



**HAL**  
open science

# L' apprentissage de l'anglais par le jeu au cycle 3 à l'ère du numérique

Audrey Neveu

► **To cite this version:**

Audrey Neveu. L' apprentissage de l'anglais par le jeu au cycle 3 à l'ère du numérique. Education. 2019. dumas-04736914

**HAL Id: dumas-04736914**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04736914v1>**

Submitted on 15 Oct 2024

**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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

---

## Mémoire

Présenté pour l'obtention du Grade de

## MASTER

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention 1<sup>er</sup> degré, Professeur des Écoles

**L'apprentissage de l'anglais par le jeu au cycle 3 à l'ère  
du numérique**

Présenté par

**Audrey NEVEU**

Membres du jury :

**Stella CAMBRONE-LASNES**

Directrice de mémoire, Maître de conférences en didactique des langues et du plurilinguisme

**Italo NELSON MUÑOZ RICO**

Président de jury, Maître de conférences à l'Université de Valle en Colombie

**Paola GAMBOA**

Chargée d'enseignement à l'Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3



## Remerciements

Je tiens à remercier différentes personnes pour la réalisation de ce mémoire.

Tout d'abord, je remercie ma directrice de mémoire, Madame Stella Cambrone- Lasnes, maître de conférences en didactique des langues, pour son investissement et son professionnalisme dont elle a fait preuve durant la supervision de ce travail de recherche. Je la remercie également pour les conseils qu'elle a su m'apporter. Ses séminaires m'ont permis d'acquérir de la rigueur dans mon travail.

Je remercie les membres du jury, Monsieur Italo Nelson Muñoz Rico, maître de conférences à l'Université de Valle en Colombie et Madame Paola Gamboa, chargée d'enseignement à l'Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, qui ont accepté de lire ce mémoire et de participer à ma soutenance.

Je remercie les professeurs de l'ESPE de Lons le Saunier qui ont toujours été d'une grande bienveillance pendant ces deux années de formation.

Enfin, je remercie mes proches et surtout Florian qui m'ont soutenu et encouragé durant ces années.

Pour terminer, je souhaite exprimer toute ma tendresse à mes parents pour ce qu'ils m'ont transmis et sans qui je ne serais pas ce que je suis.

## Avant-propos

Ce mémoire, a pour objet d'étude l'apprentissage de l'anglais par le jeu au cycle 3. Ce choix de mémoire s'articule autour de diverses raisons.

Tout d'abord, l'anglais a toujours été ma discipline de prédilection à l'école. Je le dois à mon enseignante de CM1 qui nous a initié à l'anglais et qui le faisait avec passion. C'est également elle qui m'a donné l'envie d'être enseignante, par son dynamisme, ses projets pour la classe et son affection pour ce métier.

En 2010, alors que je n'avais que quatorze ans, je suis allée aux Etats-Unis pour la première fois. Ce séjour organisé par l'association Ecole Sans Frontières m'a permis de m'ouvrir à une nouvelle culture. J'allais être baignée par la culture américaine pendant trois semaines. La famille qui m'accueillait, sur la base du volontariat, était d'une générosité et d'une bienveillance frappante. En me faisant découvrir toutes les facettes de leur pays, de leur culture et de leur langue, je me suis dit que je ferai tout pour maîtriser cette langue et partir de nouveau, pour une période plus conséquente.

Et voilà que le vingt juillet 2015, je m'envolais pour une année à New-York en tant que fille au pair. Cet échange culturel, je le voulais enrichissant, aussi bien pour moi que pour les quatre jeunes filles dont j'avais la garde quarante-cinq heures par semaine. Les parents, aimant la culture française, souhaitaient que leurs enfants s'éveillent à la langue française. C'est alors, tout naturellement par le jeu, que chaque jour, nous apprenions du vocabulaire. Je fus impressionnée par la vitesse d'assimilation du vocabulaire par ces enfants mais aussi par leur soif d'apprendre.

Enfin, en dernière année de licence Sciences de l'éducation au sein de l'Université Aix Marseille, je devais effectuer un stage au sein d'une école élémentaire. J'ai alors eu la curiosité de m'orienter vers un stage en ULIS dans une classe spécialisée pour les enfants présentant des troubles DYS. Étant donné que les élèves ayant des troubles DYS ont besoin d'apprendre en répétant, j'eus alors une idée. J'allais créer des jeux sur diverses thématiques dans le but qu'ils maîtrisent le vocabulaire grâce à des activités de répétition.

Le choix de ce sujet de mémoire, orienté par l'apprentissage de l'anglais par le jeu, est le fruit de nombreuses expériences qui ont suscité en moi de nombreuses interrogations que j'ai souhaité résoudre.

Je crois que l'enseignant, par le choix de ses pédagogies, influence pleinement la motivation des élèves pour les apprentissages. Je souhaite donc me construire professionnellement en me dépassant pour que chaque enfant puisse trouver le bonheur d'apprendre.

## Liste des sigles et abréviations

AESH	Aide aux Elèves en Situation de Handicap
CE	Cours Elémentaire 1ère année
CE2	Cours Elémentaire 2ème année
CECRL	Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues
CM1	Cours Moyen 1ère année
CM2	Cours Moyen 2ème année
CP	Cours Préparatoire
EILE	Enseignements Internationaux de Langues Etrangères
EPS	Education Physique et Sportive
ESPE	Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education
DYS	Troubles cognitifs sans déficience intellectuelle
MEEF	Master Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation
UFC	Université de Franche Comté
ULIS	Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire

## Liste des tableaux, graphiques et cartes

### *Liste des tableaux*

Tableau n°1: Grille d'observation relative aux élèves jouant au jeu sérieux	37
Tableau n°2: Grille d'observation relative aux élèves jouant au jeu coopératif	39
Tableau n°3: Informations récoltées lors de la phase d'observation des élèves jouant au jeu sérieux	41
Tableau n°4: Informations récoltées lors de la phase d'observation des élèves jouant au jeu coopératif	42
Tableau n°5 : Plateforme Learning Apps où apparaissent les différents paramètres de l'application	47

### *Liste des graphiques*

Graphique n°1 : Etat des lieux socio-économique - Zone d'emploi de Lons le Saunier - Février 2011	31
Graphique n°2 : Taux de scolarisation selon l'âge à Lons le Saunier - INSEE – 2017	32



## Table des matières

<b>Remerciements</b> .....	<b>2</b>
<b>Avant-propos</b> .....	<b>3</b>
<b>Liste des sigles et abréviations</b> .....	<b>5</b>
<b>Liste des graphiques et des tableaux</b> .....	<b>6</b>
<b>Table des matières</b> .....	<b>7</b>
<b>Introduction générale</b> .....	<b>9</b>
<b>I. Cadre théorique et conceptuel de la recherche</b> .....	<b>14</b>
I. 1 L'anglais à l'école élémentaire en France : d'hier à aujourd'hui .....	15
I. 1. 1. Histoire de l'enseignement-apprentissage de l'anglais en France.....	15
I. 1. 2. Le discours institutionnel face à l'anglais, langue vivante étrangère.....	16
I. 1. 3. Les stratégies pédagogiques pour l'enseignement-apprentissage de l'anglais.....	17
I. 2. L'anglais par le jeu en contexte scolaire français .....	18
I. 2. 1. Le jeu dans le processus d'apprentissage.....	18
I. 2. 2. L'enseignement de l'anglais par le jeu : ce qu'en disent les textes officiels .....	19
I. 2. 3. Typologie des jeux.....	21
I. 2. 4. Les jeux coopératifs pour apprendre l'anglais : enjeux.....	21
I. 2. 5. Les jeux sérieux pour apprendre l'anglais : intérêts .....	21
I. 3. Apprendre l'anglais par le jeu à l'ère du numérique.....	22
I. 3. 1. Le numérique à l'école.....	24
I. 3. 2. Enjeux et obstacles du numérique à l'école .....	24
I.3.3. Dispositifs et projets existants.....	25
<b>II. Outils et choix méthodologiques de la recherche</b> .....	<b>28</b>
II. 1. Macro-contexte de la recherche.....	32
II.1.1 Profil géographique de la recherche.....	32
II.1.2. Contexte sociologique des habitants de Lons le Saunier .....	32
II.1.3. Cadre de la recherche.....	33
II. 2. Principes méthodologiques appliqués.....	34
II.2.1. La création de ressources pédagogiques : création d'un jeu sérieux au cycle 3 .....	35
II.2.2. L'observation participante : utilisation des jeux coopératifs au cycle .....	35
II.2.3. Principes méthodologiques non privilégiés .....	37
II. 3. Mode de recueil des données.....	37
II.3.1. La création d'un jeu sérieux.....	38
II.3.2. Le jeu coopératif .....	40
II. 4. Mode d'analyse des données .....	42
II.4.1. Analyse des élèves apprenant avec le jeu sérieux et pistes de remédiations.....	42
II.4.2. Analyse des élèves apprenant avec le jeu coopératif et pistes de remédiations.....	43
II.5. Difficultés rencontrées .....	45
II.5. 1. Difficultés d'ordre spatio-temporel.....	45
II.5. 2. Difficultés d'ordre matériel.....	45
II.5. 3. Difficultés d'ordre académique.....	46
<b>III. Résultats de la recherche</b> .....	<b>47</b>
III. 1. Présentation de la ressource.....	48
III. 1.1. La plateforme de création d'applications .....	48
III. 1.1. Le jeu sérieux .....	50
III. 2. Analyse critique.....	52

III.2.1. Pratique réflexive .....	52
III.2.2. Retour sur l'observation participante.....	53
III.2.2.1. Au niveau de l'enseignant .....	53
III.2.2.2. Au niveau des élèves.....	53
III. 3. Pistes de remédiations et bilan .....	54
III.3.1. Pistes de remédiations .....	54
III.3.2. Bilan.....	55
<b>Conclusion générale .....</b>	<b>56</b>
<b>Bibliographie .....</b>	<b>57</b>
<b>Annexes .....</b>	<b>59</b>
<b>Abstract et résumé .....</b>	<b>60</b>

# **Introduction générale**

Le système éducatif accorde une place significative à l'éveil et à l'apprentissage des langues vivantes étrangères et régionales (MEN, 2018). Ainsi, un niveau de maîtrise de langue vivante (désormais LV) à la fin de l'école élémentaire a été fixé par le ministère de l'éducation nationale, à savoir le niveau A1 du Cadre européen commun de références pour les langues (désormais CECRL<sup>1</sup>). A l'issue de la classe de cours moyen 2 (désormais CM2<sup>2</sup>), les élèves doivent être des utilisateurs élémentaires de la langue vivante enseignée (CECRL, 2001). Cela signifie qu'ils sont en mesure de s'exprimer simplement (CECRL, 2001 : 25) :

*« Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant - par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. - et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif. »*

L'apprentissage des langues à l'école revêt d'une dimension sociale. L'élève apprend à communiquer sur soi et avec les autres. En France, l'enseignement d'une langue vivante étrangère est obligatoire dès la classe de cours préparatoire (désormais CP<sup>3</sup>), comme l'indique la loi d'orientation pour la Refondation de la République du 8 juillet 2013.

*« Tout élève bénéficie, dès le début de sa scolarité obligatoire, de l'enseignement d'une langue vivante étrangère et [...] L'enseignement de langue vivante sera désormais obligatoire dès le CP ».*

Dans le système scolaire français comme dans de nombreux pays d'Europe<sup>4</sup>, l'enseignement-apprentissage de l'anglais est prépondérant dès l'école primaire, et ce, pour diverses raisons comme le montre le préambule d'Eduscol (2019, non paginé).

---

<sup>1</sup> Le CECRL est le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.

<sup>2</sup> En France, l'école primaire s'articule en trois cycles composés chacune de trois classes. Le cycle 3 est composé de trois classes: le CM1 (Cycle Moyen 1ère année), le CM2 (Cycle Moyen 2ème année) et la 6ème.

<sup>3</sup> CP: Cycle Préparatoire; c'est la première année où les enfants rencontrent une LVE.

<sup>4</sup> Selon Claude TRUCHOT, l'enseignement d'une LVE est dominé par l'anglais dans certains pays d'Europe comme en Autriche, en Finlande et en Suède.

*« L'apprentissage des langues tient une place fondamentale dans la construction de la citoyenneté, dans l'enrichissement de la personnalité et dans l'ouverture au monde. Il favorise également l'employabilité des jeunes en France et à l'étranger. »*

La durée d'enseignement d'une LV est d'une heure et trente minutes par semaine selon les instructions officielles<sup>5</sup>. Dès le cycle 2, l'enseignement de la LV est uniquement tourné vers la compréhension et l'expression orales. Au cycle 3 vient s'ajouter l'expression et la compréhension écrites.

