'il faut particulièrement être vigilant dans un contexte de l'enseignement d'une langue seconde à des migrants car ils sont encore plus éloignés de leurs référents culturels et familiaux, ce qui peut provoquer un rejet de la langue seconde afin de préserver leur identité. Ils peuvent aussi ressentir une incertitude envers leurs propres compétences, ce qui ne facilite pas l'apprentissage. Il est donc crucial de mettre en place dans ces classes, mais aussi dans tout autre type de classe, une dimension interculturelle où les élèves sont encouragés à comparer leur propre culture à celle de la langue enseignée. Cette méthode leur permettra d'avoir toujours un pied dans leur culture, et ils accepteront mieux cette nouvelle langue avec la culture qui s'y rattache (Arnold, 2006). Une autre solution pour développer l'estime de soi des élèves est de les impliquer au mieux dans leur apprentissage et de les encourager à participer à la construction de l'espace d'apprentissage (Arnold, 2006). Par exemple, on peut établir les règles de la classe avec eux, les inviter à faire des retours sur les activités avec une critique constructive, etc.

Chapitre 6. Le jeu

En parallèle de la place grandissante donnée à l'oral au sein des classes de FLE et du développement de l'approche communicative, le jeu pédagogique est de plus en plus utilisé par les professeurs dans leurs classes, notamment pour contrer les blocages que les élèves peuvent avoir à l'oral. "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" telle est la définition donnée par le dictionnaire du Larousse. Ceci étant la première définition que donne le dictionnaire, il la nuance en ajoutant "Activité de loisir soumise à des règles conventionnelles, comportant gagnant(s) et perdant(s) et où interviennent, de façon variable, les qualités physiques ou intellectuelles, l'adresse, l'habileté et le hasard". Dans cette dernière définition on voit apparaître la notion de règles qui n'étaient pas mentionnées précédemment mais qui est tout de même importante. D'après ces définitions, le jeu n'aurait donc qu'un but ludique, sans aucune fin utilitaire. Cet aspect est aussi mis en avant par Caillois (1960) qui mentionne donc l'improductivité du jeu, et le fait que le jeu n'a aucun objectif autre que le divertissement. Cette vision date néanmoins et est donc à nuancer.

Cependant Caillois (1967) mentionne d'autres caractéristiques du jeu qu'il peut être intéressant de souligner : le jeu est une action libre et volontaire, et si une personne ne veut pas jouer et se voit obligée de participer, ce ne serait plus pour elle un jeu, mais bien une obligation. Chaque joueur devrait donc pouvoir avoir la liberté de choisir ou non de participer, pour profiter pleinement des bienfaits du jeu. De plus, le jeu se déroule dans un espace temps séparé du reste, où on oublierait pendant un moment les préoccupations du quotidien ou le monde qui nous entoure. Il aurait donc ses propres frontières, mais aussi ses propres règles qui doivent être consenties par chaque joueur et inéluctables. Il n'en reste pas moins fictif et est donc séparé des autres activités du quotidien et revêt d'un caractère sociable puisque tous les joueurs seraient ensemble dans une "bulle" le temps de jouer. Une autre caractéristique qui expliquerait la motivation des joueurs est que le dénouement du jeu, ou pour ainsi dire, le gagnant ou le perdant du jeu, n'est pas défini à l'avance. Le fait que l'issue du jeu soit imprévisible, donne envie aux joueurs de participer. En effet, si chacun connaissait d'avance l'issue du jeu, la motivation serait tout autre ainsi que l'objectif du jeu. Si un joueur sait par avance qu'il gagnera ou pas, il ne s'amusera pas. Ces caractéristiques sont donc inhérentes à chaque partie commencée et il est important de garder cela en tête.

Silva (2008) trouve regrettable que le jeu ait encore une place trop marginale dans les classes de langue, alors que l'on se tourne de plus en plus, comme nous l'avons mentionné précédemment, vers des perspectives actionnelles de l'apprentissage. Elle remet en cause la manière dont le CECRL représente le jeu, en ne faisant qu'un bref inventaire désorganisé, ce qui ne met pas en valeur cet outil pédagogique qui souffre encore de cette définition que l'on vient de donner : ludique et sans objectif utilitaire. Sous le titre "4.3.4. L'utilisation ludique de la langue" le CECRL mentionne en effet le jeu : « 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. Le CECRL reconnaît donc que le jeu peut être un outil dans l'apprentissage des langues, mais que l'apprenant peut l'utiliser pour s'améliorer en dehors de la classe contrairement au reste du contenu du cours. Néanmoins, le CECRL a tourné sa phrase d'une manière assez désinvolte, et qui ne motivera que très peu les professeurs à recourir aux jeux en classe, car aucun de ses avantages ne sont mentionnés.

1. Quels jeux?

Selon Silva (2008) il existe différents types de jeu et chacun peut avoir des atouts différents. Il revient donc au professeur de déterminer ses besoins en classe et de choisir le jeu qui correspond selon les typologies existantes. Cependant, toujours selon elle, le contexte de la classe n'est pas le seul à devoir être pris en compte par le professeur. L'ensemble de circonstances extérieures peuvent avoir un impact, comme, par exemple, les variables socioculturelles, mais aussi la manière dont le jeu s'inscrit dans la culture ludique individuelle et collective. En effet, certaines personnes auront plus l'habitude de jouer ou non et il sera donc plus ou moins facile d'intégrer des jeux à des cours de langues. Il est donc nécessaire de prendre en compte tous ces facteurs en choisissant les jeux à introduire en classe et la manière de les utiliser. En effet, les images liées à la manière dont on doit apprendre une langue ou de comment utiliser un jeu peuvent varier d'une culture à l'autre (Silva, 2008).

Il existe différentes classifications des jeux, mais nous allons les ordonner en pensant à un enseignant qui cherche un jeu à proposer à sa classe, car selon un site de jeu⁶, il existerait 19 catégories différentes. L'enseignant va prendre en compte plusieurs facteurs : le matériel, les joueurs et l'objectif (Chrapanová, 2014). En effet, tous les professeurs n'ont pas accès à

⁶M. (2022, 15 janvier). *Les 19 Types de Jeux de Société : Classification Complète (2022)*. Le Jour Jeu. <https://lejourjeu.com/classification-jeux-societe/>

beaucoup de matériel, en fonction des moyens de l'institution ou du contexte scolaire. De plus, certains jeux ne sont faisables, ou tout du moins intéressants, qu'en ayant un grand nombre de joueurs, ce qui peut devenir compliqué dans certaines classes. Et enfin, chaque jeu ne travaille pas les mêmes compétences.

Dans sa classification, Chrapanová (2014) parle d'une catégorie "sans matériel" et mentionne les jeux qui impliquent le mouvement corporel des joueurs, afin de renverser les stéréotypes d'une séance de classe classique. On peut par exemple mentionner le jeu de mimes, le jeu de l'alphabet, ou bien même du télépathe⁷. Elle ajoute que ces jeux sont les plus simples à mettre en place puisqu'aucun matériel n'est requis, mais la difficulté est de bien garder le côté ludique. Chrapanová dit que ces jeux sans matériel sont pratiques pour des professeurs qui n'ont que peu de moyen, mais je pense que cette catégorie peut aussi inclure des jeux qui sont réalisables avec de simples feuilles de papiers, comme par exemple, le jeu du pendu, le Times Up, le petit baccalauréat ou le Pictionnary.

La catégorie suivante selon la classification de Chrapanová, sont les jeux de dés. Ils représentent l'accessoire traditionnel des jeux. Ils restent faciles d'utilisation, car universels, et peuvent prendre différentes formes. Ils sont faciles à fabriquer soi-même en fonction de ce que l'on veut travailler (couleur, pays, conjugaison etc.) et il est simple d'intégrer les étudiants dans le processus de création (Chrapanová, 2014). Ces jeux peuvent être accessibles à tous les âges, et même si la plupart des jeux de dés sont liés au hasard, il en existe certains qui laissent place à la créativité et l'imagination comme "Story Cubes" ou "Comment j'ai adopté un gnou".

Les jeux de cartes offrent plus de possibilités de contenu que les jeux de dés tout en restant assez faciles d'utilisation. Si cela est nécessaire, il est aussi facile de les fabriquer soi-même. On peut y trouver des jeux tels que : "Dixit", "Codes names", "Taggle", "Dooble". Ces jeux, même s'ils présentent une difficulté supérieure par rapport aux dés, avec des règles souvent un peu plus complexes, restent assez simples à expliquer sur un temps de classe et peuvent aussi se jouer assez rapidement comparés aux jeux de plateaux.

Les jeux de plateaux sont souvent des jeux plus stratégiques, avec par conséquent des règles plus compliquées. De plus, pour mettre au point une stratégie il est nécessaire d'avoir du

⁷ L. (2022a, mai 21). *30 jeux à faire sans matériel avec vos enfants*. Les idées du samedi. <https://lesideesdusamedi.fr/petits-jeux-sans-materiel/>

temps, et les parties peuvent être longues, ce qui est difficile à intégrer dans des heures de classes qui ont un programme chargé. Néanmoins cela peut être une bonne opportunité de mobiliser la langue étrangère des apprenants, à certaines occasions spéciales, comme par exemple le dernier cours avant les fêtes. Les jeux de plateau mobilisent souvent un vocabulaire spécifique qui peut être intéressant pour l'apprenant (Chrapanová, 2014). Les jeux de plateaux seraient attirants et appréciés des élèves car ils auraient l'impression de jouer à un vrai jeu (et non un exercice déguisé), ce qui favoriserait donc l'attitude ludique des joueurs et donc leur apprentissage, mais nous y reviendrons un peu plus loin (Chrapanová, 2014). Par ailleurs, les jeux de stratégies permettent souvent de développer les capacités de négociation des joueurs et leur capacité d'influence.⁸ Cela leur permet donc, quand ils ont un certain niveau de français, de mettre en pratique leur apprentissage comme par exemple donner son avis, convaincre etc.

Après avoir fait un état des lieux du matériel que l'enseignant a à sa disposition, il doit prendre en compte les joueurs, bien évidemment leur nombre, mais aussi l'âge des participants et leur niveau en français (Chrapanová, 2014). En effet, certains jeux mentionnés précédemment, peuvent avoir des règles très simples mais nécessitent un niveau de français plutôt élevé, comme par exemple "Story Cubes", dont le but du jeu est de lancer les dés et raconter une histoire avec tous les symboles qui apparaissent sur les dés en leur donnant un sens logique. Cet exercice nécessite donc une grande gamme de vocabulaire et une bonne maîtrise des connecteurs logiques, ce qui correspondrait donc à un bon niveau B1 ou du B2. On distingue donc dans cette classification les jeux individuels, en binômes, en petits groupes ou qui peuvent se jouer en classe entière. Il serait recommandable de diversifier les jeux et les modalités, par exemple, en binôme ou en grand groupe, pour que l'élève puisse expérimenter différents types de situation et de communication (Chrapanová, 2014).

Les jeux individuels comme par exemple les mots croisés, permettent au joueur de se concentrer sur sa tâche et de gérer son temps comme il le souhaite. Le résultat ne dépend que de ce même joueur, qui peut choisir sa propre stratégie pour mener à bien sa tâche. Cela permettrait selon Chrapanová (2014) de développer une forme de confiance en soi chez le joueur. En effet, le résultat ne dépendant que de lui, si il réussit à finir le jeu, il se sentira fier et capable ce qui peut avoir un impact positif sur sa motivation pour apprendre.

⁸ M. (2022, 15 janvier). *Les 19 Types de Jeux de Société : Classification Complète (2022)*. Le Jour Jeu. <https://lejourjeu.com/classification-jeux-societe/>

Les jeux en binômes sont souvent adaptables en petits groupes (de 5 personnes maximum la plupart du temps). Ces jeux peuvent être soit de compétition ou de coopération. Dans le premier cas, le joueur s'efforce de battre son adversaire et dans le deuxième cas, les joueurs doivent coopérer pour pouvoir gagner la partie. L'avantage des jeux de coopération est que les joueurs sont obligés de se mettre d'accord pour choisir une stratégie commune et doivent donc communiquer entre eux, ce qui favorise la parole chez l'apprenant (Chrapanová, 2014). Ils permettent aussi de favoriser l'esprit d'équipe dans le groupe classe. Les jeux de rôles sont souvent coopératifs comme les "Loups-Garous de Thiercelieux".⁹ Les jeux de compétition peuvent inclure les jeux d'enquêtes favorisant la stimulation, car les joueurs doivent découvrir la vérité, et créer des hypothèses pour élucider le mystère. Tout ce processus se fait par le biais de la parole et les joueurs doivent interagir ensemble.

Les jeux à réaliser en classe entière sont, selon Chrapanová (2014), les jeux privilégiés par les enseignants car cela leur permet de mieux encadrer l'activité par rapport à des petits groupes entre lesquels le professeur doit naviguer. Cependant, le risque des jeux en classe entière est que tous les apprenants ne participent pas, et que l'enseignant soit obligé de rester vigilant à la participation active de tous les étudiants. Le plus simple est de faire deux grandes équipes, ce qui évite que l'ensemble de la classe soit en échec face à un seul vainqueur, et cela favorise en plus l'ambiance du groupe classe (Chrapanová, 2014).