Les compétences développées en LV au cycle 3 sont variées. Les élèves sont dans la continuité du cycle 2 et continuent de développer l'expression orale en continu et en interaction ainsi que la compréhension orale. Au cycle 3, ils entrent dans l'écrit et ce sont les activités de compréhension et d'expression écrites qui sont travaillées, sans oublier tous les aspects culturels de la langue cible qu'ils apprennent. Toutes ces compétences peuvent être travaillées grâce à différents supports tels que les albums de littérature de jeunesse, les chants, les comptines, entre autres.

La place du jeu dans l'enseignement des LV apparaît aussi dans les instructions officielles. Sur le site officiel du ministère de l'éducation nationale, Eduscol, un dossier nommé *Créer un environnement et un climat propices à l'apprentissage des langues étrangères et régionales et ouvrir aux autres cultures et à la dimension internationale* est consacré au développement du goût pour l'apprentissage des langues vivantes étrangères et régionales (désormais LVE et LVR) et de la curiosité des élèves. Plusieurs pistes sont développées pour offrir aux enseignants des ressources diverses en fonction de chaque cycle. Au cycle 3, ce sont les enquêtes, activités créatives, poèmes et jeux de société qui y sont proposés (Eduscol, 2016 : 2).

*« Chaque activité de cycle reste, en très large part, transférable au cycle suivant. L'élève apprend en jouant, en cherchant, en réfléchissant, en faisant appel à ses souvenirs. Il dispose d'outils et d'un environnement adaptés. Les situations proposées reposent sur des objectifs linguistiques (lexicaux, syntaxiques, phonétiques) et culturels bien identifiés. »*

---

<sup>5</sup> BOEN du 26 juillet 2018 : Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale

Le jeu a donc toute sa place dans l'enseignement des LVE tant que les objectifs linguistiques sont bien définis au préalable et appliqués par l'enseignant. D'après Eve Leleu-Galland, inspectrice et experte internationale Scolarisation de la Petite Enfance et Chantal Costantini, conseillère pédagogique et docteure en sciences de l'éducation, le jeu a une place prépondérante à l'école primaire. Ce dernier permet de construire de nouvelles compétences essentielles au développement de l'enfant (Leleu-Galland et Costantini, 2016 : 94)

*« Le programme de 2015 introduit le jeu comme première modalité pour apprendre. Il favorisera richesse des expériences vécues des enfants et alimente tous les domaines d'apprentissage. Il permet d'acquérir de l'autonomie, d'agir sur le réel, de construire des fictions, de développer l'imaginaire. Il permet également de communiquer avec les autres, de se construire au sein d'une communauté et d'y tisser des liens forts d'amitié. »*

Le jeu, utilisé dès le plus jeune âge de l'enfant lui permet de se construire personnellement et avec les autres. D'après Claire Tardieu (2004 : 29), professeure des universités à l'IUFM de Paris IV Sorbonne, le jeu est un facteur de motivation pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

*« Nous savons bien que, pour nos élèves comme pour nous-mêmes, la motivation, moteur de tout investissement cognitif, est liée au sens que nous donnons à l'apprentissage qui s'élabore dans l'interaction sociale. Les choses prennent du sens lorsque nous transformons le savoir factuel en connaissances personnelles : ceci est une condition sine qua non du désir d'apprendre. « Jouer » est un levier efficace de motivation pour les élèves car il les fait entrer dans l'univers de l'imaginaire au travers des histoires, permettant d'opérer un passage du général au personnel, le drama est un pont entre l'intellect et l'affect »*

Le jeu est motivant pour les enfants car il permet d'apprendre en interagissant avec autrui tout en s'évadant intellectuellement.

La problématique de ce travail de recherche consiste alors à répondre à la question suivante : Comment apprendre l'anglais par le jeu au cycle 3, en France, à l'ère du numérique ?

Pour y répondre, j'ai formulé trois hypothèses de recherche, à savoir :

- Hypothèse#1 : Les élèves apprennent mieux l'anglais grâce aux jeux sérieux.
- Hypothèse#2 : Les élèves apprennent mieux l'anglais en jouant ensemble (avec les jeux coopératifs).
- Hypothèse#3 : Les élèves apprennent difficilement quand le jeu n'est pas en rapport avec le numérique.

Pour mener à bien cette recherche, le mémoire s'articule en trois parties.

La première s'attache à présenter le cadre théorique et conceptuel de la recherche.

Puis, dans une deuxième partie, j'expose ma démarche méthodologique.

Enfin, dans une troisième et dernière partie, j'aborde les résultats de la recherche.

**Partie I**  
**Cadre théorique et conceptuel de la recherche**



Dans cette première partie du mémoire, nous aborderons trois points. Nous étudierons dans un premier temps l'anglais à l'école élémentaire en France, d'hier à aujourd'hui. Puis, nous abordons l'anglais par le jeu en contexte scolaire français. Enfin, nous exposons notre réflexion sur l'apprentissage de l'anglais par le jeu à l'ère du numérique.

## **I.1 L'anglais à l'école élémentaire en France : d'hier à aujourd'hui**

Dans cette sous partie, nous aborderons l'histoire de l'enseignement - apprentissage de l'anglais en France. Puis nous étudierons le discours institutionnel face à l'anglais, langue vivante étrangère. Pour finir, nous nous pencherons sur les stratégies pédagogiques pour l'enseignement - apprentissage de l'anglais.

### **I.1.1 Histoire de l'enseignement - apprentissage de l'anglais en France**

L'enseignement et l'apprentissage de l'anglais ont été introduits dans le système scolaire français depuis 1829. L'enseignement ainsi que l'apprentissage de l'anglais ont connu de nombreuses évolutions comme l'indique l'article<sup>6</sup> *L'école et ses langues* de François Monnanteuil (2014 : 1) :

*« Pour présenter l'enseignement des langues dans notre institution scolaire, il semble utile de remonter aux origines, l'ordonnance de Charles X de 1829, qui prévoit un enseignement facultatif de l'allemand et de l'anglais dans les collèges royaux. Progressivement, cet enseignement s'installe dans notre institution : il devient obligatoire, il s'ouvre à d'autres langues, il est suivi par des inspecteurs spécialisés, il est évalué au baccalauréat. Cette implantation correspond à des occasions accrues de rencontre avec les langues, depuis la fréquentation des seuls textes littéraires jusqu'aux multiples possibilités ouvertes par les moyens audiovisuels et, maintenant, par les outils numériques. »*

L'enseignement de l'anglais en France a donc subi de multiples transformations au fil du temps.

---

<sup>6</sup> Cet article est paru sur le site EDUSCOL. Le ministère de l'éducation nationale propose aux professionnels de l'éducation un portail national d'informations et de ressources. URL : <http://eduscol.education.fr/> (consulté le 15/05/2019).

### **I.1.2 Le discours institutionnel face à l'anglais, langue vivante étrangère**

C'est en 1989 que l'on pose un cadre à l'enseignement et à l'apprentissage d'une langue vivante étrangère grâce à la mise en place de l'EILE<sup>7</sup> piloté par Lionel Jospin. (Circulaire n° 89-141 du 14 juin 1989 : 2) :

*« Les élèves pourront ainsi acquérir quelques réflexes sociolinguistiques qui leur permettront de s'initier à la langue étrangère et à la connaissance des sociétés qui la parlent dans le pays d'origine et dans d'autres pays du monde. Voici un inventaire dans lequel il appartient à chaque enseignant de puiser librement, suivant les motivations de ses élèves et les circonstances, suivant aussi les matériaux dont il dispose : fruit de sa recherche et des apports des élèves, méthode spécifique adaptée aux goûts et aux besoins d'enfants de 9 à 11 ans. »*

Par la suite, de nombreux projets voient le jour et c'est en 2002 que l'enseignement d'une LVE est inscrit dans les programmes et contient des directives claires. (B.O n°4 du 29 août 2002).

Aujourd'hui, le cadre européen commun de référence pour les langues (désormais CECRL) permet d'homogénéiser la pratique des langues vivantes étrangères à l'école et à l'échelle européenne. Cet outil (Conseil de l'Europe, 2001) s'axe en plusieurs points et favorise entre autres des niveaux communs de référence et l'adoption en classe d'une démarche actionnelle. Il contient également plusieurs objectifs: l'unité, la culture et le respect de la démocratie.

*« Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) est le fruit de plusieurs années de recherche linguistique menée par des experts des Etats membres du Conseil de l'Europe. Publié en 2001, il constitue une approche totalement nouvelle qui a pour but de repenser les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues et, surtout, il fournit une base commune pour la*

---

<sup>7</sup> EILE : Enseignements Internationaux de Langues étrangères.

*conception de programmes, de diplômes et de certificats. En ce sens, il est susceptible de favoriser la mobilité éducative et professionnelle. »*

Un récent rapport intitulé « Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères, Oser dire le nouveau monde » a été reçu par le ministre de l'éducation nationale Jean Michel Blanquer, le 12 septembre 2018. Il est fruit des travaux d'Alex Taylor, journaliste et de Chantal Manes-Bonisseau inspectrice générale de l'éducation nationale. Ces propositions soulèvent un enjeu principal: l'amélioration du niveau d'anglais des élèves français et plus particulièrement au niveau de l'expression orale. (Eduscol, 2018, 1)

*« Ces propositions visent à dynamiser l'apprentissage des langues étrangères tout au long de la scolarité.*

*Le rapport s'organise autour de trois volets : Plan de rénovation des langues vivantes pour une politique plus efficace des langues ; réaménager et dynamiser les enseignements, donner confiance aux élèves. »*

Les stratégies pédagogiques employées par les enseignants vont donc permettre de mettre en œuvre ces objectifs.

### **I.1.3 Les stratégies pédagogiques pour l'enseignement - apprentissage de l'anglais**

Aujourd'hui, en France, les stratégies pédagogiques pour l'enseignement et l'apprentissage de l'anglais sont répertoriées sur le site Eduscol (2019, 1) qui axe son champ d'application sur quatre points. Ces quatre directives permettent d'accompagner les enseignants dans leurs pratiques et proposer des supports à exploiter en classe.

*« Les quatre grands thèmes qui constituent leur architecture mettent en évidence les préoccupations constantes du cours de langue, qui sont de donner l'envie d'apprendre les langues et de s'ouvrir à d'autres cultures, de toujours viser un enrichissement progressif des connaissances et compétences, de conjuguer travail linguistique et apport culturel. »*

L'enseignement et l'apprentissage de l'anglais LVE est donc sans cesse remis en question et continue à évoluer. Les supports d'apprentissages sont divers et sont présentés sur ce site dans des dossiers thématiques mais aussi dans les programmes de l'école élémentaire. Les supports d'apprentissage pour le cycle 3 tendent à rester dans la continuité du cycle 2 et reposent sur des supports authentiques tels les albums de littérature de jeunesse, comptines, poèmes mais aussi sur les outils numériques. Les programmes du cycle 3 invitent les enseignants à croiser les enseignements (Eduscol, 2019, 2).

*« Les activités langagières en langue vivante étrangère et régionale sont l'occasion de poursuivre le travail de comparaison du fonctionnement de la langue cible avec le français, entamé au cycle 2. (...)*

*Des projets interdisciplinaires peuvent impliquer le cours de langue vivante (étrangère ou régionale) et un ou plusieurs des cours suivants : français, histoire, géographie, éducation musicale, arts plastiques, technologie, éducation physique et sportive ...*

*Toutes les activités langagières sont convoquées sur les trois années du cycle et peuvent aboutir à des projets d'écriture (réalisations écrites chantées, théâtrales...), à des présentations d'œuvres réalisées en arts plastiques, en technologie, à des échanges avec des classes étrangères sur des thématiques diverses, ou à des manifestations présentées dans la langue étudiée. »*

Les stratégies d'apprentissages et d'enseignement de l'anglais à l'école primaire en France sont diverses et variées. Les instructions officielles invitent les enseignants à donner envie aux élèves d'apprendre une LVE par le biais d'une diversification des supports utilisés.

## **I.2. L'anglais par le jeu en contexte scolaire**

Dans cette partie, nous aborderons la place du jeu dans les apprentissages, mais aussi ce que disent les textes officiels pour l'enseignement de l'anglais. Puis nous verrons la typologie des jeux. Enfin, nous nous tournerons vers les jeux coopératifs pour apprendre l'anglais. Pour finir, nous étudierons les jeux sérieux pour apprendre l'anglais.