2. Les avantages du jeu

Larrar ¹⁰explique que l'envie de jouer est présente chez tous les enfants et si un enfant ne joue pas cela peut signifier qu'il ne va pas bien. Selon lui, éducatif ou non, un jeu comporte toujours une dimension pédagogique. Le jeu permet de développer bien des compétences chez l'enfant, de comment interagir avec le monde extérieur au développement du système psychomoteur, en passant par l'apprentissage de la vie. Le jeu permet l'appropriation des codes culturels d'une société donnée, c'est pourquoi le jeu est considéré comme un véritable pilier dans le développement social de l'enfant. Comme nous l'avons mentionné précédemment, le jeu est une bulle, un monde à part comparé à la vie normale, et ce monde à part est régi par ses propres règles. L'usage de règles dans le jeu permet à l'enfant d'en

⁹ M. (2022, 15 janvier). *Les 19 Types de Jeux de Société : Classification Complète (2022)*. Le Jour Jeu. <https://lejourjeu.com/classification-jeux-societe/>

¹⁰Pourquoi les enfants ont-ils besoin de jouer ? (2022, 20 avril). Radio France. https://www.franceinter.fr/franceinter/pourquoi-les-enfants-ont-ils-besoin-de-jouer-5576320?fbclid=IwAR0qDMwYcRVCZ82PQV1R1j51YEJ-LXqRWtBL0cZgAj_2xXCj74Lm_49Qd4

comprendre la nécessité et il peut donc reporter cette compréhension des règles sur le monde réel. De plus, cela développe l'adaptabilité de l'enfant, car s'il joue à plusieurs jeux, il passe donc d'un univers à un autre, tout en s'adaptant aux règles variables entre ces mondes. Au-delà de ces règles fondamentales pour le bon fonctionnement du jeu, l'enfant apprend aussi les règles de savoir vivre avec autrui. Le jeu peut aider à apprendre à partager, à faire des compromis et est un lieu privilégié pour créer un lien avec autrui. Enfin, Larrar mentionne que c'est par le jeu que l'enfant va pouvoir s'exprimer et développer son langage. De Graeve (2006) souligne elle aussi cet aspect essentiel du jeu dans la construction de l'enfant, en expliquant que le jeu permet de montrer à ce dernier son rôle de citoyen. Le jeu offre différentes situations qui permettent à l'enfant d'adopter des aptitudes sociales distinctes : par exemple, il doit créer des accords avec les autres joueurs, doit être capable d'attendre son tour, de construire quelque chose en commun (De Graeve, 2006). Pour les enfants, le jeu est un élément d'apprentissage essentiel, car cela leur permet de dépasser leur égoïsme et d'apprendre des rôles divers. Et plus important encore, le jeu permet d'enseigner le respect que ce soit envers les autres ou envers les règles (Messuwe, 2018).

Silva (2008) souligne elle aussi l'importance des jeux pour mettre en valeur les relations sociales ainsi que le travail en commun, que ce soit chez l'enfant ou chez l'adulte . Cela permet de valoriser la collaboration, de dépasser l'égoïsme et développer l'humilité (Silva, 2008). Elle appelle cela l'affectivité des jeux. La présence de règles permet de renforcer cette affectivité, car pour pouvoir les accepter et que tout le monde s'entende sur les règles, cela signifie qu'il y a eu auparavant des négociations, des sacrifices, du partage et des compréhensions mutuelles. Cela revient donc à ce qu'explique le psychiatre Larrar : le jeu et ses règles permettent de développer des compétences sociales et humaines importantes, non pas seulement chez l'enfant mais tout aussi bien chez l'adulte. De plus, en fonction des jeux que choisirait le professeur, cela peut aussi apporter un élément de culture (Silva, 2008). En effet, si le professeur n'a pas créé son jeu de toutes pièces à visée pédagogique mais a réutilisé un jeu déjà existant, cela permet de faire découvrir des jeux qui sont attachés à la culture du pays, ou qui proposent des éléments de culture, comme par exemple un "Trivial Poursuite" ou les questions de culture générale peuvent être sur des artistes francophones ou des événements de l'histoire française. Cela donne une plus-value intéressante au cours et permet aussi de créer des ouvertures.

Brougère affirme que cette prise de décision commune pour convenir des règles à suivre et le fait de négocier est une caractéristique essentielle du jeu et que cela augmente le niveau d'engagement des joueurs (Mulnet, 2019). Selon lui, le niveau d'engagement est très important car c'est ce qui impliquerait qu'on apprenne ou non en jouant. Plus on est engagé, plus on apprendrait. En plus de prise de décisions communes pour se mettre d'accord sur les règles, l'organisation même du jeu favorise la sociabilisation et l'intégration à un groupe (Messuwe, 2018). Par exemple, certains jeux permettent aux élèves de prendre des rôles différents au sein du groupe, ce qui permet à chacun d'avoir des responsabilités et de se sentir utile. Par exemple, dans le jeu du "Time's Up", une personne doit faire deviner les mots à son équipe, ce qui lui confère un rôle important et des responsabilités car sans lui, l'équipe ne pourra pas gagner. L'avantage est que cette responsabilité change à chaque tour ce qui permet à chaque apprenant de se sentir important pour son équipe. Le fait que les apprenants n'agissent pas seulement pour eux-mêmes mais pour l'intérêt du groupe, encourage la communication au sein de l'équipe (Messuwe, 2018). Le jeu permet donc de créer un besoin en communication et d'interaction entre les différents joueurs, ce qui est un atout quand nous ne savons pas comment favoriser la parole chez les apprenants. Messuwe explique que le jeu va responsabiliser les apprenants car ils vont être encouragés à respecter leur fonction sociale au sein du jeu, tout en respectant les règles qui ont été établies auparavant. Cette responsabilisation est bénéfique pour l'apprenant car cela développe son estime de soi. Comme nous l'avons vu précédemment, une estime de soi positive favorise l'apprentissage et met en confiance vis-à-vis de ses compétences. Cela devient donc un cercle vertueux : si l'apprenant se trouve en confiance, il s'exprimera plus à l'oral et aura encore plus confiance en lui.

Nous avons aussi abordé la difficulté dans l'apprentissage de l'oral, de proposer des situations authentiques qui favorisent la spontanéité dans l'expression orale. Silva (2008) explique que le jeu est une pratique sociale et qu'il constitue en lui-même une situation authentique facilement transposable en classe. Cela encouragera d'autant plus l'élève à s'exprimer, plutôt que de devoir réaliser des jeux de rôles où l'élève aura des difficultés à s'authentifier, ce qui le bloquera dans son expression orale. De plus, pour pouvoir communiquer il est nécessaire d'avoir un objectif, une volonté et le jeu permet d'offrir une finalité précise à l'élève qui peut s'exprimer librement, sans devoir reproduire des phrases avec des tournures compliquées récupérées dans un manuel (Silva, 2008). Cette authenticité favorise la parole chez les apprenants. Messuwe (2018) souligne que l'erreur aussi est plus acceptable au sein du jeu.

Comme nous l'avons mentionné précédemment, le jeu a cette spécificité de créer une bulle hors du temps et de la réalité. L'erreur ferait donc partie de cet espace temps spécifique, ce qui la rendrait moins "réelle", et encouragerait donc l'élève à plus s'exprimer car il aurait alors moins peur de se tromper (Messuwe, 2018). Si le jeu permet d'offrir une situation orale authentique, il n'en reste pas moins exigeant. En effet, il est indispensable de se faire comprendre par les autres afin que l'activité se déroule dans de bonnes conditions (Messuwe, 2018). Messuwe donne l'exemple du jeu "Qui-est-ce?" qu'elle avait réalisé dans ses classes. Les apprenants doivent impérativement poser des questions pour pouvoir trouver le personnage que les autres apprenants ont choisi. Pour jouer, ils doivent donc poser des questions claires et compréhensibles aux autres joueurs afin d'obtenir une réponse qui puisse les faire progresser (2018). Le jeu a donc cette faculté de faciliter le passage à l'expression orale en classe, tout en dédramatisant l'erreur, et en exigeant une rigueur dans la formulation des messages (Messuwe, 2018).

Silva (2008) avance aussi que "Le plaisir esthétique d'un support attrayant, ajouté au plaisir sensoriel de le manipuler, permet de marquer l'activité d'une empreinte affective : on se souviendra d'autant mieux d'une règle de grammaire, d'une série d'unités lexicales, d'une séance d'interaction ou d'une réflexion interculturelle, qu'on pourra y rattacher le souvenir d'objets et d'activités concrètes auxquelles on a participé" . Le jeu favoriserait donc la mémoire du joueur en y rattachant des souvenirs. Lieury (2003) affirme que la mémoire sensorielle visuelle est fugitive et brève, mais qu'elle sert pour entrer dans d'autres mémoires plus spécifiques à savoir la mémoire lexicale et la mémoire imagée. Or il a été démontré que la mémoire imagée pouvait être durable et puissante (Lieury, 2003). Le jeu favoriserait donc la mémoire imagée ce qui permettrait de retenir plus longtemps les informations en les rattachant à des images ou des supports. Cette idée est renforcée par Abgrall (2012) qui parle lui de mémoire à long terme, qui correspond à la mémoire imagée mentionnée par Lieury. Cette mémoire ne connaîtrait aucune limite en termes de capacité ou de limite dans le temps, donc on n'oublierait pas, et les capacités de cette mémoire seraient donc infinies. Pour réussir à stocker une information dans cette mémoire à long terme, il faut passer par un processus de répétition, et savoir organiser les informations retenues. En effet, la mémoire est plus efficace si nous construisons des associations entre les informations. Les facteurs de mémorisation mentionnés par Abgrall sont notre attention et concentration portées aux informations au moment de les enregistrer, notre perception de l'environnement et de nos émotions à ce moment précis, les associations réalisées avec des éléments déjà enregistrés dans notre

mémoire, et la connaissance de notre manière de mémoriser des informations. Le jeu facilite la mémorisation car l'apprenant se souviendrait plus facilement du contexte et des émotions qui y sont attachées. Par exemple, si de nouveaux mots sont appris lors d'un jeu, il est plus probable de réussir à les reproduire plus tard dans un autre contexte car les connexions pour les retrouver dans la mémoire se feront plus rapidement. De plus, si l'apprenant est vraiment concentré pour gagner lors du jeu, cela favoriserait aussi la mémoire. En plus de cette mémoire visuelle stimulée grâce au jeu (en regardant les cartes, le plateau, etc.), c'est-à-dire le plaisir esthétique de l'objet décrit par Silva, on peut aussi remarquer que le jeu renforce une autre mémoire qui peut aussi aider à développer nos connexions puisqu'elle est fortement liée aux émotions, à savoir la mémoire kinesthésique.

Une personne ayant une mémoire kinesthésique¹¹ associera ses souvenirs à des sensations plutôt qu'à des images ou des sons. Elle aura donc tendance à mémoriser de manière plus efficace lorsqu'elle se trouve dans l'action. Or lorsque nous jouons, nous manipulons beaucoup d'objets différents à savoir, les pions, les dés, les cartes... en plus de changer l'organisation habituelle de la classe. Les apprenants devront se mettre en équipe et se positionner à côté de nouvelles personnes. Ces actions qui sortent de l'ordinaire et perturbent l'organisation habituelle de la classe, favorisent la mémoire de notre corps (Messuwe, 2018). C'est pourquoi Silva (2008) recommande de varier les supports en classe de langue et d'utiliser des images, des vidéos, des objets insolites ou bien même des sons. Cela permettrait de favoriser ce plaisir esthétique et nos émotions de telle sorte que notre cerveau rattacherait des émotions à l'apprentissage qui en a découlé. Le jeu permet donc de stimuler d'autres mémoires autres que celles qui sont traditionnellement utilisées en classe comme les mémoires visuelle et auditive. Or chaque apprenant a un parcours différent et chaque personne a une manière d'apprendre différente et il est donc recommandable d'essayer de développer toutes les mémoires possibles, pour pouvoir faciliter l'apprentissage de tous. Le jeu facilite donc la mémoire sensorielle fondée sur le toucher et les émotions. Il a été prouvé, notamment par De Graeve (2006), que la charge émotionnelle des jeux accentue la trace, c'est-à-dire que le jeu est vécu comme une expérience personnelle et plus particulièrement chez les enfants. Cela implique que la notion apprise restera bien plus longtemps en mémoire, que si elle avait fait l'objet d'une explication.

¹¹ Kinesthésique : qu'est-ce que la mémoire kinesthésique ? (2021, 6 mai). <https://www.passeportsante.net/fr/psychologie/Fiche.aspx?doc=kinesthesique-memoire-kinesthesique>

Il a donc été prouvé à maintes reprises que le jeu facilite l'apprentissage et stimule la mémoire, en créant des connexions plus rapides dans notre cerveau. Il est évident que l'on ne peut pas utiliser seulement le jeu en classe, mais la variation de support et les émotions qui en découlent permettront de fixer l'apprentissage de l'élève de manière permanente.

3. *La motivation*

Nous avons mentionné précédemment l'importance des émotions sur notre mémoire. Le Doux (1996) explique qu'il est impossible de séparer les émotions du reste des actions de notre cerveau, comme l'apprentissage. Elles sont au cœur de la vie mentale des humains, et ne peuvent pas être considérées comme des compléments et doivent être prises en compte dans l'enseignement. Ces émotions influencent chacun de nous, la manière dont nous voyons le monde et hiérarchisent les personnes et les choses avec lesquelles nous avons un contact (Le Doux, 1996). Cette hiérarchisation a un impact sur notre motivation.

L'importance des facteurs affectifs est de plus en plus mentionnée dans l'apprentissage (Arnold, 2006). Ces facteurs, s'ils sont positifs, peuvent susciter l'investissement et l'intérêt de l'apprenant, ce qui faciliterait l'apprentissage de langue étrangère (Arnold, 2006). L'importance de l'affectif dans l'apprentissage est aussi reconnue par le Cadre commun européen de référence (Conseil de l'Europe, 2000). Il parle de compétence "existentielle", c'est-à-dire la personnalité propre des apprenants, leurs valeurs, leurs croyances et leurs personnalités constituent leur identité. Être apprenant d'une langue seconde n'est qu'une infime partie de ce qu'ils sont, et ne pas prendre en compte ces éléments serait nier leur moi, ce qui ne favoriserait pas l'expression des élèves. Arnold (2006) souligne que beaucoup de scientifiques parlent de la disposition à communiquer des apprenants. Ces derniers, pour réussir à communiquer, devraient se placer dans un comportement communicatif. Or pour se mettre dans de telles dispositions, nous sommes obligés de prendre en compte beaucoup d'autres composantes telles que le désir de communiquer avec une personne concrète, la confiance en soi, la motivation interpersonnelle, la motivation de groupe, la confiance dans ses possibilités en langue cible, les attitudes et le climat inter-groupes et la personnalité (Arnold, 2006). On peut observer que toutes ces composantes ont un lien avec l'affectif et comme Arnold le disait, pour réussir à pousser les élèves à parler il faut se fonder sur des facteurs positifs. Celle qui peut être assez facile à comprendre et sur laquelle il est possible pour le professeur d'avoir une influence, est la motivation.

La motivation englobe toutes les raisons, intérêts, ou autres éléments qui poussent quelqu'un dans son action, et dans notre cas, à apprendre une langue seconde. La motivation c'est ce qui fait que quelqu'un va agir¹². Silva (2008) souligne que c'est l'attitude qui présente la plupart des avantages liés au jeu. Cette attitude ludique qui fait référence à l'esprit joueur est infiniment liée à la motivation (Silva, 2008). En effet, si le joueur se laisse convaincre par le jeu, cela le motivera à gagner et donc à apprendre. Silva (2008) affirme même que se mettre dans une telle disposition d'esprit permet à l'apprenant de s'investir complètement dans l'activité d'apprentissage, et en plus de cela, d'y prendre du plaisir, ce qui rendra les erreurs moindres. En effet avec une telle disposition d'esprit, l'erreur est dédramatisée chez l'apprenant et il sera tellement concentré sur des objectifs autres, tels que gagner. La manière dont il y arrivera n'aura plus d'importance, et la langue reprendra donc son rôle habituel d'outils de communication et ne sera plus l'objectif de l'activité. La motivation suscitée par le jeu permet donc d'annihiler les effets de l'anxiété que pourrait ressentir l'apprenant et lui permet d'avoir un autre objectif. Cependant, Silva (2008) met en garde qu'il est nécessaire de préserver cette attitude ludique et l'envie de jouer, sinon le jeu devient un simple exercice imposé par l'enseignant. Tous les effets positifs du jeu seraient donc inexistants et la motivation de l'apprenant n'en sera que plus basse, s'il se retrouve forcé de jouer .

Musset et Thibert (2009) décrivent cette situation comme « ruse pédagogique » . Selon eux, la ligne peut être très fine entre jeu éducatif et exercice, dans le sens où l'élève ne sera jamais celui qui proposera de jouer, mais que le jeu sera imposé par le professeur. Cela irait donc à l'encontre même de la nature de jeu qui serait ludique, inutile et libre. Il faut donc bien prendre en compte ces limites et nuances avant de proposer un jeu en classe pour que ce ne soit pas contre productif. Néanmoins, le jeu reste majoritairement décrit comme vecteur de motivation qui susciterait l'engagement des élèves et leur implication (Abgrall, 2012). Cela reste toujours plus intéressant de jouer, selon eux, que de faire des exercices de grammaire. La motivation des élèves proviendrait de deux éléments. Le premier serait la représentation que nous avons de nos propres capacités cognitives et l'autre serait la représentation que l'on a de soi dans la société (Abgrall, 2012). Comme nous l'avons déjà mentionné précédemment, les capacités cognitives sont en lien avec l'estime de soi. Si un apprenant pense qu'il n'est pas capable de réussir, il n'aura sans doute même pas la motivation d'essayer. La représentation que l'on a de soi dans la société est aussi importante. Certains, surtout les adolescents,

¹² Larousse, (2019). *Définitions : motivation - Dictionnaire de français Larousse*. Larousse. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/motivation/52784>

seraient capables de se motiver à faire quelque chose seulement pour le regard des autres ou l'image qu'ils aiment avoir. Par exemple, si un élève a constamment des bonnes notes, même s'il ne comprend pas un exercice il aura la motivation de le faire pour toujours être regardé comme la personne qui aurait des bonnes notes. Ce qu'il ne faut pas oublier c'est que la motivation correspond au choix de l'élève de s'impliquer ou non dans l'activité qui va lui être proposée (Abgrall, 2012). Ces choix sont liés à de l'affectif, qui comme nous l'avons remarqué précédemment est de plus en plus considéré par les professeurs de langues étrangères. Messuwe (2018) explique que le jeu devient donc un excellent outil pédagogique motivant, car il est une source de plaisir. Si nous jouons sur l'affectif des étudiants pour leur donner de la motivation, le jeu permet de susciter chez eux des émotions comme l'amusement, le rire, le soulagement etc. . C'est pour cela que les élèves auraient donc tendance à préférer le jeu à d'autres activités pédagogiques car cela susciterait plus d'émotions positives chez eux, ce qui augmente donc leur motivation. L'envie de réussir et de s'intégrer parmi les pairs (donc la représentation de soi dans la société) sont des facteurs motivants exacerbés par les jeux, puisque en jouant en équipe les apprenants auront la motivation de faire gagner leur équipe, mais aussi d'être accepté au sein de cette dernière (Messuwe, 2018). Silva (2008) affirme que le jeu modifie les représentations que l'on peut avoir des rôles dans la classe : si un élève est moins bon en français qu'un autre supposé être meilleur, ces rôles auraient tendance à s'effacer. Le jeu procure ce sentiment d'équipe alors que le reste de l'apprentissage de la langue est un parcours plus individuel et personnel. L'entraide permet donc d'effacer ces différences de niveaux entre deux personnes. Le jeu peut permettre à certains élèves moins à l'aise dans le système scolaire, ou avec les méthodes d'apprentissage classiques de montrer d'autres capacités qui leur permettent de regagner l'estime des autres élèves, ce qui, selon Silva (2008), fournirait une des plus grande motivation et permettrait d'avoir une meilleure dynamique de groupe. Sur le long terme, le jeu crée donc une meilleure cohésion de groupe ce qui a pour conséquence positive de créer un environnement sûr pour les apprenants. Ainsi certains élèves qui n'oseraient pas trop s'impliquer oralement, pourront le faire avec plus de liberté. L'expérience du jeu serait donc essentiellement positive pour les apprenants et leur permettrait d'être stimulés et valorisés (Messuwe, 2018)

Le jeu favorise la motivation car il comporte aussi un enjeu précis qui donne du sens à l'action de l'élève. Comme vu précédemment, le jeu alimente beaucoup de motivation interne chez l'apprenant, mais il a aussi cette faculté d'être une activité avec un objectif plus clair aux yeux des apprenants, qu'un exercice de grammaire ou un jeu de rôles. Ces derniers sont aussi

bénéfiques, mais le seront plus sur le long terme et quand l'étudiant se retrouvera dans des situations précises, alors que le jeu donne cet avantage d'être immédiat. Messuwe (2018) suggère de proposer des jeux à chaque séance afin que les élèves en créent un rituel. Selon elle, ces rituels favorisent la confiance des élèves et créent des repères au sein de la classe. De plus, transformer un jeu en rituel permet d'accroître considérablement la motivation des apprenants, car cela crée une compétition sur le long terme.

Enfin la motivation de l'élève est accrue grâce à l'autonomie que procure le jeu, à l'opposé de la classe ordinaire où l'élève doit souvent suivre les consignes imposées par le professeur. Le jeu permet à l'apprenant de faire ses propres choix pour pouvoir arriver à ses fins. De plus, si les professeurs utilisent les jeux comme rituels comme suggéré précédemment, cela permet à l'apprenant d'établir sa propre expérience du jeu et de prendre des décisions aux parties suivantes en se fondant sur ces expériences. Cela procure un sentiment de liberté chez l'apprenant qui sera donc plus autonome (Messuwe, 2018). L'autonomie est un des objectifs principaux de la pédagogie communicative et de l'apprentissage des langues. Donner ce sentiment à l'apprenant, lui permet donc d'accroître sa motivation et de vouloir progresser toujours plus, car il peut voir qu'il est capable de se débrouiller par lui-même. Silva (2008) affirme que le jeu permet de renverser les rôles et que le professeur n'est plus le seul détenteur de la connaissance ou de la répartition de la parole en classe. Cela témoigne de cette autonomie nouvelle que les apprenants peuvent trouver grâce aux jeux et qui peut se transposer à l'avenir dans la classe de manière permanente. Nous avons tous expérimenté des classes de langues où les apprenants attendent d'être désignés par le professeur pour prendre la parole ce qui, en plus de ralentir le cours, rend l'expression orale plus forcée et moins naturelle. Le jeu peut donc permettre aux étudiants d'être plus autonomes dans leur prise de parole et d'être plus motivés pour parler en classe.

Partie 3

-

Analyse du projet de conception

Chapitre 7. Présentation du projet de conception

1. La démarche

Nous allons tout d'abord nous focaliser sur ma mission principale qui constituait mon projet ingénierie, à savoir la création d'ateliers divers autour de la langue française pour les apprenants de l'Alliance française. J'avais une forme de liberté dans ce projet puisque la responsable pédagogique ne m'imposait aucun thème particulier. L'objectif principal de ces ateliers était de concevoir et de proposer des activités pédagogiques en lien avec les programmes de cours des enseignants, tout en apportant des connaissances plus spécifiques sur la langue française. Mes ateliers avaient aussi pour objectif de favoriser l'autonomisation des étudiants dans leur apprentissage du français, tout en leur offrant un espace d'échanges durant lequel ils pouvaient demander de l'aide et des corrections s'ils le souhaitaient en complément des cours où les professeurs pourraient avoir un manque de temps à dédier à chacun. Je voulais aussi permettre aux étudiants d'avoir une meilleure exposition à la langue française en mettant à leur disposition des supports variés (jeu, vidéos, musiques, bandes dessinées etc.) qu'ils n'avaient peut-être pas la possibilité de découvrir en classe par manque de temps. Mon objectif était d'encourager les étudiants à faire des recherches par eux-mêmes pour découvrir de nouveaux artistes francophones en vue d'accroître leur intérêt pour la langue française, après avoir remarqué que beaucoup d'entre eux venaient à l'alliance pour des besoins plus pratiques.

1.1. Questionnaire et méthode de passation

Après avoir suivi une phase d'observation pendant environ deux semaines, j'ai décidé de réaliser une enquête auprès des étudiants pour connaître leurs besoins et les compétences qu'ils voudraient travailler. J'avais déjà en tête des idées suite aux observations que j'avais pu faire en classe. J'ai conçu un questionnaire sur Google Form (Annexe 1) qui contenait des questions telles que : Pourquoi apprends-tu le français? Quelles sont tes difficultés en français? Quels sont les ateliers qui pourraient t'intéresser? Pour cette dernière question je proposais des suggestions afin d'être sûre d'avoir des réponses similaires d'un étudiant à un autre. Enfin, ils devaient essayer de déterminer sur quelle plage horaire, ils seraient le plus souvent disponibles. J'avais déjà en amont défini certaines heures de cours possibles en fonction des disponibilités des salles de l'alliance française. Ensuite, j'ai demandé aux

professeurs de faire circuler le questionnaire dans leur classe et j'essayais moi-aussi de venir me présenter pour leur donner envie de venir aux ateliers. Je précise tous ces points pour démontrer que ces ateliers étaient personnalisés en fonction des besoins et des envies des étudiants et qu'ils se voulaient être complémentaires de ce qu'ils pouvaient faire en classe.

1.2. Analyse des réponses

Après analyse des réponses au questionnaire, j'ai pu remarquer que la grande majorité des étudiants ont répondu qu'ils souhaitaient développer leur phonétique et leur expression orale. En effet, comme on l'a mentionné précédemment, l'expression, qu'elle soit orale ou écrite, est la plus difficile à travailler seul puisqu'elle nécessite une interaction et donc l'implication d'une autre personne. De plus, pour pouvoir progresser, le retour d'un francophone est nécessaire afin de ne pas continuer à reproduire les mêmes erreurs. Ceci est d'autant plus vrai quand les étudiants sont du même pays car ils ont tendance à faire les mêmes erreurs qu'elles soient phonétiques ou morphologiques et ils ne peuvent donc pas se corriger les uns les autres. C'est pourquoi les étudiants ont tenu à venir à ces ateliers, afin d'avoir une opportunité supplémentaire de travailler leur expression orale. 40 apprenants ont répondu à ce sondage tous niveaux confondus (A1, A2, B1, B2, C1 et C2). Une des questions portait sur leurs difficultés principales en français et 21 d'entre eux ont répondu la prononciation et 20 autres l'expression orale contre seulement cinq personnes qui mentionnent la compréhension écrite. Il y a donc une véritable attente en ce qui concerne l'expression orale et la prononciation. Je demandais aussi dans le formulaire les raisons des apprenants à apprendre la langue. Beaucoup disent aimer la langue, ce qui est souvent vrai pour les petits niveaux comme les A1-A2 (7 d'entre eux ont répondu au questionnaire et seulement une personne mentionne l'accréditation B1), mais pour les autres niveaux 19 d'entre eux mentionnent les diplômes et des motivations professionnelles. Comme le mentionnait Amiot (2019), les élèves refusent ou hésitent à prendre la parole en classe, ce n'est pas parce que les élèves n'ont rien à dire sur le sujet ou ne sont pas capables de s'exprimer, mais ce serait plutôt pour des raisons d'ordre affectif, comme la motivation, ou l'absence de confiance en eux. Cela pourrait avoir une corrélation avec le fait que près de la moitié de ceux qui ont répondu à mon questionnaire prennent des cours à l'Alliance française pour des raisons professionnelles .