### **I.2.1 Le jeu dans les apprentissages**

Avant d'étudier la place du jeu dans les apprentissages, il convient de définir ce terme. De nombreux chercheurs tentent de le définir comme Jean Piaget ou encore Sigmund Freud. Donald Winnicott, pédiatre, psychanalyste et psychiatre britannique, dans son livre *Jeu et réalité : l'espace potentiel*, paru en 1975, nous livre une définition du jeu. Pour lui, le jeu est essentiel pour la bonne santé de l'enfant et pour lui permet de se construire. (Winnicott, 1975: 88):

*« C'est le jeu qui est universel et qui correspond à la santé: l'activité de jeu facilite la croissance et par la même la santé, ce qui est naturel c'est le jeu. Jouer est indispensable à l'enfant, c'est une thérapie en soi par son existence même, tout au long de l'évolution et en dehors de toute psychothérapie ou psychanalyse dont il est le centre. »*

Pauline Kergomard, inspectrice des écoles maternelles, dans son ouvrage *L'éducation maternelle dans l'école*, paru en 1886, relate la place prépondérante du jeu dans la construction de l'enfant. De plus, elle insiste sur la place fondamentale du jeu à l'école (Kergomard, 1886; 2):

*« Le jeu c'est le travail de l'enfant, c'est son métier, c'est sa vie. L'enfant qui joue à l'école maternelle s'initie à la vie scolaire, et l'on oserait dire qu'il n'apprend rien en jouant ? »*

Le jeu a donc une place essentielle chez l'enfant. Il lui permet de se construire et de bâtir les fondements de sa vie en société.

### **I.2.2 L'enseignement de l'anglais: ce qu'en disent les textes officiels**

Le jeu dans les programmes scolaires de 2016 pour les langues vivantes est présent. Les instructions officielles invitent les enseignants à utiliser divers supports d'enseignement tout en optant pour une démarche actionnelle prenant en compte les aspects culturels gravitant autour de la LVE enseignée.

*« Les réalités culturelles des pays et des régions dont on étudie la langue restent l'entrée privilégiée des apprentissages. Ces connaissances s'articulent aux compétences à développer et sont utilisées en situations de communication afin de s'inscrire dans la démarche actionnelle mise en œuvre depuis 2005 dans l'enseignement des langues vivantes. Elles tiennent compte de l'âge des élèves et de leur maturité, au fil des trois années du cycle 3. Les thématiques ou les types de supports (théâtre, cinéma, poésie...) mentionnés en cycle 2 peuvent être repris en veillant à proposer une progression sur l'ensemble de la scolarité obligatoire et en évitant les redondances, l'objectif d'enrichissement linguistique restant lié aux autres enseignements dispensés. »*

Il en va de même pour le site Eduscol (2019, 2) qui consacre un dossier thématique nommé: « Créer un environnement et un climat propices à l'apprentissage des langues étrangères et régionales et ouvrir aux autres cultures et à la dimension internationale ». Dans ce dossier, des stratégies d'enseignement concrètes sont présentées pour l'enseignant en classe de langues.

*« Le professeur se saisit de ce désir d'apprendre des langues en proposant des situations d'apprentissage non cloisonnées, ouvertes sur le monde et les autres domaines, susceptibles de motiver et d'inspirer les élèves :*

- au cycle 2 : écoute et mise en voix de comptines, chansons, mais aussi boîtes de collection, marionnettes à doigts ; des pratiques, telles que compter, mimer, allier le dire au faire ;*

- au cycle 3 : poèmes, proverbes et jeux de société, énigmes, enquêtes, activités créatives sont privilégiés ; (...)*

*Chaque activité de cycle reste, en très large part, transférable au cycle suivant. L'élève apprend en jouant, en cherchant, en réfléchissant, en faisant appel à ses souvenirs. Il dispose d'outils et d'un environnement adaptés. »*

Pour susciter l'intérêt des élèves dans l'apprentissage d'une LVE, l'enseignant se doit de varier les supports utilisés en favorisant les supports culturels et authentiques donnant sens aux apprentissages.

### **I.2.3 Typologie des jeux**

Il existe de nombreuses classifications des jeux. Certains chercheurs, comme Charles Muller, établissent des typologies de jeux. Nous nous intéresserons à la classification de Jean Piaget qui met en lien le développement moteur de l'enfant avec le jeu comme l'expliquent les auteurs du livre *Le jeu, l'enfant*. Jean Piaget distingue trois périodes. La période sensori-motrice apparaissant dès les premiers mois de l'enfant, la période représentative qui débute dès la deuxième année, et la période sociale qui s'installe dès sept ans. C'est dans cette dernière période que les jeux de règles prennent une place importante chez l'enfant (J. Guillemaut, M. Myquel, R. Soulayrol, 1984 : 33) :

*« Tout ce passe comme si, une fois la fonction maturative de chaque activité ludique parvenue à son apogée, celle-ci s'effaçait au profit d'une autre, soit plus élaborée, soit mettant en lumière un autre aspect de l'individu. Mais si les jeux de règles deviennent la forme essentielle de jeux chez l'adulte, les jeux d'exercice dans la manipulation jubilatoire d'un nouvel appareil (...) sous prétexte d'en explorer toutes les possibilités. Les taquineries et les jeux de mots sont les héritiers directs du jeu symbolique. Quant aux jeux de règles, ils sont actuellement amplement représentés par les jeux dits de société. »*

Ces trois périodes de développement chez l'enfant mettent alors en lumière les différents types de jeux convenant aux enfants suivant leur stade de développement.

### **I.2.4 Jeux coopératifs pour apprendre l'anglais**

Dans *Jouer à l'école Socialisation, culture, apprentissage*, les chercheurs nous montrent que le jeu est souvent un vecteur de communication. Il a donc aussi un objectif social. (Sautot, 2006 : 107) :

*« Ainsi, si le jeu est culture, cela signifie qu'il se partage, qu'il se communique. La pratique ludique s'acquiert donc dans la médiation : médiation familiale, médiation scolaire, mais aussi médiation entre pairs (les camarades de classe par exemple...). Cette médiation ne se réduit pas à un enseignement de la technique*

*de jeu mais elle est également, et surtout d'ordre social. Apparaît alors un objectif de socialisation de la pratique ludique. Ainsi, le projet pédagogique peut s'articuler autour de la rencontre. Le jeu est rencontré et les différents jeux sont des contenus possibles de cette rencontre. »*

Les jeux coopératifs tels qu'on les connaît comme les jeux de société, permettent aux enfants de jouer à plusieurs, d'échanger et de verbaliser leurs actions. Compte tenu de l'objectif de communication prégnant dans les recommandations officielles de l'éducation nationale, le jeu est un support d'apprentissage pertinent pour travailler l'oral en classe de langues.

### **I.2.5 Jeux sérieux pour apprendre l'anglais**

Les jeux sérieux (serious games en anglais) sont apparus très récemment. Comment définir le jeu sérieux? Dans sa thèse: *Du Jeu vidéo au Serious Game : approches culturelle, pragmatique et formelle*, parue en décembre 2007, Julian Alvarez définit le jeu sérieux. (Alvarez, 2007 : 9) :

*« Application informatique, dont l'objectif est de combiner à la fois des aspects sérieux (Serious) tels, de manière non exhaustive, l'enseignement, l'apprentissage, la communication, ou encore l'information, avec des ressorts ludiques issus du jeu vidéo (Game). Une telle association a donc pour but de s'écarter du simple divertissement. »*

Les jeux sérieux englobent différents types de jeux, comme le montre les travaux de Damien Djaouti et Olivier Rampnoux (2008) relatés par Julian Alvarez dans un article du *Café pédagogique*: *Le jeu sérieux : un nouvel horizon pour l'Ecole ?* Cet article, paru le 15 mai 2008 nous indique que l'on peut classer les jeux sérieux dans trois grandes familles. Tout d'abord celle des serious games à message qui, comme le nom l'indique donne un message qui peut être d'ordre éducatif. (Alvarez, 2008, 1):

*« Les serious games à message : ces serious games ont pour vocation de délivrer un message à l'utilisateur. Ce message peut être d'ordre éducatif, marketing,*



*militant... Dans cette catégorie, on retrouve donc les edugames (dédiés à l'éducation), les advergames (dédié à la publicité), les jeux informatifs, les jeux militants, les edumarket games (qui combinent plusieurs types de messages : enseignement avec publicité, information et militantisme...) »*

Puis il y a les serious games d'entraînement qui s'axent sur l'entraînement cérébral et cognitif de l'individu qui joue. (Alvarez, 2008, 1):

*« Les serious games d'entraînement : ces serious games se destinent à permettre aux utilisateurs d'affiner leur savoir-faire sur un plan psychomoteur ou purement cognitif. Ici sont recensées des applications pour vous former dans des secteurs comme la santé (pulse!), la conduite de train (Rail Simulator)... »*

Enfin, les serious games de simulation qui, quant à eux désignent des jeux plus ludiques et moins éducatifs comme les deux derniers types de serious games. (Alvarez, 2008, 1):

*« Les serious games de simulation que l'on peut aussi appeler serious play : cette dernière catégorie recense les serious games dont la base vidéo ludique est dénuée d'objectif final visant à évaluer les utilisateurs. Les serious play peuvent donc servir aussi bien à entraîner qu'à véhiculer des messages à l'instar du serious play militant de Gonzalo Frasca "September the 12th" et du serious play "Phun" développé par une université suédoise qui propose aux enfants d'expérimenter des lois physiques en dessinant des objets. La frontière qui sépare certains serious play d'applications de type simulation est souvent très ténue. Sur le plan formel, elle n'existe sans doute pas. Seules des écoles de pensée ou des approches marketing semblent à ce jour les distinguer. »*

L'intérêt des jeux sérieux est important. Les élèves utilisant les outils numériques par le biais des jeux sérieux sont plus actifs, motivés et impliqués dans leur travail que dans des cours magistraux. C'est ce que nous confirme le bilan de l'expérimentation académique sur les usages de jeux sérieux au collège et au lycée de l'Académie Aix Marseille s'intitulant: « Jouer en classe, est-ce bien sérieux ? » datant d'octobre 2012 :

*« Du côté élèves, l'expérimentation a permis de confirmer sur le terrain que les usages de jeux sérieux génèrent une plus grande motivation et du plaisir d'aller à l'école. Les enseignants ont jugé leurs élèves plus actifs, plus impliqués et désireux de se dépasser, de réussir. En ce qui concerne les apprentissages, approfondissement de la réflexion et acquisition de connaissances ont été des apports reconnus par les enseignants. Les avis des élèves sont partagés bien qu'ils aient en majorité le sentiment d'avoir appris quelque chose. Bien que parfois critiques vis-à-vis des jeux proposés, dans leur très grande majorité, les élèves ont apprécié de pouvoir étudier en jouant. Car ce qui ressort des informations recueillies, c'est l'ennui éprouvé par les élèves lors de cours « où l'on ne fait que gratter sur une feuille ».*

Les jeux sérieux sont apparus très récemment à l'école et le phénomène tend à accroître. Ces jeux ayant une visée éducative sont majoritairement numériques, mais peuvent être représentés sous divers formats. Ils peuvent se regrouper en trois catégories: les serious games à message, les serious games d'entraînement et les serious games de simulation. Ces types de jeux engendrant une motivation importante chez les élèves permettent aux enseignants de varier les modalités d'enseignement et d'apprentissage.

### **I. 3 Apprendre l'anglais par le jeu à l'ère du numérique**

Dans cette troisième et dernière sous partie, nous allons aborder le numérique à l'école, les enjeux et obstacles du numérique à l'école ainsi que les dispositifs et projets existants.

#### **I.3.1. Le numérique à l'école**

Sur le site de l'éducation nationale : devenir enseignant, on retrouve une page dédiée au numérique: L'école change avec le numérique. Cette page explique distinctement le plan numérique pour l'éducation mis en place en 2015 sous la présidence de François Hollande et vante les bienfaits du numérique à l'école, aussi bien pour les élèves que pour les enseignants. (Devenir Enseignant, 2015, 1):

*« Le plan numérique pour l'éducation a pour but de permettre aux enseignants et aux élèves de profiter de toutes les opportunités offertes par le numérique. Mieux préparer les élèves à être acteur du monde de demain : développer des méthodes d'apprentissages innovantes pour favoriser la réussite scolaire et développer l'autonomie; former des citoyens responsables et autonomes à l'ère du numérique; préparer les élèves aux emplois digitaux de demain. »*

Pour mettre en œuvre ce plan, quatre objectifs demeurent nécessaires, la formation des enseignants, des ressources pédagogiques pertinentes pour exploiter le numérique mais surtout l'équipement des établissements scolaires en outils numériques. Sans oublier la continuité de l'innovation en matière de numérique. (Devenir Enseignant, 2015, 1):

*« Sa mise en œuvre repose sur quatre piliers: La formation des enseignants : condition essentielle pour la transformation du numérique à l'École; Des ressources pédagogiques adaptées aux usages du numérique; Des équipements individuels mobiles pour tous les collégiens d'ici la rentrée 2018; L'innovation pour évaluer, développer et diffuser des nouveaux usages numériques. »*

Le numérique a désormais une place ancrée au sein de l'école, comme le souligne Najat Vallaud Belkacem ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche dans son discours du 8 mars 2017 à Paris. L'éducation par le numérique est nécessaire. (Vallaud Bekacem, 2017):

*« Le numérique à l'école n'a de sens que s'il constitue un changement dans la continuité. Son objectif ? Permettre à l'École de mieux remplir les missions qui sont les siennes depuis toujours : former des citoyens instruits, éduqués, cultivés, et, surtout, autonomes. Et cela, aujourd'hui, passe nécessairement par le numérique éducatif. »*

### **I.3.2. Enjeux et obstacles du numérique à l'école**

À l'ère du numérique, les enfants sont amenés très tôt à être en relation avec les nouvelles technologies. Afin de permettre aux élèves d'être des citoyens avertis et efficaces

dans les Nouvelles Technologies de l'Information, de la Communication et de l'Enseignement (NTICE), François Hollande lance en mai 2015 le Plan numérique pour l'éducation.

*« Le Plan numérique pour l'éducation a pour but de permettre aux enseignants et aux élèves de profiter de toutes les opportunités offertes par le numérique. Sa mise en œuvre repose sur quatre piliers : la formation, les ressources, l'équipement et l'innovation. »*

L'usage du numérique en classe de langues est désormais bien installé. Sur le site Eduscol, on peut voir que numérique offre de nombreuses possibilités aux apprenants: l'accès à des ressources authentiques, l'individualisation, la différenciation et la mutualisation des ressources pour les enseignants ce qui renforce le travail d'équipe. (Eduscol, 2016: 15):

*« L'exploitation du numérique fait désormais partie intégrante de l'enseignement des langues, qu'il s'agisse d'activités de réception ou de production. Les outils sont aujourd'hui nombreux et adaptés aux activités d'apprentissage collectives et individuelles. Ils s'intègrent à la pédagogie des langues et lui apportent une plus-value pédagogique à plusieurs égards :*

- un accès simplifié à des ressources authentiques diversifiées qui permettent d'exposer les élèves à des variantes linguistiques correspondant à différentes aires géographiques ;*
- une individualisation des tâches d'écoute et d'enregistrement et la possibilité de travailler dans et hors la classe, une construction de stratégies individuelles, le respect du rythme de chacun, le développement de la concentration, le développement de compétences d'autonomie et de responsabilisation : selon leur âge, les élèves peuvent par exemple mesurer leurs progrès en réécoutant des enregistrements antérieurs sauvegardés ;*
- une aide à la différenciation pédagogique, à l'entraînement et à l'évaluation de l'oral ;*
- la mutualisation de ressources entre enseignants et la communication avec les parents est facilitée (...) »*

Ce nouveau souffle dans l'École de la République est sujet à de nombreux débats : Le numérique à l'école est-il bénéfique pour les élèves et l'enseignement, ou au contraire, destructeur ?

Pour Daniel Moatti (2014 : 4), Docteur en Sciences de l'information-communication à l'Université de Nice Sophia Antipolis, dans *Le numérique à l'école : évolution ou révolution pédagogique ?* Le numérique a ses limites et l'aspect récréatif tend à revenir lorsque les élèves travaillent avec le numérique à l'école :

*« Si les mésusages sont prédominants, pourquoi l'éducation nationale persiste-t-elle dans une approche « magique » du numérique ? On croit que le numérique va résoudre tous les problèmes. On a investi énormément d'un point de vue financier, technologique, humain, pour la formation des personnels, pour un résultat qui me paraît limité, comme le montrent les résultats des élèves français aux enquêtes PISA. On se heurte à un imaginaire directement issu de la science-fiction américaine, alors qu'aux États-Unis, on assiste actuellement à un retour de balancier peut-être excessif, du reste. Larry Cuban et Todd Oppenheimer<sup>8</sup> ont démontré que les progrès constatés dans les apprentissages grâce à l'introduction du numérique ne dureraient pas. Après trois à six mois d'intérêt pour la nouveauté, les élèves retombaient dans une dépendance à un numérique plutôt ludique, et non un numérique de travail. »*

Malgré certaines critiques, il va s'en dire que le numérique à l'école offre de nouvelles possibilités. Effectivement, l'usage des outils numériques permet la différenciation. Concernant l'évaluation, l'avantage premier est le retour immédiat sur l'erreur, ce qui n'est pas plausible avec une évaluation traditionnelle à l'écrit.

De plus, le Rapport Montaigne développe une analyse intéressante concernant le numérique à l'école. Ce rapport rappelle aux enseignants l'utilité pour les élèves d'utiliser le numérique: savoir extraire des informations en vérifiant la source par exemple. Il met toutefois en garde sur l'aspect « magique » du numérique à l'école en expliquant que le numérique devient intéressant dans la mesure où il y a un objectif et une utilité derrière. Dans

---

<sup>8</sup> P. Lardellier et D. Moatti, *Les ados pris dans la toile : des cyberaddictions aux techno-dépendances*, éditions Le Manuscrit, 2014

tous les cas l'enfant doit être accompagné dans sa démarche d'apprentissage et l'enseignant joue un rôle essentiel.

*« Premièrement, tout ce qui est numérique n'est pas innovant, il faudra ainsi se demander ce que l'outil, ou le dispositif, permet qu'une situation sans l'outil ne permet pas, et dans quel cas et à quels élèves cet outil apporte quelque chose. (...) Deuxièmement, la nécessité pédagogique et le scénario doivent passer avant le respect de l'injonction institutionnelle et les préoccupations économiques. Si les effectifs nécessitent que des cours soient mis en ligne, il est nécessaire de se demander quels supports l'apprenant est capable de traiter seul, sans accompagnement en présentiel de l'enseignant, quelles compétences il peut construire seul, et quelles autres supports et compétences nécessitent la présence de l'enseignant, la confrontation avec les pairs et la discussion. Enfin, et cette dernière recommandation justifie la précédente. L'apprenant n'est pas autonome par défaut : au contraire, la responsabilité d'apprendre est une contrainte pour les plus fragiles. À ceux-là, il faudra à apprendre à devenir autonomes, enseigner où se trouve la bonne source d'information et comment identifié. »*

Le numérique à l'école est bénéfique aussi bien pour les enseignants, qui peuvent développer des méthodes d'apprentissage innovantes que pour les apprenants qui se forment dans un monde du « tout » numérique, ou presque. De nombreux avantages à l'utilisation du numérique à l'école, comme la différenciation, sont plébiscitées par le gouvernement. Or, certaines recherches montrent que tout ne passe pas que par le numérique et qu'il peut avoir des limites. C'est avant tout l'enseignant qui doit utiliser le numérique à bon escient et seulement quand il le juge nécessaire, au sein d'une situation d'apprentissage.

### **I.3.3 Dispositifs et projets existants**

De nombreux dispositifs existent et se démocratisent dans l'apprentissage-enseignement d'une LVE par le numérique. C'est sur Eduscol (2019, 1) que sont répertoriés ces différents dispositifs. Parmi eux, la baladodiffusion, la vidéo-projection, les tablettes numériques et l'usage d'internet à des fins documentaires et leurs avantages sont nombreux.

*« La vidéo-projection associée à la diffusion du son est un moyen de proposer plusieurs types de supports (son, image et texte par le biais du TNI notamment) pour travailler toutes les activités langagières. Elle contribue à focaliser l'attention des élèves et participe à leur motivation. Cette pratique favorise : des entrées progressives et diversifiées dans la compréhension : ouverture par des éléments iconographiques, accès à des données audio et vidéo ou à des éléments textuels... ; la mémorisation ; la construction collective d'une production écrite ; la diffusion collective de productions individuelles ; la conservation et la diffusion sur l'ENT des éléments travaillés et/ou produits dans la classe. Les tablettes numériques constituent un support multimédia de réception et de production très riche pour les élèves. L'usage de l'Internet à des fins de recherches documentaires doit être guidé, soigneusement anticipé, et mener à une éducation au numérique qui porte sur le recueil critique d'informations autant que sur son exploitation dans une perspective communicative et interactive. (...) »*

Dans le portail primlangues<sup>9</sup>, plusieurs projets sont mis en lumière. C'est le cas du projet Toy Visit coordonné par deux écoles en 2005. L'école primaire d'application de Boudonville, par Isabelle Hameau (enseignante) et Annanhill Primary School, en Ecosse avec Elaine Smith (enseignante). Le but de ce projet est d'échanger sur les deux cultures par le biais de deux peluches appelés qui se présentent comme des élèves, mais l'élaboration d'un alphabet commun avec des mots anglais et français. Ces échanges se transmettent grâce à l'utilisation des outils numériques: l'appareil photo numérique, le caméscope mais aussi internet.

*« Nous sommes face à un projet interdisciplinaire associant constamment la maîtrise de la langue, française, l'initiation à l'anglais, les arts visuels et complètement intégrés à chaque les TICE. Comme toute pédagogie de projet elle crée sens et motivation et fédère les élèves autour du projet commun. Nous construisons en plus à notre humble mesure les premiers sentiments de l'euro citoyenneté: l'Autre a maintenant un visage et un nom. »*

---

<sup>9</sup> Site de l'enseignement des langues dans le premier degré.

De nombreux dispositifs et projets existent pour l'enseignement des LVE avec le numérique à l'école. Les projets évoqués ont un enjeu principal: accentuer la démarche actionnelle pour fédérer les élèves dans les apprentissages.

Au sein de cette première partie, nous avons pu voir l'évolution de l'enseignement et de l'apprentissage de l'anglais en France, puis nous avons étudié l'anglais par le jeu en contexte scolaire, enfin nous avons pu comprendre comment apprendre l'anglais par le jeu à l'ère du numérique.

À présent, nous allons nous pencher sur la deuxième partie de ce travail, étudiant les outils et les choix méthodologiques de la recherche.



## **Partie II**

### **Outils et choix méthodologiques de la recherche**

Dans cette partie du mémoire j'exposerai dans un premier temps, le macro-contexte de la recherche. Dans un deuxième temps, je présenterai les choix et outils que j'ai privilégié pour ma recherche. Enfin, dans un troisième temps, j'aborderai le mode de recueil des données choisi. Pour finir, j'étudierai les difficultés rencontrées au cours de ma recherche.

## II.1 Macro-contexte de la recherche

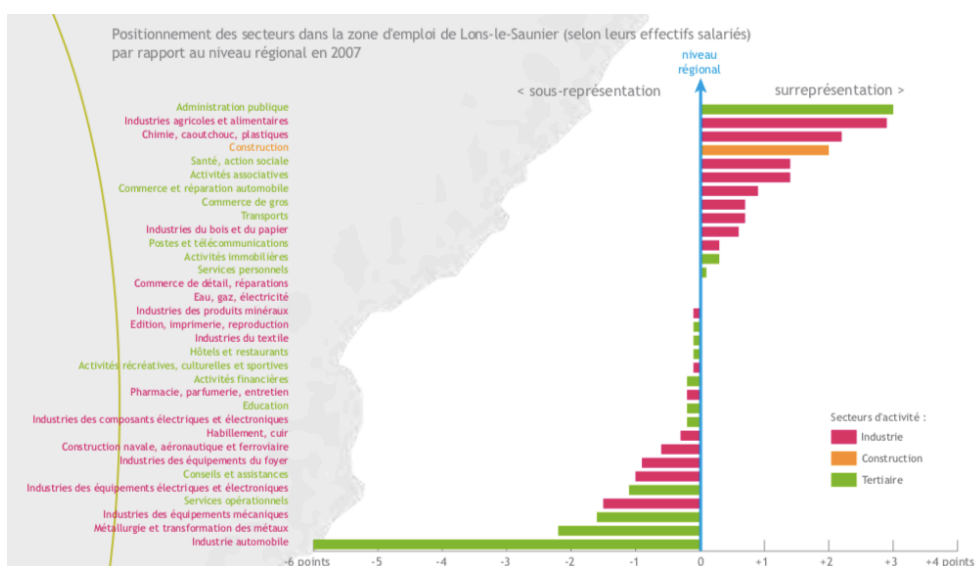
Dans cette sous-partie du mémoire, j'analyserai le profil géographique de la recherche, puis le contexte sociologique des habitants de Lons le Saunier. Pour finir, j'exposerai le cadre de ma recherche.

### II.1.1 Profil géographique de la recherche

La recherche de ce mémoire est menée en classe de CM2 au sein de l'école Richebourg située dans la ville de Lons le Saunier. La préfecture jurassienne fait partie de la circonscription de Lons Sud et se situe dans la région Bourgogne Franche-Comté.