1.3. Les ateliers

Dans les semaines suivantes, j'ai donc préparé un programme d'ateliers avec des propositions de cours pour les différents niveaux, essayant de mettre les ateliers autour des heures de cours des élèves pour qu'ils n'aient pas à revenir à l'alliance pour une heure de classe, car beaucoup n'habitent pas à Grenade même. On peut avoir un aperçu du programme hebdomadaire sur l'image ci-dessous.

lundi 8 novembre	mardi 9 novembre	mercredi 10 novembre	jeudi 11 novembre	vendredi 12 novembre
C1-C2 Conversation au quotidien : comment parlent vraiment les français? 18h - 19h Salle Edith Piaf (n°15)	A1-A2 Atelier phonétique 12h30 - 13h30 Salle Edith Piaf (N°15)	B1-B2 Conversation au quotidien : comment parlent vraiment les français? 11h - 12h Salle Edith Piaf (n°15)	B1-B2 Atelier phonétique 11h30 - 12h30 Salle Edith Piaf (n°15)	C1-C2 Atelier débat 12h - 13h Salle Amelie Poulain (n°5) ou connecté : lien ZOOM ID de reunión: 812 3395 5449 Código de acceso: 850586
noms prénom	noms prénom	noms prénom	noms prénom	noms prénom
1. Castillo González, Ana	1. Beatriz Ortega Martin	Dolores Benjumea		esther ponce
2. Romero González Paula	2. Fernando Gonzalez	2. José Luis López-Quiriones Labella	2. José Luis López-Quiriones Labella	2.
esther ponce romero	3. Enrique Romero Granados	3.	3.	3.
4.	4. Ruben P Hedrosa	4.	4.	4.
5.	5. Guillermo Esteban	5.	5.	5.
6.	6. Mamen Madrid	6.	6.	6.
7.	7. Carmen Feria	7.	7.	7.
8.	8. Veronica Chase	8.	8.	8.
B1-B2 Atelier écriture 19h - 20h Salle Edith Piaf	B1-B2 Atelier débat 18-19h Salle Stromae (N°5)	A2-B1 Atelier musique française 17h - 18h Salle Edith Piaf	A1-A2 Atelier écriture 12h30 - 13h30 Salle Edith Piaf	C1-C2 Atelier écriture 16h30-17h30 Salle Edith Piaf (n°15)
noms et prénom	noms prénom	noms prénom	noms prénom	noms et prénom
1. Dolores Benjumea	Dolores Benjumea	1. Miguel Angel Garcia Carrasco	Mamen Madrid	1. esther ponce
2. esther ponce	2. Silvestre M.	2.	Enrique Romero	2.
3.	3. Ana Belén Garrido	3.	3. Ruben P Hedrosa	3.
4.	4.	4.	4. Guillermo Esteban	4.
5.	5.	5.	5. Fernando Gonzalez	5.
6.	6.	6.	6.	6.
7.	7.	7.	7.	7.
8.	8.	8.	8.	8.
		C2 Atelier prise de notes 18h - 19h Salle Edith Piaf	B1-B2 Conversation au quotidien : comment parlent vraiment les français? 18h - 19h Salle Fagnol (n°5)	
		noms prénom	noms prénom	
		1.	1. Miguel Ángel Garcia Carrasco	

Le système d'inscription le plus pratique pour les apprenants que j'ai pu trouver, est l'outil Sheets de Google. En effet, je voulais initialement mettre une feuille de papier à côté des salles de classes que les étudiants pourraient remplir après leurs cours, mais l'expérience des précédents stagiaires a prouvé que cela ne fonctionnait pas vraiment, car les étudiants aiment être un peu spontané et s'inscrivent souvent au dernier moment, ce que permet ce système de google Sheets.

Pour ce qui est du contenu des ateliers, j'ai essayé d'établir un programme sur 10 séances pour chaque atelier afin qu'il y ait une progression. Cependant, les élèves étant justement trop spontanés, très peu d'entre eux venaient de manière régulière et continue. J'essayais de faire de mon mieux pour assurer une progression pour ces étudiants, mais cela devenait compliqué d'avoir une véritable continuité dans ces conditions. L'alliance française tenait à ce que ces ateliers soient gratuits et reconnus comme un plus pour leur apprenants, par rapport à d'autres écoles de langues qui existent sur le marché de Grenade. Le revers de la médaille de la

gratuité est souvent ce manque d'assiduité, car rien n'oblige les étudiants à venir, même après s'être inscrits. Ces conditions ont paradoxalement favorisé mon utilisation des jeux en classe pour plusieurs raisons que je vais exposer maintenant.

1.4. Utilisation des jeux dans les ateliers

J'avais déjà pour objectif de les utiliser pour favoriser la parole chez les apprenants, puisque, d'après mon questionnaire, c'était ce qu'ils avaient le plus besoin de travailler, mais aussi parce que je voulais pouvoir vérifier si les jeux ont un réel impact positif sur l'expression orale des apprenants.

J'ai remarqué lors de mes observations de classe que chaque professeur commençait son cours avec un rituel, que ce soit faire le journaliste (présenter une revue de presse des journaux francophones qui a eu lieu au cours de la semaine) ou bien la roue des connecteurs logiques (utiliser les connecteurs dans une phrase complexe). D'après mes lectures, j'ai pu retenir que Messuwe (2018) recommande d'utiliser des jeux à chaque séance afin que les élèves créent un rituel. Selon elle, ces rituels favorisent la confiance des élèves et créent des repères au sein de la classe. De plus, transformer un jeu en rituel permet d'accroître considérablement la motivation des apprenants, car cela instaure une compétition sur le long terme. C'est pourquoi j'ai décidé moi aussi d'établir le jeu comme rituel en début de chaque cours. J'ai choisi cette option pour plusieurs raisons. Premièrement, je n'avais pas toujours les mêmes élèves et pour stimuler l'oral, je voulais créer une bonne ambiance de groupe dans la classe. De plus, même si cela peut paraître un stéréotype, les andalous n'étaient pas des étudiants bien ponctuels et cela permettait de commencer l'atelier qui ne durait qu'une heure dans les temps pour ceux qui étaient là, sans entrer dans le dur de la séance pour que les retardataires puissent tout de même réussir à suivre. L'inscription hebdomadaire pouvait donner des groupes classes différents selon les semaines. Deuxièmement, j'éprouvais ce besoin de me distinguer des autres cours qu'ils pouvaient suivre à l'alliance, lesquels pouvaient avoir une structure plus formelle avec des devoirs, l'utilisation d'un livre etc. Je tenais à montrer que cet atelier proposait des activités différentes. Enfin, je souhaitais proposer un atelier avec un concept plus "léger" pour les étudiants qui avaient déjà beaucoup de travail à côté de leurs cours, ainsi qu'une vie professionnelle et personnelle. Comme je l'avais mentionné précédemment, la motivation principale des étudiants pour apprendre le français n'était pas leur amour pour la langue, mais bien le concours de fonctionnaires. Il fallait donc que je trouve un moyen de les attirer aux ateliers en leur proposant des activités

alternatives. Même si le jeu s'utilise de plus en plus en classe de FLE, il est vrai qu'il n'est pas toujours vu comme un outil pédagogique qui fait travailler des compétences définies. Ils n'étaient donc pas toujours habitués à jouer régulièrement et pensaient perdre leur temps, je devais donc leur expliquer les côtés bénéfiques du jeu.

Cette habitude que j'ai prise à rencontrer un bon succès dans mes classes si bien que certains professeurs des autres cours m'ont demandé de venir régulièrement pour les 10-15 premières minutes de leur classe. En effet, les professeurs rencontraient le même problème que moi et faisaient face à des retards réguliers de plusieurs élèves, ce qui pouvait perturber leur préparation de l'heure. De plus, on était toujours dans une période covid et beaucoup d'élèves pouvaient ne pas venir en prévenant le jour même car ils avaient été reconnus cas contact ou avaient contracté la maladie. Cela créait une véritable désorganisation pour le professeur qui pouvait se retrouver avec sept élèves dans sa classe le mardi et seulement quatre le jeudi. La possibilité que je puisse venir pour le premier quart de classe leur permettait aussi de réajuster leur classe en s'adaptant au nombre d'élèves présents. Elles me communiquaient à l'avance la thématique sur laquelle ils travaillaient en classe et je préparais quelques jeux adaptés à la situation. J'essayais d'en préparer deux car certains jeux sont plus faciles à jouer avec un grand groupe et d'autres non, mais nous y reviendrons plus tard.

Une autre de mes missions était d'assister une des professeurs de l'alliance française dans un cours réservé aux enfants. Il est difficile pour l'alliance de faire des groupes classes équilibrés par manque d'espace et surtout, de professeur. Cette professeure avait donc un groupe de dix enfants/ados avec des niveaux en français assez hétérogènes et surtout une tranche d'âge très large. La plus jeune avait 7 ans et le plus vieux 12 ans. De plus, nous avions deux paires de frères et sœurs dans la classe, ce qui pouvait donner un climat assez électrique. La professeure avait l'impression de faire stagner le niveau de ses élèves car si elle faisait des activités plus compliquées, comme par exemple regarder une vidéo et répondre aux questions qu'elle posait, les plus petits ne pouvaient pas suivre, car ils n'avaient en réalité pas les capacités de le faire. Au contraire, si la professeure essayait de les inclure, les plus grands s'ennuyaient et commençaient à chahuter. La professeure faisait tous les rituels de début de séance en classe entière et introduisait le nouveau thème. Ensuite j'allais dans la salle avec les quatre plus jeunes pendant 45 minutes pour assimiler le vocabulaire du nouveau thème à leur rythme et faire des activités qui leur correspondent avec l'accompagnement nécessaire. J'ai décidé de faire aussi des jeux avec eux, puisque comme nous l'avons vu précédemment, les jeux

stimulent la mémoire en utilisant différentes formes d'intelligence. De plus, comme le mentionne Silva (2008), on se souviendra d'autant mieux d'une règle de grammaire ou du vocabulaire si on peut y rattacher le souvenir d'objets et d'activités concrètes auxquelles on a participé. Cela est d'autant plus vrai avec des enfants à qui il est difficile d'expliquer des règles de grammaire surtout s'ils ne l'ont même pas appris en classe et ne connaissent pas le vocabulaire du métalangage. Larrar¹³ souligne aussi que le jeu comporte toujours une dimension pédagogique et favorise le développement de compétences chez l'enfant, et notamment son expression orale et son langage.

Nous allons donc maintenant voir quels outils, c'est-à-dire quels jeux, j'ai utilisés lors de mes ateliers et avec les enfants. Je présenterai comment je les ai adaptés pour pouvoir les utiliser en classe et pourquoi j'ai décidé de sélectionner ces jeux en tant qu'outils pédagogiques.

2. Les outils élaborés

J'ai décidé de m'inspirer de jeux déjà existants pour élaborer mes outils pédagogiques et de



les adapter pour les besoins de la classe. J'ai choisi de faire ainsi pour être sûre que l'activité pédagogique soit bien un jeu et non un exercice déguisé. Je vais donc maintenant présenter les principaux jeux que j'ai utilisés dans les classes et lors de mes ateliers et expliquer pourquoi je les ai choisis.

2.1. Time's up¹⁴

J'utilisais souvent le Time's Up pour jouer au début d'une classe. Je lui ai trouvé plusieurs avantages. Premièrement, il est très facilement adaptable, et il n'y a pas besoin de beaucoup de matériel. En effet, si nous ne possédons pas la version officielle et originale, nous pouvons

¹³Pourquoi les enfants ont-ils besoin de jouer ? (2022, 20 avril). Radio France.

https://www.franceinter.fr/franceinter/pourquoi-les-enfants-ont-ils-besoin-de-jouer-5576320?fbclid=IwAR0qDMwYcRVCZ82PQV1R1j51YEJ-LXqRWtBL0cZgAzj_2xXCj74Lm_49Qd4

¹⁴ <https://www.jeuxdenim.be/jeu-TimesUpFamily>

en créer une personnalisée. L'avantage de le personnaliser est que nous pouvons utiliser les mots que l'on souhaite. C'est pour cela que je choisisais de le faire en début de séance car grâce au times up on peut revenir sur le vocabulaire abordé lors de la séance précédente. Si par exemple, les élèves avaient eu une leçon à propos des différents métiers, on peut noter sur les bouts de papier, le nom des métiers qui ont été vus en classe. Deuxièmement, pour commencer une classe et attendre des retardataires il est très pratique car flexible sur le nombre de joueurs et les équipes. Il est donc facile qu'un joueur se rajoute dans une équipe déjà constituée. C'est un jeu qui se joue au moins en duo mais les équipes de 3 peuvent être rassurantes pour les étudiants dans la mesure où quand ces derniers ne trouvent pas toujours le mot rapidement, il est plus facile pour l'estime de soi d'être plusieurs à ne pas trouver, et les joueurs peuvent aussi s'entraider et se compenser. Comme le mentionnait Chrapanová, l'avantage des jeux en équipe par rapport aux jeux individuels est qu'ils introduisent de la communication orale. De plus avec le times up il y a à la fois de la coopération (entre les membres d'une même équipes) et de la compétition (entre les différentes équipes). L'avantage des jeux de coopération est que les joueurs sont obligés de communiquer entre eux, ce qui favorise la parole chez l'apprenant. Ils permettent aussi de renforcer l'esprit d'équipe dans le groupe classe.

Le principe du jeu est simple : Sur des cartes, sont notés des noms de personnages. Ils peuvent être réels, fictifs, issus de l'Histoire, de films, de livres, bd, dessins animés... Ou bien même des cartes que le professeur aura adaptées comme indiqué précédemment. Time's Up se déroule en trois manches, avec les mêmes cartes tout du long. Lors de la première manche, les équipes doivent, dans un délai de 45 secondes, faire deviner le mot ou le nom du personnage à leur coéquipier en utilisant tous les mots qu'ils veulent. Pour les apprenants c'est un bon exercice de reformulation. Chaque équipe doit faire deviner le maximum de cartes dans le temps imparti. Pour la manche deux, on garde les mêmes cartes mais cette fois-ci les joueurs n'ont le droit d'utiliser qu'un seul mot pour faire deviner la carte à leur coéquipiers. Abgrall (2012) mentionne que pour favoriser notre mémoire à long terme, ou tout du moins être capable de stocker les informations dans cette mémoire, il faut passer par un processus de répétition. C'est pour cela que le Times up est un bon jeu car on répète les mêmes mots plusieurs fois, mais toujours de manière différente. De plus, c'est un jeu qui favorise les connexions et la complicité entre les étudiants qui peuvent élaborer des codes pour se souvenir des mots, ce qui favorise sa mémorisation sur le long terme. Enfin la dernière manche, elle peut être évitée bien sûr en classe par manque de temps. Il faut cette

fois-ci mimer le mot. C'est pour cela que, selon moi, il est important de la garder quitte à jouer avec un plus petit nombre de mots pour avoir le temps de faire les trois manches. En effet, comme nous l'avons mentionné précédemment, Silva (2008) souligne que le jeu renforce la mémoire kinesthésique, qui aide à développer nos connexions puisqu'elle est fortement liée aux émotions. Le fait que les apprenants aient besoin d'utiliser leur corps les aidera à mémoriser le vocabulaire. De plus, les mimes suscitent souvent du rire en classe, ce qui permet d'améliorer l'ambiance de la classe, mais aussi de rattacher au vocabulaire appris des émotions positives. Les actions qui sortent de l'ordinaire et perturbent l'organisation habituelle de la classe, favorisent la mémoire de notre corps. Laparra (2008) souligne qu'à l'oral nous n'utilisons pas seulement la langue pour comprendre mais nous nous aidons aussi d'autres indices pour décrypter un message contrairement à l'écrit, comme par exemple l'intonation, les indices corporels etc..Times Up aide à promouvoir ces autres indices et enseigner aux élèves que c'est important de les utiliser pour faire passer un message.