### II.1.2 Contexte sociologique des habitants de Lons le Saunier

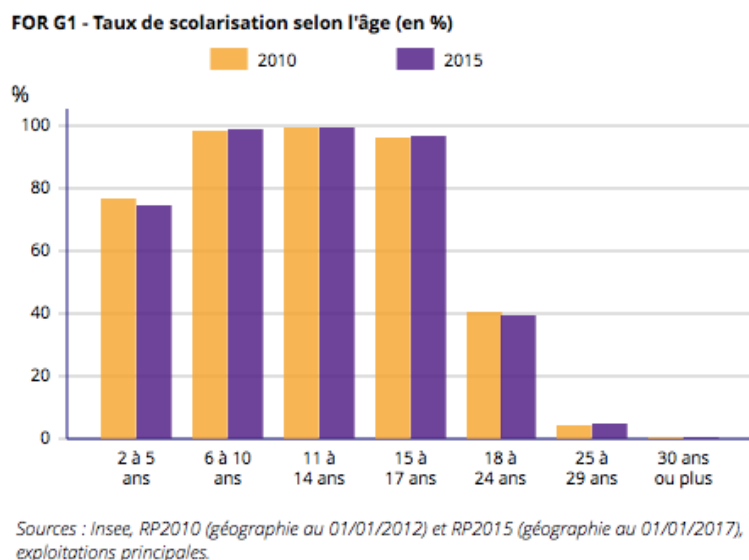
Actuellement, Lons le Saunier compte 17 459 habitants<sup>10</sup>. La part des salariés dans les secteurs de l'administration publique mais également des industries agricoles et élémentaires est importante.



Graphique n°1 : Etat des lieux socio-économique - Zone d'emploi de Lons le Saunier - Février 2011

<sup>10</sup> Site de l'INSEE (Institut National des Statistiques et Etudes Economiques). Disponible à l'URL suivant <https://www.insee.fr/fr/statistiques/1405599?geo=COM-39300> (consulté le 15/05/2019).

De plus, le taux de scolarisation est relativement constant pour les enfants de 2 à 10 ans entre 2013 et 2015, néanmoins on constate une légère baisse pour la scolarisation des enfants de 2 à 5 ans, à l'âge de la scolarité non obligatoire.



Graphique n°2: Taux de scolarisation selon l'âge à Lons le Saunier - INSEE - 2017

Ces informations nous permettent de voir que Lons le Saunier est une ville où les services occupent une place importante dans la part des emplois. Au niveau scolaire, les caractéristiques de cette ville reflètent celles de la France en général <sup>11</sup>.

### II.1.3 Cadre de la recherche

L'établissement où j'ai effectué ma recherche se situe dans l'école élémentaire d'application Richebourg, au cœur de la ville de Lons le Saunier. Cette école élémentaire est composée de six classes. Je complète actuellement le temps partiel du directeur de l'école au sein d'une classe de CM2. Cette classe de cycle 3 se compose de 30 élèves, répartis comme suit: 15 filles et 15 garçons.

Ce mémoire s'intègre dans le projet d'école, publié en septembre 2018 étant valable jusqu'en 2021. Des axes prioritaires ont été retenus. Deux axes seront des appuis dans cette recherche: l'axe n°1 s'intitulant « Assurer un parcours de réussite à chaque élève » dont, un des objectifs est de

<sup>11</sup> Source: INSEE: Taux de scolarisation par âge en 2016. URL: <https://www.insee.fr/fr/statistiques/2383587> (Consulté le 15/05/2019).

considérer le numérique comme un support d'interactions et non seulement de réception pour éveiller à l'esprit critique. L'axe n°2 repose sur « l'interrogation des pratiques professionnelles en vue d'améliorer la réussite scolaire des élèves ». Dans cet axe, un des objectifs principaux est d'intégrer le numérique au service d'un projet collectif pour progresser dans son utilisation quotidienne.

## **II.2 Principes méthodologiques appliqués**

Dans cette sous-partie du mémoire, je vais exposer les choix que j'ai faits en matière de création de ressource pédagogique, en d'autres termes, comment j'ai créé le jeu sérieux. J'ai également choisi de diriger mes recherches en collectant mes données à travers de l'observation participante au sein de ma propre classe. Il est important de noter que cette recherche repose sur une démarche qualitative.

J'ai choisi de travailler avec mes élèves sur une séquence portant sur les pays anglophones, nommée: « Let's discover together the English speaking countries! ».

Le jeu sérieux et le jeu coopératif arrivent au même moment de la séquence: lors de la troisième séance. Afin de pouvoir infirmer ou confirmer mes hypothèses, j'ai divisé ma classe en deux groupes de quinze élèves comme suit :

Groupe 1 : sept filles et huit garçons, de niveau hétérogène

Groupe 2 : huit filles et sept garçons de niveau hétérogène

Cette troisième séance se divise en deux temps. Dans un premier temps, le groupe 1 se regroupe dans la salle annexe de la classe et joue au jeu sérieux sur tablettes. Quant au groupe 2, il est en totale autonomie dans la classe et réalise des activités décrochées dans d'autres disciplines.

Inversement, le jour suivant c'est le groupe 2 qui se rend dans la salle annexe à la classe pour jouer au jeu coopératif: le jeu du béret, et le groupe 1 qui est à son tour en autonomie sur des activités décrochées concernant d'autres disciplines.

Les jeux sérieux et coopératifs proposés tiennent compte des intelligences multiples des élèves. L'intelligence linguistique, kinesthésique, visuelle, auditive, intrapersonnelle et interpersonnelle sont sollicitées<sup>12</sup>.

### **II.2.1 La création de ressources pédagogiques: Création d'un jeu sérieux au cycle 3**

Je crée régulièrement mes propres ressources pédagogiques car je trouve cela plus intéressant et je peux plus facilement cerner les objectifs de mes séquences.

J'ai alors décidé de créer ma propre ressource pédagogique pour ce mémoire de recherche : le jeu sérieux. Pour cela, j'ai utilisé la plateforme Learning Apps<sup>13</sup> qui m'a permis de créer simplement une application ludique et éducative. La création d'un jeu sérieux en classe de langues a pour but de susciter la motivation de la part des élèves.

Le jeu sérieux créé reprend le lexique et les éléments culturels appris au cours des deux premières séances. En effet, les élèves vont devoir replacer pour chaque personnage issu d'un pays anglophone, son pays et le sport national qu'il pratique. Le jeu va permettre de travailler la compréhension orale et la compréhension écrite.

Le jeu sérieux va me permettre de répondre à l'hypothèse #1: « Les élèves apprennent mieux l'anglais grâce aux jeux sérieux » et à l'hypothèse #2: « Les élèves apprennent difficilement quand le jeu n'est pas en rapport avec le numérique ».

### **II.2.2 L'observation participante: Utilisation des jeux coopératifs au cycle 3**

Pour cette recherche, j'ai souhaité étudier les apports du jeu coopératif en classe de langues pour voir les effets produits sur mes élèves. Le jeu coopératif est proposé au groupe 2 composés de quinze élèves. Le jeu coopératif retenu est le jeu du béret, qui est un jeu coopératif et physique. Ce jeu a été réalisé dans la salle polyvalente, annexe à la classe. Il a pour but de favoriser les échanges

---

<sup>12</sup> En 1983, le Docteur Howard Gardner proposa la théorie des intelligences multiples en remettant en question la mesure de l'intelligence par le QI (Quotient Intellectuel).

<sup>13</sup> Plateforme en ligne permettant de créer simplement des jeux éducatifs grâce à divers outils. Disponible à l'URL suivant : <https://learningapps.org/home.php> (consulté le 12/05/2019).

au sein d'un groupe et l'entraide pour gagner ensemble comme l'explique l'enseignante Virginie Pigeard pour le site de l'OCCE<sup>14</sup> (Nathalie Pigeard, *Des jeux coopératifs pour mieux vivre ensemble*, 2019 : 2) :

*« Pourquoi commencer par coopérer par les jeux?*

*Les jeux coopératifs s'inscrivent pleinement dans le développement de chaque être. Ils sont un outil au service de l'activité coopérative. Qu'ils soient « de plein air » ou bien sous forme de jeux de plateaux, ils participent à favoriser les relations collectives. De plus, le jeu entraîne du plaisir. Les jeux coopératifs physiques facilitent le contact et par le contact, se créent les relations de confiance. »*

Le travail de recherche que je mène est d'ordre qualitatif c'est-à-dire que je souhaite décrire en quoi le jeu en classe de langues est un outil d'apprentissage pertinent au cycle 3. C'est pourquoi l'observation participante trouve sa place dans mes recherches, car c'est une technique qualitative de recueil d'informations, qui permet de rendre compte d'une situation d'apprentissage à un moment précis. L'observation participante me permet de faire partie intégrante de la recherche et me permet d'être au plus près de mes attentes en termes des objectifs de la séquence.

Pour pouvoir par la suite analyser des données, il est important de recueillir les données personnelles des personnes qui seront partie intégrante de cette recherche. Etant donné que je vais mettre en place l'observation participante, je vais recueillir le plus distinctement possible mes données personnelles.

J'ai vingt-trois ans, je suis professeure des écoles stagiaire, dans une école de centre-ville du Jura à Lons le Saunier. Je suis de sexe féminin, il est donc dans cette recherche, le plus représenté, comme dans le système éducatif français<sup>15</sup>. J'enseigne depuis moins d'un an. Mon rapport au numérique est positif. Je pense que le numérique est au service de l'apprentissage. Mon rapport aux langues est très positif. Je suis bilingue du fait d'un séjour en immersion totale aux Etats-Unis.

---

<sup>14</sup> OCCE : Office Central de la Coopération à l'Ecole. URL: [http://www.occe.coop/~ad62/IMG/pdf/Dossier\\_jeux\\_cooperatifs.pdf](http://www.occe.coop/~ad62/IMG/pdf/Dossier_jeux_cooperatifs.pdf)

<sup>15</sup> Note d'information n°18.12 du ministère de l'Éducation nationale parue en juin 2018: « En 2016-2017, 1,1 million de personnes dont 71,2 % de femmes sont rémunérées par le ministère de l'Éducation nationale, soit plus de la moitié des effectifs de la fonction publique d'État ».

### II.2.3 Principes méthodologiques non privilégiés

Certains modes de recueil des données semblent moins pertinents dans cette recherche. En l'occurrence l'analyse des documents pédagogiques et l'étude des récits de vie.

L'analyse de documents pédagogiques, tels que les manuels scolaires, est une des approches méthodologiques que je trouve peu pertinente pour mon travail de recherche. En effet, l'étude de documents pédagogiques déjà existants me permet pas d'axer mon travail sur le travail de l'élève en jouant en classe de langues.

La méthode biographique étant éloignée des objectifs de ma recherche, elle a été évincée. En effet, mon travail porte sur l'apprentissage des élèves et non sur l'enseignement de l'anglais.

### II.3 Mode de recueil des données

Le jeu sérieux et le jeu coopératif s'inscrivent au sein d'une même séquence nommée : « Let's discover together the English speaking countries! ».

Les pré-requis de la séance sont les suivants: Être capable de connaître le nom des 7 pays anglophones étudiés et leurs drapeaux; Connaître un sport national pratiqué dans chaque pays anglophone étudié; Connaître et être capable d'utiliser la structure grammaticale « I live in ... »; Connaître et être capable d'utiliser la structure grammaticale: « My favorite sport is ... ».

Les objectifs de la séance sont: « Comprendre oralement des phrases simples étudiées à l'écrit » ; « Réinvestir le vocabulaire sur les pays et les sports » ; « Réinvestir les structures grammaticales étudiées à l'écrit: *My name is ; I live in ; my favorite sport is* » ; « Distinguer les drapeaux des pays anglophones étudiés ».

Les jeux se déroulent au même moment de la journée, à la même heure, en l'occurrence le mardi matin à neuf heures trente, où la capacité d'attention de l'enfant est la plus importante<sup>16</sup>, selon Hubert Montagner (2009 : 14), dans un article intitulé *Les rythmes majeurs de l'enfant* :

---

<sup>16</sup> Les rythmes majeurs de l'Enfant, Hubert Montagner, Article du CAIRN, URL: <https://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2009-3-page-14.htm#> (Consulté le 14/05/2019).

« Par comparaison, si on considère l'ensemble des enfants élèves, les créneaux de 9 h 30 à 11 h, 11 h 30 ou 12 h et de 14 h 30-15 h à 16 h-16 h 30, selon l'âge, se caractérisent par un niveau élevé ou relativement élevé de vigilance, des capacités d'attention maximales et des capacités optimales de traitement de l'information. »

Les jeux sont effectués au même moment pour que les données récoltées ne soient pas biaisées par des facteurs biologiques.

### **II.3.1 La création d'un jeu sérieux**

Ce jeu a pour objectif de replacer dans chaque pays du personnage, un sport pratiqué dans son pays. En effet, chaque personnage est un habitant d'un pays anglophone :

- Emma vient des Etats-Unis. Son sport favori est le baseball.
- Mike vient d'Irlande. Son sport favori est le Hurling.
- Sarah vient d'Angleterre. Son sport favori est le cricket.
- Liam vient d'Afrique du Sud. Son sport favori est le rugby.
- Kate vient de la Jamaïque. Son sport favori est l'athlétisme.
- James vient du Canada. Son sport favori est le hockey.
- Emily vient d'Australie. Son sport favori est le surf.

L'application est créée comme suit : premièrement, l'élève doit retrouver la fiche d'identité du personnage en écoutant le personnage dire trois phrases simples en anglais: « My name is *Emma*. I live in *the United States*. My favorite sport is *baseball* ». Il convient de noter que les mots en italique sont les mots qui sont modifiés pour chaque personnage. Deuxièmement, l'élève devra placer sur chaque personnage le sport qu'il pratique. Pour cela, il choisit l'image qui correspond au sport entendu et il la place sur la fiche d'identité du personnage.

Les consignes du jeu sont en français pour qu'il n'y ait aucun obstacle à la compréhension de l'activité. Cette consigne est énoncée dans le jeu: « Place dans la case de chaque personnage, sa fiche d'identité audio et l'image du sport national qu'il préfère » et est explicitée si besoin par moi-même (l'enseignante).



La séance se déroule en deux phases: Une phase de cinq minutes est nécessaire à l'appropriation de la tablette par l'élève. Puis la consigne est dite par l'enseignante: « Place dans la case de chaque personnage, sa fiche d'identité audio et l'image du sport national qu'il préfère. ». Enfin, le temps nécessaire est annoncé: « Vous avez vingt minutes pour jouer à ce jeu, lorsque vous avez terminé, appuyez sur l'icône en bas, à droite pour valider vos réponses. » Puis les élèves disposent de 20 minutes pour jouer. Les élèves ont besoin d'une tablette numérique chacun et d'un casque audio pour qu'aucun bruit parasite ne vienne entraver leur compréhension.

L'enseignante reste en retrait pour mieux observer les élèves. Pour analyser mes données, je dispose d'une grille d'observation:

<u>GRILLE D'OBSERVATION</u>		
<b>Prénom de l'élève:</b> .....		
	OUI	NON
<b>Le jeu sérieux: compréhension et mobilisation des connaissances</b>		
L'élève comprend la consigne		
L'élève mobilise ses connaissances et compétences pour réaliser l'exercice		
<b>L'apprentissage par le jeu sérieux</b>		
L'élève est motivé par le jeu		
L'élève doit être encouragé par l'enseignante ou ses pairs pour jouer		
L'élève subit l'exercice ou refuse de jouer		
L'élève a réussi le jeu dans le temps imparti		

Tableau n°1 : Grille d'observation relative aux élèves jouant au jeu sérieux

Cette grille d'observation va me permettre de récolter deux types de données. La première partie de la grille d'observation concerne la compréhension et la mobilisation des connaissances. La deuxième partie prend en compte la motivation de l'élève et sa réussite au jeu sérieux.

Cette première partie de la grille d'observation permet de s'assurer que l'élève a bien compris la consigne et qu'il a mobilisé ses connaissances et compétences pour réussir. Ou, cette partie peut également permettre d'expliquer la raison pour laquelle l'élève n'a pas été motivé par le jeu et/ou n'a pas réussi.

### **II.3.2 Le jeu coopératif**

Pareillement, le jeu coopératif va permettre de fixer les connaissances des élèves sur les pays anglophones et sur un élément de la culture du pays, en l'occurrence le sport national.

Chaque élève se verra attribuer un pays, chuchoté en français par l'arbitre (un élève du groupe tiré au sort). Au début de chaque manche, un élève est tiré au sort pour être l'arbitre. Le jeu se déroulera en 4 manches. Le matériel nécessaire est un foulard.

Le foulard est placé au centre de la salle polyvalente, l'arbitre est tiré au sort et l'enseignante forme 2 équipes de 7 joueurs. Les équipes sont à chacune 3 mètres du foulard. Tous les joueurs se placent en ligne dans leur camp.

L'arbitre attribue secrètement à chacun des joueurs un pays anglophone, prononcé en français. Dans chaque équipe il y a donc les sept pays anglophones étudiés, c'est à dire: les Etats-Unis, l'Angleterre, l'Irlande, la Jamaïque, le Canada, l'Afrique du Sud et l'Australie. Chaque joueur doit donc retranscrire dans sa tête en anglais le nom du pays anglophone mais aussi le sport national de ce pays étudié au début de la séquence.

Pour chaque partie, l'arbitre appelle à tour de rôle un pays puis un sport. Il appelle une fois le nom d'un pays en disant: « I live in + *nom du pays* » et une fois le sport national « My favorite sport is + *sport national* ». Chaque joueur doit donc reconnaître le pays anglophone concerné lorsque l'arbitre prononce le nom du pays en anglais ou le sport.

Dès qu'un des deux paramètres est entendu, le joueur concerné doit tenter de récupérer le plus vite possible le foulard pour le ramener dans le camp de son équipe. Si un joueur récupère le foulard alors que ce n'est pas son pays qui est appelé, il fait perdre un point à son équipe. Si un des joueurs le ramène, son équipe marque un point. À l'issue des trois manches, les points sont comptabilisés et une équipe est désignée gagnante. L'enseignante (moi-même) est en retrait et observe grâce à la même grille d'observation que pour le jeu sérieux.

<u><b>GRILLE D'OBSERVATION</b></u>		
<b>Prénom de l'élève:</b> .....		
	OUI	NON
<b>Le jeu coopératif: compréhension et mobilisation des connaissances</b>		
L'élève comprend la consigne		
L'élève mobilise ses connaissances et compétences pour réaliser l'exercice		
<b>L'apprentissage par le jeu coopératif</b>		
L'élève est motivé par le jeu		
L'élève doit être encouragé par l'enseignante ou ses pairs pour jouer		
L'élève subit l'exercice ou refuse de jouer		
L'élève a réussi: il a reconnu les pays qu'il représentait et n'a jamais fait perdre de points à son équipe.		

*Tableau n°2 : Grille d'observation relative aux élèves jouant au jeu coopératif*

Cette grille d'observation va me permettre, exactement comme la précédente grille, de récolter deux types de données. La première partie de la grille d'observation concerne la compréhension et la mobilisation des connaissances. La deuxième partie prend en compte la motivation de l'élève et sa réussite au jeu sérieux.

Cette première partie de la grille d'observation permet de s'assurer que l'élève a bien compris la consigne et qu'il a mobilisé ses connaissances et compétences pour réussir. Ou, cette

partie peut également permettre d'expliquer la raison pour laquelle l'élève n'a pas été motivé par le jeu et/ou n'a pas réussi.

Les grilles d'observation pour les deux types de jeux sont identiques pour pouvoir les comparer selon les mêmes modalités.

## II.4 Mode d'analyse des données

Dans le cadre de ce mémoire, j'ai choisi d'analyser les modes de données recueillis. J'ai choisi dans un premier temps d'analyser la grille d'observation du groupe 1 travaillant sur le jeu sérieux, puis dans un deuxième temps, j'analyserai la grille d'observation du groupe 2 sur le jeu coopératif. Chaque analyse donnera lieu à des propositions de pistes de remédiations.

### II. 4. 1 Analyse des élèves apprenant avec le jeu sérieux et pistes de remédiations

Je vais à présent, analyser les données récoltées pour l'apprentissage par le jeu sérieux dans ma classe de CM2. Pour cela, je vais présenter ces données sous forme d'un tableau où j'ai fait une synthèse des grilles d'observation. Les quinze élèves du groupe ont été présents ce jour-là.

<b><u>GRILLE D'OBSERVATION</u></b>		
<b>Groupe 1</b>		
	OUI	NON
<b>Le jeu sérieux: compréhension et mobilisation des connaissances</b>		
L'élève comprend la consigne	13 (86.7%)	2 (13.3%)
L'élève mobilise ses connaissances et compétences pour réaliser l'exercice	14 (93.3%)	1 (6.7%)
<b>L'apprentissage par le jeu sérieux</b>		
L'élève est motivé par le jeu	15 (100%)	
L'élève doit être encouragé par l'enseignante ou ses pairs pour jouer	0 (0%)	

## GRILLE D'OBSERVATION

### Groupe 1

L'élève subit l'exercice ou refuse de jouer	0 (0%)
L'élève a réussi le jeu dans le temps imparti	14 (93.3%)

*Tableau n°3 : Informations récoltées lors de la phase d'observation des élèves jouant au jeu sérieux*

Les élèves apprenant avec les jeux sérieux sont 86.7% à comprendre les consignes, ce qui est satisfaisant. Les compétences et connaissances ont été très bien mobilisées pour l'exécution du jeu sérieux par 93.3% des élèves. Or, une élève n'a pas su mobiliser toutes les connaissances et compétences requises pour l'exercice car elle présente des difficultés d'apprentissages et il est nécessaire pour elle d'avoir un temps d'apprentissage supplémentaire pour combler ses difficultés. 100% des élèves du groupe ont été motivé par le jeu sérieux sur tablette. Ils le justifient par un support synonyme de loisirs qu'ils apprécient hors du cadre scolaire. Pour finir, 93.3% des élèves ont réussi le jeu dans le temps imparti.

J'ai dû me rendre auprès de l'élève qui n'avait pas toutes les connaissances et compétences attendues pour l'aider à réactiver certaines connaissances, malheureusement le temps accordé était trop court pour qu'elle puisse finir le jeu.

### **II. 4. 2. Analyse des élèves apprenant avec le jeu coopératif et pistes de remédiations**

Je vais à présent, analyser les données récoltées pour l'apprentissage par le jeu sérieux dans ma classe de CM2. Pour cela, je vais présenter ces données sous forme d'un tableau où j'ai fait une synthèse des grilles d'observation. Les quinze élèves du groupe ont été présents ce jour-là.

<u>GRILLE D'OBSERVATION</u>		
<b>Groupe 2</b>		
	OUI	NON
<b>Le jeu coopératif: compréhension et mobilisation des connaissances</b>		
L'élève comprend la consigne	15 (100%)	0 (0%)
L'élève mobilise ses connaissances et compétences pour réaliser l'exercice	12 (86.7%)	3 (13.3%)
<b>L'apprentissage par le jeu coopératif</b>		
L'élève est motivé par le jeu	13 (86.7%)	
L'élève doit être encouragé par l'enseignante ou ses pairs pour jouer	2 (13.3%)	
L'élève subit l'exercice ou refuse de jouer	0 (0%)	
L'élève a réussi: il a reconnu les pays qu'il représentait et n'a jamais fait perdre de points à son équipe.	12 (80%)	

*Tableau n°4 : Informations récoltées lors de la phase d'observation des élèves jouant au jeu coopératif*

La totalité des élèves du groupe ont compris la consigne du jeu. Cela s'explique par le fait qu'ils ont travaillé récemment en EPS sur les jeux collectifs, et en l'occurrence avec le jeu du bérêt. 80% des élèves ont su mobiliser les connaissances et compétences nécessaires à l'exécution du jeu. Par contre trois élèves n'ont pas su mobiliser leurs dernières à temps. En effet, étant donné que le but est de reconnaître son pays avant celui de l'adversaire de l'équipe faisant face, certains élèves, qui avaient besoin d'un temps de remémoration plus important, n'ont pas été assez rapides et n'ont parfois pas reconnu leurs pays quand ce dernier était appelé.

De plus, 86.7% ont été motivés par le jeu. Ils l'expliquent en disant qu'ils ont besoin d'être dehors et de bouger pendant les temps de classe pour rester attentifs. Cette raison fait référence à la théorie des intelligences multiples du chercheur Howard Gardner. Dans ce groupe, les raisons de leur motivation laissent à penser que certains sont dotés d'une intelligence kinesthésique

développée<sup>17</sup>. Cette forme d'intelligence repose sur le fait que l'utilisation du corps par le biais d'activités manuelles, sportives ou autres favorisent les apprentissages. Puis, 13.3% des élèves doivent être encouragés par leurs pairs pour jouer. En effet, certains élèves du groupe n'apprécient pas les activités physiques et sportives et cet exercice n'était pas des plus motivants pour eux. Pour conclure, 80% des élèves ont réussi l'exercice. Les 20% restant concerne les élèves qui ont mal reconnu le sport national ou le pays et qui ont fait perdre un ou plusieurs points à leurs équipes.