2.2. Cluedo de Noel

Cluedo est un jeu de société dans lequel les joueurs doivent découvrir parmi eux qui est le meurtrier d'un crime commis dans un manoir anglais. En début de partie on classe les différentes cartes indices par type (suspects / armes / lieux) et on en tire une de chaque au hasard que l'on met dans l'enveloppe prévue sans les regarder : il s'agit de la solution de l'énigme de cette partie. Chaque joueur choisit ensuite un pion. Les cartes indices restantes sont alors mélangées et distribuées faces cachées équitablement à tous les joueurs. Ces cartes servent alors d'alibi : si un joueur possède cette carte c'est qu'elle n'est pas parmi les trois cartes mises à part et donc que l'indice correspondant n'est pas la clef de l'énigme. C'est donc une carte qui a son alibi et qui n'est pas suspecte. Pour découvrir la vérité sur le meurtre chaque joueur peut à tour de rôle se déplacer dans le manoir et émettre une hypothèse sur le crime. Lorsqu'un joueur termine son tour dans une pièce, il peut proposer une reconstitution du crime dans cette pièce. Il choisit une arme et un personnage qu'il amène directement dans cette pièce puis énonce la reconstitution : « je suspecte le professeur Violet d'avoir tué le docteur Lenoir avec le poignard dans le salon » (le joueur doit se trouver dans le salon pour faire cette reconstitution.) Il interroge alors les autres joueurs dans le but d'authentifier sa reconstitution : si ces derniers ont une carte alibi ou plusieurs, ils en montrent au moins une (il peut choisir celle qu'il montre) en secret. J'ai utilisé ce jeu à la demande des professeurs qui voulaient avoir une activité pour leurs derniers cours avant Noël. Ils savaient que pour ces

cours la moitié des élèves seraient absents car ils seraient déjà partis en vacances. Le jeu devait être aussi adaptable à différents niveaux. J'ai choisi un jeu de plateau car le temps le permettait (une à deux heures de cours). De plus, Chrapanová mentionne que les jeux de plateaux seraient attirants et appréciés des élèves car ils auraient l'impression de jouer à un vrai jeu (et non un exercice déguisé), ce qui favoriserait donc l'attitude ludique des joueurs et donc leur apprentissage. En effet, prendre l'heure de cours pour jouer pouvait offrir l'opportunité aux étudiants de se concentrer pleinement dans le jeu. Cluedo est aussi un jeu stratégique qui permet de développer les capacités de négociation des joueurs et l'expression de l'avis, de la certitude. Pour les petits niveaux il est possible d'écrire une phrase toute faite au tableau qu'ils doivent utiliser pour exprimer l'hypothèse, ce qui peut favoriser l'intégration de cette construction à l'avenir. Pour les niveaux intermédiaires, cela permet de revenir sur ces constructions déjà vues. Le but de ce cluedo était aussi de revoir le vocabulaire de Noël, et les jeux de plateaux mobilisent souvent un vocabulaire spécifique qui peut être intéressant pour l'apprenant (Chrapanová, 2014). De plus, je me suis chargée moi-même de la création du plateau et des cartes en dessinant et en cherchant des images attractives ou amusantes sur internet qui pouvait faire sourire les élèves (comme par exemple, pour le renne et le bonhomme de neige, j'ai choisi des images du film de Disney "La reine des neiges"). Je voulais par ce biais favoriser la mémoire des apprenants. Comme le mentionne Silva (2008), le plaisir esthétique d'un support attrayant permet de marquer l'activité ludique d'une empreinte affective. Cela permet aux apprenants de se souvenir plus facilement d'une règle de grammaire ou des mots de vocabulaire utilisés. J'espérais donc favoriser la mémoire des apprenants grâce aux cartes que j'avais fabriquées et leurs réactions vis-à-vis du plateau, que je n'aurais pas pu avoir si je m'étais contenté de faire un Time's Up avec les mots de Noël.

2.3. Pictionary

Le but du jeu est de faire deviner à son équipe des mots ou des expressions en les dessinant dans un temps imparti. Encore une fois c'est un jeu qui est assez adaptable car il n'y a pas besoin de beaucoup de matériel. On peut tirer profit d'avoir un tableau en classe pour dessiner dessus et les mots qu'aura sélectionnés le professeur peuvent être écrits sur des bouts de papiers que les apprenants devront piocher à tour de rôle. Comme le Time's Up, c'est un jeu qui facilite la mémoire kinesthésique et qui favorise les connexions dans notre mémoire, puisque les élèves sont obligés de se déplacer dans la salle, d'abord pour se mettre dans différentes équipes, mais aussi pour aller au tableau. L'aspect créatif est, selon Silva,

fortement lié au jeu (2009). Le jeu et la créativité enrichissent tous deux les processus cognitifs et affectifs, nourrissent l'estime de soi et favorisent la motivation et la réussite scolaire (Silva, 2009). Silva explique qu'il est important d'intégrer des activités créatives dans les classes, pour que les élèves puissent s'exprimer avec leur personnalité. On a déjà évoqué précédemment qu'il peut être difficile pour les élèves de se sentir vraiment soi en parlant une autre langue, de par la difficulté d'exprimer son point de vue dans une autre langue, mais aussi parce qu'en parlant une langue étrangère, les sons qu'ils produisent paraissent aussi étranges. Avoir recours à des activités créatives leur permet d'exprimer leur personnalité et de favoriser leur moi intérieur. C'est pourquoi j'ai choisi le Pictionary qui développe cette créativité, même s'il est vrai qu'il y a plus de risques que beaucoup d'étudiants se plaignent de ne pas savoir dessiner. On peut leur expliquer que ce n'est pas le plus important, et que cela reflète une vision du monde qu'ils ont ou leur perception. Parfois une personne qui dessine moins bien, fera deviner bien plus rapidement un mot qu'une autre. J'avais initialement choisi ce jeu pour commencer un cours de phonétique afin de rappeler le vocabulaire qu'on avait déjà appris. Le mot dessiné n'était accepté que si le joueur qui se trouve dans l'équipe du dessinateur le prononce correctement et je leur donnais un point supplémentaire s'il réussissait à l'écrire. Par ce biais j'essayais de leur faire faire des liens entre la prononciation et l'écriture tout en cherchant à améliorer leur orthographe. Silva (2009) encourage l'utilisation de jeux qui laissent beaucoup de marges avec des règles évolutives car cela implique souvent qu'ils favorisent la créativité, sans parler des autres avantages qu'ils peuvent avoir comme la prise d'initiatives, l'interrogation, l'établissement de nouvelles relations, l'exploration des idées, la levée des censures et l'ouverture d'esprit.

2.4. Dobble



Dobble est un jeu d'observation et de rapidité. Il existe un seul et unique symbole commun entre chacune des cartes. La première personne à le repérer et à le nommer remporte la carte. A la fin de la partie, la personne qui a le plus de cartes gagne. C'est un jeu plus difficile à préparer soi-même, mais il existe beaucoup de différentes versions sur internet en fonction du vocabulaire que l'on veut travailler (comme le montre l'image ci-contre, qui a été

créée pour apprendre les noms des animaux¹⁵). C'est un jeu que j'utilisais beaucoup avec les enfants, en petit groupe de quatre car sinon cela peut rapidement devenir compliqué à suivre si tous les enfants crient en même temps le nom de l'élément qu'ils ont repéré. J'ai choisi d'exploiter ce jeu pour plusieurs raisons. La première est la motivation. En effet, les enfants ne voient pas toujours l'intérêt d'apprendre du vocabulaire en français, car souvent ce n'est pas eux qui ont choisi de suivre les cours de français mais leurs parents qui les y ont obligés. Comme nous l'avons expliqué précédemment, le jeu favorise la motivation car il comporte un enjeu précis qui donne du sens à l'action de l'élève (Messuwe, 2018). Le jeu a la faculté d'être une activité avec un objectif plus clair aux yeux des apprenants qu'un exercice de grammaire ou un jeu de rôles. Comme ces quatre enfants ne montraient pas beaucoup de motivation en grand groupe, je pensais utiliser un jeu pour les motiver à parler. Dooble, étant un jeu de rapidité, il alimente cette motivation. La deuxième raison pour laquelle j'ai choisi ce jeu est pour l'aspect esthétique. Haydée Silva dit que "le plaisir esthétique d'un support attrayant, ajouté au plaisir sensuel de le manipuler, permet de marquer l'activité d'une empreinte affective" (2018). C'est le cas de ce jeu où les symboles représentés sur les cartes sont assez sympathiques et permettent réellement d'associer un nom avec un objet, puisque pour pouvoir valider la carte, les joueurs doivent crier le nom de l'objet qu'ils ont identifié. Cela est aussi un des aspects intéressants qui m'a poussé à utiliser Dooble en classe. Comme le mentionnait Messuwe, le jeu offre une situation orale authentique, mais est exigeant. Dans le jeu de Dooble, il est indispensable de se faire comprendre par les autres, sinon le jeu ne peut pas se dérouler correctement ou on peut penser que le joueur essaye de tricher. Dooble peut donc faciliter le passage à l'expression orale des enfants en classe mais il exige une rigueur dans la formulation des mots appris. Enfin, Dooble est un jeu qui favorise le respect des autres. C'est un jeu de rapidité dans lequel il faut récupérer ou superposer les cartes après avoir repéré le symbole, ce qui peut entraîner une confusion. Il faut donc parfois attendre son tour ou accepter de ne pas avoir été assez rapides, ce qui peut être frustrant chez des enfants, mais bénéfique pour leur éducation. Messuwe (2018) mentionne que les jeux permettent d'enseigner le respect que ce soit envers les autres ou envers les règles et je pense que c'est d'autant plus vrai avec un jeu de rapidité comme Dooble.

Quand je proposais un jeu aux enfants de type Dooble, je m'assurais d'avoir une activité plus relaxante et individuelle pour après. En effet, l'estime de soi des enfants est souvent élevée car ils sont comme "la prune des yeux" pour leurs parents et ils se construisent à travers ce

¹⁵ <http://illustrationschevalier.blogspot.com/2015/10/jeu-de-doble-version-animaux-pour.html>

regard. Mais il peut arriver que cette confiance en soi soit un peu ébranlée en classe, où ils réalisent qu'ils ne sont pas nécessairement les meilleurs, surtout s'ils perdent aux jeux. Dans le groupe d'enfants que j'avais, il y avait un climat de compétition très intense. Deux enfants étaient frère et soeur et se chamaillaient souvent. Ils aimaient être provocateurs quand ils gagnaient, ce qui ne plaisait pas aux autres enfants. C'est pour cela que je choisisais de leur faire faire des mots croisés. Premièrement cela pouvait les aider à fixer à l'écrit des mots qu'ils avaient appris à l'oral grâce au dooble. Deuxièmement, selon Chrapanová (2014), les jeux individuels permettent au joueur de se concentrer sur sa tâche et de gérer son temps comme il le souhaite avec sa propre stratégie, ce qui développerait une forme de confiance en soi chez le joueur. Cela est nécessaire après avoir joué à un jeu de compétition où elle aurait pu être ébranlée. Si l'enfant réussit à finir le jeu, il se sentira fier et capable ce qui peut avoir un impact positif sur sa motivation pour apprendre. Enfin, les jeux peuvent générer chez les enfants des émotions très intenses, ce qui est bénéfique pour la mémoire, et une activité en autonomie permet de faire redescendre cette tension. Les émotions favorisent l'apprentissage car, comme De Graeve (2006) souligne que la charge émotionnelle des jeux accentue la trace, c'est-à-dire que le jeu est vécu comme une expérience personnelle et plus particulièrement chez les enfants. Cela implique que la notion apprise restera bien plus longtemps en mémoire, que si elle avait fait l'objet d'une explication. De plus, le plus souvent, les enfants coopèrent pour trouver les mots en les montrant sur la feuille de leur camarade ce qui peut donc enseigner l'entraide aux enfants.

2.5. Codes Names

CodeNames est un jeu d'association d'idées qui se joue par équipe (rouge et bleue). Il peut y avoir de 2 à 8 joueurs environ. Dans chaque équipe, un espion doit faire deviner à son équipe une liste de mots (appelés Nom de Code) inscrits sur une « carte clé » commune aux deux espions. L'équipe qui trouve tous les noms de Code inscrits sur la carte Clé en premier, gagne la partie (l'équipe qui commence doit faire deviner 9 mots et l'autre équipe 8 mots). Un tour se compose de deux phases : Une phase 1 jouée par l'espion et une phase 2 jouée par les joueurs en face, à savoir les coéquipiers de l'espion. Pendant la phase 1, l'espion doit donner un indice à ses coéquipiers pour qu'ils tentent de deviner quels sont les mots clés qui leur appartiennent entre les cartes qui sont exposés sur la table (25). L'espion doit faire deviner tous les mots associés à la couleur de son équipe, mais pour ce faire il n'a le droit qu'à « 1 mot + 1 chiffre ». Le chiffre indique à l'équipe le nombre de cartes en rapport avec l'indice.