## **II.5 Difficultés rencontrées**

Pour mener à bien cette recherche, j'ai eu quelques difficultés. Elles sont d'ordre spatio - temporel, matériel et enfin académique. Je vais dans chacune des sous-parties, les expliciter.

### **II.5.1 Difficultés d'ordre spatio – temporel**

Tout d'abord, je n'ai pas eu assez de temps pour réaliser ce mémoire. En effet, cette deuxième année de Master MEEF est riche. L'alternance entre la responsabilité de ma classe et les temps à l'université, me laissent que très peu de temps personnel, notamment pour travailler ce mémoire.

De plus, j'aurais voulu faire mon mémoire dans une approche comparative avec des classes d'autres départements, pour que les échantillons soient plus représentatifs de la France. Mais par manque de temps cela n'a pas été possible. Puis, une des plus grandes difficultés était de gérer le groupe qui jouait, notamment pour le jeu coopératif, tout en observant et en remplissant les grilles d'observations pour chaque élève. Heureusement j'ai pu m'appuyer sur l'aide ponctuelle de l'AESH qui aide deux garçons du groupe 2 pour les rassurer et leur apporter l'aide dont ils avaient besoin. Pour finir, j'aurais aimé réaliser des entretiens directifs avec mes collègues pour questionner leurs pratiques, et plus particulièrement sur l'utilisation du jeu en classe de langues. Mais, l'emploi du temps de mes collègues de cycle 3 et le mien étaient difficilement compatibles.

### **II.5.2 Difficultés d'ordre matériel:**

---

<sup>17</sup> URL : <http://www.intelligences-multiples.org/intelligences-multiples2/les-8-types-dintelligences/> (Consulté le 14/05/2019).

J'avais prévu de filmer les deux groupes pour le cadre de l'observation participante mais je n'ai pas pu le faire. En effet, cela m'aurait permis d'être au plus près de mes élèves et de prendre du recul pour mieux analyser ce qu'il se passait dans les deux groupes. Or quelques parents se sont opposés à ce que leurs enfants soient filmés dans le cadre scolaire.

### **II.5.3 Difficultés d'ordre académique:**

J'ai eu des difficultés à choisir les ouvrages théoriques qui allaient être pertinents pour ce mémoire. J'ai donc dû aller me renseigner à la bibliothèque universitaire et lire d'autres mémoires pour combler ces difficultés.

De plus, dans le cadre de ma formation, je n'ai jamais appris à créer des jeux sérieux. J'ai dû opter pour le site Learning Apps qui proposait des trames vierges de plusieurs types de jeux. Puis j'ai pu y incorporer les contenus qui m'intéressaient pour ma séquence d'anglais.



### **III) Résultats de la recherche**


Dans cette troisième et dernière partie je présenterai la ressource créée, en l'occurrence le jeu sérieux. Puis j'exposerai un retour réflexif sur les jeux (sérieux et coopératifs) mis en place au sein de ma classe. Enfin, j'aborderai les pistes de remédiations et je ferai le bilan de ce travail de recherche.

### III.1 Présentation de la ressource

J'ai décidé de créer une ressource comme ici après sur le site Learning Apps.

#### III.1.1 La plateforme de création d'applications

Voici la plateforme Learning apps sur laquelle j'ai créé le jeu sérieux. Ici, apparaissent les paramètres et outils que j'ai utilisés pour le rendu final de ce jeu.

**Titre de l'appli** Langue d'affichage 

Let's discover together the English speaking countries!




**Tâche**



Saisissez une consigne pour cette appli. Cette consigne s'affichera au démarrage. Champ facultatif




Place dans la case de chaque personnage, sa fiche d'identité audio et l'image du sport national qu'il préfère.

**Description**




A l'arrière-plan, de 2 à 4 éléments (image ou texte) sont affichés. Vous pouvez ajouter jusqu'à 5 éléments à placer dans un groupe. N'inscrivez rien dans les champs non nécessaires.



Groupe 1 Arrière-plan:   Sélectionner l'image Taille: 379 x 438  éditer Indice:




Groupe 1 Élément 1:   My name is Emma. I live in the Unite English Indice:

Groupe 1 Élément 2:   Sélectionner l'image Taille: 70 x 59  éditer Indice:

+ ajouter un élément

Groupe 2 Arrière-plan:   Sélectionner l'image Taille: 375 x 437  éditer Indice:

Groupe 2 Élément 1:   My name is Mike. I live in Ireland. My English Indice:

Groupe 2 Élément 2:   Sélectionner l'image Taille: 70 x 73  éditer Indice:

+ ajouter un élément

Groupe 3 Arrière-plan: Sélectionner l'image Taille: 380 x 437 éditer Indice:

Groupe 3 Élément 1: My name is Sarah. I live in England. I English Indice:

Groupe 3 Élément 2: Sélectionner l'image Taille: 70 x 71 éditer Indice:

[+ ajouter un élément](#)

Groupe 4 Arrière-plan: Sélectionner l'image Taille: 382 x 437 éditer Indice:

Groupe 4 Élément 1: My name is Liam. I live in South Afric English Indice:

Groupe 4 Élément 2: Sélectionner l'image Taille: 70 x 65 éditer Indice:

[+ ajouter un élément](#)

Groupe 5 Arrière-plan: Sélectionner l'image Taille: 378 x 438 éditer Indice:

Groupe 5 Élément 1: My name is Kate. I live in Jamaica. Iv English Indice:

Groupe 5 Élément 2: Sélectionner l'image Taille: 80 x 76 éditer Indice:

[+ ajouter un élément](#)

Groupe 6 Arrière-plan: Sélectionner l'image Taille: 378 x 438 éditer Indice:

Groupe 6 Élément 1: My name is James. I live in Canada. English Indice:

Groupe 6 Élément 2: Sélectionner l'image Taille: 70 x 63 éditer Indice:

[+ ajouter un élément](#)

Groupe 7 Arrière-plan: Sélectionner l'image Taille: 379 x 437 éditer Indice:

Groupe 7 Élément 1: My name is Emily. I live in Australia. I English Indice:

Groupe 7 Élément 2: Sélectionner l'image Taille: 70 x 68 éditer Indice:

[+ ajouter un élément](#)

[+ Ajouter un autre groupe.](#)

### Affichage des cartes

Choisissez comment les cartes doivent être affichées

Affichage des cartes l'une après l'autre ▾

### Feedback

Saisissez le texte qui s'affichera lorsque la bonne solution aura été trouvée.

Good Job!

Tableau n°5 : Plateforme Learning Apps où apparaissent les différents paramètres de l'application