La difficulté réside dans la confusion qu'il peut exister entre les différentes cartes et si l'espion ne choisit pas un mot approprié ses coéquipiers risquent de ne pas trouver les mots clés. De plus, les mots clés de l'autre équipe font aussi partie des 25 cartes étalées sur la table et pour éviter de lui donner des points il faut à tout prix ne pas mentionner un indice qui peut faire penser à une de ces cartes. Pendant la phase 2, les joueurs qui sont les coéquipiers de l'espion doivent sélectionner des cartes qui pourraient être les Noms de codes. Pour cela, ils doivent se mettre d'accord sur une carte et la toucher pour montrer leur sélection. Si la carte touchée est un Nom de Code appartenant à l'équipe qui jouait, l'espion recouvre le Nom de Code avec la tuile identité de la couleur de l'équipe et le tour continue. L'équipe peut tenter de deviner un autre mot, toujours en rapport avec l'indice. Il est important de ne désigner qu'une carte à la fois, dans le cas où la carte sélectionnée n'appartient pas à cette équipe. Si la carte est un Nom de Code appartenant à l'équipe adverse, l'espion recouvre le Nom de Code avec une tuile Identité de la couleur adverse et le tour s'arrête immédiatement. J'ai choisi d'utiliser ce jeu car, selon moi, il permet de favoriser les liens et les connexions entre les joueurs. Cela permet de mieux comprendre les autres car le jeu favorise les associations d'idées mais cela suppose alors de comprendre, lorsque nous sommes espions, comment notre partenaire va analyser notre indice. Stevick disait que le succès de l'apprentissage en langue étrangère dépend plus de ce qui se passe dans la personne et entre les personnes de la classe. (1980). Codes names peut donc contribuer à créer des connexions entre les élèves et les rapprocher pour qu'ils soient plus à l'aise en classe, mais aussi plus confiants en eux-même.

Ce jeu favorise aussi la créativité des apprenants car ils doivent être créatifs pour réussir à faire correspondre un indice avec plusieurs mots. Le CERCRL explique que l'utilisation de la langue pour le jeu ou la créativité remplit souvent un rôle important dans l'apprentissage d'une autre langue et dans son perfectionnement. En utilisant ce jeu, j'espère favoriser chez l'élève l'apprentissage du vocabulaire mais aussi de ses synonymes ce qui peut offrir un véritable panel. Je pense néanmoins que ce jeu n'est pas accessible à tous et ne peut pas s'adapter dans toutes les classes car il nécessite un bon niveau de français. Comme Code Names permet de travailler les synonymes, ce n'est pas un jeu qui correspond à des niveaux A1 ou A2 qui ont un éventail de vocabulaire plus limité et se sentiront simplement frustrés de ne pas pouvoir exprimer leur pensée. Comme nous l'avons expliqué précédemment, les adultes ont déjà des opinions bien à eux alors que leur niveau de français peut correspondre à celui d'un enfant au début de l'apprentissage, ce qui augmente les frustrations de l'apprenant et a une influence sur leur estime de soi (Arnold, 2006). Il est donc important de garder cela à

l'esprit et de proposer des jeux adaptés aux niveaux des élèves. Codes Names est un jeu que l'on peut personnaliser car nous pouvons créer nos propres cartes adaptables en fonction des séquences que les élèves sont en train d'aborder. Il faut tout de même garder à l'esprit que concevoir les cartes de codes names prend plus de temps que pour celles de times up, car il faut réussir à imaginer des liens possibles entre les mots qui ne soient pas trop compliqués. Il existe aussi une version en ligne du jeu qui est facile d'utilisation et qui permet de créer des cartes avec seulement une liste de mots. En effet, j'avais moi-même développé ce côté numérique du jeu ayant auparavant joué à ce jeu dans des classes en comodal. Des professeurs qui aimaient proposer des jeux à leurs élèves se retrouvaient coincés dans des situations de comodal et ne savaient plus comment dynamiser leur cours qui peut être un peu particulier car il devient impossible d'utiliser un support physique. La version en ligne est très simple et permet d'inclure dans la classe les personnes qui sont en comodal (qui peuvent facilement être espions comme personne ne peut voir leurs écrans).

2.6. Kahoot!



Kahoot est une plate-forme d'apprentissage ludique, qui est souvent utilisée comme outil éducatif dans les classes : il est

devenu assez populaire depuis quelques années. Kahoot propose des jeux comme par exemple des questionnaires à choix multiples qui permettent à plusieurs utilisateurs de jouer simultanément, grâce à leur téléphone. On peut voir sur l'image ci-contre un exemple de questionnaire que j'avais réalisé sur les différences lexicales rencontrées en Belgique et au Québec par rapport à la France. On peut observer le chronomètre et les différentes propositions que les joueurs doivent sélectionner. Tous les joueurs se connectent à l'aide d'un code de jeu généré affiché sur l'écran commun (par exemple au tableau) et utilisent leur téléphone portable pour répondre aux questions créées par l'enseignant. La personne qui répond en premier et correctement à la question gagne le maximum de points. Les points apparaissent ensuite dans le classement après chaque question. J'ai choisi d'exploiter l'outil kahoot en classe car il suscite une grande motivation chez les élèves qui sont tous placés en

compétition les uns avec les autres. La motivation de l'élève est accrue grâce à l'autonomie que procure le jeu car l'apprenant doit faire ses propres choix pour pouvoir gagner la partie. Plus il a de l'expérience, plus son sentiment de liberté sera fort et il prendra les décisions qui lui correspondent le mieux (Messuwe, 2018). Cela favorise donc son autonomie qui est un des objectifs principaux de la pédagogie communicative et de l'apprentissage des langues, et cela encourage la motivation de l'apprenant.

2.7. Comment j'ai adopté un gnou¹⁶



Le jeu “Comment j'ai adopté un gnou” permet de laisser place à la créativité de l'apprenant et à son imagination. Comme on l'a vu précédemment, la créativité permet de favoriser l'apprentissage des langues. L'avantage de ce jeu est l'utilisation de connecteur logique, autre que dans un contexte argumentatif pour l'oral. Cet exercice nécessite donc une grande gamme de vocabulaire et une bonne maîtrise des connecteurs logiques, ce qui correspondrait donc à un bon niveau B1 ou du B2. Cela peut aussi être intéressant pour varier le vocabulaire car les mêmes mots peuvent souvent revenir en classe. Un des élèves que j'avais interrogé, Francisco, soulignait l'apport positif de ces jeux : ils peuvent créer une situation imaginaire qui permet d'explorer des situations différentes et d'apprendre du vocabulaire que l'on ne rencontrerait pas forcément dans la vie de tous les jours. De plus, la motivation des étudiants peut être exacerbée dans la mesure où le but est d'être le plus drôle possible sans avoir besoin de donner un point de vue sérieux par rapport à un contexte de classe. Cela peut aider à dénouer les langues des apprenants car ils mettent moins en danger leur estime de soi dans ce type de situations. Le principe de ce jeu est donc de raconter des anecdotes décalées. L'apprenant choisit d'abord entre deux thèmes parmi les 120 du jeu, par exemple “Mon chien est fou” ou “J'ai voyagé sur le toit du TGV”. Ensuite il doit lancer le premier des six dés colorés qui donne un début de phrase tel que “ Je dois vous avouer...”. Le but est de compléter l'histoire et d'enchaîner avec les dés suivants qui amènent des rebondissements “ Donc... Tout à coup... Et le pire... “. Il y a un dé noir dans le jeu qui permet aux autres d'interrompre la personne qui parle. Ce jeu crée donc une situation de communication réelle dans laquelle on doit faire face à des interruptions et permet donc à

¹⁶ <https://www.400coups.ch/comment-jai-adopte-un-gnou.html>

l'apprenant de travailler sa spontanéité, comme le recommande Parpette. Elle souligne que pour un bon déroulement de la réception orale, contrairement à celle de l'écrit, il faut impérativement avoir une réactivité immédiate, qui selon elle n'est pas assez travaillée en classe (2008).

Chapitre 8. Analyse du projet de conception

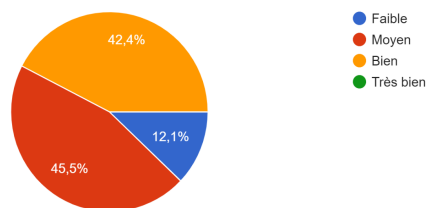
1. Retours sur la mise en oeuvre du projet

Après avoir testé plusieurs jeux sur des classes de niveaux et d'âges différents, je peux affirmer que les jeux permettent d'améliorer l'expression orale des élèves. Nous allons maintenant voir ce qui me permet de confirmer mon hypothèse.

1.1. Analyse du questionnaire

A la fin de mon stage, j'avais fait passer un questionnaire dans les classes pour vérifier mon hypothèse et quantifier les résultats. Le questionnaire était composé de huit questions à réponses fermées. 33 personnes ont bien voulu répondre à ce questionnaire. Une des questions du questionnaire portait sur le ressenti des élèves à l'oral. Il faut prendre en compte que le questionnaire a été rempli par les étudiants à la fin du premier quadrimestre, ce qui veut dire

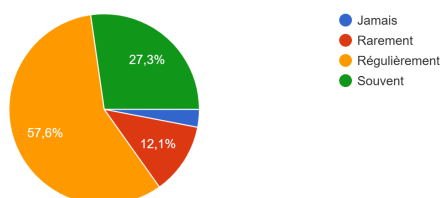
Comment te sens-tu à l'oral?
33 réponses



que tous les élèves ont déjà passé près de quatre mois à l'alliance française. Lors du premier questionnaire que j'avais fait circuler dans les classes au début de l'année pour connaître les besoins des élèves, 40 élèves y

avaient répondu. J'avais laissé l'option de donner plusieurs réponses pour lister leurs difficultés et l'expression orale et la prononciation cumulaient à elle deux 41 voix. Cela signifie qu'au début du semestre quasiment la totalité des apprenants estimaient avoir des difficultés à l'oral. Or quand on observe le graphique ci-contre, près de la moitié, à savoir 42% des apprenants questionnés après avoir suivi mes ateliers estiment se sentir bien à l'oral. On peut donc conclure qu'il y a une amélioration puisque presque 85% des personnes interrogées ne se sentent plus en difficulté à l'oral.

Est-ce que tu as joué à des jeux en classe?
33 réponses

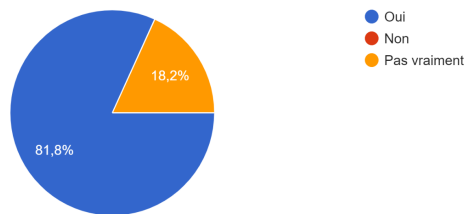


J'avais choisi de développer l'utilisation des jeux à l'alliance française, car l'institution elle-même prône son utilisation

depuis un certain temps si bien que beaucoup de ses professeurs les utilisent en classe. Cela veut dire que les élèves ne les utilisent pas seulement avec moi mais aussi avec les autres professeurs ce qui décuple leur impact positif sur les élèves. Comme nous pouvons le voir sur le graphique ci-contre, 85% des apprenants estiment jouer souvent ou tout du moins régulièrement à des jeux en classe. On peut donc en déduire qu'il y a une corrélation entre les deux éléments observés puisque 85% des étudiants ne se sentent pas ou plus en difficulté à l'oral et 85% d'entre eux disent avoir régulièrement joué à des jeux en classe.

Ce graphique ci-contre permet de prouver cette hypothèse puisque les apprenants eux-mêmes

Est-ce que les jeux t'ont permis d'avoir plus confiance à l'oral?
33 réponses



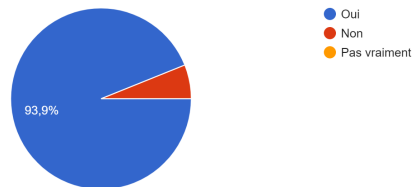
confirment que les jeux ont favorisé leur confiance en eux. Un des élèves que j'ai interrogé par la suite mentionnait le fait que le jeu l'aide à avoir moins peur de faire des erreurs en

français car l'objectif de la situation n'est pas de parler français mais de gagner selon lui. Comme les apprenants doivent être rapides dans leur réaction, ils oublient le fait qu'ils sont dans une classe de français, tout comme leur anxiété, ce qui libère la parole. Le jeu permet de se recentrer sur ce qui est important, c'est-à-dire la communication, car les élèves se sentent obligés de communiquer pour pouvoir jouer. Comme le mentionnait Arnold (2006), il est nécessaire de passer par de la production pour pouvoir s'approprier une langue étrangère. Un autre élève interrogé souligne que quand les apprenants utilisent le jeu, ils reconnaissent ne pas être dans une situation du quotidien, cela s'oppose donc à la réalité, et l'erreur leur paraît moins grave. Cette dédramatisation de l'erreur, selon lui, facilite et libère la parole. Cela correspond à ce que disait Messuwe (2018) : l'erreur est plus acceptable au sein du jeu. L'erreur ferait donc partie de cet espace temps spécifique, cette "bulle" créée par le jeu, ce qui la rendrait moins "réelle", et encouragerait donc l'élève à davantage s'exprimer car il aurait alors moins peur de se tromper. Le dernier élève que j'ai interrogé affirme lui aussi que ses compétences à l'oral se sont améliorées car quand il joue, il oublie qu'il peut faire des erreurs. Son attention est dirigée vers l'objectif de gagner. Ces trois témoignages soulignent les effets positifs du jeu sur l'expression orale, puisqu'il sert essentiellement à dédramatiser l'erreur, ce qui provoque un regain de confiance en soi chez les apprenants.

1.2. L'aspect camaraderie

La question qui a donné un résultat des plus probants, est celle qui interrogeait les élèves

Est-ce que les jeux t'ont permis d'être plus proche de tes camarades de classe?
33 réponses



pour savoir si les jeux leur avaient permis de se sentir plus proches de leurs camarades. Comme l'indique le graphique ci-contre, presque la totalité des apprenants estiment que les jeux favorisent la camaraderie.

Arnold (2006) mentionne qu'il était important que les professeurs fournissent un environnement sécurisant pour les apprenants, afin qu'ils aient la possibilité de s'exprimer en toute sécurité. Or améliorer les liens entre les apprenants est l'un des meilleurs moyens de leur fournir un environnement sécurisant. De bonnes relations entre les élèves permettent, tout d'abord de créer un contexte de classe positif ce qui apportera un sentiment de sécurité à la personne qui parlera, mais aussi d'être plus indulgent envers les erreurs des autres et de pouvoir se soutenir lors du parcours d'apprentissage. Cette idée de soutien est confirmée aussi par un des apprenant, qui pense qu'une bonne ambiance de classe est importante pour apprendre sereinement. Il mentionne que chacun vient en classe avec ses connaissances et qu'une bonne ambiance permet de faciliter la coopération, pendant laquelle chacun peut parler et apporter ses connaissances. De plus, la langue est un outil de communication et si nous nous trouvons dans une situation où nous n'avons pas envie de communiquer avec les autres nous ne progresserons pas, ajoute-t-il. Les jeux permettent de mieux connaître ses camarades, mais aussi de créer de nouvelles équipes à chaque fois et donc de multiplier les interactions entre tous les élèves de la classe. Un autre élève se sent lui aussi plus en confiance dans une classe avec une bonne ambiance et cela le motive plus à parler. Il dit que les jeux ont favorisé le rapprochement avec ses camarades parce que cela créait des situations plus naturelles, que celles purement scolaires. Le premier insiste aussi sur cette idée selon laquelle les jeux permettent de découvrir la véritable personnalité des personnes. Un troisième, quant à lui, affirme qu'un bon groupe classe favorise la liberté d'expression et donc la parole. Nous pouvons donc constater ici que l'aspect camaraderie d'une classe est essentiel pour réduire l'anxiété des étudiants, comme le mentionnait la littérature, mais qu'il favorise en plus la parole. Les jeux sont d'excellents atouts pour renforcer ces liens entre les élèves, et facilitent donc intrinsèquement la parole. Nous avons eu l'exemple à l'alliance française d'une classe de B1 qui était ensemble au premier quadrimestre et qui ont tous choisi de

continuer en B2, mais seulement s'ils pouvaient rester avec le même groupe. Ils avaient tous fait de bons progrès, grâce à cette bonne entente et ils en avaient complètement conscience et se sentaient parfaitement à l'aise pour s'exprimer

1.3. Observation personnelle

1.3.1. Les différentes équipes

J'ai remarqué que cet enjeu de la camaraderie est vraiment essentiel dans les classes notamment pour le bon déroulement du cours. Dans les groupes adultes et adolescents, les jeux en équipe sont à privilégier. En effet, le fait de se retrouver en équipe les rassurent car la pression est moindre. S'ils ne comprennent pas la règle ou un mot, ils savent qu'ils peuvent se reposer sur les autres membres de l'équipe pour contrebalancer ces lacunes. Ils prenaient donc plus facilement part à ces jeux là et ils étaient davantage motivés comparés à des jeux comme le cluedo où ils devaient réfléchir et prendre les décisions seuls. Cela rejoint Chrapanová (2014) qui dit que les jeux en équipe évitent que l'ensemble de la classe soit en échec face à un seul vainqueur, et cela favorise en plus l'ambiance du groupe classe. Les jeux de coopération, où les apprenants doivent choisir une stratégie commune, favorisent non seulement la parole, mais aussi la bonne entente, et l'esprit d'équipe. Les apprenants se sentent donc plus à l'aise avec des jeux à réaliser en équipe. Après avoir joué au Cluedo où les élèves jouent donc en solo, j'ai pu noter que leur motivation et leur investissement n'étaient pas les mêmes.

Arnold mentionne qu'il est important que le professeur soit vigilant à bien mélanger les personnes de la classe pour que les élèves ne jouent pas toujours avec les mêmes personnes ou les mêmes équipes. Cela est d'autant plus vrai avec les adolescents. Ils ont tendance à créer facilement des amitiés avec une ou deux personnes mais à être "contre" le reste de la classe. Ils ont aussi tendance à faire des équipes garçons/filles. Intrinsèquement, ce n'est pas si mal car cela les motive énormément à gagner et donc à parler, mais le but étant qu'ils se sentent en confiance avec toute la classe, il est important d'essayer de mélanger les équipes même s'ils rechignent. Cela est plus facile avec les adultes qui, même s'ils ont de préférences au sein de la classe, acceptent plus facilement de diversifier les équipes.

Pour ce qui est des enfants, j'ai pu remarquer le processus inverse. Ils préfèrent au contraire jouer seul et sont plus motivés dans ces moments là. Le groupe que j'avais et qui ne parlait pas en classe entière, faisait beaucoup de progrès en groupe de quatre. Je pouvais voir au fil des semaines qu'ils renaient mieux le vocabulaire et les différentes tournures de phrases et

osaient plus s'exprimer en classe entière progressivement s'ils connaissaient le sujet. Jouer en petit groupe au début et juste pour eux-même à contribuer à améliorer leur confiance en soi et c'est pourquoi ils osaient davantage s'exprimer en classe entière par la suite.

1.3.2. Les désavantages de certains jeux

J'ai aussi remarqué que certains jeux sont plus propices à être utilisés en classe que d'autres. Je pense que le Kahoot peut être un bon outil pédagogique à l'université dans des grands groupes où on ne connaît presque personne, mais en réalité, dans des plus petits groupes, si nous jouons au Kahoot de manière plus régulière il peut arriver que certains élèves qui perdent régulièrement ne veulent plus jouer. En effet, le résultat est affiché au tableau et cela peut affecter l'estime de soi de certains étudiants. De plus, j'ai remarqué que c'est souvent les mêmes élèves qui gagnent à ce jeu. C'est pourquoi le Kahoot peut parfois produire l'effet inverse si on l'utilise trop, car il est essentiel que l'issue du jeu reste imprévisible sinon les joueurs n'ont plus envie de participer, dès lors qu'ils savent par avance qu'ils vont perdre donc ils ne s'amuseront pas. Cela peut aussi rendre l'apprentissage plus difficile et incertain.

En ce qui concerne Codes Names, je pense que c'est un jeu intéressant mais il faut y jouer sur plusieurs séances et l'envisager plutôt comme rituel car les règles peuvent paraître compliquées aux premiers abords pour des étudiants. Je l'ai essayé dans plusieurs classes et cela prenait toujours beaucoup de temps pour bien expliquer les règles. J'ai joué avec un groupe d'adolescents plusieurs fois à ce jeu au cours des dernières séances, après avoir bien compris comment procéder, ils s'amusaient bien plus. Le fait qu'ils comprennent leur permettait de jouer sans que j'intervienne et favorisait donc leur autonomie, et leur apprentissage.

Pour ce qui est du cluedo, je pense que, même si l'aspect esthétique du jeu de plateau peut être un avantage pour la mémorisation, il faut éviter de jouer à ce type de jeu en classe, pour plusieurs raisons. Le jeu de plateau est trop long et même si c'est pour y jouer lors d'une occasion spéciale, il se peut que certains apprenants s'ennuient. S'ils s'ennuient, ils ont une perte de motivation et l'apprentissage en pâtira. Par ailleurs, une fois de plus, les règles peuvent être longues à expliquer. Je dois reconnaître que dans ces cas-là, j'ai moi même fait une erreur en supposant que tout le monde connaissait le jeu, je pensais donc qu'il serait assez rapide et simple d'expliquer les règles. J'ai par la suite changé mon opinion et mon attitude, et je laisse toujours un temps important pour expliquer les règles. Si les apprenants ne comprennent pas les règles, l'objectif pédagogique et ludique du jeu ne seront pas atteints. Si

ce jeu présente de nombreux avantages, il est plus judicieux d'utiliser des jeux plus courts comme le times up ou le pictionary quitte à les recommencer plusieurs fois. Cela permet la victoire d'un groupe de personnes ce qui motivera les apprenants contrairement aux jeux de plateaux dont l'issue est un seul gagnant. Après une heure à passer à jouer, la déception peut être rude pour certains, s'ils n'aiment déjà pas jouer de manière générale ou ne voulaient pas vraiment participer.

2. Interprétations des résultats

Suite à l'exposition de ces résultats, on peut confirmer que le jeu est un atout dans l'apprentissage des langues. On a pu constater une corrélation entre l'amélioration des liens entre les étudiants grâce au jeu et leur confiance en soi puisque que près de 85% d'entre eux estiment être plutôt bons à l'oral. On peut aussi voir une évolution entre les besoins qu'ils avaient au premier semestre et leur point de vue sur leurs propres capacités. S'il est difficile de réellement savoir s'ils se sont améliorés à l'oral, ils ont eu l'opportunité de plus le pratiquer et de gagner en confiance en soi. L'avantage du jeu est donc réel en tant que déclencheur de parole car il offre la possibilité de créer une situation de communication naturelle qui favorise la prise de parole des étudiants et où ils ne se sentent pas exposés. En effet, même si le jeu, comme on a pu le démontrer, permet d'apprendre beaucoup sur la personnalité des autres apprenants, il leur évite à la fois de donner des points de vue personnels. Devoir donner des opinions personnelles devant un public peut en déranger plus d'un y compris dans leur langue maternelle. Arnold (2006) affirme que la pédagogie communicative augmente le risque d'anxiété des élèves car les possibilités d'interaction en donnant son point de vue sont plus importantes. Le jeu donne la possibilité d'argumenter sans avoir à prendre de positions. Comme le souligne un des élèves interrogés, le jeu est aussi un bon moment pour faire des blagues et détendre l'atmosphère. Arnold (2006) préconise des exercices de relaxation pour réduire l'anxiété, mais les jeux peuvent eux aussi parvenir au même résultat.

Chapitre 9. Proposition d'amélioration

1. La méthode

J'ai commencé mon stage en ayant seulement une brève idée de ce dont je voulais parler et de la façon dont je m'organiserai. C'est pourquoi je pense que j'aurai pu améliorer mon questionnaire et ma recherche en restant plus longtemps à l'Alliance. Sur un stage de six mois il est difficile de mettre en place de manière cohérente ce type de questionnaire. Je pense qu'il aurait été judicieux de faire un questionnaire au tout début de l'apprentissage des élèves et un autre à la fin pour bien mettre en lumière l'amélioration de leur confiance à l'oral. Mon analyse se fonde sur la comparaison entre le questionnaire développé pour élaborer mes ateliers, qui n'avait pour but que d'éclairer les besoins des apprenants et ne faisait donc pas partie initialement de ma méthode, et celui qui fait réellement partie de ma méthode. Si j'étais restée pour le second quadrimestre, j'aurais pu éventuellement mettre ce système en place. Je pense qu'il aurait été aussi plus intéressant de garder exactement les mêmes personnes pour répondre aux questionnaires. Malheureusement, beaucoup de personnes commencent à prendre des cours à l'alliance et s'arrêtent en cours d'année ou certains ne prennent pas la peine de répondre à mes mails ou de remplir les questionnaires en classe quand les professeurs le leur demandent. Je pense que les résultats auraient pu être bien plus flagrants avec cette technique. Je réalise aussi après coup qu'il aurait pu être intéressant de connaître leur jeu préféré et les raisons pour lesquelles ils le préfèrent, car cela aurait pu être la source d'une bonne analyse. Cependant, je pense qu'en observant les élèves il était assez facile de noter quel jeu a du succès ou pas.

2. Les ateliers

J'aurai aimé avoir la possibilité de réellement accueillir un public plus large pour mes ateliers. En effet, comme ils se déroulent sur la base du volontariat, il n'y avait que ceux qui étaient déjà bien motivés qui venaient. Ils avaient aussi tous une personnalité qui détonnait dans le sens où ils avaient confiance en eux, osaient déjà s'exprimer à l'oral sans avoir peur de faire des erreurs sachant que cela faisait partie de l'apprentissage. Au tout début de l'année, j'avais des profils différents, mais ils ont cessé de venir. L'Alliance Française m'a confirmé que cela finit toujours comme ça avec ces ateliers, donc il est impossible d'affirmer que les élèves ont

déserté les cours à cause de mes méthodes de travail, mais il aurait été intéressant que j'arrive à mieux les inclure dans les classes. Il est probable que je n'ai pas réussi à les mettre dans un environnement qui correspond à leur manière d'être ou qu'ils se sont sentis "en danger" avec les jeux qui les obligent à parler plus. Beaucoup n'ont pas une attitude joueuse et je pense que la difficulté pour utiliser les jeux en classe est de d'abord réussir à convaincre toutes les personnes de participer. Bien évidemment, on ne peut pas forcer les étudiants sinon cela n'est plus un jeu, mais un exercice et il perd donc tous les avantages qu'il procure. L'Espagne de manière générale a les mêmes habitudes que la France en termes de jeu, il y a des familles qui jouent et d'autres moins, cela dépend donc plus de l'apprenant que de la culture du pays. De plus, les espagnols qui viennent à l'Alliance sont ouverts à d'autres méthodes pour apprendre les langues puisque c'est pour cette raison qu'ils ont choisi cette institution pour s'améliorer, à l'opposé d'un système scolaire plus traditionnel qui n'a pas fonctionné. Il est important de toujours leur expliquer les avantages du jeu et quelles compétences ils travaillent grâce à lui, mais la limite est très fine. En effet, j'ai souvent eu l'impression que si on justifiait trop son utilisation cela le transforme en exercice aux yeux des étudiants et à l'inverse si on n'explique pas assez son rôle, ils n'avaient pas l'impression de réellement apprendre. Je trouve difficile de changer le point de vue des personnes sur l'utilisation des jeux en classe. Par exemple, un des apprenants doutait des effets sur le long terme des jeux. Il avait effectivement le sentiment de s'améliorer en jouant et avait moins peur de faire des erreurs mais il doutait vraiment de réussir à transposer cette situation dans la réalité.