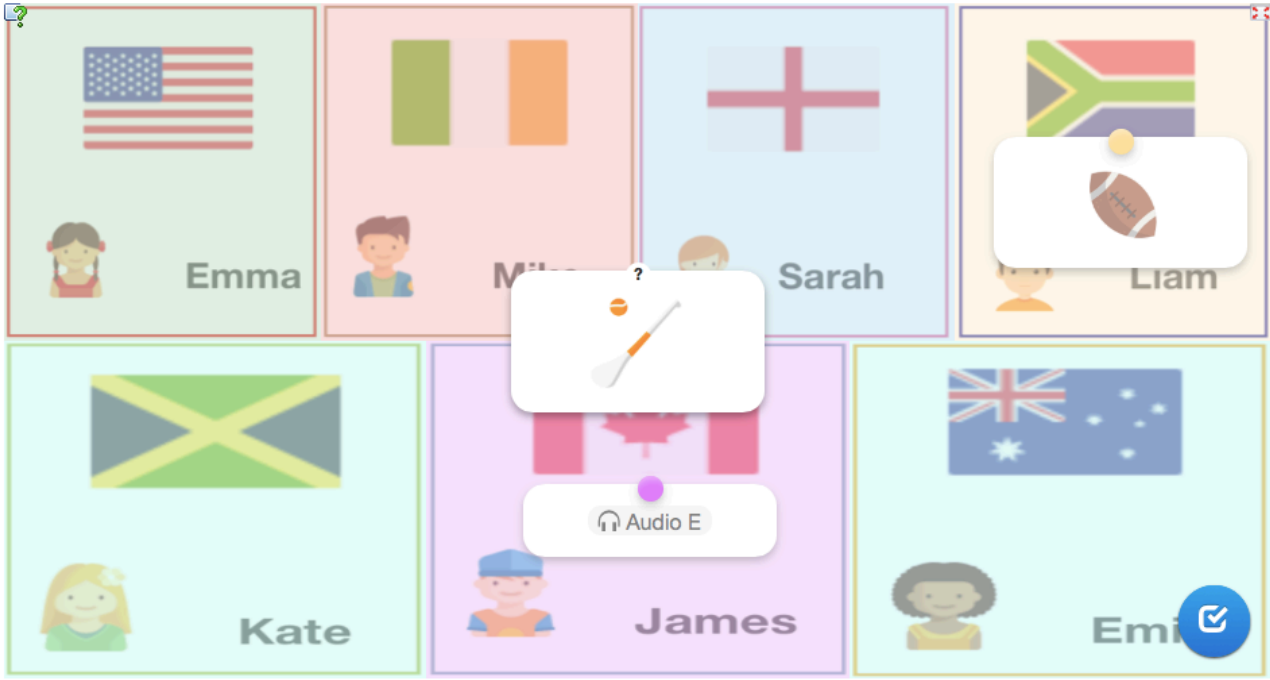
### III.1.2 Le jeu sérieux

#### Première étape du jeu: Apparition de la consigne

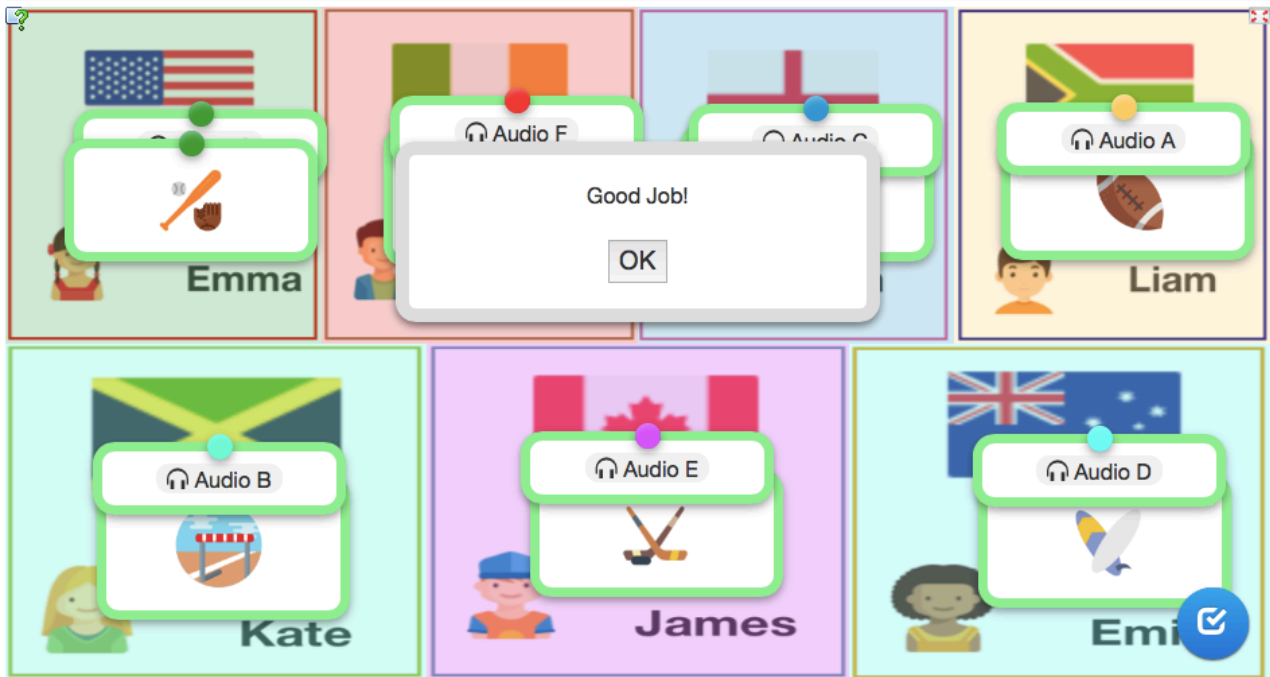


#### Deuxième étape du jeu: Placement des images et fichiers audio sur les bons personnages.

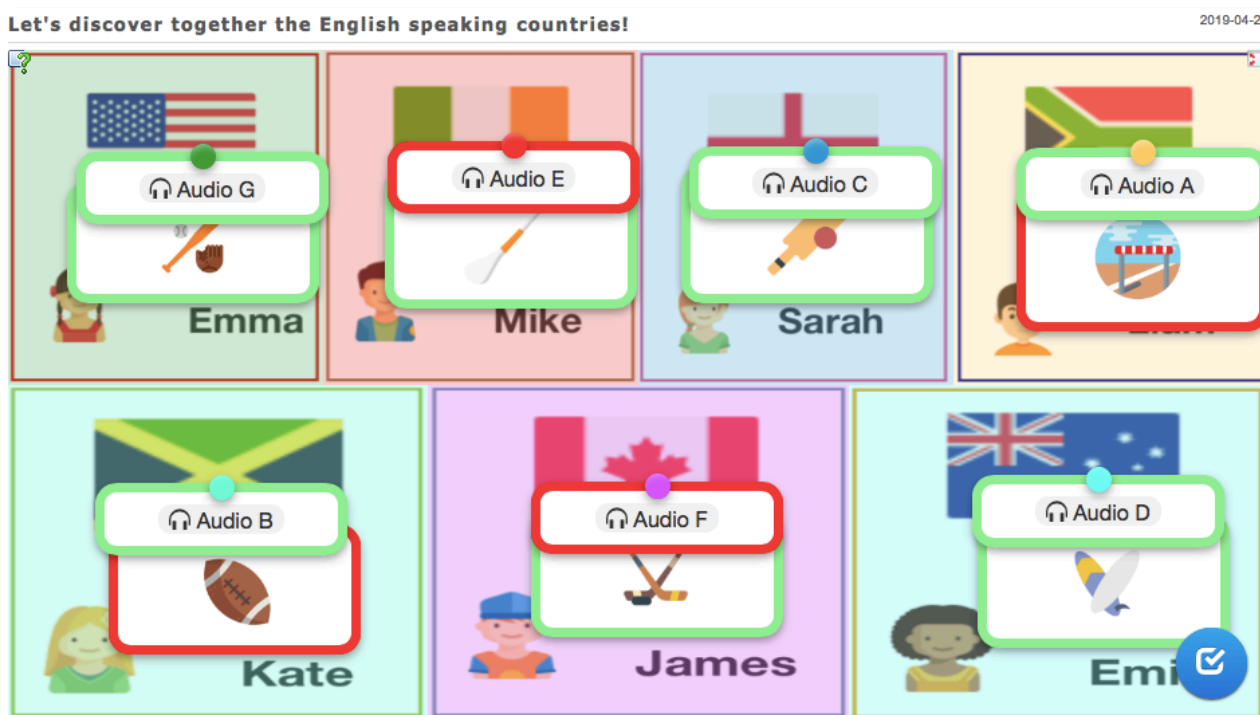




**Troisième étape du jeu: Validation des réponses (dans le cas où le jeu est réussi)**



### Troisième étape bis du jeu: Validation des réponses (dans le cas où le jeu n'est pas réussi)



## III.2 Analyse critique

Pour procéder à l'analyse critique, j'ai choisi d'aborder en premier lieu la pratique réflexive, puis de faire un retour sur l'observation participante.

### III.2.1 Pratique réflexive

Grâce aux grilles d'observation mises en place pour le jeu sérieux et le jeu coopératif j'ai pu me rendre compte de plusieurs choses concernant la motivation et l'apprentissage des élèves avec les divers jeux proposés.

Tout d'abord, j'ai pu constater que les élèves étaient motivés. Ils étaient également plus impliqués que dans des situations de classe où nous travaillons à l'écrit sur des supports non ludiques avec un but éducatif.

Mais, des points négatifs sont à noter. En effet, la conception et la mise en place de jeux dans une séquence suppose un travail nettement plus conséquent en termes de temps de la part de l'enseignant.

Puis, pour quelques élèves, les jeux sont synonymes de loisirs et donc certains se comportent d'une façon différente que dans le cadre d'une séance ordinaire. Il est donc important pour l'enseignant de rappeler certaines règles pour que ces moments de jeux restent un plaisir pour la classe et des véritables situations d'apprentissage.

### **III.2.2 Retour sur l'observation participante**

À présent, il convient d'analyser les données recueillies pour répondre aux hypothèses. Pour cela, je m'appuierai sur la partie théorique et sur les données recueillies pour appuyer mes conclusions.

#### **III.2.2.1 Au niveau de l'enseignante**

L'enseignant, s'il souhaite motiver ses élèves en classe de langues se doit de proposer des supports variés comme le jeu par exemple, comme l'a souligné le dossier « Créer un environnement et un climat propices à l'apprentissage des langues étrangères et régionales et ouvrir aux autres cultures et à la dimension internationale » sur Eduscol.

L'appropriation du jeu par le professeur doit être faite en amont de la séance. Le matériel, la gestion des élèves sont des éléments importants à prendre en considération avant la séance pour que cette dernière se déroule dans de bonnes conditions. Pendant la séance, les consignes doivent être explicitées pour que les élèves puissent rentrer dans les apprentissages sans freins. L'enseignant est présent pour rassurer et encourager les élèves qui en ont besoin.

Après la séance, un temps doit être pensé pour rappeler ce qui a été fait lors de la séance et mettre des mots sur ce qui a été appris.

#### **III.2.2.2 Au niveau des élèves**

Comme dit précédemment, les élèves de ma classe de CM2 ont été motivés et impliqués dans les situations d'apprentissages où le jeu sérieux et le jeu coopératif intervenaient. En effet, 100% des élèves qui ont joué au jeu sérieux ont été motivés et 86.7 % des élèves jouant ensemble au jeu coopératif ont été également motivés.

De plus, j'ai pu voir lors de l'évaluation de fin de séquence, que 80% des élèves avaient acquis toutes les connaissances et compétences de cette séquence contre environ 65% des élèves lorsque le jeu n'intervient pas dans la séquence. Les élèves ont donc mieux appris et les hypothèses #1 *Les élèves apprennent mieux grâce aux jeux sérieux* et #2 *Les élèves apprennent mieux en jouant ensemble (avec les jeux coopératifs)* sont confirmées.

Puis, il est intéressant de noter que 86.7% des élèves qui ont joué avec le jeu coopératif ont été motivés, ils sont également 86.7% à avoir mobilisé les connaissances et compétences nécessaires pour jouer. Puis 80 % des élèves du groupe ont réussi le jeu. Puis, il faut savoir, comme dit précédemment, qu'environ 65% des élèves acquièrent la totalité des connaissances et compétences attendues en anglais, mais, à l'issue de cette séquence 80% des élèves de la classe les ont atteints.

Ainsi, on peut affirmer que les élèves ont mieux appris, même si ce jeu, coopératif, n'était pas en rapport avec le numérique. L'hypothèse #3 : *Les élèves apprennent difficilement quand le jeu n'est pas en rapport avec le numérique* est donc infirmée.

### **III.3 Pistes de remédiations et bilan**

Pour ce mémoire de recherche, des pistes de remédiations seront proposées et un bilan sera dressé.

#### **III.3.1 Les pistes de remédiations**

Les pistes de remédiations pour ce travail sont diverses et variées. Tout d'abord, l'apprentissage de l'anglais aurait pu être travaillé en complémentarité avec d'autres disciplines



pour enrichir les situations d'apprentissages. Je pense notamment à l'éducation physique et sportive mais également à l'éducation morale et civique.

Je regrette comme dit dans la deuxième partie, que la formation dispensée aux enseignants du premier degré ne soit pas ancrée réellement dans la pratique. En effet, si le gouvernement proposait plus d'heures de formation, notamment en langues vivantes, avec des créneaux réservés à des témoignages de professeurs étrangers. En effet, cette ouverture au monde est recherchée pour les élèves mais pour pouvoir l'offrir aux élèves, les enseignants devraient se voir dispenser de cela.

Il en va de même pour la création de jeux. Effectivement, peu d'heures de formation sont accordées aux jeunes enseignants et cela reste, pour moi, une chose prégnante dans la volonté d'enrichir ses pratiques pédagogiques.

### **III.3.2 Bilan**

Pour la continuité du mémoire, cela aurait été intéressant de mettre en place ces deux types de jeux dans d'autres classes du cycle 3 et d'en d'autres départements pour pouvoir questionner les enseignants via des entretiens semi-directifs sur la mise en place de ces jeux dans leurs classes avec les particularités d'autres élèves.

Puis, pour une approche plus fiable, il aurait été pertinent de suivre un nombre important de classes de cycle 3 sur plusieurs périodes scolaires, en faisant travailler un groupe de classes sur une utilisation importante du numérique en classe de langues. Puis un deuxième groupe de classes utiliseraient majoritairement le jeu coopératif en classe de langues, sans jamais utiliser le numérique. Enfin, un troisième groupe de classes jouerait majoritairement aux jeux sérieux en classe de langues.

Enfin, il aurait été important d'avoir une formation plus riche dans le domaine du numérique et en l'occurrence de la création de jeux pour pouvoir créer ses ressources et être aux plus près des attentes de ses séquences et des besoins des élèves.

## **Conclusion générale**

Pour conclure, ce travail nous a permis de répondre à la problématique qui était: Comment apprendre l'anglais par le jeu au cycle 3, à l'ère du numérique ?

Nous avons pu voir que les élèves apprennent mieux lorsque les situations d'apprentissage sont ludiques, aussi bien avec le numérique que sans, mais aussi en jouant avec ses pairs, grâce à des jeux coopératifs.

En effet, le jeu est motivant pour les élèves et leur permet d'être impliqués dans les apprentissages. Les supports créés tiennent compte de l'ouverture culturelle, essentielle en classe de langues mais également des intelligences multiples des élèves.

## Bibliographie

ALVAREZ, J., « DU JEU VIDÉO AU SERIOUS GAME : Approches culturelle, pragmatique et formelle ». Toulouse, 2007.

CONSEIL DE L'EUROPE, 2011, *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langue*, édition Didier.

GUILLEMAUT, J, MYQUEL M., et SOULAYROL R. 1984, *Le jeu, l'enfant*. Elsevier, Paris.

KERGOMARD, P., 1886, *L'éducation maternelle dans l'école*. Hachette, Paris.

LELLEU GALLAND E. et COSTANTINI C., 2016, *Dictionnaire de la maternelle*. Nathan, Paris.

MOATTI, D. et LARDELLIER P., 2014, *Les ados pris dans la Toile. Des cyberaddictions aux techno-dépendances*. Le Manuscrit.

MONNANTEUIL F., 2014, *L'école et ses langues*.

SOUTOT, J-P., 2006, *Jouer à l'école : Socialisation, culture, apprentissages*. Canopé, Grenoble.

TARDIEU C., 2004, *La Didactique des Langues en 4 Mots-Clés : Communication, Culture, Méthodologie, Évaluation*. Ellipses, Paris.

WINNICOTT D., 1975, *Jeu et réalité : l'espace potentiel*. Gallimard, Paris.

## Textes officiels

Education Nationale. B.O n°4 (2002).

Loi d'orientation pour la Refondation de la République (2013).

EILE. Circulaire n° 89-141 (1989).

## Sitographie

<https://www.insee.fr/fr/statistiques/1405599?geo=COM-39300>

<https://www.insee.fr/fr/statistiques/2383587>

<https://learningapps.org/home.php>

[http://www.occe.coop/~ad62/IMG/pdf/Dossier\\_jeux\\_cooperatifs.pdf](http://www.occe.coop/~ad62/IMG/pdf/Dossier_jeux_cooperatifs.pdf)

<https://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2009-3-page-14.htm#>

<http://www.intelligences-multiples.org/intelligences-multiples2/les-8-types-dintelligences/>

## **Annexes**

Lien pour accéder au jeu sérieux :

<https://learningapps.org/display?v=pns7ybw3c19>

## **Abstract**

This thesis aims to study games in English class. Games are essential in the child building and this is interesting to study the utilisation of games, in the digital era to learn English.

The problematic of this research consists in answering the following question: How to learn English, in the cycle 3, in France, in the digital era?

To carry out this research, this work is divided into three parts. Indeed, the first part focus on theoretical and conceptual framework of research. The second part of the thesis presents the methodological approach. Finally, the third part presents the results of the research.

**Keywords:** game, English, cycle 3, digital

## **Résumé**

Ce mémoire étudie la place des jeux en classe de langues et plus particulièrement en anglais au cycle 3. Les jeux sont essentiels dans la construction de l'enfant et il est intéressant de se pencher sur l'utilisation des jeux à l'ère du numérique, pour apprendre l'anglais au cycle 3.

La problématique de ce travail de recherche consiste à répondre à la question suivante: Comment apprendre l'anglais par le jeu au cycle 3, en France, à l'ère du numérique ?

Pour mener à bien cette recherche, le mémoire s'articule en trois parties. La première partie étudie le cadre théorique et conceptuel de la recherche. La deuxième partie présente la démarche méthodologique. Enfin, la troisième partie traite des résultats de la recherche.

**Mots-clés:** jeu, anglais, cycle 3, numérique