Conclusion

Pour conclure nous pouvons affirmer que les jeux sont un atout maître dans l'apprentissage des langues. J'ai pu prouver grâce à mon stage et à mon projet d'ingénierie que les jeux avaient un effet positif sur l'expression orale en salle de classe. Les ateliers correspondaient aux envies et besoins des apprenants, dont la grande majorité voulait améliorer leur compétence orale. Après plusieurs lectures, j'ai pu m'apercevoir qu'il était difficile de créer des situations naturelles de communication dans les salles de classes, ce qui pouvait bloquer les élèves par la suite. Quant au jeu, il favorise l'expression de cette spontanéité et authenticité qu'est l'oral au sein des ateliers.

Les jeux permettent à la fois de développer des compétences à l'oral en classe, mais aussi des compétences personnelles nécessaires pour les apprenants, comme la confiance en soi, l'esprit d'équipe, le savoir vivre, la coopération, l'amitié... tous ces atouts sont nécessaires dans la vie de tous les jours et améliorent l'ambiance dans une salle de classe. Si les apprenants s'y sentent à l'aise, ils seront donc motivés à revenir, à apprendre et à parler. Au-delà du succès de mes ateliers, il est nécessaire pour l'Alliance Française de Grenade de rattacher l'apprentissage du français à un plaisir, dans un pays où l'obsession des diplômes a donné une trop grande place à l'obtention du DELF/DALF. Apprendre une langue doit rester un plaisir, une ouverture, une découverte, et une aventure. Le jeu, qui est parfois à tort, considéré comme enfantin, permet de redonner un sens nouveau à l'apprentissage des langues.

S'il est vrai qu'il est important que les professeurs soient transparents et expliquent avec précision le but de chaque activité pédagogique aux élèves, il est difficile de les convaincre que le jeu puisse être un exercice pédagogique. Les élèves reconnaissent souvent que cela les aide à parler, mais ils ne vont pas forcément mentionner que la bonne entente en classe est une de leurs priorités, même si, et cela a été prouvé, elle leur donne plus de liberté dans leur expression orale. Mais puisque les élèves gagnent en motivation en pensant que le jeu est une pause dans le cours, plutôt qu'un exercice pédagogique, est-il vraiment nécessaire de leur en expliquer les bienfaits au risque d'influencer leur motivation ? Comme nous l'avons mentionné précédemment, la frontière est très fine entre jeu et exercice, mais je suis convaincue que les avantages du jeu sont réels parce que les élèves ne les connaissent pas et sont sincères en jouant.

Bibliographie

- Amiot, G. (2019). Comment favoriser l'expression orale en anglais dans une classe de CM2 ?. (Université de Aix Marseille). UGA.
<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02138679>
- Arnold, J. (2006). Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère ? *Éla. Études de linguistique appliquée*, n° 144(4), 407. <https://doi.org/10.3917/ela.144.0407>
- Assunção Barbosa, L. (2007). La langue-culture et les dimensions interculturelles dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, vol. 12, núm. 18, enero-diciembre, 2007, pp. 165-181
- Caillois, R. (1967). *Les jeux et les hommes. Le masque et le vertige*. Editions Gallimard.
- Chrapanová, D. (2014). Le jeu en classe de FLE. (Masarykova Univerzita). Google Scholar.
https://scholar.google.com/scholar?hl=fr&as_sdt=0%2C5&q=e+jeu+en+classe+de+FLE+2014+Dana+Chrapanov%C3%A1&btnG=
- Christoforou, N., & Kakoyianni-Doa, F. (2014). Blocages et Stratégies en expression orale : le cas des chypriotes hellénophones FLE. *SHS Web of Conferences*, 8, 915-926. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20140801367>
- de Graeve, S., Bruyndonckx, V., & Druart, D. (1996). *Apprendre par les jeux*. De Boeck.
- Detey, S. (2005). Utiliser l'écrit au service de l'oral. *Le français dans le monde*.
https://www.academia.edu/627271/Utiliser_l%C3%A9crit_au_service_de_loral
- Dörnyei, Z., & Csizér, K. (1998). Ten commandments for motivating language learners : results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 2(3), 203-229. <https://doi.org/10.1177/136216889800200303>
- Germain C. (2005). Place et rôle de l'oral dans l'enseignement/apprentissage d' une L2. *Babylonia*, pp7-10.
https://www.academia.edu/6255221/Place_et_r%C3%B4le_de_loral_dans_lenseignement_apprentissage_dune_L2?auto=citations&from=cover_page
- Haggerty, H.K (2020). Motivations de l'alternance codique dans le contexte de classe de langue étrangère. *Convergences francophones*, 6.2, pp 64-73

- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x>
- Laparra, M. (2008). L'oral, un enseignement impossible ? *Pratiques*, 137-138, 117-134. <https://doi.org/10.4000/pratiques.1155>
- Ledoux, J. (1998). *The Emotional Brain : The Mysterious Underpinnings of Emotional Life* (unknown éd.). Simon & Schuster.
- Lieury, A. (2003). Mémoire et apprentissages scolaires. *Éla. Études de linguistique appliquée*, 130(2), 179. <https://doi.org/10.3917/ela.130.0179>
- Messuwe, C. (2018). 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. (Université Grenoble Alpes). UGA. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02090258>
- Mulnet, S. (2019). Jouer pour communiquer L'utilisation du jeu en classe de FLE au Brésil pour favoriser l'expression orale. (Université Grenoble Alpes). Sciences de l'Homme et Société. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02391314>
- Musset M. et Thibert R. (2009). Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question renouvelée. *Dossier d'actualité de la VST*, n° 48, octobre. <http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/48-octobre-2009.php>
- Nifaoui, A. (2020). The Theories of learning and methods of teaching foreign languages Literature review. *Education systems facing the challenges of covid-19*, 10(16), 227-252. <https://doi.org/10.37870/joqie.v10i16.235>
- Parpette, C. (2008). De la compréhension orale en classe à la réception orale en situation naturelle : une relation à interroger. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 2008(5). <https://doi.org/10.4000/rdlc.6433>
- Politzer, R. L., & Stevick, E. W. (1980). Teaching Languages : A Way and Ways. *Die Unterrichtspraxis / Teaching German*, 13(2), 255. <https://doi.org/10.2307/3530680>
- Silva, H., & Abry, D. (2008). *Le jeu en classe de langue*. Creations loisirs enseignement International.
- Silva, H. (2009). La créativité associée au jeu en classe de français langue étrangère. *Synergies Europe* n° 4 - pp. 105-117
- Stevick, E. W. (1996). *Memory, Meaning, and Method : Some Psychological Perspectives on Language Learning* (2^e éd.). Heinle ELT

Sitographie

- *Kinesthésique : qu'est-ce que la mémoire kinesthésique ?* (2021, 6 mai). <https://www.passeportsante.net/fr/psychologie/Fiche.aspx?doc=kinesthesique-memoire-kinesthesique>
- L. (2022a, mai 21). *30 jeux à faire sans matériel avec vos enfants*. Les idées du samedi. <https://lesideesdusamedi.fr/petits-jeux-sans-materiel/>
- Larousse (2019). *Définitions : jeu, jeux - Dictionnaire de français Larousse*. Larousse. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/jeu/44887>
- Larousse, (2019). *Définitions : motivation - Dictionnaire de français Larousse*. Larousse. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/motivation/52784>
- Le Petit Journal Andalousie. (2021, 2 février). *L'Andalousie, une des régions où le taux de chômage est le plus haut*. lepetitjournal.com. Consulté le 4 avril 2022, à l'adresse : <https://lepetitjournal.com/andalousie/landalousie-une-des-regions-ou-le-taux-de-chomage-est-le-plus-haut-297789>
- *Notre cerveau est-il raciste ?* (2022, 12 avril). Radio France. <https://www.franceinter.fr/franceinter/podcasts/grand-bien-vous-fasse/grand-bien-vous-fasse-du-mardi-12-avril-2022-4955280>
- M. (2022, 15 janvier). *Les 19 Types de Jeux de Société : Classification Complète* (2022). Le Jour Jeu. <https://lejourjeu.com/classification-jeux-societe/>
- *Pourquoi les enfants ont-ils besoin de jouer ?* (2022, 20 avril). Radio France. https://www.franceinter.fr/franceinter/pourquoi-les-enfants-ont-ils-besoin-de-jouer-5576320?fbclid=IwAR0qDMwYcRVCZ82POV1R1j51YEJ-LXqRWtBL0cZgAzj_2xXCj74Lm_49Qd4

Table des illustrations

Figure 1: Capture d'écran du tableau d'inscription aux ateliers. p. 61

Figure 2 : Photo du jeu Time's Up : <https://www.jeuxdenim.be/jeu-TimesUpFamily> p. 64

Figure 3: Photo du jeu Dooble animaux :

<http://illustrationschevalier.blogspot.com/2015/10/jeu-de-dooble-version-animaux-pour.html> p. 68

Figure 4 : Capture d'écran d'un quiz Kahoot que j'ai créé p. 72

Figure 5: Photo dé du "Comment j'ai adopté un gnou?" :

<https://www.400coups.ch/comment-jai-adopte-un-gnou.html> p. 73

Figure 6: Graphique Google Form Question 2 p. 75

Figure 7 : Graphique Google Form Question 3 p. 75

Figure 8: Graphique Google Form Question 8 p. 76

Figure 9: Graphique Google Form Question 6 p. 77

Table des annexes

Annexe 1 Questionnaire Google Forms

59

Annexe 1

Questionnaire Google Forms

Votre expérience des jeux en classe de français

*Obligatoire

1. Comment t'appelles-tu? *

2. Comment te sens-tu à l'oral? *

Une seule réponse possible.

- Faible
 Moyen
 Bien
 Très bien

3. Est-ce que tu as joué à des jeux en classe? *

Une seule réponse possible.

- Jamais
 Rarement
 Régulièrement
 Souvent

4. A quels jeux as-tu joué par exemple?

5. Est-ce que tu es compétiteur? *

Une seule réponse possible.

- Oui
 Non
 Moyen

6. Est-ce que les jeux t'ont permis d'être plus proche de tes camarades de classe? *

Une seule réponse possible.

- Oui
 Non
 Pas vraiment

7. Est-ce que tu parlais plus en jouant? *

Une seule réponse possible.

- Oui
 Non
 Pas vraiment

8. Est-ce que les jeux t'ont permis d'avoir plus confiance à l'oral? *

Une seule réponse possible.

- Oui
 Non
 Pas vraiment

Table des matières

Introduction	10
Partie 1	
-	
Présentation du terrain de stage	12
Chapitre 1. L'organisme	13
L'Alliance Française	13
L'Alliance Française en Espagne	15
Chapitre 2. Activités d'enseignement	18
La démarche pédagogique	18
L'offre de cours	20
Chapitre 3. La demande de stage	23
La commande initiale	23
Formulation de problématiques	25
Présentation de la démarche d'ingénierie	26
Partie 2	
-	
Cadrage théorique	29
Chapitre 4. La place de l'oral dans l'enseignement	30
Histoire de l'apprentissage des langues étrangères	30
1.1. Le behaviorisme	30
1.3. Le cognitivisme	30
1.4. L'approche communicative	31
La place de l'oral en classe	32
Chapitre 5. L'importance de l'estime de soi pour pouvoir s'exprimer à l'oral	38
Le rôle de l'affectif	38
1.1. L'anxiété	39
1.2. Prise de parole publique	40
1.3. Le rôle de l'enseignant	40
1.4. L'estime de soi	41
1.5. L'évaluation des pairs	41
Le rapport à l'identité	42
2.1. Les stéréotypes sur la langue	43
2.2. Lien entre identité et estime de soi	44
Chapitre 6. Le jeu	45
Quels jeux?	46
Les avantages du jeu	49
La motivation	54
Partie 3	
-	
Analyse du projet de conception	58

Chapitre 7. Présentation du projet de conception	59
La démarche	59
1.1. Questionnaire et méthode de passation	59
1.2. Analyse des réponses	60
1.3. Les ateliers	61
1.4. Utilisation des jeux dans les ateliers	62
Les outils élaborés	64
2.1. Time's up	64
2.2. Cluedo de Noel	66
2.3. Pictionary	67
2.4. Dobble	68
2.5. Codes Names	70
2.6. Kahoot!	72
2.7. Comment j'ai adopté un gnou	73
Chapitre 8. Analyse du projet de conception	75
Retours sur la mise en oeuvre du projet	75
Analyse du questionnaire	75
L'aspect camaraderie	77
Observation personnelle	78
1.3.1. Les différentes équipes	78
1.3.2. Les désavantages de certains jeux	79
Interprétations des résultats	80
Chapitre 9. Proposition d'amélioration	81
La méthode	81
Les ateliers	81
Conclusion	83
Bibliographie	84
Sitographie	86
Table des illustrations	86
Table des annexes	87

MOTS-CLÉS : Jeu, expression orale, motivation.

RÉSUMÉ

Dans ce mémoire, je cherche à démontrer si les jeux favorisent l'expression orale en classe et de quelle manière. Suite à un stage dans l'Alliance Française de Grenade en Espagne où j'avais mis en place des ateliers où je favorisais l'utilisation des jeux, j'ai décidé de réaliser une enquête auprès de mes étudiants pour connaître leur évolution à l'oral. Après avoir vu comment l'oral est enseigné en classe et les avantages des jeux, nous ferons une analyse de l'enquête menée auprès des apprenants.

KEYWORDS : Games, oral expression, motivation.

ABSTRACT

In this master thesis, I want to prove if games help to improve the oral expression in class and how. After an internship in the Alliance Française of Granada in Spain where I organised workshop around french language where I promoted the use of games, I decided to conduct a survey of my students to acknowledge their progress in oral expression. After having seen how is taught the oral expression in class and the advantages of games, we will do an analyse of the survey.